

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA  
NÍVEL MESTRADO

RAYANE SANTOS DE MENEZES

**OLHARES GEOGRÁFICOS SOBRE OS ESPAÇOS ESCOLARES DE RIO  
BRANCO – ACRE: UMA ANÁLISE A PARTIR DE INDICADORES  
SOCIOEDUCACIONAIS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

RIO BRANCO, ACRE - 2024

RAYANE SANTOS DE MENEZES

**OLHARES GEOGRÁFICOS SOBRE OS ESPAÇOS ESCOLARES DE RIO  
BRANCO – ACRE: UMA ANÁLISE A PARTIR DE INDICADORES  
SOCIOEDUCACIONAIS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em Geografia  
da Universidade Federal do Acre, como  
requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre (a) em Geografia.

**Banca Examinadora**

**Prof. Dr. Victor Régio da Silva Bento**

Orientador e presidente da Banca

**Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lucilene Ferreira de Almeida**

Examinadora Interna - PPGeo/UFAC

**Profa. Dr<sup>a</sup> Raiane Florentino**

Examinadora Externa – PPGG/UNIR

Rio Branco, Acre. Agosto de 2024

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

---

M541o Menezes, Rayane Santos de 1995 -  
Olhares geográficos sobre os espaços escolares em Rio Branco – Acre: uma  
análise a partir de indicadores socioeducacionais dos anos finais do ensino  
fundamental / Rayane Santos de Menezes; orientador: Prof. Dr. Victor Régio da  
Silva Bento– 2024.  
160 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Geografia da Universidade Federal do Acre como requisito parcial para obtenção  
do grau de Mestre (a) em Geografia.

1. Indicadores socioeducacionais. 2. Categorias geográficas. 3. Espaços  
escolares. 4. Ensino fundamental – Anos finais. I. Franco, Alexandre de  
Oliveira (Orientador). II. Título.

CDD: 371.425098112

Dedico este trabalho aos meus pais/avós Maria e Luiz (*in memoriam*), e ao meu amado esposo Caio, meu maior incentivador e que sonhou junto comigo com este título. A vocês, amores da minha vida, obrigada.



## AGRADECIMENTOS

Início meus agradecimentos ao nosso Deus todo poderoso criador do céu e da terra, sem a sua permissão nada acontece!

Agradeço imensamente ao meu amado esposo Caio Almeida por toda parceria ao longo desses 13 anos de vida compartilhada, por todo apoio (emocional, financeiro e motivacional), obrigada por tudo que fez e faz para meu bem-estar e segurança, amo-te incondicionalmente.

Agradeço ao meu querido orientador Dr. Victor Régio da Silva Bento por todas as orientações, paciência, empatia, acolhimento, zelo e todo cuidado que teve para comigo ao longo dessa jornada (que não nada fácil diga-se de passagem). Seu apoio foi fundamental para que esta pesquisa tenha se tornado realidade, então, minha eterna gratidão.

Agradeço também às professoras Dra. Lucilene e Dra. Raiane por todas as contribuições desde a qualificação até a defesa da pesquisa, meu muito obrigada a vocês por ajudarem a melhorar a qualidade da pesquisa.

E também agradeço aos demais professores do programa que foram essenciais para meu amadurecimento e abriram novos horizontes para a pesquisa.

A Universidade Federal do Acre - Ufac, ao Programa de Pós-Graduação mestrado em Geografia - PPGeo, pela oportunidade de cursar um mestrado acadêmico em uma universidade federal e gratuita.

Aos meus familiares e aos poucos e queridos amigos que direta ou indireta contribuíram acreditando no potencial e me perdoando pelos longos períodos em que me fiz ausente.

Aos queridos amigos do melhor do whatsapp "*Gente, vamos almoçarr?*", vocês foram extremamente necessários durante esse período, sempre me sentia acolhida e compreendida, Hugo, Heyk e Sineide, ninguém solta a mão de ninguém, todo mundo só vai sair daqui com o título de mestre(a), e foi exatamente assim... Obrigada por tudo.

Um agradecimento todo especial ao querido amigo Prof. Me. Wellinton Durães que por diversas vezes me ajudou, acolheu e acalmou com palavras, sempre reafirmando minha capacidade e potencial, ao caro Ezir Moura, proprietário da Livraria Moura, que não media esforços em encontrar as mais diversas obras que por vezes

solicitei. Amigo, sem você o resgate histórico da educação de Rio Branco teria sido muito mais difícil, então gratidão!

Por fim, e não menos importante a Capes pela bolsa que me foi concedida, sem ela não conseguiria prosseguir a pesquisa, esse auxílio foi de fundamental importância para minha permanência e logro êxito ao concluir esta pesquisa.

## RESUMO

A análise de indicadores educacionais é fundamental para entender as condições e desafios enfrentados no âmbito escolar. De maneira geral, esses indicadores medem aspectos como a adequação dos profissionais, a regularidade no ensino, a distorção idade-série, a média de alunos por turma, o esforço docente dentre tantos outros. Neste estudo, focamos nesses cinco indicadores para investigar como eles refletem a qualidade educacional em escolas estaduais do ensino fundamental em seus anos finais de Rio Branco, Acre. Historicamente, a educação no Acre enfrentou adversidades e grandes dificuldades, mas atualmente o sistema educacional vem buscando melhorias em termos de acesso, permanência e qualidade. A pesquisa tem como principal objetivo compreender a relação entre indicadores socioeducacionais e o espaço geográfico em escolas de Rio Branco, analisando cinco indicadores: Adequação Docente, Esforço Docente, Regularidade Docente, Distorção Idade-Série e Média de Alunos por Turma. A pesquisa adotou uma abordagem mista, combinando métodos quantitativos e qualitativos. A coleta de dados quantitativos foi realizada através de bases de dados fornecidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pelo Censo Escolar, utilizando os dados mais recentes como base. Esses dados possibilitaram a análise estatística dos indicadores, além de sua espacialização, que permitiu a criação de mapas temáticos para a visualização das condições socioeducacionais das escolas em Rio Branco. Complementarmente, foram realizadas visitas a escolas selecionadas para coleta de dados qualitativos, incluindo aplicação de questionários com gestores e coordenadoras, e observação in loco, a fim de captar nuances do ambiente escolar que não são refletidas em dados numéricos. Este estudo contribui significativamente para o entendimento de como o espaço geográfico pode afetar o desempenho educacional. A partir das descobertas, sugere-se que políticas públicas educacionais considerem essas variáveis geográficas e socioeducacionais para promover maior equidade no acesso e na qualidade da educação. A pesquisa evidencia que a relação entre espaço e indicadores educacionais é complexa e merece atenção, para que possam ser elaboradas intervenções que respeitem as particularidades de cada escola e atendam de forma mais eficaz às necessidades locais.

Palavras-chave: Indicadores socioeducacionais; categorias geográficas; espaços escolares; ensino fundamental - anos finais.

## Resumen

El análisis de los indicadores educativos es fundamental para comprender las condiciones y desafíos que se enfrentan en el ámbito escolar. En general, estos indicadores miden aspectos como la adecuación de los profesionales, la regularidad en la enseñanza, la distorsión edad-grado, el promedio de alumnos por clase, el esfuerzo docente, entre otros. En este estudio, nos centramos en estos cinco indicadores para investigar cómo reflejan la calidad educativa en las escuelas estatales de educación básica en sus últimos años en Rio Branco, Acre. Históricamente, la educación en Acre ha enfrentado adversidades y grandes dificultades, pero actualmente el sistema educativo busca mejoras en términos de acceso, permanencia y calidad. El objetivo principal de la investigación es comprender la relación entre indicadores socioeducativos y el espacio geográfico en las escuelas de Rio Branco, analizando cinco indicadores: Adecuación Docente, Esfuerzo Docente, Regularidad Docente, Distorsión Edad-Grado y Promedio de Alumnos por Clase. La investigación adoptó un enfoque mixto, combinando métodos cuantitativos y cualitativos. La recopilación de datos cuantitativos se realizó a través de bases de datos proporcionadas por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP) y el Censo Escolar, utilizando los datos más recientes como base. Estos datos permitieron el análisis estadístico de los indicadores, además de su espacialización, lo que permitió la creación de mapas temáticos para visualizar las condiciones socioeducativas de las escuelas en Rio Branco. Complementariamente, se realizaron visitas a las escuelas seleccionadas para recopilar datos cualitativos, incluyendo la aplicación de cuestionarios a gestores y coordinadores, así como la observación in situ, con el fin de captar matices del entorno escolar que no se reflejan en datos numéricos. Este estudio contribuye significativamente a la comprensión de cómo el espacio geográfico puede afectar el rendimiento educativo. A partir de los hallazgos, se sugiere que las políticas públicas educativas consideren estas variables geográficas y socioeducativas para promover mayor equidad en el acceso y la calidad de la educación. La investigación evidencia que la relación entre el espacio y los indicadores educativos es compleja y merece atención, de modo que se puedan desarrollar intervenciones que respeten las particularidades de cada escuela y respondan de manera más efectiva a las necesidades locales.

**Palabras clave:** Indicadores socioeducativos; categorías geográficas; espacios escolares; educación básica - últimos años.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EF - Ensino Fundamental

IAD - Indicador da Adequação Docente

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IED - Indicador do Esforço Docente

IES - Instituição de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Pesquisa e Estudos Educacionais Anísio Teixeira

INSE - Índice Socioeconômico

IRD - Indicador da Regularidade Docente

MEC - Ministério da Educação

PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEN - Sistema Estatístico Nacional

UF - Unidade da Federação ou Unidade Federativa

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Indicador da adequação docente - IAD - 2023 .....	47
Tabela 2: Indicador do Esforço Docente .....	51
Tabela 3: Indicador da Regularidade Docente .....	55
Tabela 4: Média de alunos por turma .....	57
Tabela 5: Distorção idade-série .....	60
Tabela 6: População total alfabetizada (2022) .....	81
Tabela 7: População alfabetizada por cor ou raça (2022) .....	82
Tabela 8: População alfabetizada Acre e seu municípios (2022) .....	82
Tabela 9: Média de alunos por turma .....	103
Tabela 10: Esforço Docente .....	106
Tabela 11: Distorção idade-série .....	109
Tabela 12: Adequação Docente .....	111
Tabela 13: Regularidade docente .....	114

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Propriedades Essenciais dos Indicadores .....	24
Quadro 2 – Propriedades Complementares dos Indicadores .....	24
Quadro 3 – Características das políticas de Estado e de governo .....	40
Quadro 4 – Classificação dos grupos do indicador da adequação docente .....	46
Quadro 5 – Níveis do esforço docente .....	50
Quadro 6 – Etapas da pesquisa .....	117

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pirâmide do processo de transformação dos dados .....	27
Figura 2: Adequação da formação docente .....	48
Figura 3: Indicador do Esforço Docente .....	53
Figura 4: Indicador da Regularidade Docente .....	56
Figura 5: Média de alunos por turma .....	58
Figura 6: Distorção idade-série .....	61
Figura 7: Alteração na paisagem no entorno da escola Henrique Lima .....	67
Figura 8: Diferenças na paisagem no entorno das escolas José Rodrigues Leite e Elozira dos Santos Thomé .....	68
Figura 9: Infraestrutura em escolas da zona urbana e zona rural Acre .....	84
Figura 10: Hipsometria do perímetro urbano de Rio Branco .....	87
Figura 11: Relação entre risco geológico e espaços escolares na zona urbana de Rio Branco .....	91
Figura 12: Relação entre aglomerados subnormais e espaços escolares na zona urbana de Rio Branco .....	94
Figura 13: Zoneamento escolar – Rio Branco, 2014 .....	99
Figura 14: Regionais Administrativas Rio Branco – zona urbana .....	99
Figura 15: Número de matrículas por escola e por zoneamento - 2023 .....	102
Figura 16: Média de alunos por turma .....	105
Figura 17: Esforço Docente .....	108
Figura 18: Distorção idade-série .....	110
Figura 19: Adequação Docente .....	113
Figura 20: Regularidade docente .....	116
Figura 21: Mapa de localização do Colégio Acreano e seu entorno .....	120
Figura 22: Mapa de localização da escola Roberto Sanches Mubarak e seu entorno.....	121
Figura 23: Mapa de localização da escola Profª. Terezinha Miguéis e seu entorno.....	122
Figura 24: Mapa de localização da escola Dr. Carlos Vasconcelos e seu entorno.....	123
Figura 25: Mapa de localização da escola Leônicio de Carvalho e seu entorno.....	124
Figura 26: Mapa de localização do Instituto São José e seu entorno .....	125



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	13
Capítulo 1: INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS .....	20
1.1 Indicadores: Conceitos e Definições.....	21
1.2 Indicadores Socioeducacionais .....	28
1.3 Indicadores Socioeducacionais e sua relação com as escalas espaciais.....	43
1.3.1 Adequação da Formação Docentes (AFD).....	44
1.3.2 Indicador do Esforço Docente (IED .....	49
1.3.3 Indicador da Regularidade Docente (IRD) .....	53
1.3.4 Média de alunos por turma .....	57
1.3.5 Distorção Idade-série .....	59
Capítulo 2: RELAÇÕES ENTRE ESPAÇO GEOGRÁFICO E A ESCOLA .....	63
2.1 A ESCOLA COMO OBJETO DE ESTUDO GEOGRÁFICO .....	64
2.1.1 Espaço .....	64
2.1.2 Paisagem .....	65
2.1.3 Lugar .....	69
2.1.4 Território .....	73
2.1.5 Região .....	75
2.2 A EDUCAÇÃO EM RIO BRANCO EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO .....	70
2.3 A EDUCAÇÃO EM RIO BRANCO SOB OS ASPECTOS SOCIOAMBIENTAIS.....	85
2.3.1 O risco geológico .....	85
2.3.2 Os aglomerados subnormais .....	92
Capítulo 3: A RELAÇÃO ENTRE OS INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS E O ESPAÇO ESCOLAR EM RIO BRANCO .....	96
3.1 Indicadores socioeducacionais nos anos finais do ensino fundamental em Rio Branco .....	96
3.2 Análise de indicadores socioeducacionais das escolas de vulnerabilidade socioambiental em Rio Branco .....	108
3.2.1 Infraestrutura .....	117
3.3 Caracterização social das escolas analisadas .....	120
3.3.1 Analisando os Questionários.....	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	131
REFERENCIAS.....	133
APÊNDICES .....	139

## INTRODUÇÃO

Durante minha trajetória acadêmica, tive o privilégio de participar do Programa Residência Pedagógica no Subprojeto Geografia. Durante o período em que fui residente pude aprender diversas práticas pedagógicas, práticas essas que me levaram a escolher a transposição didática como tema inicial de pesquisa, e foi com esse pré-projeto que entrei para o programa. Durante as discussões das disciplinas cursadas para cumprir os créditos, fui ampliando meu espaço de conhecimento e passando a enxergar novas perspectivas relacionadas às pesquisas relacionando Geografia, Educação e Ensino.

A disciplina de *Estado, espaço e políticas educacionais na Amazônia*, ministradas pela prof<sup>a</sup> Dra. Lucilene Ferreira de Almeida, teve um papel fundamental para escolher os rumos desta pesquisa.

Entre várias reuniões e conversas com meu orientador Dr. Victor Régio tomamos a decisão de mudar o objetivo da pesquisa, mas continuamos na área da educação e da escola. E assim chegamos nesse novo enfoque, onde os indicadores irão nortear a pesquisa, para que possamos identificar a qualidade da educação, dos espaços escolares e as vulnerabilidades existentes.

