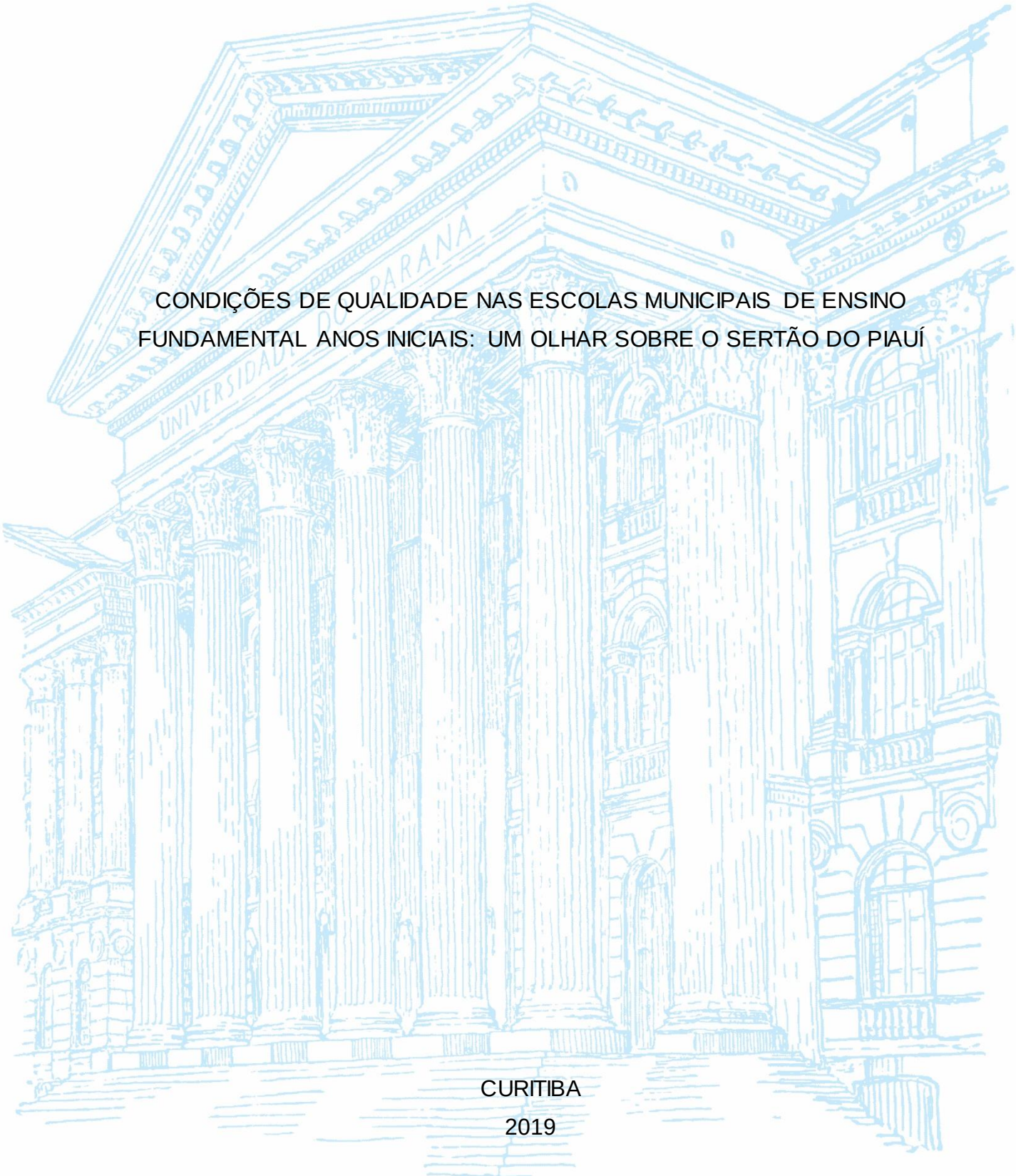
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SHEILA HAHNER



# CONDIÇÕES DE QUALIDADE NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS: UM OLHAR SOBRE O SERTÃO DO PIAUÍ

CURITIBA

2019

SHEILA HAHNER

# CONDIÇÕES DE QUALIDADE NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS: UM OLHAR SOBRE O SERTÃO DO PIAUÍ

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela Schneider

CURITIBA

2019

**TERMO DE APROVAÇÃO**

SHEILA HAHENR

CONDIÇÕES DE QUALIDADE DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS: UM OLHAR SOBRE O SERTÃO DO PIAUÍ

TCC apresentado ao curso de Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Prof(a). Dr(a). Gabriela Schneider- DEPLAE, UFPR

Prof(a). Dr(a). Ana Lorena de Oliveira Bruel- DEPLAE, UFPR

Curitiba, 10 de dezembro de 2019.

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso aos sertanejos – crianças e adultos. E também aqueles que adotaram esta terra em seus corações e tem lutado a favor dela.

## AGRADECIMENTOS

Quando a escrita do TCC se aproximava eu comecei a orar: “Jesus, te entrego o meu TCC. Quero escrever algo relevante! “ E então, após algum tempo, o entendimento de que eu deveria pesquisar o sertão, ganhou clareza.

Às vezes, parecia que não seria possível dar conta dessa missão. Mas Ele foi fiel, como sempre é. Me chamou a usar as palavras e me deu as ferramentas necessárias para que eu chegasse até o fim desse desafio. Por isso, e por TANTO mais, minha gratidão a Deus. Ele é a razão de tudo!

Ao meu pai e minha mãe todo meu amor. Compartilhar a vida e as mesas de café com vocês são uma das minhas maiores alegrias, sem dúvida. Ao meu irmão, dono de um pedaço do meu coração, minha gratidão pelas conversas recheadas de riso, pelas orações e por acreditar em mim. Eu te amo!

Meu muito obrigada ao CEI A Mão Cooperadora e a todas as colegas professoras que me aceitaram e me motivaram em meus primeiros passos dentro desse mundo tão cheio de surpresas chamado Educação. Diretora (Tia) Magda, Pedagoga Kátia, Prof. Grazi, Prof. Deise, obrigada por terem acreditado em mim.

Às crianças, meu coração aberto. Compartilhar a vida com vocês faz da minha tão mais viva e colorida! Sem dúvida, provar da Educação ao lado de vocês foi o que me fez chegar até aqui. Obrigada pelos abraços e pela mexerica. Vocês têm me feito professora a cada dia.

À Professora Dra. Gabriela Schneider, meu respeito, admiração e consideração. Obrigada pelas longas orientações e por ter “comprado a briga“ de desbravar o sertão/semiárido do Piauí junto comigo. Você foi realmente um presente para mim nessa jornada. Vou leva-la sempre comigo em minha memória.

Aos amigos da Pedagogia, meu obrigada pela companhia nestes 5 anos de curso (Conseguimos!!!). Igualmente, meu obrigada aos amigos e amigas feitos no Dunamis Pockets UFPR - quando a Pedagogia não fazia sentido, o chamado de Jesus a estar com vocês me fez continuar.

Ao Instituto Livres e ao Impacto Sertão Livre minha gratidão por terem me apresentado o sertão/semiárido do Piauí. Sua gente está guardada em meu coração.

Não te deixes destruir…
Ajuntando novas pedras
e construindo novos poemas.
Recria tua vida, sempre, sempre.
Remove pedras e planta roseiras e faz
doces. Recomeça.
Faz de tua vida mesquinha
um poema.
E viverás no coração dos jovens
e na memória das gerações que hão de vir
(...)

(CORA CORALINA,1981, s/p)

Experiência é aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.

(LARROSA, 2002, p. 25,26)

## RESUMO

O presente trabalho surgiu em função do interesse de investigar a realidade educacional do sertão do Estado do Piauí. A pergunta que guiou tal investigação foi: Quais são as condições das Escolas Municipais de Ensino Fundamental do sertão/semiárido do Piauí? A partir dessa questão, deu-se início a construção da pesquisa pela revisão de literatura a respeito da definição do conceito de sertão e a que faixa territorial ela corresponde. Descobriu-se que o conceito é amplo e pode ser utilizado para definir diversos espaços dentro do país. No entanto, para este trabalho, optou-se por se utilizar a palavra sertão considerando a região de semiárido do Nordeste brasileiro, especificamente no Estado do Piauí. Discutiu-se ainda que a questão climática do sertão/semiárido interfere na realidade de pobreza do Estado, mas não é o único fator determinante. Autores como Malvezzi (2007), defendem que é possível assegurar melhores condições para regiões com climas adversos adotando práticas de convivência, neste caso, com o semiárido. Para tanto, são necessárias políticas públicas e eficientes no combate às desigualdades dessa região. Dando seguimento a escrita deste trabalho, discorreu-se sobre o uso do termo qualidade dentro da história da educação no Brasil, e o que pode ser caracterizado como condições de qualidade na educação. Após esta discussão, foram definidos dois fatores principais dentro da temática de qualidade a fim de analisar a realidade sertaneja piauiense: a questão de infraestrutura e a questão docente. Tendo justificado a escolha destes focos dentro da pesquisa, foram explanadas as opções metodológicas utilizadas neste trabalho, defendendo as vantagens de fazer a pesquisa no molde quantitativo. Por fim, o trabalho foi finalizado com a apresentação dos dados coletados do Censo Escolar 2018 e do Atlas do Desenvolvimento Humano 2013, com a intenção de revelar e analisar a realidade das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do Estado do Piauí. Concluiu-se, a partir do levantamento de dados que é urgente um olhar do Governo sobre a realidade educacional do Piauí visto que os dados comprovam a realidade precária a que estão submetidos os estudantes deste Estado. Estudantes estes que merecem ter seus direitos assegurados conforme a lei prevê, tendo acesso a uma escola que propicie uma educação com princípios mínimos de qualidade.



Palavras-chave: 1. Políticas Educacionais. 2. Condições de qualidade 3. Sertão/semiárido 4. Piauí

## ABSTRACT

The present coursework arose from the interest of investigating the educational reality of the interior of the State of Piauí - Brazil. With this purpose, the construction of the research began by the literature review about the definition of the concept of the hinterland and to which territorial band it corresponds. It turned out that concept is quite broad and can be used to define several spaces across the country. However, for this research, was chose to use the word hinterland considering the semiarid region in the Brazilian northeastern, specifically in the state of Piauí. It was also discussed that the climate issue of the hinterland/semiarid interferes with the state's poverty reality, but this isn't the only determining factor. Authors as Malvezzi (2007) defend that it is possible to ensure better conditions for regions with adverse climates by adopting coexistence practices, in this case with the semiarid. To this end, public and efficient policies are needed to combat inequalities in this region. Continuing research writing, was discussed the use of the term Quality within the history of education in Brazil, and what can be characterized as quality conditions in education. After this discussion, two main factors were defined within the theme of Quality in order to analyze the reality of the state of Piauí: the infrastructure and the teaching issues. With justified research focuses, the methodological options used in this work were explained, defending the advantages of doing the research in the quantitative mold. Finally, was concluded with the presentation of data collected from the 2018 School Census and the 2013 Human Development Atlas, to revealing and analyzing the reality of the Piauí State Elementary Schools. From this data survey, it's concluded that a Government look at the educational reality of Piauí is urgent, the data prove the precarious reality to which the students of this State are subjected. Students who deserve to have their rights assured as provided by law, having access to a school that provides an education with minimum quality principles.



Keywords: 1. Educational Policies. 2. Quality conditions 3. Hinterland/Semiarid 4. Piauí

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – REGIÕES GEOGRÁFICAS DO ESTADO DO PIAUÍ, 2010 ..... 25
FIGURA 2 – GRANDES REGIÕES AMBIENTAIS DO ESTADO DO PIAUÍ, 2013 ... 26
FIGURA 3 - TERRITÓRIOS DE DESENVOLVIMENTO/ MACRORREGIÃO SEMIÁRIDO DO ESTADO DO PIAUÍ.....27

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – PERCENTUAL DA POPULAÇÃO SEGUNDO ÁREA DA LOCALIDADE, PIAUÍ, 2010 ..... 52
GRÁFICO 2 – DISTRIBUIÇÃO DOS MUNICÍPIOS POR PERCENTUAL DE EXISTÊNCIA DE BIBLIOTECA SEGUNDO REGIÃO NO ESTADO DO PIAUÍ, 2018 ..... 67
GRÁFICO 3 – PERCENTUAL DE PROFESSORES CONCURSADOS NO ESTADO DO PIAUÍ, 2018 ..... 72

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – REGIONALIZAÇÃO DO ESTADO: SEMIÁRIDO, 2013 ..... 27
QUADRO 2 – VARIÁVEIS A SEREM UTILIZADAS NA PESQUISA ..... 48
QUADRO 3 – CATEGORIAS DE ANÁLISE SEGUNDO VARIÁVEIS..... 50

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – PROPORÇÃO DE PESSOAS EXTREMAMENTE POBRES SEGUNDO REGIÕES, PIAUÍ, 2010 ..... 53
TABELA 2 – RENDA PER CAPITA MÉDIA DA POPULAÇÃO PIAUIENSE, 2010 ... 55
TABELA 3 – PERCENTUAL DA POPULAÇÃO QUE VIVE EM DOMICÍLIO COM ÁGUA ENCANADA, PIAUÍ, 2010 ..... 55
TABELA 4 – TAXA DE ANALFABETISMO DA POPULAÇÃO DE 25 ANOS OU MAIS DE IDADE, 2010 ..... 57
TABELA 5 – EXPECTATIVA DE ANOS DE ESTUDO AOS 18 ANOS DE IDADE, PIAUÍ, 2010 ..... 58
TABELA 6 – MEDIDAS DESCRITIVAS DAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS DO ESTADO DO PIAUÍ, 2018 ..... 59
TABELA 7 – NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS NO ESTADO DO PIAUÍ, 2018 ..... 60
TABELA 8 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE ACORDO COM PERCENTUAL DE ESCOLAS COM ACESSO A ÁGUA DA REDE PÚBLICA SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ ..... 62
TABELA 9 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE ACORDO COM PERCENTUAL DE ESCOLAS COM ACESSO A COLETA PERIÓDICA DE LIXO SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ ..... 63
TABELA 10 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE ACORDO COM PERCENTUAL DE ESCOLAS COM BANHEIRO DENTRO DO PRÉDIO SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ ..... 65
TABELA 11 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE ACORDO COM PERCENTUAL DE ESCOLAS COM SECRETARIA SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ ..... 65
TABELA 12 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE ACORDO COM PERCENTUAL DE ESCOLAS COM QUADRA DE ESPORTES SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ ..... 68
TABELA 13 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE ACORDO COM PERCENTUAL DE ESCOLAS COM PARQUE INFANTIL SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ ..... 68

TABELA 14 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE ACORDO COM PERCENTUAL DE ESCOLAS COM EQUIPAMENTOS DIVERSOS SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ ..... 69
TABELA 15 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE ACORDO COM PERCENTUAL DE ESCOLAS COM INTERNET SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ ..... 70
TABELA 16 – NÚMERO DE PROFESSORES SEGUNDO REGIÃO NO ESTADO DO PIAUÍ, 2018 ..... 71
TABELA 17 – PERCENTUAL DE PROFESSORES SEGUNDO FORMAÇÃO ,PIAUÍ, 2018 ..... 73
TABELA 18 – MEDIDAS DE POSIÇÃO REFERENTE AOS PORFESSORES COM FORMAÇÃO EM NÍVEL SUPERIOR LICENCIATURA SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ.....74

**SUMÁRIO**

**1 INTRODUÇÃO ..... 16**
**2 O SERTÃO/SEMIÁRIDO DO PIAUÍ: DEFINIÇÕES E CONCEITO ..... 20**
**3 QUALIDADE NA E DA EDUCAÇÃO: UMA OLHAR SOBRE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE ..... 29**
3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS E ENTENDIMENTOS SOBRE O CONCEITO DE QUALIDADE ..... 31
3.2 PADRÕES MÍNIMOS DE QUALIDADE: UM OLHAR A PARTIR DAS CONDIÇÕES DE QUALIDADE ..... 35
3.2.1 Infraestrutura ..... 38
3.2.2 Docência ..... 41
**4 DESCREVENDO OS PASSOS PARA ANÁLISE: METODOLOGIA E INDÍCIOS 45**
4.1 ORGANIZANDO OS DADOS ..... 49
**5 CONDIÇÕES DE QUALIDADE DAS ESCOLAS: UMA ANÁLISE DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ANOS INICIAIS DO SERTÃO DO PIAUÍ ..... 52**
5.1 CONDIÇÕES DE QUALIDADE: UM OLHAR SOBRE A INFRAESTRUTURA E A FORMAÇÃO DOCENTE NO ESTADO DO PIAUÍ ..... 59
**6 CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 76**
**REFERÊNCIAS ..... 79**

# 1 INTRODUÇÃO

A educação é entendida desde a Constituição de 1988 como direito de todos e dever do Estado e da família. Portanto, é com clareza que a lei define que todas as crianças em idade escolar ou aqueles que não tiveram acesso na idade adequada estejam dentro da escola e que isso seja assegurado pelo Estado e também pelas famílias.

O presente trabalho parte da questão do acesso como condição de qualidade na educação, porém amplia esta discussão questionando qual é a qualidade da educação a que a população tem acesso. E ainda mais, quais condições as escolas apresentam para que a qualidade seja possível.

Ao dar visibilidade às condições que as escolas possuem, revela-se a realidade da desigualdade educacional presente dentro do território brasileiro. Ao colocar o foco sobre o sertão/semiárido do Estado do Piauí, este trabalho procura lançar um olhar sobre as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais da região, e como elas se apresentam em termos de infraestrutura, e condições de formação e trabalho docente para que a educação se construa de qualidade.

Ao considerar o tempo disponível para a pesquisa, foi realizada a opção pela análise somente das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais da região. Tal decisão foi tomada pelo entendimento de que, segundo Schneider (2014), as piores condições de qualidade encontram-se em escolas que não atendem as séries anteriores ao 9º ano. E também pelo fato de que a primeira etapa da educação a ser universalizada no Brasil foi aquela correspondente aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Portanto este estudo se constrói pela compreensão da necessidade de que os direitos dos cidadãos sertanejos sejam assegurados em todas as áreas, com destaque para a educação.

O interesse específico por este recorte de pesquisa provém do fato de a pesquisadora ter visitado o sertão/semiárido Piauiense no ano de 2016 através do projeto “Impacto Sertão Livre” promovido pelo Instituto Livres. Este instituto atua como organização sem fins lucrativos desde o ano de 2006, com o objetivo de transformar realidades de pessoas que vivem em condições de vulnerabilidade social, através do apoio a ações e projetos voltados a este fim. O projeto “Impacto Sertão Livre” é uma dessas iniciativas e consiste em:

> [...]um conjunto de projetos realizados pelo Instituto Livres semestralmente com o intuito de atender às necessidades sociohumanitárias em comunidades com baixo, baixíssimo ou negativo IDH (índice de desenvolvimento humano) no sertão do Piauí.
> Os projetos são realizados por centenas de voluntários de todo o Brasil que se dispõem a irem até cidades e suas comunidades para atende-las. (O projeto visa) inspirar e mobilizar pessoas para missões que cooperam com a melhoria das comunidades sertanejas e sua transformação (INSTITUTO LIVRES, s/ano, n/p).

Nessa visita, conheci dois municípios Piauienses, Capitão Gervásio de Oliveira e São Francisco de Assis, onde pude vivenciar, ainda que brevemente, a realidade sertaneja. Motivada pelo desejo de investir a escrita do trabalho final de curso em um tema relevante, pretendo contribuir para uma maior visibilidade das questões educacionais que envolvem a realidade do sertão/semiárido Piauiense.

No esforço de conhecer a realidade sertaneja do Piauí de forma mais aprofundada, buscou-se a literatura sobre a temática. Matos (2012), afirma que o sertão nordestino é marcado pela desigualdade e pela pobreza, de modo que a seca e a falta de ações que ajudem a superá-la, faz com que diversas áreas da realidade social deste espaço sejam atingidas. De acordo com o autor, alguns dos impactos da desigualdade presente no sertão nordestino são: famílias flageladas, fome, sistema econômico incerto, êxodo rural para zonas urbanas afim de escapar do desemprego e o consequente inchamento populacional das grandes cidades que faz aumentar os índices de violência e de pessoas moradoras de rua.

