

Condições de oferta e de atendimento escolar em duas escolas de ensino médio da rede pública do Ceará

Keifer Fortunatti¹

Ruani Cordeiro de Sousa²

Isabella Maria Coelho Veloso³

Eloísa Maia Vidal⁴

Resumo

Este artigo tem por objetivo analisar as condições de oferta e de tratamento em duas escolas de ensino médio da rede pública estadual do Ceará: uma com oferta de ensino médio regular e outra com oferta de ensino médio integrado à educação profissional, ambas localizadas na periferia da cidade de Fortaleza. Trata-se de um estudo comparativo que analisa o contexto diversificado da oferta de ensino médio no estado. Para análise, são considerados os seguintes indicadores escolares: matrícula, oferta (diurna e noturna), média de horas-aula diárias, infraestrutura, nível socioeconômico dos alunos, taxas de rendimento, taxa de distorção idade-série e Ideb. Para a análise dos dados foi utilizada estatística descritiva com cálculo de porcentagens e uso de planilha de *Excel* para construção de gráficos e tabelas. Os resultados mostram condições de ofertas diferenciadas mais favoráveis para a escola de ensino médio integrado a educação profissional. Esses resultados podem estar associados a algumas das variáveis analisadas como condições de infraestrutura, número de horas-aula diárias, processo seletivo para admissão de alunos, entre outras. Ao final, é levantada a discussão sobre a diversificação da oferta da rede estadual do Ceará e a igualdade de oportunidades educacionais e equidade que a rede pública está ou não promovendo.

Palavras-chave: Indicadores educacionais; Ensino Médio; Diversidade da oferta.

Offering and treatment conditions in two public state high schools in Ceará

Abstract

The article intends to analyze two public state high schools and their treatment and offering conditions: one offers a part-time educational program and the other one, a full-time vocational school program. Both schools are located in the suburbs of the city of Fortaleza, Ceará. The discussion is a comparative research between two public state schools and it analyses the changes and conditions in high school education offer that has happened in Ceará the last fifteen years. The research considers as fundamental for its studies the enrollments, the time scheduled, the price of lesson time per hour, infrastructure, the students' socioeconomic rates, school performance rates, the distortion between age and grades, and the Development Rate of Primary Education (IDEB). In order to analyze the data, it was used descriptive statistics combined with percentage and also the use of the Excel program to draw charts. The results show that the variety of offering conditions are in favor of the full-time vocational school. These results can be related to some of the variables conditions that were analyzed such as infrastructure, price of lesson time per hour, enrollments, among others. At the end, it is brought up a discussion about the many ways to offer high school education in public state schools in Ceará and the equality and equity of educational opportunities that public state schools are providing or not.

Keywords: Educational Indicators, High School, Offering Variety.

¹ Mestre; Professor da rede municipal de Fortaleza-CE e da rede estadual do Ceará

E-mail: prof.keifer@gmail.com.

² Mestre; Professora da rede municipal de Fortaleza-CE. E-mail: ruanicordeiro@gmail.com.

³ Mestre; Professora da rede municipal de Fortaleza-CE. E-mail: isabella.sepog@gmail.com.

⁴ Doutora; Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: eloisamvidal@yahoo.com.br.

Introdução

A universalização do acesso ao ensino fundamental passa a ser uma preocupação dos governos brasileiros desde o início da democratização do país, nos anos 1980. Apesar de ser reconhecida pelos atores políticos como um dos principais pilares para o desenvolvimento do país, sua efetivação só foi alcançada ao final dos anos 1990.

Nesse sentido, a garantia desta etapa da educação básica, mesmo que tardiamente, representou um importante passo para o acesso de significativa parcela da população, antes privadas desse direito. Por consequência, a universalização do ensino fundamental gerou uma redução no prestígio social de seu diploma, acarretando uma pressão social pela continuidade do processo de escolarização e pela oferta do ensino médio (OLIVEIRA, 2007).

A democratização do ensino fundamental e a conseqüente demanda de matrículas de ensino médio têm provocado um aumento de oferta dessa etapa escolar na última década. Segundo dados do Censo Escolar de 2019, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 92,5% dos jovens brasileiros entre 15 e 17 anos estavam matriculados no ensino médio. No entanto, somente 71,1% desses alunos estavam cursando o ano/a série correspondente à sua idade, e somente 65,1% dos jovens de 19 anos concluíram o ensino médio no mesmo período.

Elaborar um quadro a partir desses indicadores que trazem à tona parte do panorama do ensino médio no país é uma tarefa desafiadora, principalmente quando se faz necessário aproximar o olhar para além dos dados de acesso e de permanência dessa etapa de ensino. Para juntar as peças, como em um mosaico, é necessário considerar outras partes desse todo.

