

## INFORME DE PESQUISA - ENSINO MÉDIO, QUALIDADE E EQUIDADE: AVANÇOS E DESAFIOS EM QUATRO ESTADOS: CE, GO PE e SP

### Objetivos da pesquisa

A pesquisa tem dois objetivos centrais. Ela pretende descrever e analisar: (i) políticas implantadas por distintos estados brasileiros para o ensino médio, bem como (ii) o modo pelo qual escolas situadas em territórios vulneráveis socialmente respondem aos desafios e às possibilidades criados por essas políticas. A finalidade da descrição e a análise é de apreender como essas políticas e reações contribuem para a promoção da melhoria da qualidade da educação e da equidade.

### Principais motivações da investigação

Um pressuposto central da pesquisa consiste na compreensão de que os resultados positivos – ou negativos – das políticas se devem fundamentalmente ao modo como um conjunto de fatores interagem e se articulam num contexto histórico determinado. Esses fatores, considerados em si mesmos, são, certamente, importantes para a construção de novas políticas e são considerados pela investigação. Necessitam, porém, estar articulados a uma dada situação, pois, ainda que diferentes medidas educacionais implementadas por distintos estados possam ser, por meio da análise, reduzidas a um mesmo modelo abstrato, seus efeitos sobre a realidade educacional podem variar muito dependendo do contexto em que são postas em prática, assim como da história do sistema de ensino e das políticas para ele dirigidas.

O principal interesse da investigação é o de contribuir para o debate público que, recentemente, vem sendo travado sobre o ensino médio no País. Há uma forte concentração desse debate em questões como a melhoria da eficiência da gestão; da cobertura; e sobretudo, da necessidade de uma reforma curricular – pois o currículo não seria relevante e interessante para os jovens; assumiria uma natureza excessivamente enciclopédica; não permitiria uma diversificação de percursos formativos, em função de aptidões, necessidades e interesses dos jovens. Também são temas de debate as desigualdades presentes no ensino médio, especialmente aquelas entre jovens do sexo masculino e feminino e, sobretudo, entre negros e brancos, assim como as questões relacionadas a características do grupo atendido pelo nível de ensino: os jovens e suas práticas culturais, suas formas de sociabilidade, suas relações com a escola e outras instituições, bem como com as novas tecnologias.

Não é interesse da investigação examinar casos de sucesso ou exitosos, com a *finalidade única* de determinar fatores que possam ser posteriormente *transferidos* para outras situações ou contextos. Apesar disso, foram selecionados para análise estados que, em geral, avançaram expressivamente, nos últimos dez anos, em seus indicadores de resultados, como o Saeb e o Ideb. Também foram escolhidas escolas que possuem melhores indicadores do que outras do mesmo modo localizadas em territórios vulneráveis, com o intuito de examinar como elas reagem às políticas educacionais.

A contribuição específica que a investigação busca trazer para o debate consiste em dirigir sua atenção para as políticas que vêm sendo efetivamente implementadas e para as reações de fato dadas a elas pelas escolas e não num ponto específico do debate. A vantagem dessa abordagem consiste em tratar dos desafios e avanços do ensino médio brasileiro de modo mais abrangente e em sua complexidade. Além disso, a pesquisa busca abordar esses dois temas sempre tendo em vista duas perguntas:

- De que modo essas *políticas* contribuem para a melhoria da qualidade das oportunidades educacionais e para fazer com que aqueles com menos recursos socioeconômicos e culturais sejam mais beneficiados por essas políticas, promovendo, assim, a equidade e a justiça na escola?
- De que modo *as reações das escolas* a essas políticas contribuem para a melhoria da qualidade das oportunidades educativas e para fazer com que aqueles com menos recursos socioeconômicos e culturais sejam mais beneficiados por essas reações, promovendo, assim, a equidade e a justiça na escola?

### Por que selecionar Ceará, Pernambuco, Goiás e São Paulo?

Os critérios de seleção estão relacionados tanto aos bons indicadores de resultados obtidos, em geral, pelos estados, como ao fato de eles implementarem de forma mais abrangente medidas que outros estados vêm colocando em prática de forma mais restrita:

Quadro 1: Dados sobre os estados selecionados, de acordo com os critérios de escolha

Critérios	Ceará	Pernambuco	São Paulo	Goiás
Oferta da matrícula em tempo integral em 2014*	12,43%	34,76%	2,95% ***	2,17%
Expansão da matrícula em tempo integral entre 2008 e 2014*	774,04%	647,67%	5.048,82%	2.406,99%
Monitoramento de processos pedagógicos	Médio	Alto	Médio	Alto
Investimento em reformas curriculares	Baixo	Alto	Alto	Alto
Investimento na formação continuada de docentes:**	36.16%	16.32%	9.43%	8.64%
Políticas de responsabilização fortes	Sim	Sim	Sim	Sim
Ideb 2013***	3,3 Único estado do Nordeste, além de Pernambuco, com Ideb superior à média da região	3,6 Terceiro maior Ideb do País em 2013	3,7 Segundo melhor Ideb do País em 2013	3,8 Maior Ideb do País em 2013
Crescimento do Ideb 2005/2013	10 p.p. Abaixo da média brasileira (=11,55%)	33,33 p.p. Primeiro maior crescimento % do Ideb no País	12,12 p.p. Crescimento discreto do Ideb, apenas 0,57% em relação à média brasileira (=11,55)	31,03 p.p. Segundo maior crescimento % do Ideb no País
Ponto de partida do Ideb na série histórica	3,0 Inicia a série (em 2005) com Ideb mais alto que Pernambuco e Goiás	2,7 Inicia a série (em 2005) com Ideb mais baixo que todos os pares da pesquisa	3,3 Inicia a série (em 2005) com Ideb mais alto que todos os pares da pesquisa (=3,3)	2,9 Inicia a série (em 2005) à frente apenas de Pernambuco entre os estados da

				pesquisa (=2,9)
Crescimento da taxa de aprovação entre 2005/2013	13,6 p.p.	18,8 p.p.	3,9 p.p.	18,9 p.p.
Varição da nota padronizada entre 2005/2013	-0,33 p.p.	12,55 p.p.	8,29 p.p.	11,99 p.p.

Fontes: Elaborado pelo Cenpec

(\*)Sinopse Estatística do Censo Escolar 2014/ Inep - Fonte: MEC/Inep/Deed.

(\*\*) Percentual de professores que fizeram cursos de formação continuado de acordo com a Sinopse Estatística do Censo Escolar de 2014. Fonte: MEC/Inep/Deed.

(\*\*\*) São Paulo (4,45% em 2015), de acordo com dados fornecidos pela SEE-SP.

Deve-se destacar que outros estados experimentam situações expressivas de melhoria de seus resultados, no mesmo período, entre 2005 e 2013. Ela ocorre, por exemplo, no Amazonas e no Piauí, nas regiões Norte e Nordeste, com crescimento do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), em ambos estados, de 30,43 p.p.. Ocorre também no Rio de Janeiro e em Mato Grosso do Sul, também exemplificando, nas regiões Sudeste e Centro-Oeste, com percentuais de crescimento, respectivamente, de 28,57 p.p. e de 21,43 p.p.

Deve-se também ressaltar que o estado do Ceará tende a apresentar indicadores menos favoráveis que seus pares na pesquisa. Porém, alguns traços de sua política educacional para o ensino médio – como será visto mais à frente – justificaram sua seleção. Para isso também contribuíram os resultados que o estado vem alcançado no ensino fundamental.

### Por que (e como) selecionar escolas localizadas em territórios vulneráveis?

O segundo objetivo da investigação consiste em examinar como escolas localizadas em territórios vulneráveis respondem a essas políticas, particularmente aquelas escolas que, apesar dessa localização, alcançam melhores indicadores de resultados do que outras em posição similar. É que em geral uma política pública tende a assumir uma natureza universalista, que desconsidera as necessidades específicas das escolas localizadas em contextos marcados pela desigualdade socioespacial, seja aquela que se expressa no interior de grandes centros urbanos – em geral pela oposição centro-periferia –, seja aquela que se expressa pela dimensão dos municípios e de sua capacidade de agregar renda, serviços e instituições educacionais e culturais, seja, por fim, aquela que se expressa pela oposição rural-urbano.

Essas diferentes formas assumidas pela desigualdade socioespacial, como mostra a Tabela 1, abaixo, forneceram os critérios de seleção das escolas. Também foram considerados os indicadores de qualidade das escolas, obtidos por meio das avaliações censitárias dos sistemas estaduais de avaliação.

Tabela 1: Número de escolas selecionadas por porte e índice de ruralidade

Número de escolas por estado	Porte e índice de ruralidade			Totais
	Grande porte: periferia das capitais e região metropolitana	Regiões vulneráveis de municípios de médio porte	Municípios de pequeno porte e alto índice de ruralidade	
N.	3	2	1	6
<b>Totais</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>24</b>

Distintos indicadores de vulnerabilidade foram utilizados nos estados pesquisados, uma vez que não há um indicador nacional de vulnerabilidade social de um território.

### **Qual metodologia de pesquisa foi utilizada?**

A investigação utilizou procedimentos quantitativos e qualitativos de pesquisa.

Para a descrição e análise das políticas implementadas pelos estados, entrevistas com secretários de Educação (com exceção de São Paulo), técnicos das secretarias e de órgãos intermediários foi um dos procedimentos de coleta de dados, ao lado do levantamento da documentação e da legislação pública.

A análise das relações entre as políticas e indicadores de qualidade e equidade vem sendo realizada por meio da consulta às bases de dados públicas, como, por exemplo, as do Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), Saeb (Sistema Avaliação da Educação Básica) e do Censo Escolar. Como não pudemos ter acesso às bases de dados de todos os sistemas de avaliação e monitoramento dos estados pesquisados, esses dados tiveram que ser descartados.

Nas escolas, os dados foram coletados em dois períodos distintos: no primeiro e no segundo semestre de 2015. A coleta foi feita por meio da aplicação de questionários a diretores, professores e alunos, entrevistas em grupo com estudantes, observação da escola, de sua estrutura, clima escolar e consulta a documentos, como o Projeto Pedagógico e outros. Se a primeira coleta teve objetivos mais gerais, a segunda pode ser mais focalizada, já conduzida por um conjunto de hipóteses e direções estabelecidas pela análise de dados quantitativos e qualitativos – estes obtidos na primeira coleta de dados nas escolas.

A coleta e análise de dados nos estados foi realizada por equipes de pesquisadores locais, ligados a universidades e instituições de pesquisa em regra localizadas nos estados. Essas equipes vêm também participando da consolidação da análise dos dados, juntamente com a Coordenação de Pesquisas do Cenpec.

### **Quando debatemos o ensino médio, de que ensino médio falamos?**

Para uma adequada compreensão da análise preliminar que será apresentada a seguir, é importante ter em vista alguns dados sobre o ensino médio brasileiro: eles podem atribuir uma perspectiva a essa análise.

É que esse nível de ensino, diferentemente do fundamental, que se universalizou em meados dos anos 1990, só se torna parte da educação básica obrigatória e gratuita no final de 2009, com a Emenda Constitucional nº 59. Além disso, tal como prevê o PNE (Plano Nacional de Educação), de 2014, somente neste ano (2016), acordou-se entre os entes da Federação a universalização do atendimento para a população em idade de cursar o ensino médio (15 a 17 anos), bem como e a elevação da taxa líquida de matrícula para 85%.

Deve-se também ter em mente que o financiamento desse nível de ensino, sobretudo para os estados que vinham encontrando, até 2007, dificuldades para sustentar suas políticas de expansão da matrícula e de promoção da qualidade e da equidade, só encontra algum apoio com a criação, naquele ano, do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação).

Mesmo levando em conta o caráter recente desses marcos, os dados oficiais disponíveis mostram que estamos longe da universalização desse nível de ensino.

Em primeiro lugar, a taxa de atendimento: ela permite apreender o acesso da população ou de parte dela à escola, independente do nível de ensino. Aqui, trata-se de verificar qual o percentual da população de 15 a 17 anos tem

acesso à escola, seja qual nível for. Os dados mostram (Tabela 2), que parte expressiva da população nessa faixa de idade se encontrava na escola em 2014:

Tabela 2: Taxa de atendimento da população de 15 a 17 anos

Ano*	Brasil	Ceará	Pernambuco	São Paulo	Goiás
2001	77,7	77,0	70,5	84,0	77,2
2002	78,2	77,4	73,2	83,8	78,3
2003	79,4	75,6	73,6	85,5	81,1
2004	79,0	76,1	73,3	85,2	78,8
2005	78,8	76,9	73,8	85,1	77,6
2006	79,0	77,9	75,1	84,7	79,2
2007	79,5	75,9	75,4	85,2	78,9
2008	81,4	78,9	77,1	85,5	81,4
2009	82,4	80,9	79,3	86,5	79,3
2011	82,3	84,0	79,2	85,0	83,9
2012	82,6	84,6	78,2	86,0	85,0
2013	83,3	83,0	82,7	85,7	82,6
2014	82,6	83,1	79,3	87,2	80,7

Fonte: Elaborado pelo Todos Pela Educação com dados das Pnads/IBGE.

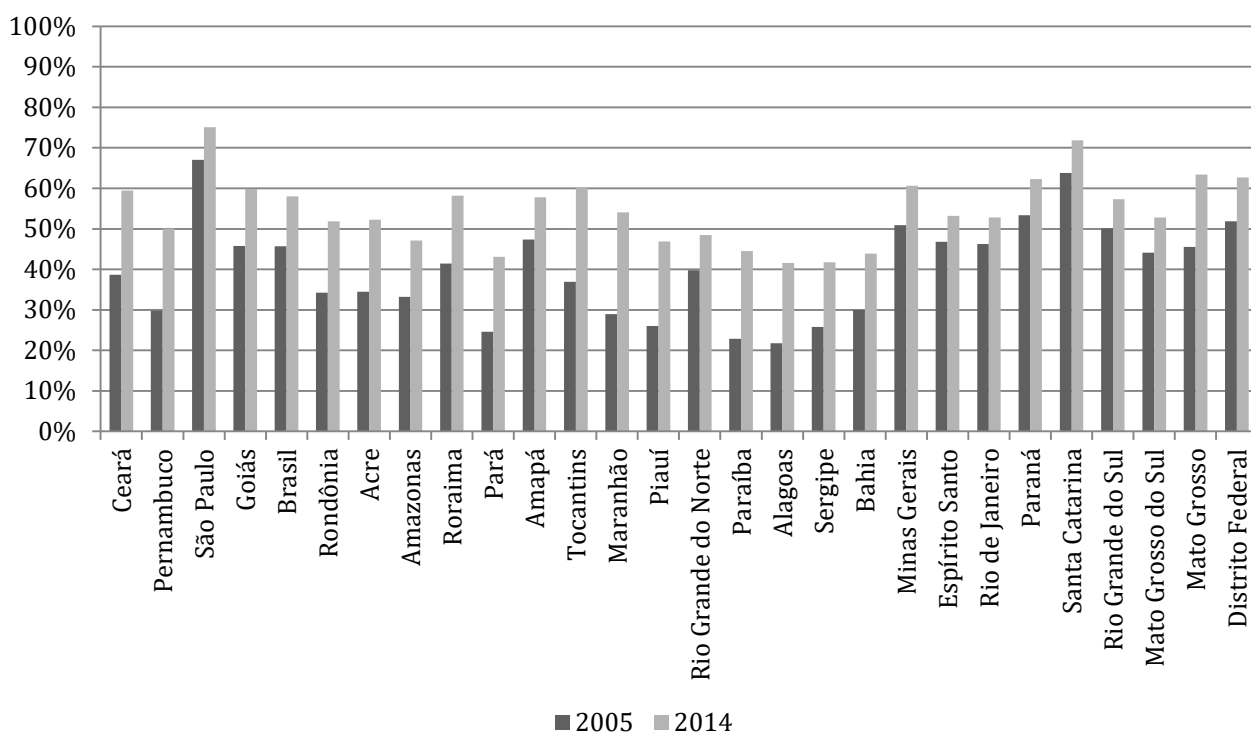
(\*2010 é ano de Censo Demográfico; não tem Pnad. Por essa razão não aparece na tabela.

Como se pode observar, em 2014, por volta de 80% dos jovens de 15 a 17 anos estavam na escola. A taxa nacional é de 82,6%. São Paulo e Ceará alcançam percentuais acima dessa taxa: respectivamente 87,2%, e 83,1%; abaixo dela, seguem Goiás e Pernambuco, com, respectivamente, 80,7% e 79,3%.

Cerca de 18% dos jovens brasileiros nessa faixa etária, porém, estão fora da escola, o que equivale, em números absolutos, a 1,7 milhão. Além disso, é bom observar a evolução da taxa é lenta no período (2001 a 2014), avançando apenas 3,2 pontos percentuais (p.p.) em São Paulo, 3,5 p.p. em Goiás e 4,9 p.p. no País como um todo. O avanço é um pouco mais expressivo apenas em Pernambuco (8,8 p.p.) e no Ceará (6,1 p.p.). Ainda assim, a partir de 2012 e 2013, observa-se uma leve redução do crescimento em Goiás e uma aparente estagnação no Ceará e em São Paulo. Não se pode, por fim, perder de vista de que as taxas indicam que os jovens se encontram na escola, mas não necessariamente no ensino médio. Um importante entrave para o acesso ao ensino médio é o próprio ensino fundamental: em 2014, o percentual de jovens de 16 anos que concluíram o ensino fundamental foi de apenas 65,1% em Pernambuco, 74,5% em Goiás e 75,6% no Ceará. Somente em São Paulo esse percentual atinge 91,4%.

Também a taxa líquida de frequência ou matrícula mostra as dificuldades para a universalização desse nível da educação básica e obrigatória. Essa taxa examina se a população de uma determinada faixa etária está matriculada no nível adequado para a faixa (não em qualquer nível, como a taxa de atendimento). Assim, avalia se os jovens de 15 a 17 estão matriculados no nível adequado: o médio.

