

Equidade educacional em territórios vulneráveis

 **Barbosa, Emerson Soares**

 **Cruz, Maria do Carmo Meirelles Toledo**

 **Ribeiro, Vanda Mendes**

Equidade educacional em territórios vulneráveis

Revista Tempos e Espaços em Educação, vol. 15, núm. 34, e16958, 2022

Universidade Federal de Sergipe

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570272314075>

DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16958>

Revista Tempos e Espaços em Educação 2022



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Publicação Contínua

Equidade educacional em territórios vulneráveis

Educational equity in vulnerable territories

Equidad educativa en territorios vulnerables

Emerson Soares Barbosa¹²

Secretaria de Educação do Estado de São Paulo; Universidade

Cidade de São Paulo, Brasil

emersonmemorial@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0730-4114>

Maria do Carmo Meirelles Toledo Cruz²

Universidade Cidade de São Paulo, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0003-4375-5270>

Vanda Mendes Ribeiro²³

Universidade Cidade de São Paulo; Instituto Jus para o

Desenvolvimento de Inovações Tecnológicas, Sociais, Gestão de

Políticas Públicas e Justiça Social, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-2275-7122>

Revista Tempos e Espaços em Educação,
vol. 15, núm. 34, e16958, 2022

Universidade Federal de Sergipe

Recepción: 30 Diciembre 2021

Aprobación: 22 Mayo 2022

Publicación: 23 Junio 2022

DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16958>

Resumo: Este presente artigo teve como objetivo central analisar a equidade educacional entre escolas estaduais localizadas em territórios vulneráveis no município de Guarulhos, localizado no estado de São Paulo. A análise envolve o ano final do ensino fundamental e do ensino médio. A base de dados utilizada foi formada por dados oriundos do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) e do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS). Utilizou-se uma abordagem quantitativa, e o conjunto dos dados foi examinado a partir da análise descritiva e de variância, tendo a vulnerabilidade social nos territórios e a cor/raça dos alunos como variáveis independentes e a média do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Estado de São Paulo (Idesp), nível de desempenho em Língua Portuguesa, Matemática e o fluxo escolar como variáveis dependentes. Os resultados nas etapas de ensino analisadas demonstram a existência de variações e distâncias entre o aprendizado dos alunos matriculados em escolas de níveis diferentes de vulnerabilidade social, interferindo no avanço da equidade educacional, com prejuízo para alunos de escolas com vulnerabilidade maior.

Palavras-chave: Desigualdade educacional, Educação básica, Guarulhos, Política educacional, Vulnerabilidade social.

Abstract: This present article aimed to analyze the educational equity among state schools located in vulnerable territories in the city of Guarulhos. The analysis involves the final year of elementary and high school. The database used was formed by data from the School Performance Assessment System of the State of São Paulo (Saresp) and the São Paulo Social Vulnerability Index (IPVS). A quantitative approach was used, and the data set was examined using descriptive and variance analysis, with social vulnerability in the territories and the color/race of students as independent variables and the average of the Basic Education Development Index of the State of São Paulo (Idesp), performance level in Portuguese, Mathematics and school flow as dependent variables. The results in the analyzed teaching stages demonstrate the existence of variations and distances between the learning of students enrolled in schools with different levels of social vulnerability, interfering

with the advancement of educational equity, with prejudice to students from schools with greater vulnerability.

Keywords: Basic education, Educational inequality, Educational politics, Guarulhos, Social vulnerability.

Resumen: El presente artículo tuvo como objetivo analizar la equidad educativa entre las escuelas públicas ubicadas en territorios vulnerables de la ciudad de Guarulhos. El análisis involucra el último año de la escuela primaria y secundaria. La base de datos utilizada fue formada por datos del Sistema de Evaluación del Desempeño Escolar del Estado de São Paulo (Saresp) y el Índice de Vulnerabilidad Social de São Paulo (IPVS). Se utilizó un enfoque cuantitativo y se examinó el conjunto de datos mediante análisis descriptivo y de varianza, con la vulnerabilidad social en los territorios y el color / raza de los estudiantes como variables independientes y el promedio del Índice de Desarrollo de la Educación Básica del Estado de São Paulo (Idesp), nivel de desempeño en portugués, matemáticas y flujo escolar como variables dependientes. Los resultados en las etapas docentes analizadas demuestran la existencia de variaciones y distancias entre los aprendizajes de los estudiantes matriculados en escuelas con diferentes niveles de vulnerabilidad social, interfiriendo con el avance de la equidad educativa, con perjuicio para los estudiantes de las escuelas con mayor vulnerabilidad.

Palabras clave: Desigualdad educativa, Educación básica, Guarulhos, Política educativa, Vulnerabilidad social.

INTRODUÇÃO¹

O direito à educação no Brasil tem sido ampliado e fortalecido efetivamente a partir da promulgação da Carta Constitucional de 1988, trazendo novas formas de observar o papel da escola pública e as necessidades básicas que devem ser ofertadas para todos os cidadãos, enquanto “membros integrais de uma sociedade” (Marshall, 2002, p. 24), independente das diferenças existentes entre os mesmos. Nessa perspectiva, a cidadania relacionada às crianças e adolescentes não poderia ser pautada simplesmente pelo reconhecimento da igualdade absoluta, sendo que diferentes grupos sociais originam de realidades econômicas e culturais diferentes (Nascimento & Cury, 2020), mas sim fortalecer a participação desses grupos através de suas potencialidades, inserindo-os na vida coletiva e comunitária do Estado, no qual são construtores sociais.

O estabelecimento igualitário no tratamento e na oportunidade educacional (Crahay, 2000), proporcionou avanços relevantes em relação ao acesso à escola pública, inserindo grupos sociais que historicamente foram excluídos da prática cidadã, como pobres, pretos e pardos. Porém, esse estabelecimento mostrou-se limitado, pois mesmo participando presencialmente do processo de escolarização, a distribuição e o cumprimento do direito à educação nos territórios vulneráveis têm se guiado muito mais por uma racionalidade técnica do que pela noção de justiça social, pois as políticas públicas têm reforçado o estigma de escola pobre para comunidades pobres, onde a infraestrutura e os recursos para um desenvolvimento adequado ainda é um objetivo distante (Oliveira & Sampaio, 2015).

Devido a essa conjuntura, a implementação das políticas públicas educacionais deve considerar as desvantagens em relação aos diferentes territórios no qual as escolas estão localizadas, visando identificar as necessidades específicas, para que a tomada de decisão seja pautada em uma distribuição justa do aprendizado e dos recursos (Gomes & Marques, 2021), buscando formas de justiça que minimizem a interferência da origem social no acesso, na permanência e na aprendizagem dos alunos (Dubet, 2008, 2009; Ribeiro, 2014), contribuindo assim, para um processo de escolarização construído sob a égide da equidade.