A taxa líquida de matrícula do ensino médio, em 2017, dos alunos entre os 25% mais ricos chega a 91,1%, enquanto esse mesmo indicador entre os alunos que estão entre os 25% mais pobres, chega a 57,3%, confirmando o que Ribeiro, Ceneviva e Brito (2015, p. 79) destacam ao referenciar que, mesmo com a “expansão educacional de todos os níveis, os indivíduos de famílias com mais recursos socioeconômicos continuam mantendo as mesmas vantagens de progressão no sistema”. Se considerar as informações a partir da raça/cor dos estudantes, os dados de 2018 indicam uma diferença de 11,7 pontos percentuais entre os indicadores da matrícula líquida de jovens brancos e negros.

Nas peças desse mosaico, cabe mais do que o reflexo da discriminação associadas às questões de cor e de renda. As desigualdades regionais ainda distanciam as realidades

educacionais, muito mais do que os extremos que nos separam no mapa. Enquanto a região Sudeste detém o maior indicador de jovens de 19 anos que concluíram o ensino médio (78,3% em São Paulo), na região Nordeste, o percentual fica bem abaixo de outras regiões do país, sendo 53,6%, e com destaque para o estado da Bahia, com o pior valor do país (43,3%). Esses dados evidenciam o quanto fatores de ordem social interferem diretamente nas condições de acesso e de permanência dos estudantes e revela as desigualdades que atingem os jovens do país no que diz respeito ao direito à educação.

Por outro lado, os dados também mostram que as redes públicas de ensino têm evoluído no processo de ampliação do acesso ao ensino médio no Brasil, com o aumento de matrículas e de escolas que ofertam essa etapa. No entanto, permanece uma matrícula bruta significativamente superior à matrícula líquida, decorrente da distorção idade-série, que, no caso brasileiro, ainda chega a 26,2% (INEP, 2020). Como afirma Oliveira (2007, p. 671), passou-se da “exclusão da escola para a exclusão na escola”. Ou seja, as condições de acesso melhoraram, mas ainda se está longe de garantir a permanência com sucesso dos estudantes na escola.

O estado do Ceará registra avanços significativos na taxa líquida de matrículas, ou seja, no número de alunos que estão matriculados no ano/na série correspondente à sua idade. No ano de 2012, essa taxa era de 58,7% e avançou para 74% em 2019. Porém, no que diz respeito à taxa de alunos de 19 anos que concluíram o ensino médio, o estado apresenta o percentual de 67,1%.

Partindo dessa problemática, o presente artigo tem por objetivo analisar as condições de oferta e de tratamento, entendida esta última como as condições de acesso, de qualidade e de permanência na escola, oportunidades pedagógicas, jornada escolar, infraestrutura e como essas variáveis podem interferir na promoção da educação com foco na equidade. O estudo foi realizado em duas instituições de ensino médio da rede pública estadual do Ceará, sendo uma com oferta de ensino médio regular e a outra com oferta de ensino médio integrado à educação profissional, ambas localizadas na periferia da cidade de Fortaleza, Ceará.

O artigo está dividido em três seções, além desta introdução: a primeira, apresenta uma contextualização da rede pública de ensino do estado do Ceará, com suas diferentes ofertas de ensino médio. A segunda seção descreve a metodologia adotada, a definição da amostra e o tratamento estatístico dos dados; na terceira seção são analisados os diferentes indicadores

educacionais relativos às duas escolas, evidenciando suas condições de oferta, infraestrutura e aspectos que colaboram ou não para a permanência dos alunos nas instituições. Nas considerações finais, são sintetizados os principais achados da pesquisa, promovendo uma reflexão sobre as possíveis alternativas para criar maior equidade na rede estadual de ensino.

1. A rede pública de ensino do estado do Ceará

O estado do Ceará, em sua rede pública estadual, oferta matrículas em três diferentes tipos de estabelecimentos de ensino: escolas de ensino fundamental e médio de tempo parcial (EEFM), escolas de ensino médio de tempo integral (EEMTI) e escolas de ensino médio integrado à educação profissional (EEEP), como mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Oferta da Rede Estadual por Tipo de Estabelecimento – 2019

Variável	EEFM	EEEP	EEMTI	TOTAL
Quantidade de escolas	410	122	130	662
Quantidade de matrículas	237.469	54.035	31.595	323.099

Fonte: Elaborada pelos autores a partir de dados do Censo escolar 2019.

No ano de 1995, o estado do Ceará iniciou uma reforma da educação básica, buscando recuperar a credibilidade de seu sistema escolar precarizado e promover a democratização do acesso à educação (NASPOLINI, 2001). Uma das principais consequências dessa reforma foi a progressiva municipalização do ensino fundamental que, em dados de 2019, já alcança 99,3% das matrículas nos anos iniciais e 96,5% nos anos finais, sendo o estado da federação que mais municipalizou o ensino fundamental completo. O progressivo processo de municipalização dessa etapa escolar permitiu que o estado concentrasse esforços na oferta de ensino médio.

Até o ano de 2007, o estado do Ceará oferecia uma única oferta de ensino médio público em escolas regulares de ensino médio que funcionavam em período parcial, com um currículo composto pelas disciplinas recomendadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Em 2019, essas unidades de ensino representam 61,9% do parque escolar da rede estadual e são responsáveis por 73,5% das matrículas do ensino médio desta rede, uma vez que, durante esse período, duas outras ofertas de ensino médio vão surgir (VIEIRA; VIDAL; QUEIROZ, 2021).