A utilização de indicadores não é algo considerado relativamente novo, mas a partir da Segunda Guerra Mundial começou a ganhar força tratando especificamente sobre aspectos econômicos. Com o passar dos anos e a evolução dos indicadores e dos sistemas de coletas passaram a ser valiosos instrumentos de referências e base para melhoramento nas mais diversas áreas.

Os indicadores educacionais versam sobre diversas informações da educação básica, escolas, alunos, gestão, infraestrutura, etc., fornecendo subsídios capazes de nos nortear em pesquisas utilizando dados coletados e disponibilizadas pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, que divulga anualmente dados de Indicadores educacionais e, o Censo Escolar contendo informações relevantes.

Não podemos considerar os indicadores como um fim, mas sim como um meio no qual essas ferramentas auxiliam na aquisição de informações nas mais diferentes escalas, esferas administrativas, e áreas. Indicadores possibilitam ao público em geral

o conhecimento a partir de dados estatísticos sobre a educação e as condições socioeducacionais brasileira.

Esses indicadores possuem uma grande utilidade no monitoramento educacional, garantindo a observação de como tem se desenvolvido o acesso, permanência, aprendizagem e a qualidade da educação ofertada em todas as unidades federativas, além de auxiliar na fiscalização dos investimentos educacionais, e da avaliação das políticas públicas educacionais. Os indicadores podem ser obtidos por escolas, estados, municípios, por localização urbana ou rural, e dessa forma facilita a seleção na hora de filtrar os dados de interesse.

Falar sobre políticas públicas e políticas educacionais não é uma das tarefas mais fáceis tendo em vista a quantidade de coisas que as envolvem.

Os indicadores socioeducacionais fornecem subsídios para pesquisas disponibilizando dados quantitativos relevantes na área da educação. Assim sendo seguem os indicadores selecionados para dar suporte a pesquisa: Adequação docente, que visa fornecer informações acerca da formação e área de atuação docente, um ponto crucial para uma educação de qualidade, este indicador é dividido em 5 grupos; o Esforço docente, que busca mensurar a sobrecarga que o profissional exerce em sua jornada de trabalho, este possui 6 níveis de esforço; a Regularidade Docente, dispõe de informações sobre o tempo de permanência do docente na mesma instituição tendo como base os últimos cinco anos, este indicador pode variar de 0 a 5; Distorção Idade-série, vai indicar a quantidade de alunos com 2 anos ou mais de atraso entre a sua idade e a série cursada; por fim a Média de alunos por turma, que permite avaliar a quantidade de alunos por turma naquela escola, para isso é dividido o número de matrículas pelo número de salas disponibilizadas para aquela série. É possível selecionar e filtrar os dados de acordo com o objetivo pretendido.

Sabendo que os indicadores fornecem diferentes informações em uma vasta gama de segmentos, Vitela et al (2018) relatam a importância de indicadores educacionais serem relacionados, e pensando nisso optamos por analisar os cinco indicadores acima citados, que irão dar direcionamento para analisarmos aspectos relevantes no âmbito educacional.

Justificando-se assim, o porquê da escolha desses indicadores. Entendemos que quando analisados em conjunto, retratam os desafios vivenciados nos espaços escolares de Rio Branco. A importância em identificar quais são exatamente esses

espaços, é de grande ajuda facilitando na resolução ou na tentativa de resolver os problemas encontrados

Para o desenvolvimento desta pesquisa selecionamos os anos finais do ensino fundamental. Pois esta é uma etapa importante da educação básica tendo em vista que esses alunos estão passando por uma transição dos anos iniciais, onde só tinham um professor para ensinar todas as disciplinas, para uma etapa onde terão contato com um professor para cada disciplina específica, onde a Geografia passa a ser vista de uma outra forma. Por isso a escolha do ensino fundamental dos anos finais, pois essa transição acaba sendo muito mais impactante para os alunos do ensino fundamental I para o II, do que do II para o ensino médio.

Tendo como objeto de estudo as escolas estaduais da zona urbana de Rio Branco, delimitamos os anos que serão analisados com um recorte temporal entre o período de 2023 a 2024 por serem os dados mais recentes, refletindo como está a situação educacional atualmente em Rio Branco, recorte espacial desta pesquisa.

Entende-se que a conjunção de diversos fatores implica nas desigualdades do provimento de uma educação de qualidade nas escolas de ensino fundamental, em seus anos finais. Mesmo que estas estejam sob a gestão de uma mesma esfera, no caso a estadual, a partir disso surgiram alguns questionamentos, os indicadores socioeducacionais podem ser influenciados a partir do espaço geográfico no qual a escola está inserida? De que maneira essa relação afeta a educação e os espaços escolares? Os aspectos socioambientais impactam de alguma forma a qualidade do ensino? A escola é reflexo da sua circunvizinhança?

De maneira geral, o objetivo desta pesquisa é compreender a relação entre indicadores socioeducacionais e o espaço geográfico em Rio Branco, com enfoque nos anos finais do ensino fundamental.

De forma a contemplar o objetivo geral desta pesquisa, alguns objetivos específicos foram definidos, seguem eles: compreender a relevância dos indicadores socioeducacionais como ferramenta de análise geográfica; entender o processo histórico da educação em Rio Branco e sua relação com o espaço geográfico; analisar indicadores socioeducacionais na escala intraurbana de Rio Branco, tendo como recortes espaciais as escolas estaduais de ensino fundamental (anos finais) e as regionais; correlacionar as condições evidenciadas nos indicadores socioeducacionais com os espaços escolares e sua circunvizinhança.

Como o somatório de condições adversas com turmas lotadas, com professores que não possuem formação na área de atuação, que trabalham em mais de uma escola, em diferentes etapas de ensino e/ou turno, sem vínculo trabalhista efetivo, com alunos repetentes e vivenciando uma situação socioeconômica de vulnerabilidade impactam a qualidade da educação. E ainda pretende-se explorar a relação de todos esses desafios enfrentados na educação, quando são relacionados com o seu espaço circundante.

Para o desenvolvimento da pesquisa a metodologia foi dividida em seis etapas:

1 - Seleção das escolas:

Foram escolhidas escolas de Ensino Fundamental - anos finais situadas em área de risco geológico e de aglomerado subnormal. Os anos finais foram selecionados por considerarmos como sendo uma etapa da educação básica muito importante, e uma transição marcante para os alunos;

2 - Análise dos indicadores socioeducacionais:

Inicialmente foi feita uma tabela geral com todas as escolas, a partir disso as 10 escolas com os melhores resultados dos indicadores e as 10 piores foram organizadas em tabelas apresentadas no capítulo 3. As escolas Prof.<sup>a</sup> Terezinha Miguéis, Roberto Sanches Mubarak, Dr. Carlos Vasconcelos, Leôncio de Carvalho, Colégio Acreano e Instituto São José foram selecionadas e analisados os indicadores socioeducacionais, onde constatou-se que as mesmas se destacam dentro dos indicadores analisados, a saber: Adequação da Formação Docente, Regularidade Docente, Esforço Docente, Média de alunos por turma e Distorção Idade-série, esses indicadores analisados conjuntamente permite uma compreensão de como se encontra o ensino nas escolas.

3 - Confronto com indicadores de infraestrutura:

É também necessário verificar que a desigualdade desses espaços escolares está relacionada com outras questões, a respeito por exemplo da infraestrutura, para isso utilizamos os microdados do censo escolar afim de constatar o que a escola dispõe em espaços físicos, materiais, acessibilidade, entre outros;

4 - Análise do espaço geográfico e o entorno escolar:

Para a realização desta etapa utilizamos como recurso softwares como o Google Earth e KML, o que possibilitou a elaboração de mapas que auxiliou na observação e análise do espaço do entorno da escola, além de contar com o Streetview para uma análise mais aproximada da circunvizinhança, e conhecimentos de vivência junto a

alguns destes espaços. Pois também é importante fazer uma análise do espaço geográfico que circunda essas escolas, já que a escola não é um produto desvincilhado do seu espaço geográfico;

5: Averiguação in loco nas escolas e aplicação de questionários:

As escolas foram selecionadas conforme se destacaram na etapa 2, das seis escolas selecionadas foi possível realizar a etapa 5 em apenas quatro delas, que foram as escolas Profª Terezinha Miguéis, Dr. Carlos Vasconcelos, Roberto Sanches Mubarak e Leôncio de Carvalho. Entramos em contato com o colégio Acreano e o Instituto São José, e por outras questões não puderam nos receber para que os questionários fossem aplicados;

6: Análise das entrevistas/questionários:

Nesta etapa foram analisados os questionários aplicados com os gestores e coordenadoras das escolas que nos receberam.

Os indicadores utilizados foram: Adequação docente, Esforço docente, Regularidade Docente, Distorção Idade-série, Média de alunos por turma

Portanto a pesquisa assume uma abordagem mista, pois combina métodos quantitativos e qualitativos, dessa forma conseguiremos obter uma compreensão mais abrangente e completa a respeito das condições socioeducacionais das escolas e qualidade do ensino fundamental (anos finais) das escolas públicas de Rio Branco, Acre.

Este estudo dividido em três capítulos:

O capítulo 1: *Indicadores Socioeducacionais* onde apresenta um referencial acerca dos indicadores educacionais, tais como conceitos, surgimento e evolução, tipos, classificações, contempla as políticas públicas educacionais e qual a relação desses indicadores com a mesma. Para isso foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que segundo Gil (2008, p. 44), “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Essa etapa contempla a revisão de estudos anteriores e uma literatura pertinente sobre os indicadores, políticas educacionais, desigualdades educacionais, entre outros temas que são relevantes para a pesquisa. Esta etapa proporciona uma base sólida e fundamentada para seguirmos as demais etapas de coleta e análise de dados quantitativos, disponibilizados pelo Inep e coletados pelo Censo Escolar, para a produção de quadros e tabelas.

A análise dos indicadores socioeducacionais foram fundamentais para entender e mapear a nível dos Estados e das regiões brasileiras, e favorecer a abertura para uma visão interestelar da educação.

O capítulo 2 intitulado: *Relações entre o espaço geográfico e a escola*, Para Construção deste capítulo a escola foi analisada a partir das categoria geográficas, e para fazermos um resgate acerca da formação histórica do contexto educacional de Rio Branco utilizaremos a pesquisa documental que tem como fonte documentos dos mais variados como jornais, documentos legais, fotos entre outros, (Severino, 2007) no acervo histórico do Inep e Hemerotecas.

A busca em Hemerotecas, jornais, sites e alguns referências bibliográficos locais foram fundamentais para compreender o processo histórico da educação em Rio Branco. Ademais, as análises dos dados do IBGE sobre a educação retirados do Censo demográfico, serviu para entender os desafios que Rio Branco e o estado do Acre ainda possuem para universalização do ensino de qualidade na educação básica.

O Capítulo 3: *A relação entre os indicadores socioeducacionais e o espaço escolar em Rio Branco*, versa sobre os indicadores socioeducacionais e o espaço escolar, analisando aspectos do entorno escolar e sua circunvizinhança, confrontando dados de infraestrutura e dos indicadores. Para construção deste capítulo, optamos pela aplicação de questionários com a equipe de gestores e coordenadores de ensino, das seis escolas selecionadas conseguimos aplicar os questionários em quatro, sendo respondidos por um gestor, uma gestora e duas coordenadoras de ensino por este procedimento metodológico possui uma versatilidade e possibilidade de obter dados quantitativos com perguntas fechadas, como dados qualitativos com perguntas abertas, possibilitando uma maior abrangência de aspectos coletados para análise. Partindo para a pesquisa de campo, Suertegaray (2021, p.3) ressalta que: “para o geógrafo um ato de observação da realidade do outro, interpretada pela lente do sujeito na relação com o outro sujeito. Esta interpretação resulta de seu engajamento no próprio objeto de investigação”. Esta etapa é muito importante, pois conta com a observação direta e interação com o ambiente escolar, fornecendo dados qualitativos sobre as condições percebidas da estrutura física da escola, bem como seu entorno, entre outros fatores que não podem ser mensurados apenas com os dados

quantitativos; durante a pesquisa de campo será realizado uma entrevista com os gestores das escolas selecionadas a do índice construídos com os dados coletados.



## CAPÍTULO 1

### INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS

Compreender os indicadores e sua relação com as políticas educacionais é essencial para que possamos fazer uma análise mais aprofundada sobre o sistema educacional brasileiro, principalmente no tocante à educação básica, um ciclo que abrange diversas etapas da educação.

Neste capítulo serão tratados alguns conceitos importantes como o de indicadores e políticas públicas e políticas educacionais, buscando fazer um apanhado teórico e resgate histórico com ênfase na importância destes dentro do sistema educacional, e principalmente na educação básica.

Os indicadores são ferramentas importantíssimas para a compreensão de desempenho e avanço em diversas áreas, e na educação isso não poderia ser diferente. Diante disso o item *1.1 Indicadores: Conceitos e definições* vem com uma base teórico conceitual para melhorar nosso entendimento e termos uma compreensão de como os indicadores foram evoluindo e que podem ser agrupados e classificados de diversas formas, garantindo assim uma adequação ao que se busca mensurar.

Na seção *1.2 Indicadores Socioeducacionais* veremos organizações e autarquias governamentais que trabalham com sistemas de coletas e avaliação do sistema educacionais, e como estes mesmo indicadores auxiliam na criação de políticas públicas e políticas educacionais, os dados disponibilizados por eles podem ser mensuráveis, nos permitindo avaliar a situação atual e identificar lacunas nos direcionando aos pontos que merecem uma maior atenção para alcançar as metas educacionais e buscar minimizar as disparidades existentes.

Dedicamos a seção *1.3 Indicadores Socioeducacionais e sua Relação com Escalas Espaciais* para analisar em diferentes escalas, a nível nacional, regional e estadual os cinco indicadores selecionados para esta pesquisa: Indicador da Adequação Docente, Indicador do Esforço Docente, Indicador da Regularidade Docente, Média de alunos por turma e Distorção idade-série.

Portanto, neste sentido os indicadores educacionais assumem um papel relevante sobre o funcionamento do sistema educacional. Ao nos debruçarmos nesses temas esperamos fornecer uma visão ampla e fundamentada sobre a relação

dos indicadores e políticas educacionais, destacando a relevância e a importância destes para o desenvolvimento e/ou aprimoramento do sistema educacional.

### **1.1 INDICADORES: CONCEITOS E DEFINIÇÕES**

O conceito dos indicadores pode ter diferentes interpretações, ou significados a depender da área na qual ele está sendo utilizado, do foco da avaliação e metodologias utilizadas. Aqui apresentaremos algumas definições a partir da visão de diferentes autores e instituições governamentais para uma melhor compreensão e uma base teórica sólida.

O indicador é uma variável, característica ou atributo que é capaz de sintetizar, representar ou dar maior significado aquilo que se quer avaliar, facilitando o acompanhamento e assim melhorar os resultados ao longo do tempo. Os indicadores educacionais servem para mensurar a qualidade de ensino, aspectos econômicos e sociais da escola na qual os alunos estão inseridos (BRASIL, 2010). A partir dessa referência, entende-se que os indicadores apontam, aproximam e traduzem de forma mensurável variadas dimensões, ou partes recortadas de uma determinada realidade. Através deles podemos analisar a evolução no tempo e no espaço de diversos aspectos dos quais queiram.

De acordo com Brasil (2012) indicadores são dados que possibilitam a descrição, classificação, ordem, comparação e quantificação de maneira sistemática os aspectos de uma dada realidade. Para o IBGE (2008), indicadores são ferramentas compostas de variáveis, quando associadas a diferentes aspectos representam de forma ampla o fato a qual se refere.

Ferreira, Cassiolato, Gonzalez (2009) descrevem os indicadores como sendo uma medida qualitativa ou quantitativa, que possuem significados particulares, e que servem como meio de organizar informações importantes captadas do objeto observado, os autores também colocam os indicadores como um recurso metodológico com informações empíricas acerca da evolução do que foi observado.