O autor também descreve os impactos da situação sertaneja de maneira holística, contemplando em sua análise não apenas a questão hídrica da região, mas também os setores social, econômico e educacional e mostrando como, historicamente essas regiões têm apresentado condições mais precárias, quando comparadas a outras áreas.

Por estes motivos, o presente estudo nasce como instrumento de investigação e conhecimento de uma parte da realidade educacional do sertão/semiárido do Piauí. Para tanto, toma-se como base a Constituição Federal (BRASIL, 1988) na qual a educação aparece como um direito inscrito no rol dos direitos sociais, que conta com princípios para sua oferta, dentre os quais destaca-se a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, art. 206), além da garantia de padrões mínimos de qualidade e “valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por

concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)" (BRASIL, 1988, art. 206).

Por condições de qualidade, tema central deste trabalho, entendem-se elementos necessários e importantes ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, aqui entendidos como condições de trabalho e formação dos professores e infraestrutura escolar.

Nesse sentido, o presente trabalho busca responder à questão: Quais são as condições de qualidade das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do sertão/semiárido do Piauí? Assim, tem como objetivo analisar quais são essas condições. As condições de qualidade são pensadas aqui a partir do olhar mais específico sobre as condições de trabalho e formação docentes e de infraestrutura, visando compreender a situação das escolas do sertão/semiárido Piauiense.

Busca-se comparar as condições de qualidade das escolas municipais nos diversos municípios através da análise regiões sertanejas (Vale do Sambito, Vale do Rio Guaribas, Serra da Capivara e Vale do Rio Canindé) problematizando as condições de oferta educacional.

Tal análise conta com um levantamento teórico e discussão sobre o que se caracteriza como condições de qualidade, além da análise de dados a fim de traçar um perfil da realidade do sertão/semiárido, revelando possíveis potencialidades e defasagens no sistema educacional público municipal da região. Tem se por hipótese que as escolas do sertão/semiárido, pela característica de pobreza da região vão apresentar condições bastante precárias de oferta educacional.

Tencionando investigar esta hipótese, se opta por realizar uma pesquisa quantitativa, através de dados coletados e divulgados pelo Censo Escolar (2018) e pelo Atlas do Desenvolvimento Humano (2013) unindo as variáveis mais pertinentes a análise de infraestrutura e condições de trabalho e formação docente em um banco de dados. Neste banco de dados foram selecionados os municípios do Estado do Piauí, e divididos entre regiões.

Primeiro, a parte do Estado correspondente a área de sertão/semiárido, foco deste trabalho, foi dividida em 4 regiões, conforme divisão de territórios de desenvolvimento da macrorregião do semiárido definido pela Secretaria do Planejamento do Estado do Piauí: Vale do Rio Guaribas (39 municípios), Vale do Sambito (15 municípios), Serra da Capivara (18 municípios) e Vale do Rio Canindé (16 municípios) para análise. Somado as regiões, foram incluídos os demais

municípios do Estado, não pertencentes a faixa territorial definida como sertão/semiárido, com o objetivo de analisar a realidade do Estado como um todo. A esta faixa do Estado pertencem 136 municípios.

Para alcançar os objetivos aqui propostos o presente trabalho se organiza em quatro partes, além dessa introdução e considerações finais. A primeira delas se propõe a discutir e definir o conceito de sertão, visto que esta palavra tem amplo sentido e reúne diversas concepções. A segunda parte apresentará a discussão sobre o conceito de qualidade associado à educação no decorrer da história brasileira, com enfoque na explanação acerca do que são condições de qualidade, e qual importância tem os insumos referentes à infraestrutura escolar, formação e vínculo docente.

Em seguida, a terceira parte abordará a metodologia utilizada pela pesquisadora, justificando a utilização do modelo de pesquisa quantitativa neste trabalho e apontando suas potencialidades no que diz respeito ao anseio de revelar a realidade educacional do sertão/semiárido piauiense.

A quarta parte será composta pela análise dos dados coletados, contemplando hipóteses sobre as possíveis causas das realidades e necessidades expostas através das informações levantadas durante o trabalho. Por fim, se apresenta as considerações finais da autora.

## 2 O SERTÃO/SEMIÁRIDO DO PIAUÍ: DEFINIÇÕES E CONCEITO

O presente estudo tem o objetivo de investigar e analisar as condições de qualidade das Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EF) Anos Iniciais (AI) do sertão/semiárido piauiense. Para tanto, é necessário compreender o que se entende por sertão. Por este motivo, optou-se por iniciar a pesquisa pelo levantamento de definições sobre o termo "sertão", escolhendo qual delas será utilizada para embasar o desenvolvimento desta produção acadêmica.

De acordo com Janaína Amado (1995), Karla Alves de Araújo França Castanheira (2012) e Rubia-Mar Nunes Pinto (2013), a palavra "sertão" se originou muito antes de ser utilizada dentro do território brasileiro. Na Europa, o conceito já era utilizado para se referir às localidades mais afastadas e isoladas dos centros urbanos: "Talvez desde o século XII, com certeza desde XIV, os portugueses empregavam a palavra, grafando-a 'sertão' ou 'certão', para referir-se a áreas situadas dentro de Portugal, porém distantes de Lisboa" (CORTESÃO, 1958, p.28 apud AMADO, 1995, p.147).

Com a vinda dos colonizadores ao Brasil, os portugueses passaram a utilizar a palavra para nomear a recém colônia, visto que "a partir do século XV, usaram-na também para nomear espaços vastos, interiores, situados dentro das possessões recém-conquistadas ou contíguos a elas, sobre os quais pouco ou nada sabiam [...]" (AMADO, 1995, p. 147). Ou seja, neste determinado momento histórico, todo o território nacional era reconhecido como sertão. Daí o termo ser de fundamental importância para a construção e o entendimento do que hoje denomina-se Brasil. Segundo a autora:

> Talvez nenhuma outra categoria, no Brasil, tenha sido construída por meios tão diversos. Talvez nenhuma esteja tão entranhada na história brasileira, tenha significados tão importantes e variados e se identifique tanto com a cultura brasileira (AMADO, 1995, p. 147).

Ainda no que se refere à utilização histórica do termo sertão, pode-se dizer que a partir do momento em que o litoral começou a ser ocupado pelos europeus, a palavra sertão passou dar nome ao espaço territorial que estava afastado da região litorânea. Os interiores eram as regiões menos conhecidas pelos colonizadores, e eram povoadas por indígenas dotados de sua própria cultura. Estes eram reconhecidos

pelos europeus como “não civilizados” por possuírem costumes diferentes dos colonizadores. Assim, após a ocupação dos litorais, sertão passou a definir as áreas localizadas no interior dos Estados.

Percebe-se, portanto, que esta palavra foi utilizada para se referir a diferentes lugares do território brasileiro. De modo que, hoje em dia, são vários os Estados que possuem uma faixa de terra denominada sertão. Por exemplo, os Estados de São Paulo, Goiás e Bahia.

Atualmente, a palavra “sertão” ainda é muito utilizada no Brasil, sendo o objeto de estudos e pesquisas (MALVEZZI, 2007; CASTANHEIRA, 2012; RUBIA-MAR, 2013; AMÂNCIO DA SILVA, MARQUES, AMÂNCIO DA SILVA, 2015). Porém, apesar do entendimento de que o significado da palavra não é único, o Brasil ainda se utiliza dele para fazer referência as áreas mais afastadas, ou do interior dos Estados. Frequentemente também, associa-se o sertão à região Nordeste. No entanto, como afirma Cardoso: “A noção de sertão, que não diz respeito só ao Nordeste e que é, a princípio, uma noção de lugar geográfico, vem historicamente acompanhada das idéias [sic] de diferenciação cultural e de distância” (CARDOSO, 2008. p. 2).

Assim, pode-se perceber que ao longo da história, o uso da palavra sertão foi assumindo outras definições, que além de caracterizar um espaço, estão relacionadas ao desenvolvimento econômico, social e cultural de uma população específica.

Encontra-se em Souza (2010), a ideia de que a região do sertão se define pelo que não é. Ou seja, quando este é utilizado como elemento de comparação com os centros urbanos e litoral, não se apresentam suas características próprias e relevantes com a finalidade de compará-los. Ao contrário, ao dizer como se constituem os centros urbanos e o litoral, revelam que a região que não possui tais atributos deve ser considerada sertão. De modo que o sertão é definido por aquilo que lhe falta, e não por aquilo que o constitui. Sobre isso, Souza escrevem: “Para se dizer sobre o sertão ou sobre os sertões, o narrador recorre à comparação e à diferenciação com lugares e modos de viver que se vê como não sertão” (SOUSA, 2010, p.108).

Castanheira (2012), por sua vez, define sertão como zona de fronteira. Ao percorrer a história deste espaço, a autora problematiza a identidade sertaneja enquanto se debruça sobre a visão de sertão como local de atraso, ao mesmo tempo como elemento essencial a constituição do país. Para a autora, à medida em que o Brasil enquanto nação buscou impor a modernidade ao sertanejo, desde meados de 1920, por meio do avanço tecnológico e da urbanização, não o fez de maneira natural.

Em vistas de uma unificação nacional, desconsiderou as necessidades reais e culturais do povo sertanejo. De modo que a chegada da modernização não o fez tornar-se mais pertencente a nação, ao contrário, o sertão

> [...] não possui consigo os elementos culturais e práticos do litoral, dos civilizados, o que o faria, nos termos em que a modernidade foi aqui colocada, moderno como eles, mas também não o é, pois ele ainda estaria, em uma visão cronológica do tempo, atrasado em relação ao outro [...] (CASTANHEIRA, 2012. p. 6).

O que autora problematiza é que, ao possuir características que lhe são próprias, mas consideradas ruins, e ao mesmo tempo, com a tentativa de modernização dessa área a partir de padrões que não necessariamente lhe cabia, o sertão perdeu um pouco a sua identidade. De modo que não era reconhecido apenas pelo seu atraso, mas ainda como não moderno. Sobre isso a autora escreve:

> O sertão, como zona fronteiriça, se constitui, a partir de sua 'domesticação', em uma zona híbrida, nem moderno nem atrasado, nem civilizado, nem bárbaro, 'pouco suscetível de globalização' por não permitir uma homogeneização (CASTANHEIRA, 2012. p. 8).

Ainda, de acordo com a autora Rubia-Mar, outra característica fortemente associada à palavra é o fato de que ao estabelecer comparação do sertão com outras áreas, esse é sempre tomado como "polo negativo" (RUBIA-MAR, 2013, p.361), ou seja, o sertão é sempre visto como a pior condição. De maneira que, embora reconhecido como parte fundante do país, o sertão carregue em toda a sua história o estigma de região inferior, ou como aquela que precisa ser socorrida, devido ao fato de ser constantemente representada por vias de sua realidade de seca e de pobreza.

Para Roberto Malvezzi (2007) e Mariana Moreira Neto (2013) a situação de pobreza e vulnerabilidade do sertão nordestino deve ser entendida com outros olhos. Por muito tempo, tal realidade foi tomada como consequência única do clima e da seca presentes neste território. No entanto, de acordo com seus estudos, esta afirmação não é de todo real. Quanto a isso, Malvezzi (2007) problematiza que muitos territórios espalhados pelo globo, sofrem de maneira igual ou semelhante com as intempéries da natureza. Porém, não são todos que registram a realidade de pobreza e miséria como na região Nordeste do Brasil. Isto porque várias sociedades encontraram alternativas de convivência com as características locais e tem

pesquisado estratégias e tecnologias que proporcionam o desenvolvimento de suas populações. O autor Gilberto Dimenstein (2005) exemplifica que:

> Com irrigação, mais terras seriam cultivadas, exigindo mais empregados. E existem técnicas usadas desde os primórdios da humanidade. Na Espanha ainda funcionam sistemas de irrigação construídos pelos árabes há mais de mil anos. Bem antes disso, os egípcios levavam as águas do rio Nilo para suas lavouras. (DIMENSTEIN, 2005. p. 44)

Assim, os autores (MALVEZZI, 2007; DIMEINSTEIN, 2005; SILVA, 2003) propõem que a realidade do sertão nordestino seja analisada através de uma abordagem mais ampla, entendendo que a "percepção da complexidade requer uma abordagem sistêmica do semiárido brasileiro possibilitando a compreensão das dimensões geofísica, social, econômica, política e cultural" (SILVA, 2003. p. 378) e não apenas climática.

Sobre isso, Silva denuncia que um dos entraves para tal mudança paradigmática, encontra-se na ação de alguns órgãos que se utilizam erroneamente da situação de seca no Nordeste. Quanto a isso, escreve

> De modo geral, as ações governamentais de intervenção nessa realidade foram sendo construídas com base nas seguintes características: a) o caráter emergencial, fragmentado e descontínuo dos programas desenvolvidos em momentos de calamidade pública; b) as ações emergenciais que alimentam a "indústria da seca"; e, c) a solução hidráulica, com *a construção de obras hídricas, quase sempre favorecendo empreiteiras e a grande propriedade rural*. Em todas essas características reproduz-se o uso político do discurso da miséria e do subdesenvolvimento como decorrência direta das secas. (SILVA, 2003. p. 369, grifos nossos).

E ainda, para Moreira Neto,

> A invenção do Sertão se alimenta na institucionalização da seca como problema que precisa ser combatido, sobretudo a partir da intervenção estatal através da destinação de recursos públicos, que, controlados, manipulados e reinventados pelas elites regionais, dão sustentabilidade à indústria da seca. Uma prática que se fundamenta na ideia errônea de que o problema tem suas raízes no aspecto climático, causador dos dramas vividos pela atividade produtiva e da pobreza das populações que ameaçam marchar sobre as cidades com seus andrajos espetáculos de miséria e fome (MOREIRA NETO, 2013. p. 12).

Apesar desta realidade, no entanto, autores como Malvezzi (2007) e Moreira Neto (2013), registram esforços por parte de órgãos governamentais e não-governamentais para a transformação dessa situação através do que designam

“convivência com o semiárido”, envolvendo o planejamento para o desenvolvimento econômico e também social da região.

Tal discussão entende que o problema da seca não é apenas uma questão climática, mas a forma como tem se lidado com tal problemática, desconsiderando, por vezes, as necessidades e o desenvolvimento social e cultural da população que mais precisa. Uma possibilidade de mudança, portanto, seria a criação de mecanismos de convivência com o clima regional e a implementação de políticas públicas eficientes para proporcionar uma vida digna e de direitos aos sertanejos pertencentes a estes espaços. Como descreve Malvezzi:

> O segredo da convivência está em compreender como o clima funciona e adequar-se a ele. Não se trata mais de “acabar com a seca”, mas de adaptar-se de forma inteligente. É preciso interferir no ambiente, é claro, mas respeitando as leis de um ecossistema que, embora frágil, tem riquezas surpreendentes (MALVEZZI, 2007. p. 12).

Assim, na tentativa de superar o preconceito por traz da ideia de sertão e na busca de mecanismos de convivência com a realidade desses locais, esses mesmos autores (MALVEZZI, 2007; MOREIRA NETO, 2013) tem optado por utilizar a palavra semiárido para designar as regiões nordestinas do sertão, bem como utilizar o conceito de “convivência com o semiárido”, como meio de superação e problematização da situação de pobreza e vulnerabilidade.

Contudo, para o escopo da pesquisa, foi necessário escolher uma definição para encaminhar a continuidade do mesmo. Assim, optou-se pela utilização do termo sertão/semiárido para nomear a faixa de terra que será observada neste trabalho. Não de modo a desconsiderar as informações encontradas anteriormente acerca do seu sentido geográfico, histórico e social. Ao contrário, utilizando-se delas para melhor compreender à trama completa que envolve este objeto de estudo.

Portanto, o termo semiárido acompanhará a definição de sertão nesta pesquisa pelo entendimento de que há um novo pensamento e olhar sobre a faixa sertaneja do nordeste brasileiro, que postula não apenas a realidade de pobreza e seca, mas que problematiza as possibilidades de melhoria através da convivência sustentável com o semiárido, objetivando a conquista da boa qualidade de vida para o povo sertanejo.

Ainda que o sertão esteja presente em outras regiões do país além da faixa territorial do Nordeste, neste estudo o foco estará sobre um Estado dessa região.

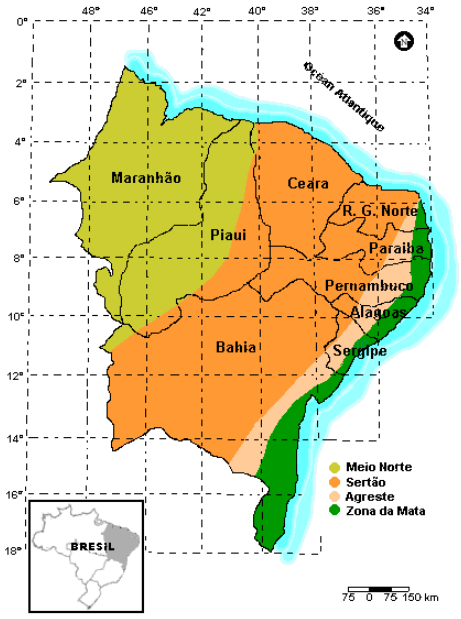
Assim, quando a palavra sertão/semiárido for utilizada estará se referindo ao seguinte conceito explicitado pelo autor Ab' Sáber (2003):

> A originalidade dos sertões no Nordeste brasileiro reside num compacto feixe de atributos: climático, hidrológico e ecológico. Fatos que se estendem por um espaço geográfico de 720 mil quilômetros quadrados, onde vivem 23 milhões de brasileiros. Na realidade, os atributos do Nordeste seco estão centrados no tipo de clima semiárido regional, muito quente e sazonalmente seco, que projeta derivadas radicais para o mundo das águas, o mundo orgânico das caatingas e o mundo socioeconômico dos viventes dos sertões (AB'SÁBER, 2003. p. 85).

Tal definição, tem concordância com a definição do IBGE, onde: "'Sertão" é, também, uma referência sobre o espaço no Brasil [...] que designa oficialmente uma das subáreas nordestinas, árida e pobre, situada a oeste das duas outras, a saber: 'agreste' e 'zona da mata'" (AMADO, 1995, p.145).

Na figura abaixo, apresenta-se a área compreendida como sertão/semiárido Nordestino.

FIGURA 1: REGIÕES GEOGRÁFICAS DO ESTADO DO PIAUÍ, 2010.




FONTE: Dantas, 2010, s/p.

Como se pode perceber, só no Nordeste a extensão da zona sertaneja é consideravelmente grande. Para o lócus deste trabalho, portanto, opta-se por analisar

apenas a área do sertão do Estado do Piauí. Segundo Iracilde Maria de Moura Fé Lima (2013):

> 4.2. Com relação à morfodinâmica atual do Nordeste brasileiro e em particular do Piauí, utilizam-se duas classificações básicas:
> I – A de Tricart (1964), que caracteriza o espaço nordestino "em zonas morfoclimáticas", localiza o Piauí em duas zonas: a do sertão – área de caatingas – e a zona de transição – área dos cerrados, caatingas e gramíneas temporárias; (LIMA, 2013. p. 28)

O sertão do Piauí, também conhecido como região semiárida compreende 4 territórios em desenvolvimento (FUNDAÇÃO CEPRO, 2013). No mapa abaixo vê-se a delimitação da região semiárida:

FIGURA 2: GRANDES REGIÕES AMBIENTAIS DO ESTADO DO PIAUÍ, 2013

FONTE: Fundação CEPRO, 2013, p. 14.

Para melhor organização do território piauiense, o espaço do Estado foi dividido em regiões, sendo que aquelas que englobam o semiárido são divididas em 4 grupos que reúnem os municípios que apresentam características semelhantes. Abaixo, encontram-se um mapa representando as regiões denominadas como sertão/semiárido piauiense.

FIGURA 3: TERRITÓRIOS DE DESENVOLVIMENTO/ MACRORREGIÃO SEMIÁRIDO DO ESTADO DO PIAUÍ

FONTE: SEPLAN, Secretaria do Planejamento do Estado do Piauí.

As quatro regiões comportam um número diferente de municípios, sendo a região do Sambito a que possui o menor quantitativo (15) e o Vale do Rio Guaribas o maior quantitativo, como se pode perceber no quadro abaixo, no qual se descrevem os municípios que pertencem a cada região.