A oferta de ensino médio no estado do Ceará passou a se diversificar a partir da publicação do Decreto Presidencial nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o Programa Brasil Profissionalizado, que tinha por objetivo

[...] estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais (BRASIL, 2007, p. 1).

A partir desse decreto, o Ceará adere ao Programa no ano de 2008 e passa a receber financiamento para obras de infraestrutura, desenvolvimento de gestão, práticas pedagógicas e formação de professores para a criação e a consolidação dessa oferta de ensino. Essa parceria com o Governo Federal vai, num curto espaço de tempo, possibilitar que a Secretaria de Educação do Estado conceba, organize e implemente uma rede de escolas que oferta ensino médio integrado à educação profissional, chegando, em 2019, a 123 escolas (VIEIRA; VIDAL; QUEIROZ, 2021).

Para acesso às escolas de ensino médio integrado à educação profissional, os alunos precisam participar de um processo seletivo por meio de edital público. Dessas vagas disponíveis, 80% são destinadas aos estudantes oriundos de escolas da rede pública, e 20%, aos da rede privada (SEDUC, 2019). São estabelecidas como critérios de análise a avaliação do histórico escolar do candidato e a localização da residência, com prioridade de 30% do total de vagas para estudantes que comprovem endereço no território da escola (SEDUC, 2019). Na inscrição para o processo seletivo, são considerados os resultados acadêmicos obtidos pelos candidatos nos anos finais do ensino fundamental, e os estudantes fazem a opção por um dos cursos técnicos previstos na oferta do edital, em cada escola. Via de regra, são ofertados três ou quatro cursos de formação de nível técnico em cada estabelecimento de ensino.

Após onze anos desde a implantação das primeiras escolas de ensino médio integrado à educação profissional, 18,6% da rede escolar são constituídos por escolas que atendem alunos nesse tipo de oferta, o que representa 16,7% dos alunos matriculados na rede pública estadual em 2019 (SEDUC, 2020). Além de proporcionar ao alunado o aprendizado de uma profissão em nível técnico, tais escolas asseguram uma carga horária de, no mínimo, nove horas de aula diárias e garantem a segurança alimentar dos alunos por meio de três refeições diárias.

Outro tipo de oferta de ensino médio passou a ser implementada no ano de 2016 por meio de ensino integral sem caráter profissionalizante, com um currículo que compreende as disciplinas da Base Nacional Comum Curricular e disciplinas do núcleo diversificado. Em 2019, o estado do Ceará possuía 19,6% da rede estadual com essa oferta, beneficiando 9,7% dos alunos (SEDUC, 2020). Semelhante às escolas de ensino médio integrado à educação profissional, as escolas regulares de tempo integral também possuem uma carga horária de 45 horas/aulas semanais com a presença de disciplinas eletivas e proporcionam alimentação escolar com a oferta de três refeições diárias a todos os estudantes.

Assim, a rede estadual do Ceará se constitui de estabelecimentos de ensino com três tipos diferenciados de oferta que geram oportunidades de educação desiguais aos jovens. Jovens que olham o mundo com expectativas diferentes ou, até, sem expectativa alguma, marcados por conflitos pessoais, familiares e de suas comunidades, que adentram os muros da escola e interferem em suas escolhas de futuro, principalmente na difícil jornada do ensino médio.

Aos que possuem uma trajetória escolar de sucesso no ensino fundamental, a rede de ensino oferece instituições que possibilitam o ensino médio profissionalizante numa escola com projeto estrutural onde a oferta de espaços pedagógicos favorece a execução da proposta escolar e que apoiam a execução do currículo diferenciado. Para além dessas condições, ampara práticas e vivências educativas baseadas nos conceitos de autonomia, do empreendedorismo pessoal e da preparação para o mercado de trabalho. Dessa forma, oferece aos estudantes aparato que dá suporte nas tomadas de decisões ao longo de sua vida escolar.

Para esse tipo de escola, o ideal de justiça escolar e equidade é substituído pela meritocracia, que não leva em conta as condições prévias de sua clientela. Como adverte Dubet (2001 *apud* RIBEIRO, 2004, p. 1101), “a escola mais justa não é somente aquela que anula a reprodução das desigualdades sociais e promete o mérito puro, mas é também aquela que garante o mais alto nível escolar ao maior número de alunos e sobretudo aos menos favorecidos e mais fracos”. No que tange a oferta nas EEEP da rede pública do Ceará, esse princípio é, em parte, afetado já nos critérios de admissão dos alunos. Embora muitas dessas escolas estejam situadas geograficamente em territórios vulneráveis, ao adotar processo seletivo para admissão, imprime valores meritocráticos.