Segundo a concepção de Rua (2004, p. 2), os indicadores não são apenas dados, mas são como uma espécie de balança que nos permite “pesar” os dados, ou como uma régua que nos possibilita “aferir” as qualidades desses dados, resultados e impactos. A autora coloca os indicadores como sendo medidas, ou seja, dão função

numérica a objetos, acontecimentos ou situações, dessa forma os indicadores se aplicam em termos mensuráveis de informações independente da forma de coleta ou abordagens qualitativas e quantitativas, os indicadores sempre são variáveis pois eles podem assumir valores diferentes.

Jannuzzi (2006, p. 15) define um indicador social como sendo uma medida quantitativa carregada de significado social, o indicador é usado para quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato, que para estudos acadêmicos seguem um interesse teórico, na pesquisa acadêmica esses indicadores fazem uma ligação entre os modelos da teoria social e a prova empírica dos fenômenos observados. Já para a formulação ou reformulação de políticas públicas, o indicador assume um caráter pragmático, sendo um instrumento de monitoramento da realidade social.

O século XX foi um período de alguns avanços e conquistas em termos sociais, e diante disso surgem os indicadores para medir o bem-estar da população.

Santagada (2007) traz um panorama com acontecimentos que marcaram a história e evolução humana a partir de uma perspectiva mais política e econômica, e junto a isso relata como os indicadores foram acompanhando esses avanços.

A partir da década de 1920 nos Estados Unidos se desperta a ideia de que deveria ter dados que fornecessem informações da sociedade representando a si mesma e suas transformações. No ano de 1929 um comitê foi criado com o propósito de elaborar um relatório que foi chamado de “Tendências Sociais Recentes”, essas tendências ou indicadores deveriam apresentar “um conjunto de medidas de mudança social”. O relatório surtiu pouco efeito imediato, mas com essa ideia já passaram a coletar alguns dados e foram sendo sistematizados segundo preocupações da época (Rua, 2004).

Tempos depois, após a Segunda Guerra Mundial, o conceito de indicadores sociais começa a ser consolidado, esses indicadores seriam uma alternativa ao foco exclusivo econômico (Produto Interno Bruto - PIB), pois, de acordo com Santagada (2007) com a expansão do capitalismo foi gerado um padrão de acumulação de riqueza, o que integrou a massa do operariado a sociedade de consumo, de um lado estava a acumulação de capital, do outro meios institucionais de regulação socioeconômicas articulando em favor desses grupos sociais dentro do Estado de Bem-Estar Social, que por sua vez ajudou os trabalhadores a terem uma melhora no padrão de vida devido às conquistas no âmbito social. O PIB era considerado como

indicador de desenvolvimento, entretanto mesmo com o crescimento econômico e populacional os níveis de pobreza só aumentavam, mostrando que essa medida era inapropriada.

A partir de então se inicia a construção de indicadores sociais em países centrais, e um aumento assistencial público e programas para acabar com a pobreza. Na década de 1960 percebe-se que essas medidas sozinhas não traziam soluções para os problemas, a NASA realizou uma pesquisa e concluiu que havia uma ausência quase absoluta de conceitos e metodologias para a construção de indicadores (Rua, 2004). Então esses pontos foram trabalhados e desenvolvidos, elevando assim os indicadores sociais a serem reconhecidos cientificamente em meados dos anos 60 (Jannuzzi, 2006).

No ano de 1960 os indicadores sociais passam a ter mais espaço e uma maior preocupação nas políticas públicas, especialmente nos Estados Unidos. Em 1969 ocorre a criação do Serviço Nacional de Metas e Pesquisas para avaliar as condições sociais dos Estados Unidos da América. A década de 1970 marca o avanço dos indicadores sociais a nível mundial por meio de organizações internacionais como a ONU, OMS, OCDE (BRASIL, 2010). Estas entidades passaram a atribuir indicadores para estudos comparativos entre países, estabelecendo metas para a erradicação da pobreza, acesso ao saneamento e educação.

Nos anos de 1980, com a crise econômica do petróleo, faz com que os indicadores sociais sejam um pouco desprezados. Nesta década, há o fortalecimento do neoliberalismo e do estado-mínimo nos países desenvolvidos, fazendo com que as pesquisas em indicadores sociais percam sua importância.

Nos anos 1990, os indicadores sociais e ambientais voltaram a avançar, e com um destaque para as temáticas da desigualdade social, qualidade de vida, direitos humanos, liberdades políticas, desenvolvimento sustentável e biodiversidade viram pauta governamental de grande parte das nações (Brasil, 2010).

Em suma, Santagada (2007) classifica o surgimento e desenvolvimento dos indicadores sociais em quatro momentos: o primeiro durante os anos 60, como etapa inicial; o segundo, nos anos 70 como sendo o crescimento e ampliação de alcance dos indicadores sendo adotados por organizações internacionais; o terceiro nos anos 80, com o declínio e desprezo por não terem tido os resultados esperados e deixados de lado, se voltando novamente apenas para os econômicos; e o quarto momento se

dá a partir dos anos 90 até a atualidade, com a volta do interesse e pactos internacionais promovidos pelas Nações Unidas e outras entidades.

Brasil (2010) apresenta dois grupos de **propriedades** dos indicadores: - **essenciais e complementares**:

As **essenciais** são as propriedades que qualquer indicador de programa deve possuir e ser considerado como critério de escolha independente da fase em que o programa se encontra, seja no planejamento, execução, avaliação etc.

Quadro 1: Propriedades Essenciais dos Indicadores

Propriedade	Definição
Validade	Possuem capacidade de representar a realidade o que se deseja modificar o mais fiel possível, o indicador deve possuir significado, e mesmo com o passar do tempo deve se manter significante
Confiabilidade	Os indicadores devem ter procedência em fontes confiáveis, cujas metodologias sejam bem definidas, reconhecidas e o processo de coleta seja transparente, bem como o tratamento dos dados e sua disseminação
Simplicidade	Os indicadores devem ser de fácil extração, construção e entendimento independente do público que terá acesso a ele, deve ser de simples compreensão

Fonte: Brasil, 2010. Organizado pela autora.

E as **complementares** que têm sua importância, porém podem ser alvos de avaliação e análise a depender da fase do ciclo de gestão do programa.

Quadro 2: Propriedades Complementares dos Indicadores

Propriedade	Definição
Sensibilidade	Demonstra o poder de reflexão as mudanças geradas a partir de suas intervenções. Ou seja, um indicador deve ter capacidade de ser aplicável para a execução de uma política pública, à exemplo de indicadores sobre população em abaixo da linha da pobreza, que contribuem para adoção de programas governamentais para transferência de renda.
Desagregabilidade	Os indicadores devem possuir capacidade de ser representado de forma regionalizada de grupos demográficos, tendo em mente que a extensão territorial se mostra como um componente essencial na implementação de políticas públicas, assim sendo se faz necessário obter também esses dados de maneira desagregada em algumas situações para uma melhor análise. Um exemplo são os indicadores demográfico do IBGE, que podem ser desagregados em diversas escalas, desde as macrorregiões e estados, até o nível intraurbano, em bairros e setores censitários.
Economicidade	É a capacidade do indicador ter baixos custos na sua obtenção, a relação entre os custos de obtenção e benefícios conquistados com sua aquisição devem ser favoráveis. Nesse sentido, é importante ressaltar as pesquisas de impacto nacional, realizada por institutos como o IPEA e IBGE, os quais coletam uma grande quantidade de indicadores, que podem ser inter cruzados e analisados nas mais variadas pesquisas. Dados estatísticos

	e variáveis coletadas nos censos demográficos podem de servir para construção de indicadores que refletem a análise de um fenômeno ao longo de décadas, à exemplo do crescimento populacional, taxa de urbanização, razão de sexos, índice de envelhecimento.
Estabilidade	Demonstrar capacidade de estabelecer estabilidade histórica que permitam monitoramentos e comparações em diferentes épocas. São exemplos de indicadores estáveis, as pesquisas sobre o IPEA e do IBGE sobre inflação, desemprego, os dados do RAIS/CAGED, o censo agropecuário, pois estes possuem uma regularidade decenal. Algumas pesquisas sobre emprego possuem frequência semanal e mensal. Sendo assim, essa estabilidade ajuda a comparar períodos, indicando tendências de determinados fenômenos analisados, à exemplo do desemprego, da inflação de produtos da cesta básica etc.
Mensurabilidade	Alcance de mensurar uma capacidade quando necessário
Auditabilidade	Todos devem se sentir qualificados para verificar a boa aplicação das regras de uso dos indicadores (obtenção, tratamento, formatação e interpretação)

Fonte: Brasil, 2010. Organizado pela autora.

De acordo com o IBGE os indicadores também podem ser classificados segundo a sua **natureza** em:

- **Econômicos:** estes por terem sido os primeiros indicadores a serem desenvolvidos possuem uma teoria mais consolidada, não são utilizados apenas na área pública e representam a economia de um país. Na área governamental influenciam bastante na gestão de políticas das mais diferentes áreas, enquanto no setor privado auxiliam em planejamentos estratégicos, contratações, entrada e saída de mercado etc. A exemplo de indicadores econômicos podemos citar o Produto Interno Bruto – PIB, que é a soma de todos os produtos e serviços finais, por meio deste indicador é possível observar a taxa de crescimento econômico de um país, região, estado ou cidade, outro indicador econômico é a taxa Selic, que influencia todas as demais taxas de juros do nosso país, o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo – IPCA mede a inflação, indicando a variação dos preços que chegam aos consumidores.
- **Sociais:** que apontam o nível de bem-estar e a qualidade de vida populacional, está voltado principalmente para as áreas de saúde, educação, trabalho, emprego, segurança, habitação, aspectos demográficos e outros; podemos exemplificar por meio do indicador da taxa de crescimento demográfico, taxas de mortalidade infantil que se refere ao número de crianças

que morreram antes de completar o 1 ano de vida, a taxa de analfabetismo que indica o percentual de pessoas que não sabem nem ler e nem escrever.

- Ambientais: que demonstram a evolução acerca do desenvolvimento sustentável, e de acordo com as Nações Unidas alcançam quatro dimensões: ambiental, social, econômica e institucional (Brasil, 2010).

Outra classificação muito utilizada é a **Área Temática**, que divide os indicadores segundo sua área de abrangência, a exemplo temos, Indicadores de saúde, educação, habitação, mercado de trabalho, demográficos, de segurança etc. (Brasil, 2010, p. 2).

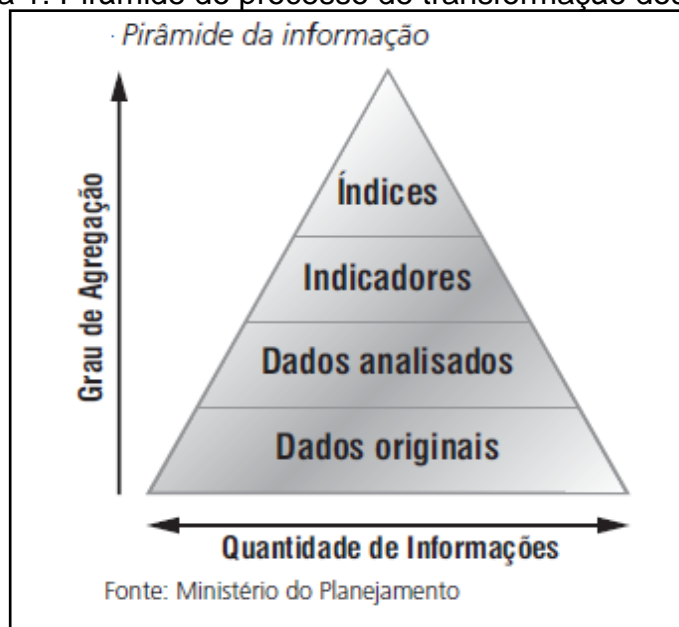
A classificação por meio da **complexidade** nos faz compreender que indicadores simples podem ser combinados para oferecer uma visão multidimensional da realidade. Eles podem ser **analíticos**: que retratam áreas sociais específicas, a exemplo disso temos a taxa de evasão escolar. Também tem os **sintéticos**: também conhecidos como índices, sintetizam a realidade empírica em diferentes conceitos, são derivados de ações realizadas com os indicadores analíticos, visam representar o comportamento médio de áreas consideradas, a exemplo temos o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. (Brasil, 2010).

Quanto a sua **objetividade**, eles podem ser: **objetivos**, referindo-se a eventos concretos da realidade social, geralmente são indicadores quantitativos elaborados por meio de estatísticas públicas; ou **subjetivos** que são indicadores qualitativos que captam as opiniões e utilizam técnicas de pesquisa de opinião, grupo focal ou discussão (Brasil, 2010).

Além das classificações dos indicadores quanto a sua natureza e as suas propriedades, Brasil (2010) demonstra que os dados estatísticos podem ser analisados em níveis diferentes, partindo de dados brutos até análise mais complexas mediante construção de indicadores sintéticos, ou índices.

A figura 1 apresenta uma pirâmide da informação, onde ilustra o processo de transformação dos dados brutos em informações mais complexas e agrupadas. Na base da pirâmide encontramos os dados originais, ou seja, os dados brutos coletados diretamente em campo, e sem nenhum tipo de interpretação.

Figura 1: Pirâmide do processo de transformação dos dados



Os dados originais são obtidos através de pesquisas como o Censo Demográfico do IBGE e o censo escolar do INEP. Por meio deles são gerados dados como população, matrículas, sobre os profissionais do ensino, infraestrutura, dentre outros de diversos segmentos.

Seguimos para os dados analisados, que é o tratamento dos dados originais para extrair as informações importantes. O processo de análise pode envolver diferentes técnicas entre elas estatísticas, computacionais ou qualitativas.

A partir da junção desses dados vão ser gerados os indicadores, que são medidas provenientes dos dados originais analisados representando uma característica ou variável específica.

E por fim temos no topo da pirâmide os índices, que são compostos pela junção de dois ou mais indicadores em uma única medida feita por meio da normalização dos dados dos indicadores, a exemplo temos o IDH - Índice do Desenvolvimento Humano, onde reúne informações de indicadores de expectativa de vida, educação e renda, para medir o desenvolvimento humano de um país. Outro exemplo é o IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, onde reúne informações referentes a provas padronizadas e a taxa de aprovação dos alunos para mensurar a qualidade educacional.

Toda essa análise conceitual preliminar sobre indicadores serve de base para entender os indicadores educacionais que serão tema do tópico seguinte.



## 1.2 INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS

Como já explanado os indicadores são ferramentas que possuem uma função de “medir”, capturar e agrupar informações dos mais diversos tipos, são utilizados nas mais diferentes áreas e auxiliam no monitoramento do fenômeno observado. Nesta sessão faremos uma discussão acerca do processo histórico, do surgimento e uso a partir dos indicadores sociais, bem como marcos importantes de sua evolução e aprimoramento tecnológico nos sistemas de coleta, tratamento e disponibilização dos dados.

Anteriormente mencionamos que os indicadores educacionais fazem parte do conjunto de indicadores sociais, e emergem a partir do chamado “movimento social dos indicadores” que de acordo com Rodrigues (2010, p. 136), foi um período que marcou a utilização de medidas sociais para suprir as falhas econômicas em não utilizar a educação como uma variável na projeção de riquezas e desenvolvimento.

Os primeiros indicadores educacionais se preocupavam com os aspectos quantitativos, como a taxa de alfabetização e o número de alunos matriculados nas escolas. O Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, criado em 1937 como uma entidade pedagógica, tem dentre os seus fundamentos a coleta de indicadores, os quais são relevantes para as pesquisas sobre educação no Brasil.