QUADRO1: REGIONALIZAÇÃO DO ESTADO: SEMIÁRIDO, 2013.

| Região | Municípios |
|---|---|
| Vale do Sambito (15 municípios) | Aroazes, Prata do Piauí, Santa Cruz dos Milagres, São Félix do Piauí, São Miguel da Baixa Grande, Barra d'Alcântara, Elesbão Veloso, Francinópolis, Inhuma, Ipiranga do Piauí, Lagoa do Sítio, Novo Oriente do Piauí, Pimenteiras, Valença do Piauí, Várzea Grande |
| Vale do Rio Guaribas (39 municípios) | Aroeiras do Itaim, Bocaina, Dom Expedito Lopes, Geminiano, Itainópolis, Paquetá, Picos, Santana do Piauí, Santo Antônio de Lisboa, São João da Canabrava, São José do Piauí, São Luís do Piauí, Sussuapara, Vera Mendes, Belém do Piauí, Caldeirão Grande do Piauí, Francisco Macedo, Jaicós, Marcolândia, Massapê do Piauí, Padre Marcos, Simões, Acauã, Betânia do Piauí, Caridade do Piauí, Curral Novo do Piauí, Jacobina do Piauí, Patos do Piauí, Paulistana, Queimada Nova, Alagoinha do Piauí, Alegrete do Piauí, Campo Grande do Piauí, Francisco Santos, Fronteiras, Monsenhor Hipólito, Pio IX, São Julião, Vila Nova do Piauí |
| Vale do Rio Canindé (16 municípios) | Cajazeiras do Piauí, Colônia do Piauí, Oeiras, Santa Cruz do Piauí, Santa Rosa do Piauí, São Francisco do Piauí, São João da Varjota, Tanque do Piauí, Wall Ferraz, Bela Vista do Piauí, Campinas do Piauí, Conceição do Canindé, Floresta do Piauí, Isaías Coelho, Santo Inácio do Piauí, São Francisco de Assis do Piauí, Simplício Mendes |
| Serra da Capivara (18 municípios) | Campo Alegre do Fidalgo, Capitão Gervásio Oliveira, João Costa, Lagoa do Barro do Piauí, São João do Piauí, Anísio de Abreu, Bonfim do Piauí, Caracol, Guaribas, Jurema, São Braz do Piauí, Várzea Branca, Coronel José Dias, Dom Inocêncio, Dirceu Arcoverde, Fartura do Piauí, São Lourenço do Piauí, São Raimundo Nonato |

FONTE: Adaptado Fundação CEPRO, 2013. p. 12,13.

Tendo delimitado esses municípios como objeto do trabalho, buscou-se refinar a pesquisa e compreender a validade deste estudo, e a necessidade de investigar alguns dados a respeito das características sociais, ambientais e econômicas da região semiárida do nordeste brasileiro. Segundo documento intitulado "Semiárido Piauiense: Educação e Contexto", produzido pelo Ministério da Ciência e Tecnologia Instituto Nacional do Semiárido no ano de 2010, a terra deste espaço foi mal utilizada desde os tempos da colonização dos europeus. Esse mau uso através do plantio e da pecuária, aliado as condições hídricas precárias tornaram a terra pouco cultivável.

De acordo com Maria Tereza de Alencar (2010), a questão da água é também mais delicada do que se pode imaginar. As águas dos aquíferos subterrâneos, por exemplo, são salobres, ou seja, não podem ser utilizadas para o consumo de pessoas e animais, nem para irrigação de plantações, o que elimina a potencialidade de perfurar poços na região. A evaporação da água acumulada das chuvas, ou mesmo nos rios e lagos é muito rápida devido ao calor, o que faz com que boa parte deles desapareça em determinados períodos do ano. Sobre a questão econômica e social, a autora afirma:

> O Produto Interno Bruto (PIB) per capita do Semiárido brasileiro em 2002 era de R$ 2.541,27, bem abaixo do valor médio da região Nordeste (R$ 3.694,34) e menos da metade da média nacional de R$ 7.630,93 (PIAUÍ, 2003). A maioria dos municípios depende cada vez mais da transferência de recursos dos níveis federal e estadual, do repasse do Fundo de Participação dos Municípios e de outras verbas federais e estaduais para manter os serviços oferecidos à população.
> De acordo com o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil – 2000, em 47,5% dos municípios do Semiárido brasileiro, um terço da população tem mais da metade de sua renda proveniente de transferências do governo, principalmente dos benefícios previdenciários, tanto no espaço urbano como no espaço rural. A transferência de renda por meio de benefícios (bolsa família, auxílio maternidade, fome zero) não tem sido suficiente para melhorar os indicadores sociais da educação, saúde, habitação, trabalho, mortalidade infantil, elevada concentração de renda e baixo IDH. (ALENCAR, 2010. p. 18).

Estes dados evidenciam que as dificuldades vividas no sertão/semiárido não são apenas de cunho climático, mas atingem diversos setores da vida da população sertaneja. Nesse trabalho, portanto, nosso objetivo será investigar se as condições desiguais em termos sociais se refletem também na oferta educacional.

# 3 QUALIDADE NA E DA EDUCAÇÃO: UMA OLHAR SOBRE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

A educação dentro do território brasileiro sempre se revelou um campo de disputas, seja no que se refere a sua garantia à toda população, seja em termos de permanência e qualidade. Foi apenas a partir de 1940, segundo Oliveira e Araújo (2005), que as vagas nas instituições de ensino começaram a ser ampliadas, uma vez que antes disso a escola era restrita a apenas uma pequena parte da população, a elite. Portanto, foi neste período que o debate sobre quem deveria ter acesso a escola se intensificou e cresceu o entendimento de que uma escola de qualidade é aquela que consegue atender a toda a faixa populacional que precisa estar dentro da escola.

No entanto, apesar das discussões e dos movimentos que buscavam ampliar a oferta educacional, foi apenas em 1967 que houve ampliação da garantia do direito e da obrigatoriedade, de 4 anos para 8 anos. A referida constituição definiu que "II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais" (BRASIL, 1967).

Em 1988, através da Constituição Federal, o ensino de dos sete aos quatorze anos passa a ser chamado de Ensino Fundamental. Uma das principais alterações trazidas pela Constituição Federal (CF) refere-se ao fato de ter tornado o Ensino Fundamental de 8 anos obrigatório e direito público subjetivo. Essa conquista tornou e torna possível a luta pela efetivação deste direito. Contudo, a tendência a universalização desta etapa da educação só foi observada em meados da década de 90 (OLIVEIRA, 2007).

Além de garantir o direito ao acesso à educação, a Constituição Federal avançou no sentido de definir como esse direito precisa ser efetivado, estabelecendo princípios para sua oferta, dentre os quais figura a ideia de qualidade, como se pode ver nos artigos citados abaixo:

> **Art. 206**. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> […]
> VII – garantia de um padrão de qualidade.
> Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder Público que conduzam à:
> […]
> III – melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1988).

A Emenda Constitucional nº 59, de 2009 acrescenta ao artigo 2012 que a distribuição de recursos deveria assegurar a universalização e a garantia do padrão de qualidade e equidade educacional do ensino obrigatório. Tal garantia é dada pela obrigatoriedade da União e dos Estados e Municípios de investir, respectivamente, 18% e 25% de suas receitas resultantes de impostos em educação. O Plano Nacional de Educação (2014) reafirmou o dever do Estado de financiar a educação escolar pública de qualidade, incluindo a meta a seguir:

> **Art. 2º** São diretrizes do PNE:
> VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; (BRASIL, 2014)

No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi aprovada após 8 anos em tramitação, e reafirmou o compromisso do Estado em promover e assegurar uma educação pública de qualidade. A LDB (BRASIL, 1996) se afirmou como um "conjunto de normas e regras que regem o sistema educacional do país" (CARNEIRO, DALL'ACQUA, CARAMORI, 2018. p. 191) definindo como o direito à educação escolar pública deveria ser efetivado:

> **Art. 4º.** O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
> [...]
> XI – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 1996).

O artigo acima faz referência ao dever do Estado em oferecer educação de qualidade através da garantia de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, não descreve quais são esses insumos, o que dificulta a possibilidade de assegurá-los, e também de requerê-los frente ao poder público.

Um esforço observado nesta direção foi a criação da meta 7.18 no Plano Nacional de Educação (PNE) definindo o que as escolas públicas de educação básica devem possuir em termos de infraestrutura. Este assunto, porém, será mais explanado mais a frente dentro das discussões sobre infraestrutura.

Estes recortes de lei, portanto, permitem aferir a necessidade de pautar a educação dentro de um conceito de qualidade. O grande desafio, porém, é entender

o significado desta qualidade apregoada em lei, e objeto de disputa, visto que a palavra qualidade varia em seus sentidos, além de ter relação com o contexto e época. Nesse sentido, o próximo tópico discute o aspecto histórico por trás do conceito de qualidade.

## 3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS E ENTENDIMENTOS SOBRE O CONCEITO DE QUALIDADE

Com a finalidade de definir o que se caracteriza como qualidade na educação, faz-se necessário compreender que qualidade não é um conceito estático, mas sim, como afirmam Carreira e Pinto (2007), é um conceito em disputa.

Um dos primeiros debates relacionados à qualidade refere-se a garantia do acesso à educação para todos. A discussão da universalização, especialmente entre as décadas de 1930 até 1960 dividia-se entre a luta de segmentos mais progressistas que defendiam a ampliação do acesso, e por outro lado, a necessidade de obter mão de obra para as empresas levantadas em solo brasileiro. A expansão que se deu, buscava então, garantir que toda a população tivesse acesso à educação como mecanismo de assegurar que o mercado pudesse se desenvolver. Assim, a educação passou a atender aos objetivos mercadológicos, em que a formação oferecida visava primariamente a formação para o trabalho, na busca pela eficiência.

Na década de 1970, alguns setores da sociedade, como universitários, intelectuais e representantes das camadas mais populares lutaram e resistiram contra este tipo de educação a serviço da lógica mercadológica, defendendo a promoção de uma escola mais ampla e democrática. Contudo, em oposição havia aqueles que repudiavam a abertura das escolas para todos, afirmando que a qualidade educacional diminuiria em consequência do amplo acesso. Quanto a isso, Nascimento e Marques se posicionam da seguinte forma:

> No entanto, se para alguns foi a universalização que fez com que a escola pública perdesse a qualidade, para outros, como nós, é impossível falar em qualidade da educação sem universalização, pois qualidade para alguns é um privilégio, e não um direito. (NASCIMENTO, MARQUES, 2015. p. 79)

Dentro dessa compreensão a ideia de qualidade se relaciona à existência de vagas para todos. Inclusive, o que a história brasileira sugere é que, para que o direito

seja de fato consolidado para além do papel, existe a necessidade de que este acesso seja obrigatório e gratuito. Isso para que a população possa ter base legal para cobrar diante do Estado que assegure os direitos da população que faz parte da faixa etária escolar e também aqueles que não tiveram acesso a ela na idade considerada adequada.

Ainda na década de 70, contexto no qual há uma maior ampliação de vagas, o debate sobre a qualidade passou a apresentar outro desafio. Se antes as crianças não entravam na escola, o problema com a ampliação de vagas tornou-se a dificuldade para que esses estudantes permanecessem dentro das escolas. Segundo Oliveira e Araújo (2005) a escola que atendia à elite não se transformou e não se adaptou para receber a grande massa de novos estudantes que advinham de camadas mais populares da sociedade. A ampliação do acesso não veio acompanhada de maiores investimentos, além disso, a escola não se organizou para atender aos interesses e características dos estudantes, fazendo com que houvesse um processo de exclusão interno que gerava e gera inúmeras reprovações, abandono e evasões:

> [...] apesar do aumento expressivo do número de matrículas na etapa obrigatória de escolarização, chegou ao final da década de 1980 com uma taxa expressiva de repetência: de cada 100 crianças que ingressavam na 1ª série, 48 eram reprovadas e duas evadiam (Brasil, Ministério da Educação, 1998), o que evidenciava a baixa qualidade da educação oferecida à população brasileira (OLIVEIRA, ARAÚJO, 2005. p. 10).

Com o objetivo de lidar com estes dados tão preocupantes, foram criadas diversas estratégias para tentar manter esses estudantes dentro da escola, dentre elas, os ciclos de escolarização e a promoção continuada.

Tais estratégias surtiram efeito, mas revelaram outra debilidade dentro do sistema educacional brasileiro. Mesmo com a ampliação do acesso e a melhoria do fluxo escolar, ou seja, permanência e aprovação, o surgimento no contexto brasileiro de avaliações em larga escala colocou no centro do debate o desempenho dos estudantes, podendo ser entendido como uma nova forma de pensar a qualidade.

Em resumo, é possível identificar três fases principais da busca pela aferição da qualidade na educação no contexto brasileiro: (1) o debate sobre a necessidade de garantir a acesso para todos; (2) o debate sobre permanência, ou seja, garantir um percurso escolar aos estudantes sem interrupções; (3) o debate sobre a qualidade

vinculada aos resultados dos testes em larga escala. Este último se deve ao fato do exposto no Decreto nº 6.094 (2007):

> **Art. 3º** - A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no Ideb, calculado e divulgado periodicamente pelo Inep, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - Aneb e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil) (BRASIL, 2007)

Assim, em âmbito federal se definiu que a forma de aferir a qualidade na educação seria realizada por meio de avaliações padronizadas produzidas pelo SAEB, com o objetivo de identificar "o conhecimento que o aluno tem dos conteúdos prescritos para essa etapa ou nível de escolarização" (OLIVEIRA, ARAUJO, 2005. p. 12). E ainda, revelar as desigualdades entre os sistemas de ensino espalhados pelo Brasil.

Ou seja, o país passou a investir em avaliações de larga escala e passou a afirmar que a qualidade educacional seria avaliada por meio destes instrumentos. O problema deste olhar unilateral sobre a qualidade educacional é que sua análise foi conduzida a um terreno muito reduzido, pois alguns setores da sociedade passaram a entender essas avaliações como amostras irrefutáveis do que acontece dentro das escolas, sem considerar os aspectos que conduzem aos resultados obtidos (GUSMÃO, 2013).

Este ponto de vista, no entanto, tem sido muito criticado por alguns autores como Freitas (2005), Dametto (2013), Esquinsani (2018), Alves e Soares (2013), e Sordi, Oliveira, Bertagna, Dalben (2016). Dametto (2013), por exemplo, discute que há prejuízos dentro desta lógica de pensamento baseada na afirmação de que a qualidade pode ser avaliada por meio de testes, pois subentende-se que o país enxerga a qualidade através de resultados e não por meio de processos. Como consequência deste mau gerenciamento das avaliações em larga escala, acaba-se criando um modelo de punição e culpabilização da escola, ao invés de gerar um olhar crítico e compreensivo para as políticas públicas.

Como fruto deste movimento de crítica ao modo como as avaliações têm sido utilizadas, a discussão sobre o conceito de qualidade vem trazendo à tona diversas dimensões da qualidade, ampliando sua compreensão. Outros autores também sinalizam as limitações de olhar a qualidade apenas a partir dos resultados das

avaliações. Segundo Gusmão "[...] é preciso fazer esse tipo de avaliação, mas é preciso incluir variáveis, [...], de infraestrutura, de qualificação dos professores, número de alunos por sala de aula, etc" (GUSMÃO, 2013. p. 114).

Esses debates suscitam discussões mais ampliadas da qualidade, e diversos autores começam a problematizar tal conceito. Sordi, Oliveira, Bertagna e Dalben (2016) afirmam que para analisar a qualidade educacional, é preciso realizar uma avaliação multidimensional, que seja capaz de observar se as relações vivenciadas dentro da escola estão produzindo qualidade social. Esta qualidade social diz respeito ao poder que uma educação voltada para a construção da democracia tem de influenciar positivamente a sociedade, impactando inclusive questões de desigualdade social e respeito às diversidades.

Para isso, no entanto, é preciso compreender que a qualidade na educação somente é assegurada por meio de políticas públicas. Como afirma Silva, uma política pública só pode ser considerada efetiva quando existe a "apropriação dos benefícios por parte da população" (SILVA, 2016. p. 26). Portanto, é preciso que existam políticas públicas efetivas que defendam não apenas a aprendizagem dos estudantes dentro das escolas, mas também que assegurem as condições necessárias a uma educação de qualidade. Para tanto, é necessário primeiro definir quais são os indicadores capazes de aferir esta qualidade, e entender que isso não é apenas uma tarefa técnica, mas política (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005).

No âmbito dessa discussão, apresenta-se a tentativa de definição de parâmetros por meio da ideia de um Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e do Custo Aluno Qualidade. A ideia é, por meio de estabelecimento de parâmetros e precificação desses definir monetariamente o quanto é preciso investir em educação. A ideia do CAQi representa os parâmetros iniciais, visando garantia de condições mais igualitárias entre as escolas e o CAQ corresponda ao investimento que aproximaria o Brasil das condições de oferta dos países desenvolvidos (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2015).

O CAQi e do CAQ representam uma mudança na lógica do financiamento da educação no Brasil, deixando de estar pautada apenas nos recursos existentes disponíveis a partir do percentual de impostos constitucionais vinculados à educação e, portanto, à disponibilidade orçamentária, para ser pensado a partir do quanto é necessário para garantir uma educação com um padrão mínimo de qualidade.

A discussão a respeito destes mecanismos se une à defesa da busca por condições de qualidade, visto que o cálculo realizado para definir o valor por estudante é realizado com base no custo dos insumos necessários à educação de qualidade. Cavalcanti (2016) afirma que:

> No cálculo do CAQi, quatro fatores foram considerados como os de maior impacto pelos autores: a) tamanho da escola/creche; b) jornada dos alunos e das alunas; c) a relação alunos/turma ou alunos/professor; d) os salários das/dos profissionais da educação (CAVALCANTI, 2016. p. 491)

Assim, fica exposta a necessidade de definir quais são insumos que precisam ser assegurados para que seja possível o acesso da população a uma educação pública com padrões mínimos de qualidade.

Embora a formulação do CAQi e CAQ tenham se constituído como um avanço nas discussões teóricas e políticas a respeito da busca pela qualidade educacional brasileira, é reconhecido que a sua efetivação proposta pelo Plano Nacional de Educação (PNE) é um objetivo a ser atingido na prática, visto as condições desiguais em que a educação pública brasileira se encontra.

## 3.2 PADRÕES MÍNIMOS DE QUALIDADE: UM OLHAR A PARTIR DAS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

Como mencionado anteriormente, a LDB de 1996 traz no corpo de seu texto, no art 4º, que o dever do Estado em relação à educação pública escolar deve ser dar mediante garantia de: "[...] padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem" (BRASIL, 1996). Ou seja, a lei evidencia que existem insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, entendendo que a qualidade engloba garantia de insumos por parte do poder público.

De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007), esses elementos podem ser separados em duas dimensões: a dimensão extraescolar, e a dimensão intraescolar. A primeira delas diz respeito à realidade socioeconômica e cultural dos estudantes, pois

> [...] pode-se afirmar que o nível de renda, o acesso a bens culturais e tecnológicos, como a Internet, a escolarização dos pais, os hábitos de leitura dos pais, o ambiente familiar, a participação dos pais na vida escolar do aluno, a imagem de sucesso ou fracasso projetada no estudante, as atividades extracurriculares, entre outras, interferem significativamente no desempenho escolar e no sucesso dos alunos. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007. p. 14)

De modo que é também dever do Estado criar políticas públicas equitativas de "inclusão e de resgate social" (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007. p. 15), que tornem acessíveis os bens culturais, econômicos e de conhecimento a toda população, para que todos tenham o direito e a possibilidade de fazerem escolhas.

Já a segunda dimensão, a intraescolar, refere-se as condições existentes dentro da escola capazes de proporcionar qualidade. Dourado, Oliveira e Santos (2007) descrevem algumas características fundamentais para que escola tenha a possibilidade de oferecer uma educação de qualidade. Essas características são divididas em três grandes grupos: (1) condições de oferta e ensino; (2) gestão e organização do trabalho escolar; (3) formação, profissionalização e ação pedagógica docente.