Aos jovens que veem na escola uma possibilidade para aproveitar o tempo de estudo e para as famílias que primam pela segurança, vislumbram no projeto das escolas de ensino médio

de tempo integral uma boa oportunidade por ser um projeto inovador, que apresenta um currículo interdisciplinar, com práticas pedagógicas baseadas no desenvolvimento das competências socioemocionais e com o efeito de acolhimento que uma escola em jornada ampliada traz. Essas condições acabam por proporcionar uma sensação de proteção aos estudantes que estão expostos às situações de vulnerabilidade social que afetam a juventude, pelo menos durante a semana letiva. Essa proposta é oferecida a menos de 10% dos alunos da rede pública estadual. Para a Seduc, esse modelo inovador também aparece como uma estratégia atrativa para ocupar as salas de aula de escolas de tempo parcial que perderam matrículas do ensino fundamental e que não conseguem um número significativo de matrículas para o ensino médio. O atendimento dessa oferta exigiu investimentos do estado no sentido de adaptar infraestruturas escolares para a permanência de jovens durante nove horas diárias.

Estudar próximo de casa, trabalhar em um turno, ajudar a família, ter mais tempo livre para aproveitar a vida, concluir os estudos ou somente “dar uma satisfação” aos pais, são algumas expectativas que podem levar outros jovens a optar pelas escolas de tempo parcial de ensino médio. Alguns desses com seus registros de notas medianas, geralmente com marcas da reprovação em seu histórico escolar, têm expectativas imediatas de um futuro que aconteça mais rápido e que não precise demorar três ou quatro anos. Existem também situações em que, embora os jovens tenham interesse em frequentar uma escola de tempo integral, as que existem nas proximidades de sua residência não possuem este tipo de oferta.

Aos alunos que almejam entrar em uma universidade, mas que não têm expectativas de estudar em uma escola de tempo integral ou ingressar em curso técnico de nível médio, existem escolas de ensino médio em tempo parcial que carregam, em sua história, a marca da excelência acadêmica e bons resultados de acesso aos cursos de nível superior, mas são poucas.

Assim, o estado do Ceará vem construindo uma rede de escolas de ensino médio diversificada em que as expectativas dos jovens podem encontrar guarita e tornar possível a construção de percursos formativos distintos.

2. Metodologia

O artigo consiste em um estudo comparativo entre duas escolas estaduais, sendo uma de ensino médio de tempo regular e a outra de ensino médio integrado à educação profissional pertencentes a uma mesma macrorregião de Fortaleza. Informações disponíveis em sites da Prefeitura de Fortaleza sobre o Índice de Desenvolvimento Humano dos Bairros (IDH-b) foram utilizadas para apoiar a análise do contexto socioeconômico dos bairros onde as escolas estão situadas. Não se considerou, neste estudo, as escolas de ensino médio de tempo integral pelo fato de a experiência ter iniciado em 2016 e ainda não se dispor de série histórica para a análise desejada.

A escolha das escolas foi realizada a partir dos resultados de desempenho nas disciplinas Língua Portuguesa e Matemática obtidos em 2019, quando da aplicação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (Spaace), estando a Escola A⁵ situada entre as dez primeiras colocadas e a Escola B entre os dez piores resultados. Ambas são localizadas na cidade de Fortaleza, em áreas de alta vulnerabilidade social.

Na composição e na análise do contexto situacional das duas unidades escolares escolhidas para a pesquisa foram utilizados os dados abertos disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e os dados informados pela Secretaria da Educação do Ceará (Seduc) no período 2014 a 2019, conforme solicitação feita à Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem (COAD).

Para esta investigação, serão considerados os seguintes indicadores: matrícula, oferta (diurna e noturna), média de horas-aula diárias (AHA), infraestrutura das escolas, nível socioeconômico dos alunos (INSE), rendimento (aprovação e abandono), taxas de distorção idade-série (DIS) e Ideb. Para a análise dos dados foi utilizada estatística descritiva com cálculo de porcentagens e uso de planilha de Excel para construção de gráficos e tabelas.

⁵ Os nomes das escolas foram omitidos por motivos éticos e para preservar suas identidades.

3. Análise de dados

A prática de avaliação em larga escala da educação no estado do Ceará remonta à década de 1990, a partir da criação do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar, em 1992, que em sintonia com o primeiro ciclo avaliativo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), deu origem ao Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (Spaace) no ano de 1996 (MAGALHÃES JUNIOR; FARIAS, 2016). O Spaace é uma avaliação em larga escala que tem por objetivo aferir as competências e as habilidades dos alunos, desde o ensino fundamental até o ensino médio, nas disciplinas de língua portuguesa e matemática.

As escolas estaduais localizadas em Fortaleza se organizam a partir das Secretarias Executivas Regionais (SER), a saber: I, II, III, IV, V, VI e Centro e, para tanto, a Secretaria de Educação do estado criou três superintendências. A capital cearense situa-se no 17º lugar do *ranking* do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) das metrópoles do Brasil (IDH = 0,732, considerado alto), embora essa condição não diminua os extremos de pobreza de uma população que convive, num mesmo território, com diferentes graus de acesso aos serviços públicos básicos, como educação, saúde e segurança.