A equidade educacional neste estudo é entendida como uma forma de justiça social e distributiva, composta por um nível básico e necessário de recursos estabelecidos pelo Estado e garantido para todos, ou seja, uma igualdade de base no aprendizado, no qual, todos os alunos não poderiam estar abaixo, sendo uma referência de qualidade para o desenvolvimento social, fortalecendo paralelamente a busca daqueles com mais dificuldade pelo nível mais alto. Esse nível de referência iria garantir as condições prioritárias para vivenciarem a cidadania e a dignidade, e buscar usufruir dos bens sociais de modo mais equitativo, assim, mais justo, trazendo um entendimento mais democrático para a obrigatoriedade dos estudos como um direito

social e reparando desvantagens em favorecimento dos que mais necessitam (Crahay, 2000; Dubet, 2009; Ribeiro, 2014). Considera ainda, à luz de Dubet (2008), que, em sociedades, como a brasileira, nas quais a massificação da educação ainda não se deu de forma completa, o acesso e a permanência são muito relevantes para o alcance da equidade educacional (Dubet, 2008). Outra questão relevante é a dimensão do reconhecimento das diferenças, sem desconsiderar a dimensão da redistribuição (Fraser, 2007), cuja tradução para a área da educação pode ser feita como reconhecimento e distribuição dos conhecimentos adquiridos (Crahay, 2000).

Assim, a reflexão sobre equidade pode ser entendida como uma forma de justiça corretiva, que objetiva, por meio de insumos e processos acompanhados, uma distribuição equilibrada dos conhecimentos adquiridos entre os diferentes grupos de alunos (Crahay, 2000), tendo como objetivo diminuir as distâncias que estejam relacionadas com a origem social, condições econômicas e diferenças culturais (Soares & Delgado, 2016), entendendo que a meritocracia praticada na sociedade contemporânea não é perfeitamente adequada, pois o esforço dos indivíduos não é compensado, tornando o acesso aos recursos uma corrida desigual (Ribeiro, 2014). No Brasil, os estudos sobre equidade educacional têm sido respaldados a partir dos resultados das avaliações de larga escala e dos censos educacionais, organizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que além de fornecer índices compostos pela aprendizagem e fluxo dos alunos, também oferecem informações socioeconômicas e demográficas, trazendo maiores possibilidades de compreender a realidade educacional e estabelecer parâmetros para pensar a equidade educacional, que, exige o acompanhamento de insumos, processos e resultados educacionais (Gomes & Marques, 2021).

No Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), uma das informações refere-se ao nível socioeconômico, composto por informações sobre renda familiar, escolaridade dos pais e informações sobre bens materiais que fazem parte da residência, como equipamentos eletrônicos e automóveis (Secretaria de Estado da Educação, 2019). O sistema possibilita compreender a realidade das escolas da rede estadual de São Paulo e traz um panorama analítico para a gestão pública formular e implementar políticas conforme as diferentes necessidades da escola, da comunidade e dos alunos.

Apesar de o nível socioeconômico estar relacionado a uma determinada condição econômica, não engloba totalmente as especificidades inerentes ao território no qual a escola está localizada, pontuando limites para uma observação que vá além da questão da pobreza. Desse modo, pesquisas recentes enfatizam a relevância na análise da vulnerabilidade social nos territórios escolares como um elemento significativo que interfere na aprendizagem e nas oportunidades educacionais (Vóvio et al., 2019; Ernica & Rodrigues, 2020; Rocha, 2021), contribuindo para o fortalecimento de obstáculos que impedem a evolução mais consistente da equidade

educacional, fazendo com que, no território, indivíduos tenham mais dificuldade de acessarem os recursos necessários ao seu desenvolvimento pessoal e profissional (Kaztman, 2000).

A interferência da vulnerabilidade social nos territórios escolares resulta em diversos fenômenos complexos que prejudicam instituições, fazendo com que alunos e famílias não consigam exercer, de forma mais efetiva, os seus direitos. Residir nesses territórios representa uma desvantagem adicional em relação à trajetória escolar, uma vez que a literatura aponta seu efeito sobre as escolas (Ernica & Rodrigues, 2020). A baixa oferta de outros equipamentos públicos e da educação infantil nesses territórios é um dos elementos responsáveis pelo baixo desempenho dos alunos (Ernica & Rodrigues, 2020; Marucci & Miranda, 2018), onde dificuldades de acesso ao transporte, mobilidade urbana, segurança e lazer são comuns. O acesso à educação de qualidade, como meio de enfrentamento e transformação da realidade (Matheus & Oliveira, 2018), pode significar maiores oportunidades para os habitantes desses territórios, como melhor renda, melhor alimentação, reconhecimento, respeito e condições básicas para o fortalecimento da saúde e diminuição do sofrimento emocional (Ribeiro et al., 2018; Souza et al., 2019).

Considerando a questão do reconhecimento à luz de Fraser (2007), outro aspecto importante é a questão racial. Foi observado que o acesso aos bens sociais disponibilizados pelo Estado pode variar conforme a cor/raça dos indivíduos, mesmo que localizados em territórios com condições socioeconômicas semelhantes, não havendo uma distribuição equânime dos recursos e equipamentos públicos (Villamizar Santamaria, 2015). Essa realidade encontra sua potencialidade no processo educacional brasileiro, no qual a desigualdade social nos territórios acaba por fortalecer a desigualdade racial (Ernica & Rodrigues, 2020), criando espaços de seleção e segregação entre alunos negros e não negros.

Tais considerações nos levam a refletir que a relação entre vulnerabilidade social e equidade educacional, enquanto uma distribuição justa, acesso, permanência e reconhecimento (Crahay, 2000; Fraser, 2007; Dubet, 2008; Ribeiro, 2014) é uma problemática política e técnica a ser analisada. Os elementos que se somam e se sobrepõem em influências múltiplas e mútuas, podem dificultar a construção de trajetórias escolares bem-sucedidas (Gomes & Marques, 2021), tornando-se necessária a análise dos diversos fatores que geram essa situação, observando não somente as capitais brasileiras, mas outros municípios, como é o caso deste estudo, que objetiva analisar a equidade educacional nos territórios vulneráveis do município de Guarulhos.

Para tanto, o texto está organizado em três seções. Na primeira, é relatado o percurso metodológico desenvolvido. São descritas a composição dos dados do Saresp e do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS), utilizados para a análise da equidade educacional e da vulnerabilidade social nos territórios escolares, respectivamente. Também são explicitadas as principais características

do modelo estatístico utilizado para a obtenção dos resultados e justificada sua escolha.

Na segunda, é apresentado o contexto analisado, descrevendo as principais características socioeconômicas e demográficas de Guarulhos, sob o olhar da vulnerabilidade social nos territórios e sua estrutura educacional.

Por fim, são apresentados os principais resultados da pesquisa, que revelam distâncias no aprendizado entre alunos, conforme a vulnerabilidade social nos territórios escolares, mas também, que o desenvolvimento da equidade educacional tem sido fortalecido e essas distâncias têm sido reduzidas dentro do recorte temporal analisado.

PERCURSO METODOLÓGICO

Embora na literatura, a noção de equidade educacional na educação básica considere as dimensões de acesso, permanência, distribuição do conhecimento (aprendizagem), recursos e reconhecimento, neste texto tratar-se-á da permanência, da distribuição do conhecimento e do reconhecimento à luz de Crahay (2000), Dubet (2008, 2009), Fraser (2007) e Ribeiro (2014). Para medir a distribuição do conhecimento e a permanência considerou-se o desempenho dos alunos no Saresp e o fluxo escolar, como também o reconhecimento de grupos sociais hierarquizados de forma desvantajosa nos territórios e da questão étnico-racial no município.

