



*Mestrado Profissional
em Matemática*



UNIFAP

Universidade Federal do Amapá

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ – UNIFAP
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM MATEMÁTICA –
PROFMAT**

KÁTIA DE NAZARÉ FERREIRA AGUIAR

**UMA REFLEXÃO ACERCA DO INDICADOR EDUCACIONAL
DISTRORÇÃO IDADE-SÉRIE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO
AMAPAENSE.**

MACAPÁ-AP
2017

KÁTIA DE NAZARÉ FERREIRA AGUIAR

**UMA REFLEXÃO ACERCA DO INDICADOR EDUCACIONAL
DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO
AMAPAENSE.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Matemática – PROFMAT, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Matemática.

Orientador: Prof.º Dr. José Walter Cárdenas Sotil

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá

515

A283u Aguiar, Kátia de Nazaré Ferreira.

Uma reflexão acerca do indicador educacional distorção idade-série no contexto da educação amapaense / Kátia de Nazaré Ferreira Aguiar; orientador, José Walter Cárdenas Sotil. – Macapá, 2017.

81 f.

Dissertação (Mestrado) – Fundação Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-Graduação em Matemática (PROFMAT).

1. Educação – Amapá – Brasil. 2. Defasagem – Idade – Série. I. Sotil, José Walter Cárdenas, orientador. II. Fundação Universidade Federal do Amapá. III. Título.

FOLHA DE AVALIAÇÃO

UMA REFLEXÃO ACERCA DO INDICADOR EDUCACIONAL DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO AMAPAENSE.

Esta dissertação foi julgada e APROVADA para obtenção do grau de mestre, no curso de Matemática, do programa de mestrado em matemática – PROFMAT, na Universidade Federal do Amapá – UNIFAP.

Macapá – AP, 19 de agosto de 2017.

BANCA EXAMINADORA



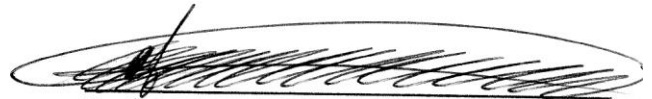
Prof^o Dr. José Walter Cárdenas Sotil
Orientador



Prof^o Dr. Erasmo Senger



Prof^o Dr. Guzmán Eulálio Isla Chamilco



Prof^o Msc. Hilton Bruno Pereira Viana

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus filhos **Fernando Kelvin** e **Luna Karine** e aos meus pais **Irene Aguiar** (*in memoriam*) e **Carlos Aguiar**, pelo companheirismo, apoio, compreensão e amor.

AGRADECIMENTOS

A **DEUS** pelo privilégio da vida.

Aos meus pais **Irene Aguiar** (*in memoriam*) e **Carlos Aguiar** pela criação, educação e apoio constante.

Aos meus filhos **Fernando Kelvin** e **Luna Karine** pelo companheirismo, compreensão constante e amor incondicional.

Ao prof^o Dr. **Wálter Cárdenas** por ter aceitado a orientação deste trabalho.

A minha **Família** pelo apoio em toda a caminhada.

E aos amigos que torceram pelo meu êxito.

EPÍGRAFE

“O pensamento estatístico um dia será tão necessário para o exercício eficiente da cidadania como ler e escrever.”
(H. G. Wells)

RESUMO

O desenvolvimento sócio – econômico dos países está intimamente relacionado ao desempenho de seu sistema educacional. O acesso à educação, no Brasil, praticamente se universalizou, o maior complicador é a garantia de permanência numa educação básica de qualidade até o término do ciclo escolar. Este trabalho tem por objetivo refletir sobre a problemática do indicador educacional de defasagem entre a idade e a série estudada pelo aluno da educação básica no estado do Amapá. A metodologia adotada baseou-se em pesquisas bibliográficas que envolvem o assunto e pesquisa de campo, para coleta de dados sobre a educação amapaense, focalizando o processo de construção dos argumentos contemplativos. Traçando o contexto do sincronismo idade-série. Conhecendo programas desenvolvidos pelo INEP, inclusive ações avaliativas, como o IDEB. Apreciando os quantitativos significativos da educação no Estado. Para analisar o fenômeno escolheu-se o método estatístico da regressão linear, que permite realizar uma previsão da ocorrência no tempo. Esta investigação procurou apreciar os fatos relativos ao tema analisado, e não propor soluções mágicas, porém possui a pretensão de servi como “uma reflexão acerca do indicador educacional distorção idade-série no contexto amapaense”, principalmente, a gestores educacionais como alavanca de discussões e ações planejadas no sentido de minimizar a problemática evidenciada.

Palavras-chave: Distorção idade-série. Educação amapaense. Sincronismo idade-série.

ABSTRACT

The socioeconomic development of countries is closely related to the performance of their educational system. Access to education in Brazil has practically become universal, the greatest complication is the guarantee of permanence in quality basic education until the end of the school year. This work aims to reflect on the problem of the educational indicator of the gap between the age and the series studied by the student of basic education in the state of Amapá. The methodology adopted was based on bibliographical research involving the subject and field research, to collect data on amapaense education, focusing on the process of construction of contemplative arguments. Plotting the context of the age-series timing. Knowing programs developed by INEP, including evaluative actions, such as IDEB. Appreciating the significant amounts of education in the state. To analyze the phenomenon, we chose the statistical method of linear regression, which allows to predict the occurrence in time. This research tried to appreciate the facts related to the subject analyzed, and not to propose magic solutions, but it pretends to serve as "a reflection about the educational indicator age-series distortion in the amapaense context", mainly, to educational managers as a lever of discussions and Planned actions in the sense of minimizing the evidenced problem.

Key words: Age-series distortion. Education amapaense. Synchronism age-series.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Idade recomendada para o ingresso na série/ano.....	17
Tabela 2 – Taxa de atendimento escolar – Brasil - 1991-99.....	19
Tabela 3 – Taxa de escolarização bruta – Brasil – 1991-99.....	20
Tabela 4 – Evolução das médias de desempenho dos alunos do ensino fundamental e médio Brasil – 1995-99.....	21
Tabela 5 – Taxa de distorção idade/série Brasil – 1996-2001.....	22
Tabela 6 – Idade Mediana de conclusão - Brasil – 1999.....	23
Tabela 7 – Porcentual de alunos com 15 anos de idade matriculados no ensino fundamental - Brasil e regiões geográficas - 1998-2001.....	25
Tabela 8 – Taxa de distorção idade/série no ensino fundamental - Brasil e regiões geográficas - 1996-2001.....	25
Tabela 9 – Distribuição da frequência relativa acumulada da matrícula inicial na 1ª série do ensino fundamental regular por idade - Brasil e regiões geográficas - 1998/2001.....	26
Tabela 10 – Porcentagem de alunos matriculados no turno noturno no ensino básico - Brasil e regiões geográficas - 1996-2001.....	26
Tabela 11 – Porcentual de alunos com 15 anos de idade matriculados no ensino fundamental. Brasil - Capital e interior - 1998-2001.....	27
Tabela 12 – Taxa de distorção idade/série no ensino fundamental. Brasil - Capital e interior - 1996-2001.....	27
Tabela 13 – Porcentual de alunos com 15 anos de idade matriculados no ensino fundamental por dependência administrativa. Brasil - 1998-2001.....	28
Tabela 14 – Ensino fundamental - Taxa de distorção idade/série por rede de ensino. Brasil e regiões geográficas – 2001.....	29
Tabela 15 – Metas para o IDEB do Estado do Amapá de 2015 a 2021.....	36
Tabela 16 – Saeb 1997: Proficiências Médias e Desvio Padrão	38
Tabela 17 – Limites Inferior e Superior das Proficiências	39
Tabela 18 – Quantidade de escolas por etapa de ensino e zona de localização, no estado do Amapá – 2016.....	43
Tabela 19 – Quantidade de escolas estaduais por Tipologia, no estado do Amapá – 2015.....	44

Tabela 20 – Infraestrutura das escolas estaduais, no estado do Amapá – 2016.....	45
Tabela 21 – Dependências existentes nas escolas – 2016.....	45
Tabela 22 – Número de Turmas, no Estado do Amapá – 2016.....	47
Tabela 23 – Docentes por Escolarização e Pós Graduação, no Estado do Amapá – 2016	48
Tabela 24 – Matrícula Inicial de Escolarização, no Estado do Amapá – 2016.....	49
Tabela 25 – Comparativo de Matrícula Inicial de Escolarização, por Rede de Ensino – 2016.....	50
Tabela 26 – Matrícula por Ano / Série, no Estado do Amapá – 2015.....	51
Tabela 27 – Matrícula por Ano / Série, no Estado do Amapá – 2016.....	52
Tabela 28 – Taxa de Crescimento de Matrícula entre as Séries de 2015 e 2016.....	52
Tabela 29 – Taxa de Rendimento por Série, no Estado do Amapá – 2016.....	58
Tabela 30 – IDEB e Projeções – Anos Iniciais – Região Norte e Estado do Amapá.....	59
Tabela 31 – IDEB e Projeções – Anos Finais – Região Norte e Estado do Amapá.....	59
Tabela 32 – IDEB e Projeções – Ensino Médio – Região Norte e Estado do Amapá.....	60
Tabela 33 – Cálculo do IDEB dos Anos Finais – Região Norte e Amapá – 2015.....	60
Tabela 34 – Distorção Idade-Série Geral, no Estado do Amapá de 2009 a 2016.....	63
Tabela 35 – Distorção Idade-Série na Rede Estadual, no Estado do Amapá de 2009 a 2016.....	64
Tabela 36 – Distorção Idade-Série na Rede Federal, no Estado do Amapá de 2009 a 2016.....	64
Tabela 37 – Distorção Idade-Série na Rede Municipal, no Estado do Amapá de 2009 a 2016.....	65
Tabela 38 – Distorção Idade-Série na Rede Privada, no Estado do Amapá de 2009 a 2016.....	65
Tabela 39 – Equação da Reta e Coeficiente de Determinação.....	72
Tabela 40 – Tabela de Student para Testes de Hipóteses.....	73
Tabela 41 – Previsão para Distorção Idade-série, no Estado do Amapá, de 2017 a 2019.	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma de Informações do Módulo Situação.....	53
Figura 2 – Resultado e Metas do IDEB – Anos Iniciais do EF – por Município no Estado do Amapá.....	61
Figura 3 – Resultado e Metas do IDEB – Anos Finais do EF – por Município no Estado do Amapá.....	62

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição percentual acumulada dos alunos de 15 anos na educação básica	24
Gráfico 2 – Quantidade de Escolas em atividade, por etapa de ensino, no estado do Amapá – 2016.....	42
Gráfico 3 - Movimento e Rendimento Geral no Estado do Amapá – 2015.....	54
Gráfico 4 - Movimento e Rendimento na Rede Estadual, no Estado do Amapá – 2015...	54
Gráfico 5 - Movimento e Rendimento na Rede Federal, no Estado do Amapá – 2015.....	54
Gráfico 6 – Movimento e Rendimento na Rede Municipal, no Estado do Amapá – 2015	55
Gráfico 7 – Movimento e Rendimento na Rede Privada, no Estado do Amapá – 2015....	55
Gráfico 8 – Diagrama de Dispersão dos Anos Iniciais EF no Estado do Amapá de 2009 a 2016.....	70
Gráfico 9 – Diagrama de Dispersão dos Anos Finais EF no Estado do Amapá de 2009 a 2016.....	71
Gráfico 10 – Diagrama de Dispersão do Ensino Médio no Estado do Amapá de 2009 a 2016.....	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 O CONTEXTO HISTÓRICO DA DEFASAGEM IDADE – SÉRIE	16
1.1 CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO.....	18
1.2 A DEFASAGEM IDADE-SÉRIE MOSTRANDO DIFERENÇAS REGIONAIS....	24
1.3 AS DIFERENÇAS AUMENTAM: CAPITAL E INTERIOR	27
1.4 DISTINÇÕES ENTRE AS REDES DE ENSINO.....	28
2. PROGRAMAS E AÇÕES DESENVOLVIDAS PELO MEC/INEP PARA ASSEGURAR O ACESSO E A PERMANÊNCIA NO ENSINO PÚBLICO DE QUALIDADE	30
2.1 O PAPEL DO CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	30
2.1.1 O Processo da Coleta dos Dados.....	31
2.2 O PERFIL DAS DEMANDAS DESENVOLVIDAS PELO INEP	32
2.3 AS AVALIAÇÕES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA REALIZADAS PELO INEP.....	32
2.3.1 A Provinha Brasil.....	33
2.3.2 A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA.....	33
2.3.3 Programa Internacional de Avaliação de Alunos – Pisa.....	33
2.3.4 Exame Nacional de Ensino Médio – ENEM.....	34
2.3.5 Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Enceja.....	34
2.3.6 Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb – Aneb e Anresc (Prova Brasil)	34
2.4 O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E O ÍNDICE DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	35
2.4.1 A Quantificação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).....	36
2.4.2 O Cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).....	37
3 OS NÚMEROS DA EDUCAÇÃO BÁSICA AMAPAENSE	40
3.1 A INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS NO ESTADO DO AMAPÁ.....	41
3.2 O PERFIL DOS EDUCADORES DO ESTADO DO AMAPÁ.....	47
3.3 AS MATRÍCULAS DA ESCOLARIZAÇÃO BÁSICA AMAPAENSE.....	49
3.4 COMPARATIVO ENTRE MATRÍCULA INICIAL E MATRÍCULA FINAL.....	53
3.5 O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB) NO AMAPÁ.....	58

4 A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NA EDUCAÇÃO BÁSICA AMAPAENS...	61
4.1 A QUANTIFICAÇÃO DA DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NO ESTADO DO AMAPÁ.....	63
4.2 A PREVISÃO ESTATÍSTICA ATRAVÉS DA REGRESSÃO LINEAR.....	68
4.3 UMA PREVISÃO PARA A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NA EDUCAÇÃO BÁSICA AMAPAENSE.	70
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	79

INTRODUÇÃO

Um sistema educacional eficaz é aquele em que os alunos aprendem, passam de ano e concluem a Educação Básica. Esta é uma afirmação de que poucos vão discordar, entretanto, a maioria dos sistemas educacionais no Brasil não cumpre essa missão, posto que se percebe que a homogeneização das turmas é uma realidade das instituições de ensino, onde existem agrupamentos de alunos por faixa etária em uma mesma sala ou com saberes e conhecimentos próximos.

Pode-se enfatizar tal afirmativa exemplificando. A distorção idade-série, ou seja, a defasagem etária em relação à série é constituída por aqueles estudantes que não conseguiram acompanhar os objetivos e as diretrizes escolares, representados, principalmente, pelos que passaram por diversas reprovações. Uma explicitação conceitual pode ser compreendida a partir de Menezes e Santos (2002, s/n), para quem a distorção idade-série:

[...] é a defasagem entre a idade e a série que o aluno deveria estar cursando. Essa distorção é considerada um dos maiores problemas do Ensino Fundamental brasileiro, agravada pela repetência e o abandono da escola. Muitos especialistas consideram que a distorção idade-série pode ocasionar alto custo psicológico sobre a vida escolar, social e profissional dos alunos defasados.

Uma das soluções para consertar a distorção idade-série é a adoção da correção de fluxo, que consiste numa medida política e estratégica, sendo um dos elementos aplicados no seu processo à aceleração de aprendizagem.

Para verificar essa defasagem, são necessários indicadores de resultados educacionais que permitam avaliar o fluxo de entrada e saída de alunos nas escolas, bem como, a proficiência dos mesmos. Ao final do ano letivo tem-se uma medida do quantitativo de alunos aprovados e dos que estão concluindo a educação básica na idade adequada, bem como dos que estão em distorção idade série, fato este que vem ocasionando uma problemática no processo ensino aprendizagem nas instituições educacionais, uma vez que os interesses desses alunos se diferem dos que estão na idade-série apropriadas.

Nos tempos modernos trabalhar com presciência de fatos é essencial na gestão de qualquer empreendimento, tanto no setor público quanto no privado. As previsões estatísticas desempenham um importante papel em diversas áreas como: finanças; recursos humanos; educacional entre outras. Tais previsões são também essenciais na operacionalização de diversos aspectos do gerenciamento da produção, na gestão de estoques e no desenvolvimento de políticas públicas, as quais, justificam este trabalho que foi desenvolvido numa perspectiva informativa e ponderativa para a continuidade do debate em torno da temática em tela nesta dissertação intitulada: “uma reflexão acerca da distorção idade-série no contexto amapaense”.

Neste Contexto, esta pesquisa busca informar e analisar o retrato atual até 2016, e uma previsão de distorção idade-série até o ano de 2019, na Educação Básica no estado do Amapá, através da análise dos dados coletados no Centro de Pesquisas Educacionais – CEPE/SEED/AP bem como, identificar as causas da situação de distorção idade-série e algumas possíveis consequências.

Procedendo ao desenvolvimento desta investigação busca-se num primeiro momento contextualizar o surgimento e efetivação da problemática do baixo sincronismo entre idade e série de muitos discentes da educação básica no Brasil e nos diferentes brasis, dentro deste país tão amplo.

No segundo capítulo, procura-se compreender os programas e ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, para assegurar aos brasileiros o acesso e a permanência no ensino público de qualidade.

No terceiro capítulo demonstra-se os números na educação básica amapaense e algumas de suas possíveis causas, buscando analisar comparativamente a relação entre o alto valor do indicador de fluxo educacional defasagem idade-série e o resultado do índice de desenvolvimento da educação básica – IDEB no Amapá.

No quarto e último capítulo, adentra-se no tópico de discutir a distorção idade-série no estado do Amapá, vislumbrando uma previsão, através da regressão linear, de presumível realidade futura, caso as políticas públicas não sejam pensadas e efetivadas com sucesso.

Ao final desta dissertação procura-se não respostas imediatas para a situação problemas; mas, caminhos possíveis de serem traçados, através de conscientização tanto da sociedade civil quanto do poder público, ante a urgência de melhorias para a educação básica do estado amapaense.

1 O CONTEXTO HISTÓRICO DA DEFASAGEM IDADE – SÉRIE

O fenômeno da defasagem escolar não pode ser reduzido às variáveis socioeconômicas das famílias já que a quantidade e a qualidade das escolas, o ingresso no mercado do trabalho, as características individuais observáveis e não observáveis são também determinantes importantes. Contudo, o presente trabalho se concentra no indicador educacional “Distorção idade-série” também conhecido como “Desvantagem ou Defasagem idade-série” ou ainda “Sincronismo idade-série”. Segundo Ribeiro e Cacciamali (2008):

A frequência escolar da população infanto-juvenil, entre 7 e 15 anos de idade, não é mais um desafio para as autoridades governamentais brasileiras. Em 2008, segundo dados da PNAD¹, mais de 90% de nossas crianças e adolescentes frequentavam a escola. Contudo, a defasagem série-idade ainda permanece como desafio (REIBEIRO; CACCIAMALI, 2008, p.28)

A taxa de distorção idade/série permite relacionar o percentual de alunos, em cada série, que se encontra com idade superior à recomendada. Em um sistema educacional seriado, existe uma adequação teórica entre a idade e a série que o aluno frequenta. No Brasil, considera-se a idade de 6 (seis) anos como a idade adequada para o ingresso no 1º ano do ensino fundamental e a de 14 (quatorze) para a sua conclusão. Logo, a idade adequada para o ingresso no ensino médio seria de 15 (quinze) anos de idade e a conclusão se daria aos 17 (dezesete) anos. O Censo Escolar da Educação Básica² é realizado anualmente e, entre vários outros dados, obtém a informação sobre a idade dos alunos a partir do seu ano de nascimento.

Os indicadores educacionais atribuem valor estatístico à qualidade do ensino, atendo-se não somente ao desempenho dos alunos, mas também ao contexto econômico e social em que as escolas estão inseridas. Eles são úteis principalmente para o monitoramento dos sistemas educacionais, considerando o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos. Dessa forma, contribuem para a criação de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e dos serviços oferecidos à sociedade pela escola. (<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em 11.07.2017)

São considerados em situação de defasagem escolar os alunos que não possuem no

¹ PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Pesquisa feita em domicílios do país para coletar dados como migração, educação, rendimento, trabalho infantil e fecundidade, entre outros.

² O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro nessa área. É coordenado pelo Inep, órgão vinculado ao Ministério da Educação, e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. A coleta de dados das escolas tem caráter declaratório e é dividida em duas etapas: matrícula inicial e situação do aluno. O Censo Escolar é regulamentado por instrumentos normativos, que instituem a sua obrigatoriedade. (<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em 15.07.2017)

início de cada ano letivo os anos de estudo compatíveis com a sua idade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN orienta que toda criança tem direito à educação. A legislação brasileira prescreve também que a criança deve ingressar no Ensino Fundamental aos seis anos de idade e concluí-lo aos quatorze, e na faixa etária dos quinze aos dezessete anos, o jovem deve estar matriculado no ensino médio. A relação Idade-Série recomendada para o ingresso em cada série é a relacionada na tabela 1 abaixo:

Tabela 1 - Idade recomendada para o ingresso na série/ano

Etapa de ensino	Ensino Fundamental									Ensino Médio		
	Anos iniciais					Anos finais				Séries		
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	1ª	2ª	3ª
Idade (em anos)	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17

Fonte: Construído a partir de informações extraídas da LDBEN

Portanto, a distorção idade-série representa um grave problema da educação no Brasil, a situação de distorção pode ser desencadeada por três fatores principais: a repetência; a entrada tardia na escola; o abandono e retorno do aluno evadido.

Sabendo ser a distorção ou defasagem idade-série um indicador³ educacional, como tal, deve ser percebida. Assim, compreende-se como indicador (taxa, índice) uma medida em geral quantitativa dotada de significado substantivo e usado para substituir, quantificar ou operacionalizar um conceito.

Os indicadores, taxas e índices são formas de medir e avaliar determinadas tendências, contextos e realidade. Sua utilização generalizou-se principalmente a partir da década de 1960, como suportes à formulação e implementação de políticas públicas.

A partir dos indicadores, tem-se duas situações simultaneamente: um retrato do presente, com base nos objetivos almejados e expectativas atuais, e uma medida temporal, que mostra como evoluir para alcançar esses objetivos.

No âmbito da educação, os indicadores educacionais mais conhecidos são: Taxa de analfabetismo, Anos de escolaridade ou anos de estudo, Escolaridade média e porcentagem por grupo de escolaridade, Defasagem idade-série ou distorção idade-série, Taxa de atendimento escolar, Taxa de escolarização líquida, Taxa de escolarização bruta, ou taxa de cobertura escolar, ou taxa de matrícula bruta, Taxa de evasão, Taxa de reprovação, Índice de

³ Indicadores são sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. A variação dos indicadores nos possibilita constatar mudanças. Aqui, os indicadores apresentam a qualidade da escola em relação a importantes elementos de sua realidade. (http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf. Acesso em 02.02.2017)

desenvolvimento da educação básica – IDEB e Índice de desenvolvimento da educação básica do Amazonas – IDEAM. Segundo PAULA (2011) os indicadores possuem um papel extremamente importante: permitem monitorar a evolução – ou a involução – de aspectos essenciais da vida em sociedade e comparar a situação vivenciada com a de outros países ou regiões. Normalmente, eles consistem em medidas, as mais objetivas e sintéticas possíveis, dos resultados das ações realizadas em busca de determinados objetivos.