As escolas pesquisadas situam-se na área ocupada pela Secretaria Regional V, uma região com características socioeconômicas muito semelhantes em que se evidenciam vulnerabilidades associadas à pobreza e à precarização no acesso às condições de cidadania, referenciados pelos mais baixos indicadores de desenvolvimento humano. Esse quadro de quase estagnação na região onde se situam as escolas têm permanecido ao longo das últimas décadas, uma vez que as ações do poder público não têm sido capazes de produzir melhores condições de vida para esses agrupamentos sociais.

Tomando como referência o cenário descrito, é possível caracterizar as escolas A e B e as condições de funcionamento.

3.1. Caracterização das escolas

A escola B é uma escola que oferta o ensino médio propedêutico, com três turnos de funcionamento e tem capacidade para atender cerca de 600 estudantes, matriculados em 18 turmas. A oferta de matrícula incluía as etapas do ensino fundamental anos finais (regular e Educação de Jovens e Adultos – EJA) e ensino médio. Em 2015, a escola deixa de ofertar a EJA e permanece com as turmas de ensino fundamental até o ano de 2018, quando passa a ofertar exclusivamente ensino médio (SEDUC, 2020).

A unidade escolar está instalada em um prédio que dispõe de oito salas de aula para o funcionamento das turmas, um laboratório de informática, mas com poucos computadores disponíveis para uso dos estudantes. Conta também com um laboratório de ciências inaugurado em 2019, quadra coberta e biblioteca. A escola possui condições de saneamento básico, esgoto e água adequadas ao seu funcionamento e infraestrutura básica de atendimento para funcionários e estudantes. Oferece espaços administrativos, tais como sala para professores, sala para direção, sala para secretaria e almoxarifado.

Tomando os últimos cinco anos de matrícula da escola, percebe-se a queda significativa ao longo da série histórica. Nos anos 2014 – 2015 ocorre uma queda de 20% (553 x 443) no número de alunos, valor que passa a se manter relativamente estável até 2019 (SEDUC, 2020). Essa redução de matrículas se deve ao encerramento da oferta de anos finais do ensino fundamental e tem relação direta com a ampliação da municipalização dessa etapa na gestão da capital, que se inicia em 2013. Segundo Vieira e Vidal (2013), o processo de municipalização do ensino fundamental no Ceará se dá apoiado no regime de colaboração entre estado e seus municípios, e a opção feita foi a da municipalização dos anos iniciais e finais dessa etapa. Pela complexidade e o tamanho da rede escolar da capital, o processo de municipalização se dá forma mais lenta e ainda não foi concluído.

Outro indicador do ambiente escolar é o nível socioeconômico dos alunos (INSE), um indicador criado pelo INEP para classificar o conjunto dos alunos de uma escola num estrato, e “sintetiza de maneira unidimensional informações sobre a escolaridade dos pais e sobre a renda familiar” (INEP, 2015, p. 5). Em 2015, o INSE da escola B é de 41,67 que corresponde ao nível III, caracterizado por alunos que possuem

em sua casa bens elementares, como banheiro e até dois quartos para dormir, possuem televisão, geladeira, dois ou três telefones celulares; bens complementares como máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); a renda familiar mensal é entre 1 e 1,5 salários-mínimos; e seus responsáveis completaram o ensino fundamental ou o ensino médio (INEP, 2015, p. 8)

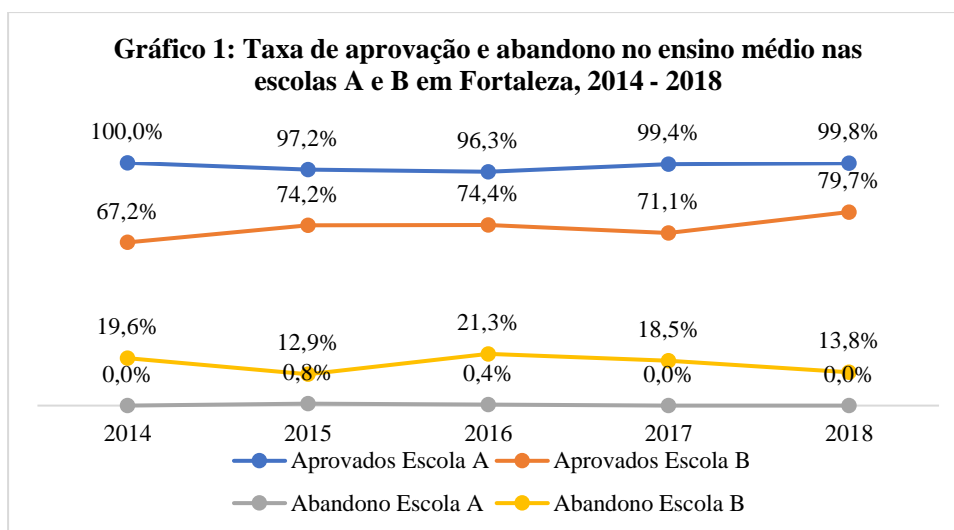
A escola A oferece, além das disciplinas da Base Comum Curricular, um currículo voltado para a educação integral do jovem, com foco na elaboração de seu Projeto de Vida, em oportunizar iniciativas que promovam o protagonismo juvenil e no desenvolvimento de competências necessárias para o ingresso no mercado de trabalho. Suas atividades são desenvolvidas com uma jornada de nove horas diárias, e os estudantes desfrutam de três refeições e de uma estrutura física no padrão estabelecido pelo MEC, planejada para o funcionamento das escolas de ensino médio integrado à educação profissional. Essas escolas contam com “12 salas de aulas, auditório, refeitório e laboratórios de Línguas, Informática, Química, Física, Biologia e Matemática, biblioteca, ginásio esportivo e teatro de arena” (CEARÁ, 2015).