Gráfico 1: Taxas líquidas de frequência no ensino médio, Brasil e estados, 2005 e 2014



Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados da Pnad/IBGE.

Percebe-se que todos os estados pesquisados apresentaram melhora na taxa líquida. Mesmo assim, nenhuma delas passa de 75,1%, percentual alcançado por São Paulo. A taxa mais baixa de frequência é a de Pernambuco, em que apenas 50% dos jovens de 15 a 17 anos estão matriculados no ensino médio. Goiás e Ceará estão relativamente próximos de Pernambuco: o primeiro com 59,9% e o segundo com 59,4%. Dentre esses estados analisados na pesquisa, Pernambuco e Ceará foram os que apresentaram crescimento mais expressivo nesses quase dez anos, seguido de Goiás e, por último São Paulo. A evolução nesses estados foi de 20,8 e 20,2 p.p. respectivamente; de Goiás, 14,1p.p.; de São Paulo, por fim, de 8,1 p.p.. Para um período de cerca de dez anos e excetuando os estados nordestinos, não se trata de um avanço expressivo.

Mesmo matriculados no ensino médio, os estudantes encontram muitas barreiras: apesar de avanços, continuam altas, em algumas regiões e estados, a taxas de repetência e evasão.

Tabela 3: Taxas de repetência e evasão do Brasil, regiões e estados pesquisados em 2007-2008 e 2013-2014 e sua evolução no período

Brasil, Regiões e estados pesquisados	Taxas de repetência			Taxas de evasão		
	2007-2008	2013-2014	Evolução	2007-2008	2013-2014	Evolução
Brasil	17,6	11,2	6,4	26,6	17,0	9,6
Norte	13,5	12,4	1,1	35,9	22,1	13,8
Nordeste	14,9	11,4	3,5	35,5	21,2	14,2
Ceará	14,6	9,1	5,5	26,1	24,0	2,1
Pernambuco	12,6	12,1	0,5	42,0	23,6	18,3
Sudeste	19,4	10,1	9,3	19,9	13,0	6,9
São Paulo	18,6	15,2	3,4	16,1	13,3	2,9
Sul	20,2	12,6	7,6	21,4	0,0	21,4
Centro-Oeste	17,9	12,2	5,7	29,8	19,3	10,5
Goiás	19,1	11,9	7,2	29,5	21,8	7,8

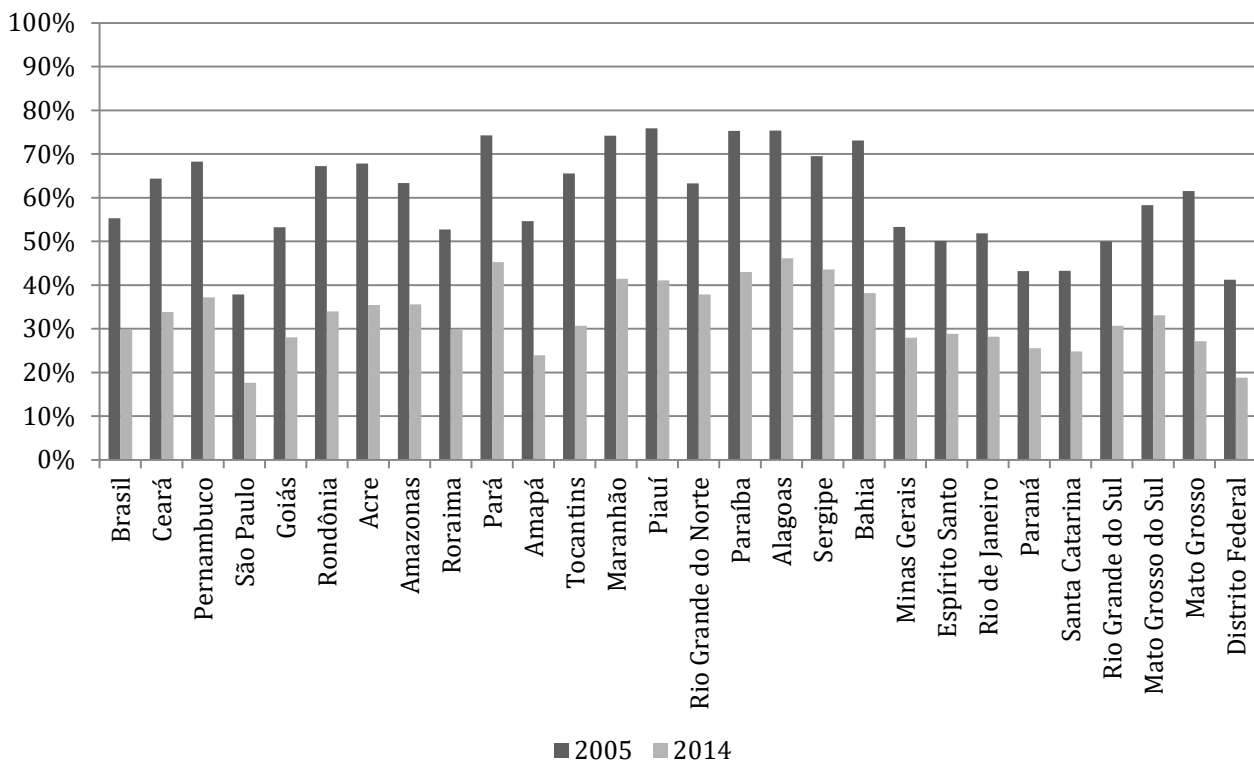
Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados dos Censos Escolares (Inep/MEC).

Como se pode constatar, o País ainda encontra graves dificuldades no fluxo. Embora as taxas de repetência e evasão apresentem uma tendência de queda (6,4 pp e 9,6 pp, respectivamente), trata-se de uma redução pequena, de percentuais altos (de 17,6% para 11,4% nas taxas de repetência e de 26,6% para 17,0% nas de evasão) e com fortes desigualdades entre os estados pesquisados. As taxas de repetência são ainda altas, especialmente em São Paulo (15,2%), em Pernambuco (12,1%) e em Goiás (11,9%). Apenas o Ceará alcançou uma taxa inferior a 10% (9,1%). As taxas de evasão são mais expressivas e manifestam ainda mais desigualdades regionais: ela é praticamente zerada na região Sul, mas continua em níveis muito altos nas regiões Norte (22,1%) e Centro-Oeste (19,3%). Nos estados pesquisados, alcança 24% no Ceará, 23,6% em Pernambuco, 21,8% em Goiás e 13,3% em São Paulo. Assim, mesmo nas unidades da Federação que se destacam por seus indicadores de resultados, são graves os problemas de fluxo. Essa é uma das razões, certamente, que conduzem muitos jovens a não concluir o ensino médio.

É que dados sobre a população em idade escolar sempre estão presentes na discussão da mídia e pouco se fala das pessoas que saíram da faixa etária da escolarização obrigatória e gratuita de 4 a 17 anos. Ao longo dos últimos anos, o que aconteceu com aqueles que não concluíram o ensino médio ou não tiveram acesso a esse nível da educação básica?

Vale a pena, por isso, examinar alguns indicadores para a população de 18 a 29 anos que não concluiu o ensino médio. No Gráfico 2 apresenta-se o percentual de pessoas nessa faixa de idade que não concluiu o nível, seja no ensino regular ou na educação de jovens e adultos. Novamente, todos os estados e o País apresentam melhorias – em 2005, pouco mais da metade das pessoas de 18 a 29 anos não havia terminado a educação básica; em 2014, esse percentual caiu para quase 30%. Apesar dessa melhora, porém, trata-se de mais de 11 milhões de pessoas que não concluíram o ensino médio em 2014. No Gráfico 3, apresenta-se a parcela dessa população de 18 a 29 anos que não concluiu o nível de ensino e que não está estudando. Pode-se notar que essa parcela aumentou. Entre aqueles que estão estudando, 42% estavam cursando o ensino médio regular ou EJA no Brasil em 2005 e 82% em 2014; os demais estavam cursando etapas anteriores.

Gráfico 2: Percentual de pessoas de 18 a 29 anos que não concluiu o ensino médio, Brasil e estados, 2005 e 2014

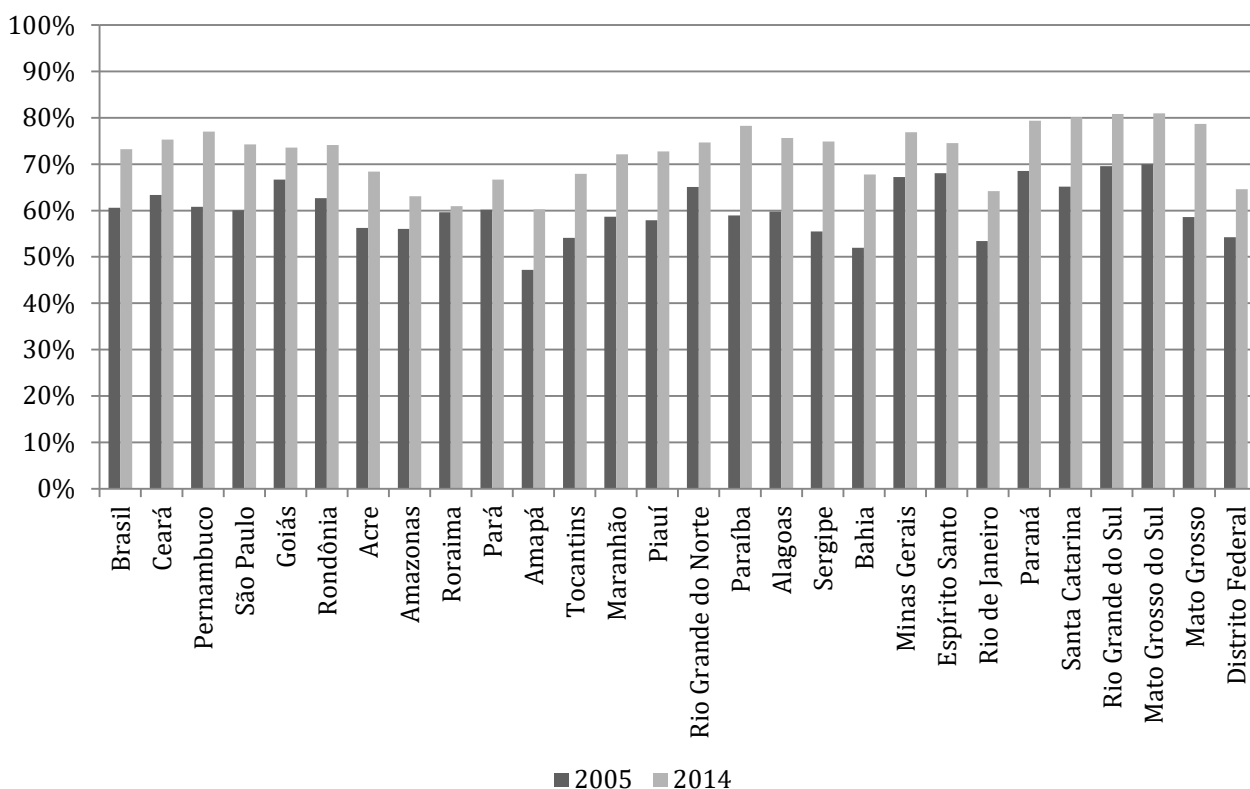


Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados da Pnad/IBGE.

Versão p...



Gráfico 3: Percentual de pessoas de 18 a 29 anos que não concluiu o ensino médio que não estudam, Brasil e estados, 2005 e 2014



Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados da Pnad/IBGE.

Por fim, o ensino médio brasileiro já apresenta uma diversificação da matrícula e, conseqüentemente, das possibilidades de percursos formativos a serem realizados pelos estudantes. Levando em conta a matrícula ofertada apenas pelas redes estaduais, um estudante brasileiro encontra hoje as seguintes possibilidades:

Tabela 4: Distribuição das matrículas de ensino médio no Brasil por tipo, turno, período e modalidade - redes estaduais - 2014

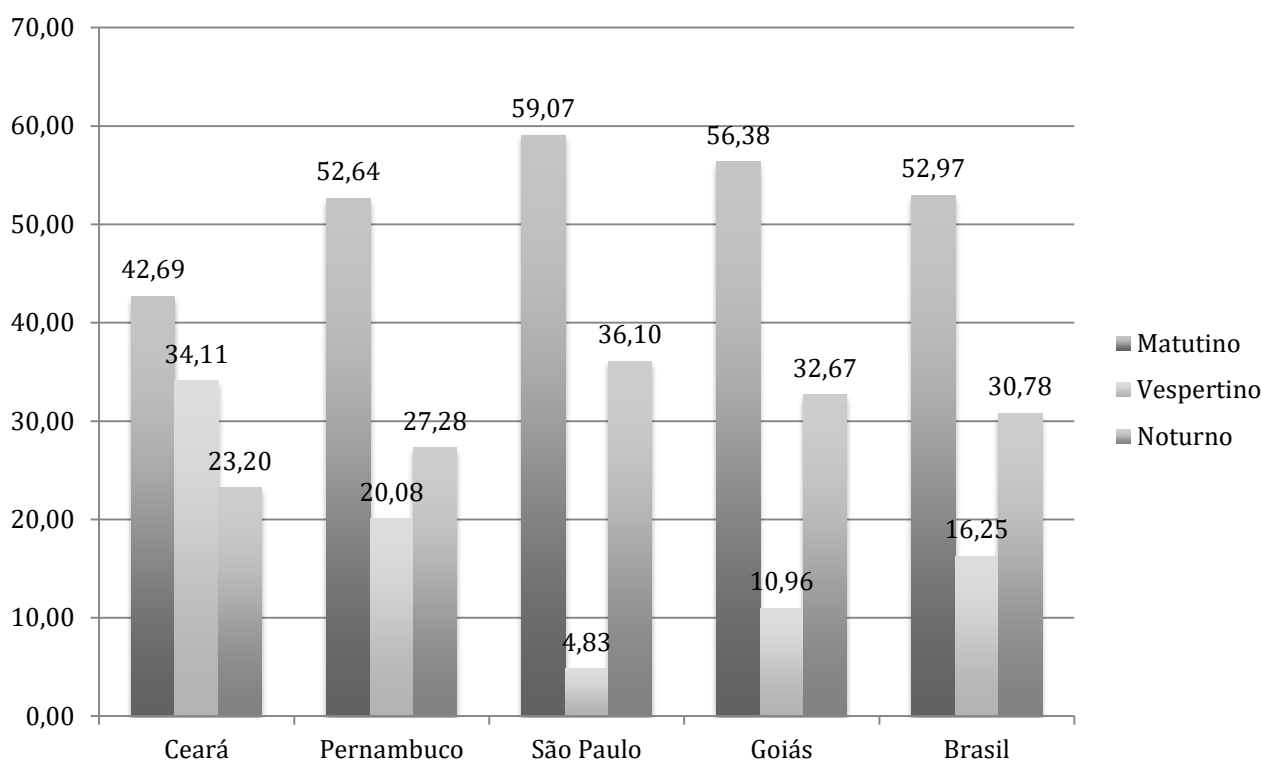
Tipo e modalidade	Matrículas					Percentual				
	Turno		Período		Total	Turno		Período		Total
	Diurno	Noturno	Meio período	Integral	Total	Diurno	Noturno	Meio período	Integral	Total
Propedêutico	4668695	2062249	6518783	212161	6730944	69.36	30.64	96.85	3.15	100.00
Integrado à ed. profissional	193317	6604	97483	102438	199921	96.70	3.30	48.76	51.24	100.00
Magistério	54907	37587	72359	20135	92494	59.36	40.64	78.23	21.77	100.00
Educação profissional	96789	220464	311914	5339	317253	30.51	69.49	98.32	1.68	100.00
Ensino de jovens e adultos	164647	1088339	1235686	17300	1252986	13.14	86.86	98.62	1.38	100.00
<b>Total</b>	<b>5178355</b>	<b>3415243</b>	<b>8236225</b>	<b>357373</b>	<b>8593598</b>	<b>60.26</b>	<b>39.74</b>	<b>95.84</b>	<b>4.16</b>	<b>100.00</b>
<b>Total sem EJA</b>	<b>5013708</b>	<b>2326904</b>	<b>7000539</b>	<b>340073</b>	<b>7340612</b>	<b>68.30</b>	<b>31.70</b>	<b>95.37</b>	<b>4.63</b>	<b>100.00</b>

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Embora a maior parte da matrícula ofertada seja de ensino propedêutico ou “comum”, o jovem brasileiro pode optar por outras modalidades regulares (o propedêutico integrado à educação profissional, o magistério e a educação profissional); pode ainda optar, a partir da idade adequada, pela Educação de Jovens de Adultos (EJA). Essas distintas modalidades e tipos podem ser realizadas com distintas cargas horárias ou períodos: em tempo integral ou parcial, bem como em diferentes turnos. Isto significa que o ensino médio no País não é um sistema único, igual para todos os estudantes. Se levarmos em conta ainda os vários programas implementados pelos estados e pelo Governo Federal, essa diversificação é ainda maior.

Para a análise dos primeiros resultados, a seguir, é importante ter em mente alguns dos percentuais dessa diversificação por turnos:

**Gráfico 4: Distribuição da matrícula nos quatro estados pesquisados e no Brasil por turnos em 2014 (em %)**



Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Censo Escolar/Inep.

Chama a atenção o peso da matrícula noturna em São Paulo (36,10%) e, em contraste, sua menor frequência no Ceará (23,20%).

### Primeiros resultados

A pesquisa ainda se encontra em andamento, mas, apesar disso, apresentam-se já, aqui, alguns de suas primeiras evidências. Mesmo que preliminares, esses resultados podem auxiliar no debate público sobre o ensino médio.

#### Qual o modelo de política vem orientando as medidas dos estados?

A análise das medidas e programas dos estados evidencia que um mesmo modelo de política educacional as organizam, embora assumam distintas colorações em cada unidade da Federação. Esse modelo se organiza em torno de quatro dimensões, orientadas pela busca de melhoria de resultados por meio do aprimoramento dos processos de gestão.