A taxa de distorção idade-série é o cálculo de quantas crianças e, ou jovens estão acima da idade ideal em uma determinada série. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP divulga a seguinte fórmula para fins de cálculo com base no censo escolar:

(...) considerando o censo escolar do ano t e a série k do ensino fundamental, cuja idade adequada é de i anos, então o indicador será expresso pelo quociente entre o número de alunos que, completam $i + 2$ anos ou mais (nascimento antes de $t - [i + 1]$), e a matrícula total na série k . A justificativa deste critério é que os alunos que nasceram em $t - [i + 1]$, completam $i + 1$ anos no ano t e, portanto, em algum momento deste ano (de 1º de janeiro a 31 de dezembro) ainda permaneciam com i anos e, por isso, o critério aqui adotado, considera estes alunos como tendo idade adequada para esta série. Os que nasceram depois de $t - [i + 1]$ completam, no ano t , i anos ou menos. INEP (2001).

O estudo do fenômeno da distorção idade-série parece ser fundamental para a política educacional no país, visto que a mesma possui impactos sobre a eficiência e a eficácia do sistema educacional e se relaciona com um conjunto de variáveis quantitativas e qualitativas da educação, como as taxas de reprovação e de repetência e as condições de infraestrutura que, comprovadamente, influenciam o desempenho dos alunos.

1. 1 CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

O sistema educacional brasileiro, até meados do século passado, era essencialmente público, de alta qualidade e extremamente elitizado. O reduzido número de escolas privilegiava a educação formal para um seleto grupo de famílias que se orgulhavam de ter seus filhos estudando nas mesmas. Nesta época, a distorção idade/série praticamente não existia, os alunos de 15 anos encontravam-se matriculados na série correta, já que a condição de reprovado, além de ser uma vergonha familiar, podia levar o aluno a ser convidado a se retirar da escola. Portanto, os alunos de 15 anos já eram portadores do diploma do antigo ginásio, o que corresponde hoje ao ensino fundamental completo. Se por ventura, à época, existisse uma avaliação dos alunos pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes –

PISA⁴ ou Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB⁵, talvez, conseguissem índices comparáveis aos dos países mais desenvolvidos. Mas a questão era que somente uma pequena parcela dos brasileiros de 15 anos frequentava a escola.

Na década de os últimos anos, o Brasil conseguiu um feito histórico. Com políticas de inclusão, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e o “Bolsa Escola⁶”, o País atingiu altos índices de atendimento escolar⁷, com cerca de 97% das crianças de 7 a 14 anos na escola (Tabela 2).

Tabela 2 -Taxa de atendimento escolar (%) – Brasil - 1991-99

Faixa etária	Anos			
	1991	1994	1998	1999
7 a 14 anos	89,0	92,7	95,8	97,0
15 a 17 anos	62,3	68,7	81,1	84,5

Fonte: MEC / INEP e IGBE

É consenso entre os especialistas que a parcela da população incorporada ao sistema educacional nesse esforço nacional pertence às camadas menos favorecidas da sociedade, que, aliás, já vinham apresentando grande participação no sistema educacional, evidenciando o entendimento de que a escolaridade é uma forma de ascensão social.

Segundo Sampaio, *et al* (2002. p.7), vale ressaltar ainda que:

(...) a estabilidade demográfica do Brasil, com sua taxa de fecundidade total⁸ de 2,33 para 1999 e uma coorte⁹ de 7 anos gravitando em torno de 3,3 milhões de crianças desde 1991.

⁴ Pesquisa internacional que visa aferir as habilidades e competências necessárias á vida moderna, dos estudantes de 15 anos dos países participantes. Trata-se de um programa coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), uma organização global que visa ajudar os governos-membros a desenvolverem políticas nas áreas econômicas e sociais. (SAMPAIO, *et al*. 2002. p.5)

⁵ O Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB – é composto por duas avaliações complementares, a ANEB (Avaliação Nacional da Educação Básica) e a ANRESC (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar), conhecida como Prova Brasil.

⁶ O Programa Bolsa Família foi instituído pelo Governo Federal, pela Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, alterado pelo Decreto nº 6.157 de 16 de julho de 2007. O programa é gerenciado pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e beneficia famílias pobres e extremamente pobres. Uma das condicionantes é que nas famílias beneficiadas a matrícula no ensino fundamental e a frequência de 85% à escola de todas as crianças em idade escolar, cabendo ao Ministério da Educação à responsabilidade de acompanhar e fiscalizar. (http://www.portaltransparencia.gov.br/aprendaMais/documentos/curso_bolsafamilia.pdf. Acesso em 12.07.2017)

⁷ A Taxa de Atendimento Escolar estabelece o porcentual da população de determinada faixa etária que está frequentando a escola, independente do nível/modalidade de ensino. (SAMPAIO, *et al* 2002. p.5).

⁸ Representa a condição reprodutiva média das mulheres, sendo este o principal indicador da dinâmica demográfica. Taxas inferiores a 2,1 indicam fecundidade insuficiente para assegurar a reposição da população. (SAMPAIO, *et al* 2002. p.6).

⁹ Em Estatística, coorte é um conjunto de pessoas que tem em comum um evento que se deu no mesmo período. A pesquisa de coorte é definida como uma forma de pesquisa observacional, longitudinal e analítica que objetiva

Considerando a escolaridade constitucionalmente obrigatória, de oito anos de duração, podemos ainda comparar o número de matrículas oferecidas pelo ensino fundamental com a população de 7 a 14 anos. Esse indicador, taxa de escolarização bruta do ensino fundamental, apresenta um valor surpreendente, ou seja, aproximadamente 130% (Tabela 3). O excedente de 30% evidencia que o ensino fundamental regular brasileiro atende, em termos numéricos, a um contingente bem maior do que a população que teoricamente deveria estar frequentando esse nível de ensino (7 a 14 anos).

Tabela 3 - Taxa de escolarização bruta (%)– Brasil – 1991-99

Níveis de ensino	Anos			
	1991	1994	1998	1999
Ensino fundamental	105,8	110,2	128,1	130,5
Ensino médio	40,8	47,6	68,1	74,8

Fonte: MEC/INEP e IBGE.

O tempo de duração da escolaridade obrigatória no Brasil mudou. Em novembro de 2009, foi promulgada a Emenda Constitucional (EC) 59, que estabeleceu o prazo até 2016 para sua progressiva implementação nas redes, segundo a qual todos os sistemas de ensino deveriam se adequar, conforme parâmetros estipulados pelo Plano Nacional de Educação – PNE, para oferecer "Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria". Com essa mudança, os brasileiros passam a ter direito a 14 anos de ensino gratuito. Aos poucos, o país está ampliando o período mínimo pelo qual seus cidadãos, por lei, devem permanecer nos bancos escolares. Para recordar: até 1971, o ensino obrigatório e gratuito era de apenas quatro anos – o então chamado curso primário. Após 1971, passou a ser de oito anos e, em 2010, de nove, com a decisão de iniciar o Ensino Fundamental aos 6 anos de idade.

Nos últimos anos, o aumento da taxa de escolarização bruta¹⁰ sofreu a influência da parcela da população que se encontrava fora da escola. Entretanto, fazendo uma análise histórica dos números da educação no Brasil, segundo Sampaio, *et al*, “é fácil perceber que o grande vilão dessa situação é a ineficiência do sistema em produzir concluintes, ou seja, o acesso é quase universal, mas a progressão entre séries, com sucesso, historicamente sempre foi pífia, devido às altas taxas de retenção”. É inadmissível, em algumas redes de ensino, o

estabelecer umnexo causal entre os eventos a que o grupo foi exposto e o desfecho da saúde final dessas pessoas. A pesquisa de coorte pode ser prospectiva ou retrospectiva. (<https://pt.wikipedia.org>. Acesso em 11.07.2017)

¹⁰ Taxa de Escolarização Bruta é o percentual da matrícula total em determinado nível de ensino em relação à população na faixa etária adequada a esse nível de ensino. (SAMPAIO, *et al*. 2002. p.7).

convívio com taxas de repetências¹¹ altíssimas, ano após ano, condenando a criança ao fracasso ainda no início da sua vida escolar. Este é o grande desafio educacional brasileiro: melhorar as taxas de progressão entre séries, garantindo, ao mesmo tempo, a melhoria da qualidade do ensino oferecido.

Em meio a um quadro onde o acesso escolar é praticamente universal e à adoção de medidas saneadoras da questão da distorção idade/série, com políticas de melhoria de fluxo escolar, promovendo uma revisão nos critérios de aprovação dos alunos – ou seja, no centro de um processo de mudança de paradigma –, ocorreram as avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB),¹² em 1999. O resultado, como era de se esperar, foi a queda das médias, embora isso não tenha implicado uma mudança no nível de desempenho aferido pela escala de medida do SAEB (Tabela 4).

Tabela 4 - Evolução das médias de desempenho dos alunos do ensino fundamental e médio Brasil – 1995-99

Disciplinas/Níveis de ensino	Séries	Médias de desempenho		
		1995	1997	1999
Português				
Ensino Fundamental	4ª série	188,2	186,5	170,7
	8ª série	256,0	250,0	232,9
Ensino médio	3ª série	290,0	283,9	266,6
Matemática				
Ensino Fundamental	4ª série	190,6	190,8	181,0
	8ª série	253,2	250,0	246,4
Ensino médio	3ª série	281,9	288,7	280,3

Fonte: MEC/INEP.

Os métodos sofisticados adotados na análise dos resultados do SAEB buscaram responder cientificamente a indagação sobre se a escola brasileira piorou.

(...) Entretanto, é importante considerar que a partir da tentativa de diminuir a distorção idade/série, muitas classes de aceleração foram implantadas no País e, mesmo nas classes regulares, ocorreu uma mudança nos critérios de promoção. Um resultado dessa política é que, pela primeira vez na história recente da educação no Brasil, o número de alunos de 5ª a 8ª série cresceu mais que os de 1ª a 4ª série,

¹¹ Taxa de Repetência, calculada a partir do modelo de fluxo escolar, representa o percentual de alunos que estão repetindo determinada série no ano t em relação à matrícula nessa mesma série no ano t – 1.

¹² Promovido pelo INEP/MEC, que tem como principal objetivo contribuir para a melhoria da qualidade da educação brasileira, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas à educação básica. Além das provas, para medição do desempenho em várias disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, entre outras), aplicadas aos alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio, utiliza questionários que coletam informações sobre os alunos, turmas, professores, diretores e escolas.

sinalizando a melhoria do fluxo escolar e, como consequência, um aumento na pressão de demanda sobre o ensino médio. (SAMPAIO, *et al.* 2002. p.8)

Aliado a isso, a incorporação de novos contingentes que se encontravam fora da escola deixa clara a diferença entre a população submetida ao exame do SAEB em 1999 e aquela, de antes das transformações, avaliada em 1997.

Pode parecer um paradoxo estar defendendo a importância da melhoria do sincronismo idade/série e, ao mesmo tempo, apontar essa ação como um dos fatores que levaram a uma queda no desempenho escolar da educação básica. De fato, isso pode ter influenciado, mas esse resultado exige uma leitura mais minuciosa e aprofundada da questão Produtividade *versus* Qualidade. Particularmente, acreditamos que se há problemas com a qualidade do ensino oferecido à população, também há problema em se manter uma criança anos a fio na mesma série, submetida às mesmas práticas pedagógicas, fazendo com que as sucessivas derrotas diminuam sua motivação e autoestima, contribuindo para que abandone o sistema educacional. (SAMPAIO, *et al.* 2002. p.9).

O desafio é melhorar o quadro de sincronismo idade-série sem abrir mão da qualidade de ensino.

Em meados da década de 1970, o País buscou a expansão da rede física, com um movimento na direção da construção de escolas. Realmente, nessa época, esse era um grande problema nacional. Com isso, o “acesso à escola” começava a se democratizar, mas a vitória da conclusão da educação básica ainda era privilégio de poucos. A oferta de matrículas aumentou juntamente com a heterogeneidade da clientela, enquanto o processo didático pedagógico continuou o mesmo do período anterior, sem sofrer as adaptações necessárias ao novo perfil dos alunos que estavam chegando às escolas. Teve início o tempo da retenção nas séries iniciais do ensino fundamental, e os nossos alunos de 15 anos começaram a sofrer o atraso escolar. Sérgio Costa Ribeiro denominou essa cultura de “pedagogia da repetência”. A taxa de distorção idade/série atingiu valores absurdos, chegando a 76,2% em 1982. Em 1996, essa taxa caíria para 47% (Tabela 5).

Tabela 5 - Taxa de distorção idade/série Brasil (%) – 1996-2001

Anos	Ensino Fundamental									Ensino Médio			
	Total	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	Total	1ª	2ª	3ª
1996	47,0	40,0	44,1	46,4	46,6	55,6	53,2	49,2	...	55,0	57,7	54,6	51,0
1998	47,2	40,7	44,0	44,5	45,7	54,3	52,5	52,0	50,6	53,9	56,4	52,8	51,3
2000	41,7	27,8	35,7	41,6	42,5	50,4	47,5	48,6	48,6	54,9	57,6	54,3	51,5
2001	39,1	25,3	31,9	38,0	39,4	50,0	45,0	45,7	45,7	53,3	56,0	51,6	50,8

Fonte: MEC/INEP

Também no ano de 1982, somente 12% da matrícula do ensino médio correspondia a alunos com até 15 anos de idade, e, entre os concluintes, menos de 41% dos que recebiam o certificado de conclusão estavam com a idade teoricamente adequada, ou seja, com 18 anos ou menos. Segundo Sampaio, *et al*:

Esse quadro se manteve até meados da década de 90, quando a educação começou a ser repensada e passou por um profundo processo de reforma. Em 1994, apesar do atendimento escolar na faixa de 7 a 14 anos já apresentar um percentual próximo da universalização, em torno de 92,7%, grande parte dos alunos não conseguia alcançar a conclusão do ensino. Com as modificações do quadro econômico mundial, decorrente, entre outros fatores, dos efeitos da globalização, o Brasil necessitava de uma mudança no seu sistema educacional, que propiciasse à sociedade condições de integração num mercado mais competitivo e permitisse elevar sua condição socioeconômica com dignidade e sustentabilidade. Na posição de oitava economia do mundo, em 1995, a população brasileira ainda apresentava uma escolaridade média baixa. Na faixa de 15 a 17 anos ela era de 5,4 anos de estudo, ou seja, em média, nossos alunos de 15 anos ainda não haviam concluído nem mesmo o ensino fundamental. (2002. p.11)

A partir de 1997 foram iniciados vários programas no sentido de solucionar essa questão, na busca de um aumento da escolaridade de nossa população. A criação do FUNDEF e de programas como o das “Classes de Aceleração”, aliado ao do “Livro Didático”, “Merenda Escolar”, “Bolsa Escola”, entre outros, definiram ações para a manutenção do aluno na escola, contribuindo para minorar os problemas de distorção idade/série. Sampaio, *et al* prescreve ainda:

O efeito dessas ações, implementadas de forma sincronizada pelas três esferas de governo (federal, estadual e municipal), já pode ser verificado ao compararmos a distribuição da matrícula dos alunos com 15 anos de idade, no ensino fundamental e médio regular, para os anos de 1998 e 2001 (2002. p.11).

Em 1999, a idade mediana de conclusão dos alunos do ensino fundamental se apresentava em 16 anos e no ensino médio, em 20 anos (Tabela 6).

Tabela 6 - Idade Mediana de conclusão - Brasil - 1999

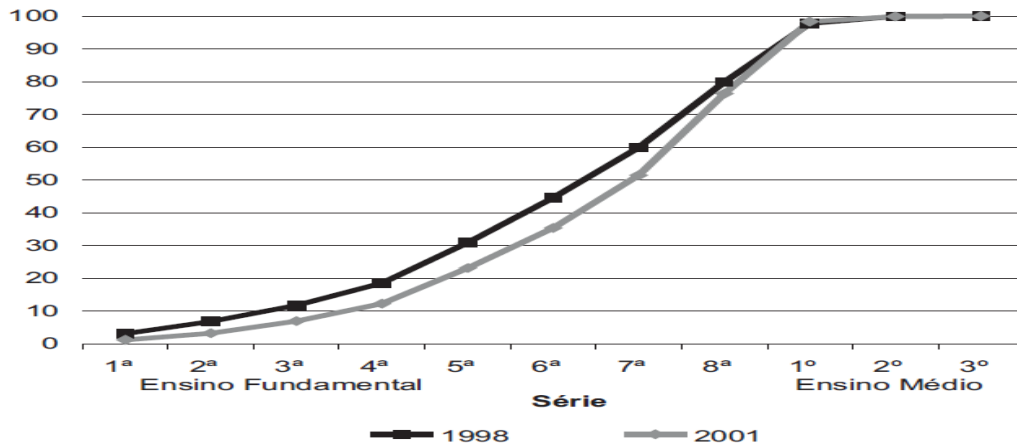
Redes	Ensino fundamental			Ensino médio		
	Total	Feminino	Masculino	Total	Feminino	Masculino
Total	16	16	17	20	20	20
Pública	17	16	17	20	20	20
Particular	15	15	15	19	19	19

Fonte: MEC/INEP

O sincronismo idade-série teoricamente ideal estabelece que os alunos com 15 anos de idade devem estar cursando a 1ª série do ensino médio. No entanto, segundo o Censo Escolar de 2001, dos 3.277.206 (três milhões, duzentos e setenta e sete mil, duzentos e seis) alunos

com 15 anos de idade, cerca de 76% ainda estavam no ensino fundamental. Apesar desse quadro bastante preocupante, a situação já esteve pior. Em 1998, esse percentual correspondia a cerca de 80% (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Distribuição percentual acumulada dos alunos de 15 anos na educação básica



Fonte: MEC/INEP

É importante o entendimento de que a mudança do quadro educacional brasileiro é lento e gradativo, envolvendo o movimento de um contingente de aproximadamente 44 (quarenta e quatro) milhões de alunos, o represamento de décadas causado pela retenção dos alunos no ensino fundamental. Como era esperada, a atuação das classes de aceleração concentrou-se nas séries iniciais do ensino fundamental, em que se encontra o maior represamento das matrículas. Entretanto, como trata-se de um fluxo escolar, os resultados do processo de melhoria do sincronismo idade-série ainda são parciais, ou seja, a correção da distorção idade-série nas séries iniciais vai gradualmente desaguando seus alunos nas séries subsequentes.

Trata-se de um saneamento gradativo. Dessa forma, verifica-se que, apesar de os nossos alunos de 15 anos ainda estarem concentrados no ensino fundamental, é clara a tendência do fluxo escolar no sentido de assegurar-lhes a conclusão desse nível de ensino, liberando-os para os demais degraus de escolaridade e profissionalização. (SAMPAIO, *et al.* 2002. p.14)

1.2 A DEFASAGEM IDADE-SÉRIE MOSTRANDO DIFERENÇAS REGIONAIS

Em termos nacionais, em 2001, 75,6% dos alunos com 15 anos de idade, que deveriam estar cursando a 1ª série do ensino médio, ainda estavam frequentando o ensino fundamental. Analisando este percentual por região, confirma-se a existência de dois “Brasis”, com problemas parecidos, mas com diferentes níveis de gravidade:

de um lado, as Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e, de outro, as Regiões Sul e Sudeste, numa condição melhor. (SAMPAIO, *et al.* 2002. p.14)

Analisando a tabela 7 observa-se uma melhora nos resultados com o passar do tempo.

Tabela 7 - Porcentual de alunos com 15 anos de idade matriculados no ensino fundamental - Brasil e regiões geográficas - 1998-2001

Regiões geográficas	Anos		
	1998	2000	2001
Brasil	79,7	77,7	75,6
Norte	91,0	89,3	88,1
Nordeste	91,4	90,3	88,8
Sudeste	74,6	70,8	68,4
Sul	61,5	61,3	58,2
Centro-Oeste	80,1	77,5	75,3

Fonte: MEC/INEP.

As diferenças regionais, quanto à melhoria do sincronismo idade/série, também podem ser observadas com base nas taxas de distorção idade/série (Tabela 8).

Tabela 8 - Taxa de distorção idade/série (%) no ensino fundamental - Brasil e regiões geográficas - 1996-2001

Regiões geográficas	Anos			
	1996	1998	2000	2001
Brasil	47,0	47,2	41,7	39,1
Norte	62,3	62,0	55,6	52,9
Nordeste	65,7	65,1	59,8	57,1
Sudeste	34,8	34,4	27,0	24,0
Sul	27,2	26,5	23,5	21,6
Centro-Oeste	47,1	46,2	40,9	38,0

Fonte: MEC/INEP.

Ao analisar-se a frequência relativa acumulada da matrícula inicial na 1ª série do ensino fundamental regular por idade, em 2001 (Tabela 9), evidencia-se, mais uma vez, as diferenças regionais. Nas Regiões Sul e Sudeste, cerca de 90% da matrícula inicial correspondem a alunos de até 8 anos de idade. Esse mesmo percentual para as Regiões Centro-Oeste e Norte somente é atingido, respectivamente, nas idades de até 10 e 12 anos, enquanto que na Região Nordeste esse percentual só é atingido na idade de até 15 anos. Esse quadro demonstra que o problema da falta do sincronismo idade-série tem início já na 1ª série do ensino fundamental, com intensidade desigual entre as regiões geográficas do País.

Tabela 9 - Distribuição da frequência relativa acumulada da matrícula inicial na 1ª série do ensino fundamental regular por idade – Brasil e regiões geográficas – 1998/2001

Idade	Frequência relativa acumulada da matrícula inicial na 1ª série do ensino fundamental regular (%)											
	Brasil		Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-oeste	
	1998	2001	1998	2001	1998	2001	1998	2001	1998	2001	1998	2001
≤ 7	39,1	51,4	26,5	36,0	26,7	39,7	49,5	63,1	73,6	75,1	51,1	58,9
8	61,8	74,7	48,8	61,3	45,9	61,1	85,3	90,0	89,5	92,0	74,9	82,5
9	72,7	82,8	63,4	74,5	59,3	71,9	91,7	94,3	94,9	96,5	84,7	89,4
10	80,1	87,4	73,9	82,5	69,4	78,5	94,8	96,4	97,2	98,1	90,0	92,3
11	85,2	90,3	81,3	87,8	76,7	82,9	96,4	97,4	98,4	98,9	93,0	93,9
12	88,9	92,2	86,6	91,2	82,2	85,9	97,3	98,0	99,1	99,2	94,9	94,8
13	91,6	93,6	90,5	93,6	86,5	88,0	97,9	98,4	99,5	99,5	96,2	95,4
14	93,6	84,5	93,2	95,2	89,6	89,6	98,2	98,6	99,7	99,6	97,1	95,8
15	95,0	95,2	95,0	96,2	91,9	90,8	98,5	98,7	99,8	99,7	97,6	96,1
> 15	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: MEC/INEP.

A questão da distorção idade/série no ensino fundamental considerada na ótica do fluxo dos alunos, apesar da tendência positiva na direção do sincronismo, pode influenciar, num primeiro momento, na distribuição da matrícula no ensino médio, em termos da demanda para o turno noturno (Tabela 10).

A existência de alunos com idade superior à adequada no ensino fundamental regular pode produzir um aumento na demanda de matrículas no turno noturno do ensino médio, como consequência da necessidade que o jovem tem, sobretudo o de baixa renda, de entrar no mercado de trabalho. (SAMPAIO, *et al.* 2002. p.16)

Tabela 10 - Porcentagem de alunos matriculados no turno noturno no ensino básico - Brasil e regiões geográficas - 1996-2001

Regiões geográficas	Ensino fundamental				Ensino médio			
	1996	1998	2000	2001	1996	1998	2000	2001
Brasil	10,9	11,6	10,8	9,7	56,1	54,8	53,4	51,8
Norte	9,6	8,9	8,6	7,0	60,9	60,8	59,5	57,5
Nordeste	13,0	15,2	16,9	16,3	54,2	52,9	53,0	53,3
Sudeste	10,6	10,6	7,3	5,5	59,5	56,5	54,3	52,1
Sul	5,8	5,9	3,8	3,1	46,0	49,9	49,2	47,2
Centro-Oeste	13,7	13,2	13,6	12,3	57,0	54,4	50,8	48,7

Fonte: MEC/INEP.