Sobre as condições de oferta e ensino, os autores afirmam que o número de estudantes em relação a professores e funcionários é um fato de interferência na boa aprendizagem dos estudantes, pois pesquisas mostram que uma menor quantidade de estudantes por turma propicia um maior aprendizado dentro de sala de aula. Além disso, citam questões relacionadas ao custo/aluno e financiamento educacional, ou seja, o quanto se investe monetariamente em cada estudante, de modo que a escola propicie infraestrutura e instalações adequadas que possibilitem um ambiente próprio para aprender.

No grupo 2, referente a gestão e o trabalho escolar, os autores defendem que alguns dos principais aspectos intraescolares a serem assegurados dentro de uma instituição escolar que se queira de qualidade são: estrutura organizacional adequada, bom planejamento e monitoramento das ações pedagógicas, organização do trabalho escolar, comunicação escolar eficiente, gestão democrática-participativa, perfil do dirigente da escola condizente, projeto político pedagógico coletivo, quantidade suficiente de docentes, conteúdos relevantes, ação docente, métodos pedagógicos apropriados, processos avaliativos eficazes, uso de tecnologia, gestão coletiva do trabalho pedagógico, jornada escolar ampliada, participação dos estudantes e valoração de serviços prestados na escola.

Acerca da formação, profissionalização e ação pedagógica docente, defende-se que

> [...] algumas das características dos docentes das escolas eficazes são as seguintes: titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho; dedicação a uma só escola; formas de ingresso e condições de trabalho adequadas; valorização da experiência docente; progressão na carreira por meio da qualificação permanente e outros requisitos. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007. p. 22)

Além disso, de acordo com documento publicado pela UNESCO (2019), no ano de 2015 foi instituído pelo MEC um Grupo de Trabalho (GT) para analisar os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Oferta da Educação Básica que foram organizados em seis dimensões: 1) acesso; 2) jornada escolar; 3) profissionais; 4) instalações e recursos escolares; 5) democracia; e 6) redes de relações (GT CAQ, 2015).

A primeira dimensão, que corresponde ao acesso, prima especialmente por 3 aspectos: que cada pessoa em idade escolar tenha acesso à vaga em uma escola próxima a sua casa, que possua meio de transporte para ir e voltar sem gastos pessoais, e ainda, que tenha acesso a infraestrutura e material adaptado em casos de necessidades especiais do estudante.

A dimensão da jornada escolar diz respeito a garantia de uma jornada que possibilite o desenvolvimento de cada estudante, prevendo no mínimo 4 horas diárias e 200 das letivos. Dentro desta dimensão também se pretende assegurar que o uso do tempo esteja à serviço dos objetivos educacionais, em que o estudante tenha oportunidade de relacionar-se com seus pares e professores num ambiente livre de preconceitos. Ainda, prevê tempo de alimentação e espaço adequado em tamanho e em acolhimento.

Sobre a dimensão relacionada aos profissionais, os parâmetros preveem a quantidade suficiente de profissionais para atendimento dos estudantes, remuneração, formação e vínculo adequados, assim como tempo de planejamento, fixação do profissional na instituição e possibilidades de contínua especialização.

A quarta dimensão - instalações e recursos escolares, se define pela garantia de espaços adequados para a realização das atividades pedagógicas necessárias e a disponibilidade de materiais e instrumentos que fazem desses espaços funcionais. Isso inclui desde a garantia de luz e água potável, até acesso a livros e internet. Os

parâmetros indicam que em caso de falta é necessário que as ausências sejam supridas por outros equipamentos do território.

A democracia, elencada como 6ª dimensão, visa garantir que todas as pessoas que precisam do atendimento escolar sejam recebidas sem nenhum tipo de distinção. Prevê relações democráticas dentro da escola, incluindo a gestão, a tomada de decisões e a participação efetiva da comunidade escolar e externa. Se refere ainda, à existência de grêmios estudantis e associação de pais, entendendo que apenas uma escola democrática poderá ser uma escola de qualidade.

Por fim, as dimensões relacionadas às redes de relações propõem a saída das "4 paredes" da escola. Ou seja, não limitar a construção do conhecimento ao espaço escolar ou a equipe de profissionais dela. A 7ª dimensão, portanto, propõe a ampliação da comunicação e trocas com outras instituições e profissionais, e com a comunidade. De forma prática, por exemplo, se efetiva na abertura da escola nos fins de semana para a comunidade, no intercâmbio com outras escolas, e também no acesso dos estudantes a espaços culturais da cidade, como museus, parques, bibliotecas, etc.

Tais categorizações apresentadas acima são uma tentativa de estabelecer uma definição em relação ao que seria o mínimo necessário a ser garantido. Ao mesmo tempo mostram a complexidade de definir parâmetros e indicadores que atendam às necessidades educacionais. Rompe-se, portanto, com o pensamento de que as avaliações em larga escala são o único caminho para aferição da qualidade, ampliando o olhar para a ideia de condições de qualidade, que demandam ações do poder público.

Além disso, é importante ter claro que tais condições são parte do direito à educação, conforme estabelecido pela LDB, e são condições que auxiliam o processo de ensino/aprendizagem, mas não necessariamente o garante.

Dessa forma, entendendo que analisar todos estes elementos demanda uma gama significativa de indicadores, neste trabalho, opta-se por delimitar a análise a dois fatores considerados indispensáveis para a construção de uma escola de qualidade: infraestrutura e docência, tendo em vista esses serem aspectos para os quais há dados possíveis de traçar um panorama da realidade.

### 3.2.1 Infraestrutura

A preocupação com a infraestrutura escolar está incluída nas pautas educacionais há algum tempo. Segundo a UNESCO (2019), o principal motivo que colocou em debate a infraestrutura como parte da discussão acerca da qualidade na educação foi a ampliação do acesso de vagas à escola. De modo que “A infraestrutura pode ser analisada tanto como um dos componentes da oferta educativa (insumo) – juntamente com professores, livros didáticos, alimentação, transporte etc. – quanto um fator mediador para o ensino e aprendizagem (processo)” (UNESCO, 2019, p. 16).

Dessa forma, entende-se que a infraestrutura adequada não garante, de forma isolada, uma educação de qualidade. Contudo, é fator importante para uma escola que se queira estar dentro deste padrão.

Afirmando a importância deste debate, questões referentes à infraestrutura foram elencadas nos dois Planos Nacionais de Educação aprovados no século XXI (BRASIL, 2001; 2014) sendo o mais recente publicado em 2014. Este plano prevê melhorias na infraestrutura escolar como estratégia para atingir os objetivos educacionais desejados para esta década (UNESCO, 2019) que devem ser alcançados até o ano de 2024.

Na meta 7.18 do PNE 2014 encontra-se descrito:

> 7.18) assegurar a todas as escolas públicas de educação básica o acesso à energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos, garantir o acesso dos alunos a espaços para a prática esportiva, a bens culturais e artísticos e a equipamentos e laboratórios de ciências e, em cada edifício escolar, garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência (BRASIL, 2014)

Ao observar esta meta, é possível perceber a grande contradição e disparidade existente no contexto escolar brasileiro, visto que a mesma meta que define a necessidade de assegurar esgotamento sanitário, é a mesma que prevê a existência de laboratórios de ciências nas escolas. Ou seja, se é necessário que uma meta defina a necessidade de esgotamento sanitário, isto revela que existem localidades onde esse direito ainda não é assegurado.

No entanto, há também aspectos positivos na análise desta meta. Se antes o conceito de qualidade parecia demasiadamente vago, a criação da meta 7.18 traz o entendimento legal sobre o que seriam os insumos a que a lei se refere na busca por uma infraestrutura que possibilite a existência da escola de qualidade defendida neste trabalho.

Dados do Censo Escolar de 2018 (INEP, 2018), sinalizam que 87,6% (123.789) das escolas públicas brasileiras possuem sanitário dentro do prédio da escola. Ou seja, 12,4% não possuem, sinalizando as deficiências nas condições de oferta e, na garantia de condições de qualidade para todos.

Os desafios quanto a infraestrutura, porém, também afetam a infraestrutura mais atrelada ao processo pedagógico, tendo em vista que poucas escolas ofertam, por exemplo, laboratório de ciências. Dados do Censo Escolar retratam que dentre as escolas públicas de Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio, apenas 17,4% (INEP, 2018) contam com esse espaço. Portanto, é possível perceber o grande desafio brasileiro em assegurar espaços adequados para os estudantes e o quão longe o país está de garantir igualdade de condições como prevê a lei.

Outro dado importante a ser observado se refere a existência de bibliotecas dentro das escolas. Segundo a Lei 12.224/10, todas as instituições de ensino (públicas e privadas) devem possuir biblioteca até maio de 2020. Dentro deste prazo, cada instituição deve assegurar que em sua biblioteca haja, no mínimo, um título para cada estudante. Contudo, isto se mostra como grande desafio visto que, segundo dados do Censo Escolar de 2018 apenas 36,7% das escolas, ou seja 66.684 possuem biblioteca dentro de território brasileiro (SIMCAQ, 2019).

Por este motivo, reconhecendo que o Brasil é um país marcado por fortes desigualdades, discutir as condições materiais da escola torna-se necessário a fim de superar as discrepâncias na busca pela equidade nacional. Isto, segundo Schneider (2014), só pode ser alcançado por meio de uma intervenção ativa da União, uma vez que Municípios e Estados por terem arrecadações muito diferentes, não conseguem assegurar os mesmos níveis de qualidade em oferta educacional.

Sales (2000 apud Schneider, 2014), ao realizar entrevistas com pais de estudantes percebeu que eles mesmos atribuem o conceito de escola de qualidade àquelas instituições que possuem uma boa infraestrutura, com variedade de espaços e equipamentos. Veem nesse aparato a possibilidade de seus filhos terem acesso a uma boa educação, diga-se, sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre essa relação entre infraestrutura escolar e o seu impacto no desempenho dos estudantes, Earthman (2004) afirma:

> 1- Estudantes em construções [escolares] precárias tem performance menor que os estudantes em construções funcionais. 2- A maioria dos pesquisadores tem encontrado desempenhos entre 5 a 10% mais baixos para

> estudantes [que estudam] em construções precárias em relação aos estudantes em construções funcionais, depois de controlado pelo status socioeconômico. (EARTHMAN, 2004, p.8, apud SCHNEIDER, 2014, p.103)[1]

Assim, torna-se evidente que as implicações de não oferecer à população espaços escolares de boa qualidade, atinge diretamente a possibilidade de os estudantes apresentarem bons desempenhos, no que diz respeito à construção do conhecimento. Eis mais uma justificativa que confirma a importância das discussões sobre condições materiais escolares, e a necessidade de que pesquisas neste campo sejam cada vez mais difundidas no Brasil.

Tal justificativa, no entanto, não anula o entendimento de que existem ainda muitas outras questões educacionais a serem discutidas e melhoradas nas escolas públicas brasileiras: questões que perpassam as escolhas metodológicas, discussões pedagógicas curriculares, questões ligadas a utilização da estrutura escolar de modo educativo, entre tantas outras.

Este trabalho de pesquisa, entretanto, continua a defender o olhar sobre a existência de insumos mínimos para uma boa estrutura física escolar nas instituições públicas de ensino pelo entendimento de que esta discussão se constitui como debate anterior as demais questões. Uma vez que só é possível pensar em como utilizar os espaços e equipamentos de modo educativo quando eles já existem dentro da escola.

Sendo o ensino de 7 a 14 anos obrigatório e gratuito desde 1967, e compreendendo o peso de tal definição em tornar obrigatória a presença da população dentro das instituições de ensino públicas do país, onde devem passar boa parte de seu dia, não existem argumentos plausíveis para não oferecer a essas pessoas um lugar adequado para sua vivência educacional.

### 3.2.2 Docência

Colocar em pauta a questão da docência e como isto influencia uma escola que busca oferecer uma educação de qualidade, é um passo muito importante para a educação brasileira. Dentro desse tema é necessário compreender que a lei exige um padrão mínimo de qualidade que deve ser garantido.

---

[1] 1- Students in poor buildings perform less well than students in functional buildings. 2 Most researchers found students in poor buildings scored between 5 a 10 percentile rank points lower than students in functional buildings, after controlling for socioeconomic status.

Diferentemente da questão de infraestrutura discutida anteriormente e que precisa ainda de um esforço maior na definição de seus insumos, a CF/88 e a LDB/96 apresentam alguns aspectos que podem ser tomados como parâmetros, por exemplo, no que diz respeito à contratação e formação dos docentes. A respeito da contratação destes profissionais, a lei traz as seguintes definições:

> V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
> VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (BRASIL, 1988).

No que diz respeito a formação docente, a lei é clara em pontuar a necessidade de formação em nível superior para atuação na educação básica:

> Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL, 1996, art.62).

Portanto, é possível dizer que o padrão mínimo de qualidade no que se refere aos profissionais da educação básica exige: formação em nível superior em curso de licenciatura, plano de carreira, contratação via concurso público e salário de acordo com o piso salarial nacional para os profissionais da educação.

Para entender cada um destes aspectos, buscou-se na literatura nacional quais são os argumentos para que a defesa destes itens seja realizada. Primeiramente, a respeito da formação dos profissionais da educação, Silva (2017) afirma que a formação inicial e continuada dos professores é o principal fator associado a qualidade docente. Dourado, Oliveira e Santos (2007) afirmam que

> [...] há uma relação direta entre a adequada e boa formação dos profissionais e o melhor desempenho dos alunos; ou seja, a qualificação docente é vista como uma importante variável no processo de efetivação do desempenho dos estudantes e, consequentemente (sic), na garantia de uma educação de qualidade (DOURADO, OLIVEIRA, SANTOS, 2007. p. 22).

O regime de contratação, por sua vez, diz muito sobre a valorização docente, visto que algumas formas de contratação são responsáveis pela precarização desta

profissão. Isto ocorre principalmente com os contratos temporários, que geram maior rotatividade de profissionais dentro das escolas e a necessidade de que estes trabalhem em várias instituições afim de garantirem seu sustento. De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007) a questão dos contratos temporários é um fator que influencia até mesmo o aumento de enfermidades no meio docente devido as exigências e a instabilidade que se colocam ao docente não efetivo, como pontuado anteriormente.

Do contrário, quando o vínculo empregatício é efetivo, percebe-se que isto impacta positivamente as "condições de trabalho do professor, no sentido de assegurar aos profissionais da instituição continuidade e segurança" (SILVA, 2017. p.80) melhorando a sua atuação como profissional dentro de sala.

A respeito de questões salariais, o PNE de 2014 prevê a valorização dos profissionais da educação, como descrito no Art 2º, inciso IX: "Art. 2º São diretrizes do PNE: IX - valorização dos (as) profissionais da educação"; (BRASIL, 2014). Silva (2017), aponta que segundo a literatura, a questão "salário" é o elemento fundamental de valorização do trabalho docente. De modo que se faz necessário melhorar as condições salariais dos professores, mas também construir bons planos de carreira, entendendo que o aspecto "anos de experiência" se mostra como um dos campos de maior influência sobre um bom trabalho com os estudantes.

A realidade brasileira, contudo, mostra que assegurar cada um destes direitos aos profissionais da educação é um grande desafio. A meta 17 do PNE prevê a equiparação do rendimento médio dos profissionais do magistério das redes públicas de educação básica com os demais profissionais com escolaridade equivalente. Contudo, ao analisar alguns dados do Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018, observa-se as discrepâncias existentes em solo nacional na busca pela efetivação deste objetivo.

De acordo com o relatório, no período de 2012 a 2017, houve um aumento na equiparação do rendimento médio entre os profissionais da educação e demais profissionais com escolaridade equivalente. No entanto, uma pesquisa mais aprofundada revelou que estes resultados não foram atingidos porque houve aumentos substanciais no salário dos professores, mas sim porque houve a diminuição do rendimento médio dos outros profissionais devido a recessão econômica ocorrida em 2015 (PNE, 2018).

Apesar de ter havido certa aproximação dos rendimentos, o relatório ainda mostra que no ano de 2017 a média de rendimento dos profissionais do magistério chegou a R$3.501,09 enquanto a média dos demais profissionais foi de R$4.678,26.

No comparativo entre Estados e regiões o relatório aponta apenas dois Estados que conseguiram atingir a meta de 100% de equiparação no ano de 2017: Mato Grosso do Sul e Paraná.

Assim, entende-se que é preciso lutar para que o padrão mínimo de qualidade amparado por lei seja efetivado dentro do território brasileiro. Partindo do entendimento que a qualidade do corpo docente, assegurada pelos itens descritos acima são fatores indispensáveis para a construção de uma escola de qualidade, é necessário que o Estado crie políticas públicas efetivas para que a lei seja cumprida.

Dessa forma, a partir da compreensão do caráter desigual na oferta de infraestruturas adequadas e na formação e contratação de docentes no Brasil, e na pretensão de compreender o nível desta desigualdade na região do sertão/semiárido piauiense, se fez necessário definir uma metodologia para dar prosseguimento à pesquisa.

# 4 DESCREVENDO OS PASSOS PARA ANÁLISE: METODOLOGIA E INDÍCIOS

A pesquisa utilizar-se-á da metodologia quantitativa a qual tem como pressuposto a utilização de uma gama significativa de dados para responder as questões levantadas.

A escolha por utilizar este modelo específico de pesquisa neste trabalho, reside no fato de que fazer uso de dados quantificados unido a bases teóricas confiáveis, permite construir suposições acerca da realidade educacional, partindo para um conhecimento mais concreto de como se encontra a educação no país. Além do fato de que este tipo de levantamento e análise permitem a criação de diagnósticos que podem ser utilizados para criar políticas públicas mais efetivas. Como afirma Gatti:

> Estas análises, a partir de dados quantificados, contextualizadas por perspectivas teóricas, com escolhas metodológicas cuidadosas, trazem subsídios concretos para a compreensão de fenômenos educacionais indo além dos casuísmos e contribuindo para a produção/enfrentamento de políticas educacionais, para planejamento, administração/gestão da educação, podendo ainda orientar ações pedagógicas de cunho mais geral ou específico. Permitem ainda desmistificar representações, preconceitos, 'achômetros', sobre fenômenos educacionais, construídos apenas a partir do senso comum do cotidiano, ou do marketing (GATTI, 2004. p. 26)

De acordo com a mesma autora, é possível observar que na abordagem quantitativa existem dois entendimentos principais: o primeiro diz respeito a compreensão de que os números e medidas oferecem um determinado tipo de análise da realidade e que impõe um limite ao que pode ser reconhecido dentro da pesquisa. O segundo se refere ao entendimento que a coleta de dados é apenas uma parte da pesquisa quantitativa, de modo que o essencial são as perguntas que o pesquisador fará diante dos dados, e a partir de qual base teórica transformará tais informações em indicadores educacionais (GATTI, 2004).

Este tipo de pesquisa não é comumente utilizada nas ciências humanas e na educação, mesmo que seja possível afirmar que seu uso vem crescendo nos últimos anos.

A pesquisa quantitativa, ao buscar um retrato mais amplo da realidade, precisa utilizar-se, muitas vezes, de dados já coletados. Contudo, alguns pesquisadores consideram os dados disponibilizados não confiáveis, o que limita a utilização desta estratégia. Porém, Gatti (2004) reitera que as coletas de dados têm se aprimorado

cada vez mais e defende o modelo de este modelo de pesquisa, porque torna possível um olhar mais ampliado sobre algumas realidades.

Seguindo esta linha de entendimento, no presente trabalho a utilização de dados será de suma importância. Pois, como a pesquisa se propõe a reconhecer a realidade das escolas do sertão/semiárido piauiense, especialmente no que diz respeito aos insumos necessários à uma educação de qualidade e a aspectos da condição docente, os números e quantidades serão a base para um primeiro passo em direção a essa compreensão.

Por exemplo, na análise sobre os insumos indispensáveis à escola de qualidade, os dados tornarão possível enxergar quantas escolas possuem banheiros dentro do prédio, laboratórios de informática e até mesmo a existência ou não de rede pública de esgoto nas escolas. Portanto, o uso de dados se faz fundamental para quantificar e entender em qual etapa da construção de uma educação pública de qualidade estão os municípios sertanejos do Piauí.