A plataforma Scielo foi utilizada para a revisão bibliográfica da temática em questão, com as palavras-chave *equidade, vulnerabilidade social, desempenho escolar e Guarulhos*, entre fevereiro de 2020 e julho de 2021, para nortear a busca de artigos e pesquisas que já tinham sido desenvolvidas na área da educação. Plataformas, como o Google Acadêmico e bancos de dissertações e teses da Universidade São Paulo e Universidade Cidade de São Paulo, também trouxeram suporte para a construção do aporte teórico desta pesquisa.

Sobre Guarulhos, foi localizada apenas uma pesquisa (Cunha, 2017) a partir das palavras-chave norteadoras, as outras tinham como territórios pesquisados, São Paulo, Campinas, Rio de Janeiro e outros municípios, contribuindo para a seleção temática desta pesquisa. Também foi observado que a maioria dos estudos, concentrava-se nos anos iniciais do ensino fundamental (EF) e utilizavam-se da abordagem qualitativa.

Este estudo pretende oferecer a contribuição de dar continuidade à análise descritiva desenvolvida por Cunha (2017), sobre os resultados do Saresp de 2013 a 2015 em Guarulhos, agregando a questão da equidade educacional e da vulnerabilidade social nos territórios. O recorte temporal deste estudo está estabelecido entre 2014 e 2018, justificado por iniciar-se a partir dos resultados alcançados pelo autor, mas também buscando a observação dos resultados mais recentes, disponibilizados para acesso. A análise envolve o ano final do EF e do ensino médio (EM).

Para tanto, optou-se pela abordagem quantitativa, correspondendo à necessidade deste estudo que é composto por dados numéricos de

uma população, que sugerem tendências num local e informações descritivas a partir de uma determinada amostra, sendo possível fazer inferências em relação ao objeto pesquisado (Bussab & Morettin, 2017).

Os principais dados utilizados são provenientes do Saresp e do IPVS. O Saresp é o principal sistema de avaliação da qualidade educacional da rede estadual de São Paulo. Nesse sistema, os alunos têm os seus conhecimentos avaliados em Língua Portuguesa e Matemática, gerando para cada escola, em conjunto com o fluxo escolar de cada ano, um Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) e quatro níveis de desempenho para os alunos: Abaixo do básico, básico, adequado e avançado (Secretaria de Estado da Educação, 2019). O nível de desempenho abaixo do básico, utilizado neste estudo, é aquele no qual os conhecimentos adquiridos pelos alunos não são suficientes para a série no qual se encontra, necessitando de uma recuperação intensiva para não ser demasiadamente prejudicado em sua trajetória escolar. A escolha por observar unicamente o nível de desempenho abaixo do básico justifica-se pelo mesmo funcionar como um parâmetro negativo de equidade em relação aos outros três, considerados pelo Estado de São Paulo como níveis nos quais os conhecimentos adquiridos pelos alunos foram suficientes, próximo da igualdade de base (Crahay, 2000; Dubet, 2008, 2009; Ribeiro, 2014).

A escolha pelo IPVS se dá pelo fato de ser um índice que trata centralmente da questão da vulnerabilidade social no estado de São Paulo, trazendo uma observação mais detalhada dos municípios paulistas, através de uma dimensão socioeconômica e outra demográfica, coerente com a noção de sobreposição de desigualdades no território conforme aponta a literatura. Com uma análise feita a partir dos setores censitários, o IPVS gera uma classificação do nível de vulnerabilidade social para cada setor, formada por sete grupos (baixíssima, muito baixa, baixa, média, alta, alta-rural e muito alta vulnerabilidade), no qual quanto mais alta a vulnerabilidade, pior a condição de vida das pessoas que habitam nesse setor em relação à renda e escolaridade (Seade, 2010).

A coleta dos dados referentes aos índices e dados utilizados, foi realizada entre 2020 e 2021, nas plataformas disponibilizadas pelos órgãos responsáveis, ou através da Lei Federal 12.527² (Lei de Acesso à Informação), com pedidos encaminhados ao Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC), não sem o enfrentamento de obstáculos e dificuldades para o cumprimento desse direito, principalmente no acesso aos dados administrados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP). A análise dos dados foi feita de duas formas, por meio de softwares estatísticos: primeiro, utilizou-se a análise descritiva e, posteriormente, a análise de variância para confirmar as diferenças entre os resultados.

A análise descritiva calcula algumas medidas de posição, buscando o maior número possível de informações para indicar outras formas de análises além da exploratória, que indique modelos a serem utilizados

para uma análise confirmatória dos dados, ou seja, a inferência estatística (Bussab & Morettin, 2017).

Para Bussab e Morettin (2017, p. 4), “fundamentalmente, quando se procede a uma análise de dados, busca-se alguma forma de regularidade ou padrão ou, ainda, modelo, presente nas observações”. Nessa análise, os gráficos destacam-se como uma ferramenta que possibilita um entendimento mais transparente do conjunto de dados, podendo sintetizar os dados atribuídos a uma tabela, tornando a visualização de parâmetros estatísticos mais acessíveis e compreensíveis.

A análise de variância permite observar a variação das médias existentes entre os grupos analisados e com base nessa comparação, verifica se a hipótese nula deve ou não ser rejeitada, pautando-se em um nível de significância de 0,05, ou seja, quando o resultado final estiver até essa significância, estatisticamente nota-se um nível de confiança de 95% para aceitar a hipótese de que existem diferenças entre os grupos analisados. Essa forma de análise dos dados é relevante porque em uma pesquisa com uma grande quantidade de dados, podem ter diferenças descritivas que não são suficientemente aceitáveis para a afirmação absoluta de um resultado.

Para a identificação do grupo de vulnerabilidade social de cada escola, foram utilizados os softwares QGIS e o ARCGIS, auxiliando no processo de georreferenciamento e cruzamento das bases de dados referentes ao Saresp e ao IPVS. Partindo de 2014, primeiro ano do recorte temporal desta pesquisa, foi selecionado 117 escolas da rede estadual em Guarulhos, no qual dessas, 95 ofertavam o ano final do EF e do EM; 19, o ano final do EF; e 3, o ano final do EM, sendo classificadas com o nível de vulnerabilidade referente ao seu território de localização a partir dos setores censitários de cada uma, conforme classificação da Seade (2010). Estas escolas também foram classificadas em dois grandes grupos, utilizando os dados fornecidos pelo Saresp: negros e não negros. O grupo denominado negros foi composto por escolas em que a maioria dos alunos se autodeclararam pretos ou pardos, enquanto o grupo denominado como não negros é composto por escolas que a maioria dos alunos se autodeclararam brancos, amarelos ou indígenas, conforme critérios utilizados pelo Censo Demográfico de 2010.