Em 1972 recebe a denominação de INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais por meio do Decreto n.º 71.407 de novembro, onde também é transformado em órgão central, a nova reestruturação do INEP perpassa por diversas mudanças juntamente a reestruturação do MEC que a partir do Decreto n.º 66.697 de julho de 1970 é reorganizado e passa a ser Ministério de Educação e Cultura, o que por sua vez assegurou ao INEP autonomia tanto administrativa quanto financeira.

Em 1997, esse instituto é transformado em autarquia federal e através da Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997. Dentre as finalidades deste órgão, destaca-se:

I - organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais; II - planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional, visando o estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino no País; III - apoiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios no desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional; IV - desenvolver e implementar, na área

educacional, sistemas de informação e documentação que abranjam estatísticas, avaliações educacionais, práticas pedagógicas e de gestão das políticas educacionais; V - subsidiar a formulação de políticas na área da educação, mediante a elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação da educação básica e superior; VI - coordenar o processo de avaliação dos cursos de graduação, em conformidade com a legislação vigente; VII - definir e propor parâmetros, critérios e mecanismos para a realização de exames de acesso ao ensino superior; VIII - promover a disseminação de informações sobre avaliação da educação básica e superior; e IX - articular-se, em sua área de atuação, com instituições nacionais, estrangeiras e internacionais, mediante ações de cooperação institucional, técnica e financeira, bilateral e multilateral". (BRASIL, 1997)

A partir dessa portaria, observa-se que as finalidades do INEP se direcionam a produção de estatísticas nos mais diversos setores da educação, abrindo a perspectiva para ampliação de indicadores. Dentre as bases de dados mais relevantes produzidas por esse instituto, destacam-se o Censo escolar, que fornece dados gerais das escolas, infraestrutura, número de sala de aulas, quantitativo de matrículas, professores e demais profissionais; e o Censo da Educação Superior, que coleta, anualmente, diversas informações estatísticas do Ensino Superior no país como matrículas, profissionais e áreas de formação, de instituições presenciais e à distância (Rigotti; Cerqueira, 2015).

Os indicadores educacionais são ferramentas que transformam dados estatísticos que servem para avaliar as condições da qualidade do ensino, aspectos físicos, sociais e econômicos das escolas. São indicadores completamente relevantes para mensurar a evolução educacional do país, estado ou município a depender da escala analisada. A partir dos resultados obtidos são criadas políticas públicas educacionais com o intuito de melhorar a qualidade do ensino ofertado em nosso país

Avanços no âmbito educacional começam a ser mais intensos a partir da Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, e também através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº. 9394/96), que tornou assegurado o direito ao acesso e permanência à escola, bem como ao ensino de qualidade a todos aqueles em idade escolar. Contudo esse direito não significa de fato a permanência desses alunos e/ou a garantia de qualidade no ensino. Os indicadores educacionais entram em cena justamente para monitorar e procurar garantir que esses direitos legais estejam sendo respeitados, ofertando ensino de qualidade, acesso e permanência nas escolas.

Com a facilitação de acesso às informações e consequentemente à dados fornecidos através de órgãos como o Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira - INEP, os indicadores ganham mais visibilidade, tendo em vista o interesse governamental em atingir altos níveis e bons índices educacionais, para terem uma melhor avaliação e consequentemente indicar a evolução no âmbito educacional, e verificar a eficácia das políticas educacionais e mudanças que ocorrem em suas realidades sociais. A quantificação desses dados é gerada através da criação de indicadores que possam mensurar e quantificar aspectos importantes que demonstram de forma clara e objetiva a situação do presente.

No caso dos indicadores educacionais o objetivo vai além de apenas avaliar a qualidade de ensino, eles também oferecem um panorama da situação socioeconômica da escola, bem como está sendo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, contribuindo assim para a criação e adoção de políticas públicas a fim de melhorar ainda mais a condição da oferta de ensino, acesso e permanência.

Os indicadores educacionais encontram-se entre a perspectiva econômica e social, já que elas abordam tanto aspectos orçamentários, à exemplo dos repasses financeiros para as instituições de ensino, quanto abrange indicadores sociais, no tocante ao desempenho discente, formação docente, matrículas, gestão e características infraestruturais das instituições. Estes indicadores podem ser especializados tanto na escala da unidade de ensino, como podem ser agregados nos níveis municipal, estadual, regional e nacional. Na concepção da Secretaria de Educação do Ceará - SEDUC - CE (2014, p. 29): “configura-se indicador de educação a estatística educacional que tenha um ponto de referência com o qual possa ser comparada aos diversos sistemas nacionais ou internacionais”.

Atualmente o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é uma autarquia do governo federal ligada ao Ministério da Educação - MEC, suas atividades estão diretamente ligadas a exames, avaliações e construções de indicadores educacionais da educação básica e superior.

Os indicadores educacionais foram evoluindo com o passar dos anos e são utilizados em todo o mundo como ferramentas que medem a qualidade dos sistemas de ensino dos países. O avanço das políticas públicas para inclusão de pessoas com

deficiência e para avanço da população afro-brasileira e indígena na educação básica e superior, ampliou-se a perspectiva de análise dos indicadores educacionais.

Dentre os indicadores de desempenho mais utilizados no Brasil destaca-se o Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Por meio dele é feita a avaliação educacional de todo o país. O IDEB surgiu por meio do *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação* em 2007, possui uma periodicidade de dois anos e é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) dados obtidos por meio do Censo Escolar e as médias de desempenho da Prova Brasil para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (MEC, 2018).

O INEP disponibiliza uma ampla base de dados e informações importantes para o setor educacional. Quando nos referimos a indicadores educacionais e sistemas de coleta, temos como mais relevante, o Censo Escolar e o Censo do Ensino Superior, que são os principais meios de coleta de informações da educação básica e superior, bem como o de pesquisa estatísticas educacionais mais importante do país, ele abrange tanto as escolas públicas como as privadas e modalidades da educação básica. O principal objetivo do levantamento desses dados é disponibilizar informações e dados estatísticos para realizar diagnósticos e análises sobre a realidade da educação no Brasil (Rigotti; Cerqueira, 2015). Conforme o Art. 5º do Decreto n.º 6.425, de 4 de abril de 2008, todas as instituições são obrigadas a fornecer informações solicitadas pelo INEP, seja para a realização censitária, ou para elaboração de indicadores educacionais. (Inep, 2020).

Conforme consta na Portaria n.º 316, de 4 de abril de 2007, no Art.1º diz que o Censo Escolar da Educação Básica deve ocorrer de forma colaborativa entre a União, os estados e municípios por meio de um processo descentralizados de coleta de dados individualizados dos alunos, turmas, profissionais de educação e escolas, sob a coordenação do INEP. Seguindo no Art. 2º informa que os dados apurados anualmente pelo Censo Escolar serão a base para determinar os coeficientes de distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, o Fundeb.

Em seu Art. 3º consta as ações específicas a serem seguidas pelo INEP para que aconteça a realização do Censo Escolar, além de coordenar de maneira geral, o instituto deve estabelecer os objetivos e o cronograma das atividades, definir os

instrumentos de coletas de dados; instituir os meios e programas necessários para a execução do Censo Escolar, garantindo a qualidade e fidedignidade do processo; encaminhar resultados preliminares para publicação no Diário Oficial da União através do Ministério da Educação; verificar os dados declarados pelos estabelecimentos escolares com base no controle de qualidade; emitir relatórios aos gestores estaduais e municipais de educação, e relatórios por escola caso constatado alguma inconsistência nas informações; definir prazos para retificações das informações declaradas ao Censo Escolar por meio do sistema “Educacenso”; validar os dados declarados pelas escolas, consolidar as informações e enviar os resultados finais para publicação no Diário Oficial da União por meio do MEC; avaliar e acompanhar todas as etapas para garantir os objetivos censitário.

No Art. 4º aparecem algumas atribuições e responsabilidades, aos diretores e dirigentes dos estabelecimentos de ensino público e privado devem responder ao Censo Escolar através do sistema e se responsabilizar pela veracidade das informações; os gestores devem treinar os agentes que irão coordenar o processo censitário; acompanhar e controlar todo o processo; cumprir com os prazos estabelecidos; se responsabilizar pelos dados declarados pelos sistemas de ensino, aqui se destaca o quão importante é o papel dos gestores na coleta de desses dados para o Censo Escolar. No Art. 5º fala sobre a responsabilidade de cada uma das Unidades da Federação. E assim o Censo Escolar foi regulamentado e ficou esclarecido as competências do INEP durante o processo da coleta dos dados censitários.

Os sistemas de coletas são o modo como esses dados são coletados, organizados e disponibilizados para o acesso dos resultados obtidos. O Censo escolar é feito anualmente, e acontece na última quarta-feira do mês de maio conforme estabelecido pela portaria MEC n.º 264/07.

A coleta dos dados é feita em duas etapas, a primeira, é a matrícula inicial, que consiste na coleta de informações sobre escolas, gestores, turmas, alunos e profissionais em sala de aula em todos os estabelecimentos de educação básica e educação profissional e tecnológica, e a segunda etapa do Censo coletada é sobre a situação do aluno, com o objetivo de saber sobre informações de rendimento e movimento escolar. Ao fim do ano letivo dos alunos que foram declarados na primeira etapa de coleta, para o fornecimento das informações acerca do rendimento do aluno

no Sistema Educacenso, a escola declara a condição final do aluno como aprovado ou reprovado, outras condições também podem indicar o movimento do aluno, que são transferidos, deixou de frequentar ou falecido (Inep, 2023).

O Sistema Educacenso, é um sistema informatizado utilizado pelo Censo Escolar para o levantamento de dados, ele utiliza ferramentas web na coleta, organização, transmissão e disseminação dos dados cruzando informações de cinco formulários: escola, gestor, turma, aluno e profissional escolar. Por meio do sistema do Educacenso é possível obter e comparar informações referentes a todas as escolas do Brasil, podendo fazer buscas específicas por regionais, Unidade da Federação, municípios e até selecionar entre as esferas responsáveis pela escola, federais, estaduais, municipais ou particulares.

O INEP também disponibiliza um mapa de coleta, que é um painel onde é possível acompanhar decorações do Censo Escolar, através de dados quantitativos de escolas e matrículas por estado (UF), municípios e dependência administrativa (federal, estadual, municipal e privada) para que gestores e a população consiga acompanhar a coleta de dados da pesquisa. Cinco painéis são disponibilizados de acordo com a 1ª etapa do Censo Escolar: mapa das escolas; matrículas; Escolas; análise comparativa e análise conveniadas.

Portanto, toda essa trajetória e evolução dos indicadores foram avanços importantes para as mais diferentes áreas. Com os sistemas de coletas temos ferramentas como o Censo Escolar que nos permitem ter acesso a diversas informações (escolas, alunos, professores, etc.) detalhadas e reunidas em uma plataforma organizada, dados estes que são essenciais para compreender a realidade da educação em nosso país, desafios enfrentados no sistema educacional, para assim poder planejar políticas efetivas que mantenham os bons níveis atingidos, ou que auxiliem a alcançá-los.

É organizado pelo INEP um dicionário explicativo sobre os indicadores. No documento os indicadores estão agrupados diferentes áreas temáticas, o que possibilita compreender como cada indicador é coletado e transformado em dados para serem analisados, logo abaixo veremos quais são essas áreas apresentadas no dicionário, e alguns exemplos de indicadores pertencentes àquele tema.

Observando o Dicionário de indicadores educacionais (INEP, 2004), constatou-se a existência de 52 indicadores divididos em seis grandes áreas: sociodemográficos,

oferta, acesso e participação, eficiência e rendimento, financiamento da educação e comparação internacional. Esta publicação revela a diversidade de temáticas que podem ser estudadas em âmbito educacional, demonstrando inclusive o nível de agregação espacial, a interpretação, definição e periodicidade das informações coletadas.

- **A - Indicadores sociodemográficos:** (taxa de analfabetismo; número médio de alunos por estudo; índice da escolaridade da população na faixa etária de 11 a 18 anos; percentual da população adulta segundo nível de instrução).
- **B - Indicadores de oferta** (números de alunos por turma; percentual de docentes com formação superior; número médio de horas-aula diária; percentual de alunos beneficiados por item de infraestrutura oferecido pela escola; relação turma/sala de aula existente por turno);
- **C – Indicadores de acesso e participação** (taxa de atendimento escolar; taxa de escolarização líquida; taxa de ingresso no ensino fundamental; taxa de incorporação ao sistema; percentual de matrículas no turno noturno; etc.);
- **D - Indicadores de eficiência e rendimento** (taxa distorção idade-série; tempo médio esperado para conclusão; relação entrada/saída de matrículas-ano; tempo médio de permanência no sistema; taxa de fluxo escolar (promoção, repetência e evasão); etc.);
- **E - Indicadores de financiamento da educação** (gasto médio por aluno; gasto público com educação em relação ao PIB; gasto público com educação em relação ao gasto público total; etc.); e
- **F - Indicadores de comparação internacional** (percentual da população de 5 a 14 anos de idade em relação à população total; taxa de atendimento escolar na faixa de 5 a 14 anos; percentual de concluintes do ensino médio em relação à população na idade teórica de conclusão (17 anos).

Ainda no dicionário de indicadores educacionais também encontramos outras informações, tais como: o nome do indicador, a interpretação do mesmo, a definição, o nível de agregação (nacional, regional, UF e municipal), as periodicidades de coleta,

a fonte que disponibilizou os dados e os esclarecimentos sobre o indicador (INEP, 2004).

Outro sistema muito importante para área educacional, é o sistema de avaliação. Enquanto o sistema de coleta tem por finalidade coletar, concentrar e organizar informações acerca de diferentes dados do sistema educacional, para que haja compreensão da situação atual do país, UFs, municípios e do Distrito Federal a depender do interesse, o sistema de avaliação é mais direcionado para medir a qualidade educacional, ambos desempenham papéis fundamentais na proposição e elaboração das políticas educacionais, conforme veremos mais à frente, e assim colaborando para a equidade, efetividade e qualidade do ensino.

No sistema de avaliação temos o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, que tem como objetivo de avaliar a qualidade educacional e periodicidade a cada 2 anos, e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. Com a junção de outros indicadores temos uma compreensão da realidade do sistema educacional brasileiro, todos esses indicadores têm como base para cálculos o Censo Escolar.

De maneira estratégica, o Brasil criou o Saeb, como um meio de reunir informações sobre os alunos e professores de todas as escolas, para que se tornasse possível fazer um acompanhamento da qualidade educacional do país.

O Saeb surgiu em 1990, é coordenador pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), e tem como foco a educação básica. Esse sistema de avaliação surgiu para avaliar e investigar a qualidade da educação, verificar a igualdade e equidade de acesso e permanência de todos os alunos. Também se tornou uma ferramenta onde se concentram informações importantes e de fácil acesso tanto para gestores, comunidade, pesquisadores que se interessam pelo tema, e todo o público de maneira geral, o Saeb traduz os dados em forma de indicadores facilitando e auxiliando o entendimento da educação em nosso país, a partir desses dados e evidências o governo tem meios para criar políticas públicas a fim de melhorar o sistema educacional.

Muito mais que uma prova, o Saeb é uma avaliação geral e abrange diversos fatores ligados à qualidade da educação. Sete dimensões são informadas: atendimento escolar; ensino e aprendizagem; investimento; profissionais da educação; gestão; equidade; cidadania, direitos humanos e valores. Como forma de



avaliar todas essas dimensões são aplicados questionários para os alunos, gestores, professores, diretores, e também testes de língua portuguesa, matemática, ciências da natureza e ciências humanas (Inep, 2023).