A *primeira* seria diversificação da oferta de matrícula, consequência da oferta e expansão do atendimento em tempo integral, concomitante à oferta do período parcial. Essa diversificação, por sua vez, tem consequências importantes,

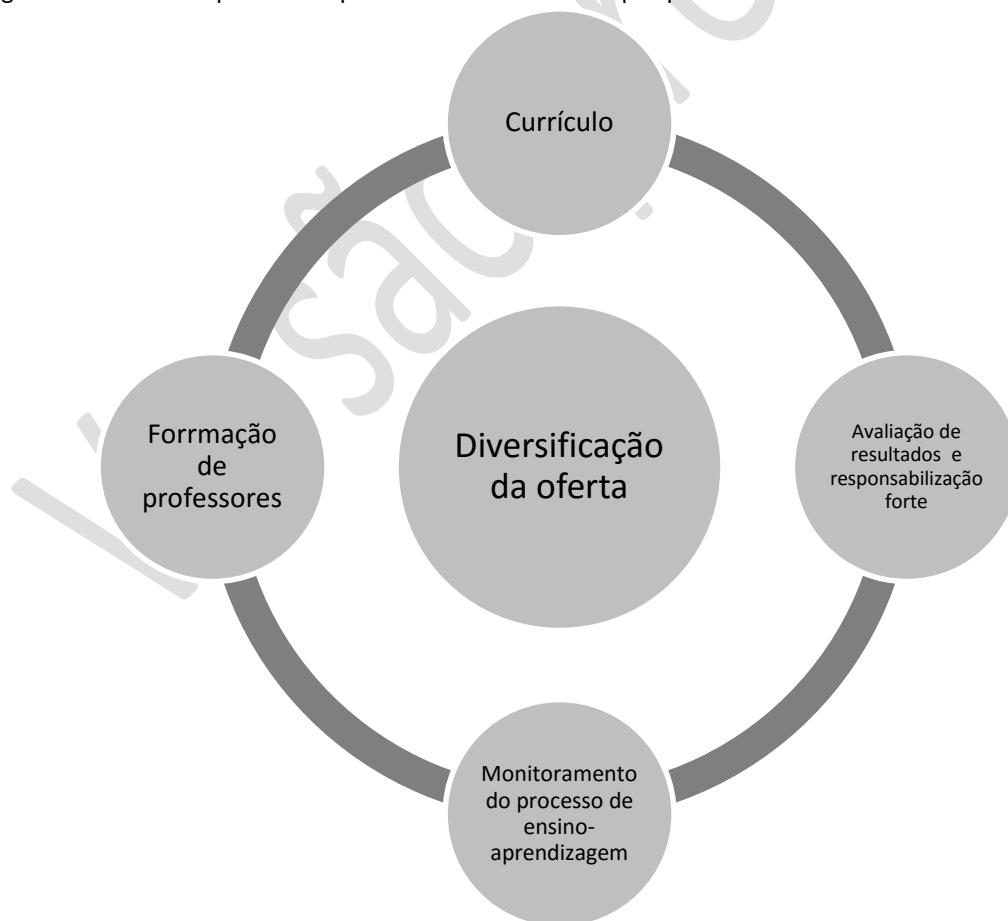
como se verá mais à frente, por fazer uma articulação entre oferta de matrícula e origem social dos estudantes e criar, assim, condições para que estes, de acordo com essa origem, tenham chances desiguais de acesso a oportunidades educativas.

A *segunda* dimensão desse modelo de política é o currículo, especialmente nos casos de São Paulo, Goiás e Pernambuco. Todos possuem o mesmo tipo de currículo e ele assume uma importante relevância nas medidas dos estados ao discriminar com alto grau de detalhe, em relação a outras unidades da Federação, o que se deve ensinar e aprender, a progressão, e mesmo a abordagem metodológica, por meio de cadernos, em São Paulo e Goiás, ou por meio de sequências exemplares e cadernos especiais, destinados aos professores e alunos, em Pernambuco. O estado do Ceará não possui um currículo, mas um conjunto de metas baseadas quer no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), quer nas matrizes de seu sistema de avaliação. Assim, mesmo que não esteja presente no Ceará, o currículo ou o estabelecimento de metas claras é um importante insumo, que constituirá a base para as três dimensões seguintes, que a elas se articulam.

O monitoramento do processo de ensino-aprendizado é a *terceira* dimensão do modelo. Ele se dá por meio de sistemas informatizados, bem como por meio da diretorias e de órgãos intermediários. A *quarta* dimensão consiste na avaliação de resultados, realizada pelos sistemas estaduais de avaliação, associados a políticas de responsabilização forte, já que todos eles envolvem algum tipo de sanção, positiva ou negativa. A *quinta* e última dimensão – e que é o elemento mais fraco desse modelo – é a formação de professores, em geral organizada em torno do currículo, mas que, como evidenciam dados coletados nos estados, tem uma forte influência da avaliação externa (os cursos de formação continuada tendem a privilegiar os componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática).

Esse modelo pode ser assim representado:

Figura 1: Modelo das políticas implementadas nos estados pesquisados



Fonte: Elaborado pelo Cenpec.

Em todos os estados, esse modelo assume características particulares, em função da história da rede estadual de ensino, de suas relações com a rede municipal e do compartilhamento da responsabilidade pelo ensino fundamental, bem como de outras dimensões da própria política educacional do estado.

Essas particularidades são maiores no caso do Ceará. Primeiramente, o estado costuma sempre se apoiar em suas políticas educativas e sociais – e há algumas décadas – em uma forte mobilização da população e especialmente da comunidade escolar em torno de certas causas. No caso do ensino fundamental, um exemplo é o PAIC (Programa Alfabetização na Idade Certa), que mobilizou o estado pela busca de conseguir que todos os alunos se alfabetizassem no primeiro ano do ensino fundamental. No caso do ensino médio, a mobilização vem se dando em torno da meta de que 100% dos estudantes façam o Enem. Para isso concorre toda a sociedade civil, inclusive o sindicato dos professores.

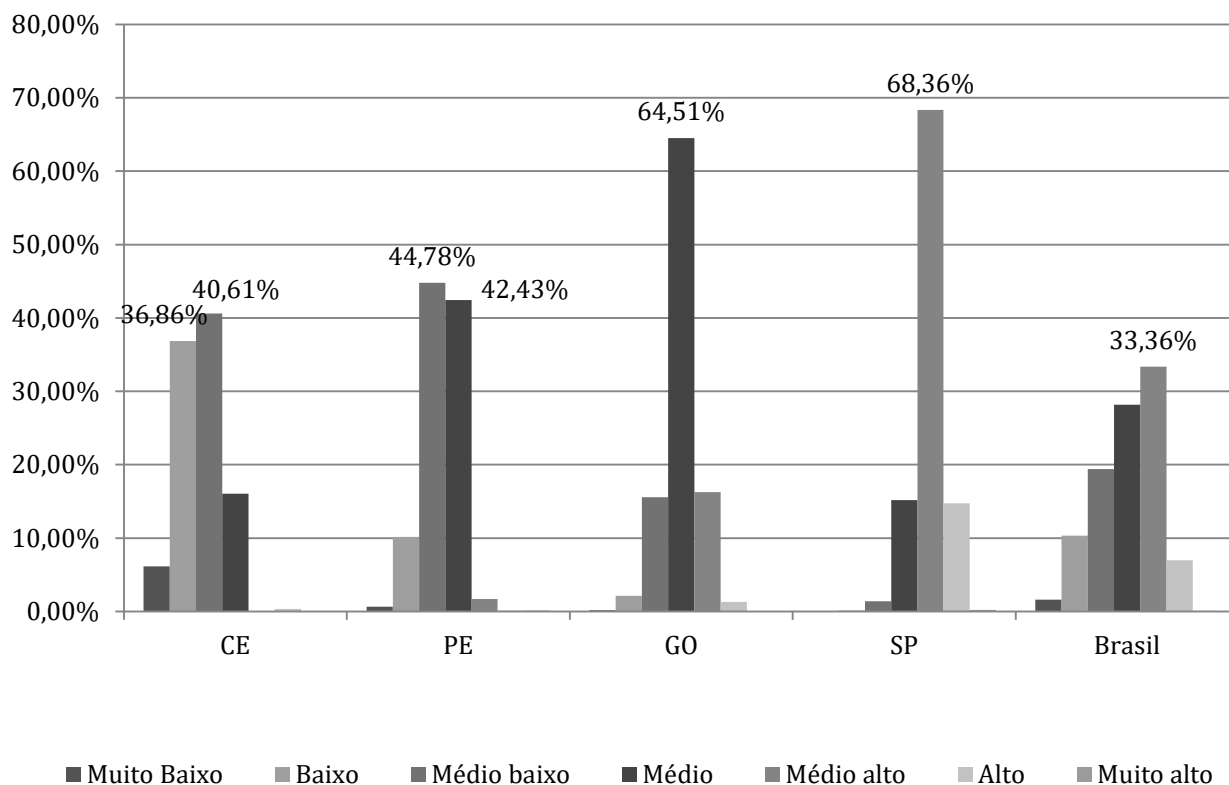
Quanto à organização pedagógica nas escolas, a própria avaliação e as políticas de responsabilização forte tendem a fazer com que exerçam, elas mesmas, um acentuado auto-monitoramento dos processos de ensino-aprendizado. Além disso, a Secretaria de Educação dispõe de instrumentos para realizar esse monitoramento e o faz: a CODEA (Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem), órgão da Secretaria, realiza esse acompanhamento, juntamente com os órgãos intermediários. Possui também um sistema informatizado de monitoramento, o SAP (Sistema de Acompanhamento Pedagógico).

Outra particularidade – sobre a qual se aludiu acima – é a inexistência de um currículo oficial. É que a adesão cada vez maior dos estudantes ao Enem, a partir de 2010, provocou mudanças na gestão das escolas públicas cearenses de ensino médio para ajustar essa gestão a metas associadas a esse exame. Esse movimento de ajuste vem contribuindo para uma homogeneização do currículo das escolas mesmo sem a existência de um documento curricular oficial. Além disso, a importância atribuída aos resultados da avaliação externa do estado também faz com que as metas se alinhem com a busca de melhores indicadores, o que tem por consequência a utilização das matrizes de avaliação, em Língua Portuguesa e Matemática, como matrizes curriculares.

Por fim, como se viu anteriormente (*no Quadro 1*), o Ceará apresenta, dentre os estados pesquisados, o maior percentual de professores que participaram de cursos de formação continuada em 2014.

Outro ponto importante, desta vez relacionado ao contexto socioeconômico dos estados. Como a origem social é um importante preditor de resultados escolares, é importante tê-lo em vista. Estado mais rico da União, a população atendida pela escola pública paulista possui um nível socioeconômico que se diferencia bastante dos demais estados pesquisados. Há um forte predomínio, na população escolar do estado, de jovens oriundos do extrato médio-alto, com 68,36%. Em Goiás, o predomínio é do médio (64,51%). Tanto em Pernambuco como no Ceará, o predomínio é do médio-baixo, com percentuais, respectivamente, de 44,78% e 40,61%. Apesar dessa semelhança, os dois estados se distinguem bastante em razão do segundo extrato com maior frequência: em Pernambuco, trata-se do médio, com 42,43%; no Ceará, do baixo, 36,86%.

Gráfico 5: Composição social dos alunos matriculados no ensino médio: estados pesquisados e Brasil 2011 a 2013



Fonte: Inep/Saeb.

Versão R

## **Diversificação da oferta e desigualdades das oportunidades educacionais**

A pesquisa de base qualitativa nas escolas revelou que aquelas de tempo integral possuem uma reputação, junto à comunidade escolar, de instituições de excelência, por supostamente terem melhores professores, exigirem mais dos estudantes, prepararem melhor para o Enem e por contarem com melhor nível acadêmico. Nas escolas de ensino tempo parcial, o discurso é de queixa: as de tempo integral atrairiam os estudantes com perfil social e acadêmico mais alto, colocando as de tempo parcial em desvantagem no recrutamento de alunos.

Haveria, assim, uma espécie de “seleção” não oficial: os jovens de nível socioeconômico mais baixo e com menores recursos culturais rentáveis na escola, por terem a necessidade de conciliar trabalho e escola e ou mesmo de colocar no horizonte essa possibilidade, tenderiam a se dirigir para as de tempo parcial e noturnas; aqueles com nível socioeconômico mais alto, com maiores recursos culturais, sem essa necessidade de conciliar trabalho e escola e com maiores informações sobre o sistema de ensino, tenderiam a se dirigir para as escolas de tempo integral e para as diurnas. Não se trata de uma escolha. Trata-se de uma “escolha forçada”: de um ajuste entre as possibilidades que o jovem vê em si e no seu contexto social e as probabilidades que antevê de sucesso noutra escola.

Os dados da pesquisa qualitativa nos estados, bem como a hipótese apresentada acima conduziram a um exame dos dados oficiais sobre a diversificação da matrícula, de suas relações com o nível socioeconômico dos alunos e, em seguida, com a qualidade das oportunidades educacionais oferecidas pelos diferentes tipos de matrícula.

### *Uma correlação entre tipo de matrícula e nível socioeconômico*

Para verificar a existência de associações entre nível socioeconômico dos alunos e: período integral ou parcial e turno, calculamos correlações<sup>1</sup> entre o percentual de matrículas cuja turma tinha carga horária igual ou maior que 7 horas diárias (período integral) e Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica - INSE.

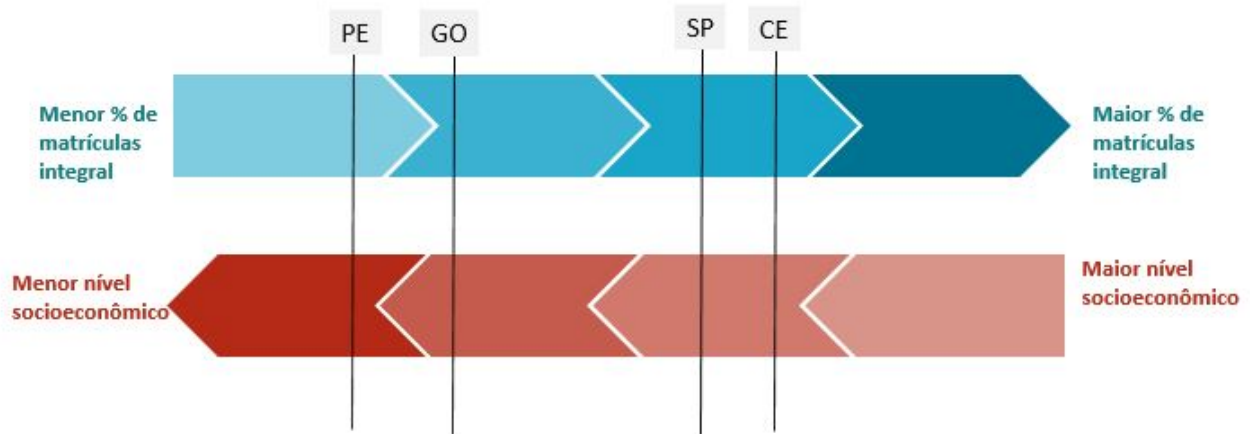
Os dados estão representados a seguir na Figura 2 e 3<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> A correlação é uma medida de associação linear entre duas variáveis e não indica causalidade. Nosso intuito nesta análise é apenas identificar tendências gerais. A correlação pode ter valores entre -1 e 1.

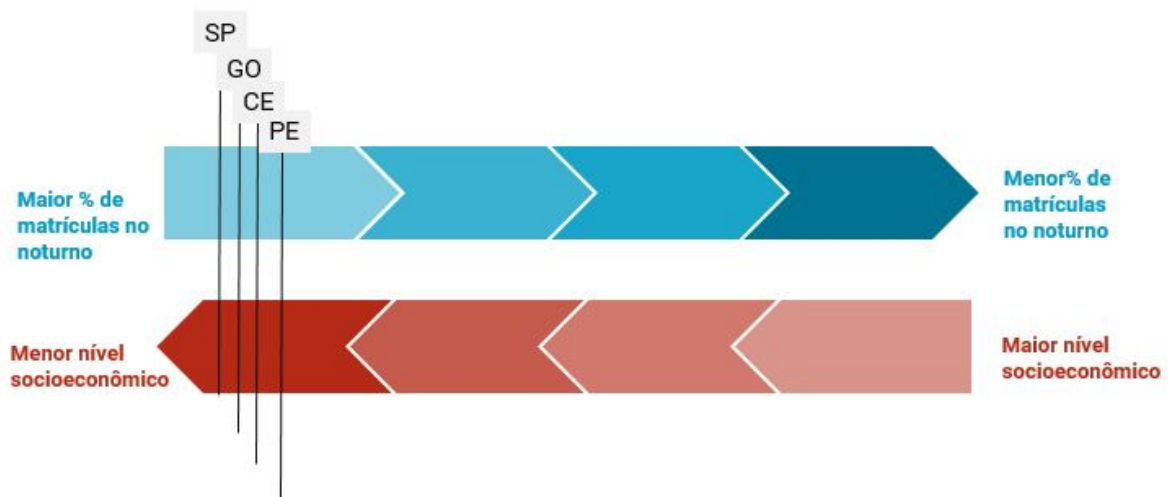
<sup>2</sup> As tabelas com os dados que subsidiaram a elaboração da figura encontram-se no Apêndice.

Figura 2: Correlações entre matrículas integrais e o valor absoluto do INSE



Fonte: Elaborado pelo Cenpec  
Censo Escolar 2014 e INSE 2011/2013

Figura 3: Correlações entre matrículas noturnas e o valor absoluto do INSE



Fonte: Elaborado pelo Cenpec.  
Censo Escolar 2014 e INSE 2011/2013

Verifica-se que nos estados do Ceará, Goiás e São Paulo as correlações são positivas, ou seja, o maior percentual de matrículas de ensino médio de período integral é acompanhado por um maior o INSE dos alunos da escola. Já em Pernambuco, a correlação é negativa e pequena. Quando se trata das matrículas noturnas, nos quatro estados, verifica-se que quanto maior o percentual de matrículas nesse turno menor é o INSE dos alunos.