A partir da classificação das escolas por nível de vulnerabilidade social e com a classificação dos alunos por cor/raça, as duas variáveis, consideradas independentes, foram relacionadas com as do Saresp: Idesp, nível de desempenho abaixo do básico em Língua Portuguesa e Matemática e fluxo escolar (taxa de aprovação), consideradas variáveis dependentes, buscando cumprir o objetivo inicialmente proposto.

CONTEXTUALIZAÇÃO

O processo de metropolização em Guarulhos tem sua origem na primeira metade do século XX, estando relacionada ao desenvolvimento industrial no Brasil. Com uma localização privilegiada para o mercado, limítrofe ao município de São Paulo e

com acesso terrestre facilitado por rodovias que leva aos estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro, além de possuir o maior aeroporto da América do Sul, o município recebeu grande contingente de indústrias, tornando-se a 12ª maior economia do Brasil (IBGE, 2021).

A expansão econômica no município veio acompanhada de um crescimento populacional acelerado, com a chegada principalmente de imigrantes europeus, migrantes nordestinos e, nas últimas décadas, de imigrantes americanos e africanos, transformando a configuração populacional, alcançando 1,405 milhões de habitantes (IBGE, 2021).

Esse crescimento populacional fez da diversidade cultural uma rica característica da população guarulhense, porém gerando uma distribuição territorial desigual, seguindo uma tendência de ocupação com populações com mais recursos no centro e as de menores recursos, nas periferias, vinculada à especulação imobiliária, sem que o Estado tivesse se constituído num modelo de proteção social para todos (Gama, 2009).

Loteamentos vão se espalhar pelo município, quase sempre sem um estudo das possibilidades e sem a devida infraestrutura. Com o aumento desses loteamentos, o poder público procura ampliar a rede de energia elétrica e hidráulica, pavimentando ruas, porém sem planejamento, enquanto, compradores dos lotes buscavam ter seu sonho de casa própria realizado, em um processo territorialmente desordenado (Gama, 2009).

À luz de Gama (2009) pode se inferir que a distribuição dos equipamentos e serviços públicos, sem a devida observação espacial, gerou um município territorialmente segregado, no qual parte considerável da população enfrenta situações que são resultantes da vulnerabilidade social, o que reflete dificuldades relacionadas à renda e a outros fatores que dizem respeito às condições básicas para as famílias acessarem os recursos disponíveis na sociedade, como uma arquitetura que exclui os jovens das periferias dos espaços culturais, que estão localizados em territórios mais próximos do centro e/ou em territórios com baixa vulnerabilidade, privilegiando aqueles, que por terem maior renda, menos necessitam.

Em Guarulhos, 28,80% da população, está distribuída em territórios de alta ou muito alta vulnerabilidade social e, 19,50%, em territórios de média vulnerabilidade social (Seade, 2010). Nesses territórios, há uma maior concentração de jovens e mulheres responsáveis pelo domicílio, enfrentando situações de baixa remuneração, baixa escolaridade e com um número maior de crianças até seis anos de idade na composição familiar, o que gera demanda por educação escolar.

A implementação do atendimento educacional para as famílias que se estabeleceram no município não seguiu a velocidade da multiplicação dos loteamentos até a década de 1980, quando a oferta de escolas de EF e EM começa a ser ampliada. Até esse período, as oportunidades de acesso à escola eram restritas principalmente às famílias com melhores condições econômicas, que podiam pagar pelos estudos dos filhos, ou para famílias mais próximas da região central, onde os primeiros grupos escolares foram iniciados.

Após a Constituição de 1988, o país entrou numa nova rota de distribuição de direitos, garantindo expansão de vários serviços públicos, apesar de desafios e limites (Carvalho, 2018). Na linha desse novo ciclo, observa-se que o município já conta com uma estrutura de escolas públicas em quase todo o território, com a educação básica sendo ofertada pelas redes municipal, estadual, privada e federal. A rede municipal, composta por 150 escolas, atende 108.271 alunos na educação infantil, anos iniciais do EF, ensino de jovens e adultos (EJA) e educação especial. A rede estadual, com 174 escolas, atende 146.890 alunos nos anos iniciais e finais do EF, EM, EJA e educação especial. Já a rede privada, formada por 307 escolas, atende 68.668 alunos nessas etapas e modalidades. Há, ainda, uma escola da rede federal, com 229 alunos matriculados no EM (INEP, 2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos, a partir da análise dos dados coletados, demonstram que, as escolas estaduais de Guarulhos, apresentam características socioeconômicas e demográficas heterogêneas, com a vulnerabilidade social sendo distribuída em quatro territórios (Figura 1).

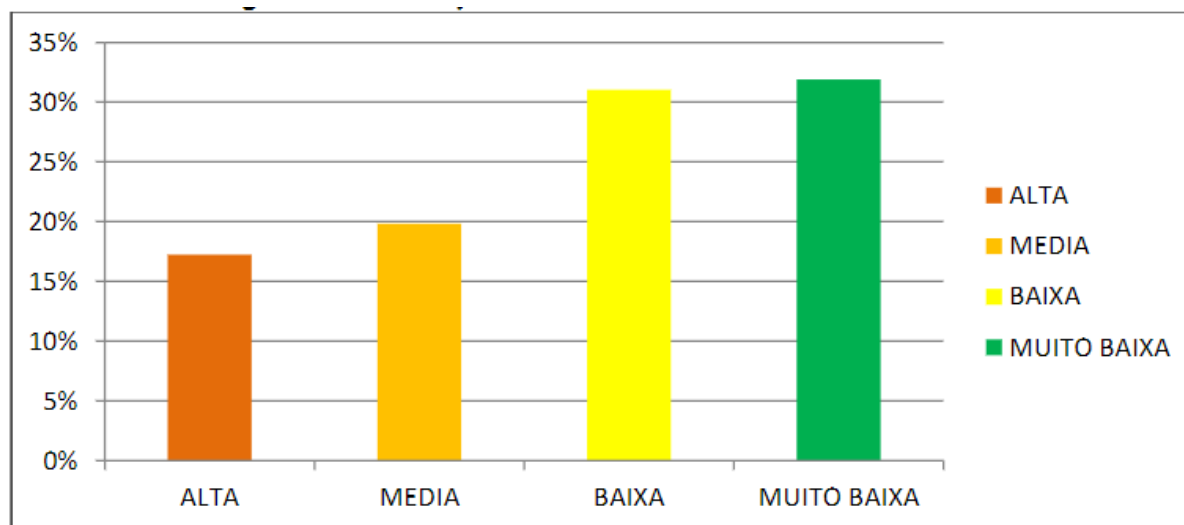


Figura 1

Distribuição das escolas nos territórios vulneráveis

Fonte: elaboração própria a partir de Seade (2010) e São Paulo (2019)

Apesar da classificação desenvolvida pela Seade (2010) estabelecer sete grupos de vulnerabilidade social, no processo de georreferenciamento, não foi localizado nenhuma escola em territórios de vulnerabilidade social muito alta³, trazendo a hipótese de que as crianças que moram em aglomerados subnormais⁴ tenham mais dificuldade em ter acesso à escola pública, seja pelos riscos sociais e econômicos inerentes aos territórios que habitam, seja pela distância existente entre sua casa e a escola, superior quando comparada aos territórios de alta, média, baixa e muito baixa vulnerabilidade social, o que seria um obstáculo para o avanço da equidade educacional.