Gatti, no entanto, apresenta uma nota a este tipo de pesquisa. Apesar de defender a realização as pesquisas quantitativas, adverte que a análise precisa ser produzida com rigor e partindo de um conhecimento da realidade, pois:

> [...] os métodos quantitativos de análise são recursos para o pesquisador, o qual deve saber lidar com eles em seu contexto de reflexão (num certo sentido deve dominá-los) e, não, submeter-se cegamente a eles, entendendo que o tratamento desses dados por meio de indicadores, testes de inferência, etc. oferecem indícios sobre as questões tratadas, não verdades; que fazem aflorar semelhanças, proximidades ou plausibilidades, não certezas. (GATTI, 2014. p.14)

Ainda sobre essa questão, a autora observa que os dados precisam ser inseridos em uma teoria para que tenham validade de pesquisa, ou seja, precisam ser analisados à luz de referencial teórico válido que permita o desvelar da realidade.

Cabe ressaltar que o pesquisador precisa, ao utilizar-se da pesquisa quantitativa, dispor de dados que sejam capazes de atender os seus objetivos de pesquisa, lembrando sempre da necessidade de que a tradução dos dados “tenha algum grau de validade racional, teórica, no confronto com a dinâmica observável dos fenômenos” (GATTI, 2004. p.16).

Neste trabalho, a fonte de dados utilizada será secundária, haja vista que são coletados por outra fonte, com objetivos específicos. Serão utilizados os dados

oriundos do Censo Escolar do ano de 2018 e do Atlas do Desenvolvimento coletados em 2010 e divulgados em 2013.

O Censo Escolar se caracteriza como um levantamento anual sobre a educação brasileira, do qual participam todas as escolas brasileiras, tanto públicas como privadas. A responsabilidade sobre esse levantamento cabe ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira (INEP) e acontece em regime de colaboração entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios (MEC/INEP, 2018).

O Censo Escolar conta com quatro bases de dados: Matrículas, escolas, docentes e turmas, cujas informações são preenchidas anualmente pelas escolas. Tais informações prestadas ao Censo Escolar são de responsabilidade dos dirigentes de cada instituição, que precisam zelar para que sejam as mais fidedignas possíveis para acompanhamento da real situação educacional do país (INEP/MEC, 2018).

Para a presente pesquisa há uma seleção dos municípios do Piauí, com destaque para os 88 municípios sertanejos do estado. Tais municípios, como mostra o capítulo 1 deste trabalho, encontram-se divididos em 4 regiões “para fins do Planejamento Participativo Territorial para o Desenvolvimento Sustentável do Estado do Piauí” (ALENCAR, 2010. p.22). São chamados de: Vale do Rio Canindé, Vale do Sambito, Serra da Capivara, e Vale do Rio Guaribas. Estão separados dessa forma pois os municípios pertencentes a cada uma dessas regiões possuem características relacionadas a aspectos culturais, sociais e políticos semelhantes (ALENCAR, 2010).

A região do Vale do Rio Canindé abriga a cidade mais antiga do Estado - Oeiras, e os demais municípios que dela fazem parte se reuniram por conta do fator econômico, pois investiam em áreas semelhantes. São elas: a “exploração da carnaúba para fabricação de cera, a extração e comercialização da borracha de maniçoba e a pecuária bovina” (ALENCAR, 2010. p. 24). Ainda segundo o autor o fator religioso foi importante para a união destes municípios que foram surgindo e crescendo ao redor das capelas e igrejas.

A região do Vale do Sambito, por sua vez, foi originada pelo desmembramento de alguns municípios, sendo o principal deles originário de uma aldeia de índios Aroazes. A região investe na agropecuária e não possui saneamento ambiental.

A região Serra da Capivara, por sua vez, possui um diferencial, pois há 2 Parques Nacionais dentro de seus limites. São parques destinados à preservação de áreas naturais e sítios arqueológicos, de modo que a economia da região se baseia

no investimento na criação de animais e agricultura, mas também no turismo ecológico e cultural.

Por fim, a região do Vale do Rio Guaribas é a maior delas, comportando 39 dos municípios do sertão/semiárido piauiense. Essa também é a região que apresenta a maior quantidade de rios, contudo, o uso socioeconômico deles é pouco aproveitado na região. Um dos motivos do pouco uso destes rios se dá pelo fato de que eles só permanecem no período chuvoso (ALENCAR, 2010). Parte da economia dos municípios do Vale do Rio Guaribas provém da existência e do cultivo de lavouras, do artesanato, e também da criação de animais mais adaptados ao sertão/semiárido.

Com o objetivo de analisar de forma mais aprofundada a realidade destas regiões, nesse trabalho vão se utilizar as três primeiras tabelas de dados oferecidas pelo Censo, sendo as variáveis descritas no quadro 2. Também serão utilizadas as informações oriundas do Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil indicados no quadro abaixo.

QUADRO 2 – VARIÁVEIS UTILIZADAS NA PESQUISA

| Base de dados | Variáveis |
|---|---|
| Censo Escolar – Base Escolas | Situação de funcionamento da escola; Localização; Local de funcionamento da escola - Prédio Escolar; Abastecimento de água - Rede pública; Energia rede pública; Esgoto sanitário – Rede pública; Coleta periódica de lixo – Rede pública; Dependências existentes na escola: Sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, quadra de esportes , cozinha, biblioteca, parque infantil, banheiro dentro do prédio, sala de secretaria, pátio coberto; Equipamentos existentes na escola: aparelho de televisão, DVD, copiadora, impressora, aparelho de som, projeto multimídia (Datashow), computador; Acesso à Internet; Internet Banda Larga; |
| Censo Escolar – Base Docente | Número de professores; Formação; Vínculo docente; |
| Censo Escolar – Base Matrícula | Quantidade de alunos por escola e etapa de ensino; |
| Atlas dos municípios (2013) | Taxa de analfabetismo -- 18 anos ou mais; Proporção de extremamente pobres; Percentual da população que vive em domicílios com banheiro e água encanada; População total; População urbana; |

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2018; ATLAS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO DO BRASIL, 2013.

Os dados do Censo Escolar do banco de docentes são organizados por turma pela qual o docente trabalha. Os dados de matrícula correspondem ao vínculo dos estudantes nas escolas e ainda, o banco de escolas está organizado por escolas. Tais dados foram agregados ao âmbito municipal, e a análise será feita considerando apenas as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais.

É importante dizer que os dados do Atlas do Desenvolvimento Humano são referentes à coleta de dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

(IBGE) de 2010 e que se entende que tais dados podem ter se modificado ao longo dos anos, contudo, como se está analisando a realidade municipal, tais dados são os disponíveis, tendo em vista que as pesquisas amostrais do IBGE não permitem analise no nível municipal.

## 3.3 ORGANIZANDO OS DADOS

Com o objetivo de analisar alguns dos dados do Censo Escolar 2018, utilizou-se um programa estatístico para tratamento e análise de dados. Os demais passos para a construção do banco de dados com as informações necessárias à esta pesquisa estão descritos a seguir.

Cabe lembrar que tanto os dados do Censo Escolar indicam apenas a existência ou não das variáveis observadas neste trabalho. Portanto, as tabelas apresentadas no capítulo seguinte são produto de intensa organização e agrupamento destes dados.

Para reunir informações sobre as escolas, acessou-se o Banco Escola do Censo Escolar 2018, o qual possui 168 variáveis. Após a seleção de uma parte dessas variáveis, que dizem respeito ao foco de análise deste trabalho, foram selecionadas apenas as escolas ativas (em funcionamento) e as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do Estado do Piauí para compor o banco. A opção pela análise dos anos iniciais foi feita tendo em vista que a infraestrutura para as escolas de anos finais difere um pouco da de anos iniciais, além disso, o recorte também foi necessário tendo em vista o tempo curto para tratamento e análise de dados dessa pesquisa.

Boa parte das informações desse banco tem como categorias de respostas: sim ou não, ou seja, permitem apenas análises descritivas. Como as respostas são feitas no nível escolar foi necessário agrega-lás a nível municipal e depois transforma-las em percentual, através da divisão entre o quantitativo de escolas com um determinado item no município pelo total de escolas desse.

Para facilitar a análise se agregou as variáveis em categorias como descrito na tabela abaixo:

QUADRO 3: CATEGORIAS DE ANÁLISE DAS VARIÁVEIS REFERENTES A INFRAESTRUTURA ESCOLAS

| **CATEGORIAS** | **VARIÁVEIS** |
|---|---|

| | |
|---|---|
| Infraestrutura básica de saneamento | Prédio escolar, água filtrada, água da rede pública, energia pública, esgoto da rede pública, coleta periódica de lixo |
| Dependências básicas | Sala de diretoria, sala de professores, cozinha, banheiro dentro do prédio, secretaria |
| Dependências pedagógicas | Laboratório de informática, quadra de esportes, biblioteca, parque infantil |
| Equipamentos | TV, DVD, copiadora, impressora, som, multimídia, foto |
| Computador/Internet | Internet, computador, banda larga |

FONTE: INEP 2018 (elaborado pela autora)

Para organizar os dados sobre matrículas, foi acessado o Banco de Matrículas do Censo Escolar 2018, de onde foram selecionadas apenas as matrículas do Estado do Piauí. Depois disso, foram selecionadas as matrículas cujo tipo de turma não é de atividade complementar e/ou Atendimento Educacional Especializado (AEE). Em seguida, foram selecionadas apenas as matrículas municipais dos anos iniciais do Ensino Fundamental. As matrículas foram agregadas por município.

O Banco de Professores do Censo Escolar 2018 está organizado por turma em que o docente leciona (função docente). Para começar a seleção dos dados deste banco, foram separados apenas os professores do Estado do Piauí cuja função é docente e cujo tipo de turma que o mesmo atua não é de atividade complementar ou AEE.

Depois, foram selecionados somente os professores da dependência municipal e que dão aulas para turmas de Ensino Fundamental Anos iniciais, uma vez que a pesquisa foi realizada apenas com informações de Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Após essa seleção, os dados foram organizados por tipo de vínculo docente: concursado, temporário, terceirizado e CLT, e formação docente. A categoria "formação docente" considerou: Ensino Fundamental incompleto, Ensino Fundamental completo, Ensino Médio, Ensino Médio na modalidade normal, superior com licenciatura ou complementação pedagógica, superior bacharelado ou tecnólogo, pós-graduação com licenciatura, pós-graduação com bacharelado ou tecnólogo.

Por fim, os docentes foram agregados por município e foram criadas variáveis com percentual de professores por tipo de vínculo e formação.

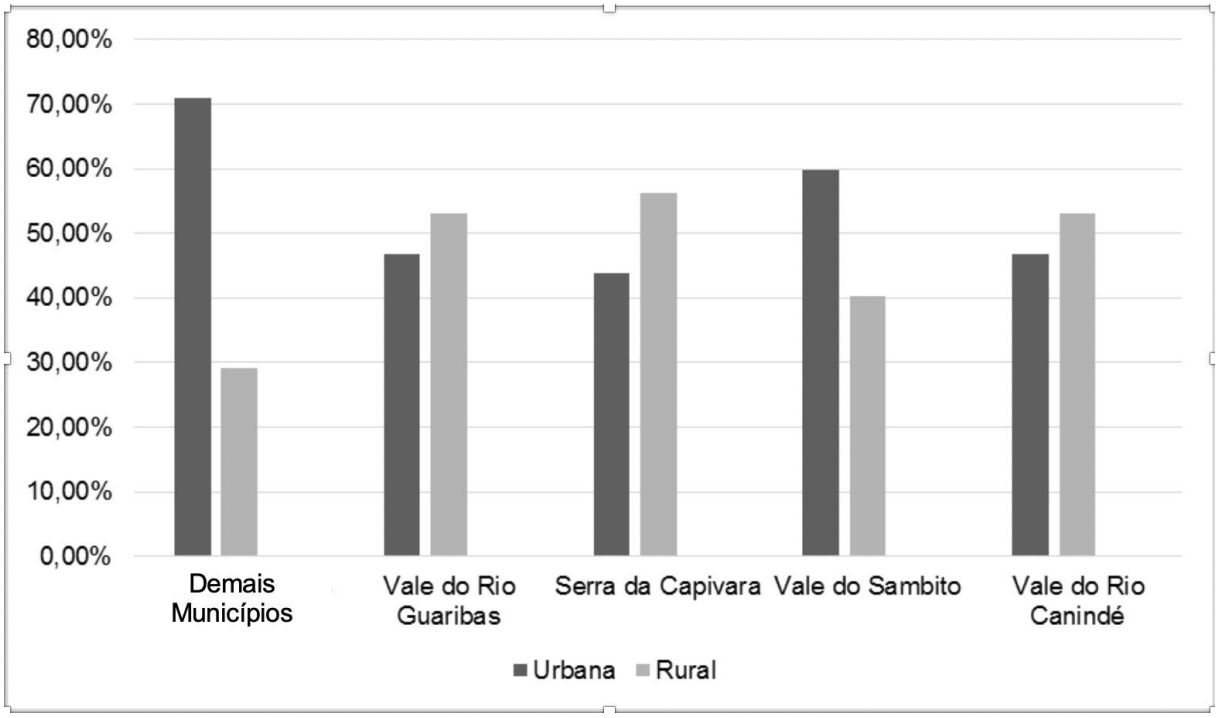
Para realização da análise descrita no restante do trabalho, foram reunidos os 3 bancos (escola, professores e matrículas) e juntou-se estes dados às informações sobre os municípios oriundas do Atlas do Desenvolvimento Humano.

# 4 CONDIÇÕES DE QUALIDADE DAS ESCOLAS: UMA ANÁLISE DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ANOS INICIAIS DO SERTÃO DO PIAUÍ

Com o objetivo de caracterizar o Estado do Piauí de acordo com seu contexto econômico, demográfico e educacional, foram reunidas algumas variáveis de dados do Censo Escolar 2018 e também do Altas de Desenvolvimento Humano 2013, pelo entendimento de que esta ação possibilitaria um olhar mais apurado sobre as condições de qualidade das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais sertanejas.

Um dos principais dados a respeito de uma região relaciona-se à população que habita este espaço e a forma como se organiza. Entendendo que alguns autores como Albuquerque (1995) têm indicado a diferença de espaço urbano e espaço rural como fonte de respostas para algumas desigualdades, optou-se por investigar como se dá esta distribuição espacial no Estado do Piauí.

GRÁFICO 1 - PERCENTUAL DA POPULAÇÃO SEGUNDO ÁREA DA LOCALIDADE, PIAUÍ, 2010




FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano, 2013 (dados trabalhados pela autora).

De acordo com o gráfico 1, é possível perceber que na categoria “Demais Municípios” que corresponde aos municípios não pertencentes ao sertão/semiárido, o número de municípios urbanos é maior do que nas regiões sertanejas. No que diz

respeito às quatro regiões do sertão/semiárido piauiense, entretanto, apenas umas delas – Vale do Sambito, apresenta a mesma característica. Desse modo pode-se dizer que o Estado do Piauí apresenta um número significativo de municípios localizados em regiões rurais. Os dados a seguir apresentam medidas de dispersão referentes a população extremamente pobre nas regiões[2].

TABELA 1 - PROPORÇÃO DE PESSOAS EXTREMAMENTE POBRES SEGUNDO REGIÕES, PIAUÍ, 2010.

| Proporção de Extremamente Pobres | Média | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Percentil 75 | Mediana | Desvio Padrão |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 28,62 | 4,44 | 49,00 | 21,31 | 35,08 | 28,76 | 9,33 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 26,03 | 6,92 | 45,68 | 20,01 | 31,43 | 25,72 | 8,73 |
| **Serra da Capivara** | 33,44 | 12,78 | 48,02 | 26,24 | 39,46 | 36,63 | 9,61 |
| **Vale do Sambito** | 25,84 | 13,30 | 40,47 | 19,60 | 30,22 | 27,31 | 7,62 |
| **Vale do Rio Canindé** | 29,89 | 18,68 | 48,38 | 23,06 | 35,89 | 30,28 | 8,17 |

FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano, 2013 (dados trabalhados pela autora).

Segundo o dicionário do Atlas do Desenvolvimento, são considerados extremamente pobres a "Proporção dos indivíduos com renda domiciliar *per capita* igual ou inferior a R$ 70,00 mensais, em reais de agosto de 2010" (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, 2010).

A região piauiense da Serra da Capivara apresenta a maior média de extremamente pobres, seguida pelo Vale do Rio Canindé e depois pela região que abrange os 136 municípios não pertencentes a faixa denominada de sertão/semiárido. O vale do Canindé, por sua vez, é a região na qual há o maior valor mínimo de extremamente pobres 18,68%, chegando a quase 50% da população extremamente pobre em um ou mais municípios da região. Por outro lado, cabe destacar que, mesmo nos municípios que não pertencem ao sertão/semiárido há números expressivos de pobreza. Ao analisar as regiões do vale do Rio Guaribas e Demais municípios percebe-se grande variação entre o percentual mínimo e máximo, ou seja,

[2] A medida utilizada aqui é uma média das médias dos municípios que compõem cada região, se tem consciência que essa não é a melhor medida, contudo na indisponibilidade de dados se optar por utilizar tais dados como referência.

apresentam municípios com realidades muito diferentes e maior desigualdade entre eles.

A partir da Tabela 1 é possível verificar que há um município na categoria “Demais Municípios” onde 49% da população, ou seja, quase a metade dela, vive em situação de extrema pobreza. Os demais percentuais de máximo das outras regiões também se encontram acima dos 40%. E uma vez que estes números sejam vistos não apenas como números, mas como reveladores da realidade em que pessoas concretas vivem, vê-se a urgência de políticas em todo o Estado e não apenas na região do sertão/semiárido.

Outra característica importante revelada pela Tabela 1, é a pouca variação na média entre todas as regiões do Estado, o que indica que há uma quantidade significativa de pessoas vivendo em situação de extrema pobreza no Estado em geral. De forma que é possível constatar que a situação de pobreza é uma realidade que atinge o Estado como um todo, e não apenas a região do sertão, como se supunha. E ainda, constatar também que as afirmações encontradas na literatura a respeito das condições de vida dentro deste Estado podem ser atestadas por estes dados.

No entanto, há uma ressalva a ser considerada sobre os dados apresentados nesta tabela: como os dados divulgados pelo Atlas do Desenvolvimento Humano foram coletados no ano de 2010, existe a possibilidade de que estes índices tenham melhorado em anos posteriores em vista de políticas e programas de transferência de renda, como por exemplo o Programa Bolsa Família.

De acordo com documento publicado pelo IBGE no ano presente (2019), o Banco Mundial define a linha de pobreza universal pelo valor de US$1,90 per capita em Paridade de Poder de Compra. Embora o Brasil seja classificado entre os países de rendimento médio-alto, algumas de suas regiões, principalmente as regiões Norte e Nordeste, apresentam altas proporções de pessoas vivendo abaixo dessa linha, revelando o caráter de desigualdade do país.

Segundo esse documento, entre os anos de 2012 e 2014 houve queda no número de pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza, mas a partir do ano de 2015 houve novo crescimento que atingiu o percentual de 26,0% em 2017. No ano de 2018 houve uma pequena queda de 0,7 ponto nessa proporção, que não foi suficiente, entretanto, para se igualar aos valores alcançados em 2014 (IBGE, 2019).

Para esta pesquisa, faz-se importante destacar que “Quase metade (47,0%) dos brasileiros abaixo da linha de pobreza em 2018 estava na Região Nordeste” (IBGE, 2019, p. 58).

Outros dados que permitem atestar a situação de pobreza especificamente do Estado pesquisado, encontram-se nas informações disponíveis em relação à renda per capita média da população piauiense no ano de 2010.

TABELA 2 – RENDA PER CAPITA MÉDIA DA POPULAÇÃO PIAUIENSE, 2010, PIAUÍ.

| Renda Per Capita Média | Média | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Percentil 75 | Mediana | Desvio Padrão |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 250,65 | 141,79 | 757,57 | 203,11 | 279,13 | 230,26 | 81,35 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 255,58 | 164,69 | 563,88 | 202,89 | 291,91 | 237,66 | 74,93 |
| **Serra da Capivara** | 225,47 | 152,61 | 406,2 | 186,85 | 233,05 | 207,55 | 66,27 |
| **Vale do Sambito** | 252,28 | 183,92 | 380,19 | 211,18 | 265,91 | 251,64 | 48,61 |
| **Vale do Rio Canindé** | 247,74 | 141,81 | 397,98 | 209,73 | 268,33 | 232,36 | 64,35 |

FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano, 2013 (dados trabalhados pela autora).