1.3 AS DIFERENÇAS AUMENTAM: CAPITAL E INTERIOR

A condição privilegiada das capitais, em função não apenas da proximidade física dos centros de decisão, como também pelo nível de desenvolvimento e de recursos disponíveis, mostra que, para essas, a situação educacional, no que diz respeito ao sincronismo idade-série, se apresenta mais otimista quando comparada com os municípios do interior (Tabela 11).

**Tabela 11 - Porcentual de alunos com 15 anos de idade matriculados no ensino fundamental
Brasil - Capital e interior - 1998-2001**

Localização	Anos		
	1998	2000	2001
Brasil	79,7	77,7	75,6
Capital ¹	73,7	71,9	70,1
Interior ²	81,6	79,4	77,2

Fonte: MEC/INEP

Notas:

¹ São consideradas as 26 capitais e o Distrito Federal, incluindo todas as dependências administrativas.

² São considerados todos os municípios do País (exceto as capitais e o Distrito Federal), incluindo todas as dependências administrativas.

Outra importante diferença entre municípios da capital e do interior está nas taxas de distorção idade/série (Tabela 12). A sua medida para o ensino fundamental, de 33,2% na capital é menor que a do interior, que foi de 40,5%, em 2001.

**Tabela 12 - Taxa de distorção idade/série (%) no ensino fundamental
Brasil - Capital e interior - 1996 -2001**

Localização	Anos			
	1996	1998	2000	2001
Brasil	47,0	47,2	41,7	39,1
Capital ¹	41,6	41,0	35,6	33,2
Interior ²	48,5	48,8	43,2	40,5

Fonte: MEC/INEP

Notas:

¹ São consideradas as 26 capitais e o Distrito Federal, incluindo todas as dependências administrativas.

² São considerados todos os municípios do País (exceto as capitais e o Distrito Federal), incluindo todas as dependências administrativas.

Mais uma evidência das diferenças entre capital e interior pode ser atestada quando se analisa a frequência relativa acumulada da matrícula inicial na 1ª série do ensino fundamental, por idade, para essas localizações. Sampaio, *et al* declara: “Em 2001, na capital, cerca de 90%

da matrícula inicial correspondem a alunos de até 10 anos de idade. Esse mesmo percentual, para o interior, somente é atingido na idade de 12 anos” (2002.p.18).

Considerada na ótica do fluxo de alunos, a distorção idade/série pode influenciar na distribuição da matrícula no ensino médio, em termos da demanda para os turnos diurno e noturno nas capitais e nos interiores dos estados, da mesma forma como já foi anteriormente analisada comparando-se as regiões geográficas. Pode-se inferir que a análise feita quando comparada às diferenças regionais possa ser aplicada para o estudo das diferenças entre capital e interior com relação à necessidade que o jovem tem de entrar precocemente no mercado de trabalho.

1.4 DISTINÇÕES ENTRE AS REDES DE ENSINO

O sincronismo idade-série se apresenta muito maior na rede privada de ensino do que na rede pública (Tabela 13), tais desigualdades são percebidas além da desagregação por regiões geográficas e de localização dos municípios.

Tabela 13 - Porcentual de alunos com 15 anos de idade matriculados no ensino fundamental por dependência administrativa. Brasil - 1998-2001

Dependência administrativa	Anos		
	1998	2000	2001
Brasil	79,7	77,7	75,6
Pública	83,9	81,8	79,7
Federal	16,7	19,2	20,2
Estadual	77,9	74,0	70,8
Municipal	98,5	98,8	98,7
Privada	45,8	43,1	41,2

Fonte: MEC/INEP

A característica socioeconômica dos alunos que frequentam a rede privada faz com que esta detenha as menores taxas de distorção idade-série em todas as grandes regiões brasileiras, chegando à Região Sul a ser de apenas 3,2%, enquanto a Região Nordeste apresentava um percentual de 13,1% (Tabela 14).

Tabela 14 - Ensino fundamental - Taxa de distorção idade/série (%) por rede de ensino. Brasil e regiões geográficas – 2001

Regiões Geográficas	Redes de ensino		
	Privada	Estadual	Municipal
Brasil	7,9	39,3	44,7
Norte	10,9	52,6	56,8
Nordeste	13,1	62,4	60,1
Sudeste	5,7	26,3	26,7
Sul	3,2	26,4	19,7
Centro-Oeste	6,4	43,3	38,5

Fonte: MEC/INEP

No estado do Amapá, a realidade educacional relativa ao índice distorção idade-série não é diferente dos demais estados brasileiros localizados na região norte do país, mas os números são aparentemente mais alarmantes. Nos capítulos seguintes, far-se-á um apanhado geral desta realidade atual e uma reflexão concernentes a esses valores, tendo como ferramental a análise de regressão linear estatística.

2. PROGRAMAS E AÇÕES DESENVOLVIDAS PELO MEC/INEP PARA ASSEGURAR O ACESSO E A PERMANÊNCIA NO ENSINO PÚBLICO DE QUALIDADE

“A educação é a mais poderosa arma pela qual se pode mudar o mundo”. (Nelson Mandela)

A realidade do ensino público no estado do Amapá não é dissonante dos demais estados brasileiros, não obstante se pode deixar de observar sua localização geográfica, fisicamente distante dos grandes centros nacional e ainda com certa dificuldade de deslocamento entre os seus municípios, contudo uma realidade pautada em labuta para um crescente aprimoramento na qualidade de ensino, garantindo assim, não apenas o acesso à escola, mas principalmente uma escolarização de crescente qualidade.

O Brasil, através do INEP¹³ – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, no cumprimento de sua missão, cunha, delinea e executa uma gama de projetos com atuação em todas as esferas da educação. Para que tais ideias deem certo em toda sua completude é *sine qua non* o acompanhamento integral do processo e óbvio fazer periodicamente avaliações que contemplem o mais amplo espectro possível das ações desenvolvidas e suas peculiaridades.

O INEP é um órgão de caráter federal intimamente ligado ao Ministério da Educação. Ele possui o objetivo de promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro. Dentre os serviços prestados pelo órgão estão: a produção de dados confiáveis e claros destinados aos pesquisadores, educadores, gestores e também a própria população; e também formulação e implementação de políticas públicas para o ambiente educacional. (<http://educacenso.net/>. Acesso em 17.07.2017).

2.1 O PAPEL DO CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Com o objetivo de estabelecer um perfil nacional da educação, o Censo Escolar é uma coleta de dados sistematizados, tendo suas bases legais na Constituição Federal, onde em seu Art. 208, § 3º versa: “Compete ao Poder Público recensear os educandos no Ensino Fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola”, e em leis e portarias específicas, tais como: a Lei nº 9394, de 20/12/1996, a Portaria

¹³ O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Sua missão é subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país. (<http://inep.gov.br>. Acesso em 17.07.2017)

MEC nº 264, de 26/03/2007, a Portaria MEC nº 316 de 04/04/2007, a Lei nº 11.494, de 20/06/2007, o Decreto nº 6.425, de 04/04/2008, a Portaria INEP nº 235 de 04/08/2011, a Portaria INEP nº 120 de 07/03/2016, todas disponíveis no site do INEP.

Tem-se que:

O levantamento resultado da coleta de dados das instituições de ensino é um documento bastante importante, pois é através dele que se estabelecem parâmetros acerca da educação do país incluindo políticas públicas para a melhora dos serviços ofertados a população. Além do processo de educação em si, são avaliados outros fatores que contribuem para o sucesso ou não da instituição, como a disponibilização de merenda escolar, as condições de transporte escolar e a estrutura física do colégio. Através destas características, é possível realocar verbas e focar nas principais necessidades das instituições no momento. (<http://educacenso.net/>. Acesso em 17.07.2017)

Neste contexto, é importante lembrar que as políticas educacionais dos governos federal, estaduais e municipais tomam como parâmetro os dados do Censo Escolar, posto serem estes os dados oficiais.

2.1.1 O Processo da Coleta dos Dados

O Censo Escolar é realizado todos os anos através do levantamento de dados acerca da educação brasileira. O sistema “Educacenso” recebe todas as informações coletadas e as sistematiza em um banco de dados, onde o INEP passa a ter acesso aos mesmos. Os dados atuais são publicados pela primeira vez no Diário Oficial da União; esta publicação ocorre com o objetivo de que as secretarias de educação possam acessá-los e sugerir correções às escolas, caso necessário. Durante os trinta dias após a publicação, as instituições podem acessar o sistema Educacenso e realizar as mudanças. Após este prazo, o Censo Escolar é publicado oficialmente.

Pertencente ao Ministério da Educação (MEC), o Censo Escolar é, basicamente, uma radiografia detalhada do Ensino no Brasil. Com o sistema online, é possível verificar informações individuais de alunos, professores, turmas e escolas de todos os estados do país. A plataforma permite visualizar as informações de escolas públicas, como municipais, estaduais ou colégios federais, assim como permite também o acesso às informações de escolas privadas.

Toda a coleta de dados e levantamento do EducaCenso é realizada através da internet, sendo que, a partir desses dados censitários, são realizados estudos importantes para o Brasil, como o Índice de Cálculo de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o cálculo da quantidade necessária de livros e materiais para escolas, além planejamento da alimentação e transporte escolar. (<http://educacenso.net/>. Acesso em 17.07.2017)

Os resultados das pesquisas realizadas pelo INEP estão disponíveis no site do órgão

em forma de relatórios estatísticos. Estas estatísticas são sinopses de todos os dados levantados no país, traçando um panorama mais geral acerca da educação nacional. No entanto, para obter acesso a dados mais específicos, é possível solicitar acesso a estas informações ao INEP, e no caso do estado do Amapá também podem ser solicitados a Secretaria de Educação do Estado – SEED, no Centro de Pesquisas Educacionais – CEPE.

2.2 O PERFIL DAS DEMANDAS DESENVOLVIDAS PELO INEP

Para conseguir fornecer dados sobre o ambiente escolar brasileiro e também promover as políticas públicas, o INEP elabora constantemente os levantamentos estatísticos e avaliativos direcionado a todos os níveis e modalidades de ensino. Entre os processos avaliativos mais populares estão: Censo Escolar, Censo Superior, Avaliação dos Cursos de Graduação, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, Avaliação Institucional, Exame Nacional para Certificação de Competências (ENCCEJA), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Plano Nacional de Educação (PNE), Observatório da Educação, Exame Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente, Exame Nacional de Revalidação de Diplomas Médicos (REVALIDA) e Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA).

É função do INEP desenvolver, organizar e manter estatísticas relacionadas à educação; planejar, coordenar e orientar sistemas e projetos avaliativos educacionais; apoiar a formulação de políticas educacionais voltadas para o ensino básico e superior; coordenar a avaliação dos cursos de graduação; fazer parcerias e acordos com outras instituições nacionais e internacionais da educação e apoiar Estados e Municípios na elaboração de sistemas e projetos de classificação do ensino.

2.3 AS AVALIAÇÕES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA REALIZADAS PELO INEP

Com o intuito de proceder a averiguações, a *priori*, diagnósticas o INEP desenvolve ações periódicas para um domínio sobre os resultados obtidos em suas atuações. Como parte integrante da estrutura organizacional do INEP, a Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB) tem sob sua responsabilidade as seguintes avaliações: Provinha Brasil, Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional para Certificação de

Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e Sistema da Avaliação da Educação Básica (SAEB) – ANEB e ANRESC (Prova Brasil)

2.3.1 A Provinha Brasil

A avaliação da alfabetização infantil – Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica que visa investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. As habilidades avaliadas por meio da Provinha Brasil estão organizadas com base na Matriz de Referência de Língua Portuguesa e de Matemática.

A Portaria Nº 867, de 4 de julho de 2012, instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, com a proposta de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, conforme uma das metas previstas pelo Plano de Metas do Compromisso Todos pela Educação, utiliza a Provinha Brasil como meio de aferir os resultados.

2.3.2 A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) objetiva aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. As provas aplicadas aos alunos forneceram três resultados: desempenho em leitura, desempenho em matemática e desempenho em escrita. Além dos testes de desempenho, que medem a proficiência dos estudantes nestas áreas, apresenta informações contextuais: o Indicador de Nível Socioeconômico e o Indicador de Formação Docente da escola. É censitária, e aplicação e correção são feitas pelo INEP.

2.3.3 Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA

O PISA é um programa de avaliação internacional padronizada, desenvolvido conjuntamente pelos países participantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), aplicada a alunos de 15 anos. Além dos países da OCDE, alguns outros são convidados a participar da avaliação, como é o caso do Brasil. O

PISA, cujas avaliações são realizadas a cada três anos, abrange as áreas de Linguagem, Matemática e Ciências, não somente quanto ao domínio curricular, mas também quanto aos conhecimentos relevantes e às habilidades necessárias à vida adulta.

2.3.4 Exame Nacional de Ensino Médio – ENEM

O ENEM é um exame individual, de caráter voluntário, oferecido anualmente aos estudantes que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. Seu objetivo principal é possibilitar uma referência para autoavaliação do participante, a partir das competências e habilidades que o estruturam, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mundo do trabalho.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) avalia o desempenho do estudante e ajuda no acesso ao Ensino Superior, através do SISU, PROUNI, PRONATEC e Instituições portuguesas, além do Financiamento estudantil (FIES).

2.3.5 Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA

O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos é aplicado a brasileiros residentes no Brasil e no Exterior. Constitui-se em uma avaliação para aferição de competências, habilidades e saberes adquiridos em processo escolar ou extraescolar de jovens e adultos que não tiveram acesso aos estudos ou não puderam continuá-los na idade própria. Esses brasileiros são certificados por instituições credenciadas para tal fim. Visa, ainda, sinalizar, para educadores, estudantes e interessados, a natureza e a função de uma avaliação de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania.

2.3.6 Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB – ANEB e ANRES (Prova Brasil)

O Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB – é composto por duas avaliações complementares, a ANEB e a ANRESC (Prova Brasil).

A avaliação denominada Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB – permite produzir resultados médios de desempenho conforme os estratos amostrais, promover estudos que investiguem a equidade e a eficiência dos sistemas e redes de ensino por meio da

aplicação de questionários, conforme vem sendo implementado na avaliação desde o ano de 1995. Por ser amostral, oferece resultados de desempenho apenas para o Brasil, regiões e unidade da Federação.

A avaliação denominada Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC (Prova Brasil), realizada a cada dois anos, avalia as habilidades em Língua Portuguesa (foco na leitura) e em Matemática (foco na resolução de problemas). É aplicada somente a estudantes de 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano de escolas rede pública de ensino com mais de 20 estudantes matriculados por série alvo da avaliação. Tem como prioridade evidenciar os resultados de cada unidade escolar da rede pública de ensino, com os objetivos de:

- a. contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, redução de desigualdades e democratização da gestão do ensino público;
- b. buscar o desenvolvimento de uma cultura avaliativa que estimule o controle social sobre os processos e resultados do ensino. (PDE – SAEB. 2011. p.8)

2.4 O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E O ÍNDICE DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Para identificar quais são as redes de ensino municipais e as escolas que apresentam maiores fragilidades no desempenho escolar e que, por isso mesmo, necessitam de maior atenção e apoio financeiro e de gestão, o Plano de Desenvolvimento da Educação Básica – PDE¹⁴ dispõe de um instrumento denominado Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O Ideb pretende ser o termômetro da qualidade da educação básica em todos os estados, municípios e escolas no Brasil, combinando dois indicadores: fluxo escolar (passagem dos alunos pelas séries sem repetir, avaliado pelo Programa Educacenso) e desempenho dos estudantes (avaliado pela Prova Brasil nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática). (PDE – SAEB. 2011. p.4)

O IDEB é um dos eixos do PDE que permite realizar uma transparente prestação de contas para a sociedade de como está à educação em nossas escolas. Assim, a avaliação passa a ser a primeira ação concreta para se aderir às metas do “Compromisso Todos pela Educação¹⁵” e receber o apoio técnico / financeiro do Ministério da Educação – MEC, para

¹⁴ Lançado em 2007 pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de melhorar substancialmente a educação oferecida às nossas crianças, jovens e adultos. O PDE sistematiza várias ações na busca de uma educação equitativa e de boa qualidade e se organiza em torno de quatro eixos: educação básica; educação superior; educação profissional e alfabetização. (PDE – SAEB. p.4)

¹⁵ O Compromisso prevê a atuação conjunta de todos os níveis de governo, a conjugação de esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração para melhoria da qualidade da educação básica.

que a educação brasileira dê um salto de qualidade. (PDE – SAEB. 2011. p.4).

Ao aderir ao Compromisso Todos pela Educação, estados e municípios devem realizar um diagnóstico minucioso da realidade educacional local. A partir desse diagnóstico, desenvolver um conjunto coerente de ações denominado Plano de Ações Articuladas (PAR). O Compromisso estabelece um plano de metas a serem alcançadas. O IDEB foi criado para a definição dessas metas de qualidade.

2.4.1 A Quantificação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)

A qualidade da educação básica é aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP. O Índice criado pelo INEP em 2007 representa a iniciativa pioneira de reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações.

O IDEB é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar realizado todos os anos, e médias de desempenho nas avaliações do INEP, a Prova Brasil (para IDEB de escolas e municípios) e o SAEB (no caso dos IDEBs dos estados e nacional) – avaliações aplicadas no 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio.

Foi estipulado no Plano Estadual de Educação do Amapá, em sua Meta 12:

Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo que o Amapá atinja as seguintes médias no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em relação ao IDEB nacional (Tabela 15).

Tabela 15 - Metas para o IDEB do Estado do Amapá de 2015 a 2021

IDEB	2015		2017		2019		2021	
	BR	AP	BR	AP	BR	AP	BR	AP
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	5,2	4,4	5,5	4,7	5,7	5,0	6,0	5,3
Anos Finais do Ensino Fundamental	4,7	4,7	5,0	5,0	5,2	5,2	5,5	5,5
Ensino Médio	4,3	3,6	4,7	4,0	5,0	4,3	5,2	4,5

Fonte: BRASIL. PNE. 2014

Indicadores educacionais como o IDEB são desejáveis por permitirem o monitoramento do sistema de ensino do País. Sua importância, em termos de diagnóstico e

norteamento de ações políticas focadas na melhoria do sistema educacional, está em: detectar escolas e, ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa performance em termos de rendimento e proficiência e monitorar a evolução temporal do desenvolvimento do desempenho dos alunos dessas escolas e, ou redes de ensino.

2.4.2 O Cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)

Segundo a nota técnica do INEP (disponível no endereço <http://www.qed.org.br/ideb#o-que-e/1>) a fórmula geral para o cálculo do IDEB¹⁶ é dada por:

$$Ideb_{ji} = N_{ji} \times P_{ji} \quad , \text{ com } 0 \leq N_{ji} \leq 10; 0 \leq P_{ji} \leq 1 \text{ e } 0 \leq IDEB_{ji} \leq 10 \quad (\text{Eq. 01})$$

Onde:

- i é o ano do exame (SAEB e Prova Brasil) e do Censo Escolar
- $Ideb_{ji}$ é o índice de desenvolvimento da educação básica da etapa/nível de ensino i na unidade j (onde j pode ser escola, rede de ensino, Região Geográfica, Unidade da Federação, Brasil etc.)
- N_{ji} é a média da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, padronizada para um indicador entre 0 e 10, dos alunos da unidade j , obtida em determinada edição do exame realizado ao final da etapa de ensino;
- P_{ji} é o indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação da etapa de ensino dos alunos da unidade j ;

Em (Eq.01), a média de proficiência padronizada dos estudantes da unidade j , N_{ji} , é obtida a partir das proficiências médias em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes submetidos à determinada edição do exame realizado ao final da etapa educacional considerada (Prova Brasil ou SAEB). A proficiência média é padronizada para estar entre zero e dez, de modo que $0 \leq IDEB \leq 10$. N_{ji} é obtida de acordo com:

$$N_{ji} = \frac{n_{ji}^{lp} + n_{ji}^{mat}}{2} \quad e \quad n_{ji}^{\alpha} = \frac{S_{ji}^{\alpha} - S_{inf}^{\alpha}}{S_{sup}^{\alpha} - S_{inf}^{\alpha}} * 10 \quad (\text{Eq.02})$$

¹⁶ Como leitura de aprofundamento para maiores detalhes sobre a definição e construção do IDEB, sugere-se consultar a publicação *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)*, na Série Documental – Texto para Discussão nº 26, disponível em www.inep.gov.br, de autoria de Reynaldo Fernandes (2007).

Onde:

- n_{ji}^α = a proficiência na disciplina α obtida pela unidade j , no ano i , padronizada para valores entre 0 e 10;
- α = disciplina (Matemática ou Língua Portuguesa);
- S_{ji}^α = proficiência média (em Língua Portuguesa ou Matemática), não padronizada, dos alunos da unidade j , obtida no exame do ano i ;
- S_{inf}^α = limite inferior da média de proficiência (Língua Portuguesa ou Matemática), do SAEB 1997;
- S_{sup}^α = limite superior da média de proficiência (Língua Portuguesa ou Matemática), do SAEB 1997;

Para as unidades escolares (ou redes) que obtiverem $S_{ji}^\alpha < S_{inf}^\alpha$, a proficiência média é fixada em S_{inf}^α . Por sua vez, aquelas unidades que obtiverem $S_{ji}^\alpha > S_{sup}^\alpha$ têm o desempenho fixado em S_{sup}^α . A tabela 16 apresenta a média e o desvio padrão das proficiências dos alunos do 5º e do 9º ano (ou da 4ª e 8ª série) do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio no SAEB de 1997. Posteriormente, a tabela 17 traz os valores dos limites inferiores e superiores utilizados na padronização das proficiências médias em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos dos alunos do 5º e do 9º ano (ou da 4ª e 8ª série) do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio.

Tabela 16 – SAEB 1997: Proficiências Médias e Desvio Padrão

Série	Matemática		Língua Portuguesa	
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
4ª do EF	190,8	44	186,5	46
8ª do EF	250,0	50	250,0	50
3ª do EM	288,7	59	283	56

Fonte: SAEB 1997 – INEP / MEC

A partir da média e desvio padrão das proficiências do SAEB 1997 (ano em que a escala do SAEB foi definida), calcularam-se, para cada etapa de ensino, considerando as diferentes disciplinas avaliadas no exame, os limites inferior e superior, de acordo com:

$$S_{inf}^\alpha = \text{média}_\alpha - (3 * DP) \quad e \quad S_{sup}^\alpha = \text{média}_\alpha + (3 * DP). \quad (\text{Eq.03})$$

Tabela 17 – Limites Inferior e Superior das Proficiências

Série	Matemática		Língua Portuguesa	
	S_{inf}^{α}	S_{sup}^{α}	S_{inf}^{α}	S_{sup}^{α}
4ª do EF	60	322	49	324
8ª do EF	100	400	100	400
3ª do EM	111	467	117	451

Fonte: SAEB 1997 – INEP / MEC

Esses limites, inferiores e superiores, apresentados na tabela 17, são usados para calcular os IDEBs, ou seja, desde 1997, a partir do SAEB, para o Brasil (rede privada e pública; urbanas e rurais) e para os dados agregados por unidade da federação e, a partir da Prova Brasil de 2005, para municípios (rede municipal e estadual) e para as escolas.