Também não foram localizadas escolas em territórios de baixíssima vulnerabilidade social⁵, corroborando com a hipótese de que a distribuição das escolas nos territórios sofre a influência do mercado imobiliário com a questão da valorização e especulação do espaço urbano (Giroto, 2018), e nem em territórios de alta vulnerabilidade social – rural, pois desde 2007, com a Lei municipal 6253⁶, todo o território guarulhense passa a ser considerado como urbano.

A maioria das escolas está localizada em territórios de muito baixa vulnerabilidade social, seguidas por escolas de baixa e média vulnerabilidade social. O menor percentual de escolas está localizado em territórios de alta vulnerabilidade social⁷, evidenciando um processo excludente, no qual, territórios com menor renda, não conseguem ter acesso pleno aos recursos, barrando possíveis mudanças reparatórias (Vóvio et al., 2019).

A distribuição racial dos alunos matriculados nesses territórios também aparece de forma desigual, evidenciando que a questão econômica não é o único fator explicativo da realidade social e educacional no município (Figura 2).

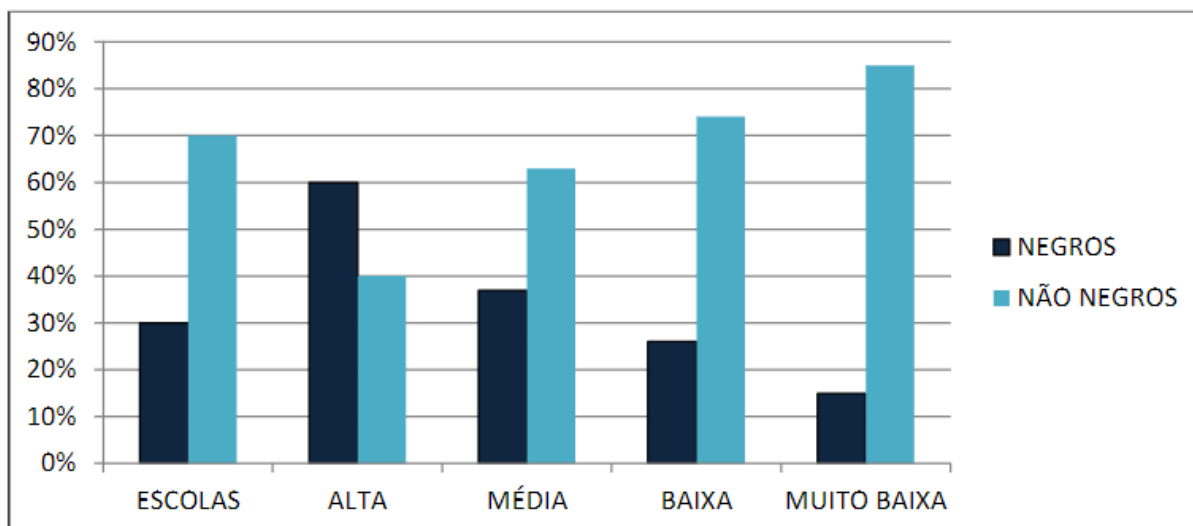


Figura 2

Distribuição racial nas escolas por grupo de vulnerabilidade social

Fonte: elaboração própria a partir de Seade (2010) e São Paulo (2019).

Observa-se a existência de maior quantidade de escolas (70%) com maior percentual de alunos não negros matriculados. Esse percentual total também é refletido nas escolas localizadas em territórios de média, baixa e muito baixa vulnerabilidade social, chegando a ser ampliado nesses últimos dois. Porém, as escolas localizadas em territórios de alta vulnerabilidade social, possuem maior percentual de alunos negros matriculados, evidenciando que a segregação social caracterizada nos territórios, se relaciona também com a segregação racial, formando distâncias nas oportunidades de acesso aos recursos, equipamentos e serviços públicos, corroborando o estudo feito por Villamizar Santamaria (2015) na Colômbia.

Esse dado é relevante no contexto atual, já que práticas de busca pelo reconhecimento das diferenças no ambiente escolar, nos

currículos e nas relações sociais cotidianas, devem ser um dos caminhos norteadores para o estabelecimento da equidade educacional (Fraser, 2007). Apenas a inclusão pautada no acesso à escola, não é suficiente para o enfrentamento das desigualdades na educação, fazendo-se necessário compreender as diferenças injustas como um valor central para a luta contra a exclusão social, econômica e cultural (Castillo, 2018).

Há uma maior concentração de alunos negros nas escolas de alta vulnerabilidade social. As dificuldades nos primeiros anos da escolarização podem ter desdobramentos significativos para alunos negros (Koslinsky & Bartholo, 2020). Essas dificuldades se perpetuam no EF e se acumulam ainda mais no EM, barrando o acesso ao ensino superior e diminuindo as oportunidades no mercado de trabalho (Artes & Unbehaum, 2021), estabelecendo desigualdades para além da educação, difíceis de serem superadas. Essa questão pode trazer implicações para a prática da cidadania e ao pleno desenvolvimento dos indivíduos, no momento em que necessitariam da qualidade formativa da escola contribuindo com a sua autonomia econômica e social (Marchelli, 2016). Ademais, a educação básica é direito público e subjetivo no Brasil, reforçando, nesse ponto, a injustiça no sistema educacional (Crahay, 2000; Dubet, 2009; Ribeiro, 2014).

Na Tabela 1 são apresentados resultados referentes ao desempenho escolar dos alunos, observando a distribuição das escolas por grupo de vulnerabilidade social.

Tabela 1

Média no Idesp e percentual de alunos abaixo do básico em Língua Portuguesa e Matemática por grupo de vulnerabilidade social – ano final do EF.

Grupo de vulnerabilidade social	Idesp 2014	Língua Portuguesa	Matemática	Idesp 2018	Língua Portuguesa	Matemática
Alta	1,92	41%	51%	2,75	17%	32%
Média	1,98	39%	48%	2,84	18%	29%
Baixa	2,25	32%	45%	3,16	15%	26%
Muito baixa	2,57	28%	39%	3,38	13%	24%

Fonte: elaboração própria a partir de Seade (2010) e São Paulo (2019).

As escolas localizadas em territórios de alta vulnerabilidade social apresentam média inferior no Saresp em relação às escolas localizadas em territórios de outros níveis, com uma variância significativa para as escolas localizada em territórios de baixa e muito baixa vulnerabilidade social, ratificando outros estudos (Vóvio et al., 2019). Nos resultados de 2014, as escolas, independente do IPVS, tinham um grande número de alunos concentrados no nível de desempenho abaixo do básico em Língua Portuguesa e Matemática, sendo bastante reduzido nos resultados de 2018, contribuindo para o desenvolvimento da equidade educacional, com um maior número de alunos progredindo através da aquisição dos conhecimentos básicos estabelecidos pelo Estado (Dubet, 2008, 2009; Crahay, 2000; Ribeiro, 2014). Os resultados apontam maiores dificuldades em Matemática do que em Língua Portuguesa.