Em seu primeiro ano de funcionamento (2014), as matrículas ocorrem apenas no 1º ano do ensino médio; na sequência, são matriculados os dos 2º e 3º anos e, em 2016, completa-se a etapa com 510 alunos, número previsto para o padrão de infraestrutura da escola. Devido ao ano de sua inauguração e considerando o ano de avaliação do indicador, não há registro do nível socioeconômico dos alunos (INSE) da escola A no site do INEP.

3.2. Taxa de rendimento, distorção idade-série e Ideb

As taxas de rendimento dizem respeito a aprovação, reprovação e abandono de uma escola ou um sistema escolar. A taxa de aprovação tem se mostrado um indicador de relevância não só para o sucesso escolar, mas, também, para a promoção do bem-estar e da autoestima do aluno. As taxas de reprovação e de abandono representam uma face excludente da escola e alimentam o fenômeno da distorção idade-série, o que vem a causar problemas no fluxo escolar, perda de recursos investidos em educação e problemas de ordem individual junto aos alunos.

Quando analisados os indicadores de rendimento das duas escolas, a taxa de abandono da escola B se destaca como muito superior em relação à escola A, como mostra o Gráfico 1.

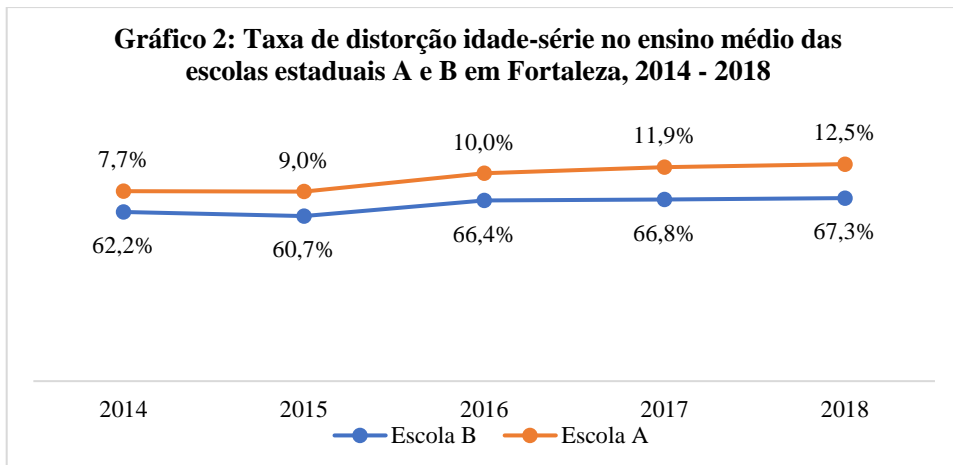


Fonte: Elaborado pelos autores com dados dos Indicadores Educacionais do INEP.

No que se refere às taxas de aprovação, elas revelam duas realidades bastante distintas. A escola B apresenta valores que variam de 67,2% a 79,7%, enquanto a escola A obtém, em todos os anos observados, valores próximos a 100%.

Considerando a escola A, ao longo de sua série histórica, apenas cinco alunos abandonaram suas atividades escolares, menos de 1%. Algumas especificidades das escolas profissionalizantes podem explicar o baixo índice de abandono, como a forma de ingresso que privilegia alunos com pouca ou nenhuma distorção idade-série, a permanência do aluno em tempo integral, a garantia de sua segurança alimentar, além da possibilidade de conseguir estágios remunerados. Esses são alguns pontos favoráveis que revelam as escolas estaduais de ensino profissional como locais atrativos para os estudantes de ensino médio.

Outra variável escolar importante de ser observada é distorção idade-série, que informa sobre os alunos que se encontram, em cada série, com idade superior à idade recomendada (INEP, 2004, p. 17). No caso das duas escolas, as diferenças são expressivas, como mostra o Gráfico 2.



Fonte: Elaborado pelos autores com dados dos Indicadores Educacionais, INEP.