Esses dados mostram que a política de implementação de escolas de tempo integral, em três dos estados pesquisados, ao diversificar a oferta da matrícula em dois períodos – integral e parcial - tem como fenômeno associado uma seleção social. Além disso, a oferta do ensino médio em turnos diurnos e noturno, nos quatro estados da pesquisa, também parece estar associada ao mesmo fenômeno.

O caso de Pernambuco será analisado a seguir, pois a correlação entre percentual de matrículas em tempo integral e nível socioeconômico não é positiva como nos demais estados analisados, indicando que as escolas de tempo integral pernambucanas não tendem a recrutar predominantemente alunos de nível socioeconômico mais alto.<sup>3</sup>

Versão preliminar

---

<sup>3</sup> Além de PE, apenas SC tem uma correlação negativa; têm correlação positiva, AM e RN, junto com CE, SP e GO; os demais estados apresentam correlação nula.



*eu acho que existe uma demanda... e sempre existirá no noturno... e que deverá ser atendida adequadamente no noturno e aí eu digo assim ADEQUADAMENTE... não é o que se faz hoje, que é uma réplica malfeita do que se faz no diurno. Acho que essa diversidade tende a se tornar um problema de equidade e acho que, sendo bem pragmático, um problema de cada vez. O problema que a gente tentou resolver com a escola(...) de tempo integral é um problema de necessidade e aspirações da juventude e de suas famílias, necessidades econômicas, e, por outro lado, uma tentativa de afirmar que é possível construir um modelo de escola pública respeitada, que seja referência na sua comunidade, para contrapor um pouco esse discurso de que escola pública não funciona e acho muito importante operar nesse nível simbólico, tanto para o estado mas sobretudo para aquelas comunidades onde as escolas estão, primeiro porque quando essas escolas começaram a gente disse o seguinte: -“olha, de todo jeito nós temos um problema nas mãos, se não funcionar temos um problema de incompetência, e se funcionou o nosso problema vai ser porque funcionou mas produziu iniquidade. (depoimento de um secretário de educação)*

*Agora mesmo, estava com uma situação do filho dela que eles vieram terminar para ir trabalhar. Não querem integral, querem uma escola regular porque querem trabalhar. Mas a mãe disse: De jeito nenhum. Vai ficar numa escola integral até terminar e depois já tomar conta da sua vida. Ou vai estudar ou trabalhe.(depoimento de uma diretora)*

O caso de Pernambuco será analisado a seguir, pois a correlação entre percentual de matrículas em tempo integral e nível socioeconômico não é positiva como nos demais estados da pesquisa, indicando que as escolas de tempo integral pernambucanas não tendem a recrutar predominantemente alunos de nível socioeconômico mais alto.<sup>4</sup>

#### *O caso de Pernambuco*

Chama a atenção o fato de apenas Pernambuco apresentar uma correlação negativa entre o percentual de matrículas integrais e o INSE. Apesar de essa correlação ser baixa, vamos analisar o caso desse estado mais detidamente. Vale mencionar que, em Pernambuco, há dois tipos de carga horária: integral, que tem 45 horas distribuídas em 5 dias da semana; e a semi-integral, de 35h semanais e com 3 dias de horário integral.

Constam como critérios, segundo os entrevistados, para implantar as escolas integrais: inicialmente, entre 2004 e 2008, escolas de melhor infraestrutura; posteriormente, a partir de 2008, a dispersão geográfica das escolas, buscando chegar a todos os municípios; a partir de 2015, pretendia-se levar em conta o alto índice de violência da região. Esses critérios, porém, foram citados em entrevistas; na legislação consta apenas o critério da dispersão geográfica, mas referido à presença de escolas de tempo integral em todas as microrregiões do estado e não em todos os municípios.

Os dados do Censo Escolar de 2014 mostram que todos os municípios de Pernambuco têm escola integral. Na Tabela 5, vemos que 76.8% dos municípios têm apenas uma escola com, no mínimo, uma turma de período integral; 10.3% dos municípios têm 2 escolas; e assim por diante. Recife tem 48 escolas integrais e Jaboatão dos Guararapes conta com 14, município pertencente à região metropolitana e segundo maior em população do estado.

---

<sup>4</sup> Além de PE, apenas SC tem uma correlação negativa; têm correlação positiva, AM e RN, junto com CE, SP e GO; os demais estados apresentam correlação nula.

Tabela 5: Número e percentual de escolas integrais por municípios de Pernambuco - 2014

Número de escolas integrais	Número de municípios	% dos municípios	Exemplos de municípios	Média da rend. domiciliar per capita*
1	142	76.8%	Afogados da Ingazeira	211.49
2	19	10.3%	Belo Jardim	245.26
3	13	7.0%	Araripina	275.97
4	3	1.6%	Camaragibe, Gravatá e Salgueiro	287.44
5	3	1.6%	Cabo de Santo Agostinho, Garanhuns e Petrolina	398.47
6	1	0.5%	Caruaru	330.65
8	2	1.1%	Olinda e Paulista	306.18
14	1	0.5%	Jaboatão dos Guararapes	303.62
48	1	0.5%	Recife	357.47
330	185	100.0%	-	-

Fonte: Elaborado por Cenpec com dados do Inep e do Censo Demográfico 2010.

Notas: \*Média do rendimento domiciliar per capita dos domicílios com estudantes do ensino médio regular público.

Essa dispersão geográfica pode ser uma explicação para a correlação negativa apreendida. Nos demais estados da pesquisa, pelo menos metade dos municípios não tem escola integral. Adicionalmente, há o seguinte padrão: nos municípios sem escolas de período integral, a média do rendimento domiciliar *per capita* dos domicílios com estudantes do ensino médio regular público é menor. Em Pernambuco, mesmo os municípios pequenos e de menor renda têm uma escola integral, garantindo que alunos de menor nível socioeconômico tenham acesso a ela. Os dados de rendimento foram extraídos dos microdados do Censo Demográfico 2010 do IBGE.

Em outras palavras, parte da explicação para a presença maior de alunos de nível socioeconômico mais baixo pode, assim, estar relacionada à política de implementação das escolas de tempo integral: como boa parte dos municípios do estado possui apenas uma ou duas escolas e estas possuem turmas de ensino integral, é provável que sejam turmas ou mais heterogêneas do ponto de vista social ou, levando em conta os indicadores de pobreza e qualidade de vida desses municípios, compostas por alunos de extratos menos privilegiados sob o mesmo ponto de vista. As Tabelas 6 a 8 mostram a distribuição das escolas integrais por municípios cearenses, paulistas e goianos.

Tabela 6: Número e percentual de escolas integrais por municípios do Ceará - 2014

Número de escolas integrais	Número de municípios	% dos municípios	Média da renda domiciliar per capita*
0	101	54.9%	179.81
1	74	40.2%	195.78
2	7	3.8%	263.72
3	1	0.5%	288.54
24	1	0.5%	364.02
115	184	100.0%	-

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep e do Censo Demográfico 2010.

Notas: \*Média do rendimento domiciliar per capita dos domicílios com estudantes do ensino médio regular público.

Tabela 7: Número e percentual de escolas integrais por municípios de São Paulo - 2014

Número de escolas integrais	Número de municípios	% dos municípios	Média da renda domiciliar per capita*
0	493	76.4%	472.48
1	92	14.3%	514.27
2	38	5.9%	556.82
3	13	2.0%	562.49
4	4	0.6%	665.09
5	2	0.3%	644.49
6	2	0.3%	598.38
49	1	0.2%	629.08
294	645	100.0%	-

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep e do Censo Demográfico 2010.

Notas: \*Média do rendimento domiciliar per capita dos domicílios com estudantes do ensino médio regular público.

Tabela 8: Número e percentual de escolas integrais por municípios de Goiás - 2014

Número de escolas integrais	Número de municípios	% dos municípios	Média da renda domiciliar per capita*
0	232	94.3%	452.86
1	12	4.9%	514.94
2	1	0.4%	496.08
10	1	0.4%	615.57
24	246	100.0%	-

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep e do Censo Demográfico 2010.

Notas: \*Média do rendimento domiciliar per capita dos domicílios com estudantes do ensino médio regular público.

### As desigualdades de acesso a oportunidades educacionais

As relações encontradas entre nível socioeconômico e diversificação da oferta estão, por sua vez, associadas a desigualdades de acesso a oportunidades educacionais? Todos, apesar, das diferenças de origem e de escola, têm acesso a um ensino médio que pode fazer diminuir essas diferenças?

Para fazer essa correlação, o ideal seria utilizar os resultados das avaliações censitárias. Contudo, isto não foi possível porque o ensino médio brasileiro não dispõe de avaliações censitárias nacionais, apenas amostrais, por meio do Saeb. Outra opção seria utilizar os dados dos sistemas estaduais de avaliação dos estados, todos compatíveis entre si, pois utilizam a TRI (Teoria de Resposta ao Item) e dialogam com a matriz e a escala do Saeb. Todavia, não foi possível ter acesso aos dados de todos os estados. Os resultados do Enem não foram utilizados pois sua adesão é voluntária.

Frente a esse cenário, a opção encontrada pelos pesquisadores foi utilizar os indicadores de qualidade disponíveis, como as taxas de distorção idade-série, adequação da formação docente, esforço docente e a complexidade da gestão escolar.

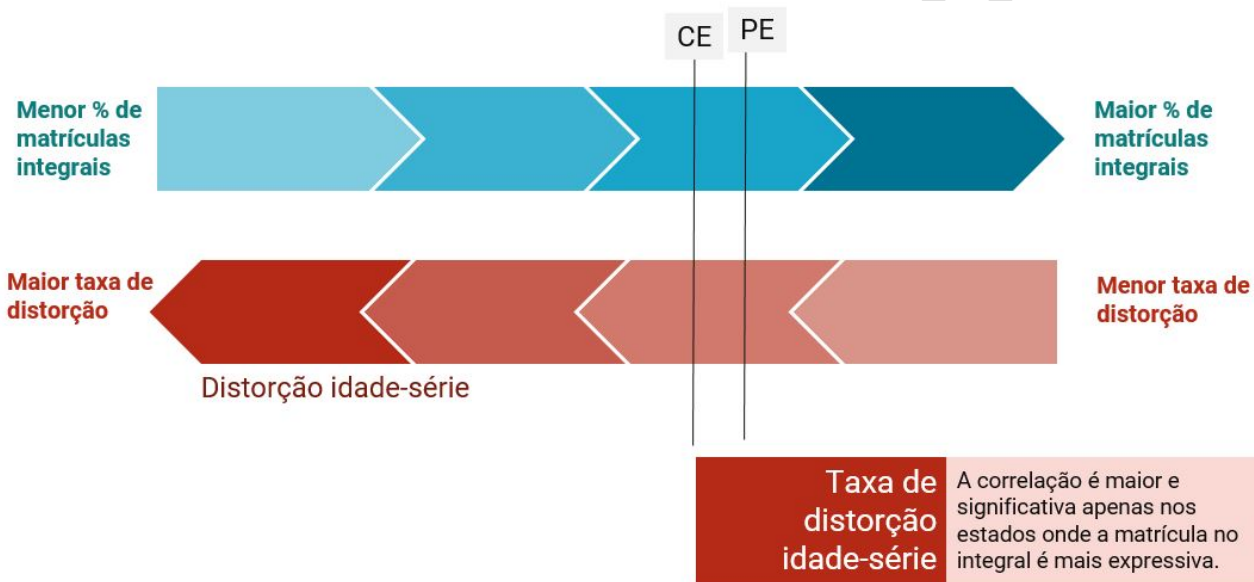
### *Distorção idade-série*

Utilizaram-se aqui os mesmos procedimentos estatísticos empregados no exame das correlações entre nível socioeconômico, turno e tipo em tempo integral.

Para captar a relação entre carga horária e turno com qualidade da oportunidade educacional, calculou-se a correlação entre os percentuais de matrículas integrais e noturnas com a taxa de distorção idade-série calculada pelo Inep (ver Tabelas 10 e 11).. Este indicador permite avaliar o percentual de alunos com idade superior à idade recomendada em cada série.

Os dados estão representados na Figura 4 e 5<sup>5</sup>.

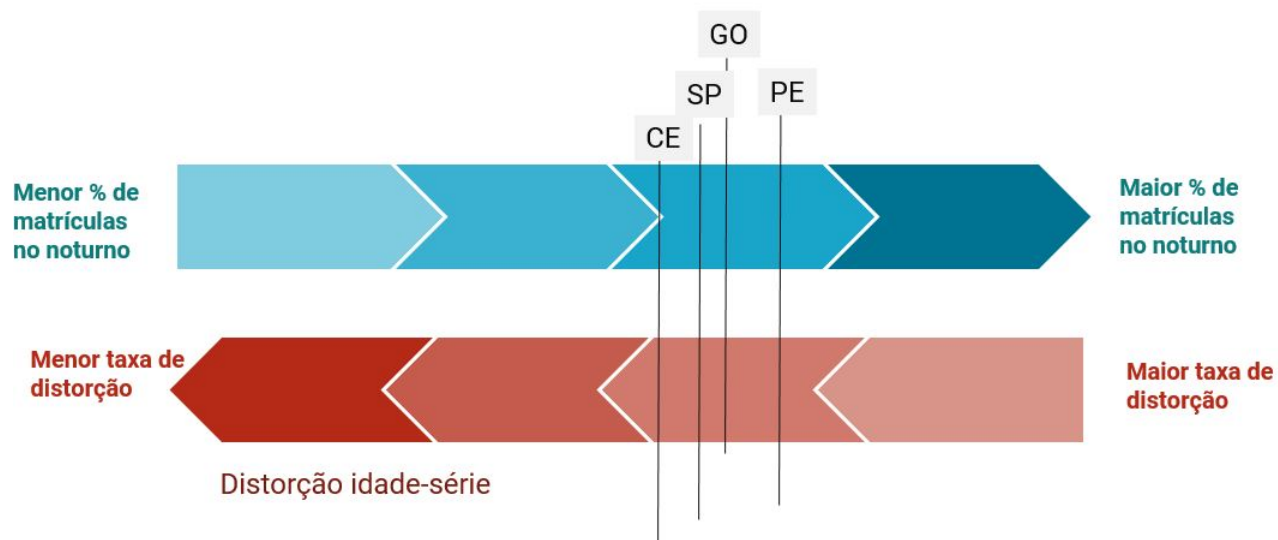
Figura 4: Correlação da taxa de distorção idade-série com os percentuais de matrículas de período integral - 2014



Fonte: Elaborado pelo Cenpec.  
Censo Escolar 2014 e INSE 2011/2013

<sup>5</sup> As tabelas com os dados que subsidiaram a elaboração da figura encontram-se no Apêndice.

Figura 5: Correlação da taxa de distorção idade-série com os percentuais de turno noturno - 2014



Fonte: Elaborado pelo Cenpec.  
Censo Escolar 2014 e INSE 2011/2013

Versão preliminar

As correlações entre matrícula integral e distorção, quando significativas, são negativas, tanto em 2008 quanto em 2014. Ou seja, há maior percentual de alunos defasados nas turmas das escolas de tempo parcial, do que nas de tempo integral. Houve um crescimento da força dessa relação entre os anos analisados e a correlação é maior em termos absolutos nos estados que têm mais matrículas integrais, Ceará e Pernambuco. No Ceará, quando retiramos as escolas de ensino médio integrado, magistério e de educação profissional, a correlação se enfraquece e isto parece se dever ao fato de que a educação integral em tal estado se concentra no tipo integrado e na educação profissional e não no comum.

Com respeito às matrículas noturnas, em ambos os anos analisados, as correlações são positivas e significativas e aumentam no período. Isso significa que há maior percentual de alunos defasados nas turmas das escolas de tempo parcial, do que nas de tempo integral e que a desigualdade na taxa de distorção idade série aumentou entre o noturno e diurno. Em Pernambuco, a correlação tem um tamanho bastante expressivo, superior a 0.7 em 2014, apesar da redução do percentual da matrícula noturna. Isto parece indicar que só permaneceram no turno da noite os alunos que de fato não têm alternativa e que provavelmente precisam trabalhar.

### Indicadores relacionados aos docentes

O Inep criou um indicador para avaliar a adequação da formação do professor à disciplina que ele leciona, levando em conta o que a legislação determina sobre o tema.<sup>6</sup> O indicador de adequação docente (AFD) tem cinco grupos, descritos no Quadro 2, que vão da formação adequada (1) à inadequada (5).<sup>7</sup>

Quadro 2: Categorias de adequação da formação dos docentes em relação à disciplina que leciona

Grupo	Descrição
1	Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.
2	Docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica.
3	Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona.
4	Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores.
5	Docentes que não possuem curso superior completo.

Fonte: Inep.

