



DESIGUALDADES EDUCACIONAIS: DADOS DO IBGE

EDUCATIONAL INEQUALITIES: DATA FROM IBGE

DOI: 10.5281/zenodo.10929105

Renan Antônio da Silva¹

RESUMO: A Síntese de Indicadores Sociais do IBGE sempre focou as desigualdades educacionais, olhando pela perspectiva censitária da PNAD Contínua, acrescentando contribuição muito relevante, para além das avaliações vinculadas ao MEC (Ideb, Enem etc.). Nesta fornada, foi contemplado o impacto da pandemia na educação, um mérito formidável, elevando incrivelmente a utilidade pública do IBGE. A pandemia não está sendo só uma crise sanitária, mas infiltra-se em todo o tecido social e econômico do país, também na educação. Vou apontar críticas à posição do IBGE, cuja visão é muito comum entre educadores, mas, antes de mais nada é o caso aclamar a iniciativa. O problema inicial é que o foco está no “acesso à escola” das crianças e adolescentes de 4 a 17 anos, por decisão constitucional (IBGE, 2021:73). O impacto foi generalizado, mas é mais preocupante na rede pública, onde estão por volta de 80% da matrícula da educação básica. Isto intensificou as desigualdades históricas, porque atingiu a capacidade de propor atividades alternativas internas e externas, em função das realidades de acesso a tais atividades por alunos com características distintas socioeconômicas e tecnológicas. Estar na escola pode não ser grande coisa, se o aprendizado adequado for residual, como é quase sempre o caso (Demo & Shigunov Neto, 2021).

Palavras – chave: Ensino. Educação. Formação. Docentes.

ABSTRACT: The IBGE Synthesis of Social Indicators has always focused on educational inequalities, looking from the census perspective of the Continuous PNAD, adding a very relevant contribution, in addition to the assessments linked to the MEC (Ideb, Enem, etc.). In this batch, the impact of the pandemic on education was considered, a formidable merit, incredibly increasing the public utility of IBGE. The pandemic is not just a health crisis, but is infiltrating the entire social and economic fabric of the country, including education. I will point out criticisms of IBGE's position, whose view is very common among educators, but, first and foremost, it is worth applauding the initiative. The initial problem is that the focus is on “access to school” for children and adolescents aged 4 to 17, by constitutional decision (IBGE, 2021:73). The impact was widespread, but it is more worrying in the public network, where around 80% of basic education enrollments are located. This

¹Docente Permanente (orientador de mestrado e doutorado) no Programa de Pós - Graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade (PPGCTS) da Universidade Federal de São Carlos (UFScar). Pesquisador Externo do Centre for Law, Democracy, and Society (CLDS) da Queen Mary University of London. Editor do Periódico Perspectivas Contemporâneas (Qualis B1). Líder no Grupo de Pesquisa em Educação, Cultura, Memória e Arte (GEPECUMA - UNESP). Atuou como Coordenador de Ensino e Pesquisa na Oxford Latam Brasil (2023/2024). Foi Bolsista de Desenvolvimento Científico Regional do CNPq (PDCR) - Nível C.



intensified historical inequalities, because it reached the ability to propose alternative internal and external activities, depending on the realities of access to such activities by students with different socioeconomic and technological characteristics. Being in school may not be a big deal if adequate learning is residual, as is almost always the case (Demo & Shigunov Neto, 2021).

Keywords: Teaching. Education. Training. Teachers.

INTRODUÇÃO

O levantamento do IBGE pretende dimensionar os possíveis efeitos da suspensão de aulas presenciais no aprendizado dos alunos; realizado entre maio e novembro de 2020, busca um retrato sucinto das desigualdades de oferta e acesso ao ensino à distância no contexto da pandemia. Ainda, a análise desses dados de novembro de 2020 será complementada com informações oriundas da Pesquisa Nacional de Saúde do escolar – PeNSE 2019, também do IBGE, destacando a disponibilidade de tecnologia adequada ao estudo em casa e condições sanitárias das escolas para o retorno às aulas. Por fim, informações outras serão oferecidas do questionário Resposta educacional à pandemia, aplicado durante a segunda etapa do Censo Escolar 2020 da educação básica, em referência ao ano letivo de 2020, pelo INEP. O estudo se restringe a estudantes de 6 a 17 anos, que frequentam o ensino fundamental e médio, com foco na faixa etária de 15 a 17 anos (ensino médio).