A escola B inicia a série histórica com 62,2% dos alunos do ensino médio em situação de distorção idade-série em 2014 e, em 2018, chega a 67,3%, fato que pode ter relação com a extinção da oferta na modalidade de jovens e adultos a partir de 2015. A escola A apresentou um índice de distorção idade-série baixo em seu primeiro ano de funcionamento (7,7%) e chega em 2019 com esse valor em 12,5%.

Uma das causas para a grande diferença observada entre as duas escolas pode ser explicada pela forma de ingresso dos alunos nas escolas de ensino médio integrado à educação profissional, enquanto, na escola B, a matrícula é de livre acesso, considerando apenas as demandas das vagas previstas para a formação das turmas, e não existem critérios seletivos que definam o processo de matrícula de um aluno. Nas escolas profissionais, a matrícula está condicionada a uma seleção que privilegia, entre outras coisas, o histórico acadêmico do aluno nos anos finais do ensino fundamental. Dessa forma, a escola A tem a prerrogativa prevista em edital de selecionar os alunos com os melhores rendimentos acadêmicos, limitando ou até excluindo a oportunidade de acesso àqueles que apresentam alguma reprovação em seu histórico escolar.

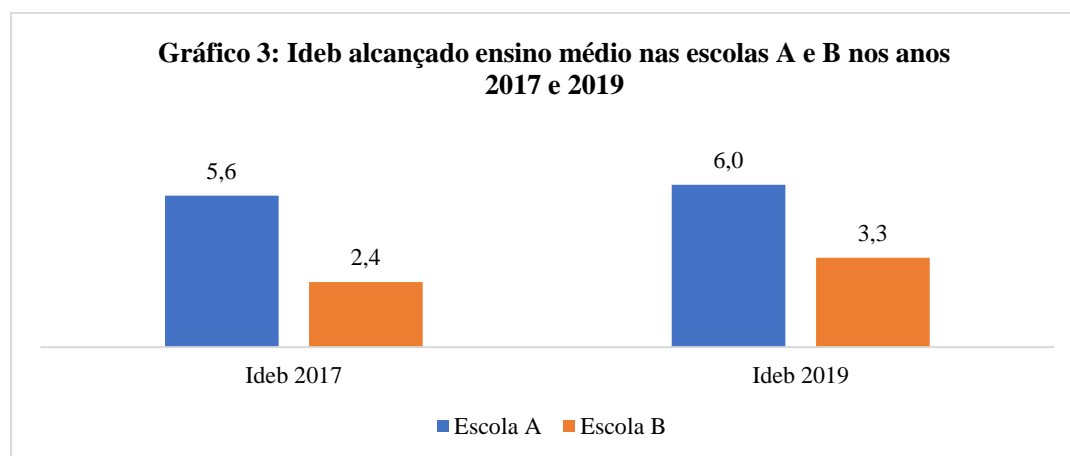
Nesse sentido, a ideia de equidade se torna cada vez mais distante quando duas escolas localizadas numa mesma região e pertencentes a uma mesma rede de ensino oferecem condições de ingresso e de tratamento completamente diferentes. Dubet (2004, p. 544) afirma:

se compararmos a justiça meritocrática a uma espécie de competição esportiva, seria preciso garantir que todos os competidores conhecessem as regras do jogo, o que não é o caso da escola, em que muitas famílias as ignoram; seria preciso que o terreno

fosse igual para todos, ou seja, que o sistema fosse transparente e que os juízes não fossem parciais. Ainda estamos longe disso, apesar da igualdade de oportunidades alardeada em todos os discursos.

Por fim, são apresentados os resultados das escolas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O Ideb tem o objetivo de “medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino” (MEC, s/d). Embora apresente uma justificativa plausível ao ser considerado um indicativo de melhoria dos sistemas educacionais, acaba por converter-se em um padrão que determina as margens de fracasso e de sucesso das instituições escolares e do mérito do esforço das equipes escolares e dos estudantes. Por esse viés, revela-se como um controverso fator que colabora para a ausência da equidade nos sistemas escolares.

O Gráfico 3 apresenta os dados do Ideb 2017 e 2019 nas duas escolas estudadas.



Fonte: Elaboração dos autores pelos autores com dados do Ideb, INEP.

Observa-se que, nas últimas duas edições do Ideb (2017 e 2019), avaliação a Escola B apresenta um crescimento no seu Ideb de 37,5%, enquanto a Escola A cresce 7,1%. Em que pese o fato de ambas terem apresentado crescimento, chama a atenção a distância que separa os resultados das duas escolas, com o resultado obtido na Escola A ser, em 2017, mais do que o dobro da Escola B e, em 2019, ainda manter uma diferença muito grande, apesar do crescimento dos resultados na Escola B ter sido cinco vezes maior que a Escola A.

Considerações Finais

A pesquisa realizada, a partir dos dados do Censo Escolar nas duas escolas permitiu observar o comportamento delas ao longo de cinco anos, no que diz respeito a alguns indicadores educacionais. O que se percebeu foi que as escolas apresentam condições diferenciadas de organização do trabalho escolar e do projeto pedagógico condicionadas pela infraestrutura existente em cada uma delas.