O fazer pedagógico voltado para a justiça na escola, conforme conceito aqui utilizado encontra resistência entre profissionais da educação. Avalia-se que estabelecer um patamar necessário, poderia significar um regresso na qualidade educacional. A busca do patamar necessário para todos não extinguiria, na concepção dos autores deste texto, as diferenças encontradas entre os alunos que mais avançam e aqueles que têm mais dificuldades no processo de aprendizagem, mas incluiria um olhar diferenciado e justo para esse último grupo. Conforme Dubet (2009), na sociedade capitalista, que produz desigualdade, não é possível esperar uma escola totalmente justa, mas procedimentos que busquem a justiça e que ofereçam a todos o conhecimento necessário.

O estudo também analisou o fluxo escolar por território de vulnerabilidade nos anos finais do EF (Figura 3).

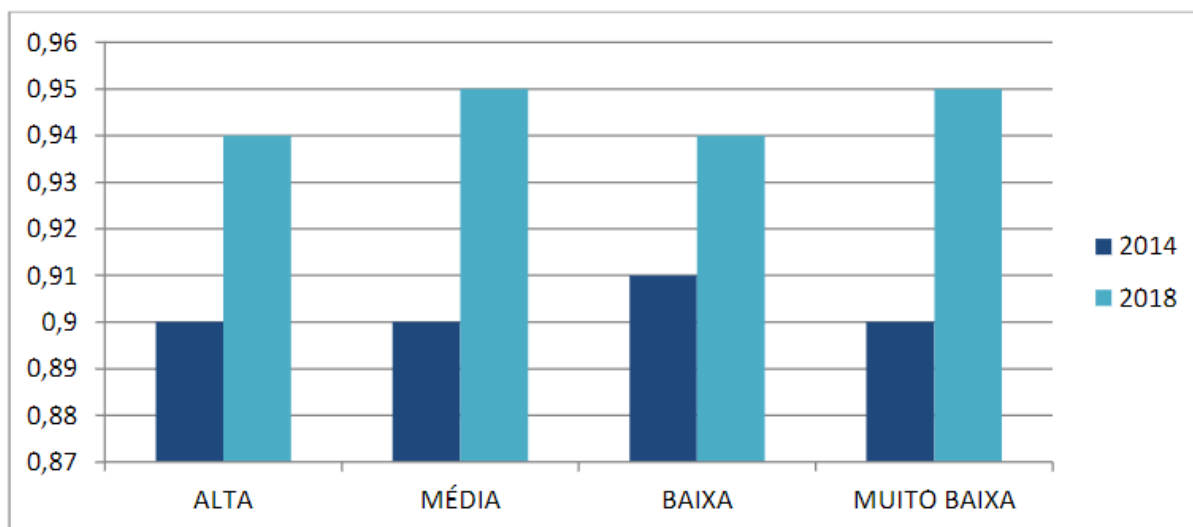


Figura 3

Fluxo escolar por grupo de vulnerabilidade social – EF

Fonte: elaboração própria a partir de Seade (2010) e São Paulo (2019).

Entre 2014 e 2018, observa-se uma redução e uma taxa relativamente baixa de alunos reprovados, independente da vulnerabilidade social nos territórios, corroborando com a ideia de que, em Guarulhos, não há uma correlação forte entre o número de

alunos abaixo do básico e o fluxo escolar (Cunha, 2017). Porém, a pequena taxa observada em um conjunto robusto de matrículas, como acontece na rede estadual em Guarulhos, significa centenas de crianças e adolescentes que não estão progredindo de forma contínua nos estudos, o que implicaria necessidade de uma intervenção mais eficaz por parte do Estado.

Esses resultados evidenciam que nem todos os alunos que acessam a escola pública conseguem nela permanecer. Mesmo não tendo sido encontradas variações significativas no percentual do fluxo escolar entre as escolas por distintos níveis de vulnerabilidade social no território, ainda assim, ter conhecimento de que muitos alunos têm suas trajetórias escolares interrompidas, seja por falta de incentivo familiar, ação da escola (Grosbaum & Falsarella, 2016; Matheus & Oliveira, 2018) ou outra situação, demonstra que a busca da equidade educacional no município necessita ser fortalecida por meio de políticas públicas relevantes.

A situação no EM denota uma necessidade de maior atenção (Tabela 2).

Tabela 2

Média no Idesp e porcentual de alunos abaixo do básico em Língua Portuguesa e Matemática por grupo de vulnerabilidade social - EM

Grupo de vulnerabilidade social	Idesp 2014	Língua Portuguesa	Matemática	Idesp 2018	Língua Portuguesa	Matemática
Alta	1,29	52%	68%	1,98	39%	59%
Média	1,40	48%	66%	1,94	37%	59%
Baixa	1,58	47%	65%	2,17	28%	49%
Muito baixa	1,79	39%	56%	2,53	26%	46%

Fonte: elaboração própria a partir de Seade (2010) e São Paulo (2019).

Assim como no EF, as escolas de EM localizadas em territórios de alta vulnerabilidade social apresentam média do Idesp inferior e com variância significativa em relação às escolas de baixa e muito baixa vulnerabilidade social, resultando em um maior número de alunos abaixo do básico. Esses resultados demonstram que a igualdade de base (Dubet, 2008, 2009) é praticamente inexistente no conjunto dessas escolas, em alguns casos com metade dos alunos não adquirindo os conhecimentos básicos para avançar nos estudos, evidenciando que sem uma recuperação intensiva ainda no EF, as dificuldades nesse segmento são reproduzidas. Em todos os tipos de territórios em termos de nível de vulnerabilidade social, há uma grande dificuldade em adquirir os conhecimentos básicos em Matemática.

A seguir, é apresentado o resultado referente ao fluxo escolar no EM (Figura 4).

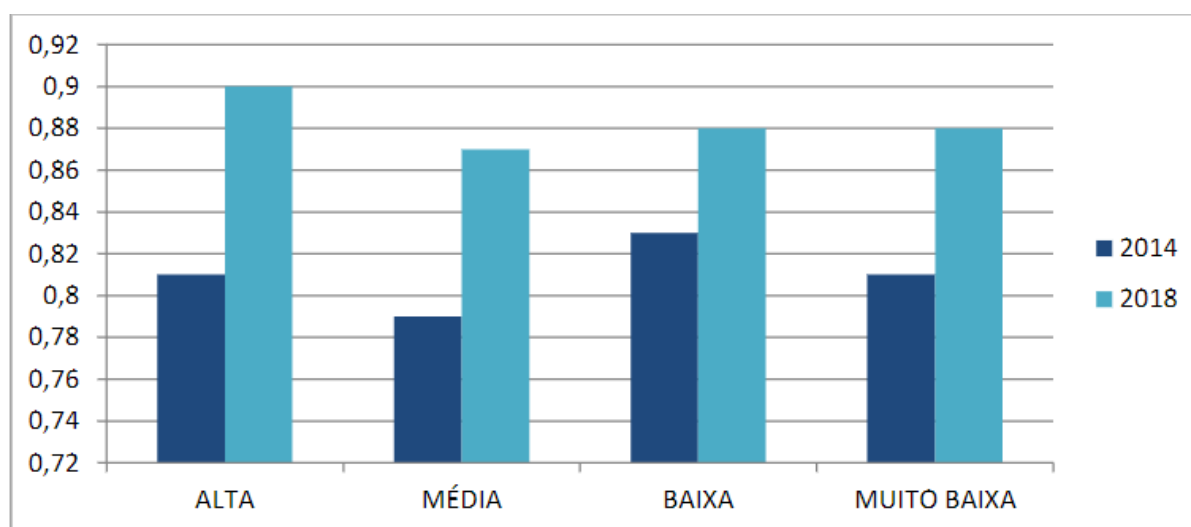


Figura 4

fluxo escolar por grupo de vulnerabilidade social – EM

Fonte: elaboração própria a partir de Seade (2010) e São Paulo (2019).