As aulas foram suspensas em março de 2020, persistindo em regime remoto na maioria dos estados até maio de 2021. No cenário internacional, o Brasil está entre os países que tiveram o maior período de suspensão das aulas presenciais de acordo com os dados de monitoramento global do fechamento de escolas causado pela pandemia, pela UNESCO. Não se trata da média de dias sem aula presencial, mas do total de dias em que todas as escolas da educação básica do país permaneceram fechadas, sem atividades presenciais, por orientação oficial, entre março de 2020 e maio de 2021. De 210 países com dados coletados, somente 15 informaram um número total de dias de fechamento das escolas maior que o Brasil. Cuba e Argentina, por exemplo, registraram 75 e 110 dias sem atividades presenciais durante o



período, respectivamente. No México, foram 265 dias de fechamento e no Brasil houve um total de 190 dias. Enquanto isso, no Japão, apenas 15 dias; 30 na Suíça; 35 na França; 40 na Finlândia (IBGE. 2012:75). O levantamento do INEP a partir do questionário suplementar do Censo Escolar 2020 mostra que as escolas ficaram em média 279,4 dias sem aulas presenciais em todos os níveis da educação básica durante o ano letivo de 2020, 287,5 dias na rede pública e 247,7 dias na rede privada. A maior média de suspensão ocorreu no nordeste (299,2 dias), com realce para a rede pública (307,1 dias). A maior diferença entre a rede pública e privada no tempo médio de paralisação se deu no norte (84,9 dias).

Lembra o IBGE que no ensino fundamental 82% dos estudantes estão na rede pública, e 87,4% no ensino médio, em 2019. A desigualdade é marcante entre os estudantes nas diferentes redes de ensino da educação básica segundo a PNAD C: a rede pública é composta em sua maioria por estudantes dos quintos da população com os menores rendimentos, enquanto na rede privada o padrão se inverte. A título de exemplo: só 5,5% dos estudantes da rede pública do ensino médio pertenciam aos 20% da população com os maiores rendimentos, enquanto 50,5% dos estudantes da rede privada faziam parte desse quinto da população (Tabela 1). No ensino fundamental, 3,8% e 38,6%, respectivamente. Na rede privada do ensino médio, somente 4,5% dos estudantes pertenciam ao quinto mais baixo, sendo também residual a cifra do próximo quinto: 7,9%.

Tabela 1 – Percentagem de estudantes da rede pública e privada no ensino fundamental e médio, por quintos de rendimento domiciliar per capita – Brasil – 2019

Quintos da população de rendimento domiciliar per capita	%			
	Ensino fundamental		Ensino médio	
	Rede pública	Rede privada	Rede pública	Rede privada
Até 20%	39,2	7,4	31,0	4,5
Mais de 20% a 40%	27,9	12,5	27,5	7,9
Mais de 40% a 60%	19,6	19,5	22,5	13,8
Mais de 60% a 80%	9,5	21,9	13,4	23,2
Mais de 80%	3,8	38,6	5,5	50,5

Fonte: IBGE. 2021:76.



Os dados indicam que os estudantes mais vulneráveis socialmente dependem da rede pública para acesso a conteúdo pedagógico, sem falar que a capacidade do sistema de ensino de planejar e realizar ações educativas em caráter de urgência é comprometida por fatores como: condição de trabalho dos docentes; infraestrutura e recursos pedagógicos e tecnológicos da escola; complexidade logística da região a ser atendida etc. A própria rede de ensino e o local de residência refletem o impacto desses fatores no sistema de ensino. A pesquisa descobriu que 92,2% dos estudantes das redes pública e privada de 6 a 17 anos não contavam com aulas presenciais, 5,4% frequentavam aulas presenciais parcialmente e só 2,4% tinham aulas presenciais normais em novembro de 2020. Confirma-se o Censo Escolar 2020 (2021) da educação básica: 99,3% das escolas da educação básica suspenderam as atividades presenciais, com 90,1% sem retornar às atividades presenciais no ano letivo de 2020.

Depois de oito meses da primeira suspensão, a oferta de atividades escolares para os 92,2% dos estudantes assim se desenhava: foram disponibilizadas atividades escolares, como aulas online, deveres, estudo dirigido etc., para 88,6% dos estudantes; não foram disponibilizadas atividades escolares para 10,8% e 0,6% estava de férias. Dentre os que tiveram atividades escolares, apenas 1,7% não realizou, e 86,9% realizaram total ou parcialmente atividades disponibilizadas. O conteúdo pedagógico foi transmitido de várias formas, predominando três cenários: disponibilização de materiais de ensino-aprendizagem (tanto impressos quanto na internet); o atendimento ou suporte aos alunos, seus pais ou responsáveis; transmissão ou disponibilização de aulas ao vivo ou gravadas, seja pela TV, rádio ou internet. As três estratégias foram efetivadas por 97,7%, 76% e 69,2% das escolas respectivamente. “Entre as opções de aula à distância incluídas na terceira estratégia, a realização de aulas ao vivo mediadas pela Internet e com possibilidade de interação direta entre professor e alunos é a mais próxima das aulas presenciais, tendo sido realizada por 42,6% das escolas, 35,5% na rede pública e 69,8% na rede privada” (IBGE. 2021:79).