O indicador de rendimento, P_j , é obtido conforme a (Eq.04), onde a proporção de aprovados em cada uma das séries da etapa considerada, p^r , é calculada diretamente do censo escolar. Se p^r ($r = 1, 2, \dots, n$, em que n é o número de séries com taxa de aprovação positiva) é a taxa de aprovação da r -ésima série da etapa educacional considerada, então o tempo médio de duração da série é:

$$T_{ji} = \sum_{r=1}^n \left(\frac{1}{p^r} \right) = \frac{n}{P_{ji}} \quad (\text{Eq.04})$$

Em (eq.04), P_{ji} é a taxa média de aprovação na etapa educacional do ano i . Note-se que, na ausência de evasão durante a etapa e em equilíbrio estacionário, $\frac{n}{P_{ji}}$ dá o tempo médio para conclusão de uma etapa para os estudantes da unidade j (T_{ji}).

Se P é o inverso do tempo médio para conclusão de uma série, então, $P_{ji} = \frac{1}{T_{ji}}$. Deste modo, temos que $IDEB_{ji} = \frac{N_{ji}}{T_{ji}}$, ou seja, o indicador fica sendo a pontuação no exame padronizado ajustada pelo tempo médio (em anos) para conclusão de uma série naquela etapa de ensino.

3 OS NÚMEROS DA EDUCAÇÃO BÁSICA AMAPAENSE

A maior proporção de crianças e adolescentes do país está concentrada na Região Norte, que tem a pior cobertura de saneamento básico e de acesso à água tratada do país. Cerca de 40% da população que vive na Região Norte é de crianças e jovens até 18 anos. Eles convivem com uma realidade onde 67% dos domicílios não têm rede de esgoto ou fossas sépticas e 45% não têm rede de água. (<http://www.ebc.com.br/cidadania/2015/06/com-maior-percentual-de-criancas-regiao-norte-tem-pior-cobertura-de-saneamento>. Acesso em 18.07.2017)

Os dados são do Censo de 2010 e estão na publicação *Cenário da Infância e Adolescência no Brasil 2015*, divulgado 10/06/2015, pela Fundação Abrinq – Save the Children. O livro de bolso reúne para consulta números e estatísticas de órgãos como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e os Ministérios da Educação e da Saúde em áreas como moradia, violência, mortalidade infantil, acesso às creches, cultura e lazer. “Temos divulgações separadas de dados de diversas áreas e ao vê-los reunidos e detalhados conseguimos enxergar como as vulnerabilidades sociais combinadas afetam de forma significativa a infância”, disse a administradora executiva da Fundação Abrinq, Heloísa Oliveira.

O Nordeste tem 34% da população de crianças e adolescentes; e, é a segunda região com pior acesso a esgotamento sanitário – 54% dos domicílios não têm rede de esgoto. Os números mostram que essa combinação de vulnerabilidades afeta de maneira mais significativa as crianças do Norte e Nordeste, ressalta Heloísa Oliveira.

Em relação ao acesso à educação, à taxa de cobertura de creches, por região, em 2012, também deixa o Norte em desvantagem. Essa taxa mostra a razão entre o número de crianças em idade escolar (0 a 3 anos) e o número de matrículas nessa etapa do ensino. Na Região Norte, a taxa de cobertura é de 8%; o que implica em afirmar ser a menor, entre as cinco regiões do país. A melhor cobertura está no Sudeste, com a taxa de 31%.

No Norte também está a maior taxa de distorção idade-série nos ensinos médio e fundamental. A publicação apresenta dados de 2013 mostrando que, na região, 31% dos estudantes do fundamental e 45% do médio estavam matriculados em séries não condizentes com sua idade. O melhor cenário está na Região Sudeste com percentuais de 14% e 21%, respectivamente.

O desenvolvimento sócio – econômico de um país está intimamente relacionado ao desempenho de seu sistema educacional, pois a educação e, conseqüentemente, a acumulação de capital humano são essenciais no processo de crescimento econômico (ALBERNAZ et al, 2002)

Os números da educação no Estado do Amapá não dessoam dos demais Estados brasileiros, porém, é de suma importância, lembrar que sua localização geográfica, no extremo norte do país, agrega algumas dificuldades, sobretudo de acesso, tanto aos chamados grandes centros brasileiros, por ter apenas duas vias de acesso ao Estado, à via aérea e a fluvial, quanto a algumas escolas situadas principalmente nas zonas rurais dos municípios dentro do próprio Estado. Contudo, com a melhoria da acessibilidade a internet, em parte significativa do Estado, a perspectiva é que tal peleja seja minimizada.

A pesquisa foi de abordagem quantitativa, cujo objeto de estudo surgiu a partir de inquietações a respeito do alto índice de Distorção Idade-Série no Estado do Amapá. Os dados foram obtidos por meio de pesquisa bibliográfica em livros, artigos, *sites*, anuários estatísticos e através de dados coletados pelo INEP/MEC no Sistema Educacenso, e divulgados pelo Centro de Pesquisas Educacionais – CEPE/SEED, especificamente no setor de Produção de Dados e Indicadores Educacionais, tais dados despertaram, ainda mais, o interesse pela problemática elencada em estudo.

Na pesquisa qualitativa, segundo Michel (2009), o ambiente da vida real é a fonte direta para obtenção dos dados, e a capacidade do pesquisador de interpretar essa realidade, com isenção e lógica, baseando-se em teoria existente, é fundamental para dar significado às respostas, é um método cuja análise de dados requer interpretação subjetiva das variáveis.

Por outro lado, a pesquisa quantitativa parte do princípio que tudo pode ser quantificável, sejam opiniões ou informações, pois serão melhor entendidas se transformadas em números, e quanto as pesquisas descritivas, pretendem descrever os fatos e fenômenos desta realidade de maneira a investigar e interpretar as informações abordadas na pesquisa (GERHARDT e SILVEIRA, 2009).

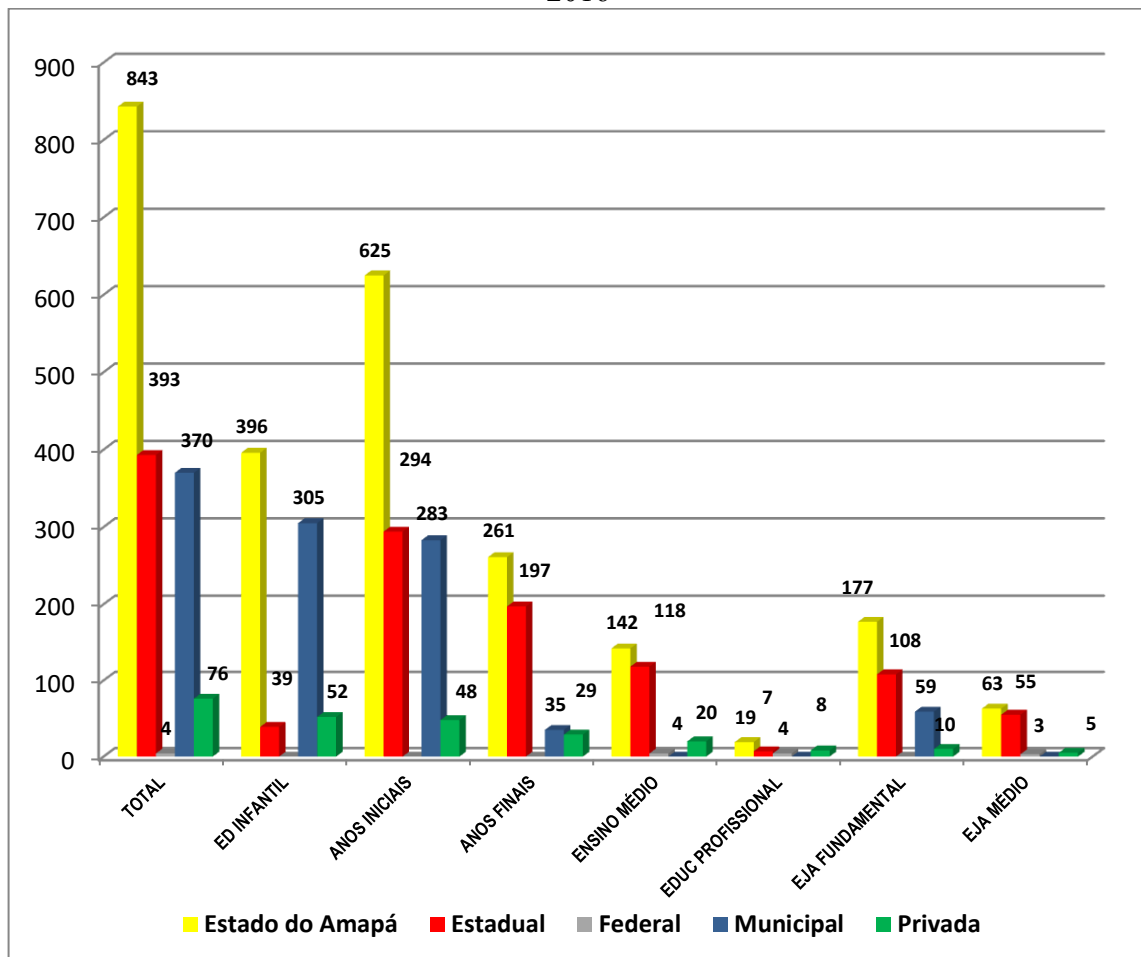
3.1 A INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS NO ESTADO DO AMAPÁ

Em 2016, oficialmente, o estado do Amapá contava com 843 (oitocentas e quarenta e três) escolas em atividades, sendo 46,6% estaduais, 0,5% federais, 43,9% municipais e 9,0% privadas, o que significa afirmar que 91% das instituições de ensino cadastradas no censo escolar são públicas. Nelas são desenvolvidas as três Modalidades de Ensino: Ensino Regular, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial (AEE), em todas as suas etapas de ensino, a saber: Educação infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação profissional.

Entre as etapas de ensino destaca-se que na educação infantil 77,0% das escolas são da

rede municipal e na educação profissional 42,1% da rede privada, enquanto que nas demais etapas o quantitativo maior é sempre estadual, sendo: 47,0% nos anos iniciais do ensino fundamental, 75,5% nos anos finais, 83,1% no ensino médio, 61,0% na educação de jovens e adultos fundamental e 87,3% na educação de jovens e adultos ensino médio, como se pode perceber no gráfico 2.

Gráfico 2 – Quantidade de Escolas¹⁷ em atividade, por etapa de ensino, no estado do Amapá – 2016



Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Destaca-se, também, o quantitativo de escolas, por etapa de ensino, distribuídas nas zonas de localização (Tabela 18) onde é inevitável perceber que mais da metade das escolas, isto é, 56,1% delas ficam localizadas nas áreas rurais dos municípios, várias ainda com certa dificuldade de acesso sem veículo próprio e há até mesmo aquelas em que parte do percurso é feito via fluvial, as chamadas “escolas ribeirinhas”. A grande disparidade no quantitativo de escolas por localização está que atendem a educação profissional, onde 94,7% estão na zona

¹⁷ Nota técnica: O total de escolas não corresponde à soma das mesmas em cada uma das etapas de ensino, visto que em algumas instituições são desenvolvidas atividades em mais de uma etapa.

urbana, o que nos leva a refletir sobre o perfil de seus alunos e também sobre o fato de ter tão poucos cursos voltados a profissionalização na educação básica nas áreas rurais dos municípios amapaenses.

Tabela 18 – Quantidade de escolas por etapa de ensino e zona de localização, no estado do Amapá – 2016

ZONA	Valor / Taxa	TOTAL	ED INFANTIL	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	ENSINO MÉDIO	EDUC PROFISSIONAL	EJA FUNDAMENTAL	EJA MÉDIO	AEE
Estado		843	396	625	261	142	19	177	63	322
Rural	Valor	473	235	412	137	65	1	75	8	95
	Taxa	56,1%	59,3%	65,9%	52,5%	45,8%	5,3%	42,4%	12,7%	29,5%
Urbana	Valor	370	161	213	124	77	18	102	55	227
	Taxa	43,9%	40,7%	34,1%	47,5%	54,2%	94,7%	57,6%	87,3%	70,5%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Identificando as escolas públicas estaduais por Tipologia¹⁸, ou seja, por número de alunos, dados de 2015, para uma observação preliminar do conjunto das mesmas (Tabela 19), nota-se que grande parte das escolas do estado, 32,3%, enquadra - se na tipologia 1, isto é, possuem até 50 alunos matriculados em escolarização, e são normalmente as escolas localizadas nas zonas rurais dos municípios. O Amapá não tem ainda o perfil de ter escolas com grande concentração de discentes, somente 9,8% delas possuem mais de 1000 alunos.

¹⁸ Escala usada pelo governo estadual: Tipologia 1 são as escolas com até 50 alunos, Tipologia 2, de 51 a 100, Tipologia 3, de 101 a 400, Tipologia 4, de 401 a 1.000 e Tipologia 5 as com mais de 1.000 alunos.

Tabela 19 – Quantidade de escolas estaduais por Tipologia, no estado do Amapá – 2015

MUNICÍPIO	TOTAL	ATÉ 50	DE 51 A 100	DE 101 A 400	DE 401 A 1000	MAIS DE 1000	SEM ESCOLARIZAÇÃO
ESTADO DO AMAPÁ	396	128	47	99	79	39	4
		32,3%	11,9%	25,0%	19,9%	9,8%	1,0%
AMAPÁ	7	2	1	3	1	-	-
CALÇOENE	5	-	-	4	1	-	-
CUTIAS	9	5	1	2	1	-	-
FERREIRA GOMES	5	3	-	1	1	-	-
ITAUBAL	8	2	1	4	1	-	-
LARANJAL DO JARI	40	21	6	8	2	3	-
MACAPÁ	170	38	18	42	44	25	3
MAZAGÃO	21	7	4	5	3	1	1
OIAPOQUE	26	17	1	3	4	1	-
PEDRA BRANCA DO AMAPARI	15	10	1	3	-	1	-
PORTO GRANDE	15	5	6	1	2	1	-
PRACUUBA	6	2	2	2	-	-	-
SANTANA	39	5	1	13	14	6	-
SERRA DO NAVIO	3	-	-	2	1	-	-
TARTARUGALZINHO	24	11	5	5	3	-	-
VITORIA DO JARI	3	-	-	1	1	1	-

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

É notório que a infraestrutura básica, de várias escolas públicas, da rede estadual de ensino, ainda é incipiente, a constatação está no fato (ver Tabela 20) de que apenas 27,9% delas tem seu abastecimento de água realizado pela rede pública, 44,9% declaram usar esgoto sanitário da rede pública, 41,4% usufruir de coleta periódica, como forma de destinação do lixo gerado e, apenas 73,7% conta com abastecimento de energia elétrica pela rede pública; destaca-se ainda que em 4,1% este tipo de energia é inexistente. Em localidades com este déficit de eletricidade a escolarização noturna é dificultada, não sendo possível contemplar a clientela que precisaria deste horário para estudar e tão pouco é possível usar metodologias que necessitam de energia, como computadores e internet.

Tabela 20 – Infraestrutura das escolas estaduais, no estado do Amapá – 2016

INFRAESTRUTURA	TIPO	ESCOLAS
ABASTECIMENTO DE ÁGUA	REDE PÚBLICA	27,9%
	POÇO ARTESIANO	33,3%
	CACIMBA, CISTERNA, POÇO	15,4%
	FONTE, RIO, IGARAPÉ, RIACHO, CÓRREGO	15,8%
	INEXISTENTE	7,7%
ABASTECIMENTO ENERGIA	REDE PÚBLICA	73,7%
	GERADOR	19,6%
	ALTERNATIVA	2,7%
	INEXISTENTE	4,1%
ESGOTO SANITÁRIO	REDE PÚBLICA	44,9%
	FOSSA	50,1%
	INEXISTENTES	5,0%
DESTINAÇÃO DO LIXO	COLETA PERIÓDICA	41,4%
	QUEIMA	43,4%
	JOGA EM OUTRA ÁREA	3,6%
	RECICLA	1,6%
	ENTERRA	7,6%
	OUTROS	2,4%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Elencando na Tabela 21 as dependências existentes nas escolas do Estado, detendo-se naquelas apontadas, por literaturas especializadas, como as que podem colaborar com o fenômeno estudado – a distorção idade-série. Para tanto usamos a população total das escolas, públicas e privadas, com isto, percebe-se que somente 36,4% das escolas em terras amapaenses possuem laboratório de informática, e 49,6% biblioteca e, ou sala de leitura, mas ainda existem 3,1% de escolas que possuem praticamente apenas o básico, isto é, salas de aulas, e a realidade da qualidade dos prédios de várias destas escolas é precária, principalmente na zona rural dos municípios.

Tabela 21 – Dependências existentes nas escolas – 2016

DEPENDÊNCIAS	ESCOLAS
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	36,4%
BIBLIOTECA	39,6%
SALA DE LEITURA	34,2%
BIBLIOTECA E,OU SALA DE LEITURA	49,6%
APENAS SALAS DE AULA	3,1%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Embora seja pontuada por grande parte dos docentes como importante a existência de laboratório de informática e biblioteca, entre outras dependências é notório que muitas escolas públicas do Amapá ainda não os têm, ficando assim as aulas e demais atividades escolares alheias as práticas nestes espaços o que possivelmente colabora para a menor utilização de metodologias, ou procedimentos metodológicos, onde estes espaços e óbvio o material lá existentes, sejam necessários.

Soares e Sátyro em sua obra “O Impacto da Infra-Estrutura Escolar na Taxa de Distorção Idade-Série das Escolas Brasileiras de Ensino Fundamental – 1998 a 2005” expõem que:

Os resultados mostram que, no Brasil, a infra-estrutura tem um impacto forte no desempenho escolar. Pode-se assim inferir que, caso não tivesse havido o investimento que houve na última década em infra-estrutura nas escolas, os resultados educacionais seriam ainda piores. (2008. p.5).
(...) em casos onde as condições infra-estruturais são muito precárias sua melhoria produz impacto positivo nos resultados escolares. (2008. p.6).

É interessante saber também que das 843 (oitocentas e quarenta e três) escolas do Amapá, computadas todas as redes de ensino, 51 (cinquenta e uma) possuem laboratório de ciências, 179 (cento e setenta e nove) são dotadas de dependências e vias adequadas a portadores de necessidades especiais – PNE, sendo que, 241 (duzentas e quarenta e uma) escolas possuem banheiro adaptada a PNE, 86 (oitenta e seis) tem auditório e 169 (cento e sessenta e nove) escolas da zona rural possuem alojamento para professor e destas 8 (oito) para alunos, logo algumas escolas já desfrutam de uma infraestrutura relativamente razoável.

Faz-se conveniente conhecer a realidade concernente ao quantitativo de turmas por etapa de ensino no Estado (Tabela 22). Por questão de idade da clientela e legislação, 100% das turmas de educação infantil e de anos iniciais do ensino fundamental regular são diurnas; pelos mesmos motivos 98,9% das turmas de anos finais do regular também o são. Ainda no que se refere a modalidade regular 78,5% das turmas de ensino médio são diurnas, e 21,5%, noturnas; sendo observado, que a maioria dos alunos, que optou, pelo turno da noite, ingressa no mercado de trabalho, antes mesmo de concluir o ensino médio.

Tabela 22 – Número de Turmas, no Estado do Amapá – 2016

DEP ADM	TURNO	TOTAL	EDUCAÇÃO INFANTIL	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	ENS MÉDIO	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	EJA FUNDAMENTAL	EJA MÉDIO
ESTADO		9799	1445	3677	2213	1343	195	636	290
	Diurno	8638	1445	3677	2188	1054	104	140	30
	Noturno	1161	-	-	25	289	91	496	260
Estadual		5127	30	1280	1881	1203	83	387	263
Diurno	4255	30	1280	1862	914	47	95	27
	Noturno	872	-	-	19	289	36	292	236
Federal		110	-	-	-	42	63	-	5
	Diurno	81	-	-	-	42	39	-	-
	Noturno	29	-	-	-	-	24	-	5
Municipal		3424	1083	1994	143	-	-	204	-
	Diurno	3227	1083	1994	137	-	-	13	-
	Noturno	197	-	-	6	-	-	191	-
Privada		1138	332	403	189	98	49	45	22
	Diurno	1075	332	403	189	98	18	32	3
	Noturno	63	-	-	-	-	31	13	19

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

As turmas de educação profissional são encontradas nos três turnos, sendo 53,3% ocupando os turnos matutino e vespertino e 46,7% noturno, possivelmente pela idade e compromisso profissional de seus discentes.

Percebe-se que a clientela da educação de jovens e adultos – EJA¹⁹ prefere as turmas em horário noturno, visto ser a maioria trabalhadora e que, portanto, ocupa seu expediente diurno com seus afazeres profissionais, tendo assim 78,0% das turmas de EJA Fundamental e 89,7% de EJA Médio no turno da noite. É *sine qua non* lembrar que a modalidade EJA foi criada numa tentativa de corrigir o fluxo de alunos da educação básica, ou seja, alunos que ainda não haviam concluído seus estudos a nível fundamental ou médio, mas que, pela idade, já precisavam ser inseridos no mercado de trabalho.

3.2 O PERFIL DOS EDUCADORES DO ESTADO DO AMAPÁ

No Amapá todo o quantitativo de alunos da educação básica é atendido por 13.010 (treze mil e dez) professores atuantes em sala de aula, segundo informado pelos gestores das unidades escolares ao Censo Escolar – 2016. É indispensável estabelecer relações entre o

¹⁹ A EJA é uma modalidade de ensino, que perpassa todos os níveis da Educação Básica do país. Essa modalidade é destinada a jovens e adultos que não deram continuidade em seus estudos e para aqueles que não tiveram o acesso ao Ensino Fundamental e/ou Médio na idade apropriada. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), em seu artigo 37º § 1º garante sua gratuidade e a responsabilidade do poder público, e defini a idade mínima para entrada nesta modalidade, sendo maiores de 15 anos para o fundamental e de 18 para o médio. (<http://www.infoescola.com/educacao/de-jovens-e-adultos/>. Acesso em 19.07.2017)

quantitativo de docentes e seu nível de escolarização e, ou pós-graduação, pois a formação do docente contribui para a sua prática profissional (Tabela 23). Como relata Soares e Sátyro, “O grau de instrução dos docentes por escola, e este é, de acordo com a literatura especializada em avaliação educacional, um dos melhores preditores do desempenho escolar.” (2008. p.7).

Tabela 23 – Docentes²⁰ por Escolarização e Pós Graduação, no Estado do Amapá – 2016.

DEP ADM	Total geral	Estadual		Federal	Municipal		Privada	
ZONA		Rural	Urbana	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana
TOTAL DOCENTES	13010	2203	5687	224	1015	3265	84	1400
FUND INCOMPLETO	13	6	-	-	2	3	-	2
FUND COMPLETO	11	2	2	-	-	4	-	3
ENS MÉDIO COMPLETO	4049	666	716	20	691	1687	5	376
ENS MED PROPEDEÚT	522	42	59	18	61	292	-	60
ENS MED MAGISTERIO	2118	285	336	1	428	925	2	183
END MED MAG INDÍGE	143	131	1	-	7	4	-	2
SUPERIOR EM ANDAM	1266	208	320	1	195	466	3	131
SEM NÍVEL SUPERIOR	4073	674	718	20	693	1694	5	381
SUPERIOR COMPLETO	8937	1529	4969	204	322	1571	79	1019
SEM PÓS	5629	1004	3014	40	238	1018	61	674
ESPECIALIZAÇÃO	3142	510	1881	93	83	545	17	334
MESTRADO	148	12	69	63	1	5	1	11
DOCTORADO	18	3	5	8	-	3	-	-

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Interpretar as informações contidas na tabela anterior não é tão simples, tem-se que compreender, por exemplo, que existem docentes que ministram aulas em mais de uma escola dentro de uma mesma rede de ensino, os que o fazem em redes diferentes, por isto a simples somatória de valores levaria a resultados errôneos.