### Resultados Brasil

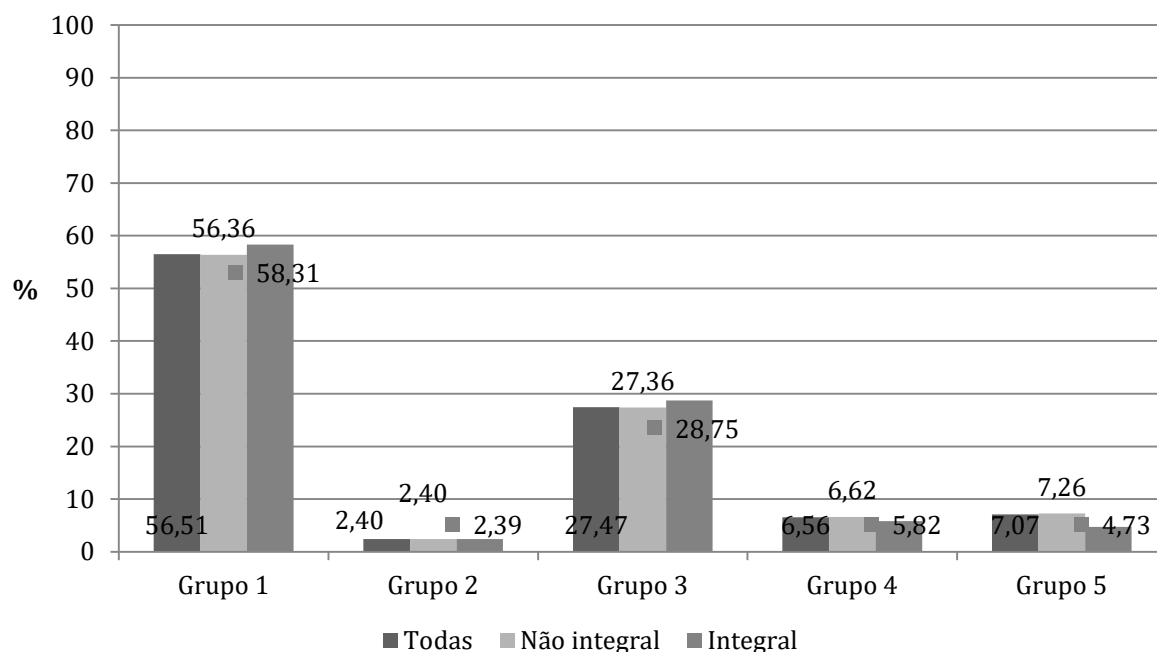
No Gráfico 6, apresenta-se o percentual médio de docentes em cada grupo do indicador para todas as escolas de ensino médio regular e por escolas que têm ou não turmas de período integral. Pode-se constatar que há uma maior representação dos professores do grupo 1, com formação adequada à disciplina que leciona, nas escolas com matrícula de tempo integral (58,31) em relação às de tempo parcial. Mesmo que pouco expressiva, essa maior representação ocorre também no grupo 4, contraditoriamente.

<sup>6</sup> Consulte a nota técnica aqui:

[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2014/docente\\_formacao\\_legal/nota\\_tecnica\\_indicador\\_docente\\_formacao\\_legal.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf)

<sup>7</sup> Como estamos tratando somente do ensino médio, podemos dizer que o grupo 5 é inadequado, pois a formação de nível médio só é permitida para docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

Gráfico 6: Percentual médio dos professores em cada grupo do indicador de adequação docente por tipo de matrícula - meio período x integral - 2014

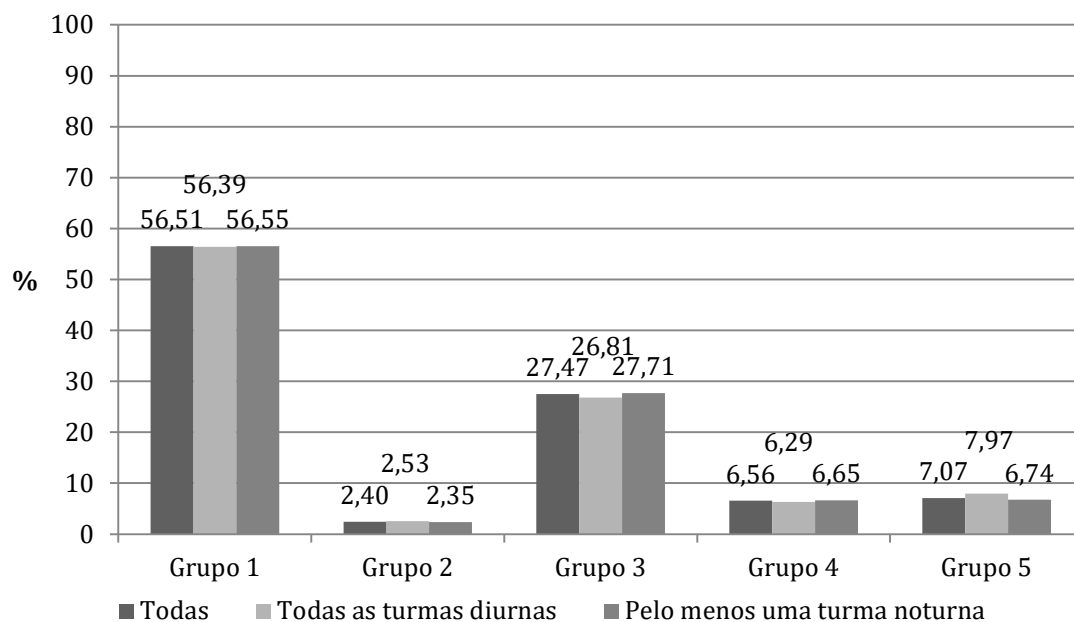


Fonte: Elaborado pelo Cenpeca com dados do Inep.

Nota: escola não integral é a escola com 100% das turmas de meio período.

A seguir trazemos a média de cada grupo do indicador de Adequação de Formação Docente por turno. Para isso, foram criadas três divisões das escolas em função do turno: na primeira, foram agrupadas as escolas com todas as turmas de ensino médio diurnas das escolas com pelo menos uma turma noturna (Gráfico 7); na segunda divisão, as escolas com até metade das turmas diurnas e pelo menos metade noturnas (Gráfico 8); por fim, as escolas com pelo uma turma diurna das que tinham 100% das turmas noturnas (Gráfico 9).

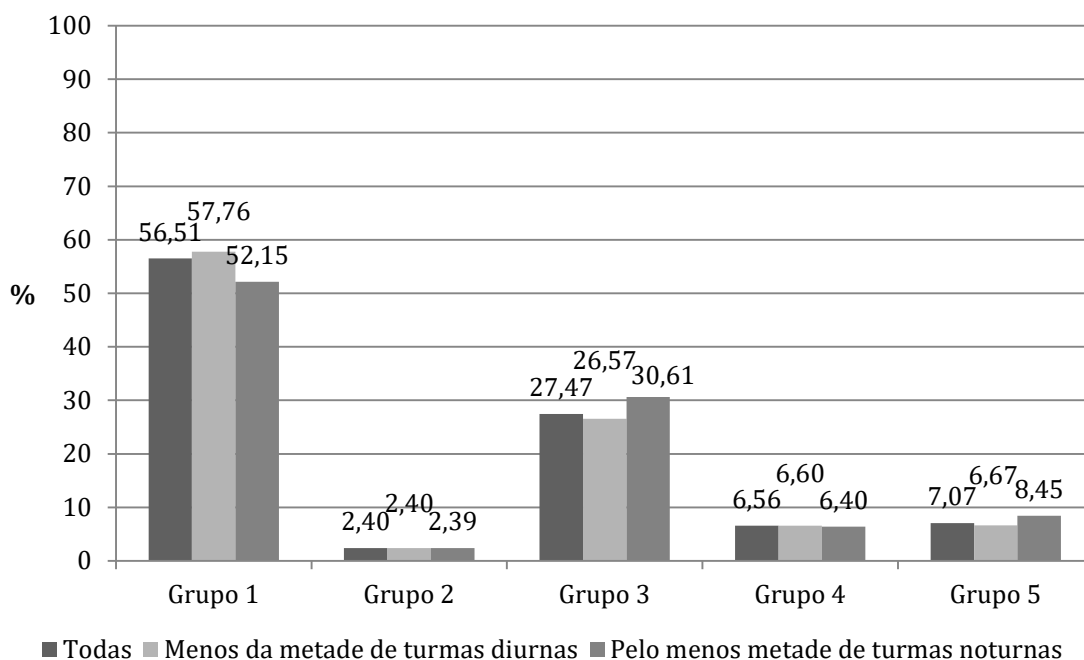
Gráfico 7: Percentual médio dos professores em cada grupo do indicador de adequação docente por tipo de matrícula - escolas com todas as turmas diurnas x escolas com pelo menos uma turma noturna – 2014



Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

O Gráfico 7 demonstra que não há diferença na formação dos professores entre as escolas reunidas no primeiro critério, escolas com todas as turmas diurnas das escolas com pelo menos uma turma noturna.

Gráfico 8: Percentual médio dos professores em cada grupo do indicador de adequação docente por tipo de matrícula - escolas com até metade das turmas diurnas x escolas com pelo menos metade das turmas noturnas - 2014

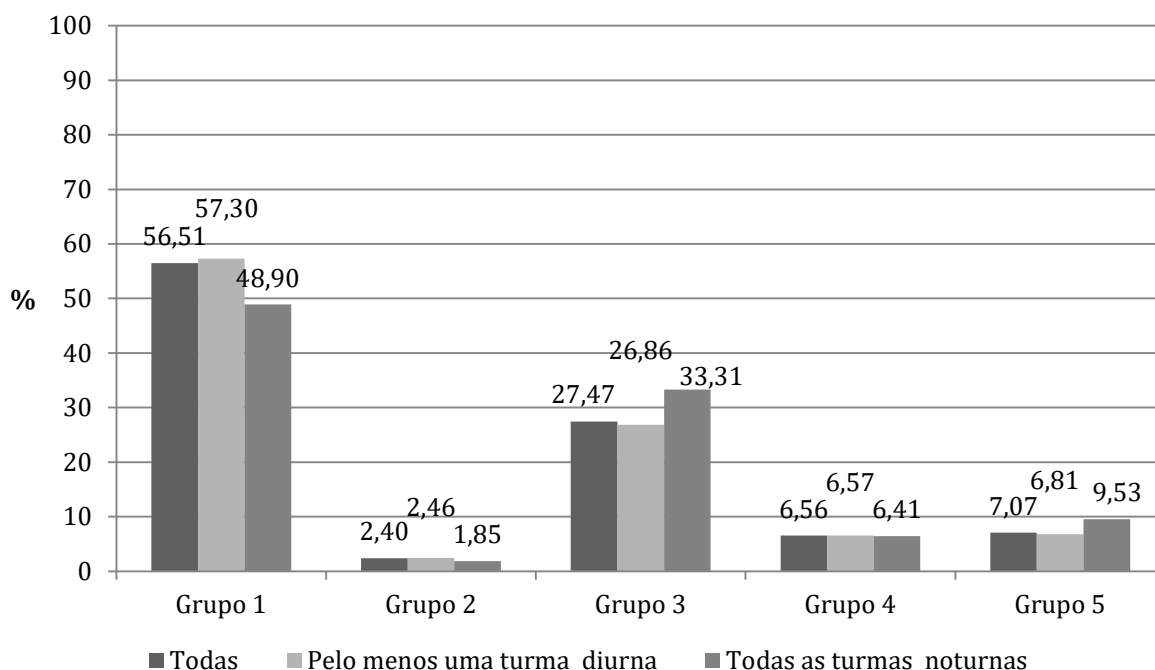


Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.



O Gráfico 8 aponta a existência de uma pequena diferença na formação dos professores quando são comparadas as escolas com até metade das turmas diurnas daquelas com pelo menos metade noturnas.

Gráfico 9: Percentual médio dos professores em cada grupo do indicador de adequação docente por tipo de matrícula - escolas com pelo menos turma diurna x escolas com todas as turmas noturnas - 2014



Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Quando usamos o terceiro critério, a diferença entre o percentual médio de professores do grupo 1 é de 8.4 a menos para escolas com todas as turmas noturnas. Entre os professores do grupo 3 e 5, as escolas noturnas têm 6.5 p.p. e 2.7 a mais, respectivamente. Em suma, quando se trata da alocação de professores com formação adequada entre escolas de acordo com a distribuição de turmas noturnas, percebe-se que escolas com mais turmas diurnas têm corpo docente com formação um pouco melhor. Essas diferenças também tendem a se manifestar nos estados pesquisados.

Tabela 9: Percentual médio dos professores em cada grupo do indicador de adequação docente por tipo de matrícula - por período e turno (segundo três critérios) – Ceará

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Grupo 1	49.85	48.78	54.65	51.04	49.14	50.36	38.38	50.22	4.78
Grupo 2	1.20	1.07	1.78	1.42	1.07	1.23	0.49	1.21	0.00
Grupo 3	28.20	29.81	21.04	24.61	30.37	28.01	32.58	28.31	14.88
Grupo 4	5.59	5.66	5.29	5.24	5.81	5.34	11.38	5.27	44.82
Grupo 5	15.15	14.68	17.25	17.70	13.61	15.06	17.17	14.99	35.52
Número de matrículas	621	507	114	234	387	595	26	616	5

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

No Ceará, nota-se uma diferença na formação de professores que atuam em escolas com e sem turmas integrais, com as escolas de meio período em pequena desvantagem. Com respeito ao turno, o estado apresenta o mesmo padrão que o Brasil, porém tem poucas escolas com maioria de turmas noturnas.

Tabela 10: Percentual médio dos professores em cada grupo do indicador de adequação docente por tipo de matrícula - por período e turno (segundo três critérios) - Pernambuco

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Grupo 1	48.79	46.05	52.69	54.48	46.35	51.29	40.59	50.02	26.06
Grupo 2	0.63	0.65	0.61	0.74	0.59	0.63	0.66	0.64	0.46
Grupo 3	42.76	44.00	41.00	39.38	44.21	42.05	45.07	42.63	45.17
Grupo 4	3.48	3.45	3.53	3.21	3.60	3.55	3.27	3.52	2.78
Grupo 5	4.33	5.85	2.17	2.19	5.25	2.48	10.40	3.18	25.53
Número de matrículas	798	469	329	239	559	611	187	757	41

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Em Pernambuco, as escolas de meio período também apresentam ligeira desvantagem em relação às com pelo menos uma turma integral e as escolas noturnas em relação às diurnas. Apesar de ter mais escolas com turmas noturnas do que no Ceará, a diferença entre elas e as diurnas de acordo com o critério 3 é bem menor do que no estado vizinho.

Tabela 11: Percentual médio dos professores em cada grupo do indicador de adequação docente por tipo de matrícula - por período e turno (segundo três critérios) - São Paulo

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Grupo 1	63.95	63.93	64.28	64.13	63.88	64.72	61.86	64.16	60.85
Grupo 2	4.71	4.61	6.00	4.66	4.74	4.79	4.50	4.76	3.98
Grupo 3	21.30	21.15	23.12	20.64	21.56	20.79	22.70	21.18	23.16
Grupo 4	4.64	4.56	5.65	4.87	4.55	4.62	4.68	4.62	4.99
Grupo 5	5.39	5.75	0.95	5.70	5.27	5.08	6.26	5.28	7.02
Número de matrículas	3887	3595	292	1107	2780	2847	1040	3644	243

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Em São Paulo a formação do corpo docente é bem homogênea entre as escolas, qualquer que seja seu tipo.

Tabela 12: Percentual médio dos professores em cada grupo do indicador de adequação docente por tipo de matrícula - por período e turno (segundo três critérios) - Goiás

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Grupo 1	41.26	40.47	60.76	46.39	40.31	44.78	28.41	43.11	24.45
Grupo 2	0.75	0.71	1.88	1.52	0.61	0.81	0.55	0.79	0.43
Grupo 3	42.29	42.67	32.96	34.53	43.73	40.04	50.51	40.85	55.29
Grupo 4	4.68	4.78	2.02	4.57	4.70	4.01	7.09	4.22	8.81
Grupo 5	11.02	11.38	2.38	12.99	10.66	10.36	13.43	11.02	11.02
Número de matrículas	614	590	24	96	518	482	132	553	61

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

No estado de Goiás, a diferença entre escolas de meio período e integrais é mais acentuada, porém o número de escolas do último tipo citado é bem pequeno (4% do total de escolas). Quando olhamos as escolas por turno, novamente se repete o padrão em que quanto maior o número de turmas noturnas, menor o percentual de docentes do grupo 1 e maior do grupo 3.

### Indicador de complexidade de gestão

O Inep criou um indicador para mensurar o nível de complexidade de gestão das escolas levando em conta as seguintes características: (1) porte da escola (número de matrículas); (2) número de turnos de funcionamento (matutino, vespertino e noturno); (3) complexidade das etapas ofertadas pela escola (crescente com a idade do corpo

discente) e (4) número de etapas/modalidades oferecidas. Mais detalhes na nota técnica do indicador<sup>8</sup>. O ICG (Índice de Complexidade da Gestão) tem seis níveis, quanto maior o índice, maior a complexidade de gestão (ver quadro 3).

Quadro 3: Descrição dos níveis de complexidade de gestão

Níveis	Descrição*
1	Porte inferior a 50 matrículas, operando em único turno e etapa e apresentando a Educação Infantil ou Anos Iniciais como etapa mais elevada**.
2	Porte entre 50 e 300 matrículas, operando em 2 turnos, com oferta de até 2 etapas e apresentando a Educação Infantil ou Anos Iniciais como etapa mais elevada**.
3	Porte entre 50 e 500 matrículas, operando em 2 turnos, com 2 ou 3 etapas e apresentando os Anos Finais como etapa mais elevada**.
4	Porte entre 150 e 1000 matrículas, operando em 2 ou 3 turnos, com 2 ou 3 etapas, apresentando Ensino Médio/profissional ou a EJA como etapa mais elevada**.
5	Porte entre 150 e 1000 matrículas, operando em 3 turnos, com 2 ou 3 etapas, apresentando a EJA como etapa mais elevada**.
6	Porte superior à 500 matrículas, operando em 3 turnos, com 4 ou mais etapas, apresentando a EJA como etapa mais elevada**.

Fonte: Inep.

\*Características apresentadas por pelo menos dois terços das escolas.

\*\*Considerando a idade dos alunos atendidos.

Tabela 13: Distribuição das escolas de ensino médio estaduais por período e turno de acordo com os níveis do indicador de complexidade de gestão - Brasil

Tipo de matrícula	Critério 1		Critério 2		Critério 3				
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	0.44	0.43	0.63	0.43	0.45	0.15	1.43	0.13	3.25
Nível 2	6.64	4.87	28.38	12.92	4.35	4.47	13.93	3.83	31.81
Nível 3	9.30	9.05	12.47	15.40	7.09	8.04	13.56	8.42	17.27
Nível 4	47.83	48.38	41.07	43.93	49.25	48.26	46.37	49.69	31.18
Nível 5	20.06	20.86	10.23	17.55	20.98	22.21	12.83	21.24	9.55
Nível 6	15.72	16.41	7.22	9.76	17.89	16.86	11.89	16.70	6.93
Número de matrículas	18980	17553	1427	5060	13920	14630	4350	17075	1905

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

No Brasil, o nível de complexidade de gestão que mais concentra escolas de ensino médio estaduais é o quatro. É esperado que as escolas de ensino médio tenham predominantemente um ICG de 4, 5 ou 6, mas elas também podem apresentar níveis mais baixos e isto se explica pela metodologia do indicador (consulte a nota técnica). Na divisão das escolas por turno, quando usamos o Critério 2, quase 90% das escolas com mais da metade das turmas noturnas estão nos níveis 4, 5 e 6.