Mesmo com esse percentual negativo em relação ao fluxo escolar, não foram encontradas diferenças significativas entre as escolas quando se considera os distintos níveis de vulnerabilidade social, bem como no EF. Nota-se um maior percentual de alunos reprovados no EM quando comparado com o EF. Parte dos fatores que influencia essa situação pode estar relacionada à falta de política voltada à progressão continuada nessa etapa, tendo o aprendizado e excesso de faltas como parâmetros para decidir se um aluno deve ou não avançar para a série seguinte (Cunha, 2017).

Apesar das políticas públicas terem avançado em relação à cobertura de matrículas que são ofertadas, os governos ainda encontram obstáculos para conciliar a entrada dos alunos na escola pública com uma aprendizagem que realmente seja de qualidade, evidenciada também na permanência do aluno durante o ano letivo e no avanço em relação aos conhecimentos adquiridos durante esse percurso, fato que é evidenciado no Brasil, mas também em diversas regiões da América Latina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados descritos corroboram estudos anteriores que observaram que a vulnerabilidade social nos territórios interfere na aprendizagem dos alunos (Vóvio et al., 2019; Penninck, 2019; Ernica & Rodrigues, 2020; Rocha, 2021). A pesquisa aponta que o desempenho escolar dos alunos sofre variações, conforme o nível de vulnerabilidade social nos territórios, estabelecendo obstáculos para o desenvolvimento de uma escola mais justa. Evidenciou-se que as escolas de maior vulnerabilidade social, encontram maiores dificuldades para fazer com que os alunos avancem na aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática.

Ao ser analisado o percentual de alunos concentrados no nível de desempenho abaixo do básico, identificou-se que as escolas de maior vulnerabilidade social são as que possuem um maior número de alunos nesse nível de desempenho. Porém, também ficou evidenciada que a concentração de alunos nesse nível de desempenho não é exclusividade dessas escolas, pois aquelas que estão localizadas em territórios com menor vulnerabilidade social também possuem um percentual significativo de alunos sem o nível de conhecimento necessário para progredirem de forma contínua.

Outra questão a mencionar é que, as variações encontradas entre as diversas escolas por grupo de vulnerabilidade social possuem uma relação com o número de alunos por cor/raça nas escolas. Assim, as escolas com maior vulnerabilidade social, que tiveram o desempenho escolar inferior às escolas de outros territórios, são aquelas que possuem um maior número de alunos negros matriculados, ou seja, a distribuição do conhecimento para alunos negros, por razões de segregação socioespacial e outras a serem pesquisadas, está ocorrendo de forma mais precária em relação a alunos não negros, estabelecendo interfaces injustas entre as esferas social, educacional e racial. A segregação social e racial, sobreposta, reforça a responsabilidade governamental de agir para que, essa realidade não multiplique a falta de oportunidades educacionais que a vulnerabilidade social nos territórios impõe à trajetória escolar dessas populações, conforme indica a literatura sobre o assunto.

As variações encontradas em relação ao nível de desempenho não se relacionaram diretamente com o fluxo escolar, pois não houve diferenças significativas conforme o nível de vulnerabilidade social, sendo que em cada grupo existe uma taxa média semelhante de alunos que não estão progredindo para a série posterior.

Através desses resultados, é possível considerar que a construção de escolas mais justas em Guarulhos requer um enfrentamento das sobreposições de desigualdades geradas pela vulnerabilidade social nos territórios, buscando diminuir situações sociais, econômicas e culturais que fragilizam o aprendizado dos alunos e ampliam as desigualdades. Por outro lado, a observação dos resultados evidencia que apesar de Guarulhos precisar avançar para melhorar seus níveis de equidade educacional, houve uma diminuição das desigualdades

educacionais entre 2014 e 2018, demonstrando que as políticas públicas da rede estadual têm apresentado efeitos positivos. Outras pesquisas sobre políticas educacionais implementadas no município no período analisado, podem jogar mais luzes sobre esses resultados.

REFERÊNCIAS

- Artes, A., & Unbehaum, S. (2021). As marcas de cor/raça no ensino médio e seus efeitos na educação superior brasileira. *Educação e Pesquisa* 47, e228335. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147228335>
- Bussab, W. O., & Morettin, P. A. (2017). *Estatística Básica*. Editora Saraiva.
- Carvalho, J. M. (2018). *Cidadania no Brasil*. Civilização Brasileira.
- Castillo, S. (2018). Racismo e educação: uma revisão crítica. *Educação em Revista*, 34, e192221. <https://doi.org/10.1590/0102-4698192221>
- Crahay, M. (2000). Poderá a escola ser justa e eficaz? Da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos. Instituto Piaget.
- Cunha, C. C. C. da (2017). Estudo sobre componentes do IDESP na cidade de Guarulhos. [Dissertação mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
- Dubet, F. (2008). Democratização escolar e justiça da escola. *Educação*, 33(3), 381-394.
- Dubet, F. (2009). Les dilemmes de la justice. In: J. C. Derouet & M. C. Derouet-Besson, (Eds.). *Repenser la justice dans le domaine de l'éducation et de la formation* (pp.29-46). Peter Lang.
- Ernica, M., & Rodrigues, E. C. (2020). Desigualdades educacionais em metrópoles: território, nível socioeconômico, raça e gênero. *Educação e Sociedade*, 41, e228514. <https://doi.org/10.1590/ES.228514>
- Fraser, N. (2007). Reconhecimento sem ética? *Lua Nova*, 70, 101-138. <https://doi.org/10.1590/S0102-64452007000100006>
- Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade). (2010). Índice Paulista de Vulnerabilidade Social. São Paulo. <https://ipvs.seade.gov.br/>
- Gama, N. C. de O. (2009). O processo de conformação da periferia urbana no município de Guarulhos: os loteamentos periféricos como (re)produção de novas espacialidades e lugar de reprodução da força de trabalho. [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-04022010-100806/>
- Giroto, E. D. (Org.). (2018). *Atlas da rede estadual de educação*. Editora CRV.
- Gomes, S. & Marques, F. Y. (2021). Por uma abordagem espacial na gestão de políticas educacionais: equidade para superar desigualdades. *Educação e Sociedade*, 42, e234175. <https://doi.org/10.1590/ES.234175>
- Grosbaum, M. W., & Falsarella, A. M. (2016). Ensino médio, educação profissional e desigualdades socioespaciais no estado de São Paulo. *Cadernos Cenpec*, 6(2), 192-215. <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v6i2.364>