A Tabela 2 mostra diferenças agudas entre a escola pública e a privada, em termos da oferta de aulas ao vivo mediadas pela internet, com interação recíproca. Enquanto a variação, na escola pública, vai de 8,1% no Acre a 82,9% no DF (diferença de 10 vezes), na escola privada, vai de 56,9% no Rio Grande do Sul a 93,8% no DF. A situação do DF representa uma unidade federada muito privilegiada, tanto da escola pública, quanto privada (sobretudo desta), também porque atende a públicos mais privilegiados na capital. O aprendizado adequado, porém, na escola pública do DF persiste muito problemático, como em todo o país (Demo & Shigunov Neto, 2021): no EM, em matemática, foi de 7%, sendo nos AF, de apenas 18%. Na série histórica de 1995 a 2019, matemática no EM chegou a 36% (1999), mas em 2019 era de 18% - caiu pela metade! Assim, o DF tem muitos recursos materiais, como acesso digital mais generalizado, mas transformar isso em aprendizagem é um desafio ainda distante.

Tabela 2 – Percentagem de escolas públicas e privadas que realizaram aulas ao vivo mediadas pela internet, com possibilidade de interação direta entre os alunos e o professor, Estados, 2020.

Escolas Públicas				Escolas Privadas			
Acre	8,1	Rondônia	37,1	Rio Gr. Sul	56,9	Amapá	76,9
Amazonas	9,9	Rio de Janeiro	37,6	Roraima	57,1	Tocantins	77,0
Pará	13,2	Mato Gross	39,3	Maranhão	60,0	Goiás	77,7
Roraima	13,3	Santa Catarina	40,1	Paraná	61,9	Piauí	78,0
Amapá	18,9	Sergipe	41,0	São Paulo	64,4	Acre	78,3
Tocantins	20,0	São Paulo	44,0	Minas Gerais	64,7	Rio Gr. Norte	79,1
Maranhão	21,9	Alagoas	45,7	Mato Gr. Sul	65,0	Rio de Janeiro	79,1
Espírito Santo	24,7	Goiás	49,4	Pernambuco	69,3	Ceará	80,7
Piauí	26,0	Rio Gr. Norte	49,8	Amazonas	69,5	Alagoas	81,4
Minas Gerais	27,5	Rio Gr. Sul	51,5	Brasil	69,8	Bahia	81,5
Mato Gr. Sul	29,1	Pernambuco	51,6	Pará	71,5	Sergipe	82,8
Bahia	30,6	Paraíba	53,5	Santa Catarina	72,1	Paraíba	82,8
Paraná	32,0	Ceará	61,8	Mato Grosso	73,0	Espírito Santo	83,6
Brasil	35,5	Distrito Federal	82,9	Rondônia	74,5	Distrito Federal	93,8

Fonte: IBGE, 2021:81;82.



CONCLUSÃO

A despeito da distância, na escola pública, entre a condição do Ceará (61,8%) e DF (82,9%), chama a atenção este estado nordestino, por estar na 2ª posição, sugerindo um cuidado bem mais visível com a oferta pública. De fato, neste estado temos dois municípios com o maior Ideb nacional (Mucambo, com 9,4; Independência, com 9,1) (Demo, 2020). Por outra, muitos estados mostram-se muito destituídos, sobretudo os 5 primeiros, todos do norte (só falta Rondônia), onde a logística digital é mais complexa. A tabela insinua ainda que recursos digitais vieram para ficar e serão parte da escola, para o bem e para o mal. Cabe à escola preferir o bem. A posição do IBGE pode ser criticada porque valoriza em excesso o instrucionismo escolar vigente, em particular o acesso a aulas. “Perder aula” pode não significar nada, porque aula em geral é nada na escola. Faltando as atividades de aprendizagem, tudo cai no vazio, ou no mero repasse de conteúdo. A presença na escola é importante também por outras razões, mas não é o caso fazer coincidir aula com aprendizagem; muito ao contrário.

REFERÊNCIAS

CENSO ESCOLAR. 2021. Resumos Técnicos de cada estado. Inep - <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais>
categoria=&form.submitted=1&b_start:int=0&dt_inicio=&b_size=20&dt_fim=&texto=%22Censo%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%202020%22

DEMO, P. & SHIGUNOV NETO, A. 2021. A gênese da escola pública: uma breve análise histórica e atual da escola brasileira. Edições Hipótese, Itapetininga - https://drive.google.com/file/d/19bG_YmhpeTbLjA3qprzv_xGUcazmLFQp/view

DEMO, P. 2020. Algum risco de dar certo na educação básica – Exemplo do Ceará - <https://pedrodemo.blogspot.com/2020/12/ensaio-556-algum-risco-de-dar-certo-na.html>



REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634

IBGE. 2021. Síntese de Indicadores Sociais – Uma análise das condições de vida da população brasileira 2021. IBGE, Rio de Janeiro.
<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101892.pdf>

Recebido em: 19/02/2024

Aprovado em: 29/03/2024

Publicado em: 04/04/2024