É relevante a percepção de que apenas 68,7% dos docentes, em sala de aula no estado do Amapá, independente da etapa que atuam, possuem curso superior, em qualquer que seja a graduação. Dos educadores atuando nas diferentes redes têm-se com nível superior completo, na rede estadual, apenas 69,4% na zona rural e 87,4% na urbana, na rede federal 91,1% todos na área urbana, na rede municipal, 31,7% na rural e 48,1% na urbana e na rede privada, 94,0% na rural e 72,8% na urbana. Infelizmente, não foi possível obter-se dados referentes ao

²⁰ Notas Técnicas:

- O grau que está sendo computado dos docentes corresponde a sua maior titulação (graduação e pós).
- O total de docentes é igual à soma dos que possuem nível superior com os que não o possuem.
- O Ensino médio completo corresponde à soma das colunas: ensino médio propedêutico, ensino médio magistério, ensino médio magistério indígena e superior em andamento (incompleto).
- A coluna 'Sem nível superior' corresponde à soma de fundamental incompleto, fundamental completo e ensino médio completo.
- O total de docentes com nível superior completo corresponde à soma das colunas: sem pós-graduação, especialização, mestrado e doutorado.

número de profissionais que possuem formação (licenciatura) exatamente nas disciplinas que ministram. Mesmo com os programas do governo federal para que os professores das escolas públicas concluam suas graduações, como o PARFOR²¹, ainda se tem estes resultados no Estado.

3.3 AS MATRÍCULAS DA ESCOLARIZAÇÃO BÁSICA AMAPAENSE

Com o crescimento populacional o número de matrículas de escolarização também vem aumentando (Tabela 24). Para o indicador educacional distorção idade-série só são computadas as matrículas de escolarização do ensino regular, onde faz sentido o conceito, sem a educação infantil, pois a educação de jovens e adultos, como já citado, pode ser considerada uma alternativa de correção de fluxo deste indicador, ou seja, a análise concentra-se, apenas nas matrículas do ensino fundamental, 1º e 2º ciclos, e ensino médio, ambas na modalidade do ensino regular.

Tabela 24 – Matrícula Inicial de Escolarização, no Estado do Amapá – 2016.

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	ZONA	TOTAL	ENSINO REGULAR					EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	EJA			ESPECIAL				
			EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL			Ensino médio		Total	Ensino fundamental	Ensino médio	Total	Educação infantil	Ensino fundamental	Ensino médio	EJA
				Total	Anos iniciais	Anos finais										
Estado do Amapá		230004	25049	136533	81058	55475	37178	7446	23213	14271	8942	585	81	118	-	386
Estadual		128450	388	73415	25647	47768	34047	2798	17604	9329	8275	198	50	47	-	101
	Rural	26675	388	19516	9961	9555	4643	-	2128	1722	406	-	-	-	-	-
	Urbana	101775	-	53899	15686	38213	29404	2798	15476	7607	7869	198	50	47	-	101
Federal	Urbana	3213	-	-	-	-	-	3213	-	-	-	-	-	-	-	-
Municipal		75355	19849	51126	48221	2905	-	-	4379	4379	-	1	1	-	-	-
	Rural	13128	3861	8829	8345	484	-	-	438	438	-	-	-	-	-	-
	Urbana	62227	15988	42297	39876	2421	-	-	3941	3941	-	1	1	-	-	-
Privada		22986	4812	11992	7190	4802	3131	1435	1230	563	667	386	30	71	-	285
	Rural	525	-	190	-	190	232	103	-	-	-	-	-	-	-	-
	Urbana	22461	4812	11802	7190	4612	2899	1332	1230	563	667	386	30	71	-	285

Fonte: Centro de Pesquisas Educacionais – CEPE/SEED- AP

²¹ Plano Nacional de Formação de Professores na Educação Básica – PARFOR, na modalidade presencial é um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a Capes, os estados, municípios o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES. O Programa fomenta a oferta de turmas especiais em cursos de: (I) Licenciatura – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula; (II) Segunda licenciatura e (III) Formação pedagógica. (<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em 19.07.2017)

Em se considerando apenas as matrículas iniciais de escolarização da modalidade regular e limitando as etapas – anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e ensino médio – tem-se então um total de 173.711 (cento e setenta e três mil, setecentos e onze) alunos em escolarização no estado do Amapá (Tabela 25). Destes 55,8% estudam na rede estadual, 1,4% na rede federal, 32,8% na municipal e 10,0% na rede privada, o que permite afirmar que 90,0% destes discentes estão na rede pública de ensino.

Tabela 25 - Comparativo de Matrícula Inicial de Escolarização, por Rede de Ensino – 2016

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	Total		Anos Iniciais		Anos Finais		Ensino Médio	
	Valor	Taxa	Valor	Taxa	Valor	Taxa	Valor	Taxa
ESTADO	230004		81058		55475		37178	
Estadual	128450	55,8%	25647	31,6%	47768	86,1%	34047	91,6%
Federal	3213	1,4%	-	-	-	-	-	-
Municipal	75355	32,8%	48221	59,5%	2905	5,2%	-	-
Privada	22986	10,0%	7190	8,9%	4802	8,7%	3131	8,4%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Numa leitura mais atenciosa do quadro acima, verifica-se também que 91,1% dos estudantes do Amapá dos anos iniciais do ensino fundamental, 91,3% dos anos finais e 91,6% dos que cursam ensino médio estão matriculados em escolas públicas. Atentando para o fato de o processo de Municipalização do Ensino ainda não ter totalmente se efetivado no Amapá, ou seja, têm-se, ainda, escolas estaduais (31,6%) atendendo aos anos iniciais do ensino fundamental, entre outros acordos para a municipalização.

Para um mais perfeito detalhamento da situação da escolarização na educação básica, foram elaboradas as Tabelas 26 e 27, com os dados do quantitativo de matrícula por ano / série em 2015 e 2016, respectivamente, para que melhor se possa compará-las e pontuar proposições.

Tabela 26 – Matrícula por Ano / Série, no Estado do Amapá – 2015.

Dep Adm	Etapa de Ensino	Estado	Federal	Estadual			Municipal			Privada		
				Urbana	Total	Rural	Urbana	Total	Rural	Urbana	Total	Rural
ZONA												
ANOS INICIAIS	TOTAL	80398	-	27066	9862	17204	46232	7969	38263	7100	-	7100
	1º ANO	15129	-	3894	1432	2462	9685	1761	7924	1550	-	1550
	2º ANO/ 1ª SÉRIE	14481	-	3337	1486	1851	9645	1596	8049	1499	-	1499
	3º ANO/ 2ª SÉRIE	17985	-	5822	2307	3515	10763	1751	9012	1400	-	1400
	4º ANO/ 3ª SÉRIE	16421	-	6314	2394	3920	8750	1497	7253	1357	-	1357
	5º ANO/ 4ª SÉRIE	16414	-	7730	2272	5458	7390	1364	6026	1294	-	1294
ANOS FINAIS	TOTAL	56382	-	48955	9841	39114	2787	493	2294	4640	223	4417
	6º ANO/ 5ª SÉRIE	16348	-	14109	2843	11266	1009	160	849	1230	64	1166
	7º ANO/ 6ª SÉRIE	14510	-	12600	2712	9888	808	124	684	1102	53	1049
	8º ANO/ 7ª SÉRIE	13026	-	11352	2296	9056	542	116	426	1132	56	1076
	9º ANO/ 8ª SÉRIE	12498	-	10894	1990	8904	428	93	335	1176	50	1126
ENSINO MÉDIO	TOTAL	39586	1082	35266	4410	30856	-	-	-	3238	271	2967
	1ª SÉRIE	17267	348	15639	1904	13735	-	-	-	1280	76	1204
	2ª SÉRIE	11922	307	10639	1385	9254	-	-	-	976	85	891
	3ª SÉRIE	9818	245	8662	1121	7541	-	-	-	911	39	872
	4ª SÉRIE	510	182	328	-	328	-	-	-	-	-	-
	NÃO SERIADO	71	-	-	-	-	-	-	-	71	71	-

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

A primeira informação removida da comparação simples é que, considerando apenas estas etapas, houve um aumento do quantitativo de matrículas de 2015 para 2016, de 601 (seiscentos e um) alunos em escolarização, correspondente a uma média de acréscimo de 0,34%. Sendo um aumento de matrícula de escolarização de 0,91% nos anos iniciais, apesar do decréscimo de 1,61% nos anos finais e de 3,92% no ensino médio, pois houve maior entrada de discentes no 1º ciclo.

Tabela 27 – Matrícula por Ano / Série, no Estado do Amapá – 2016.

Dep Adm	Etapa de Ensino	Estado	Federal	Estadual			Municipal			Privada		
				Urbana	Total	Rural	Urbana	Total	Rural	Urbana	Total	Rural
ZONA												
ANOS INICIAIS	TOTAL	81129	-	25647	9742	15667	48221	8345	39876	7261	-	7261
	1º ANO	15249	-	4085	1495	2550	9587	1567	8020	1577	-	1577
	2º ANO/ 1ª SÉRIE	15140	-	4189	1618	2536	9436	1745	7691	1515	-	1515
	3º ANO/ 2ª SÉRIE	17407	-	4874	2087	2739	11091	1928	9163	1442	-	1442
	4º ANO/ 3ª SÉRIE	17368	-	6021	2367	3604	9930	1701	8229	1417	-	1417
	5º ANO/ 4ª SÉRIE	15965	-	6478	2175	4238	8177	1404	6773	1310	-	1310
ANOS FINAIS	TOTAL	55475		47768	9555	38213	2905	484	2421	4802	190	4612
	6º ANO /5ª SÉRIE	16882		14435	2941	11494	1159	174	985	1288	40	1248
	7º ANO /6ª SÉRIE	13920		12013	2342	9671	684	101	583	1223	56	1167
	8º ANO /7ª SÉRIE	12340		10593	2234	8359	589	102	487	1158	57	1101
	9º ANO /8ª SÉRIE	12333		10727	2038	8689	473	107	366	1133	37	1096
ENSINO MÉDIO	TOTAL	39163	1318	34714	4643	30071	-	-	-	3131	232	2899
	1ª SÉRIE	16298	497	14749	2046	12703	-	-	-	1052	57	995
	2ª SÉRIE	11728	280	10429	1306	9123	-	-	-	1019	43	976
	3ª SÉRIE	10687	315	9384	1291	8093	-	-	-	988	60	928
	4ª SÉRIE	72	-	-	-	-	-	-	-	72	72	-

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Fazendo uma análise mais criteriosa, na taxa de crescimento de matrícula entre as séries de 2015 e 2016 (Tabela 28), percebe-se que nos dois primeiros anos de escolarização, onde por força de lei, só existe reprovação por frequência inferior a 75%, houve elevação do quantitativo de alunos. A partir da passagem do 3º para o 4º ano do ensino fundamental o número de alunos diminuiu; levando a conclusão que parte destes alunos ficou retida no 3º ano, começando aí a epopeia do Indicador de Fluxo Educacional Distorção Idade-Série através da reprovação.

Tabela 28 – Taxa de Crescimento de Matrícula entre as Séries de 2015 e 2016.

EM 2015		EM 2016		VARIÁÇÃO	
ANO/SÉRIE	Nº	ANO/SÉRIE	Nº	QTE	TAXA
1ªA	15129	2ªA	15140	11	0,1%
2ªA	14481	3ªA	17407	2926	20,2%
3ªA	17985	4ªA	17368	-617	-3,4%
4ªA	16421	5ªA	15965	-456	-2,8%
5ªA	16414	6ªA	16882	468	2,9%
6ªA	16348	7ªA	13920	-2428	-14,9%
7ªA	14510	8ªA	12340	-2170	-15,0%
8ªA	13026	9ªA	12333	-693	-5,3%
9ªA	12498	1ªS	16298	3800	30,4%
1ªS	17267	2ªS	11728	-5539	-32,1%
2ªS	11922	3ªS	10687	-1235	-10,4%

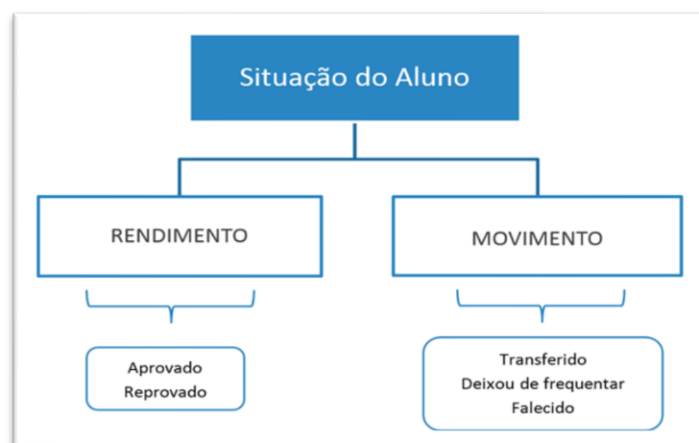
Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Esses índices se tornam maiores com o passar das séries. Nota-se, por exemplo, que do 6º para o 7º ano do fundamental tem-se 14,9% e do 7º para o 8º ano 15% de decréscimo, obtido, em parte, pela reprovação dos alunos. Atine ao acontecido do 9º ano do fundamental para a 1ª série do ensino médio, um aumento de 30,4% de matrículas, ou seja, a hipótese é que alunos que haviam se evadido da escola a partir da conclusão do ensino fundamental em anos anteriores voltaram a estudar, obviamente, com mais idade, aumentando também a desvantagem idade-série. Mas, o mais preocupante deste quadro é que da passagem da 1ª para a 2ª série do ensino médio a taxa diminui 32,1%, os especialistas na área retratam ser esta a realidade de pessoas, que já com a idade avançada precisam adentrar no mercado de trabalho abandonando assim os estudos, ou migrando para a modalidade EJA, porque durante o dia precisam labutar.

3.4 COMPARATIVO ENTRE MATRÍCULA INICIAL E SITUAÇÃO DO ALUNO

A segunda fase do Censo Escolar é chamada de “Módulo Situação do Aluno”, tem por objetivo coletar as informações de rendimento e movimento, no final do ano letivo, dos alunos que foram declarados na 1ª fase – Matrícula Inicial do Censo Escolar. O fluxograma (figura 1) a seguir apresenta as informações que devem ser declaradas no módulo situação do Aluno.

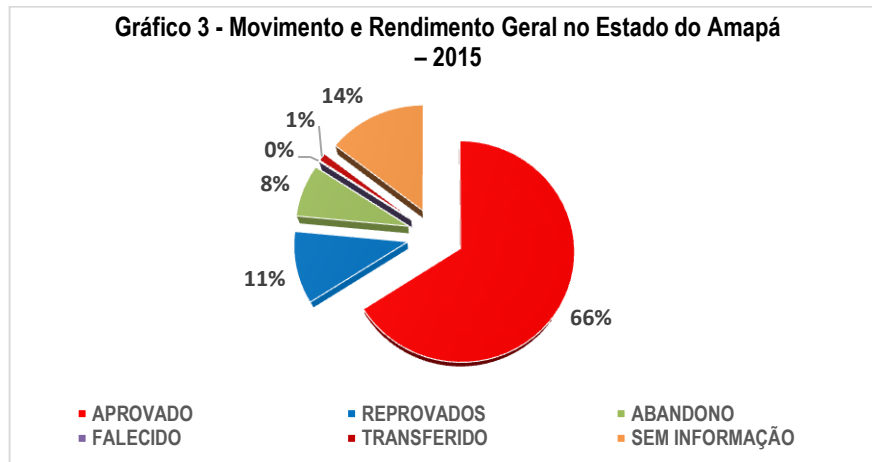
Figura 1 – Fluxograma de Informações do Módulo Situação



Fonte: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/situacao-do-aluno>

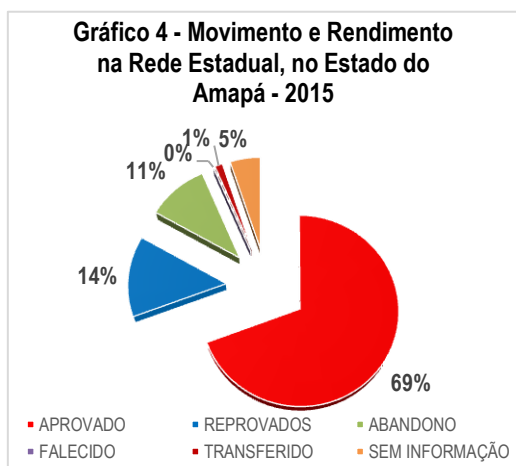
Pelo grande quantitativo de dados tratará este bloco de informações através de gráficos; usando a sistematização do macro ao micro; iniciando-se pelo Movimento e Rendimento geral da educação básica do Estado em todas as etapas juntas. Em seguida,

aborda-se por rede de ensino, mas ainda geral, para, a *posteriori*, prosseguir-se o detalhamento por etapa de ensino e ano/série. Todas estas informações podem ser encontradas nos gráficos a seguir.

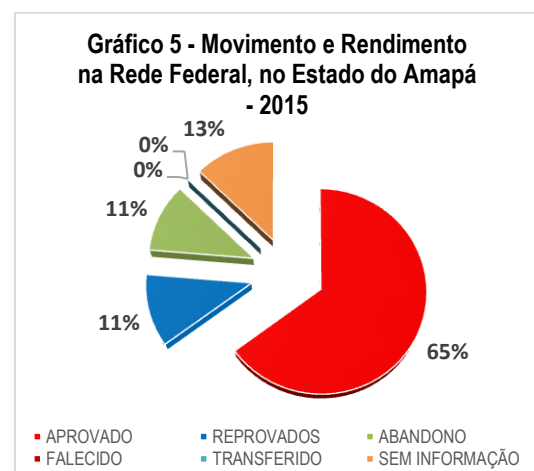


Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

De modo geral, Considerando a matrícula inicial, no ensino regular da educação básica do Amapá tem-se 66% de alunos aprovados (incluindo os que estão em situação de dependência de disciplina na escola), 11% de reprovados, 8% de abandono, quase 0% de falecidos, 1% de transferidos e 14% sem informação de rendimento. Levando-se em consideração todas as informações de movimento e rendimento, não apenas a matrícula final.

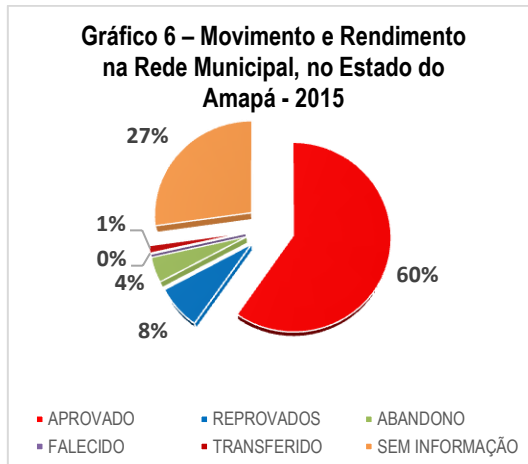


Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

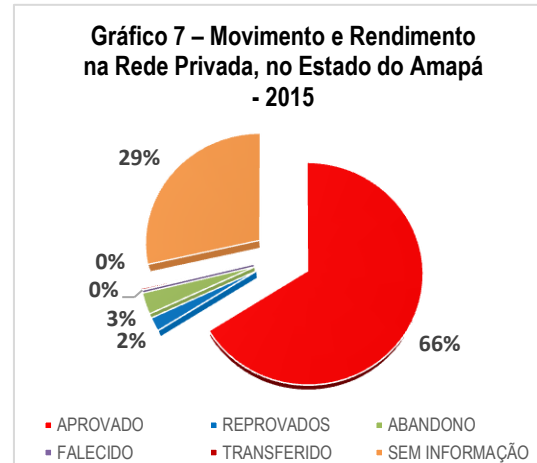


Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

No gráfico 4, é possível notar que na rede estadual de ensino teve-se 69% de aprovação e 14% de reprovação, e no gráfico 5, que a rede federal fez 65% de aprovados e 11% de reprovados, dados estes não muito distintos a média do estado.



Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP



Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

No gráfico 6, está claro que a rede municipal teve 60% de aproveitamento e a rede privada, segundo o gráfico 7, 66%, mas é conveniente levar em consideração o alto percentual do valor de sem informação de rendimento, que corresponde a situações como: as escolas indígenas, cujo calendário não coincide com o período de levantamento do censo escolar, as escolas com curso modular, na zona rural, que também nem sempre fecham o calendário letivo a tempo de inserir os dados no censo, e a questões pontuais como escolas com atraso de calendário (por greve de professores, por exemplo) que não conseguiram fechar seu ano letivo a tempo de inserir os dados no sistema Educacenso, e ainda aquelas escolas que por motivo adverso simplesmente não fecharam o seu censo.

A Diretoria de Estatísticas Educacionais – DEED, do INEP, publicou na obra *Indicadores da Educação Básica*, que “para se verificar a representatividade das taxas de rendimento escolar, foi calculado, a partir de 2007, um indicador associado denominado Taxa de Não Resposta (TNR)” (2014. p.15). em que:

$$\text{Taxa de Não Resposta} = \left(\frac{SIR}{n - FAL} \right) \times 100 \quad \text{Eq. 05}$$

Onde: n é o total de matrículas iniciais, FAL é a quantidade de matrículas de alunos falecidos e SIR são as matrículas que não tiveram a situação de rendimento escolar ou abandono informado, ou cuja situação final de rendimento ou abandono não pode ser referida a uma única escola.

Ao final do ano letivo o aluno matriculado é avaliado quanto ao preenchimento dos requisitos de aproveitamento e frequência, podendo ser considerado aprovado, reprovado ou afastado por abandono.

O aluno é considerado aprovado se, ao final do ano letivo, tiver preenchido os

requisitos mínimos de aproveitamento e frequência, estando apto a cursar a série seguinte. Caso um desses requisitos não tenha sido atendido, o aluno é considerado reprovado. Por outro lado, o aluno é considerado afastado por abandono se deixar de frequentar a escola, tendo sua matrícula cancelada (não inclui o aluno que se matriculou, mas nunca frequentou a escola). Desta avaliação derivam-se três taxas: aprovação, reprovação e abandono. (INEP. 2014. p.14 e 15).

Não obstante, em 2004, O INEP através da Coordenação Geral dos Sistemas Integrados de Informações Educacionais, publicou o *Dicionário de Indicadores Educacionais – Fórmulas de Cálculo*, não só para esclarecer a população de como se chega aos resultados dos indicadores, como também; e, principalmente, para colaborar com o trabalho das equipes responsáveis nos estados pela divulgação dos mesmos. Neste documento encontramos as fórmulas para as taxas:

$$TAprov_s = \left(\frac{Aprov_s}{M_s - AF_s + AD_s + REC_s - DES_s} \right) \times 100 \quad Eq. 06$$

$$TReprov_s = \left(\frac{Reprov_s}{M_s - AF_s + AD_s + REC_s - DES_s} \right) \times 100 \quad Eq. 07$$

$$TAfast_s = 100 - (TAprov_s + TReprov_s) \quad Eq. 08$$

Onde:

- Aprov = número de aprovados na série ou grupo de séries s;
- Reprov = Número de reprovados na série ou grupo de séries s;
- Afast = Número de afastados por abandono na série ou grupo de séries s;
- Ms = Matrícula inicial na série ou grupo de séries s;
- AFs = Afastados por abandono ou transferência na série ou grupo de séries s;
- ADs = Admitidos por transferências na série ou grupo de séries s;
- RECs = Reclassificados para a série ou grupo de séries s;
- DESs = Alunos que saíram da série ou grupo de séries s, por reclassificação;

Contudo, estes valores de situações mais específicas, como por exemplo: ADs, RECs e DESs, são de uso do próprio INEP, ou se acessado pelo Educacenso, com perfil específico, unidade por unidade de ensino; nos estados a base de dados não apresenta tantos detalhes de desdobramento, o que facilita, e muito, os cálculos.