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2021). População, Guarulhos. Cidades@. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2020). Censo Escolar. Governo Federal. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>
- Kaztman, R. (2000). Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social. Borrador para discusión. In Comisión Económica para América Latina y Caribe. Quinto Taller regional, la medición de la pobreza: métodos y aplicaciones (pp. 275-301). BID, BIRF, CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/31545>
- Kaztman, R. (2018) Reflexiones en torno a las metástasis de las desigualdades en las estructuras educativas latinoamericanas. *Cadernos Metrópole*, 20(43), 823-839. <https://doi.org/10.1590/2236-9996.2018-4309>
- Koslinsky, M. C., & Bartholo, T. L. (2020) Desigualdades de oportunidades educacionais no início da trajetória escolar no contexto brasileiro. *Lua Nova*, 110, 215-245. <https://doi.org/10.1590/0102-215245/110>
- Lei nº 6253, de 24 de maio de 2007. (2007). <https://leismunicipais.com.br/a/sp/g/guarulhos/lei-ordinaria/2007/625/6253/lei-ordinaria-n-6253-2007-dispoe-sobre-o-uso-a-ocupacao-e-o-parcelamento-do-solo-no-municipio-de-guarulhos-e-da-providencias-correlatas>
- Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. (2011). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm
- Marucci, F., & Miranda, A. C. (2018). Família e desempenho de alunos do ensino médio em situação de vulnerabilidade social. *Educação em Revista*, 19(2), 45-64. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2018.v19n2.04.p45>
- Marchelli, P. S. (2016). Educação, trabalho e vulnerabilidade social: reflexões sobre os jovens excluídos do Ensino Médio. *Tempos e Espaços em Educação*, 9(19), 129-146. <https://doi.org/10.20952/revtee.v9i19.5601>
- Marshall, T. H. (2002). Cidadania e classe social. Ed. Brasília.
- Matheus, T. L. C., & Oliveira, L. D. (2018). Saberes locais sobre formação de jovens em vulnerabilidade social na região de M'Boi Mirim e proximidades. *Pro-Posições*, 29(2), 185-209. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8656341>
- Nascimento, J. A., & Cury, C. R. (2020). Qualidade da educação no horizonte da proteção infanto-adolescente. *Cadernos de Pesquisa*, 50(177), 679-697. <https://doi.org/10.1590/198053146873>
- Oliveira, R. P de, & Sampaio, G. T. C. (2015). Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração*

- em Educação, 31(3), 511-530. <https://doi.org/10.21573/vol31n32015.60121>
- Penninck, R. (2019). Equidade educacional nos anos iniciais do ensino fundamental e vulnerabilidade social nos territórios do município de São Paulo. [Dissertação de Mestrado, Universidade Cidade de São Paulo].
- Ribeiro, K. G., Andrade, L. O. M., Aguiar, J. B. De., & Moreira, A. E. M. (2018). Educação e saúde em uma região de em situação de vulnerabilidade social: avanços e desafios para as políticas públicas. *Interface*, 22(1), 1387-1398. <https://doi.org/10.1590/1807-57622017.0419>
- Ribeiro, V. M. (2014). Que princípio de justiça para a educação básica? *Cadernos de Pesquisa*, 44(154), 1094-1109. <https://dx.doi.org/10.1590/198053142844>
- Rocha, A. M. de S. (2021). Equidade educacional nos territórios vulneráveis do município de São Paulo. [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo].
- Secretaria de Estado da Educação. (2019). Programa de Qualidade da Escola: nota técnica. Governo do Estado de São Paulo.
- Soares, J. F., & Delgado, V. M. S. (2016). Medida das desigualdades de aprendizado entre estudantes de ensino fundamental. *Estudos em Avaliação Educacional*, 27(66), 754-780. <https://doi.org/10.18222/ae.v27i66.4101>
- Souza, L. B. de., Panúncio-Pinto, M. P. P., & Fiorati, R. C. (2019). Crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: bem-estar, saúde mental e participação em educação. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 27(2), 251-269. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1812>
- Villamizar Santamaria, S. (2015) Desigualdades sociales, ¿inequidades espaciales? Análisis de la segregación sociorracial en Bogotá (2005-2011). *Revista Colombiana de Sociología*, 38(2), 67-92. <https://doi.org/10.15446/rcs.v38n2.54901>
- Vóvio, C. L., Gusmão, J. B., & Ribeiro, V. M. (2019). Desigualdades socioespaciais e educacionais: Vínculos e estudos. *Navegando Publicações*.

Notas

- ¹ Este artigo advém do Projeto “Implementação de Políticas Educacionais e Equidade em Contextos de Vulnerabilidade Social”, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), processo número 2018/11257-6. Este projeto de pesquisa agregou pesquisadores de várias instituições nacionais e internacionais, vários deles da Rede de Estudos sobre Implementação de Políticas Públicas Educacionais (Reippe), sob coordenação da profa. Dra. Vanda

Mendes Ribeiro, da Universidade Cidade de São Paulo (Unicid). As opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações expressas neste material são de responsabilidade dos autores e não necessariamente refletem a visão da Fapesp.

- ² Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 (2011). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm
- ³ Segundo Seade (2010), 13,70% da população está localizada nesses territórios.
- ⁴ Segundo IBGE (2021), aglomerado subnormal é uma forma de ocupação irregular de terrenos de propriedade alheia – públicos ou privados – para fins de habitação em áreas urbanas e, em geral, caracterizados por um padrão urbanístico irregular, carência de serviços públicos essenciais e localização em áreas restritas à ocupação.
- ⁵ Segundo Seade (2010), 1,60% da população está localizada nesses territórios.
- ⁶ Lei nº 6253, de 24 de maio de 2007 (2007). <https://leismunicipais.com.br/a/sp/g/guarulhos/lei-ordinaria/2007/625/6253/lei-ordinaria-n-6253-2007-dispoe-sobre-o-uso-a-ocupacao-e-o-parcelamento-do-solo-no-municipio-de-guarulhos-e-da-providencias-correlatas>
- ⁷ Segundo Seade (2010), 15,10% da população está localizada em territórios de alta vulnerabilidade social, 19,50% (média), 21,60% (baixa) e 28,50% (muito baixa).

Notas de autor

- ¹ Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, São Paulo; Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.
- ² Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.
- ² Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.
- ² Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.
- ³ Instituto Jus para o Desenvolvimento de Inovações Tecnológicas, Sociais, Gestão de Políticas Públicas e Justiça Social, São Paulo, São Paulo, Brasil.

emersonmemorial@gmail.com

Información adicional

Como citar: Barbosa, E. S., Cruz, M. C. M. T., & Ribeiro, V. M. (2022). Educational equity in vulnerable territories. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), e16958. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16958>

Contribuições dos Autores: Barbosa, E. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Cruz, M. C. M. T.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Ribeiro, V. M.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.