Dados preliminares do Censo Escolar são utilizados para definir quais escolas e alunos participarão do Saeb. Também é por meio da primeira etapa do Censo Escolar que é calculada a quantidade correta de provas a serem impressas e para quais turmas e alunos, identificar quais alunos necessitam de atendimento especializado e qual o tipo.

Enquanto os dados finais do Censo Escolar são unidades para validar os alunos que fizeram o Saeb e foram declarados, e calcular a taxa de participação da escola no Saeb. As aplicações são censitárias e geram resultados para o Brasil, estados, municípios e escolas, porém para que esses dados sejam divulgados dependem de alguns critérios: as escolas precisam ter no mínimo dez estudantes e no mínimo 80% dos estudantes matriculados participando do Saeb; os municípios precisam ter no mínimo dez estudantes fazendo o Saeb nas séries avaliadas e no mínimo 50% dos alunos participando do Saeb, essa verificação é feita por meio da lista dos alunos declarados na matrícula inicial da primeira etapa do Censo Escolar (Inep, 2023).

A qualidade educacional de todo o país é monitorada por meio de um sistema de avaliação, o IDEB, que é o Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica faz parte deste sistema. Tem como objetivos monitorar e avaliar a qualidade da educação básica no Brasil, definir metas para que o país, estados, municípios e escolas sejam incentivados a continuar evoluindo e buscando melhorias, ajudar na formulação e implementação de políticas públicas e tornar públicas informações relacionadas ao desempenho educacional.

Porém muitos são os questionamentos que giram em torno dos dados obtidos por esse indicador. Este indicador, como já mencionado, surgiu por meio do *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação* em 2007, e a cada dois anos o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, entidade vinculada ao Ministério da Educação – MEC.

O IDEB é um indicador nacional, e a cada dois anos é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) dados obtidos por meio do Censo escolar que é realizado anualmente, e as médias de desempenho da Prova

Brasil para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) realizados a cada dois anos, para os estados e o País (MEC, 2018).

Para alguns pesquisadores, principalmente da área da economia, o indicador é excelente e responde muito bem no quesito medir a qualidade do ensino e sistemas educacionais do país. Em contrapartida, para alguns pesquisadores da área educacional como é o caso de Alves e Soares (2013), o IDEB não é considerado um bom indicador, já que o mesmo não leva em consideração alguns fatores importantes, como por exemplo, aspectos sociais, culturais e econômicos dos alunos e também a localização das escolas, bem como a classe social, raça/cor, sexo, e a infraestrutura da escola, fatores estes importantes para o desenvolvimento e desempenho educacional que impactam diretamente nos valores do IDEB. Deste modo compreendemos que todos os indicadores são limitados, portanto a importância de serem feitas análises em conjunto com outros indicadores para melhores resultados e uma compreensão mais abrangente.

Matos e Rodrigues (2016) ressaltam que o valor do IDEB aumenta com a melhora dos resultados do aprendizado dos alunos, e diminuem quando as taxas de aprovação têm uma baixa, utilizando em um mesmo indicador, medidas de desempenho e de rendimento, por isso esse indicador é muito utilizado para orientação das políticas públicas educacionais. A criação desse indicador representa uma mudança positiva no cenário brasileiro, porém alguns pontos necessitam de uma melhor análise para que se tenham resultados mais fiéis e satisfatórios.

Diante disso, Soares e Xavier (2013) elencam alguns pontos e tecem críticas sobre a forma como o indicador é analisado: só alunos presentes ao teste são considerados, isso faz com que as escolas possam selecionar seus melhores alunos e assim obter uma nota maior do IDEB; a proficiência em Matemática tem um peso maior que a proficiência em Leitura, o que pode gerar uma ênfase maior no ensino da mesmo como estratégia de melhorar o IDEB; este indicador assume substituições questionáveis entre os diferentes componentes, ao considerar que o bom desempenho de um aluno compensa o mau desempenho de outro; por fim, naturaliza baixos desempenhos de muitos alunos. Por ter um enfoque nos resultados finais, deixa de levar em consideração as condições que contribuíram para aqueles resultados. É de fundamental importância que sejam considerados todo o contexto escolar, desde os perfis dos alunos, como as características das escolas.

A crítica feita por Alves e Soares (2013) em relação ao IDEB, acaba por ser mais relevante ao considerarmos a correlação com o nível socioeconômico das escolas, um dos pontos levantados por Soares e Xavier (2013). Podemos exemplificar de forma simples a fundamentação crítica feita pelos autores ao fato de o indicador limitar sua eficiência. Uma escola com bons resultados no IDEB pode estar localizada em uma área onde reside uma população com melhor poder aquisitivo, onde os alunos que a frequentam tenham acessos a melhores recursos, enquanto uma escola localizada em uma área de baixa renda pode apresentar resultados inferiores em virtude das adversidades enfrentadas pelos alunos, a falta de materiais didáticos e escolas com menos infraestrutura.

Portanto, os autores sugerem que os resultados ultrapassem os dados quantitativos, e leve também em consideração todos os múltiplos fatores que influenciam diretamente no desempenho escolar dos alunos (infraestrutura das escolas, recursos disponíveis e acessíveis a estes alunos, a formação e qualificação dos docentes), ao ignorar o contexto geral pode-se ter uma visão deturpada da realidade educacional.

Os indicadores educacionais podem ser utilizados para tomada de decisão e adoção de políticas setoriais, à exemplo da melhoria do desempenho escolar, investimentos na infraestrutura de instituições de ensino e para investigar as condições de trabalho docente. No caso dessa pesquisa, o professor é uma peça fundamental na busca de compreender como estão caracterizadas a sua formação, seu esforço no ambiente de trabalho, sua situação de permanência na escola, a quantidade de alunos por turma e o percentual de alunos em situação de distorção idade-série.

Pensando no modo como esses indicadores impactam os sistemas educacionais, e buscando uma articulação entre eles e as políticas educacionais veremos como os resultados obtidos por meio deles auxiliam na criação e implementação dessas políticas. As políticas públicas e políticas educacionais são conectivas e referem-se às ações e estratégias implementadas pelo governo sobre questões específicas tanto no campo geral da sociedade no caso das políticas públicas, e específicas no campo da educação com as políticas educacionais.

Primeiramente, antes de falarmos sobre as políticas educacionais precisamos entender e saber diferenciar alguns termos e conceitos-chaves que a permeiam. A

saber, poder, Estado, governo, educação e ensino, políticas públicas de Estado e políticas públicas de governo.

Santos (2012) coloca o termo "poder" como sendo amplo e com diversos significados, e em diferentes níveis (social, cultural, econômico, político ou individual) e ramificado em grupos variados e em setores da sociedade em geral. Mas utiliza como definição de poder o que: **"trata-se da capacidade ou propriedade de obrigar alguém a fazer alguma coisa."** (Santos, 2012, grifo do autor p. 2). Por tanto é válido dizer que em suas mais diferentes manifestações ele pode ser exercido mediante a coação/convencimento, e quando se tratando de política as duas opções são válidas, dependendo apenas de quem irá exercer o poder e como deseja o fazê-lo.

Outra definição ressaltada pelo autor e que devemos ter clareza, é o que entendemos por Estado e Governo. Sobre o Estado, "[...] **corresponde a uma estrutura que transcende os indivíduos e as coletividades. É impessoal e arbitrar as regras e normas (convertidas muitas vezes em leis) estruturadoras da sociedade.** [...]" (Santos, 2012, grifo do autor p. 4). O Estado é quem distribui, ou permite acesso a poderes e a recursos referentes às leis, regras e normas a cada um que faz parte da sociedade, sejam indivíduos, grupos ou organizações. Algumas características do Estado, é praticamente atemporal, está antes de um governo, e continuará a existir depois do fim de qualquer governo.

Em complementação ao Estado, temos o governo que de maneira geral, "[...] **é composto por indivíduo(s) ou grupos que em determinado período de tempo assume(m) o controle do Estado.**" (Santos, 2012, grifo do autor p. 4). Em relação ao Estado, o governo possui duas características, a primeira que ele é temporário e tem uma duração finita, a segunda está relacionada a sua organização que tanto pode ser individual ou em grupos, onde estes possuem um marca própria e particular na política (podemos entender esses grupos como sendo partidos político, onde compartilham da mesma visão e ideais políticos.

Educação e ensino muitas vezes são usados como sinônimos, porém os termos têm significados distintos apesar de estarem intrinsecamente ligados. O ensino faz parte da educação, e é um processo pelo qual se passam conhecimentos específicos, e tem como objetivo facilitar a aprendizagem. Enquanto educação é o fim, o ensino é apenas um dos meios de alcançá-la.

Agora, ao falar em políticas públicas definidas por Santos (2012, p. 5) como: “[...] **ações geradas na esfera do Estado e que tem como objetivo atingir a sociedade como um todo, ou partes dela**”, devemos saber que elas possuem elementos de grande importância para desenhar e ajustar as políticas educacionais. É importante compreendermos a distinção entre o público e o privado, pois ambos estão vinculados às políticas públicas.

Ao ouvirmos o termo “público”, automaticamente associamos a algo que não possui um dono em específico, que é algo de uso comum, ou seja, é coletivo. Mas nem tudo que é público pertence necessariamente ao Estado, ocorre também na esfera privada bens e serviços comuns a todos, como é o caso das organizações não governamentais (ONGs), e instituições filantrópicas, que mesmo não estando situadas dentro do Estado, desenvolvem ações que abrangem a sociedade como um todo. Já se referindo ao termo “privado” entendemos como algo particular, que é pertencente exclusivamente a um indivíduo ou a um grupo.

As políticas públicas possuem tipologias referentes e pertinentes ao campo educacional temos: as políticas públicas distributivas que visam distribuir benefícios de forma mais equitativa; as redistributivas que busca redistribuir recursos na tentativa de diminuir e corrigir as desigualdades econômicas e sociais buscando a justiça social; e as instituintes que visam mudar estruturas sociais e instituições ou políticas existentes.

Dentro do campo das políticas públicas, temos as políticas de Estado e políticas de governo, onde as de Estado devem ser realizadas por todos os governantes eleitos, independente do partido do governo, e elas são amparadas pela constituição. E as de governo são adotadas pela gestão governamental, e podem ser alteradas conforme as mudanças de poder do governo atual em vigor.

Quadro 3: Características das políticas de Estado e de governo

<b>Tipo de política</b>	<b>Características</b>	<b>Exemplos</b>
Política de governo	•Projetos educacionais estritamente ligados à determinada perspectiva política.	Provão (governo Fernando Henrique Cardoso).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Duração condicionada a um mandato governamental.</li> </ul>	
Política de Estado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas educacionais incorporados à estrutura do Estado.</li> <li>• Sua continuidade está colocada para além das mudanças ocorridas na transição de governo.</li> <li>• Projetos de longo prazo.</li> </ul>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb e Enem), pois duraram todo o governo Fernando Henrique Cardoso e permanecem no governo do presidente Lula.

Fonte: Santos, 2012, p.9

O autor define políticas educacionais como:

**[...] toda e qualquer política desenvolvida de modo a intervir nos processos formativos (e informativos) desenvolvidos em sociedade (seja na instância coletiva, seja na instância individual) e, por meio dessa intervenção, legítima, constrói ou desqualifica (muitas vezes de modo indireto) determinado projeto político, visando a atingir determinada sociedade [...]** (Santos, 2012 grifo do autor, p. 3).

O autor salienta que toda política educacional possui essas três características em comum: toda política educacional possui intencionalidade, podendo ser explícita ou implícita, mas sempre ligada ao projeto de poder que a fundamentou; toda política educacional pode ser analisada por meio de dois componentes: o texto, que é a parte documental, e o contexto, que se refere às relações de poder e condições de produção e formulação das políticas educacionais; e a política educacional possui três dimensões: administrativa, financeira e educacional/pedagógica, cada uma dessas dimensões tem um foco diferente para cada caso, isso varia de acordo com a intencionalidade e o tipo de política formulada (Santos, 2012, p. 3).

Em um país com dimensões continentais, como é o caso do Brasil e com grandes desigualdades sociais, e variações de realidades educacionais, as políticas educacionais são de grande importância, buscando minimizar essas disparidades socioeducacionais existentes em nosso país, tentando garantir que mais pessoas tenham acesso à educação, diante desse contexto os indicadores se fazem indispensáveis para medir a qualidade e efetividade do sistema educacional brasileiro. Com o auxílio de indicadores educacionais é possível acompanhar diversos dados,

como a evolução, distribuição, qualidade da educação, infraestrutura das instituições, entre outros que podem ser analisados por meio de indicadores.

As políticas educacionais são implementadas a partir de leis, podendo ser federais, estaduais ou municipais propostas pelo Poder Legislativo e propostas do Poder Executivo.

É importante que a sociedade em geral reconheça seus direitos e os faça serem validados, quando não sentirem que estão sendo atendidos ou contemplados como deveriam, a comunidade pode recorrer ao Ministério público em busca dos seus direitos já garantidos.

Um estudo divulgado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), apontou que as políticas educacionais brasileiras estão em alinhamento com as tendências internacionais sobre o uso de indicadores. Segundo a pesquisa o país apresentou um progresso notório referente ao arcabouço legal e institucional referente a formulação de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento educacional nos estados e municípios. O INEP desempenha um importante papel através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), fornecendo dados essenciais para formulação das políticas educacionais (Ipea, 2022).

No entanto, a análise aponta a necessidade de melhorar a colaboração entre os estados e municípios não apenas na formulação, mas também na implementação de políticas educacionais. Os pesquisadores do Ipea, Ana Condes e Herton Araújo ressaltam também que apesar desse alinhamento, existem desafios a serem superados. Afirmam que os conhecimentos adquiridos por meio de pesquisas e das avaliações devem ser incorporados nas práticas cotidianas dos gestores, para estimular melhores resultados dos entes federados, e maior efetividade na gestão educacional de todo o país (Ipea, 2022).

Mas, diante do que foi discutido, qual o papel ou a relação dos indicadores nas políticas educacionais? Os indicadores servem como parâmetro para medir a qualidade educacional, a partir dos levantamentos de dados referentes ao acesso e permanência nas escolas, taxa de alfabetização, quadro de professores e formação adequada, estruturas físicas e materiais dos prédios.

Os indicadores funcionam como uma espécie de guia, pois a partir desses dados os resultados gerados são analisados e em cima disso são traçados novos planos e metas para uma avaliação de continuidades das políticas adotadas, ou

conforme a necessidade de criação e adoção de novas políticas educacionais que possibilitem melhorar aspectos considerados não satisfatórios, para que possam continuar atendendo as necessidades da sociedade que vive em constante evolução.

Vale ressaltar que as políticas educacionais devem cumprir e efetivar sua finalidade de universalização do acesso à educação, que por direito constitucional nos é garantido, e procurar meios de superar as desigualdades oferecendo iguais oportunidades a todos independente da sua origem socioeconômica.

Ao reconhecermos a importância desses indicadores e com uma participação ativa da sociedade podemos almejar um sistema educacional inclusivo e eficiente se adaptando a um país tão diversificado e complexo como o nosso. Na próxima sessão ficara mais evidente a necessidade de criação de políticas públicas e a importância que os indicadores têm para que se possa identificar e compreender as demandas educacionais existente em nosso país nas mais diferentes escalas.