De acordo com o Atlas de Desenvolvimento Humano (2010), no ano de 2010 a renda per capita média da população piauiense estava entre 200 e 300 reais. Nesse mesmo ano, o salário mínimo nacional era de 510 reais, o que aponta para que, em boa parte dos municípios do Piauí a população vivia com renda inferior ao salário mínimo. Há que se ressaltar que a discussão o e cálculo sobre renda per capita não inclui apenas os assalariados, mas também crianças e pessoas sem emprego.

Observa-se ainda, por meio das informações de Percentil 75, que na maioria dos municípios (75% em cada região analisada), a população vivia com uma renda per capita inferior ao salário mínimo definido nacionalmente.

Além disso, a Tabela 2 revela também que nas regiões sertanejas: Serra da Capivara, Vale do Sambito e Vale do Rio Canindé, a situação apresenta-se mais precária. Pois em nenhum de seus municípios a média da renda per capita da população foi igual ou superior ao valor do salário mínimo do ano de 2010.

Uma vez que os dados acima revelam a situação de precariedade socioeconômica em que vive a população piauiense, buscou-se entender de qual modo essa arrecadação abaixo da média interfere na possibilidade de assegurar as condições básicas de vida nos domicílios das famílias piauienses. Para tanto, optou-

se por olhar para o percentual da população que vive em domicílios com acesso a água encanada.

TABELA 3 – PERCENTUAL DA POPULAÇÃO QUE VIVE EM DOMICÍLIOS COM ÁGUA ENCANADA, 2010, PIAUÍ.

| Domicílios com água encanada | Média | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Percentil 75 | Mediana | Desvio Padrão |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Demais municípios** | 79,42 | 38,42 | 99,48 | 70,93 | 87,95 | 82,21 | 11,80 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 57,76 | 0,50 | 97,74 | 43,53 | 84,35 | 60,12 | 26,64 |
| **Serra da Capivara** | 39,12 | 6,99 | 83,51 | 26,29 | 54,76 | 34,63 | 19,32 |
| **Vale do Sambito** | 86,34 | 73,84 | 95,94 | 78,14 | 93,23 | 87,89 | 7,57 |
| **Vale do Rio Canindé** | 68,54 | 24,66 | 93,47 | 47,34 | 91,09 | 74,85 | 23,02 |

FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano, 2013 (dados trabalhados pela autora).

Os números observados no Vale do Rio Guaribas e na Serra da Capivara, mostram uma situação alarmante no tocante as regiões que apresentam menor percentual de domicílios cuja população possui água encanada onde residem. Na região do Vale do Rio Guaribas o município com menor percentual não chega ao valor de 1%, ou seja, mais de 99,5% da população de um município piauiense vive sem água encanada em seu domicílio.

No entanto, é nessa mesma região que se encontra o município sertanejo, dentre as 4 regiões de sertão/semiárido, com maior percentual de população que vive em domicílios com água encanada, chegando aos 97,74%. Tais dados revelam, assim, que há forte desigualdade de oferta de condições básicas de vida entre a população, reafirmando a ideia de que no sertão/semiárido, mesmo com problemas com a questão geográfica, é possível estabelecer melhores condições de vida para a população.

A região que revela valores mais igualitários neste sentido é a região do Vale do Sambito, em que o município com menor percentual apresenta 73,84% da população que vive em domicílios com água encanada, e o máximo, 95,94%. O valor de desvio padrão também é baixo se comparado as demais regiões, indicando que o valor da média (86,34%) está próximo à realidade deste território.

A partir desta constatação, é provável que a condição da região do Vale do Sambito seja melhor que as demais pelo fato de que a maioria de seus municípios

estejam localizados em áreas urbanas, diferentemente das outras regiões sertanejas do Piauí. Esta hipótese se reafirma pela percepção de que os municípios que não pertencem à faixa do sertão/semiárido, que são em sua maioria urbanos, também apresentam os municípios com maiores percentuais de população que possui água encanada em seus domicílios. Ou seja, o fator determinante para esta variável parece ser a localidade onde se encontram os municípios, se em zona urbana ou rural.

Tendo, portanto, observado a realidade socioeconômica e demográfica do Estado, e percebido que suas vulnerabilidades atingem a qualidade de vida da população piauiense, decidiu-se olhar ainda para os dados referentes à situação educacional desta população no que tange ao conhecimento básico das letras.

TABELA 4 - TAXA DE ANALFABETISMO DA POPULAÇÃO DE 25 ANOS OU MAIS DE IDADE, 2010, PIAUÍ.

| | Média | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Percentil 75 | Mediana | Desvio Padrão |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Demais municípios** | 37,39 | 11,65 | 57,18 | 31,92 | 42,86 | 37,36 | 8,00 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 42,96 | 22,56 | 53,81 | 37,66 | 47,04 | 44,64 | 6,95 |
| **Serra da Capivara** | 38,43 | 25,86 | 48,53 | 35,73 | 43,00 | 39,53 | 6,25 |
| **Vale do Sambito** | 40,20 | 28,83 | 46,41 | 38,52 | 43,25 | 41,83 | 4,90 |
| **Vale do Rio Canindé** | 40,43 | 28,61 | 49,14 | 36,32 | 45,32 | 40,47 | 6,01 |

FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano, 2013 (dados trabalhados pela autora).

De acordo com a Tabela 4, os municípios com maiores taxas de analfabetismo entre a população com 25 anos ou mais não estão no sertão/semiárido do Piauí, mas no restante do território do Estado. Isto se revela pelo valor máximo encontrado na categoria “Demais Municípios” que informa que há um município onde o percentual de pessoas analfabetas com 25 anos ou mais chega aos 57,18%, ou seja, mais da metade desta população.

A questão do analfabetismo é um problema a ser equacionado no Brasil, o Plano Nacional de Educação (PNE) vigente prevê através da meta 9:

> Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2014).

Observando dados mais recentes disponibilizados pelo Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018, é possível perceber que a taxa de analfabetismo funcional entre a população de 15 anos ou mais de idade no Estado do Piauí diminui de 33,6% no ano de 2012 para 28,6% em 2016.

Apesar desta melhoria, pode-se dizer que comparado à realidade brasileira, que diminuiu o analfabetismo de 18,3% em 2012 para 16,6% em 2016, o percentual do Estado do Piauí é ainda elevado, contudo a diminuição foi mais efetiva. Ou seja, a taxa de analfabetismo funcional da população entre 15 anos ou mais de idade brasileira se encontra pelo menos 10 pontos percentuais abaixo da realidade do Estado do Piauí. Esta constatação permite aferir a desigualdade existente dentro do território brasileiro, e permite ainda compreender que regiões como esta necessitam de ações mais específicas e assertivas na busca pela alfabetização de toda a população.

Esta realidade está, muito provavelmente ligada à quantidade de anos que a população piauiense passa dentro da escola. Por este motivo, foram consultados os dados referentes à expectativa de anos de estudo aos 18 anos de idade.

TABELA 5 - EXPECTATIVA DE ANOS DE ESTUDO AOS 18 ANOS DE IDADE, 2010, PIAUÍ

| | Média | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Percentil 75 | Mediana | Desvio Padrão |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Demais municípios** | 8,74 | 6,25 | 10,62 | 8,15 | 9,33 | 8,75 | ,86 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 8,55 | 6,87 | 10,57 | 7,85 | 9,15 | 8,61 | ,86 |
| **Serra da Capivara** | 8,64 | 7,40 | 10,14 | 8,10 | 9,11 | 8,56 | ,73 |
| **Vale do Sambito** | 9,01 | 8,06 | 9,62 | 8,85 | 9,40 | 9,03 | ,44 |
| **Vale do Rio Canindé** | 9,08 | 7,26 | 10,22 | 8,36 | 9,67 | 9,31 | ,86 |

FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano, 2013 (dados trabalhados pela autora).

Por meio da Tabela 5, é possível averiguar que no quesito “expectativa de anos de estudo aos 18 anos de idade”, a condição dos municípios de todo o Estado do Piauí é semelhante, tanto nos valores mínimos como nos máximos.

Importante ressaltar também, que os valores de desvio padrão são baixos, indicando que as médias das regiões revelam de modo muito próximo a realidade. Contudo, se a educação básica for considerada com a extensão de 14 anos de estudo, desde a Pré-Escola até o Ensino Médio, vê-se que a maior média entre as regiões

piauienses (10,62 na categoria “Demais Municípios”), fica 5 anos atrás da quantidade de anos prevista em lei como direito de todo indivíduo.

Olhando para dados mais recentes disponibilizados pelo Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2018, percebe-se que em relação a Escolaridade média, em anos de estudo, da população de 18 a 29 anos, a população piauiense também fica atrás da média brasileira.

Se de 2011 a 2016 a média do Piauí subiu de 8,5% para 9,5%, a média brasileira foi elevada de 9,5% para 10,2%. Ou seja, o patamar alcançado pela média brasileira em 2011 foi a alcançada pelo Estado do Piauí somente 5 anos depois.

A realidade das escolas localizadas no campo é ainda mais precária. Enquanto no Brasil a Escolaridade média, em anos de estudo, da população de 18 a 29 anos subiu de 7,3% para 8,5%, este aumento no Piauí foi de 6,9% para 8,0%.

Portanto, percebe-se que há um déficit no que se refere à permanência dos estudantes piauienses dentro das instituições de ensino públicas do Estado. Uma hipótese para a realidade de evasão nestas regiões se encontra no fato das escolas não oportunizarem uma educação de qualidade para estes sujeitos. Embora não se possa culpabilizar apenas a escola, visto que a educação é de responsabilidade do Estado e da família.

A seguir, a pesquisa se debruçará sobre os dados que revelam a situação de infraestrutura escolar e condições de trabalho e formação docente no Estado do Piauí, como forma de averiguar se a esta hipótese tem algum valor dentro desta realidade.

## 4.1 CONDIÇÕES DE QUALIDADE: UM OLHAR SOBRE A INFRAESTRUTURA E A FORMAÇÃO DOCENTE NO ESTADO DO PIAUÍ

Antes mesmo de analisar propriamente as condições de qualidade das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do Estado do Piauí, julgou-se necessário caracterizar a oferta de educação nestas regiões, olhando para a quantidade de escolas, quantidade de matrículas e quantidade de professores.

Segundo dados do Laboratório de Dados Educacionais, as redes municipais de Ensino do Estado do Piauí são responsáveis por 83,9% das matrículas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de ofertarem 69,9% das matrículas dos anos finais do Ensino Fundamental.

TABELA 6 – MEDIDAS DESCRITIVAS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS DO ESTADO DO PIAUÍ, 2018, PIAUÍ.

| NÚMERO DE ESCOLAS | Demais municípios | Vale do Rio Guaribas | Serra da Capivara | Vale do Sambito | Vale do Rio Canindé |
|---|---|---|---|---|---|
| **Total de escolas** | 1947 | 339 | 166 | 125 | 120 |
| **Média** | 14 | 9 | 9 | 8 | 8 |
| **Mínimo** | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| **Máximo** | 146 | 50 | 18 | 18 | 26 |
| **Percentil 25** | 6 | 5 | 6 | 5 | 4 |
| **Mediana** | 9 | 7 | 9 | 7 | 6 |
| **Percentil 75** | 15 | 10 | 12 | 10 | 9 |
| **Desvio Padrão** | 17 | 8 | 4 | 5 | 6 |
| **Número de municípios** | 136 | 39 | 18 | 15 | 16 |

FONTE: Censo Escolar, 2018 (dados trabalhados pela autora).

Em análise à Tabela 6 é possível perceber alguns dados interessantes sobre o número de escolas distribuídas dentro das regiões do sertão/semiárido piauiense. Na região Vale do Rio Guaribas, observa-se que a diferença entre o município com menor número de escolas e o município com maior número de escolas é grande, com uma amplitude de 49 escolas. Percebe-se que a média de escolas por município, especialmente no sertão não é muito alta, haja vista que a população dessas regiões também não é tão alta.

Mesmo assim, é possível afirmar que a realidade desta região é diferente no que se refere a quantidade de escolas por município, visto que o valor de desvio padrão, que possui a função de revelar o quanto a média se aproxima da realidade, é 9. Isso quer dizer que a quantidade de escolas por município pode variar 9 acima ou abaixo da média 8 em cada desvio.

O que pode explicar este alto valor de desvio padrão são os municípios "exceções" da região. Ou seja, aqueles que tem um número muito grande de escolas ou muito baixo. Um destes casos é o do município de Picos onde há 50 escolas. O maior número de escolas está associado ao tamanho do município, sendo que Picos é um dos principais municípios do Estado, sendo categorizado pelo site do Governo Estadual do Piauí como a cidade modelo e principal entroncamento rodoviário do Nordeste.

No que se refere às demais regiões, percebe-se um número pequeno de escolas por município, visto que alguns possuem apenas 1 ou 2 escolas de Ensino Municipal de Ensino Fundamental Anos Iniciais. Entre as regiões sertanejas o número máximo de escolas, descartando-se a realidade de Picos, é de 26 escolas por município. Isto revela outra característica do Estado, pois ao se analisar o número de

escolas e o número de matrículas nos municípios têm- se a percepção que os municípios do Estado são de pequeno porte.

TABELA 7- MEDIDAS DESCRITIVAS DAS MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS, 2018, PIAUÍ.

| | Demais municípios | Vale do Rio Guaribas | Serra da Capivara | Vale do Sambito | Vale do Rio Canindé |
|---|---|---|---|---|---|
| **Soma** | 174.860 | 25.519 | 11.744 | 8.024 | 8.698 |
| **Média** | 1.286 | 654 | 652 | 535 | 544 |
| **Mínimo** | 160 | 150 | 241 | 196 | 181 |
| **Máximo** | 37.806 | 4.135 | 2.346 | 1.464 | 2.878 |
| **Percentil 25** | 404 | 359 | 398 | 324 | 267 |
| **Mediana** | 1.078 | 671 | 573 | 761 | 480 |
| **Percentil 75** | 612 | 463 | 506 | 383 | 414 |
| **Desvio Padrão** | 3.359 | 684 | 513 | 345 | 638 |
| **Municípios** | 136 | 39 | 18 | 15 | 16 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (Dados trabalhados pela autora).

A partir dos dados do Censo Escolar de 2018 acerca do número de matrículas nas redes municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do Estado do Piauí, se observa que a região com a menor média de alunos é o Vale do Rio Canindé e que dentre as regiões do sertão/semiárido é o que contempla o menor número de municípios.

Por outro lado, dentre as regiões sertanejas, aquela que possui a maior média de matrículas é a região do Vale do Rio Guaribas, que é também a região que possui maior quantidade de municípios, contudo, ela conta com o município com o menor número de matrículas (150) e também com o maior, mostrando diferenças entre os municípios da mesma região.

Nesta realidade, portanto, um dos desafios que se apresentam pela percepção de que os municípios são pequenos e as escolas também, é pensar que tipo de escolas existem nestas regiões no que concerne às condições de qualidade referentes à infraestrutura e formação docente.

Visto que o direito à uma escola de qualidade é para toda a população, este trabalho defende que há que se buscar caminhos para que a realidade sertaneja no Piauí, dentro de suas particularidades, ofereça a garantia total do direito à educação à sua população.

Com o intuito de analisar estas condições dentro do Estado do Piauí, optou-se por utilizar as categorias de variáveis elencadas no Quadro 2, com a finalidade de compreender a realidade das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do Estado do Piauí.

A primeira categoria de análise refere-se à Infraestrutura básica de funcionamento das escolas, que corresponde às variáveis: prédio escolar, água filtrada, água da rede pública, energia pública, esgoto da rede pública e a coleta periódica de lixo.

De acordo com o Censo Escolar (2018) a maior parte das escolas do Sertão Piauiense funcionam em prédio escolar. Nas regiões em que este percentual ainda não é de 100%, ao menos 80% das escolas funcionam em prédio escolar, o que se entende como condição essencial de qualidade pois assegura um espaço próprio para funcionamento de instituição escolar com suas especificidades enquanto aparelho educacional do Estado.

Outra condição que é assegurada quase em sua totalidade nas escolas sertanejas do Piauí é a oferta de energia da rede pública, que oportuniza não apenas a utilização de iluminação, mas também a possibilidade de uso de equipamentos que funcionam à base de energia, como computadores, equipamentos de som ou TV's.

Contudo, mesmo podendo afirmar que a maioria dos municípios já conta com este acesso, os dados da região do Vale do Rio Guaribas mostram que ainda há municípios onde este direito não é assegurado, visto que em um deles apenas 61,54% das escolas possuem acesso à rede de energia pública.

A condição de oferta de água da rede pública se mostra mais preocupante, como revela a tabela abaixo:

TABELA 8 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE ACORDO COM PERCENTUAL DE ESCOLAS COM ACESSO À ÁGUA DA REDE PÚBLICA SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ.

| | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Mediana | Percentil 75 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 0 | 43 | 0 | 0 | 0 |
| **Serra da Capivara** | 0 | 11 | 0 | 0 | 0 |
| **Vale do Sambito** | 0 | 60 | 0 | 0 | 6 |
| **Vale do Rio Canindé** | 0 | 12 | 0 | 0 | 0 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (Dados trabalhados pela autora).

Embora seja sabido que existem diversas formas de possibilitar o acesso à água, entende-se por meio de lei, que é papel do Estado assegurar a existência de abastecimento de água da rede pública para a população e inclusive para as escolas, principalmente públicas, porque entendidas como responsabilidade do poder do público. Tal dado releva que a questão transcende as regiões do sertão/semiárido e

sinalizam a necessidade de políticas públicas mais efetivas dentre e fora do sertão/semiárido.

O que se vê na Tabela 8, no entanto, é que em nenhuma das regiões do sertão/semiárido do Piauí, há um município onde todas as Escolas Municipais de Ensino Fundamental/Anos Iniciais tenham acesso a água da rede pública.

Da mesma forma, os dados a respeito da falta de coleta periódica de lixo em várias escolas, também indicam fortes problemas na área de saúde ambiental e gestão pública das regiões piauienses.

TABELA 9 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICIPIOS POR PERCENTUAL DE ESCOLAS COM ACESSO A COLETA PERIÓDICA DE LIXO SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ.

| | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Mediana | Percentil 75 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 0 | 100 | 20 | 33 | 57 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 8 | 100 | 29 | 50 | 83 |
| **Serra da Capivara** | 7, | 100 | 14 | 26 | 57 |
| **Vale do Sambito** | 11 | 100 | 21 | 33 | 67 |
| **Vale do Rio Canindé** | 10 | 100 | 17 | 33 | 63 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (Dados trabalhados pela autora).

Como pode ser observado nesta tabela, existem muitos municípios em que as escolas não são atendidas adequadamente no que refere ao justo descarte do lixo produzido dentro destas instituições. E mais uma vez, é possível perceber que o caráter frágil das escolas nas questões mais básicas não atinge apenas as escolas do sertão/semiárido, mas o Estado do Piauí como um todo. Pois, como se vê na Tabela 9, são nas regiões não pertencentes ao sertão/semiárido, onde há a ocorrência de um município onde nenhuma das escolas têm acesso a coleta periódica de lixo.

No entanto, cabe pontuar que muito provavelmente, algumas destas escolas se encontram longe das regiões urbanas, de modo que seria muito dispendioso para o poder público assegurar que todo o aparato necessário a esta coleta periódica do lixo fosse acionado para atender 1 ou 2 escolas distantes. É preciso, portanto, pensar em como superar estes desafios.

No que se refere ao acesso à rede de esgoto pública, os dados do Atlas do Desenvolvimento Humano (2013) revelam que todas as regiões do Estado apresentam a realidade de 50% dos municípios sem acesso ao sistema de esgoto da rede pública ligado às suas escolas.

No que tange às questões ligadas ao saneamento básico, vê-se em lei que

> **Art. 2º** Os serviços públicos de saneamento básico serão prestados com base nos seguintes princípios fundamentais:
> III - abastecimento de água, esgotamento sanitário, limpeza urbana e manejo dos resíduos sólidos realizados de formas adequadas à saúde pública e à proteção do meio ambiente;

Portanto, constata-se que a realidade das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais relacionado à infraestrutura básica de funcionamento é precária no Estado do Piauí e não está de acordo com o que a lei define como adequado. Pode-se afirmar que o Estado tem falhado em suas atribuições e que está longe de assegurar um padrão mínimo de qualidade à educação da população piauiense, mas que está bem próximo da situação de fragilidade dos municípios. A forma de financiamento da educação baseada na divisão de responsabilidades acaba onerando os municípios, sendo que muitos deles não possuem condições financeiras para tal.