Quando comparamos as escolas por período, vemos que as escolas de tempo parcial têm níveis de complexidade mais altos, 85,65% delas estão nos níveis 4, 5 e 6, já 82,55% das escolas integrais têm níveis de 2 a 4. Por turno, usando o Critério 2, nota-se que 87,33% das escolas que têm mais da metade das turmas noturnas estão nos níveis 4, 5 e 6, já as que tem pelo menos metade das turmas noturnas esse percentual é de 71,09%.

8

[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2014/escola\\_complexidade\\_gestao/nota\\_tecnica\\_indicador\\_escola\\_complexidade\\_gestao.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_complexidade_gestao/nota_tecnica_indicador_escola_complexidade_gestao.pdf)

Vemos que, grosso modo, no Ceará e em Pernambuco as escolas integrais e as predominantemente diurnas são menos complexas de gerir, de acordo com a concepção de complexidade subjacente ao indicador. Em São Paulo, mais da metade das escolas têm nível 4 em todos os recortes; somente os estabelecimentos integrais apresentam também um percentual de cerca de 30% no nível 2. As escolas goianas também se concentram no nível 4, com uma exceção - as integrais (88% no nível 2) - mas trata-se de um grupo muito pequeno, com apenas 24 escolas.

Tabela 14: Distribuição das escolas de ensino médio estaduais por período e turno de acordo com os níveis do indicador de complexidade de gestão - Ceará

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2		Critério 3			
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Nível 2	17.68	0.99	91.30	47.01	0.00	18.46	0.00	17.83	0.00
Nível 3	9.16	10.85	1.74	20.51	2.32	9.06	11.54	9.24	0.00
Nível 4	41.80	50.30	4.35	14.53	58.25	41.44	50.00	41.82	40.00
Nível 5	27.97	33.93	1.74	15.38	35.57	27.85	30.77	27.88	40.00
Nível 6	3.38	3.94	0.87	2.56	3.87	3.19	7.69	3.24	20.00
N. de matrículas	622	507	115	234	388	596	26	617	5

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Tabela 15: Distribuição das escolas de ensino médio estaduais por período e turno de acordo com os níveis do indicador de complexidade de gestão - Pernambuco

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2		Critério 3			
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	0.25	0.21	0.30	0.42	0.18	0.16	0.52	0.13	2.33
Nível 2	12.55	1.47	28.48	40.00	0.88	15.64	2.62	12.60	11.63
Nível 3	5.59	3.37	8.79	3.33	6.55	6.03	4.19	5.51	6.98
Nível 4	32.30	28.00	38.48	32.50	32.21	32.08	32.98	33.33	13.95
Nível 5	28.07	35.16	17.88	13.75	34.16	26.55	32.98	27.56	37.21
Nível 6	21.24	31.79	6.06	10.00	26.02	19.54	26.70	20.87	27.91
Número de matrículas	805	475	330	240	565	614	191	762	43

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Tabela 16: Distribuição das escolas de ensino médio estaduais por período e turno de acordo com os níveis do indicador de complexidade de gestão - São Paulo

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	0.10	0.08	0.34	0.18	0.07	0.07	0.19	0.05	0.79
Nível 2	3.61	1.25	32.65	11.34	0.54	4.42	1.42	3.45	5.93
Nível 3	5.27	4.87	10.20	9.18	3.72	5.33	5.12	4.98	9.49
Nível 4	63.34	64.04	54.76	68.68	61.22	61.29	68.88	64.08	52.57
Nível 5	14.54	15.67	0.68	7.56	17.32	15.18	12.81	14.29	18.18
Nível 6	13.13	14.09	1.36	3.06	17.14	13.71	11.57	13.14	13.04
Número de matrículas	3906	3612	294	1111	2795	2852	1054	3653	253

Fonte: Elaborado pelo Cenpeca com dados do Inep.

Tabela 17: Distribuição das escolas de ensino médio estaduais por período e turno de acordo com os níveis do indicador de complexidade de gestão - Goiás

Tipo de matrícula	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	0.48	0.50	0.00	1.03	0.38	0.21	1.42	0.18	3.08
Nível 2	5.92	2.66	87.50	27.84	1.89	5.58	7.09	4.82	15.38
Nível 3	12.16	12.48	4.17	11.34	12.31	8.88	23.40	9.82	32.31
Nível 4	69.44	71.88	8.33	37.11	75.38	72.73	58.16	72.14	46.15
Nível 5	7.84	8.15	0.00	12.37	7.01	8.47	5.67	8.39	3.08
Nível 6	4.16	4.33	0.00	10.31	3.03	4.13	4.26	4.64	0.00
N. de matrículas	625	601	24	97	528	484	141	560	65

Fonte: Elaborado pelo Cenpeca com dados do Inep.

## Indicador de esforço docente

O Inep criou um indicador para mensurar o esforço empreendido pelos docentes da educação básica brasileira no exercício de sua profissão<sup>9</sup>. Porém, tendo em vista as características do professor consideradas, a saber, número de escolas em que atua, número de turnos de trabalho, número de alunos atendidos e número de etapas nas quais leciona, pode-se dizer que o indicador mensura a carga de trabalho. No quadro 4 constam os níveis do indicador e pode-se apreender que quanto maior o nível, maior a carga de trabalho do professor.

Quadro 4: Descrição dos níveis de esforço docente

Nível	Descrição*
1	Docente que tem até 25 alunos e atua em um único turno, escola e etapa.
2	Docente que tem entre 25 e 150 alunos e atua em um único turno, escola e etapa.
3	Docente que tem entre 25 e 300 alunos e atua em um ou dois turnos em uma única escola e etapa.
4	Docentes que tem entre 50 e 400 alunos e atua em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas.
5	Docente que tem mais de 300 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.
6	Docente que tem mais de 400 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.

Fonte: Inep.

\*Características apresentadas por pelo menos dois terços das escolas.

Na tabela 18 temos o percentual médio de professores em cada nível do indicador por tipo de escola. Os estabelecimentos apresentam mais professores com nível de carga de trabalho de 4, com exceção das escolas integrais, cujo percentual mais alto está no nível 3. As diferenças que mais chamam a atenção se dão entre escolas de meio período e integral - as últimas apresentam maior parte do corpo docente com menor carga de trabalho.

Tabela 18: Percentual médio dos professores em cada nível do indicador de esforço docente por tipo de matrícula - por período e turno (segundo três critérios) - Brasil

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	1.01	1.03	0.83	1.60	0.80	0.97	1.17	0.94	1.70
Nível 2	6.91	6.34	14.02	8.66	6.27	6.76	7.43	6.56	10.33
Nível 3	19.45	18.24	34.40	23.32	18.03	20.69	15.15	20.13	12.96
Nível 4	45.07	46.15	31.79	47.08	44.33	45.36	44.04	45.37	42.24
Nível 5	18.02	18.48	12.31	12.78	19.94	17.41	20.15	17.93	18.86
Nível 6	9.53	9.77	6.64	6.56	10.62	8.81	12.05	9.07	13.91
Número de matrículas	18741	17334	1407	5030	13711	14565	4176	16966	1775

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Nas próximas quatro tabelas constam os dados dos estados pesquisados. O padrão geral entre eles é ter maiores percentuais de docentes nos níveis 3 e 4, sendo que escolas de meio período e noturnas tendem a estar mais no nível 4 e as integral e diurnas no 3.

<sup>9</sup>

[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2014/docente\\_esforço/nota\\_tecnica\\_indicador\\_docente\\_esforço.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_esforço/nota_tecnica_indicador_docente_esforço.pdf)

Tabela 19: Percentual médio dos professores em cada nível do indicador de esforço docente por tipo de matrícula - por período e turno (segundo três critérios) - Ceará

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	0.15	0.14	0.17	0.06	0.20	0.15	0.12	0.15	0.00
Nível 2	11.66	8.65	25.08	15.81	9.16	11.74	9.85	11.72	5.00
Nível 3	34.88	28.82	61.81	49.32	26.14	35.53	20.08	35.06	12.32
Nível 4	34.32	39.71	10.36	26.13	39.27	34.00	41.57	34.08	63.50
Nível 5	13.75	16.45	1.75	6.21	18.31	13.44	20.80	13.71	19.18
Nível 6	5.24	6.23	0.83	2.47	6.92	5.14	7.58	5.28	0.00
Número de matrículas	621	507	114	234	387	595	26	616	5

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Tabela 20: Percentual médio dos professores em cada nível do indicador de esforço docente por tipo de matrícula - por período e turno (segundo três critérios) - Pernambuco

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	0.98	1.07	0.86	0.24	1.30	0.86	1.38	0.88	2.90
Nível 2	6.25	4.46	8.80	6.78	6.02	6.06	6.87	5.85	13.57
Nível 3	29.57	18.12	45.89	46.55	22.31	32.96	18.48	30.07	20.33
Nível 4	38.84	45.56	29.28	32.49	41.56	37.22	44.16	38.73	41.00
Nível 5	15.30	19.15	9.81	8.82	18.07	14.13	19.14	15.37	13.94
Nível 6	9.05	11.64	5.37	5.12	10.74	8.78	9.96	9.10	8.26
Número de matrículas	798	469	329	239	559	611	187	757	41

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.



Tabela 21: Percentual médio dos professores em cada nível do indicador de esforço docente por tipo de matrícula - por período e turno (segundo três critérios) - São Paulo

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	0.26	0.28	0.13	0.30	0.25	0.27	0.26	0.26	0.38
Nível 2	5.96	5.37	13.19	7.93	5.18	6.17	5.38	5.95	6.16
Nível 3	19.34	18.14	34.10	23.69	17.60	20.03	17.43	19.58	15.66
Nível 4	48.74	50.12	31.75	50.79	47.92	48.89	48.32	48.85	47.08
Nível 5	17.04	17.31	13.70	11.42	19.27	16.21	19.32	16.85	19.88
Nível 6	8.66	8.79	7.12	5.87	9.77	8.43	9.30	8.52	10.84
Número de matrículas	3887	3595	292	1107	2780	2847	1040	3644	243

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Versão preliminar

Tabela 22: Percentual médio dos professores em cada nível do indicador de esforço docente por tipo de matrícula - por período e turno (segundo três critérios) - Goiás

Tipo de matrícula	Critério 1			Critério 2			Critério 3		
	Todas	Não integral	Integral	Todas as turmas diurnas	Pelo menos uma turma noturna	Menos da metade de turmas diurnas	Pelo menos metade de turmas noturnas	Pelo menos uma turma diurna	Todas as turmas noturnas
Nível 1	0.66	0.62	1.50	0.44	0.69	0.55	1.03	0.53	1.76
Nível 2	8.18	6.55	48.13	14.03	7.09	7.60	10.31	7.41	15.13
Nível 3	23.44	22.71	41.20	30.32	22.16	25.56	15.70	24.57	13.12
Nível 4	48.71	50.38	7.55	42.39	49.88	46.83	55.56	48.04	54.78
Nível 5	14.26	14.79	1.47	8.54	15.33	14.49	13.43	14.55	11.63
Nível 6	4.75	4.94	0.16	4.29	4.84	4.97	3.97	4.88	3.58
Número de matrículas	614	590	24	96	518	482	132	553	61

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

### Alteração no perfil do professor

A seguir serão apresentados como se comportou o investimento em formação de professores de ensino médio regular entre 2008 e 2014 nas redes estaduais investigadas. Com o objetivo de verificar se existe diferença na formação dos professores que atuam no ensino de período integral, considerou-se como professor de ensino médio aquele que tinha, pelo menos, uma turma da etapa, seja propedêutica, integrado, magistério ou da educação profissional.

A partir dos Censos Escolares de 2008 e 2014, foram identificadas as turmas do ensino médio regular<sup>10</sup> de período integral das redes estaduais. A definição de matrícula integral difere da usada pelo Inep, conforme divulgado em nota técnica (NT/DEED/CGCQTI - N° 003/2011). Como a unidade principal usada neste estudo é a escola e não o aluno, considerou-se como matrícula integral aquela cuja turma tinha carga horária igual ou maior a 7 horas diárias.

Ao analisar os dados das tabelas, é importante lembrar que, no Brasil, apenas 0,66% das matrículas de ensino médio eram de período integral em 2008, e, em 2014, esse percentual passa a ser de 4,71%. Ceará e Pernambuco sempre apresentam percentuais de matrículas integrais acima da média brasileira, já São Paulo e Goiás abaixo. Outro aspecto relevante dos dados diz respeito ao fato de que algumas características importantes para se avaliar a formação do professor não eram coletadas em 2008, como por exemplo se o docente com bacharelado tem complementação pedagógica ou curso de graduação em andamento, etc. Em 2007, o Censo Escolar passou por uma grande reformulação e nos anos que se seguiram vários ajustes foram feitos até o Censo chegar à sua configuração atual.

<sup>10</sup> Mantivemos apenas as turmas cujo atendimento se dava em escolas, excluindo assim classes hospitalares, unidades de atendimento socioeducativo, unidade prisionais, atendimento complementar e atendimento educacional especializado.

Tabela 23: Formação\*\*\* dos professores de ensino médio regular das redes estaduais - 2008 e 2014 - Brasil

Característica	Geral		Não integral		Integral	
	2008	2014	2008	2014	2008	2014
% com ensino superior completo	92.01	93.43	91.99	93.30	93.96	95.22
% com ensino superior completo e licenciatura	97.06	89.78	97.20	90.38	84.35	81.75
% com ensino superior completo, sem licenciatura e com complementação pedagógica	-	34.85	-	35.33	-	31.44
% com ensino superior completo e pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado)	2.16	2.44	2.11	2.33	7.08	3.85
% com ensino superior completo e pós-graduação lato sensu (especialização)	34.57	37.40	34.47	37.85	44.02	31.20
% com formação continuada*	13.05	23.88	13.03	23.90	14.93	23.59
% que também atua na rede federal	0.00	0.19	0.00	0.19	0.00	0.28
% que também atua na rede municipal	0.00	0.24	0.00	0.23	0.00	0.33
% que também atua na rede particular	0.00	4.93	0.00	4.91	0.00	5.20
% de efetivos	-	67.95	-	67.66	-	71.91
% de temporários	-	30.28	-	30.72	-	24.29
% com outros tipos de contratações**	-	0.44	-	0.31	-	2.34
Total de docentes	379247	428160	375194	399100	4053	29060

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Notas: “-” indica que variável não existia no Censo.

\* Os cursos de formação continuada investigados nos Censos variam no tempo. Em 2008, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para educação especial, educação indígena, intercultural, diversidade e outros. Em 2014, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para ensino médio, educação especial, educação indígena, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, gênero e diversidade sexual, direitos de crianças e adolescentes, educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana, e outros. Cursos específicos para etapas anteriores ao ensino médio não foram considerados.

\*\* Terceirizado e CLT e professores que apresentavam mais de um tipo de contratação.

\*\*\* **Licenciaturas:** os cursos de licenciatura habilitam o profissional a atuar como professor na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio. São cursos superiores de graduação que formam profissionais licenciados em Química, Física, Letras, Matemática, Geografia, Ciências Biológicas e Pedagogia.

**Normal Superior:** curso superior de graduação, na modalidade licenciatura. Tem por finalidade formar professores aptos a lecionar na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental.

**Magistério:** não é curso superior, mas de nível médio. Habilita o professor para lecionar na Educação Infantil.

**Pedagogia:** o curso de Pedagogia é um curso superior de graduação, na modalidade de licenciatura e tem como finalidade formar professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (até o 5º ano). É aquele professor que assume integralmente o currículo da série. Os cursos de pedagogia também formam profissionais para atuarem na gestão do sistema escolar, mas a prioridade é a formação de professores.

**Bacharelado:** os cursos de bacharelado não habilitam o profissional a lecionar. São cursos superiores de graduação que dão o título de bacharel. Para atuar como docente, o bacharel precisa de curso de complementação pedagógica. E para lecionar no Ensino Superior exige-se que o profissional tenha, no mínimo, curso de Pós-Graduação Lato Sensu (especialização).

Informações sobre a formação disponível em <http://sejaumprofessor.mec.gov.br/internas.php?area=como&id=formacao>

Na tabela 23 são apresentados os dados de todos os professores das redes estaduais de ensino médio. Verifica-se que o percentual de docentes com ensino superior manteve-se praticamente constante no período. Contudo, dentre eles, reduziu-se o número daqueles que têm licenciatura. A legislação brasileira admite professores com diploma de bacharel ou tecnólogo desde que façam uma complementação pedagógica (Resolução nº 2, de 1997, do Conselho Nacional de Educação). O Censo de 2014 traz essa informação. Uma importante constatação é que dentre os professores com ensino superior completo e sem licenciatura no Brasil, apenas cerca de 35% fizeram a complementação.

Nota-se que a pós-graduação mais cursada pelos docentes é a lato-sensu. Contudo, entre 2008 e 2014 houve uma redução no percentual de professores tanto com pós-graduação stricto sensu, quanto lato sensu. Há um maior percentual de docentes com cursos de formação continuada em 2014, porém é preciso ressaltar que menos cursos eram investigados em 2008. Outra ressalva é que o Censo não traz informação sobre quando o curso foi realizado.

Os dados mostram que os País vem encontrando dificuldades no recrutamento dos profissionais com formação adequada, pois o percentual de docentes com ensino superior ou caiu ou se manteve praticamente constante no período. Com exceção de Pernambuco, em todos os estados analisados houve redução do número de professores com Ensino Superior completo que atuam no Ensino Médio. No Ceará e em Pernambuco houve uma queda no quadro de docentes com mestrado e doutorado nesta etapa de ensino.