### **1.3 INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS E SUA RELAÇÃO COM ESCALAS ESPACIAIS**

Nesse tópico serão discutidos alguns indicadores relevantes para o conhecimento da realidade brasileira. São estes: Adequação da Formação Docente (IAD), que disponibiliza o percentual de professores que lecionam em sua área de formação, que lecionam em áreas diferentes de sua formação e os que lecionam e não possuem formação superior compreendendo ai 5 grupos; Indicador do Esforço Docente (IED), que busca mensurar o esforço realizado pelo professor quantificando sua demanda de trabalho tendo como base quantidade de alunos, turmas, turno, escolas e etapa de ensino em que o docente leciona onde existem níveis que vão de 1 a 6; Indicador da Regularidade Docente (IRD) demonstra o tempo em que o professor permanece dando aula na mesma escola podendo variar entre 0 e 5; o Indicador da Média de alunos por turma e o Indicador de Distorção Idade-série que vão mensurar a quantidade de alunos por sala, o que pode variar a depender da quantidade de matrículas e de salas ofertadas a série cursada, e a distorção avalia o percentual de alunos que se encontram com até 2 anos de atraso entre a sua idade e a série cursada. Seleccionamos estes indicadores por entendermos que a análise conjunta destes, nos leva a uma compreensão de como anda a educação dos anos finais das escolas estaduais de Rio Branco.



### 1.3.1 Adequação da Formação Docente (AFD)

O Indicador da Adequação Docente classifica o docente de acordo com a adequação de sua formação a cada disciplina que leciona na educação básica. O indicador é apresentado por nível de ensino, escola, município, unidade da Federação (UF), região e Brasil, dependência administrativa e localização (urbana/rural).

Ao falarmos sobre a formação de docentes para a educação básica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n.º 9.394/96 em seu artigo 62 consta:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (Inep, 2014, p.2).

Sobre as Instituições de Ensino Superior, no artigo 63 da LDB diz:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; ... (Inep, 2014, p.2).

O Plano Nacional de Educação – PNE, sancionado pela Lei 13.005, de 2014 apresenta 20 metas com objetivos de melhorar a qualidade do ensino, aumentar o acesso e a inclusão escolas a todos os grupos, alfabetizar crianças no máximo até o 3º ano do EF, universalização da educação infantil e fundamental entre outras todas no sentido de melhorar ainda mais o sistema de ensino no Brasil.

Dentre as 20 metas elencadas pelo PNE, as metas 15, 16, 17 e 18 versam sobre a formação de professores em nível superior para lecionarem diretamente em suas áreas de formação, o que contribui diretamente para o aumento do IAD e consequentemente o aumentando o contingente de professores graduados, garantir formação continuada, valorização dos profissionais da educação, assegurado plano de carreira tendo como referência o piso salarial nacional de profissionais.

Entre as ações com finalidade de melhorar a adequação docente, foi lançado em 2009 o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor, pela CAPES, que contribui para adequação da formação inicial de professores da

educação básica da rede pública, oferecendo cursos de licenciatura, de acordo com a área em que atuam. O objetivo do Parfor é gerar a oportunidade de uma formação específica de nível superior na área em que o professor da educação básica já atua, e também ofertar cursos de licenciaturas onde as propostas pedagógicas atendam a formação inicial dos professores em serviço. Para participar, as Instituições de ensino superior ocorrem por meio de edital para selecionar as propostas de cursos de licenciatura voltados para atender os docentes em exercício na educação básica (Brasil, 2013).

Por meio do Parfor, a Capes realiza o fomento a implantação de turmas especiais por IES, oferecendo cursos de: primeira licenciatura - para docentes de educação básica da rede pública que não possuem formação superior; segunda licenciatura - para docentes de educação básica da rede pública que possuem licenciatura em área diferente das que lecionam; e formação pedagógica - para docentes de educação básica da rede pública que possuem formação de nível superior, sem habilitação para licenciatura. Para concorrer às vagas os professores devem cadastrar o currículo na Plataforma Freire; manifestar interesse em um dos cursos de licenciatura ofertados; obter o deferimento da participação pela secretaria de educação a qual possui vínculo e comprovar estar exercendo a docência na rede pública de educação básica na área do curso solicitado (Brasil, 2013).

A respeito dos Programas de Formação Docente, a Universidade Federal do Acre – Ufac, dispõe de programas que procuram atender os municípios do interior do estado, como é o caso do Parfor. Carvalho (2022) fala sobre a importância da interiorização da graduação e atender mais pessoas ajudando a conquistar o nível superior, a política do programa de formação de professores se efetivou no estado em 2012 e iniciou a primeira turma em 2013 (CARVALHO, 2022, p. 163).

Este indicador poderia ser dividido em apenas dois grupos: os que possuem a formação esperada e os que não possuem, porém com apenas esta divisão simplista não teríamos uma compreensão mais específica da realidade, e se tornaria mais difícil promover políticas que pudessem reverter este quadro referente aos grupos que não possuem a adequação docente desejável.

Informações obtidas por meio da Nota Técnica n.º 020/2014 (Inep, 2014) sobre a fundamentação legal do indicador, aponta que ele está dividido em categorias de classificação dos docentes de acordo com a sua formação e da disciplina que leciona,

levando também em consideração elementos históricos e programas especiais para formação de professores em exercício na educação.

Assim, foram organizados em cinco grupos, conforme quadro abaixo:

QUADRO 4: Classificação dos grupos do indicador da adequação docente

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

Organizado pela autora (grifo nosso, p. 5), com base nos dados fornecidos pelo INEP, 2021.

Relacionado à adequação docente, dos cinco grupos considerados nos microdados do INEP, percebeu-se que os Grupos 2 e 4 possuem baixa relevância para a compreensão dos desafios sobre a formação docente, pois os percentuais de profissionais que compõem essas categorias são pouco expressivos, em comparação com os outros grupos. Dessa forma, focou-se em analisar os grupos 1, 3 e 5. Para isso, consideraram-se três situações na análise da AFD: **Grupo 1 (situação adequada)** - Docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona. **Grupo 3 (situação intermediária)** - Docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) em área diferente daquela que leciona. **Grupo 5 (situação inadequada)** - Docentes sem formação superior.

A tabela 1 apresenta dados referentes ao Brasil, às regiões geográficas e aos estados. Os dados deste indicador revelam que algumas regiões estão acima da média nacional, que é de 60,4% de docentes pertencentes ao grupo 1, 28,7% no grupo 3 e 7,8% no grupo 5.

Tabela 1: Indicador da Adequação Docente – IAD – 2023.

<b>Brasil, Região e UF</b>	<b>Grupo 1</b>	<b>Grupo 2</b>	<b>Grupo 3</b>	<b>Grupo 4</b>	<b>Grupo 5</b>
Brasil	60,4	1,2	28,7	1,9	7,8
Norte	47,7	0,7	36,1	2,6	12,9
Nordeste	47,3	0,8	35,6	2,1	14,2
Sudeste	71,2	1,4	22,9	1,7	2,8
Sul	69,6	1,2	23,7	1,7	3,8
Centro-Oeste	67,2	2,3	24,8	1,6	4,1
Rondônia	59,7	0,9	34,6	1,2	3,6
Acre	32,9	0,4	33,4	0,8	32,5
Amazonas	37,0	0,4	39,7	4,5	18,4
Roraima	51,8	0,5	25,0	4,3	18,4
Pará	51,3	0,8	36,6	1,9	9,4
Amapá	70,6	1,2	18,9	2,3	7,0
Tocantins	47,7	0,5	40,2	2,9	8,7
Maranhão	27,1	0,6	40,9	1,7	29,7
Piauí	48,3	0,8	39,7	1,9	9,3
Ceará	51,3	0,7	36,8	2,3	8,9
Rio Grande do Norte	58,7	0,9	30,6	2,5	7,3
Paraíba	57,4	1,5	28,6	2,1	10,4
Pernambuco	51,2	0,8	34,1	1,8	12,1
Alagoas	54,9	1,2	29,3	1,5	13,1
Sergipe	65,7	0,3	29,1	1,0	3,9
Bahia	46,6	0,8	36,4	2,5	13,7
Minas Gerais	69,9	2,2	21,9	3,6	2,4
Espírito Santo	76,6	1,4	18,4	2,1	1,5
Rio de Janeiro	74,8	2,3	14,9	1,4	6,6
São Paulo	70,0	0,5	26,9	0,7	1,9
Paraná	79,2	1,9	15,1	1,8	2,0
Santa Catarina	63,4	0,8	28,4	1,5	5,9
Rio Grande do Sul	66,2	1,0	27,4	1,8	3,6
Mato Grosso do Sul	80,8	0,8	14,7	1,3	2,4
Mato Grosso	59,6	3,6	27,4	1,3	8,1
Goiás	58,9	2,0	33,8	2,1	3,2
Distrito Federal	86,1	2,7	8,5	1,1	1,6

Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora.

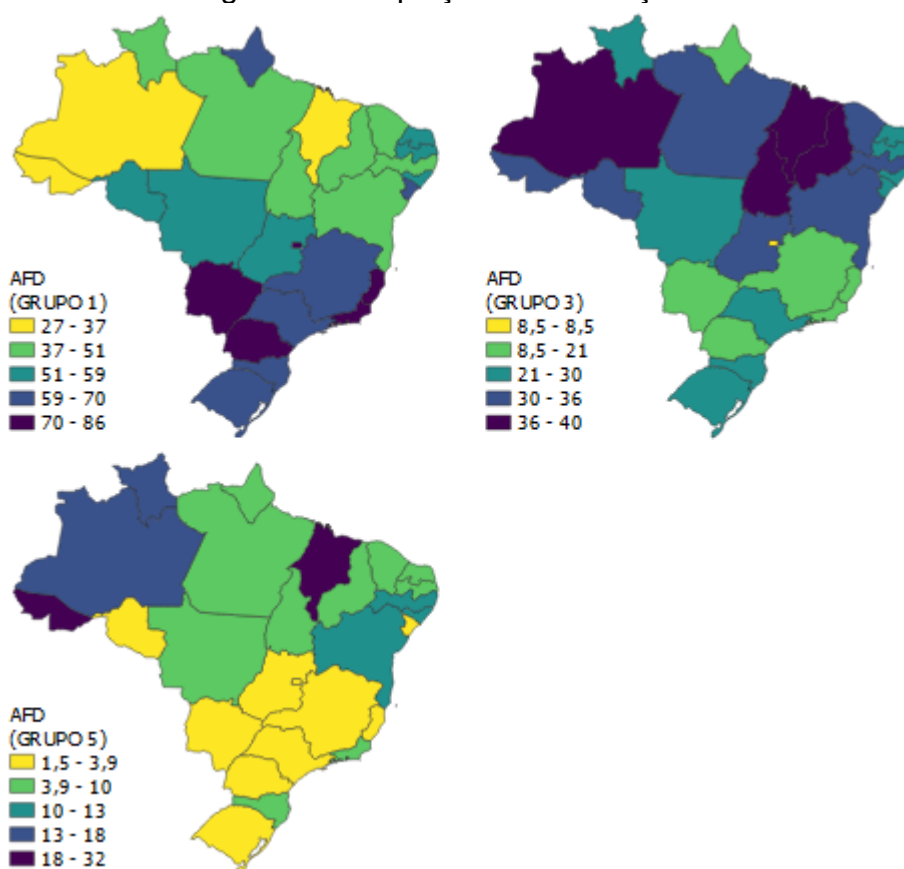
Analisando a situação da formação docente em território nacional observou-se grandes disparidades entre os estados e regiões brasileiras conforme representado pela figura 2.

No que concerne ao indicador do Grupo 1, que é a situação ideal, pois os professores estão atuando diretamente em sua área de formação, verificou-se que as regiões Sudeste (71,2%), Sul (69,6%) e Centro-Oeste (67,2%) estão acima da média

nacional. Em contrapartida, o Norte (47,7%) e Nordeste (47,3%) apresentam maiores dificuldades quanto a adequação destes profissionais.

Já na escala estadual destacam-se o Distrito Federal (86,1%), Mato Grosso do Sul (80,8%), Paraná (79,2%), Espírito Santo (76,6%), Rio de Janeiro (74,8%) e o estado do Amapá com 70,6 único estado da Norte com um percentual acima de 60%.

Figura 2: Adequação da Formação Docente



Fonte: Censo Escolar, 2023. Elaborado por Bento, V.R.S

Quanto ao grupo 5, que reflete a atuação de docentes sem formação superior, este dado é o mais alarmante, os estados do Maranhão, Acre, Amazonas e Roraima registraram altos percentuais de docentes nesse indicador. O Maranhão apresenta dados que merecem atenção, pois os professores sem formação pertencentes a este grupo são 29,7% número que supera os dos professores pertencentes ao grupo 1 com a formação adequada que é de 27,1% apenas, no grupo 3, se enquadra a maior parte dos professores com 40,9%.

O estado do Acre se apresenta de maneira negativa nos três grupos analisados. Referente ao grupo 1 de professores com formação adequada apresenta um percentual de 32,9, quase metade da média nacional, ao que concerne ao grupo 3, 33,4% e ao grupo 5, 32,5%, esses dados chamam bastante atenção, pois evidencia a baixa formação adequada dos professores atuantes no estado.

Este grupo expõe que ainda é bastante presente a figura do professor com magistério e do professor leigo atuando nas áreas rurais e de mais difícil acesso. Tais percentuais irão impactar negativamente no processo de aprendizagem dos alunos, e em outros indicadores educacionais. Diante disso os dados mais uma vez reforçam a importância de políticas voltadas para a formação de nível superior como é o caso do Parfor, e aperfeiçoamento docente.

### **1.3.2 Indicador de Esforço Docente (IED)**

O indicador de esforço docente (IED) reflete a precariedade enfrentada pelos professores. Buscando uma melhor remuneração, esses professores se forçam a trabalhar em duas ou mais escolas, as vezes assumindo contratos em três turnos. Essa sobrecarga de trabalho é mais comum nas zonas urbanas do que nas zonas rurais, tendo em vista que o custo de vida nas cidades com transporte, alimentação e moradia acabam defasando e reduzindo ainda mais o salário do professor. Como resultado estes profissionais acabam tendo que aumentar sua jornada de trabalho para aumentar sua remuneração.

Em municípios onde a maior parte da população se concentra em zonas rurais ou com territórios mais extensos, pouco conectados ou com maior dificuldade de acesso, esse esforço acaba sendo menor devido a estas condições. Em locais com estas características geralmente se tem apenas uma escola, e muitas vezes com turmas multisseriadas. Assim sendo, o professor tem um esforço mais baixo pois não tem possibilidade de atuar em outras escolas, turno ou etapa da educação. Porém nessas localidades os espaços escolares enfrentam outros tipos de desafios educacionais, a exemplo a baixa formação de professores com ensino superior, problemas relacionados a infraestrutura da escola e também a falta de materiais.

O indicador de esforço docente busca sintetizar, em uma única medida, aspectos do trabalho do professor que contribuem para a sobrecarga no exercício da

profissão. O IED está dividido em 6 níveis que variam de acordo com as características do esforço, conta com uma série histórica disponível a partir do ano de 2013 até 2023 com dados acessíveis através do portal do INEP.

Para tal, são utilizadas as informações de números de turnos de trabalho, escolas e etapas de atuação, além da quantidade de alunos atendidos na Educação Básica, informações disponíveis no Censo Escolar. A seguir temos o quadro 5, organizado pela autora, segundo as informações da Nota Técnica n.º 039/2014 (Inep, 2014).

QUADRO 5: Níveis do Esforço docente

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

Organizado pela autora, com base nos dados fornecidos pelo INEP, 2021.

A título dessa pesquisa, o indicador de esforço docente foi separado em três grupos: **Baixo esforço (situação adequada)**, que equivale aos níveis 1 e 2: Nível 1 - Docente que, em geral, tem até 25 alunos e atua em um único turno, escola e etapa. Nível 2 - Docente que, em geral, tem entre 25 e 150 alunos e atua em um único turno, escola e etapa. **Médio esforço (situação intermediária)**, que abrange os níveis 3 e 4: Nível 3 - Docente que, em geral, tem entre 25 e 300 alunos e atua em um ou dois turnos em uma única escola e etapa. Nível 4 - Docente que, em geral, tem entre 50 e 400 alunos e atua em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas. **Alto esforço (situação inadequada)**, representado pelos níveis 5 e 6: Nível 5 - Docente que, em geral, tem mais de 300 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas

e em duas etapas ou três etapas. Nível 6 - Docente que, em geral, tem mais de 400 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas, conforme apresentados na tabela (2).