A segunda categoria de análise elencada neste trabalho se refere a existência de Dependências básicas dentro da escola, entendidas como: sala de diretoria, sala de professores, cozinha, banheiro dentro do prédio e secretaria.

Iniciando com um olhar sobre os dados do Censo Escolar (2018) acerca da existência de sala de diretoria e sala de professores nas escolas sertanejas do Piauí, é válido lembrar que algumas destas escolas são pequenas e afastadas e atendem um número pequeno de crianças. Portanto, cabe aqui o questionamento sobre qual a forma mais adequada de o poder público investir em escolas pequenas, de modo a assegurar que os estudantes tenham acesso a todos os seus direitos, e ao mesmo tempo investir de forma consciente e consistente o dinheiro público, considerando que tais aparatos serão utilizados por uma parcela muito pequena da população.

Ainda com base nos dados do Censo Escolar é possível perceber que em todas as regiões do Estado há municípios em que todas as escolas possuem uma sala de diretoria. Porém, na região do Vale do Rio Guaribas há também um município onde nenhuma de suas escolas contemplam este tipo de instalação.

A existência de sala de professores é menor dentro das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do Estado do Piauí se comparada com a sala de direção. Em todas as regiões do Estado existem municípios que não possuem sala de professores no prédio escolar. Na região do Vale do Sambito nenhum município consegue atingir a totalidade das escolas com uma sala própria para os docentes. Isto se configura como um obstáculo à qualidade, tendo em vista a necessidade dos

professores em possuir um lugar adequado para realizar os planejamentos de aula e os demais encaminhamentos nos tempos de permanência. Sem nem levar em conta a necessidade de haver dentro das escolas um local adequado para o descanso e intervalo destes profissionais.

Quanto à existência de cozinhas nestas escolas, é apenas na região do Vale do Sambito que todos os municípios conseguem assegurar a totalidade da Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais tenham cozinha. A situação mais preocupante encontra-se na região do Vale do Rio Canindé, que possui um município onde apenas 16,67% das escolas contam com a presença de cozinha.

Sobre a existência de banheiro dentro do prédio escolar, as realidades encontradas no Estado são diversas, mostrando uma desigualdade entre os municípios e entre as regiões.

TABELA 10 – MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICIPIOS POR PERCENTUAL DE ESCOLAS COM BANHEIRO DENTRO DO PRÉDIO ESCOLAR SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ.

| | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Mediana | Percentil 75 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 25 | 100 | 75 | 92 | 100 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 17 | 100 | 86 | 100 | 100 |
| **Serra da Capivara** | 14 | 100 | 66 | 87 | 100 |
| **Vale do Sambito** | 50 | 100 | 78 | 100 | 100 |
| **Vale do Rio Canindé** | 23 | 100 | 73 | 96 | 100 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (Dados trabalhados pela autora).

Ao observar a Tabela 10, chama a atenção os valores mínimos indicados na região da Serra da Capivara e do Vale do Rio Guaribas, haja vista que há municípios onde menos de 14% das suas escolas tem banheiro dentro do prédio. Isto se caracteriza como um grande problema de infraestrutura educacional uma vez que se entenda que os dados são mais do que números, mas a representação da realidade concreta de estudantes piauienses. Esta defasagem na infraestrutura da escola é capaz de afetar até mesmo o rendimento escolar destas crianças por colocar em questão condições de tempo e também de segurança.

Ao analisar os dados referentes à existência de secretaria dentro da escola, os números também são preocupantes.

TABELA 11 –MEDIDAS DE POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS POR PERCENTUAL DE ESCOLAS COM SECRETARIA SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ.

| | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Mediana | Percentil 75 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 0 | 100 | 0,54 | 19 | 34 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 0 | 100 | 0 | 14 | 33 |
| **Serra da Capivara** | 0 | 50 | 5 | 29 | 44 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **Vale do Sambito** | 0 | 40 | 0 | 0 | 22 |
| **Vale do Rio Canindé** | 0 | 83 | 0 | 18 | 25 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (Dados trabalhados pela autora).

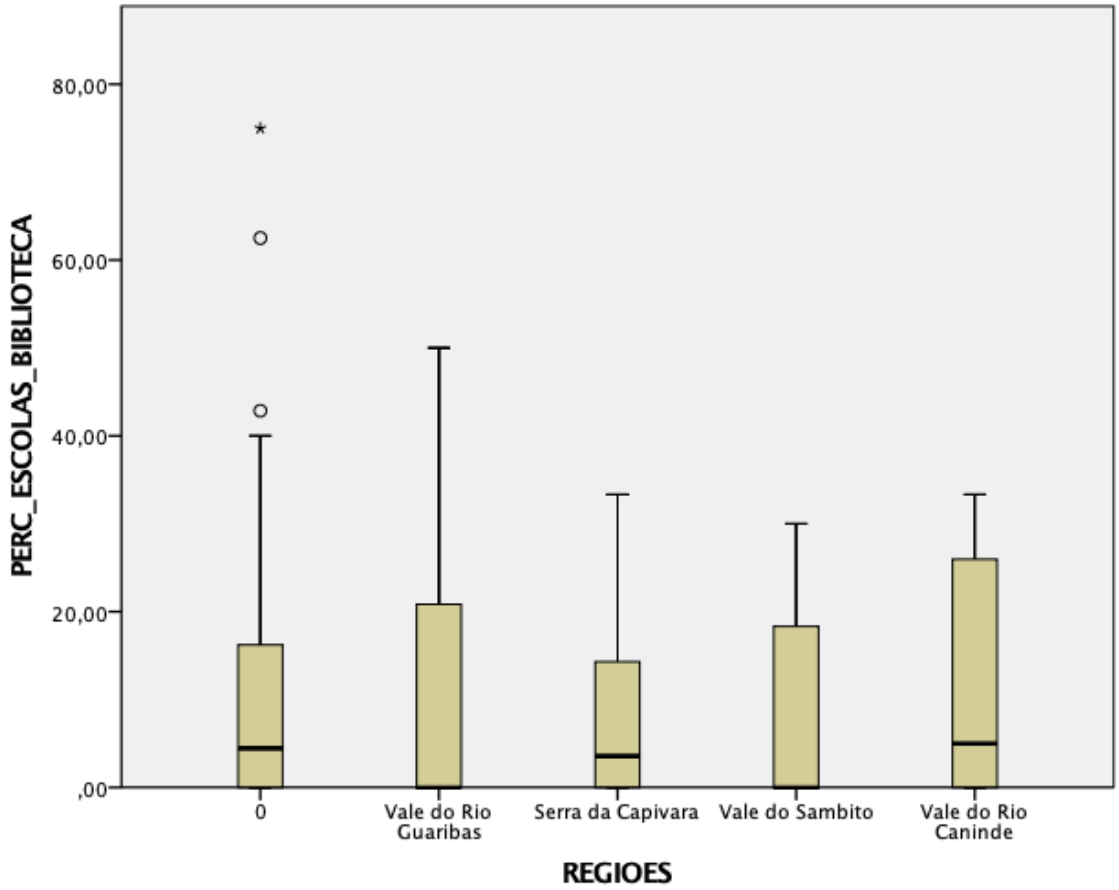
A secretaria escolar entendida como espaço onde a maior parte das questões administrativas da instituição são resolvidas, e onde muitas vezes acontece a acolhida das famílias, não existe na grande maioria das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do Estado do Piauí. Como aponta a Tabela 11, na região do Vale do Sambito, o município que tem mais escolas que possuem secretaria, atinge apenas os 40 pontos percentuais. Ou seja, mais da metade das escolas deste município desenvolve todo o trabalho administrativo e de atendimento à comunidade em algum espaço não específico para tais finalidades, provavelmente tais dados são de escolas muito pequenas, especialmente rurais.

Assim, é possível identificar que as condições de qualidade das Escolas Municipais de Ensino Fundamental/Anos Iniciais no que tange a existência de dependências básicas de infraestrutura é também deficitária no Estado do Piauí. E uma vez que se entenda os espaços escolares como espaços que educam, entende-se que esta realidade afeta diretamente a qualidade da educação que estes estudantes recebem e constroem.

Analisando a terceira categoria construída neste trabalho, sobre as dependências pedagógicas das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais, encontram-se mais dados que auxiliam a compreender a realidade educacional piauiense. Nesta categoria são analisadas as seguintes variáveis: biblioteca, laboratório de informática, quadra de esportes, parque infantil e pátio coberto.

Um dos dados mais agravantes encontrados se refere justamente à baixa quantidade de bibliotecas presentes nas escolas do sertão/semiárido piauiense, conforme é possível visualizar a distribuição no gráfico abaixo.

GRÁFICO 2: DISTRIBUIÇÃO DOS MUNICÍPIOS POR PERCENTUAL EXISTÊNCIA DE BIBLIOTECA SEGUNDO REGIÃO NO ESTADO DO PIAUÍ, 2018




FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (dados trabalhados pela autora).

Como mostra o Gráfico 2, em todas as regiões do sertão/semiárido e inclusive nas regiões de não-sertão/semiárido mostrados pela categoria “0”, existem municípios em que não há uma biblioteca sequer nas escolas. E constatação ainda pior, é a de que em nenhum dos municípios do Estado do Piauí existe biblioteca em 100% das escolas.

A situação mais precária entre as regiões sertanejas encontra-se no Vale do Sambito, onde 50% dos municípios não tem bibliotecas nas escolas, e o percentual máximo nos municípios com biblioteca não atinge os 40%.

Como discutido anteriormente neste trabalho, a Lei 12.224/10 defende a existência de bibliotecas nas escolas e prevê como meta que até 2020 todas as escolas estejam equipadas com um acervo de pelo menos um título por estudante.

Em relação à existência das dependências ligadas à prática de esportes e brincadeiras, aqui entendidas como quadra de esportes e parque infantil, observamos a seguinte realidade a partir dos dados:

TABELA 12 – MEDIDAS DE POSIÇÃO RELATIVA DOS MUNICÍPIOS POR PERCENTUAL DE ESCOLAS COM QUADRA DE ESPORTES SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ.

| | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Mediana | Percentil 75 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 0 | 100 | 0 | 13 | 20 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 0 | 44 | 0 | 0 | 15 |
| **Serra da Capivara** | 0 | 56 | 0 | 3 | 17 |
| **Vale do Sambito** | 0 | 40 | 0 | 14 | 20 |
| **Vale do Rio Canindé** | 0 | 50 | 0 | 15 | 36 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (Dados trabalhados pela autora).

De acordo com a Tabela 12, apenas em municípios que não fazem parte do sertão/semiárido há a realidade da presença de quadra de esportes em 100% das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos iniciais, nesse indicador vê-se uma desigualdade que favorece aos municípios que não são sertanejos, novamente, tal realidade pode ter forte relação com um número alto de escolas pequenas, mas também demonstra a realidade de ausências das escolas do sertão, permitindo defini-las pelo que elas não tem.

Outra questão que chama a atenção nesta Tabela são os valores de Percentil 75, pois são todos muito baixos. Isto revela que, embora existam municípios onde haja a existência de quadra de esportes em todas as escolas, isto está longe da realidade da maioria dos municípios. Mesmo na região onde os municípios não pertencem ao sertão/semiárido, é possível considerar que apenas 25% dos municípios conseguem oferecer quadra de esportes para mais de 20% de suas escolas.

Sobre os parques infantis, a realidade é ainda mais precária, como mostra a Tabela13:

TABELA 13 – MEDIDAS DE POSIÇÃO RELATIVA DOS MUNICÍPIOS POR PERCENTUAL DE ESCOLAS PARQUE INFANTIL SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ.

| | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Mediana | Percentil 75 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 0 | 33 | 0 | 0 | 0 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 0 | 25 | 0 | 0 | 0 |
| **Serra da Capivara** | 0 | 6 | 0 | 0 | 0 |
| **Vale do Sambito** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Vale do Rio Canindé** | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (Dados trabalhados pela autora).

As autoras Beltrame e Oliveira (2011), defendem a presença de parques Infantis em espaços educativos pois entendem sua importância no desenvolvimento das crianças. Embora a pesquisa destas autoras esteja voltada para espaços de Educação Infantil, entende-se neste trabalho que, como a entrada das crianças no

Ensino Fundamental tem sido cada vez mais cedo, aos 5 anos ou antes, os argumentos citados no excerto abaixo são válidos também para crianças de Ensino Fundamental Anos Iniciais:

> No espaço do parque a criança tem uma oportunidade de escolha ampliada, podendo escolher com autonomia e liberdade qual brinquedo quer, ou ação a desenvolver. O espaço é rico, no qual a imaginação, o faz-de-conta aflora, por isso deve ser revisto, refletido e aproveitado como ato educativo. Pode ser mais uma ação pedagógica do professor a ser explorado, um momento significativo de aprendizagem, a ser planejado, pensado e explorado (BELTRAME, OLIVEIRA, 2011. p. 4350)

É por este motivo que os dados mostrados na tabela acima são preocupantes, pois mostram uma realidade de escolas que propiciam poucos espaços para o lúdico, para a brincadeira e o faz-de-conta. De acordo com Dias e Silva (2016), o direito ao brincar é assegurado em Lei quando a Constituição define que todas as crianças e adolescentes têm o direito de acesso à cultura. Também é assegurado por meio do direito à liberdade previsto pelo ECA, e por meio do direito a manifestações culturais através da LBD. Assim, uma vez que o brincar faz parte da cultura, isto não pode ser negado às crianças e adolescentes.

De acordo com a Tabela 13, todas as regiões do Estado do Piauí possuem municípios onde as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais não possuem um parque infantil sequer.

A respeito daqueles que possuem, percebe-se que sua presença é ainda limitada, pois o município com maior número de escolas com parque infantil atinge apenas 33,3% das escolas.

Outra categoria criada para análise neste trabalho refere-se aos equipamentos presentes nas escolas, definidos aqui como: TV, DVD, copiadora, impressora, som, multimídia e foto. Para tal análise, optou-se por apresentar em tabela apenas os valores mínimos, ou seja, mostrar o município em cada região com o menor percentual de escolas com equipamentos.

TABELA 14 – MEDIDAS DE POSIÇÃO RELATIVA DO MUNICÍPIO COM O MENOR PERCENTUAL DE ESCOLAS COM EQUIPAMENTOS DIVERSOS EM CADA REGIÃO, 2018, PIAUÍ.

| | **Demais Municípios** | **Vale do Rio Guaribas** | **Serra da Capivara** | **Vale do Sambito** | **Vale do Rio Canindé** |
|---|---|---|---|---|---|
| **TV** | 0 | 7,69 | 27,27 | 20 | 50 |
| **DVD** | 0 | 7,69 | 21,43 | 14,29 | 0 |
| **Copiadora** | 0 | 0 | 0 | 0 | 7,14 |
| **Impressora** | 0 | 0 | 20 | 0 | 10 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **Som** | 0 | 7,69 | 0 | 0 | 0 |
| **Multimídia** | 0 | 0 | 0 | 0 | 7,14 |
| **Foto** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (Dados trabalhados pela autora).

Embora a Tabela 14 faça o recorte dos municípios com piores condições e não possa ser utilizada para mostrar a realidade total das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Inicias do Estado do Piauí, ela é capaz de mostrar que ainda existem, na região que não pertence ao sertão/semiárido, municípios que em suas escolas não possuem um exemplar de pelo menos um dos equipamentos listados acima, sinalizando um cenário de condições bastante precárias e de desigualdade.

Esta constatação é preocupante pelo fato de que tais equipamentos são fundamentais na construção de uma boa educação, haja vista a globalização do planeta. Há que se questionar a que tipos de informações estes estudantes são expostos, e até mesmo se são expostos a informações atuais sobre o que está acontecendo no restante do país e no mundo.

O próprio documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), traz como competência da Educação Básica:

> 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017).

Em uma época onde documentos oficiais como a BNCC preveem o uso da tecnologia como suporte para as aprendizagens, é inaceitável considerar escolas onde não exista uma TV sequer.

A última categoria de análise referente à estrutura física da escola diz respeito a existência de computadores e internet. Nela estão listadas as seguintes variáveis: computador, internet e banda larga.

De acordo com os dados do Censo Escolar, a maioria das Escolas Municipais de Ensino Fundamental/Anos Iniciais do Estado do Piauí tem pelo menos 1 computador. E embora algumas regiões registrem um percentual baixo da presença deste equipamento em seus municípios, não há um que registre percentual 0. Por outro lado, a presença de internet é menor, e consequentemente a de banda larga, menor ainda.

TABELA 15– MEDIDAS DE POSIÇÃO RELATIVA DOS MUNICÍPIOS POR PERCENTUAL DE ESCOLAS COM INTERNET SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ.

| | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Mediana | Percentil 75 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 0 | 100 | 22 | 40 | 66 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 0 | 100 | 20 | 43 | 60 |
| **Serra da Capivara** | 0 | 100 | 23 | 38 | 51 |
| **Vale do Sambito** | 20 | 100 | 28 | 33 | 67 |
| **Vale do Rio Canindé** | 0 | 100 | 25 | 50 | 73 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (Dados trabalhados pela autora).

Em análise à Tabela 15 percebe-se que a única região onde não há nenhum município sem acesso à internet dentro das Escolas Municipais de Ensino Fundamental/Anos Iniciais é o Vale do Sambito. Todas as demais registram ao menos um município onde as escolas não têm acesso a rede de internet.

Já no que se refere ao acesso à banda larga, todas as regiões, inclusive a do Vale do Sambito registram municípios onde não há este acesso em nenhuma Escola Municipal de Ensino Fundamental Anos Iniciais. Por outro lado, em todas as regiões há municípios que conseguem oferecer este serviço a totalidade de suas escolas.

Com base nestas categorias de infraestrutura das aqui analisadas é possível afirmar os dados analisados corroboram com as afirmações dentro da literatura sobre a desigualdade presente dentro do Estado do Piauí, por outro lado sugerem que não é apenas nos municípios do sertão que as condições são bastante precárias, estudos como o de Schneider (2014) sinalizam as condições mais precárias de escolas do Nordeste e especialmente da zona rural, que representam um montante de escolas do Piauí. As escolas rurais, em geral, são menores e apresentam condições mais precárias, há uma discussão importante que precisa ser equacionada, tendo em vista o alto custo dessas escolas para atendimento de um grupo pequeno de estudantes.

Para além das questões de infraestrutura, este trabalho também defende que as condições do trabalho docente interferem diretamente na qualidade da educação.

Abaixo, a Tabela 16 mostra um panorama da quantidade de professores por região no Estado do Piauí:

TABELA 16 – NÚMERO DE PROFESSORES SEGUNDO REGIÃO NO ESTADO NO PIAUÍ, 2018

| | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Mediana | Percentil 75 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 6 | 2792 | 27 | 42 | 73 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 11 | 349 | 20 | 35 | 51 |
| **Serra da Capivara** | 18 | 158 | 26 | 37 | 62 |
| **Vale do Sambito** | 13 | 137 | 22 | 28 | 41 |
| **Vale do Rio Canindé** | 11 | 157 | 20 | 29 | 46 |

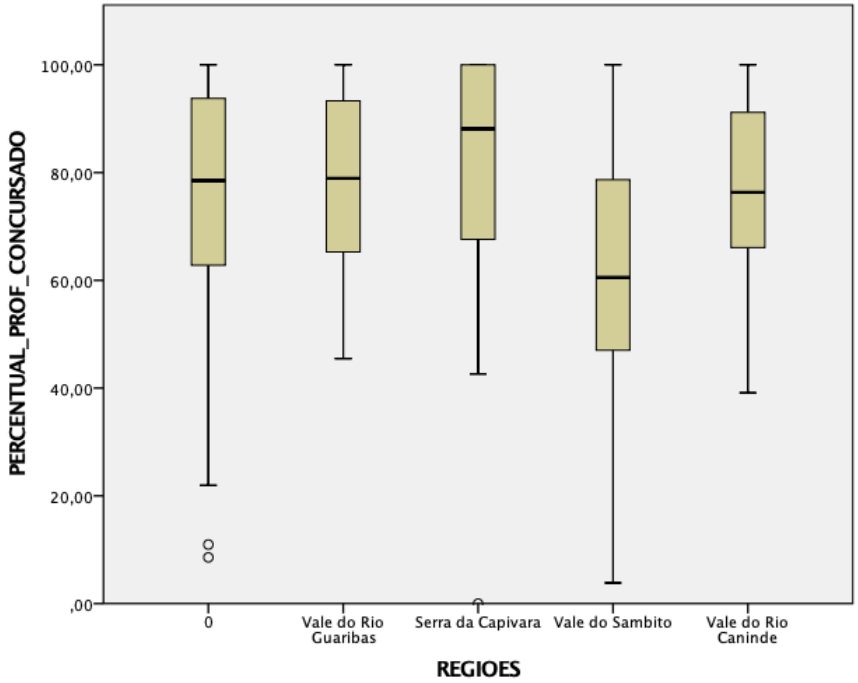
FONTE: INEP/ Censo Escolar, 2018 (dados trabalhados pela autora).