Além disso, dentre aqueles com graduação, caiu a parcela com licenciatura; e dentre os que não tinham licenciatura, parte considerável, 35%, não tinha complementação pedagógica. Ou seja, ainda hoje há professores sem formação adequada lecionando no ensino médio. Parece ter havido investimento em formação continuada, mas não muito grande, especialmente no Ceará.

Tabela 24: Formação dos professores de ensino médio regular das redes estaduais - 2008 e 2014 - Ceará

Característica	Geral		Não integral		Integral	
	2008	2014	2008	2014	2008	2014
% com ensino superior completo	92.98	86.01	93.00	86.20	92.35	84.92
% com ensino superior completo e licenciatura	97.65	91.82	97.63	95.11	98.16	72.90
% com ensino superior completo, sem licenciatura e com complementação pedagógica	-	22.38	-	26.69	-	17.92
% com ensino superior completo e pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado)	1.62	1.46	1.59	1.37	2.55	1.96
% com ensino superior completo e pós-graduação lato sensu (especialização)	38.80	30.54	38.83	31.57	37.68	24.71
% com formação continuada*	19.92	36.16	19.90	36.81	20.68	32.48
% que também atua na rede federal	0.00	0.07	0.00	0.07	0.00	0.08
% que também atua na rede municipal	0.00	0.01	0.00	0.01	0.00	0.04
% que também atua na rede particular	0.00	4.84	0.00	5.27	0.00	2.40
% de efetivos	-	28.06	-	30.49	-	14.30
% de temporários	-	68.79	-	69.40	-	65.28
% com outros tipos de contratações**	-	3.01	-	0.00	-	20.03
Total de docentes	12198	16947	11845	14401	353	2546

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Notas: “-” indica que variável não existia no Censo.

\* Os cursos de formação continuada investigados nos Censos variam no tempo. Em 2008, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para educação especial, educação indígena, intercultural, diversidade e outros. Em 2014, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para ensino médio, educação especial, educação indígena, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, gênero e diversidade sexual, direitos de crianças e adolescentes, educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana, e outros. Cursos específicos para etapas anteriores ao ensino médio não foram considerados.

\*\* Terceirizado e CLT e professores que apresentavam mais de um tipo de contratação.

No Ceará (tabela 24) e em São Paulo (tabela 26) vemos uma queda no percentual de docentes com ensino superior, exceto para professores de período integral do último estado. Em todos os estados da pesquisa nota-se uma queda no percentual dos docentes que possuem licenciatura, sendo tal redução mais acentuada para os docentes de período integral no Ceará e em São Paulo.

Versão preliminar

Tabela 25: Formação dos professores de ensino médio regular das redes estaduais - 2008 e 2014 - Pernambuco

Característica	Geral		Não integral		Integral	
	2008	2014	2008	2014	2008	2014
% com ensino superior completo	94.14	96.16	93.94	95.56	98.97	97.45
% com ensino superior completo e licenciatura	98.59	92.44	98.57	92.35	98.96	92.63
% com ensino superior completo, sem licenciatura e com complementação pedagógica	-	59.72	-	63.59	-	51.32
% com ensino superior completo e pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado)	1.70	0.80	1.65	0.88	3.09	0.64
% com ensino superior completo e pós-graduação lato sensu (especialização)	48.74	21.69	47.90	19.74	69.66	25.83
% com formação continuada*	9.43	16.32	9.17	14.90	15.76	19.35
% que também atua na rede federal	0.00	0.24	0.00	0.24	0.00	0.23
% que também atua na rede municipal	0.00	0.27	0.00	0.19	0.00	0.43
% que também atua na rede particular	0.00	3.40	0.00	4.02	0.00	2.10
% de efetivos	-	56.89	-	49.19	-	73.30
% de temporários	-	41.25	-	48.90	-	24.94
% com outros tipos de contratações**	-	1.30	-	1.45	-	1.00
Total de docentes	17606	16564	16927	11272	679	5292

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

Notas: “-” indica que variável não existia no Censo.

\* Os cursos de formação continuada investigados nos Censos variaram ao longo do tempo. Em 2008, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para educação especial, educação indígena, intercultural, diversidade e outros. Em 2014, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para ensino médio, educação especial, educação indígena, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, gênero e diversidade sexual, direitos de crianças e adolescentes, educação para as relações étnicoraciais e história e cultura afro-brasileira e africana, e outros. Cursos específicos para etapas anteriores ao ensino médio não foram considerados.

\*\* Terceirizado e CLT e professores que apresentavam mais de um tipo de contratação.

No Ceará e em Pernambuco diminuiu a parcela que possui especialização, enquanto a participação de docentes com mestrado e doutorado manteve-se praticamente constante no período em todos os estados analisados na pesquisa. Com respeito à formação continuada, houve crescimento em todos os estados, exceto em Goiás para os docentes do ensino integral. Vale mencionar ainda que o número de docentes que atua no período integral cresceu no Brasil e em todos os estados da pesquisa, mesmo nas unidades da federação que reduziram o número de professores do ensino médio.

Tabela 26: Formação dos professores de ensino médio regular das redes estaduais - 2008 e 2014 - São Paulo

Característica	Geral		Não integral		Integral	
	2008	2014	2008	2014	2008	2014
% com ensino superior completo	98.79	94.23	98.78	93.90	99.11	99.10
% com ensino superior completo e licenciatura	100.00	89.33	100.00	90.74	99.55	69.44
% com ensino superior completo, sem licenciatura e com complementação pedagógica	-	3.32	-	3.04	-	4.55
% com ensino superior completo e pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado)	2.06	2.16	2.04	1.97	8.00	4.98
% com ensino superior completo e pós-graduação lato sensu (especialização)	21.25	23.85	21.22	23.57	32.44	28.04
% com formação continuada*	5.82	9.43	5.83	9.45	4.89	9.12
% que também atua na rede federal	0.00	0.06	0.00	0.04	0.00	0.22
% que também atua na rede municipal	0.00	0.36	0.00	0.35	0.00	0.48
% que também atua na rede particular	0.00	5.92	0.00	5.85	0.00	6.98
% de efetivos	-	74.35	-	73.11	-	92.92
% de temporários	-	23.26	-	24.56	-	3.95
% com outros tipos de contratações**	-	0.11	-	0.08	-	0.65
Total de docentes	86422	95777	86197	89757	225	6020

Fonte: Elaboração própria com dados do Inep.

Notas: “-” indica que variável não existia no Censo.

\* Os cursos de formação continuada investigados nos Censos variam no tempo. Em 2008, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para educação especial, educação indígena, intercultural, diversidade e outros. Em 2014, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para ensino médio, educação especial, educação indígena, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, gênero e diversidade sexual, direitos de crianças e adolescentes, educação para as relações étnicorraciais e história e cultura afro-brasileira e africana, e outros. Cursos específicos para etapas anteriores ao ensino médio não foram considerados.

\*\* Terceirizado e CLT e professores que apresentavam mais de um tipo de contratação.

Tabela 27: Formação dos professores de ensino médio regular das redes estaduais - 2008 e 2014 - Goiás

Característica	Geral		Não integral		Integral	
	2008	2014	2008	2014	2008	2014
% com ensino superior completo	90.24	89.86	90.26	89.61	86.96	96.75
% com ensino superior completo e licenciatura	97.58	91.72	97.58	91.74	96.67	91.21
% com ensino superior completo, sem licenciatura e com complementação pedagógica	-	56.57	-	56.12	-	67.65
% com ensino superior completo e pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado)	0.37	0.64	0.37	0.63	0.00	1.00
% com ensino superior completo e pós-graduação lato sensu (especialização)	15.06	25.08	15.12	24.94	5.80	29.00
% com formação continuada*	5.18	8.64	5.15	8.78	10.14	4.75
% que também atua na rede federal	0.00	0.10	0.00	0.11	0.00	0.00
% que também atua na rede municipal	0.00	0.17	0.00	0.16	0.00	0.50
% que também atua na rede particular	0.00	3.76	0.00	3.84	0.00	1.75
% de efetivos	-	66.03	-	65.40	-	83.75
% de temporários	-	33.90	-	34.53	-	16.25
% com outros tipos de contratações**	-	0.03	-	0.03	-	0.00
Total de docentes	11984	11662	11915	11262	69	400

Fonte: Elaborado por Cenpec com dados do Inep.

Notas: “-” indica que variável não existia no Censo.

\* Os cursos de formação continuada investigados nos Censos variam no tempo. Em 2008, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para educação especial, educação indígena, intercultural, diversidade e outros. Em 2014, consideramos como cursos de formação continuada cursos específicos para ensino médio, educação especial, educação indígena, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, gênero e diversidade sexual, direitos de crianças e adolescentes, educação para as relações étnicorraciais e história e cultura afro-brasileira e africana, e outros. Cursos específicos para etapas anteriores ao ensino médio não foram considerados.

\*\* Terceirizado e CLT e professores que apresentavam mais de um tipo de contratação.

Por fim, dois pontos devem ser destacados. Em primeiro lugar, há forte discrepância, em quase todos os estados, na distribuição dos professores efetivos, de acordo com o tipo de escola: as integrais tendem a concentrar os docentes sob esse regime de contrato, enquanto aqueles sob regime precário ou temporário tendem a estar mais representados nas escolas de tempo parcial. É o que ocorre em Goiás, no qual a composição docente do integral é de 83,73% de efetivos e de 16,25% de temporários, contra, nas escolas não integrais, uma composição de 65,40% efetivos e 35,53% temporários. Em São Paulo, a distribuição é de, respectivamente 92,92% e 3,95%, nas integrais, contra 73,11%, e 24,56%, nas de tempo parcial. Em Pernambuco, por fim, é de 73,30% e 24,94%, nas integrais, contra 49,19% e 48,90%.

A exceção é o Ceará, em razão de o ensino médio integral ser fundamentalmente profissionalizante e não propedêutico, como em geral ocorre nos outros estados, bem como do alto número de professores temporários do estado: são 14,30% de efetivos e 65,28% de temporários no integral, contra 30,49% de efetivos e 69,40% de temporários no não integral.

O segundo ponto a ser destacado é o de que os quatro estados, assim como o País, parece vir tendo sérias dificuldades para recrutar professores com a formação adequada. Como se pode verificar nas tabelas acima, há, uma queda, entre 2008 e 2014, no percentual de professores com nível superior completo, bem como com nível superior e licenciatura (ainda que, em Pernambuco, haja um crescimento no primeiro quesito). É provável que o modelo de



política implementado, que põe em segundo plano o docente, sua formação e valorização, venha inibindo o recrutamento daqueles com formação adequada, seja pelo desprestígio da ocupação, seja pelas condições de trabalho. Mesmo que os estados, com base nesse modelo, tenham obtido melhores resultados, parece encontrar aí, nos professores, em sua formação e valorização, um forte limitador para a consecução de resultados educacionais sustentáveis a longo prazo.

## Em síntese

A literatura sobre a interface entre desigualdade social e educacional considera que, no tipo de sociedade em que vivemos, que tende à produção da desigualdade social, sem que haja políticas com estratégias específicas voltadas para a equidade na escola, esforços de melhoria da educação podem resultar em ampliação da desigualdade escolar. O modelo de política adotado pelos estados pesquisados expressa um esforço de organização dos sistemas educacionais e diversificação da oferta de ensino médio, com semelhanças e diferenças, no que tange à formação docente, currículo, avaliação e monitoramento do ensino e aprendizagem. Entretanto, observa-se que esse esforço pode estar sendo empreendido, na maior parte dos estados, ao custo da garantia da equidade e da justiça na escola.

Os resultados preliminares da pesquisa – cuja análise ainda se encontra em andamento, deve-se enfatizar – mostram a diversificação da matrícula no ensino médio, quaisquer sejam seus supostos benefícios, deve ser implantada com cuidado. É que ela pode envolver uma relação com a origem social dos alunos e implicar uma distribuição desigual de oportunidades educativas.

Como se pode constatar ao longo da análise, dessa diversificação se levaram aqui em conta a oferta de matrícula em ensino integral e no noturno, concomitantemente à matrícula de meio período e no diurno. A análise mostra uma associação entre essas possibilidades de matrícula e origem social: na matrícula em tempo integral é maior o nível socioeconômico dos estudantes; na matrícula do noturno, é mais baixo nível socioeconômico dos alunos.

Há fatores que podemos supor aqui que contribuirão para o melhor desempenho dos que estão em escolas integrais e diurnas, pois são demonstrados pela literatura: a própria crença dos docentes e demais educadores – e dos próprios estudantes – de que são “melhores”, especialmente nas integrais, que atuam como um “efeito Pigmeleão”, uma espécie de profecia que se auto-cumprir; o efeito positivo e negativo dos pares, isto é, dos próprios estudantes, que, na escola, atua como um inibidor ou fortalecedor da aceitação da cultura escolar, por meio da emulação.

Mas a própria análise trouxe indicadores de que as escolas integrais e diurnas possuem melhores condições para assegurar uma educação de qualidade, de suas taxas de distorção idade-série ao regime de trabalho dos docentes. Ela mostra que, tendendo a se matricular em diferentes tipos de escolas de acordo com a origem social, os jovens tendem a terminar por ter condições desiguais de desenvolvimento e aprendizado: a oportunidades educativas desiguais.

Mas o pensam esses jovens da escola?

Quem são os jovens matriculados no ensino médio?

## Relação dos jovens com a escola

Esta análise se baseia em dados obtidos por meio de questionários dirigidos a alunos das escolas selecionadas para a pesquisa nos quatro estados. Um dado importante a se ter em vista é o de que se trata sempre de escolas localizadas em territórios com algum grau de vulnerabilidade social.

A amostra é composta de alunos do segundo ano: ao todo, foram respondidos 669 questionários. Destes, 352 são de estudantes de escolas de período integral, 286 do ensino médio regular de meio período, matutino e vespertino, agrupados na categoria diurno e 31 do noturno, conforme é possível verificar na Tabela 28. A pequena representação do turno noturno se deve ao fato de apenas uma turma do noturno ter sido observada na pesquisa empírica, em Goiás, situada num bairro rural de um pequeno município. Por essa razão, os dados devem ser tomados com cautela.

Tabela 28: Amostra por tipo de ensino e período

Turno	Total de questionários
Integral	352
Diurno	286
Noturno	31
Total	669

Fonte: Cenpec.

Buscando apreender o grau de satisfação com a escola, os jovens foram indagados se mudariam ou não de escola, caso pudessem (Tabela 29). Os altos percentuais negativos indicam que a maioria dos alunos tende a gostar da escola. Há, porém, uma diferença de escala: o grau de satisfação é maior no período integral (80,11%) e decresce no regular diurno (77,27) e ainda mais no noturno (70,97%), sugerindo um progressivo aumento de insatisfação. No caso do noturno, quase 1/3 dos 31 alunos disseram que, se pudessem escolher, mudariam de escola, algo a ser mais bem apurado em análises posteriores.

Tabela 29: Percentual de alunos que mudariam de escola

Turno	Sim	Não
Integral	18,75%	80,11%
Diurno	20,98%	77,27%
Noturno	29,03%	70,97%

Fonte: Cenpec.

Ao serem indagados sobre as razões de se estudar na escola, a reputação da escola é o principal motivo para os alunos de período integral, com 79,83%, como mostra a Tabela 30.

Tabela 30: Razões para estudar nesta escola

Turno	É perto de casa	É perto do trabalho	É única do bairro/município	Porque os pais escolheram	Porque a escola é considerada boa
Integral	4,83%	0,00%	1,99%	7,67%	79,83%
Diurno	25,17%	0,35%	1,05%	9,79%	54,20%
Noturno	32,26%	0,00%	32,26%	9,68%	19,35%

Fonte: Cenpec.

A tabela mostra, ainda, que, embora 54,20% dos alunos do diurno tenham afirmado que estudam na escola por ser considerada boa, 25,17% deles indicaram como razão a proximidade com a sua residência. Já entre os alunos do noturno, o percentual se concentra em duas alternativas, escolha porque a escola fica perto de casa e por ser a única do bairro/município, ambas com 32,26%. As razões sugerem motivações de ordem mais práticas, quando relacionadas à proximidade residencial, e mais seletiva também, quando orientada pela reputação da escola. O peso da reputação na escolha do integral reforça nossas conclusões a respeito da relação entre origem social e escolha do estabelecimento de ensino: são aqueles que, dada sua origem social, possuem maiores informações sobre o sistema de ensino e maiores aspirações educacionais em função de socialização familiar e sua trajetória escolar que se dirigem para as escolas integrais. Reforça também a magnitude assumida pela crença na reputação desse tipo de escola: esse tipo de crença é uma condição para a criação do efeito Pigmeleão - o ajustamento da conduta do jovem em função da crença em que ele é um estudante tão bom como sua escola.

Questionados sobre o que mais gostam na escola, os colegas aparecem como a opção mais mencionada, com 33,22% das respostas do turno diurno e 31,53% no período integral, conforme mostra a Tabela 31, levando a supor que a escola representa um dos principais espaços de sociabilidade dos jovens.

Versão preliminar

Tabela 31 – O que os alunos mais gostam na escola

Turno	Professores	Esportes	Aulas	Atividades culturais	Colegas	Acesso as tecnologias	Biblioteca	Currículo
Integral	15,91%	8,52%	16,76%	8,24%	31,53%	5,40%	5,40%	10,51%
Diurno	15,03%	14,69%	12,94%	8,04%	33,22%	6,64%	4,90%	4,90%
Noturno	9,68%	3,23%	6,45%	0,00%	9,68%	6,45%	3,23%	3,23%

Fonte: Cenpec.

No noturno os dois itens mais recorrentes são os colegas e os professores, com o mesmo percentual, 9,68%. Os professores aparecem em segundo lugar entre os alunos do diurno, com 15,03%, seguido da alternativa esportes, com 14,69%. Já entre os alunos da educação de período integral as outras duas respostas mais indicadas foram as aulas, com 16,76%, e professores com 15,91%.