Isto posto, compreende-se que os valores dos sem informação de rendimento – SIR e dos falecidos, assim como dos transferidos não são computados nas taxas de rendimento escolar. Então para tais cálculos adotamos APR como o número de aprovados, REP o de reprovados e ABA o de abandono, e usamos as fórmulas indicadas pelo INEP, na mesma obra de 2014, acima citada:

$$\text{Taxa de Aprovação} = \left(\frac{APR}{APR + REP + ABA} \right) \times 100 \quad \text{Eq. 09}$$

$$\text{Taxa de Reprovação} = \left(\frac{REP}{APR + REP + ABA} \right) \times 100 \quad \text{Eq. 10}$$

$$\text{Taxa de Abandono} = \left(\frac{ABA}{APR + REP + ABA} \right) \times 100 \quad \text{Eq. 11}$$

Calculando o índice de rendimento escolar, usando a matrícula final (Tabela 29), ou seja, aqueles alunos que permaneceram na escola até o término do período letivo, excluindo-se os que faleceram e os foram transferidos, e eliminando também aqueles que não se tem informação de rendimento (taxa de não resposta). Portanto, a análise utiliza-se apenas de três taxas: a de aprovados, a de reprovados e a de abandono, segundo a matrícula final; deixando de lado inclusive a taxa de transferência, pois não esclarece se o aluno foi transferido apenas de escola, ou de rede de ensino ou até mesmo de unidade da federação, então é pouco confiável tratar este indicador fora do foco interno da própria escola.

Tabela 29 – Taxa de Rendimento (%) por Série, no Estado do Amapá – 2015.

Dep Adm	Etapa de Ensino	Estado do Amapá			Federal			Estadual			Municipal			Privada		
		Aprov	Repr	Aband	Aprov	Repr	Aband	Aprov	Repr	Aband	Aprov	Repr	Aband	Aprov	Repr	Aband
ANOS INICIAIS	TOTAL	88,7%	9,6%	1,8%	-	-	-	86,3%	11,9%	1,8%	88,6%	9,4%	2,0%	98,3%	1,5%	0,2%
	1º ANO	96,2%	1,6%	2,2%	-	-	-	96,8%	1,7%	1,5%	95,8%	1,4%	2,8%	97,2%	2,4%	0,4%
	2º ANO/ 1ª SÉRIE	97,4%	1,3%	1,3%	-	-	-	98,1%	1,1%	0,8%	97,0%	1,4%	1,6%	98,5%	1,2%	0,3%
	3º ANO/ 2ª SÉRIE	82,5%	16,1%	1,5%	-	-	-	79,4%	18,9%	1,6%	82,1%	16,3%	1,6%	98,1%	1,8%	0,1%
	4º ANO/ 3ª SÉRIE	84,5%	13,9%	1,6%	-	-	-	81,6%	16,7%	1,7%	84,3%	13,9%	1,8%	98,8%	1,2%	-
	5º ANO/ 4ª SÉRIE	84,9%	12,7%	2,4%	-	-	-	84,7%	12,6%	2,7%	82,7%	14,9%	2,4%	99,3%	0,7%	-
ANOS FINAIS	TOTAL	81,4%	14,2%	4,4%	-	-	-	80,0%	15,2%	4,8%	78,1%	16,7%	5,1%	97,9%	1,7%	0,4%
	6º ANO/ 5ª SÉRIE	75,7%	19,9%	4,4%	-	-	-	74,2%	21,2%	4,6%	68,8%	24,8%	6,4%	98,2%	1,3%	0,5%
	7º ANO/ 6ª SÉRIE	80,7%	15,0%	4,3%	-	-	-	79,3%	16,0%	4,7%	79,0%	17,4%	3,6%	97,8%	2,0%	0,2%
	8º ANO/ 7ª SÉRIE	84,5%	11,5%	4,1%	-	-	-	83,1%	12,5%	4,4%	85,8%	9,6%	4,5%	97,1%	2,4%	0,4%
	9º ANO/ 8ª SÉRIE	86,5%	8,6%	5,0%	-	-	-	85,1%	9,5%	5,4%	88,3%	5,8%	5,8%	98,5%	1,0%	0,5%
ENS MÉDIO	TOTAL	75,7%	13,6%	10,7%	87,8%	11,1%	1,1%	73,3%	14,7%	12,0%	-	-	-	97,3%	2,1%	0,6%
	1ª SÉRIE	68,8%	17,9%	13,3%	79,9%	19,5%	0,6%	66,3%	19,1%	14,7%	-	-	-	96,1%	3,1%	0,7%
	2ª SÉRIE	79,7%	11,3%	9,0%	90,5%	8,8%	0,7%	77,7%	12,2%	10,0%	-	-	-	97,4%	2,2%	0,4%
	3ª SÉRIE	82,1%	9,4%	8,6%	93,0%	6,2%	0,8%	79,9%	10,4%	9,7%	-	-	-	99,1%	0,7%	0,2%
	4ª SÉRIE	90,0%	5,3%	4,7%	91,2%	5,5%	3,3%	89,3%	5,2%	5,5%	-	-	-	-	-	-
	NÃO SERIADO	92,5%	1,5%	6,0%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	92,5%	1,5%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Em termos de estado do Amapá, a menor taxa de rendimento encontrada foi de 68,8% na 1ª série do ensino médio e no ensino fundamental 75,7%, no 6º ano. Sendo que 79,9% na 1ª série do ensino médio, na rede federal de ensino, 74,2% no 6º ano e 66,3% na 1ª série do ensino médio da rede estadual, 68,8% no 6º ano da rede municipal e 96,1% na 1ª série do ensino médio, da rede privada. Com estes bons índices de aproveitamento, teoricamente pode-se postular, que a proficiência dos discentes no Estado também é bastante satisfatória, pois em tese para ser aprovado é necessário ter domínio básico do conteúdo estudado, e das habilidades e competências desenvolvidas para aquela etapa de ensino.

3.5 O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB) NO AMAPÁ

A realidade da educação amapaense não é bem está que se pode vir a pensar ao se defrontar com os valores de rendimento descritos no quadro acima. Como foi discutido no capítulo 2, item 2.4.1, deste trabalho, a qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, e os resultados deste índice no Amapá são os descritos na Tabela 30 a seguir.

Tabela 30 - IDEB e Projeções – Anos Iniciais – Região Norte e Estado do Amapá

Região/ Unidade da Federação	Rede	IDEB 2005 (N x P)	IDEB 2007 (N x P)	IDEB 2009 (N x P)	IDEB 2011 (N x P)	IDEB 2013 (N x P)	IDEB 2015 (N x P)	Projeções							
								2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Norte	Total	3,0	3,4	3,8	4,2	4,3	4,7	3,1	3,4	3,8	4,1	4,4	4,7	5,0	5,3
Norte	Pública	2,9	3,3	3,8	4,2	4,3	4,7	3,0	3,3	3,7	4,0	4,3	4,6	4,9	5,2
Norte	Privada	5,5	5,6	5,9	6,1	6,1	6,4	5,6	5,9	6,2	6,4	6,7	6,9	7,1	7,3
Norte	Estadual	3,2	3,6	4,2	4,5	4,7	5,0	3,3	3,6	4,1	4,3	4,6	4,9	5,2	5,5
Amapá	Total	3,2	3,4	3,8	4,1	4,0	4,5	3,2	3,6	4,0	4,3	4,6	4,9	5,2	5,4
Amapá	Pública	3,0	3,3	3,8	4,0	3,9	4,3	3,1	3,4	3,8	4,1	4,4	4,7	5,0	5,3
Amapá	Privada	4,9	5,3	-	6,1	6,1	6,4	5,0	5,3	5,7	5,9	6,2	6,4	6,6	6,9
Amapá	Estadual	3,1	3,0	3,6	3,9	3,8	4,4	3,1	3,5	3,9	4,2	4,4	4,7	5,0	5,3

Fonte: MEC/INEP

Nos anos iniciais do ensino fundamental, o Amapá ficou bem próximo à meta estabelecida como projeção, porém ao se comparar com a região Norte ainda está abaixo do padrão, somente a rede privada conseguiu alcançá-lo.

Tabela 31 - IDEB e Projeções - Anos Finais - Região Norte e Estado do Amapá

Região/ Unidade da Federação	Rede	IDEB 2005 (N x P)	IDEB 2007 (N x P)	IDEB 2009 (N x P)	IDEB 2011 (N x P)	IDEB 2013 (N x P)	IDEB 2015 (N x P)	Projeções							
								2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Norte	Total	3,2	3,4	3,6	3,8	3,8	4,0	3,2	3,4	3,6	4,1	4,4	4,7	5,0	5,2
Norte	Pública	3,0	3,3	3,5	3,6	3,6	3,9	3,1	3,2	3,5	3,9	4,3	4,5	4,8	5,1
Norte	Privada	5,4	5,3	5,3	5,6	5,5	5,6	5,4	5,5	5,8	6,1	6,4	6,6	6,8	7,0
Norte	Estadual	3,1	3,3	3,5	3,6	3,6	3,9	3,1	3,3	3,5	3,9	4,3	4,6	4,9	5,1
Amapá	Total	3,5	3,5	3,6	3,7	3,6	3,7	3,6	3,7	4,0	4,4	4,8	5,0	5,3	5,5
Amapá	Pública	3,4	3,4	3,6	3,5	3,4	3,5	3,5	3,6	3,9	4,3	4,7	4,9	5,2	5,5
Amapá	Privada	4,7	5,3	-	5,6	5,5	5,8	4,7	4,9	5,1	5,5	5,8	6,1	6,3	6,5
Amapá	Estadual	3,5	3,4	3,6	3,5	3,4	3,5	3,5	3,7	4,0	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5

Fonte: MEC/INEP

Nos anos finais do ensino fundamental (Tabela 31), no Amapá somente a rede privada conseguiu alcançar a meta da projeção, a rede pública e o Estado como um todo ficou bem abaixo da mesma, permanecendo a rede estadual com 3,5 enquanto a meta era 4,7. Em se comparando com o resultado da região norte tem-se também o mesmo tímido resultado.

Tabela 32 - IDEB e Projeções - Ensino Médio – Região Norte e Estado do Amapá

Região/ Unidade da Federação	Rede	IDEB 2005 (N x P)	IDEB 2007 (N x P)	IDEB 2009 (N x P)	IDEB 2011 (N x P)	IDEB 2013 (N x P)	IDEB 2015 (N x P)	Projeções							
								2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Norte	Total	2,9	2,9	3,3	3,2	3,1	3,3	2,9	3,0	3,2	3,4	3,8	4,2	4,5	4,7
Norte	Privada	5,0	5,1	5,4	5,2	5,0	4,7	5,1	5,2	5,3	5,6	5,9	6,2	6,4	6,6
Norte	Estadual	2,7	2,7	3,1	3,1	2,9	3,2	2,7	2,8	3,0	3,2	3,6	4,0	4,3	4,5
Amapá	Total	2,9	2,8	3,1	3,1	3,0	3,3	2,9	3,0	3,2	3,5	3,8	4,3	4,5	4,8
Amapá	Privada	4,9	5,1	-	5,0	4,8	5,0	4,9	5,0	5,2	5,4	5,7	6,1	6,3	6,5
Amapá	Estadual	2,7	2,7	2,8	3,0	2,9	3,1	2,7	2,8	3,0	3,2	3,6	4,0	4,3	4,5

Fonte: MEC/INEP

No ensino médio (Tabela 32), o resultado foi ainda mais preocupante, nenhuma das redes de ensino conseguiu sequer alcançar a meta, apesar dos resultados amapaenses coincidirem com os da região norte, neste caso não é de se alegrar.

Para a compreensão do cálculo do IDEB, busca-se mais uma vez os dados fornecidos pelo INEP, obtendo-se apenas a contagem de um dos seguimentos, o dos anos finais (Tabela 33).

Tabela 33 – Cálculo do IDEB dos Anos Finais – Região Norte e Amapá – 2015

Região/Unidade da Federação	Rede	Taxa de Aprovação - 2015						Nota Prova Brasil/SAEB - 2015			IDEB2015(N x P)
		6º a 9º ano	6º	7º	8º	9º	Indicador de Rendimento (P)	Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada (N)	
Norte	Pública	81,6	77,8	81,0	83,9	85,3	0,82	241,43	241,45	4,71	3,9
Norte	Privada	95,7	95,7	95,3	96,1	95,4	0,96	277,31	276,17	5,89	5,6
Norte	Estadual	81,9	79,7	81,4	83,2	83,6	0,82	241,34	241,18	4,71	3,9
Amapá	Total	81,4	75,7	80,7	84,5	86,5	0,82	235,99	234,51	4,51	3,7
Amapá	Pública	79,9	73,8	79,2	83,2	85,2	0,80	230,96	229,17	4,34	3,5
Amapá	Privada	97,9	98,2	97,8	97,1	98,5	0,98	277,65	278,79	5,94	5,8
Amapá	Estadual	80,0	74,2	79,3	83,1	85,1	0,80	230,88	229,01	4,33	3,5

Fonte: MEC/INEP.

Com IDEB tão aquém do esperado, a educação do estado do Amapá urge por melhorias, quer sejam do ponto de vista de infraestrutura dos espaços físicos das escolas; quer da qualificação profissional; enfim, fato é que, a sociedade clama por maior qualidade na educação. Hoje, se está próximo da universalização do ensino público, mas os resultados do IDEB e até do ENEM, que não é foco desta pesquisa, mostram que a política educacional do estado do Amapá precisa melhorar muito.

4 A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NA EDUCAÇÃO BÁSICA AMAPAENSE

Analisando as causas da situação de distorção idade-série, percebe-se que esta pode ser desencadeada basicamente por três fatores principais: repetência; entrada tardia na escola; abandono e retorno do aluno evadido, além de variáveis como a infraestrutura e qualificação do corpo docente. Tais motivos poderão num futuro próximo, ser minimizadas através de criação e efetivação de projetos de gestão pública específicos.

Uma das principais consequências da distorção idade-série é o baixo desempenho dos alunos em atraso escolar quando comparados aos alunos na faixa etária indicada, como apropriada para a série, o que pode ser evidenciado pelos resultados inferiores aos esperados nas avaliações nacionais do Ensino e o resultado do IDEB, no estado do Amapá, como se nota nas figuras 2 e 3.

Figura 2 – Resultado e Metas do IDEB – Anos Iniciais do EF – por Município no Estado do Amapá

4ª série / 5º ano		8ª série / 9º ano													
Município ↕	Ideb Observado						Metas Projetadas								
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕	
Amapá	3.1	2.9	3.8	3.7	3.3	3.9	3.1	3.5	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	
Calçoene	3.0	2.7	3.1	3.5	2.9	3.5	3.1	3.4	3.8	4.1	4.4	4.7	5.0	5.3	
Cutias	2.9	3.0	2.6	3.9	3.1	3.6	2.9	3.3	3.7	4.0	4.3	4.6	4.9	5.2	
Itaubal	3.3	2.4	3.8	3.8	3.5	3.8	3.4	3.7	4.1	4.4	4.7	5.0	5.3	5.6	
Laranjal do Jari	3.1	3.0	3.0	3.7	3.7	4.4	3.2	3.5	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	
Macapá	3.3	3.5	3.7	3.9	3.8	4.3	3.4	3.7	4.2	4.4	4.7	5.0	5.3	5.6	
Mazagão	2.7	3.2	3.5	4.0	3.5	4.1	2.8	3.1	3.5	3.8	4.1	4.4	4.7	5.0	
Oiapoque	3.1	3.1	3.7	3.5	3.6	4.0	3.2	3.5	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	
Pedra Branca do Amapari	3.6	3.3	2.5	3.9		**	3.7	4.0	4.4	4.7	5.0	5.3	5.5	5.8	
Porto Grande	2.9	3.3	3.4	4.1	3.7	4.5	3.0	3.3	3.7	4.0	4.3	4.6	4.9	5.2	
Pracuúba		3.1	3.6	3.4		**		3.3	3.6	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1	
Santana	3.2	3.4	3.8	4.0	4.0	4.5	3.3	3.6	4.0	4.3	4.6	4.9	5.2	5.5	
Serra do Navio		3.4	4.1	4.5	3.8	3.6		3.6	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1	5.3	
Tartarugalzinho	2.9	3.2	3.4	3.5	3.3	3.9	2.9	3.2	3.7	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1	
Vitória do Jari	2.8	3.1	3.4	4.0	2.6	4.2	2.9	3.2	3.6	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1	

Fonte: Ideb.inep.gov.br

Figura 3 – Resultado e Metas do IDEB – Anos Finais do EF – por Município no Estado do Amapá

4ª série / 5º ano		8ª série / 9º ano															
Município ↓	Ideb Observado						Metas Projetadas										
	2005 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2017 ↓	2019 ↓	2021 ↓			
Amapá	2.9	2.7	2.8	2.7	2.8	2.9	2.9	3.1	3.3	3.7	4.1	4.4	4.6	4.9			
Calçoene	3.0	3.0	3.0	2.4	3.0	2.8	3.0	3.2	3.5	3.9	4.2	4.5	4.8	5.0			
Cutias	3.3	3.1	3.1	3.5	3.6	3.7	3.4	3.5	3.8	4.2	4.6	4.8	5.1	5.4			
Ferreira Gomes	3.0	2.9	3.5	3.2	3.6	*	3.0	3.2	3.5	3.9	4.2	4.5	4.8	5.0			
Itaubal		2.7	3.5	3.4	3.2	3.1		2.8	3.0	3.3	3.7	3.9	4.2	4.5			
Laranjal do Jari	3.7	3.5	3.4	3.7	3.5	3.5	3.7	3.9	4.1	4.5	4.9	5.2	5.4	5.7			
Macapá	3.6	3.4	3.6	3.5	3.4	3.5	3.6	3.7	4.0	4.4	4.8	5.1	5.3	5.6			
Mazagão	3.0	2.9	3.3	3.7	2.9	2.7	3.0	3.2	3.5	3.9	4.2	4.5	4.8	5.0			
Oiapoque	3.6	2.8	3.6	3.1	3.3	3.9	3.7	3.8	4.1	4.5	4.9	5.1	5.4	5.6			
Pedra Branca do Amapari	3.7	3.2	2.9	3.2	3.4	3.2	3.7	3.9	4.1	4.5	4.9	5.2	5.4	5.7			
Porto Grande	3.3	3.3	3.4	3.5	3.5	3.2	3.4	3.5	3.8	4.2	4.6	4.8	5.1	5.3			
Pracuúba		3.5		3.5	3.0	3.9		3.6	3.8	4.2	4.5	4.8	5.0	5.3			
Santana	3.8	3.5	3.7	3.7	3.6	3.6	3.8	3.9	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	5.7			
Serra do Navio	3.7	4.2	3.7	3.7	3.7	3.4	3.7	3.9	4.1	4.5	4.9	5.2	5.4	5.7			
Tartarugalzinho	3.2	3.1	2.8		3.5	3.3	3.2	3.3	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.2			
Vitória do Jari	3.6	3.3	3.7	3.0	3.3	3.8	3.6	3.8	4.1	4.5	4.8	5.1	5.3	5.6			

Obs:

* Número de participantes na Prova Brasil insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

** Sem média na Prova Brasil 2015: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

*** Calculado a partir da proficiência média dos alunos nas avaliações estaduais, em decorrência do extravio de provas e impossibilidade do cálculo da proficiência para a Prova Brasil.

**** Calculado a partir da proficiência média dos alunos na Prova Brasil com participação inferior a 50%, em decorrência do extravio de provas.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Fonte: Ideb.inep.gov.br

A distorção idade-série influencia sobremaneira no “inchaço” de matrículas nas escolas do ensino regular, visto que os alunos repetem o ano letivo, e criam assim situações-problemas como: necessidade de aumento do quantitativo de escolas públicas, do número de vagas, da quantidade de docentes, da merenda escolar, entre outras, ocasionando assim gastos excessivos de recursos públicos. Segundo, essa situação de inchaço, Miralha (2012, p. 846) afirma que “[...] nas matrículas do EF decorre basicamente da distorção idade-série, a qual, por sua vez, é consequência dos elevados índices de reprovação, fazendo com que os alunos levem muito mais tempo para concluir tal nível de ensino”.

Com a idade acima do ideal para a série, o alunado tende a evadir do ensino regular, migrando para a educação de jovens e adultos – EJA, e que em parte deveria servir para amenizar a demanda desta distorção. Sendo que, algumas vezes, conforme o relato de uma diretora, de uma escola de um bairro afastado do centro de Macapá, os alunos daquela escola preferem permanecer estudando na modalidade regular noturna, naquela unidade de ensino, a se transferir para outra instituição e, assim concluir seus estudos de forma mais acelerada na educação de jovens e adultos – EJA, pois, para esta transferência é necessário mudar de bairro e até mesmo, por vezes se deslocar para o município vizinho de Santana.

Uma questão social que é influenciada por este indicador é a falta de preparo para o mercado de trabalho, isto é, o aluno que evade ou demora mais anos que o necessário para terminar a Educação Básica, entra no mercado de trabalho com uma qualificação precária, ou seja, sem preparação para assumir boas colocações, ficando em funções economicamente desfavoráveis, fato este também observado na entrevista realizada na escola, em que foi salientada a preocupação com a demanda de matrícula no turno da noite de vários alunos por haverem adentrado no mercado de trabalho. (CATTANI, 1997)

4.1 A QUANTIFICAÇÃO DA DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NO ESTADO DO AMAPÁ

A problemática da dificuldade de manter o Sincronismo Idade-Série no estado do Amapá revela entraves que desaguam em situações – problemas de cunho sociais já citados, neste texto. Vamos aqui analisar de forma sistemática os valores deste indicador de fluxo escolar, como se pode ver através do levantamento realizado de 2009 a 2016 (Tabela 34), isto é, de oito períodos seguidos.

Tabela 34 – Distorção Idade-Série Geral, no Estado do Amapá de 2009 a 2016.

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL									ENSINO MÉDIO		
	1ªA	2ªA 1ªS	3ªA 2ªS	4ªA 3ªS	5ªA 4ªS	6ªA 5ªS	7ªA 6ªS	8ªA 7ªS	9ªA 8ªS	1ªS	2ªS	3ªS
2009	5,9%	21,7%	26,6%	26,3%	26,6%	32,1%	29,3%	23,8%	23,5%	47,4%	39,3%	35,0%
2010	4,4%	22,3%	28,3%	32,5%	30,0%	35,0%	33,2%	25,9%	23,5%	48,2%	39,5%	37,6%
2011	9,2%	17,0%	27,0%	32,2%	33,1%	35,50%	33,8%	28,0%	24,1%	46,3%	37,8%	37,1%
2012	8,1%	15,0%	24,3%	32,2%	32,8%	38,2%	35,3%	27,7%	25,4%	43,4%	51,3%	32,0%
2013	9,5%	9,5%	23,8%	29,3%	34,8%	38,2%	35,3%	27,6%	25,4%	43,4%	34,9%	32,0%
2014	8,9%	10,4%	22,1%	29,6%	32,2%	41,0%	36,0%	29,4%	25,1%	41,8%	33,4%	30,0%
2015	8,7%	10,3%	22,2%	29,0%	33,1%	38,7%	37,6%	30,1%	27,5%	42,5%	31,2%	30,8%
2016	9,2%	10,0%	23,2%	29,1%	33,2%	38,9%	35,0%	31,9%	28,9%	42,9%	28,7%	30,6%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Pondera-se que apesar da existência de previsão de sanções legais aos responsáveis, ainda há crianças adentrando a escola, no 1º ano EF com a idade acima da proferida por lei (LDBEN), ocasionando assim a distorção desde os primeiros anos de vida escolar, 9,2% em nível de Estado em 2016.