Para o professor isso se intensifica no sentido de precisar se adaptar e realizar atividades para além da sua função de educador. O profissional docente sofre diversas cobranças, cobranças por parte da gestão da escola, dos colegas de trabalho, dos pais dos alunos e deles próprios, sem contar na cobrança do sistema educacional como um todo.

A professora Lana de Souza Cavalcanti trabalha diversas temáticas sobre o ensino de geografia e maneiras como se ensinar a geografia nas escolas, em específico, *“A Geografia e a Realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos e alternativas”* (Cavalcante, 2010), a autora traz a discussão das condições de trabalho dos professores que atuam principalmente em escolas públicas. Fala sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores, como a falta de recursos básicos como por exemplo, papel e suporte para impressão de atividades, falta de uma boa infraestrutura que ofereça condições dignas de trabalho aos profissionais da educação e disponha espaços como sala de estudos e leitura, sala de informática com acesso à internet.

Essas faltas são a realidade em muitas escolas, e implicam diretamente na qualidade do ensino, acarretando na sobrecarga dos professores, pois os mesmos acabam ficando praticamente limitados a aulas teóricas que demandam muito mais do professor, e caso queiram trazer atividades mais práticas, e lúdicas como forma de prender mais os alunos e despertar o interesse destes, acaba arcando com todos os custos e tirando dinheiro do próprio salário que já se encontra defasado.

**Tabela 2: Indicador do Esforço Docente**

Brasil, Região e UF	IED Baixo	IED Médio	IED Alto	Brasil, Região e UF	IED Baixo	IED Médio	IED Alto
Brasil	20,6	66,8	12,6	Paraíba	25,6	60,9	13,5
Norte	25,7	63,0	11,3	Pernambuco	22,7	65,7	11,6
Nordeste	28,2	61,5	10,3	Alagoas	21,4	63,6	15,0
Sudeste	17,3	69,3	13,4	Sergipe	21,7	60,8	17,5
Sul	12,8	70,6	16,6	Bahia	24,5	64,7	10,8
Centro-Oeste	16,4	71,9	11,7	Minas Gerais	20,3	65,1	14,6
Rondônia	13,2	73,2	13,6	Espírito Santo	21,2	66,7	12,1
Acre	37,4	59,6	3,0	Rio de Janeiro	17,5	64,6	17,9
Amazonas	35,9	56,1	8,0	São Paulo	15,1	73,5	11,4



Roraima	23,7	66,3	10,0	Paraná	10,3	73,6	16,1
Pará	21,5	63,0	15,5	Santa Catarina	10,7	70,6	18,7
Amapá	32,8	62,9	4,3	Rio Grande do Sul	16,4	67,6	16,0
Tocantins	18,8	74,3	6,9	Mato Grosso do Sul	13,3	68,9	17,8
Maranhão	46,3	48,4	5,3	Mato Grosso	18,6	66,7	14,7
Piauí	24,1	61,2	14,7	Goiás	14,7	76,0	9,3
Ceará	25,7	68,3	6,0	Distrito Federal	21,7	74,6	3,7
Rio Grande do Norte	22,9	62,1	15,0				

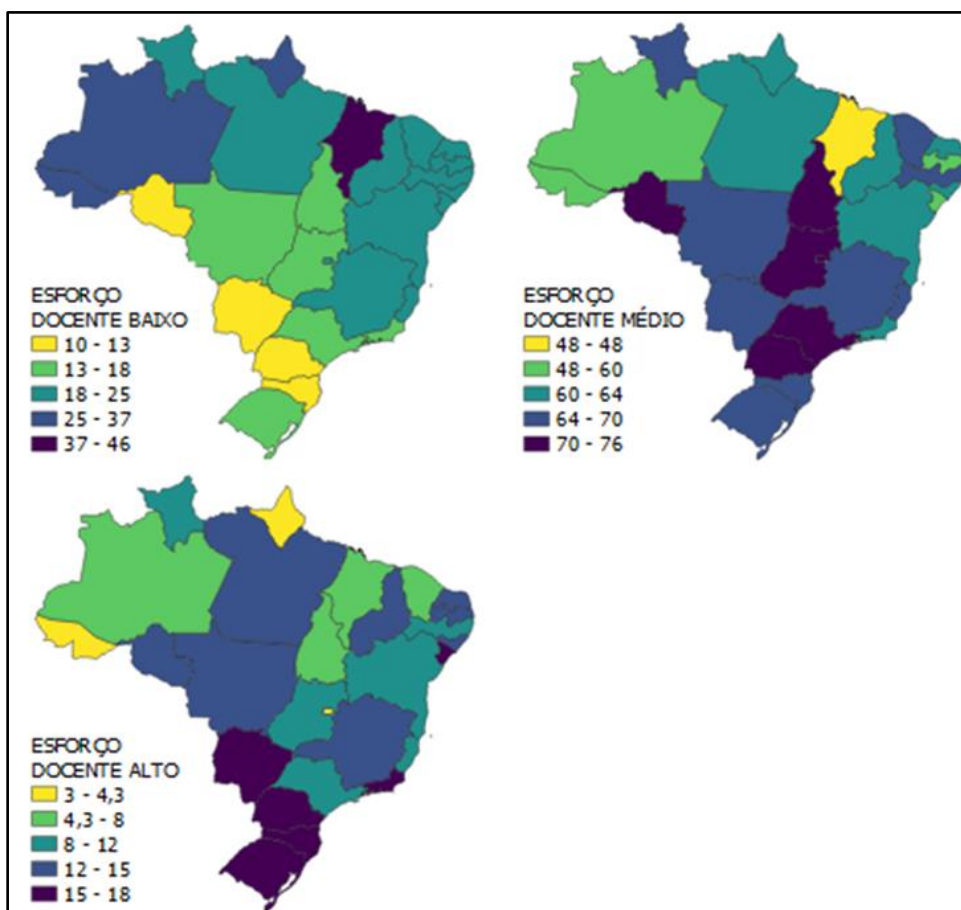
Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora.

Analizando o cenário nacional, regional e estadual, verificou-se que no Brasil há o predomínio do médio esforço docente. As regiões Norte e Nordeste apresentam o melhor desempenho nesse indicador, evidenciando um percentual maior de escolas cujos professores se enquadram no nível de baixo esforço, quando comparadas à média nacional. Essa constatação corrobora com a afirmativa de que as regiões com maior população rural possuem menor grau de esforço docente quando comparadas às regiões mais urbanizadas.

Ao observarmos o mapa (figura 3) merecem destaque os estados do Maranhão, Acre, Amazonas e Amapá, que possuem IED baixo com percentuais superiores à 30%. São estados com predomínio de municípios com pequeno porte populacional (menos de 10 mil habitantes), com um reduzido número de escolas na zona urbana – ex: Sena Madureira, no Acre, tem apenas uma escola de ensino médio na zona urbana e com expressivo contingente de população rural. A grande extensão territorial de alguns municípios do Norte e o relativo isolamento das comunidades, faz com que professores se dediquem apenas a uma escola, dificultando o seu deslocamento entre mais de uma unidade de ensino e implicando no baixo esforço docente.

O contrário é percebido nas unidades de federação do Sul e Sudeste, especialmente Paraná e Santa Catarina, com IED em torno de 10%. Tais estados evidenciaram maiores percentuais de médio e alto esforço docente. Tal fator pode indicar uma tendência dos professores de lecionarem em mais de uma escola de esferas administrativas diferentes (estadual, municipal, privada) ou que possuem contratos em mais de um município.

**Figura 3: Indicador do Esforço Docente**



Fonte: Censo Escolar 2023. Elaborado por: BENTO, V.R.S.

Essas são algumas das possibilidades que corroboram para que ocorra um maior esforço por parte dos docentes, a desvalorização salarial do professor é algo a ser muito considerado nos dados refletidos por esse indicador. Se houvesse uma melhor valorização profissional, melhores condições de trabalho e salarial, os níveis do Esforço Docente tenderiam a serem menores, levando em consideração que esse esforço ocorre simplesmente por uma busca de melhores condições de vida, para conseguir ter uma possível estabilidade.

### 1.3.3 Indicador de Regularidade Docente (IRD)

O indicador de regularidade do corpo docente - IRD, é guiado pela Nota técnica n.º 11/2015 e consiste em avaliar nas escolas da educação básica a regularidade docente na escola, considerando a permanência dos professores nos últimos cinco

anos. Recebe uma melhor pontuação aqueles que permanecem nas escolas por mais anos consecutivos.

Uma padronização foi feita para que pudesse ser avaliada este indicador, que pode variar entre 0 e 5, onde quanto mais próximo a 0 menor a regularidade docente, e mais próximo a 5 mais regular ele é. Os dados referentes ao IRD podem ser encontrados em diferentes escalas de divulgação, Brasil, por região, UF, e municípios, e as escolas são classificadas em diferentes níveis de regularidade docente a depender do seu IRD médio, a saber: baixa regularidade (IRD médio menor que 2), média-baixa (IRD médio de 2 até 3), média-alta (IRD médio de 3 até 4) e alta (IRD médio de 4 até 5) (INEP, 2022).

Poder mensurar o tempo de atuação do docente em uma instituição nos leva a compreender a relevância e a importância que isso pode trazer aos alunos desta instituição, pois ao longo do tempo esse professor vai adquirindo mais experiência, pode participar de mais formações continuadas oferecidas pelas secretarias de educação ao qual estão vinculados, Frio e França (2019) apresentam quais componentes são levando em consideração para quantificar este indicador:

O IRD é calculado com base em dois itens: Pontuação por Presença (PP) e Pontuação por Regularidade (PR). A pontuação por presença pontua todos os anos em que o professor *i* esteve na escola *j* – com maior pontuação para os anos mais recentes – enquanto a pontuação por regularidade da pontuação bônus quando o professor atua na escola em anos consecutivos. Apesar de o IRD ser calculado para os professores, o INEP disponibiliza tal indicador por escola. (Frio; França, 2019, p. 2)

Portanto, diante da grande importância de observação e análise desse indicador, Silva (2022) ressalta que quanto maior a regularidade, mais domínio e facilidade o professor terá em solucionar problemas, e pertinentes aos alunos mais facilidade em lidar, partindo do pressuposto que devido ao tempo maior de trabalho se tem mais tempo e contato com os mesmos alunos durante seu período de formação naquela instituição de ensino.

Diante disso, ao analisarmos os dados da Tabela 3, observa-se que o Brasil não possui uma alta regularidade docente, pois conta com apenas 13,8% de docente com 5 anos ou mais trabalhando na mesma escola, a maior parte dos docentes se enquadram entre média-alta e média baixa regularidade com 45,7% e 31,8%

respectivamente, e 8,7% dos docentes encontram-se com baixa regularidade, ou seja não permanecem por mais de 2 anos na mesma escola.

Tabela 3: Indicador da Regularidade docente

<b>Brasil, Região e UF</b>	<b>Baixa regularidade (0-2)</b>	<b>Média-baixa (2-3)</b>	<b>Média-alta (3-4)</b>	<b>Alta (4-5)</b>
Brasil	8,7	31,8	45,7	13,8
Norte	12,7	28,4	42,5	16,4
Nordeste	6,6	26,3	47,2	19,9
Sudeste	7,8	35,0	46,5	10,7
Sul	11,7	36,0	44,2	8,1
Centro-Oeste	9,1	42,0	42,0	6,9
Rondônia	4,0	24,2	54,8	17,0
Acre	20,8	38,2	31,1	9,9
Amazonas	17,8	30,8	39,7	11,7
Roraima	20,2	36,2	33,0	10,6
Pará	10,6	26,8	42,6	20,0
Amapá	14,6	23,3	44,3	17,8
Tocantins	3,8	23,7	56,7	15,8
Maranhão	8,4	30,0	44,0	17,6
Piauí	6,1	29,3	50,2	14,4
Ceará	4,3	29,7	50,1	15,9
Rio Grande do Norte	5,9	25,2	53,0	15,9
Paraíba	4,5	22,2	49,5	23,8
Pernambuco	8,5	29,3	45,2	17,0
Alagoas	7,4	32,8	48,7	11,1
Sergipe	5,2	23,8	52,4	18,6
Bahia	6,4	20,4	45,6	27,6
Minas Gerais	7,9	34,9	47,2	10,0
Espírito Santo	17,3	49,3	29,9	3,5
Rio de Janeiro	3,9	20,3	56,8	19,0
São Paulo	8,3	39,0	44,1	8,6
Paraná	6,4	36,5	47,3	9,8
Santa Catarina	26,8	45,8	24,5	2,9
Rio Grande do Sul	7,3	29,1	53,8	9,8
Mato Grosso do Sul	6,2	48,6	41,4	3,8
Mato Grosso	14,0	47,7	33,6	4,7
Goiás	5,8	32,2	51,8	10,2
Distrito Federal	15,1	56,9	23,8	4,2

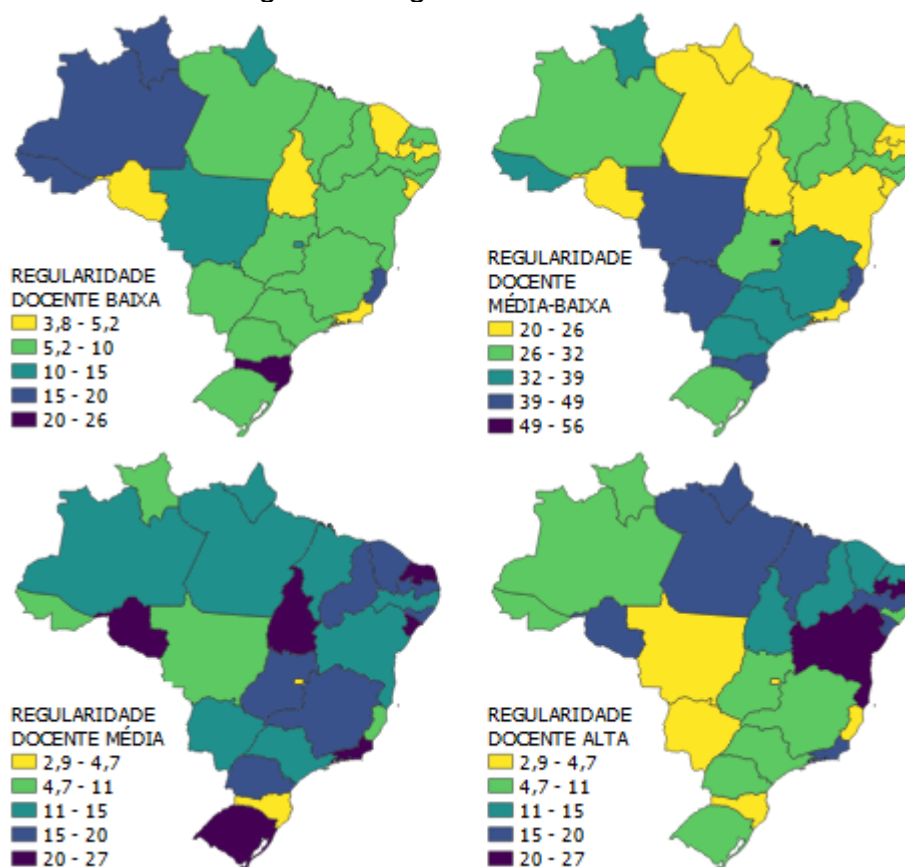
Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora.