Compreendendo a importância das práticas de sociabilidade para a juventude, a pesquisa buscou apreender as principais formas de convívio estabelecidas pelos jovens pesquisados (Tabela 32).

Tabela 32 – Distribuição da participação de alunos em grupos específicos

Respostas	Integral	Diurno	Noturno
Grêmio estudantil	10,23%	3,50%	0,00%
Grupo religioso	31,53%	25,52%	19,35%
Banda musical	7,95%	8,04%	0,00%
Grupo de dança	14,20%	6,29%	3,23%
Time esportivo	14,77%	18,88%	12,90%
Torcida organizada	1,14%	2,80%	0,00%
Grupo meio ambiente	3,69%	0,70%	0,00%
Trabalho voluntário	6,53%	4,20%	3,23%
Movimento étnico-racial	0,28%	0,00%	0,00%
Movimento de gênero	0,57%	0,70%	0,00%
Sindicato	0,00%	0,00%	0,00%
Outros	7,39%	6,99%	9,68%

Fonte: Cenpec.

A vinculação a grupos religiosos aparece majoritariamente entre os jovens dos três grupos analisados, sendo que com maior intensidade no período integral, no diurno e noturno, com 31,53%, 25,52% e 19,35%, respectivamente. A importância da religião para jovens de meios vulneráveis é amplamente atestada pela literatura. Time esportivo aparece como outro grupo aglutinador dos jovens, com 18,88% dos alunos do diurno, 14,77% do período integral – bem próximo aos percentuais do grupo de dança (14,20%) - e 12,90% do noturno. Surpreende a posição dos grêmios estudantis nesse quadro, tendo sido indicado apenas por 10,23% dos alunos do período integral e 3,50% do diurno.

Quando perguntados a respeito de sua opinião sobre as aulas, as respostas dos alunos do período integral foram mais positivas que as demais: 55,40% consideram as aulas interessantes e 14,49% estimulantes, como mostra a Tabela 33.

Tabela 33: Opinião sobre as aulas nas escolas

Turno	Interessantes	Monótonas	Repetitivas	Estimulantes
Integral	55,40%	11,65%	11,08%	14,49%
Diurno	52,10%	20,63%	17,13%	9,44%
Noturno	48,39%	19,35%	9,68%	22,58%

Fonte: Cenpec.

No noturno esse cenário se repete, com 48,39% dos alunos indicando que as aulas são interessantes e 22,58% dizendo ser estimulantes. Já os alunos do diurno, embora a maioria também considere as aulas interessantes (52,10%), um percentual razoável de alunos acha as aulas monótonas (20,63%) ou repetitivas (17,13%).

A pesquisa também procurou identificar, por outro lado, o que os alunos mudariam em sua escola, o que pode ser visto na Tabela 34.

Tabela 34: O que os alunos mudariam na escola

Turno	Professores	Colegas	Estrutura física	Equipe gestora	Aulas	Matérias
Integral	4,55%	6,82%	40,91%	9,66%	6,25%	6,53%
Diurno	13,29%	8,39%	32,87%	5,94%	13,29%	7,34%
Noturno	3,23%	12,90%	16,13%	0,00%	6,45%	9,68%

Fonte: Cenpec.

Nota-se que a estrutura física foi a mais assinalada pelos estudantes dos três grupos. O caso da educação de período integral, que teve o maior percentual (40,91%), chama a atenção, pois, de modo geral, suas instalações costumam apresentar melhor infraestrutura que as demais. No caso dos estudantes do diurno, as outras duas alternativas mais indicadas foram os professores e as aulas, com o mesmo percentual (13,29%). No noturno, os estudantes indicaram que mudariam os colegas, levando a supor a existência de problemas de indisciplina ou de desestímulo.

Quando colocada a afirmativa para os jovens se acreditam que os estudantes de sua escola vão continuar os estudos quando concluírem o Ensino Médio, a maioria concordou parcialmente, 51,61% dos alunos do noturno, 48,01% do período integral e 40,21% do diurno como apresentado na Tabela 35.

Tabela 35: Crença dos alunos na continuidade dos estudos após a conclusão do ensino médio

Turno	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não sei responder	Concordo Parcialmente	Concordo totalmente
Integral	1,70%	7,95%	17,61%	48,01%	23,58%
Diurno	6,64%	14,34%	29,02%	40,21%	8,74%
Noturno	3,23%	6,45%	25,81%	51,61%	12,90%

Fonte: Cenpec.

Somadas as repostas de concordância parcial e total os percentuais indicam boas expectativas nos casos dos estudantes de período integral e do noturno, com 71,59% e 64,51%, respectivamente. No diurno as respostas parecem mais distribuídas entre as alternativas, e os dados sugerem dificuldade para responder a essa questão, 29,02% não souberam responder, assim como 25,81% dos alunos do noturno.

A respeito das razões dos jovens para estar cursando o ensino médio, as principais opções apontadas estão relacionadas ao mercado de trabalho, indicando ser esta uma questão importante para os estudantes que participaram da pesquisa. Na Tabela 36 é possível identificar os percentuais de indicação para cada alternativa de resposta.

Tabela 36: Razões para cursar o ensino médio

Turno	Sou obrigado por meus pais	Gosto de estudar	Quero continuar os estudos	Não gosto de ficar em casa	Para trabalhar preciso estar matriculado	Para conseguir melhor trabalho
Integral	1,14%	20,74%	19,60%	0,28%	0,85%	39,20%
Diurno	1,75%	17,83%	22,38%	1,05%	1,40%	44,41%
Noturno	0,00%	19,35%	48,39%	0,00%	0,00%	29,03%

Fonte: Cenpec.

No turno diurno, 44,41% afirmaram cursar o ensino médio para conseguir melhor trabalho. Na educação de período integral, esse percentual cai para 39,20%. Já a resposta mais comum no noturno foi a de querer continuar os estudos, como 48,39% das respostas. Vale observar a heterogeneidade na composição dos grupos: o primeiro e o segundo parecem alimentar expectativas profissionais, voltadas para o mercado de trabalho, enquanto o terceiro parece fomentar um desejo ou satisfação pessoal. A continuidade dos estudos foi a segunda mais recorrente no turno diurno e a terceira no período integral. A interpretação dessa informação pode refletir, também, ambições acadêmicas. Ressalta-se ainda que 20,74% dos estudantes do integral afirmaram como razão o simples fato de gostarem de estudar, o que sugere uma seleta composição deste grupo.

Em relação à expectativa de conseguir um bom emprego, com a conclusão do ensino médio, a Tabela 37 sintetiza as impressões dos alunos indicando que a maioria deles, 54,55% do período integral, 51,05% do diurno e 51,61% do noturno, concorda totalmente com isso.

Tabela 37: Expectativa de bom emprego após a conclusão do ensino médio

Turno	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não sei responder	Concordo Parcialmente	Concordo totalmente
Integral	1,42%	1,99%	9,38%	30,40%	54,55%
Diurno	2,10%	4,90%	9,09%	30,77%	51,05%
Noturno	0,00%	0,00%	9,68%	38,71%	51,61%

Fonte: Cenpec.

Outra grande faixa concorda parcialmente com percentuais na casa dos 30%. O baixo índice de respostas nas alternativas de discordância reforça a percepção de que a escola parece ser vista como uma porta para melhores oportunidades de emprego no futuro. A Tabela 38 indica que a maioria das respostas dos alunos encontra nas disciplinas estudadas contribuição importante para sua formação profissional.

Tabela 38: Contribuições das disciplinas cursadas

<b>Turno</b>	<b>Sua formação cidadã</b>	<b>Sua formação profissional</b>	<b>Entrar em qualquer curso superior</b>	<b>Não acrescenta nada na minha vida</b>
Integral	17,05%	58,81%	10,23%	2,84%
Diurno	19,93%	60,84%	11,89%	4,20%
Noturno	19,35%	70,97%	6,45%	3,23%

Fonte: Cenpec.

Com 70,97% das respostas no noturno, 60,84% no diurno e 58,81% no período integral fica claro o reconhecimento, por parte dos alunos, da importância das disciplinas cursadas na sua formação profissional. No noturno, talvez pelo fato de grande parte de seus alunos já estarem inseridos no mercado de trabalho, a correlação disciplinas estudadas e formação profissional seja maior. A formação cidadã também é mencionada em segundo lugar pelos três grupos, mas em maior intensidade por alunos dos turnos diurno e noturno, com 19,93% e 19,35%, respectivamente. No caso de alunos de educação em período integral esta opção representa 17,05% das respostas, o que leva a refletir sobre o desafio de uma formação nesse sentido, mesmo com a ampliação da jornada escolar. A contribuição de entrar em qualquer curso superior ficou em terceiro lugar, para os três grupos, indicando uma expectativa de carreira acadêmica após a conclusão do ensino médio.

A relação dos estudantes do ensino médio com o trabalho é um ponto interessante a ser explorado. Nesse sentido, a pesquisa levantou o percentual de alunos respondentes que trabalham e estudam, como sintetiza a Tabela 39.

Tabela 39: Percentual de alunos que trabalham e estudam

<b>Turno</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
Integral	7,39%	92,05%
Diurno	19,93%	79,37%
Noturno	61,29%	38,71%

Fonte: Cenpec.

Analisando a distribuição dos percentuais nos três grupos é possível dizer que a maioria dos alunos do integral pode dedicar-se exclusivamente aos estudos, 92,05%. Já no período diurno quase 20% dos alunos trabalham e estudam. Os dados do período noturno concentram a maior parte de alunos trabalhadores, como já era esperado (61,29%). Contudo, há que se refletir sobre a outra faixa de alunos que não trabalham e estudam à noite. Seria necessário aprofundar a investigação averiguando os motivos para essa escolha, se ela se deve a uma estratégia para o estudante estar disponível para uma eventual oportunidade de emprego ou se ela se deve a preferências ou mesmo a falta de outras alternativas.

## APÊNDICE 1 - Correlações entre matrículas integrais e noturnas e o valor absoluto do INSE

Com base no Censo Escolar de 2014, calculamos os percentuais de matrículas do ensino médio regular<sup>11</sup> de período integral e do turno noturno por escolas das redes estaduais. Também calculamos os percentuais citados por tipo: comum, integrado ou normal e educação profissional. A definição de matrícula integral difere da usada pelo Inep, conforme divulgado em nota técnica (NT/DEED/CGCQTI - N° 003/2011). Como nossa unidade principal é a escola e não o aluno, considerou-se como matrícula integral aquela cuja turma tinha carga horária igual ou maior a 7 horas diárias.

Para verificar se há associação entre período e nível socioeconômico dos alunos e entre turno e nível socioeconômico, calculamos correlações<sup>12</sup> entre o percentual de matrículas cuja turma tinha carga horária igual ou maior que 7 horas diárias (período integral) e INSE, calculado pelo Inep; e entre o percentual de matrículas cujo horário das aulas era à noite (turno noturno) e o INSE. A unidade é a escola, ou seja, o INSE se refere ao corpo discente do estabelecimento de ensino e o percentual de matrículas integrais e noturnas é o número de matrículas nas condições citadas na escola sobre o total de matrículas da unidade escolar, sempre no ensino médio regular (ou seja, sem considerar educação de jovens e adultos). A medida de nível socioeconômico dos alunos é calculada pelo Inep foi com base em dados da Prova Brasil, da Aneb e do ENEM. Utilizou-se dados de 2011 e 2013<sup>13</sup>.

**Tabela 40: Correlações entre matrículas integrais e noturnas e o valor absoluto do INSE**

Correlação do valor absoluto do INSE com:	Todos os estados do país	Estados da pesquisa	Ceará	Pernambuco	São Paulo	Goiás
% de matrículas integrais geral	-0.0168	-0.1519	0.2901	-0.0600	0.1248	0.0767
Número de escolas	17968	5792	586	766	3837	603
% de matrículas integrais comuns*	-0.0349	-0.1672	0.0426	-0.0839	0.0441	0.0768
Número de escolas	17590	5673	508	747	3816	602
% de matrículas noturnas geral	-0.0971	-0.0086	-0.1839	-0.1227	-0.1952	-0.2364
Número de escolas	17968	5792	586	766	3837	603
% de matrículas noturnas comuns*	-0.116	-0.0354	-0.0758	-0.1238	-0.2144	-0.2343
Número de escolas	17590	5673	508	747	3816	602

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

\*Matrículas comuns são denominadas pelo Inep de propedêuticas; não incluem as que são de EM integrado, normal ou de educação profissional.

<sup>11</sup> Mantivemos apenas as turmas cujo atendimento se dava em escolas, excluindo assim classes hospitalares, unidades de atendimento socioeducativo, unidade prisionais, atendimento complementar e atendimento educacional especializado.

<sup>12</sup> A correlação é uma medida de associação linear entre duas variáveis e não indica causalidade. Nosso intuito nesta análise é apenas identificar tendências gerais. A correlação pode ter valores entre -1 e 1.

<sup>13</sup> Consulte a nota técnica do INSE em

[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2011\\_2013/nivel\\_socioeconomico/nota\\_tecnica\\_indicador\\_nivel\\_socioeconomico.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2011_2013/nivel_socioeconomico/nota_tecnica_indicador_nivel_socioeconomico.pdf)



## APÊNDICE 2 - Correlação da taxa de distorção idade-série com os percentuais de matrículas de período integral e de turno noturno

Vemos na Tabela 41 que há uma correlação negativa, de -0,38, entre o percentual de matrículas integrais das escolas e a taxa de distorção idade-série também das escolas no estado de Pernambuco (segunda linha e quinta coluna). Tal correlação é significativa (pois sua célula não está em destaque) e o número de escolas considerado no cálculo é de 741 (terceira linha e quinta coluna; escolas que apresentavam informações sobre as matrículas e sobre a taxa de distorção)

**Tabela 41: Correlação da taxa de distorção idade-série com os percentuais de matrículas de período integral e de turno noturno - 2008**

Correlação da taxa de distorção idade-série com:	Todos os estados do país	Estados da pesquisa	Ceará	Pernambuco	São Paulo	Goiás
% de matrículas integrais geral	-0.0584	-0.0535	-0.2601	-0.3762	0.0031	0.0381
Número de escolas	17274	5553	539	741	3691	582
% de matrículas integrais comuns*	-0.0399	-0.0443	-0.1256	-0.3783	-	0.0381
Número de escolas	17105	5536	527	739	-	582
% de matrículas noturnas geral	0.3590	0.3102	0.486	0.4438	0.3042	0.4443
Número de escolas	17274	5553	539	741	3691	582
% de matrículas noturnas comuns*	0.3800	0.3632	0.4338	0.4202	0.3720	0.4442
Número de escolas	17105	5536	527	739	3688	582
% matrículas integrais geral	0.66%	0.85%	1.35%	4.16%	0.06%	0.08%
% matrículas noturnas geral	44.40%	45.56%	38.69%	52.06%	45.55%	45.75%

Fonte: Elaborado pelo Cenpec com dados do Inep.

\*Matrículas comuns são denominadas pelo Inep de propedêuticas; não incluem as que são de ensino médio integrado, normal ou de educação profissional.

Interpretação do p-valor: se p-valor ≤ s, a correlação é significativa a s%; s pode ser 0.01, 0.05 ou 0.10. Em destaque, estão as correlações cujos p-valores são maiores que 0.10.

**Tabela 42: Correlação da taxa de distorção idade-série com os percentuais de matrículas de período integral e de turno noturno - 2014**

<b>Correlação da taxa de distorção idade-série com:</b>	<b>Todos os estados do país</b>	<b>Estados da pesquisa</b>	<b>Ceará</b>	<b>Pernambuco</b>	<b>São Paulo</b>	<b>Goiás</b>
% de matrículas integrais geral	-0.1723	-0.1768	-0.6542	-0.7331	-0.2278	-0.2982
Número de escolas	18581	5874	608	794	3860	612
% de matrículas integrais comuns*	-0.1193	-0.0927	-0.1655	-0.7265	-0.1331	-0.2994
Número de escolas	18204	5719	511	768	3829	611
% de matrículas noturnas geral	0.3526	0.2706	0.5941	0.7448	0.3065	0.479
Número de escolas	18581	5874	608	794	3860	612
% de matrículas noturnas comuns*	0.3533	0.2669	0.4378	0.746	0.3214	0.4793
Número de escolas	18204	5719	511	768	3829	611
% matrículas integrais geral	4.71%	8.40%	12.43%	34.76%	2.95%	2.17%
% matrículas noturnas geral	30.97%	32.48%	20.49%	27.95%	35.85%	32.92%

Fonte: Elaboração própria com dados do Inep.

\*Matrículas comuns são denominadas pelo Inep de propedêuticas; não incluem as que são de ensino médio integrado, normal ou de educação profissional.

Versão preliminar

## **CRÉDITOS**

### **Coordenação Geral**

Maria Alice Setubal

### **Coordenação de Desenvolvimento de Pesquisa**

Antônio Augusto Gomes Bastista

### **Coordenação de Pesquisa**

Joana Buarque de Gusmão

Pâmela Felix Freitas

Paula Reis Kasmirski

Vanda Mendes Ribeiro

### **Estagiária**

Beatriz Marques Teodoro de Lima

### **Coordenadores das equipes locais de pesquisa**

Ceará: Sofia Lerche Vieira e Eloisa Maria Vidal

Pernambuco: Ruy de Deus e Mello Neto e Hugo Augusto Vasconcelos Medeiros

Goiás: Eliana Maria França Carneiro e Maria Teresa Lousa da Fonseca

São Paulo: Marta Wolak Grosbaum e Ana Maria Falsarella

### **Edição, Revisão e Diagramação**

#### **Assessoria de Comunicação**

##### **Coordenação**

Ivana Boal

##### **Designer**

Alba Cerdeira Rodrigues

##### **Jornalista**

Elisângela Fernandes

##### **Realização**

Cenpec

##### **Apoio**

Fundação Tide Setubal