Os indicadores apresentados sinalizam que essas condições diferenciadas, mais favoráveis para uma do que para outra escola, tiveram efeito sobre o histórico de resultados apresentados pela escola A. Dentre esses, podemos inferir que a forma de ingresso, a proposta escolar, a jornada ampliada, as oportunidades educativas que permeiam o projeto das escolas de ensino médio integrado à educação profissional da rede pública do Ceará agregam uma tendência que incide no alcance de melhores resultados.

A oferta de condições distintas pela rede estadual do Ceará para o ensino médio, se por um lado oportuniza o atendimento das diferentes expectativas da juventude em sua multiforme visão de mundo, por outro, revela oportunidades educacionais desiguais, o que compromete o princípio da equidade. Assim, se não são garantidas as condições essenciais para a realização de um projeto escolar comprometido com a formação autônoma do jovem, a ausência dos elementos fundamentais à aprendizagem poderá vir não apenas a agravar as desigualdades, como também contribuir para que o abismo já alargado pelas variáveis socioeconômicas, de cor/raça, permaneça como um condicionante para o fracasso da escola enquanto fomentadora da justiça social.

O Estado precisa adotar políticas públicas que vão além da garantia do direito à educação. Por meio de sua Secretaria da Educação tem o dever social de oferecer um serviço que cumpra a responsabilidade de prover aos atores sociais o atendimento às demandas coletivas necessárias ao bem-estar social. A oferta da qualidade não está vinculada somente ao acesso à escola, mas à permanência e à consciência do valor que o projeto escolar tem na vida do jovem e na formação cidadã de sua trajetória para a vida adulta.

Assim, para garantir que o sucesso escolar vá além dos *rankings* das avaliações, é necessário que os projetos educacionais garantam oportunidades diferentes aos diferentes. Os direitos de todos os jovens são iguais e garantidos por lei, mas os caminhos que a juventude

precisa trilhar para chegar à plenitude da cidadania, não passa pelo nivelamento de padrões que usurpam dos estudantes o benefício da justiça enquanto seres sociais.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Institui o Programa Brasil Profissionalizado*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6302.htm. Acesso em: 29 mai. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Coordenação-Geral de Sistemas Integrados de Informações Educacionais. Brasília, DF: INEP, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/dicionario_de_indicadores_educacionais_formulas_de_calculo.pdf. Acesso em: 13 ago. 2020.

CEARÁ, Secretaria da Educação. *Educação Profissional*. Fortaleza, 2015. Disponível em https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=142. Acesso em: 30 de maio de 2020.

DUBET, François. *O que é uma escola justa?* São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539 - 555, Dez. 2004.

INEP. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (INEP). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/taxas-de-distorcao-idade-serie>. Acesso em: 8 de agosto de 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/taxas-de-distorcao-idade-serie> Acesso em: 29 mai. 2022.

JÚNIOR, Antônio Germano Magalhães; DE FARIAS, Maria Adalgiza. SPAECE: *Uma história em sintonia com avaliação educacional do Governo Federal*. Fortaleza, v. 31, p. 525-547, 2016.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. *Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica* (Inse). Brasília: DF, 2015. Disponível em https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2011_2013/nivel_socioeconomico/nota_tecnica_indicador_nivel_socioeconomico.pdf. Acesso em: 13 ago. 2020.

MEC. *IDEB – Apresentação*, s/d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/indicador#:~:text=Ideb%20C3%A9%20o%20C3%8Dndice%20de,para%20a%20melhoria%20do%20ensino>. Acesso em: 8 ago. 2020.

NASPOLINI, Antenor. *A reforma da educação básica no Ceará*. São Paulo, v. 15, n. 42, p. 169 - 186, agosto de 2001.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. *Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica*. Campinas, v. 28, n. 100, p. 661- 690, out. 2007.

RIBEIRO, Carlos Costa; CENEVIVA, Ricardo; BRITO, Murillo Marschner Alves de. Estratificação educacional entre jovens no Brasil: 1960 a 2010. In ARRETCHE, Marta. (Org.). *como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos*. São Paulo: UNESP; CEM, 2015.

RIBEIRO, Vanda Mendes. *Que princípio de justiça para a educação básica?* São Paulo, v. 44, n. 154, pp. 1094-1109, Dez. 2014.

SEDUC. Estabelece as normas para matrícula dos estudantes nas escolas públicas estaduais para o ano de 2020 e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado*. Fortaleza, Ceará. 2019.

SEDUC. *Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem (COAD)*. Fortaleza, Ceará. 2020.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia. *Construindo uma história de colaboração na educação: A experiência do Ceará*. v. 34, n. 125, p. 1075–1093, 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia; QUEIROZ, Paulo Alexandre Sousa *Financiamento e expansão do ensino médio: o caso da diversificação da oferta no Ceará*. revista científica (on-line), v. 58, p. 1-23, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/20852/9254>. Acesso em: 20 maio 2022.

Recebido em: 15 ago. 2020.

Aceito em: 17 maio 2022.