Na rede estadual (Tabela 35), esse índice aumenta para 11,4%, principalmente na zona rural 14,3% enquanto na urbana 9,7%. Um valor altíssimo, pois durante todo o período escolar destas crianças tal fato vai lhes trazer consequências.

Tabela 35 – Distorção Idade-Série na Rede Estadual, no Estado do Amapá de 2009 a 2016

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL									ENSINO MÉDIO		
	1ªA	2ªA 1ªS	3ªA 2ªS	4ªA 3ªS	5ªA 4ªS	6ªA 5ªS	7ªA 6ªS	8ªA 7ªS	9ªA 8ªS	1ªS	2ªS	3ªS
2009	-	25,7%	27,8%	27,8%	27,6%	33,0%	30,4%	24,8%	24,9%	49,7%	41,7%	37,7%
2010	1,4%	32,0%	31,1%	34,2%	31,8%	36,7%	34,4%	27,3%	25,3%	50,9%	42,2%	40,5%
2011	11,9%	22,3%	36,7%	35,6%	35,3%	37,0%	35,7%	29,3%	25,4%	49,6%	40,7%	39,9%
2012	10,3%	16,4%	29,4%	42,7%	36,1%	40,7%	36,9%	29,6%	27,6%	46,7%	59,0%	35,7%
2013	11,1%	12,5%	27,2%	34,8%	43,5%	40,7%	36,9%	29,5%	27,7%	46,7%	38,4%	35,7%
2014	12,1%	12,8%	28,5%	33,5%	36,2%	43,2%	38,2%	31,1%	26,8%	45,3%	36,7%	33,3%
2015	11,0%	14,1%	28,4%	36,7%	36,3%	40,8%	39,8%	32,0%	29,5%	45,9%	34,1%	33,8%
2016	11,4%	13,7%	30,7%	35,8%	39,3%	41,3%	37,1%	34,3%	31,1%	46,2%	31,5%	34,0%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

A rede federal de ensino (Tabela 36) não atende ao seguimento do ensino fundamental, recebendo apenas alunos provenientes de outras redes para o ensino médio, através de seleção pública.

Tabela 36 – Distorção Idade-Série na Rede Federal, no Estado do Amapá de 2009 a 2016.

ANO	ENSINO MÉDIO		
	1ªS	2ªS	3ªS
2009	-	-	-
2010	-	-	-
2011	25,1%	-	-
2012	17,4%	25,4%	14,3%
2013	17,4%	20,2%	14,3%
2014	10,3%	17,6%	19,4%
2015	12,4%	7,2%	14,7%
2016	16,5%	11,8%	8,6%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

A rede municipal (Tabela 37) acolhe exclusivamente a educação infantil, não obrigatória, e o ensino fundamental, sendo um número reduzido de alunos no segundo seguimento. Nesta rede, no 1º ano do EF já se observa que 9,6% dos alunos estão em

desacordo com a idade-série, resultado este preocupante.

Tabela 37 – Distorção Idade-Série na Rede Municipal, no Estado do Amapá de 2009 a 2016.

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL								
	1ªA	2ªA 1ªS	3ªA 2ªS	4ªA 3ªS	5ªA 4ªS	6ªA 5ªS	7ªA 6ªS	8ªA 7ªS	9ªA 8ªS
2009	6,4%	18,2%	27,8%	27,4%	28,7%	38,0%	33,9%	28,6%	30,7%
2010	6,7%	16,2%	28,3%	34,1%	31,4%	36,7%	40,5%	31,2%	22,4%
2011	7,8%	14,3%	20,8%	31,9%	34,5%	41,50%	37,3%	35,3%	30,0%
2012	8,1%	12,0%	22,5%	25,7%	33,2%	39,2%	47,1%	31,9%	25,6%
2013	10,0%	9,2%	23,2%	28,0%	31,1%	39,2%	47,1%	31,9%	24,8%
2014	9,2%	10,7%	20,8%	29,9%	33,3%	48,9%	40,3%	41,5%	33,1%
2015	8,6%	10,2%	21,3%	27,6%	35,0%	47,6%	46,5%	39,9%	36,2%
2016	9,6%	9,7%	22,5%	28,8%	33,1%	45,3%	47,8%	37,9%	35,1%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

O Sincronismo é bem melhor na rede privada, segundo os especialistas na área, devido às questões socioeconômicas familiar dos discentes, fato é que mesmo nesta dependência administrativa, em 2016, computou-se 4,2% de distorção idade-série no estado. E podemos observar na tabela 38, ano após ano este valor vem aumentando.

Tabela 38 – Distorção Idade-Série na Rede Privada, no Estado do Amapá de 2009 a 2016.

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL									ENSINO MÉDIO		
	1ªA	2ªA 1ªS	3ªA 2ªS	4ªA 3ªS	5ªA 4ªS	6ªA 5ªS	7ªA 6ªS	8ªA 7ªS	9ªA 8ªS	1ªS	2ªS	3ªS
2009	0,8%	6,1%	7,4%	6,3%	6,4%	10,0%	8,4%	10,2%	5,6%	10,1%	8,4%	6,7%
2010	1,8%	4,2%	4,4%	7,6%	6,7%	8,0%	8,4%	6,4%	7,7%	10,9%	5,7%	6,5%
2011	1,5%	2,3%	3,3%	3,4%	4,4%	3,70%	4,9%	6,0%	6,3%	11,5%	7,5%	5,3%
2012	0,6%	23,4%	2,6%	3,0%	3,0%	5,1%	5,8%	5,7%	5,3%	9,1%	7,3%	7,1%
2013	0,5%	0,7%	4,2%	3,6%	2,7%	5,1%	5,8%	5,7%	5,3%	9,1%	6,8%	7,1%
2014	0,8%	0,9%	1,9%	3,5%	3,9%	6,8%	6,8%	6,1%	4,6%	8,9%	6,7%	4,9%
2015	3,4%	2,7%	2,7%	2,4%	3,5%	6,7%	6,2%	6,5%	5,9%	9,0%	7,4%	6,0%
2016	4,2%	2,0%	3,0%	2,9%	3,4%	5,3%	7,8%	6,7%	5,4%	8,7%	5,0%	5,6%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Nos cinco quadros anteriores (Tabelas 34, 35, 36, 37 e 38) foram dispostas, propositalmente, cores acompanhando ano a ano o que seria a evolução natural de um estudante, ou seja, a cada ano ir à escola, aprender e ser aprovado, mantendo o sincronismo do fluxo, contudo o resultado não é tão harmônico quanto se deseja. No capítulo 1 deste trabalho, mais precisamente nos comentários a respeito da Tabela 5, é perceptível que em nível de Brasil, o índice de defasagem vem diminuindo, entretanto no Amapá estes valores estão andando ‘na contramão do trânsito’, isto é, está havendo acréscimos sucessivos, no 1º ano do EF estadual, por exemplo, em 2010 tinha-se 1,4% e em 2016, 11,4%; até mesmo na educação

privada, que em 2009 quase não tinha esse fenômeno (0,8%) em 2016 chegou a 4,2%.

Ao analisar com mais enfoque a rede estadual, olhando séries mais avançadas como o 6º ano de escolarização depara-se com indicadores alarmantes, 41,3% em 2016, e se prosseguindo, mais um pouco, até a 1ª série EM chega-se a 46,2%, correspondente a quase a metade do alunado, permitindo, no mínimo, a teorização que urge políticas públicas eficientes e eficazes para a erradicação, ou minimização deste fenômeno social, antes que se tenha mais jovens fora da faixa etária desejável do que crianças em nossas escolas públicas e, toda a gama de consequências futuras deste fato.

Em 2015, na rede pública estadual, mesmo contando com uma taxa de aprovação (ver tabela 29 do cap. 3), no 9º ano EF de 85,1% e sabendo que 29,5% dos alunos deste ciclo já estavam em defasagem idade-série, ao chegar no 1º ano EM esta distorção pontuou 46,2% em 2016, ficando nítido que além da reprovação é adicionado o quantitativo referente ao retorno à escola dos alunos evadidos, que por consequência do tempo saíram do fluxo etário natural.

Ao analisar o mesmo fluxo com os discentes que em 2015 cursavam o 1º ano do EM, com 45,9% de defasagem idade-série, e que obtiveram (ver tabela 29 do cap. 3) 73,3% de aprovação neste período letivo, a princípio é esdrúxulo pontuar 31,5% de distorção no 2º ano EM, em 2016, entretanto é um fato social explicável, normalmente, alunos em defasagem, neste período escolar encontram-se numa faixa etária que os permite ingressar no mercado de trabalho, muitas vezes informal e, normalmente, com remuneração baixa, devido à falta de qualificação profissional, e migrar seus estudos para a modalidade EJA, ou até mesmo pararem por um tempo de estudar. Está situação corrobora para o que Miralha denota de inchaço de matrículas.

4.2 A PREVISÃO ESTATÍSTICA ATRAVÉS DA REGRESSÃO LINEAR

A priori é necessário conhecer o problema para conseguir resolvê-lo. Partindo deste pressuposto é condição régia que se estabeleça parâmetros para estudar a situação, e possivelmente, determinar a previsão para períodos seguintes, consonante a estes fatos planejar a resolução da peleja de forma desejável.

A princípio foi pensado em um modelo de dispersão linear que pudesse ser plotado, refletido e interpretado de forma simples; contudo encontrou-se nas leituras que subsidiaram a aplicação de modelos os mais diferentes, a escolha do ponto de vista de seu desenvolvedor. Por exemplo, em “Determinantes da taxa de distorção idade-série: uma análise espacial para a região nordeste do Brasil” foi adotado o modelo econométrico espacial, e em “O impacto da

infraestrutura escolar na taxa de distorção idade-série das escolas brasileiras de ensino fundamental – 1998 a 2005”, Soares e Sátyro, aplicaram o modelo de regressão linear de painel com efeito fixo.

Independente do modelo adotado a problemática educacional com efeito social permanece e tem volume acentuado, pois coexiste num país de dimensões continentais.

O método de previsão utilizada nos cálculos foi o Método de Previsão Quantitativo. Estes são os que, segundo Tubino (2000), utilizam como procedimento a análise dos dados passados de maneira objetiva empregando modelos matemáticos para projetar a demanda futura.

Seguindo o mesmo raciocínio, Levine, Berenson e Stephan (2000) afirmam que as técnicas de previsão quantitativas se utilizam de dados históricos, tendo como objetivo o estudo de acontecimentos passados para entender melhor a estrutura básica dos dados, e, a partir daí, fornecer os meios necessários para se preverem ocorrências futuras.

Makridakis, Wheelwright & Hyndman (1998), observam que as técnicas quantitativas de previsão podem ser aplicadas mediante a existência de três condições: disponibilidade de informações referentes aos dados passados; possibilidade dessas informações serem quantificadas na forma de dados numéricos e pressuposição que os padrões que influenciaram os dados no passado continuem influenciando os mesmos no futuro.

A técnica de previsão estatística é muito aplicada em problemas práticos, denominada Correlação. Esta, tem como objetivo verificar se existe relação entre duas variáveis quantitativas x e y . havendo relação entre elas, pode-se descrevê-la através de uma equação da reta, que melhor representa esta relação, chamada reta de regressão, e sua equação é chamada de equação de regressão. Para encontrar a equação de regressão, se utiliza a técnica de regressão linear simples.

Em estudo deste tipo, para saber se existe relação entre duas variáveis, os dados amostrais vêm em pares, ou seja, a análise dos dados envolve a resposta de duas variáveis para cada elemento da amostra.

A primeira análise feita para identificar tal relação é utilizar os pares observados para construir um gráfico denominado diagrama de dispersão. Neste diagrama, os pares ordenados (x,y) representam pontos em um plano coordenado; tal análise, permite identificar a forma, a direção e a força da relação particular existente entre duas variáveis quantitativas. A partir deste estudo, pode-se observar a forma de uma reta.

Somente a utilização do diagrama de dispersão na identificação da relação entre duas variáveis quantitativas pode gerar interpretações subjetivas. Uma informação complementar à

análise gráfica é obtida com o cálculo do coeficiente de correlação linear, “ r ”, que é útil para detectar padrões lineares. Valores próximos de zero indicam que x e y não estão linearmente relacionadas, ressaltando que pode haver um outro tipo de relacionamento, que não o linear. O coeficiente de correlação linear não é resistente, ou seja, a presença de *outliers* pode afetar bastante o valor de r .

O coeficiente de correlação de Pearson é definido pela seguinte fórmula:

$$r = \frac{n \cdot (\sum_{i=1}^n x_i \cdot y_i) - (\sum_{i=1}^n x_i) \cdot (\sum_{i=1}^n y_i)}{\sqrt{n \cdot (\sum_{i=1}^n x_i^2) - (\sum_{i=1}^n x_i)^2} \cdot \sqrt{n \cdot (\sum_{i=1}^n y_i^2) - (\sum_{i=1}^n y_i)^2}}, \quad -1 \leq r \leq +1 \quad \text{Eq. 12}$$

De acordo com VIEIRA (2008, p.117), uma regra prática para julgar o valor de r , embora rudimentar, é a seguinte:

- $0 < r < 0,25$ ou $-0,25 < r < 0$: correlação pequena ou nula;
- $0,25 < r < 0,50$ ou $-0,50 < r < -0,25$: correlação fraca;
- $0,50 < r < 0,75$ ou $-0,75 < r < -0,50$: correlação moderada;
- $0,75 < r < 1$ ou $-1 < r < -0,75$: correlação forte ou perfeita (perfeita se $r = -1$ ou $r = +1$)

O terceiro passo é determinar se a correlação linear é significativa, realizando um teste de hipótese.

Para se obter a reta de regressão, precisa-se da equação de regressão, usando a técnica da regressão linear simples. Sendo x a variável independente e y a variável dependente, temos que a equação típica de uma reta é “ $y = a \cdot x + b$ ”, onde o coeficiente angular (a) informa a inclinação da reta em relação ao eixo das abscissas e o coeficiente linear (b) é a ordenada do ponto em que a reta intercepta o eixo das ordenadas. Em estatística, a equação de regressão é expressa na forma:

$$\hat{y} = b_0 + b_1 x \quad \text{Eq. 13}$$

Os coeficientes b_0 e b_1 são estatísticas amostrais para estimarem parâmetros populacionais β_0 e β_1 . Portanto, utilizamos dados amostrais em pares para estimar a equação de regressão.

Utilizamos as seguintes fórmulas para encontrar os coeficientes b_0 e b_1 , respectivamente:

$$b_1 = \frac{n \cdot (\sum_{i=1}^n x_i \cdot y_i) - (\sum_{i=1}^n x_i) \cdot (\sum_{i=1}^n y_i)}{n \cdot (\sum_{i=1}^n x_i^2) - (\sum_{i=1}^n x_i)^2} \quad \text{Eq. 14}$$

$$b_0 = \bar{y} - b_1 \cdot \bar{x} \quad \text{Eq. 15}$$

Sendo que as médias das variáveis x e y são dadas por:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} \quad e \quad \bar{y} = \frac{\sum_{i=1}^n y_i}{n} \quad \text{Eq. 16}$$

A equação de regressão deve ser utilizada para fazer previsões apenas se ela for um bom modelo para os dados, ou seja, se for verificado por meio de um teste de hipótese que a relação entre as duas variáveis é significativa. Caso a relação não seja significativa, o melhor valor previsto de y é \bar{y}

O teste de hipótese é um método da inferência estatística, em que se utiliza dados amostrais de uma população para testar uma afirmativa sobre uma propriedade desta população.

Segundo FERREIRA (2015, p.87), os passos a serem seguidos na realização de um teste de hipótese para correlação são:

- Estabelecer as hipóteses nula e alternativa

$$\begin{cases} H_0: \rho = 0 \text{ (não há correlação linear significativa)} \\ H_1: \rho \neq 0 \text{ (há correlação linear significativa)} \end{cases}$$

Em que ρ é o coeficiente de correlação populacional.

- Determinar a estatística de teste $t = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-2}}}$ (Eq.17) em que n é o número de pares

ordenados e r é o coeficiente de correlação amostral de Pearson.

- *Especificar o nível de significância.* Normalmente, utilizamos $\alpha = 0,01$, $\alpha = 0,05$ ou $\alpha = 0,10$.
- Determinar o número de graus de liberdade: g.l. = n – 2.
- Conclusão:
 - Se $|t| >$ valores críticos, encontrados na tabela de Student, rejeita-se H_0 e concluí-se que há uma correlação linear significativa.
 - Se $|t| \leq$ valores críticos, encontrados na tabela de Student, deixa-se de rejeitar H_0 , ou seja, não há evidências suficiente para concluir que haja uma correlação linear.

Em geral, há uma variação em torno da reta de regressão, ou seja, nem todos os pontos

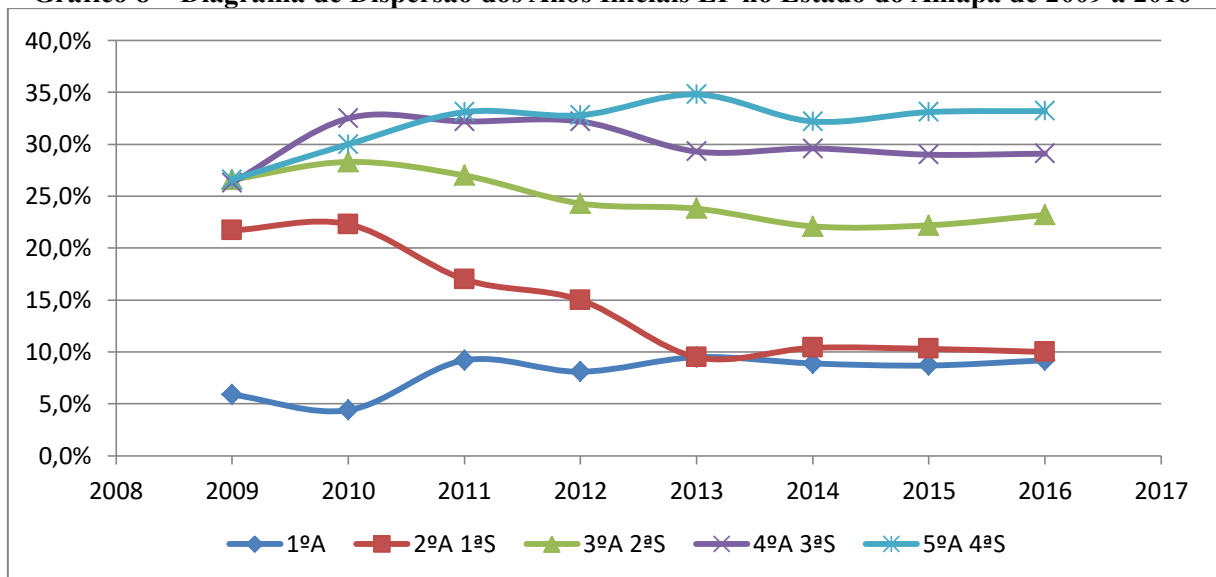
ficam sobre a reta (pode acontecer de nenhum estar exatamente sobre a reta). Para medir a precisão da reta de regressão ajustada, isto é, a proporção da variação de Y que é explicada pela reta de regressão (variação de X), utiliza-se o coeficiente de determinação – R^2 , é dado pelo quadrado do coeficiente de correlação. Este coeficiente é particularmente importante se vai-se usar a equação de regressão para fazer previsões. Neste caso, queremos um R^2 tão próximo de 1 quanto possível (FERREIRA. 2015.p.94).

4.3 UMA PREVISÃO PARA A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NA EDUCAÇÃO BÁSICA AMAPAENSE

Escolhido o modelo a ser empregado e de posse de todos os dados necessários, pode-se então estudar o indicador educacional em voga através da regressão linear. Como estratégia inicial constrói-se os diagramas de dispersão com os dados reais utilizados na Tabela 34, isto é, o Estado como um todo, mas é bom refletir no fato de que, a rede estadual vem aplacando índices superiores do que a média do Estado.

Plotado no Gráfico 8 os valores referentes à taxa de distorção nos anos iniciais do EF, onde é nítido que desde o 1º ano de escolarização se encontra defasagem entre a idade do aluno e a série que cursa, por conta de entrada tardia na escola.