Considerando os dados da Tabela 16 é possível dizer que o número de professores por região é pequeno, principalmente na região do Vale do Sambito. Nesta região, o município com maior número de professores conta com 157 profissionais divididos entre as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais.

A região onde há maior número de docentes é a região que não pertence ao sertão/semiárido do Piauí. Interessante constatar que é nesta mesma região onde se encontra o município com menor número de professores, reunindo apenas 6 docentes.

Tendo em vista o estabelecimento pela LDB em relação a forma de contratação dos docentes, entende-se que esse é um elemento relacionado a qualidade da educação, o gráfico a seguir apresenta a distribuição dos municípios por percentual de professores concursados.

GRÁFICO 3 – DISTRIBUIÇÃO DOS MUNICÍPIODS POR PERCENTUAL DE PROFESSORES CONCURSADOS SEGUNDO REGIÃO, 2018, PIAUÍ.




FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (dados trabalhados pela autora).

É possível observar no gráfico a realidade bastante heterogênea dos municípios em relação ao número de docentes concursados do Estado do Piauí, as condições docentes são mais precárias no Vale do Sambito, visto que grande parte dos municípios mostram baixos percentuais de professores concursados, sendo a mediana encontrada em 60%.

A respeito da condição de contratação dos professores do Estado do Piauí, a região do Vale do Rio Guaribas é a que apresenta os melhores números, uma vez que todos os municípios têm mais de 40% do corpo docente contratado via concurso público. No entanto, estes números mostram ainda uma violação dos direitos previstos através da Constituição:

> **Art. 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; (BRASIL, 1988)

O artigo citado acima prevê que os profissionais do ensino terão seu ingresso realizado exclusivamente por concurso público de provas e títulos. Como descrito neste trabalho, há inúmeras vantagens para os docentes em serem contratados via concurso, como também para que a qualidade na educação aumente. Portanto, é necessário que haja uma revisão desta realidade no Estado do Piauí para que essas deficiências sejam restauradas.

Entende-se que para além da forma de contratação destes profissionais, uma boa qualidade na educação está relacionada a formação dos professores. De acordo com o Censo Escolar, 2018, o percentual de professores licenciados no Estado se mostrava da seguinte forma:

TABELA 17 – PERCENTUAL DE PROFESSORES SEGUNDO FORMAÇÃO, 2018, PIAUÍ.

| | **Mínimo** | **Máximo** | **Percentil 25** | **Percentil 50** | **Percentil 75** |
|---|---|---|---|---|---|
| **Ensino Fund. Incompleto** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Ensino Fund. Completo** | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| **Ensino Médio** | 0 | 43 | 3 | 8 | 15 |
| **Ensino Médio Normal** | 0 | 70 | 2 | 7 | 18 |
| **Ensino Superior Licenciatura** | 15 | 92 | 41 | 57 | 73 |
| **Bacharel Tecnólogo** | 0 | 78 | 20 | 32 | 43 |
| **Pós-Graduação Licenciatura** | 2 | 83 | 25 | 44 | 63 |
| **Pós-graduação Bacharel** | 0 | 12 | 0 | 0 | 0 |

FONTE: INEP/Censo Escolar, 2018 (dados trabalhados pela autora).

Vê-se, a partir da Tabela 16, que a formação de alguns profissionais docentes no Estado do Piauí não está de acordo com o que a lei prevê.

Como já discutido neste trabalho, um dos fatores de qualidade na educação está intimamente associado à formação destes profissionais. Os dados mais preocupantes encontrados nesta Tabela são os números de professores com formação apenas de Ensino Médio que estão lecionando dentro das Escolas

Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais no Estado do Piauí. Há, como identificado na Tabela, um município onde 43% dos profissionais possuem este nível de formação.

Uma vez que a lei ainda admita formação em nível médio normal para docência nesta etapa de ensino, a lei deixa claro que o padrão de qualidade é assegurado quando os docentes possuem ao menos formação em nível superior. Há que se destacar que os números de docentes com este tipo de formação representam a maioria dos profissionais que atuam nestas escolas. Contudo, não há como negar que estes números em alguns casos ainda estão longe de atingir os 100%, que seria a realidade adequada.

Observando a realidade de cada região, torna-se possível verificar qual delas tem caminhado para uma qualidade maior no que se refere a formação adequada dos docentes.

TABELA 18 – MEDIDAS DE POSIÇÃO REFERENTE AOS PROFESSORES COM FORMAÇÃO EM NÍVEL SUPERIOR LICENCIATURA SEGUNDO REGIÃO NO ESTADO NO PIAUÍ, 2018

| | Mínimo | Máximo | Percentil 25 | Mediana | Percentil 75 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Demais Municípios** | 11 | 93 | 37 | 48 | 60 |
| **Vale do Rio Guaribas** | 35 | 92 | 46 | 65 | 77 |
| **Serra da Capivara** | 22 | 84 | 39 | 49 | 64 |
| **Vale do Sambito** | 14 | 82 | 32 | 43 | 65 |
| **Vale do Rio Canindé** | 17 | 77 | 58 | 50 | 70 |

FONTE: INEP/Censo Escolar 2018 (dados trabalhados pela autora).

De acordo com a Tabela 19, a região do Vale do Rio Guaribas é a que apresenta indícios de um maior número de docentes com formação em nível superior de licenciatura atuando em Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais. Além disso, também apresenta o maior percentual no indicador de mínimo na tabela, e um dos maiores percentuais no indicador de máximo, chegando a assegurar 92% de docentes com formação em nível superior de licenciatura em um de seus municípios.

A situação dos municípios das regiões de não-sertão parece ser a mais desigual, visto que o município com menor percentual de professores com este nível de formação encontra-se nela, e o município com maior percentual também. Ou seja, é possível perceber que nestas regiões existem escolas com condições muito diferentes entre si.

Vê-se, portanto, que ainda é necessário que haja políticas públicas mais eficientes no Estado do Piauí, que propiciem o acesso de todos os profissionais da educação a níveis mais elevados de conhecimento.

Autores como Nunes e Oliveira (2017) discutem, por exemplo, que várias esferas da sociedade têm se transformado a cada dia, mas a escola parece permanecer estática. Por este motivo muitos estudantes acabam não encontrando sentido nos conhecimentos ensinados em relação ao contexto em que vivem e existem.

É neste ambiente desafiador que os docentes se inserem e é por este motivo que uma boa formação inicial em nível superior se faz tão necessária dentro do contexto educacional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Universidade Federal do Paraná resiste enquanto instituição pública de ensino e cumpre seu papel social através de pesquisas como a desse Trabalho de Conclusão de Curso, onde o conhecimento é empregado com o objetivo de trazer melhorias para realidades objetivas e concretas da população brasileira.

Neste caso específico, a pesquisa foi conduzida na direção de revelar e analisar a realidade educacional do sertão do Estado do Piauí no que se refere as condições de qualidade das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do Estado.

Na primeira etapa deste estudo, foi possível averiguar a dificuldade que existe em encontrar a definição de sertão. Embora comumente se associe o termo às regiões secas do Nordeste brasileiro, descobriu-se que a palavra sertão havia sido usado primeiramente em outros países e que no decorrer do tempo foi sendo utilizado para nomear diferentes territórios do Brasil. Neste mesmo sentido, percebeu-se ainda que há pouca literatura sobre o tema, o que aferiu um caráter desafiador a este trabalho.

Além de definir o sertão, nesta etapa foi preciso entender quais eram os entendimentos escondidos dentro desta palavra. Dessa forma, através da literatura, compreendeu-se que há autores como Malvezzi (2007) que não mais justificam a condição de pobreza associada ao sertão apenas pelas condições climáticas adversas existentes ali. Pelo contrário, trazem o termo semiárido para definir a mesma região, no intuito de fugir aos determinismos e preconceitos que a palavra sertão carrega, afirmando que o desenvolvimento destas regiões pode ser realidade se houverem ações e políticas públicas voltadas a convivência com o semiárido.

Por este motivo também é que este trabalho se utilizou do termo sertão/semiárido para referir-se à região estudada, uma vez que não se queria perder o sentido histórico da palavra sertão e ao mesmo tempo entendia-se a necessidade de considerar a definição de semiárido como uma porta aberta para novos entendimentos sobre a realidade sertaneja.

Outro aspecto deste estudo foi identificar que o conceito de qualidade é muito amplo e difícil de ser compreendido na prática. Por isso, os autores têm preferido discutir quais são os insumos necessários, ou seja, quais as condições para que esta qualidade possa existir.

Dentro do foco dessa pesquisa, que optou por se debruçar sobre aspectos de infraestrutura, formação e vínculo docente, observou-se que tais condições são claras

no que diz respeito a critérios de qualidade para a docência. No entanto, para aspectos de infraestrutura, essa delimitação sobre quais são os insumos necessários à construção de uma educação de qualidade ainda são insipientes em lei.

Tal percepção traz à tona a necessidade de que mais documentos sejam produzidos especificando elementos obrigatórios para dentro de instituições públicas escolares. Isto feito com o entendimento de que o espaço e seus instrumentos também educam e atuam diretamente sobre a possibilidade de construir uma educação de qualidade no sertão/semiárido piauiense.

Ao olhar para os dados disponibilizados pelo Atlas do Desenvolvimento Humano (2013) e pelo Censo Escolar (2018), descobriu-se alguns limites relacionados à utilização destes dados. Estes, mesmo estando disponíveis para a sociedade civil não são fáceis de serem analisados. Sua divulgação é realizada apenas através de informações de existência ou não das variáveis, com “sim” e “não”. Deste modo, para construir tabelas e relações semelhantes às realizadas neste trabalho, é demandado um grande trabalho que exige o uso de programas estatísticos específicos para análise e cruzamento dos dados.

Apesar do desafio, a análise destes dados possibilitou a descoberta de que as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais do Estado do Piauí sobrevivem em condições muito precárias. Suas debilidades se encontram tanto em questões de infraestrutura básica quanto pedagógica. E os vínculos docentes e a formação dos mesmos não se encontram totalmente alinhadas ao que prevê a lei.

Mais preocupante do que analisar estes dados é compreender que estes números revelam que existem crianças e adolescentes vivendo nessa realidade de escola. Muitas delas sem esgotamento sanitário, sem parque infantil ou TV. O que traz à tona a verdade de que a pobreza e a desigualdade apontadas pela literatura são reais.

Algo curioso descoberto nesta pesquisa, é que estas condições não se encontram apenas nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos Iniciais das regiões de sertão/semiárido no Piauí. Pelo contrário, são condições que atingem o Estado do Piauí como um todo. Ou seja, este estudo revela uma realidade que precisa urgentemente da interferência do Estado com aplicação de recursos a fim de assegurar os direitos desta população.

Cabe considerar que as análises empreendidas não permitiram mostrar uma relação tão direta entre as condições econômicas e a melhor ou pior condição de

qualidade das escolas. Nesse sentido, parece necessário aprofundar o estudo aqui proposto, seja por meio de uma análise mais detalhada em cada região, além de aplicação de métodos estatísticos mais avançados com o intuito de avaliar a relação entre as condições socioeconômicas dos municípios e a realidade educacional. Estudos mais focados em municípios específicos e pesquisas de campos, talvez pudessem revelar com mais clareza a realidade dos municípios sertanejos e das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Anos iniciais do Estado do Piauí. Uma vez que se considere que há questões não quantificáveis como a qualidade das aulas dos professores, a maneira como são utilizados os equipamentos e dependências da escola, que interferem na construção de uma educação de qualidade.

É necessário realizar outras análises com técnicas estatísticas mais complexas a fim de melhor compreender a realidade do sertão, e ainda que os dados apresentados nesse trabalho sejam apenas uma aproximação da realidade, eles sinalizam e ilustram a necessidade de defender a exigibilidade do direito à educação com vistas a garantir igualdade de oportunidades e padrões mais equitativos de acesso e permanência escolar.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, R. C. Estratégia de Desenvolvimento e Combate à Pobreza. **Estud. av**. vol.9 no.24 São Paulo May/Aug. 1995

ALVES DA SILVA, Roberto Marinho. **ENTRE DOIS PARADIGMAS: combate à seca e convivência com o semiárido**. Sociedade e Estado, Brasília, v. 18, n. 1/2, p. 361-385, jan./dez. 2003.

ALENCAR, M. T. Caracterização da Macrorregião do Semiárido Piauiense. In: SILVA, C. M. S.; LIMA, E. S.; CANTALICE, M. L.; ALENCAR, M. T.; SILVA, W. A. L (Orgs.) **SEMIÁRIDO PIAUIENSE: EDUCAÇÃO E CONTEXTO**. Campina Grande: Triunfal Gráfica e Editora, 2010. p. 15-34

ALVES, M., SOARES, J. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educ. Pesquisa.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan./mar. 2013.

AMADO, Janaína. REGIÃO, SERTÃO, NAÇÃO. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 8, n. 15, 1995, p. 145-151.

AMÂNCIO DA SILVA, Wellington; MARQUES, Juracy; AMÂNCIO DA SILVA, Wilma. O sertão nordestino e seus sujeitos constituintes na contemporaneidade: contribuições à análise do discurso de pertencimento. **Dimensões**, vol. 34, 2015, p. 490-508. ISSN: 2179-8869.

BELTRAME, M. OLIVEIRA, L. **PARQUE INFANTIL E BRINCAR DE FAZ-DE-CONTA: UMA PARCERIA RETRATADA NO COTIDIANO INFANTIL**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição: República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição: República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1967.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. – Brasília, DF: Inep, 2018.

CASTANHEIRA, Karla Alves de Araújo França. **A CONSTRUÇÃO DO SERTÃO E OS PROCESSOS IDENTITÁRIOS: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS**. III Simpósio Nacional

Discurso, Identidade e Sociedade (III SIDIS) DILEMAS E DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE, 2012.

CARDOSO, T. T. **Sertão Nordestino, Desenvolvimento e População Josué de Castro, Celso Furtado e o Debate em torno da Operação Nordeste**. In: XVI encontro da Associação Brasileira de estudos Populacionais, 2008, Caxambú - MG. Anais do XVI encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, 2008.

CARNEIRO, R., DELL'ACQUA, M., CARAMORI, P. OS 20 ANOS DA LEI DE DIRETRIZES E BASES E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 190-206, jan./mar., 2018.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Portal Custo Aluno-Qualidade Inicial. CAQI. & Custo Aluno-Qualidade. CAQ**. Disponível em <http://www.custoalunoqualidade.org.br/>. Acesso em: 11 de novembro de 2019.

CARREIRA; D. PINTO, J. M. R. **Custo aluno-qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global/Campanha Nacional pelo direito à educação, 2007.

CAVALCANTI, C. Custo Aluno Qualidade Inicial, 10% do PIB e uma nova fonte de receita: novas perspectivas para o financiamento da Educação Básica? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - v. 32, n. 2, p. 487 - 507 mai./ago. 2016

DAMETTO, J. Análise do discurso em políticas educacionais: o caso da 'qualidade educacional. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 40(3), e37808, 2018.

DAMETTO, J., ESQUINSANI, R. **As condições históricas para a existência da qualidade educacional constatada pelas avaliações em larga escala**. Roteiro, Joaçaba, Edição Especial, p. 101-130, dezembro 2018 | E-ISSN 2177-6059.

DIAS, T. SILVA, Y. **A CRIANÇA E O BRINCAR: TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL NO CICLO DE NOVE ANOS**. UNISALESIANO – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium. São Paulo, 2016.

DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil**. 21 ed. São Paulo, Ática. 2005.

DOURADO, L. OLIVEIRA, J., SANTOS, C. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

EARTHMAN, G. I. **Prioritization of 31 criteria for school building adequacy**. Baltimore: American Civil Liberties Union Foundation of Maryland, 2004. Disponível em: http://www.schoolfunding.info/policy/facilities/ACLUfacilities_report1-04.pdf. Acesso em: 26/11/2019.

**Fundação CEPRO Piauí em números**. 10.ed., Teresina, 2013.

GUIMARAES ROSA, João. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1956.

GATTI, B. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GUSMÃO, J. Significados da noção de qualidade da educação na arena educacional brasileira. **R. bras. Est. pedag**., Brasília, v. 94, n. 236, p. 100-124, jan./abr. 2013.

GT CAQ. **Relatório final do Grupo de Trabalho constituído com a finalidade de elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno Qualidade – CAQ, como parâmetro para o financiamento da educação básica**. Brasília: GT CAQ, maio 2015.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019**/ IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

INSTITUTO LIVRES. **Impacto Sertão Livre**. Disponível em <https://institutolivres.org.br/impactosertaolivre/> Acesso em: 11 de novembro de 2019.

Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2018 CADERNO DE INSTRUÇÕES**. Brasília, jun/2018.

**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.9.394/96.** Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm.> Acesso em: 26 de novembro de 2019.

MALVEZZI, Roberto. **SEMI-ÁRIDO Uma Visão Holística**. Brasília: Confea, 2007.

MATOS, Marcos Paulo Santa Rosa. FAMÍLIAS DESAGREGADAS SOBRE A TERRA RESSEQUIDA: INDÚSTRIA DA SECA E DESLOCAMENTOS FAMILIARES NO NORDESTE DO BRASIL. **Nómadas. Revista Crítica de Ciências Sociales y Jurídicas**. Núm. Especial: América Latina (2012).

MOREIRA NETO, Mariana. **OUTRO SERTÃO: fronteiras da convivência com o Semiárido**. Editora: Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2013.

NEVES, DP., GOMES, RA., and LEAL, PF., orgs. **Quadros e programas institucionais em políticas públicas [online]**. Campina Grande: EDUEPB, 2014, 260p.

NUNES, C. P., OLIVEIRA, D. A. **Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n.1, p. 65-80, jan./mar. 2017.

OLIVEIRA, R. DA UNIVERSALIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL AO DESAFIO DA QUALIDADE: UMA ANÁLISE HISTÓRICA. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 661-690, out. 2007.

OLIVEIRA, R., ARAUJO, G. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. Jan /Fev /Mar /Abr 2005 No 28.

PINTO, Rubia-Mar Nunes**. Nação, região, sertão e a invenção dos brasis: chaves de leitura para a história da educação**. Revista Brasileira de Educação, v.18, n.53, abr.jun. 2013.

SCHNEIDER, G. **As Ações do Governo Federal no Âmbito das Condições Materiais e Estruturais da Escola: uma problematização a partir do conceito de justiça social**. 2014. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

**SEPLAN**. Secretaria do Planejamento do Estado do Piauí. Disponível em: <http://www.antigoseplan.pi.gov.br/planejamento.php> Acesso em: 17 de dezembro de 2019.

SILVA, M. **Condições de qualidade das redes municipais de ensino fundamental no Brasil**. 250f. Dissertação (Dissertação em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

SORDI, M., OLIVEIRA, S., SILVA, M., BERTAGNA, R., DALBEN, A. INDICADORES DE QUALIDADE SOCIAL DA ESCOLA PÚBLICA: AVANÇANDO NO CAMPO AVALIATIVO. **Est. Aval. Educ**., São Paulo, v. 27, n. 66, p. 716-753, set./dez. 2016.

SOUZA, C. V. e O sertão amansado. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 101-110, jan./jun. 2010.

UNESCO. **Qualidade da infraestrutura das escolas públicas do ensino fundamental no Brasil**. – Brasília, 2019. p.122.