Gráfico 8 – Diagrama de Dispersão dos Anos Iniciais EF no Estado do Amapá de 2009 a 2016

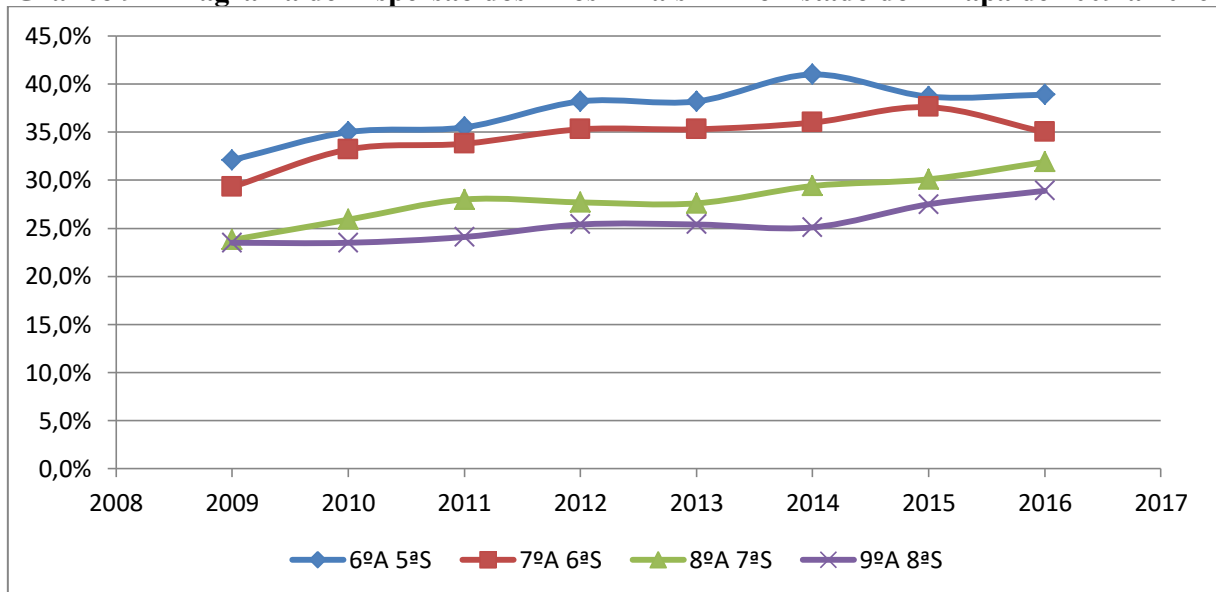


Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Com o decorrer do tempo são acrescidos os valores relacionados à reprovação e ao abandono do ano letivo, com retorno posterior, interferindo substancialmente para o

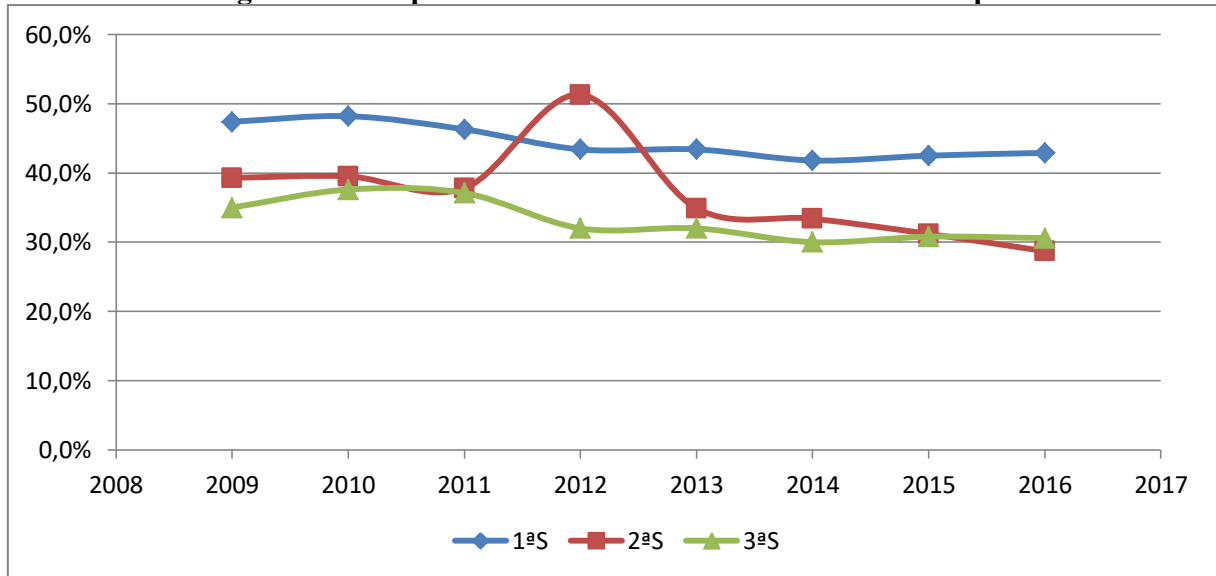
incremento destes números, o que se nota nos dados referentes aos anos finais do EF (Gráfico 9). Neste seguimento, o ponto crítico detectado foi em 2014, no 6º ano 43,2%. O interessante e peculiar é que no ano seguinte, o 7º ano alcançou o patamar de 39,8%, e, em 2016, o 8º ano 34,3%, antagônico ao movimento regular do fluxo, já que a cada ano soma-se o contingente de retenção. Volta-se então para a explicação no contexto social, onde houve diminuição de matrículas, da mesma forma que em 2016 também decresceu o contingente de registro no 8º ano, ou seja, em 2015 havia 14.510 (catorze mil, quinhentos e dez) alunos no 7º ano, e em 2016 apenas 12.340 (doze mil, trezentos e quarenta) no 8º (ver tabelas 26 e 27 no cap.3), esta saída da escola antes de concluir os estudos dá-se, principalmente, pela entrada no mercado de trabalho para auxiliar na renda familiar.

Gráfico 9 – Diagrama de Dispersão dos Anos Finais EF no Estado do Amapá de 2009 a 2016



Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

Analisando o Gráfico 10, nota-se que o fenômeno nele narrado se precipita no ensino médio. Tendo o processo social sido instaurado: reprovação, evolução da idade, família, trabalho, etc.; torna-se mais difícil para o jovem continuar sua escolarização. O apelo da precariedade familiar e a busca por auxiliá-la financeiramente fazem com que muitos discentes mudem para o turno noturno, e a idade os transfere para a EJA, na tentativa de acelerar seus estudos, como programa/ação do governo para que haja maior sincronismo no fluxo escolar.

Gráfico 10 – Diagrama de Dispersão do Ensino Médio no Estado do Amapá de 2009 a 2016

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo INEP/CEPE/SEED-AP

As equações das retas e os coeficientes de determinação encontrados através da ferramenta Microsoft Excel estão dispostos na Tabela 39 abaixo, e segundo a regra prática citada por Vieira (2008), o coeficiente determinado para o 4º ano do EF, demonstra uma regressão linear fraca ou nula, os coeficientes do 5º ano do EF e da 2ª série do EM exibem correlação fraca; os coeficientes dos 1º, 6º e 7º anos do EF e da 3ª série do EM mostram correlação moderada, e os coeficientes dos 2º, 3º, 8º, 9º anos do EF e 1ª série do EM revelam ser correlação linear forte.

Tabela 39 – Equação da Reta e Coeficiente de Determinação

Ano/Série	Equação da reta	Coeficiente
1ªA	$y = 0,0054x - 10,725$	$R^2 = 0,5085$
2ªA 1ªS	$y = - 0,0199x + 40,204$	$R^2 = 0,8367$
3ªA 2ªS	$y = - 0,0083x + 16,898$	$R^2 = 0,7549$
4ªA 3ªS	$y = - 0,001x + 2,3607$	$R^2 = 0,0137$
5ªA 4ªS	$y = 0,0073x - 14,295$	$R^2 = 0,4864$
6ªA 5ªS	$y = 0,0098x - 19,418$	$R^2 = 0,7341$
7ªA 6ªS	$y = 0,0082x - 16,067$	$R^2 = 0,656$
8ªA 7ªS	$y = 0,0097x - 19,317$	$R^2 = 0,9081$
9ªA 8ªS	$y = 0,0072x - 14,312$	$R^2 = 0,8577$
1ªS EM	$y = - 0,0087x + 18,054$	$R^2 = 0,7728$
2ªS EM	$y = - 0,0173x + 35,182$	$R^2 = 0,3734$
3ªS EM	$y = - 0,0103x + 20,96$	$R^2 = 0,6958$

Fonte: Construído a partir dos dados encontrados no Excel

Utilizando os valores encontrados para o 8º ano EF realiza-se um teste de hipótese seguindo o indicado por FERREIRA para a validação do método. Estabelece-se as hipóteses

nula e alternativa, ou seja, $H_0: \rho = 0$ (não há correlação linear significativa) e $H_1: \rho \neq 0$ (há correlação linear significativa), determina-se a estatística de teste
$$= \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-2}}} = \frac{\sqrt{0,9081}}{\sqrt{\frac{1-0,9081}{8-2}}} =$$

7,69989, especifica-se o nível de significância por $\alpha = 0,05$ e determina-se o número de graus de liberdade: g.l. = $n - 2 = 8 - 2 = 6$. Na Tabela de Student (Tabela 40) encontramos o valor 2,447.

Tabela 40 – Tabela de Student para Testes de Hipóteses

P(t de Student ≥ valor tabelado) = α ⇔ Valores bilaterais									
G.L.	0,5	0,20	0,10	0,05	0,04	0,02	0,01	0,005	0,001
1	1,000	3,078	6,314	12,706	15,894	31,821	63,656	127,321	636,578
2	0,816	1,886	2,920	4,303	4,849	6,965	9,925	14,089	31,600
3	0,765	1,638	2,353	3,182	3,482	4,541	5,841	7,453	12,924
4	0,741	1,533	2,132	2,776	2,999	3,747	4,604	5,598	8,610
5	0,727	1,476	2,015	2,571	2,757	3,365	4,032	4,773	6,869
6	0,718	1,440	1,943	2,447	2,612	3,143	3,707	4,317	5,959
7	0,711	1,415	1,895	2,365	2,517	2,998	3,499	4,029	5,408
8	0,706	1,397	1,860	2,306	2,449	2,896	3,355	3,833	5,041

Fonte: FERREIRA. 2015.p.97

Conclusão: Os valores críticos são $t = \pm 2,447$, o teste é bicaudal devido à maneira que as hipóteses foram estabelecidas ($=$ e \neq). De acordo com a estatística de teste e os valores críticos, tem-se que $|7,69989| > 2,447$; então rejeita-se H_0 e conclui-se que há uma correlação linear significativa.

Porém, ao realizar-se o mesmo teste para os valores encontrados no 4º ano EF, calcula-se $t = \frac{\sqrt{0,0137}}{\sqrt{\frac{1-0,0137}{8-2}}} = 0,28869$ e sendo $\alpha = 0,05$ e g.l. = 6, e chega-se a seguinte conclusão:

$|0,288699| < 2,447$, então, deixa-se de rejeitar H_0 , ou seja, não há evidências suficiente para concluir que haja uma correlação linear.

Analisando os valores encontrados nos testes de hipótese pode-se perceber que este fenômeno não se enquadra perfeitamente como regressão linear simples, mas por vezes se escolhe aplicá-la para simplificar o processo de cálculo, como é o caso deste trabalho, onde a mesma é utilizada.

Utilizando os dados da Tabela 34, calcula-se com auxílio da ferramenta Microsoft Excel, uma previsão para os três próximos anos de distorção idade-série na educação básica do Amapá, onde os resultados estão cunhados na tabela 41 a seguir.

Tabela 41 – Previsão para Distorção Idade-série, no Estado do Amapá, de 2017 a 2019

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL									ENSINO MÉDIO		
	1ªA	2ªA 1ªS	3ªA 2ªS	4ªA 3ªS	5ªA 4ªS	6ªA 5ªS	7ªA 6ªS	8ªA 7ªS	9ªA 8ªS	1ªS	2ªS	3ªS
2017	14,2%	7,7%	28,9%	38,0%	41,9%	44,4%	40,5%	34,8%	31,0%	44,3%	32,8%	32,1%
2018	13,0%	4,6%	27,6%	36,9%	42,0%	44,8%	40,7%	35,6%	32,0%	43,4%	29,3%	30,5%
2019	13,8%	4,3%	26,7%	36,3%	42,2%	45,5%	41,2%	36,6%	32,9%	43,0%	25,3%	29,6%

Fonte: Construído a partir dos dados fornecidos pelo CEPE/SEED-AP

Como esperado, o resultado dos cálculos para a previsão é preocupante, porém não se pode deixar de considerar que políticas públicas para a educação já estão sendo aplicadas, entretanto, também há de se considerar que a distorção idade-série não é um fato isolado, faz parte de um contexto educacional muito maior, e que mudanças significantes levam algum tempo para serem notadas pela sociedade. O fato é que a educação básica gratuita e de boa qualidade é dever do Estado e direito da população assegurado constitucionalmente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente. Cada escola tem autonomia para refletir, propor e agir na busca da qualidade da educação. (INEP. 2004. p.6)

Ao se tratar de uma temática tão melindrosa como a distorção entre a idade e a série cursada por nossas crianças e jovens é preciso ter cautela, pois a mesma é suscetível de interpretações um tanto deformadas. Para se estudar este fenômeno não é suficiente olhar para números numa tabela de cálculo, ou para gráficos detalhados e bem plotados, construídos com recursos tecnológicos; é necessário ver o passado para se enxergar possibilidades de ações que possam construir um futuro educacional melhor. Em sua existência a história é repleta de fatos sociais que jamais poderão ser relegados, esquecidos ou substituídos.

Fatores como distância ao centro do país, dificuldades de deslocamento para algumas escolas rurais, de internet, de recursos materiais e tecnológicos, de saneamento básico nas escolas, de poço artesiano, de água potável para os alunos, de coleta e destinação do lixo, de precariedade de energia elétrica, e até mesmo de reformas físico-estruturais dos prédios, como paredes, forros, ventilação, enfim, de infraestrutura básica, são temas de discussões e, ou reivindicações pautadas há bastante tempo em nossa região Norte.

A escassez de cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Estado e a dificuldade para sair do Amapá e, alcançar tal grau de escolarização, ainda é uma problemática séria na região; mas, quando se confronta com o contingente de docentes atuantes no estado que não possuem curso superior é alarmante, preocupante e vexatório, mesmo com vários incentivos do governo federal em parceria com a Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, e a Universidade Estadual do Amapá – UEAP, através do PARFOR, e as pós graduações *lattus sensu* gratuitas, através da Universidade Aberta do Brasil – UAB. Fica a indagação de como falar em qualidade na educação se, ainda se tem problemas estruturais de formação superior em parte do nosso quadro docente?

Os projetos e ações desenvolvidos pelo governo federal para a área da educação, que se destinam a colaborar com a diminuição da problemática aqui levantada, no sentido de atacarem as causas da mesma, como o programa “Bolsa família ou Bolsa escola” que tenta garantir a frequência escolar, já que a verba tem o objetivo de acabar com o trabalho infantil, isto é, que as crianças deixem de trabalhar e passem a estudar; o “Programa mais educação” que, realizado no turno contrário a escolarização, reforça maior tempo de permanência e estudo na escola; o programa “Alfabetização na idade certa” que proclama a toda comunidade

a necessidade da criança estar na escola desde os 6 (seis) anos de idade, o ensino médio integrado tentando acrescentar ao jovem uma formação básica para o mercado de trabalho, a própria Educação Profissional (consecutiva e subsequente) que veio na tentativa de preparar mão de obra qualificada a nível médio, para o mercado de trabalho, e porque não falar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) que sendo um programa que objetiva a correção de fluxo escolar, garante a educação básica aos que já ultrapassaram a faixa etária estabelecida na legislação para o ensino regular.

Não se trata neste texto a tão necessária e importante modalidade de ensino, a Educação Especial ou Atendimento Educacional Especializado (AEE), pelo único motivo deste indicador educacional não a tangencir, por suas características próprias de abordagem e aplicação no contexto educacional.

Grande quantitativo das verbas destinadas à educação básica é fornecida pelo governo federal, como o Programa do Livro Didático – PLD, recursos para a merenda escolar e para o transporte escolar, entre outros. Os recursos para implantação e manutenção de ambientes do tipo laboratório de informática e sala de multiuso (PNE) além de aquisição de materiais didáticos são também providos pelo governo federal através de projetos desenvolvidos pela própria escola. A escola planeja, envia o projeto para INEP que o aprova e destina a verba diretamente para a escola, que o executa e presta contas ao órgão, para que novos processos sejam implementados.

O cálculo das verbas destinadas a cada unidade escolar é feita através dos dados que os gestores escolares (diretor e secretário escolar) inserem no sistema educacenso, mas no estado do Amapá ainda temos problemas estruturais que ressoam na qualidade da informação prestada no Censo da Educação Básica, já que a gestão escolar é um cargo não exatamente técnico e nem sempre exercido por pessoas com formação em administração escolar e, nem todos os que ocupam são cientes de tal responsabilidade, e por vezes não a concluem a contento, deixando os alunos e suas escolas, como um todo, prejudicadas.

Da leitura dos parágrafos anteriores, a sensação é que todo o possível em nível de programas educacionais já foi pensado pelos especialistas do INEP e está sendo realizado pelo governo federal.

Infelizmente, no que concerne a planejamento de políticas públicas na área educacional tem-se muito que se projetar para o futuro. Fatores socioculturais, políticos e financeiros não só influenciam, como muitas vezes determinam situações e medidas não idealizadas ou delineadas. Por mais capacidade de cálculo de previsão que se tenha tais variáveis interveem de forma abrupta mudando a realidade esperada.

Alicerçando os fatores que causam a defasagem idade-série, isto é, a entrada tardia na escola, a repetência escolar e o abandono com retorno posterior, sempre existem problemas de cunhos políticos, sociais e, ou financeiros, numa sociedade em que ainda há crianças e jovens precisando ajudar financeiramente no sustento familiar, que existem famílias mantidas pelo fruto do trabalho infantil e de adolescentes, que tem-se situações de conflitos entre jovens drogaditos e a polícia, enfim, problemas de origem sociais que o Brasil precisa rever e resolver.

Adicionados a fatos tão sombrios, pode-se citar pensamentos retrógrados de uma pequena, porém presente, parcela de docentes que afirma ser “um bom professor aquele que reprova e que é ríspido ao extremo com o alunado”, pois nesta ideologia ultrapassada, reter o aluno é um prêmio que os consagra, e pouco é feito por estes profissionais para mudar a metodologia tradicional superada e por eles utilizada há anos. Para inovações advindas de cursos e palestras de “capacitação/aperfeiçoamento em serviço” só se for gratuita, sem investimento, e não exigir nenhum sacrifício, como por exemplo, estudar, ter aulas aos domingos e feriados, enfim são escolhas pessoais.

Quando se faz “Uma Reflexão Acerca do Indicador Educacional Distorção Idade-Série no Contexto da Educação Amapaense”, não se busca estratégias mágicas para resolver situações, a princípio, percebe-se que o problema da educação básica no Brasil é estrutural, político e social, enfim, tem proporções extravagantes, e conjecturar culpados não resolve à problemática, o importante é reconhecer que cada um dos abrangidos pode encontrar uma forma minimamente significativa de se comprometer com o futuro dos discentes envolvidos neste processo; mesmo sendo apenas algo individual, do tipo: ser um educador melhor a fim de ter alunos melhores, ser pessoas melhores; educação de qualidade que produza indivíduos pensantes e socialmente ativos, para um país melhor.

Pensadores em educação no país estão preocupados em coletar informações que deem suporte estatístico para compreender o modelo de crescimento do fenômeno, inclusive avaliando periodicamente os resultados obtidos com as ações que se tem realizado, seja através da ANA, da Prova Brasil (IDEB) ou do ENEM, e assim planejar políticas públicas que projetem maior qualidade na educação brasileira, fato indispensável em nossa sociedade.

A sociedade amapaense não se exclui desta realidade, sabe que tem algo muito sério comprometendo a qualidade da educação escolar e que precisa ser resolvido, porém como ainda não se propaga abertamente em discussões sobre educação no Estado esta triste realidade, normalmente apenas, de dois em dois anos, quando é divulgado o resultado do IDEB tanto os gestores da educação quanto a população se assusta com o baixo índice

alcançado pelo Estado, e fala-se em déficit, apenas como produto da queda da proficiência, mas, tal vez por desconhecimento do fato, não se discute as causas com a sociedade buscando de dentro dela as mesmas possíveis atuações, enquanto pais e, ou alunos.

Fato é que há urgência em políticas públicas para a melhoria da qualidade da educação em todas as esferas do poder público: federal, estaduais e municipais, para que juntos com a sociedade todos; unidos consigam minimizar os prejuízos futuros, e chegar ao ponto de ter a educação pública com a qualidade não só que o povo sonha, mas, que ele merece.

REFERÊNCIAS

ANUÁRIO ESTATÍSTICO ESCOLAR 2011 (orgs). AGUIAR, Kátia N. Ferreira. CEPE (Centro de Pesquisas Educacionais). SEED (Secretaria de Educação do Estado do Amapá). Macapá, 2013.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO ESCOLAR 2012 (orgs). AGUIAR, Kátia N. Ferreira. CEPE (Centro de Pesquisas Educacionais). SEED (Secretaria de Educação do Estado do Amapá). Macapá, 2013.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO ESCOLAR 2013 (orgs). AGUIAR, Kátia N. Ferreira. CEPE (Centro de Pesquisas Educacionais). SEED (Secretaria de Educação do Estado do Amapá). Macapá, 2014.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO ESCOLAR 2014 (orgs). AGUIAR, Kátia N. Ferreira. CEPE (Centro de Pesquisas Educacionais). SEED (Secretaria de Educação do Estado do Amapá). Macapá, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. ***Dicionário de Indicadores Educacionais***. Brasília-BR: 2004.

_____. ***Geografia da Educação Brasileira***: 2001. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/estatisticas/geografia/geografia_2001.htm>. Acesso em: 10 set 2015.

_____. ***Indicadores da Educação Básica***. Brasília-BR: 2014.

_____. ***Indicadores de qualidade da educação / Ação educativa***, Unicef, PNUD, Inep-Mec (coordenadores). – São Paulo-SP: 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf>. Acesso em 02.06.2017

_____. ***PDE/SAEB. Plano de Desenvolvimento da Educação***. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf> Acesso em 11.06.2017.

CATTANI, Antonio D. Teoria do capital humano. In: _____ Trabalho e tecnologia: dicionário crítico. Petrópolis: Vozes, 1997.

CRESPO, Antônio Arnot. ***Estatística Fácil***. 19 Ed. São Paulo – SP: Saraiva, 2015

Determinantes da Taxa de Distorção Idade-Série: Uma Análise Espacial para a Região Nordeste do Brasil. Disponível em: <<http://aplicativos.fipe.org.br/enaber/pdf/123.pdf>>. Acesso em 07.06.2017

FERNANDES, Reynaldo. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)*. INEP/MEC. Brasília – BR: 2007.

FERREIRA, Valéria. *Análise Estatística*. Rio de Janeiro – RJ: SESES, 2015

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). *Métodos de pesquisa*. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural - UAB/UFRGS, 2009.

<http://educacenso.net/>. Acesso em 17.07.2017.

<http://inep.gov.br>. Acesso em 17.07.2017

<https://pt.wikipedia.org>. Acesso em 11.07.2017

<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em 11.07.2017

<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em 15.07.2017

http://www.portaltransparencia.gov.br/aprendaMais/documentos/curso_bolsafamilia.pdf. Acesso em 12.07.2017

<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em 19.07.2017

<http://www.ebc.com.br/cidadania/2015/06/com-maior-percentual-de-criancas-regiao-norte-tem-pior-cobertura-de-saneamento>. Acesso em 18.07.2017

<http://www.infoescola.com/educacao/de-jovens-e-adultos/>. Acesso em 19.07.2017

MAKRIDAKIS, S.; WHEELWRIGHT, S.; HYNDMAN, R. J. Forecasting methods and applications. 3. ed. New York: John Wiley & Sons, 1998.

MENEZES, E. T. D.; SANTOS, T. H. D. Distorção idade-série (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix, 2002.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MIRALHA, Mayara Faria. Artigo: Ensino fundamental: trajetória histórica e panorama atual. **Revista eletrônica da Universidade Estadual de Londrina, 2012**, p.836-849. Disponível em:<<http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012/anais/ensinofundamental/ensinofundamental.pdf>>. Acesso em 19 out 2015.

NOGUEIRA, Fernando. **Modelagem e Simulação – modelos de previsão**. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/12326314-Modelos-de-previsao-1-introducao-2-series-temporais-modelagem-e-simulacao-modelos-de-previsao.html>> Acesso em 05.06.2017

PAULA, Túlio Silva de. **Indicadores sociais e educacionais**. CAED: UFJF, 2011. Disponível em: <www.caed.ufjf.br>. Acesso em 04 jun 2015.

RIBEIRO, Rosana; CACCIAMALI, Maria Cristina. **Defasagem idade-série a partir de distintas perspectivas teóricas**. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31572012000300009>. Acesso em 04 jun 2015.

SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno, *et al.* **Sincronismo idade/série: um indicador de produtividade do sistema educacional brasileiro**. Série documental – Textos para discussão. Brasília-DF: INEP/MEC, 2002.

SÉRIE HISTÓRICA ESCOLAR 2004 – 2010 (orgs). AGUIAR, Kátia N. Ferreira. CEPE (Centro de Pesquisas Educacionais). SEED (Secretaria de Educação do Estado do Amapá). Macapá, 2013.

SILVA, E. LUCIA; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4 ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SOARES, Sergei; SÁTYRO, Natália. **O Impacto da Infra-Estrutura Escolar na Taxa de Distorção Idade-Série das Escolas Brasileiras de Ensino Fundamental – 1998 a 2005**. Série documental – Textos para discussão. Brasília-DF: INEP/MEC, 2008.

TUBINO, D. F. **Manual do Planejamento e Controle da Produção**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2000.