As regiões Norte com 16,4% e Nordeste com 19,9% apresentam percentuais acima da média nacional em relação a alta regularidade, porém a maior parte está concentrada em uma regularidade média-alta com 42,5% na região Norte, e 47,2% no

Nordeste, ficando entre 2 e 4 anos na mesma instituição, igualmente as regiões Sudeste 46,5%, Sul 44,2% e Centro-Oeste com 42% que também se encontram nessa faixa média de regularidade. Entre as cinco regiões, o Nordeste é a que apresenta a melhor regularidade, apesar de não estar dentro do ideal.

A figura 4 mostra nos mapas os quatro níveis (regularidade docente baixa, média-baixa, média e alta) de regularidade docente especializados pelas Unidades Federativas do nosso país.

Figura 4: Regularidade Docente



Fonte: Censo Escolar, 2023. Elaborado por: BENTO, V.R.S.

Os estados da Bahia e Paraíba apresentam uma boa regularidade, 45,6% e 49,5% dos professores se encontram com a média-alta, e os também concentram os maiores percentuais de regularidade alta com 27,6% e 23,8% respectivamente.

Santa Catarina possui a regularidade mais baixa do país, com apenas 2,9%, seguido do Espírito Santo com 3,5% e o Acre com 9,9% dos professores com regularidade alta, isso demonstra a falta de professores efetivos nesses estados. O

Distrito Federal conta com mais da metade dos professores em uma regularidade média-baixa com 56,9% e somente 4,2% com a regularidade alta.

É importante manter uma boa regularidade docente, pois demonstra que menos professores se encontram em contratos provisórios e temporários, podendo assim se planejarem a longo prazo e desenvolverem projetos junto à escola, o que poderá influenciar de forma positiva o desempenho dos alunos.

#### 1.3.4 Média de alunos por turma

Este indicador permite avaliar o tamanho médio das turmas. Trata-se do quociente entre a matrícula total e o total de turmas informadas na data de referência do Censo Escolar, a média de alunos vai corresponder à divisão da quantidade do número de turmas pelo número de matrículas.

A tabela 4 apresenta os dados referentes à média de alunos por turma. O Brasil tem em média 26 alunos por turma. As regiões Norte e Nordeste se mostram com números abaixo da média nacional com 25,1 e 25,6 respectivamente, enquanto as regiões Sudeste com 27,3, Centro-Oeste com 27 e Sul 23,7 aparecem com números um pouco acima da média nacional. Aqui devemos levar em consideração a elevada quantidade de habitantes concentrados nessas regiões.

Tabela 4: Média de Alunos por Turma

<b>Brasil, Região e UF</b>	<b>Alunos/turma</b>	<b>Brasil, Região e UF</b>	<b>Alunos/turma</b>
Brasil	<b>26,0</b>	Paraíba	<b>25,2</b>
Norte	<b>25,1</b>	Pernambuco	<b>28,3</b>
Nordeste	<b>25,6</b>	Alagoas	<b>29,4</b>
Sudeste	<b>27,3</b>	Sergipe	<b>25,4</b>
Sul	<b>23,7</b>	Bahia	<b>24,9</b>
Centro-Oeste	<b>27,0</b>	Minas Gerais	<b>25,5</b>
Rondônia	<b>25,2</b>	Espírito Santo	<b>26,0</b>
Acre	<b>25,3</b>	Rio de Janeiro	<b>27,4</b>
Amazonas	<b>25,8</b>	São Paulo	<b>28,2</b>
Roraima	<b>22,0</b>	Paraná	<b>26,1</b>
Pará	<b>25,1</b>	Santa Catarina	<b>24,7</b>
Amapá	<b>25,5</b>	Rio Grande do Sul	<b>21,0</b>
Tocantins	<b>24,7</b>	Mato Grosso do Sul	<b>27,4</b>
Maranhão	<b>24,5</b>	Mato Grosso	<b>24,9</b>
Piauí	<b>23,2</b>	Goiás	<b>27,9</b>
Ceará	<b>25,5</b>	Distrito Federal	<b>27,1</b>

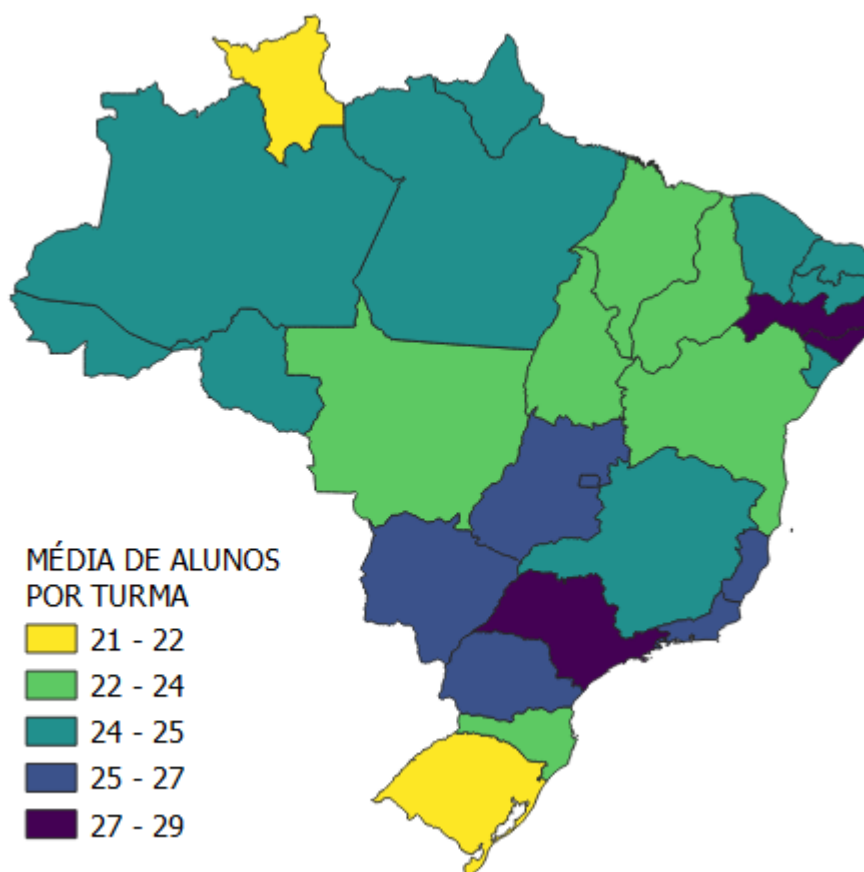
Rio Grande do Norte	<b>25,3</b>		
---------------------	-------------	--	--

Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora.

A figura 5 nos possibilita a observação e distribuição dessa média de alunos em cada uma das Unidades Federativas. Alagoas é o estado que possui o maior número de alunos por turma com 29,4, seguido pelos estados de Pernambuco, São Paulo e Goiás com 28,3, 28,2 e 27,1 respectivamente.

Roraima e Rio Grande do Sul são os estados com as menores médias de alunos por turma no país, com 22 e 21. Tanto para os Estados com média acima ou abaixo da nacional é preciso considerar a quantidade de escolas e também de alunos em idade educacional.

Figura 5: Média de Alunos por Turma



Fonte: Censo Escolar, 2023. Elaborado por: BENTO, V.R.S.

A quantidade de alunos impacta em outros fatores, a depender do tamanho da turma podem gerar interferências na qualidade do ensino ofertado pelo professor, tendo em vista as especificidades de cada aluno, seu dependo e conhecimentos

prévios, bem como o aumento do barulho na sala de aula, distrações e interações entre os colegas entre outros. Turmas superlotadas demandam mais do professor, aumentando seus níveis de esforço, além da enorme dificuldade em conter muitos alunos para aplicar conteúdos previstos em uma aula de duração entre 45/60 minutos.

### **1.3.5 Distorção idade-série**

No Brasil existe uma idade adequada para o aluno ingressar na escola, no caso do ensino fundamental, que tem duração de 9 anos, a idade ideal é aos 6 anos. A partir disso pode-se ter uma base da idade média dos alunos em cada ano escolar, e assim identificar alunos que estejam com idade superior a prevista para cada série. Este indicador permite avaliar o percentual de alunos com idade superior recomendado em cada série, as informações estão dispostas a nível de Brasil, regiões, UF, municípios e localização (rural/urbana) (INEP, 2020. Atualizado em 2022).

Dados analisados pelo Fundo das Nações Unidas (Unicef, 2018) relatam que características de cor e raça também são de extrema importância ao analisar as desigualdades educacionais entre os diferentes grupos populacionais. Os dados apontam que estudantes de cor/raça indígena, preta e parda possuem tendência a serem mais prejudicados com a distorção idade-série independentemente da localização ser urbana ou rural.

Outro fator significativo são os gêneros que demonstram uma diferença significativa entre meninos e meninas, no 6º ano do ensino fundamental chega a 50% dos meninos e 30% das meninas apresentando uma distorção com dois ou mais anos de atraso escolar nas matrículas em escolas da zona rural.

A diminuição dessa taxa é muito importante. Iniciar os estudos em idade regular e uma educação de qualidade eficaz fazem toda a diferença na vida pessoal e escolar das crianças e adolescentes, garantindo seu sucesso na trajetória escolar.

A tabela 1 nos oferece um panorama em diferentes escalas (nacional, regional e estadual). A média da taxa de distorção idade-série no Brasil é 17,0%. Ao fazermos essa análise em escala regional nota-se que a região Norte possui a taxa mais alta com 26,7% seguida da região Nordeste com 22,2%, às demais regiões encontra-se abaixo da taxa média nacional, a região Sudeste entre todas é a que possui a menor



taxa com 11,5%, seguida da região Centro-Oeste com 14,4% e a região Sul com 14,8%.

Essas taxas refletem as diferenças e desigualdades regionais do Brasil. A taxa de distorção idade-série representa a repetência e a evasão escolar, o que acaba por gerar uma distorção entre a série cursada e a idade do aluno.

Não é nenhuma surpresa as regiões Norte e Nordeste possuírem as maiores taxas de TDIS, tendo em vista as dificuldades enfrentadas por ambas e por serem as regiões menos desenvolvidas do país considerando os indicadores econômicos e sociais.

Na região Norte apesar de sua enorme riqueza em recursos naturais encontrados na floresta Amazônica enfrenta muitos desafios relacionados ao desenvolvimento. Deve-se levar em conta a infraestrutura limitada em áreas de difícil acesso e mais remotas, os serviços limitados oferecidos em algumas localidades como é o caso da educação e saúde, além da desigualdade econômica e social vivenciada pela população.

Enquanto na região Nordeste, mesmo com uma riqueza cultural e histórica, e de seu crescimento urbano, a região também continua enfrentando problemas relacionados à economia e aspectos sociais. Os altos índices de pobreza e desigualdade social, problemas com a seca no semiárido e a baixa qualidade de vida em algumas localidades.

Essas desigualdades sociais possuem raízes históricas que são frutos dos processos de colonização e desenvolvimento econômico, além da falta de políticas públicas eficazes que solucionem os problemas educacionais, bem como a Geografia dessas regiões que acabam por dificultar também o seu desenvolvimento.

Tabela 5: Distorção Idade-série

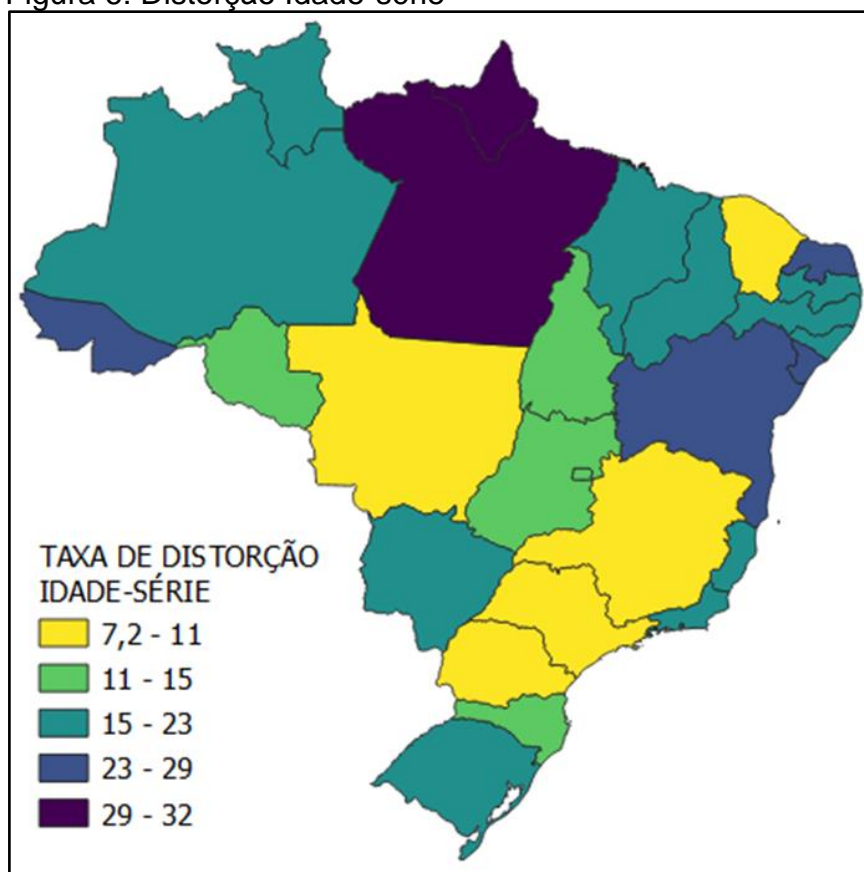
<b>Brasil, Região e UF</b>	<b>TDIS</b>	<b>Brasil, Região e UF</b>	<b>TDIS</b>
Brasil	<b>17,0</b>	Paraíba	<b>23,8</b>
Norte	<b>26,7</b>	Pernambuco	<b>19,5</b>
Nordeste	<b>22,2</b>	Alagoas	<b>20,4</b>
Sudeste	<b>11,5</b>	Sergipe	<b>26,9</b>
Sul	<b>14,8</b>	Bahia	<b>28,8</b>
Centro-Oeste	<b>14,4</b>	Minas Gerais	<b>11,1</b>
Rondônia	<b>14,7</b>	Espírito Santo	<b>18,2</b>
Acre	<b>27,2</b>	Rio de Janeiro	<b>22,5</b>
Amazonas	<b>22,5</b>	São Paulo	<b>7,2</b>

Roraima	22,2	Paraná	10,1
Pará	32,8	Santa Catarina	15,4
Amapá	32,0	Rio Grande do Sul	19,4
Tocantins	14,9	Mato Grosso do Sul	22,6
Maranhão	22,5	Mato Grosso	9,5
Piauí	21,5	Goiás	12,9
Ceará	9,7	Distrito Federal	15,7
Rio Grande do Norte	29,2		

Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora.

Ao observarmos a figura 6 temos uma noção mais geral da situação de cada estado do nosso país. Os estados com as menores taxas pertencem às regiões que também indicam as taxas mais baixas conforme análise feita a partir dos dados da tabela 1. O estado de São Paulo com 7,2% localizado na região Sudeste possui a menor taxa do país, seguido do estado do Mato Grosso localizado na região Centro-Oeste ocupando o 2º lugar a nível nacional com 9,5%, e na região Sul o estado do Paraná se destaca com a menor taxa da região com 10,1% ocupando o 4º lugar a nível nacional.

Figura 6: Distorção Idade-série



Fonte: Censo escolar, 2023. BENTO, V.R.S.

Apesar da região Nordeste ser uma das regiões com alta taxa de distorção idade-série, o estado do Ceará se destaca no mapa por possuir uma taxa de 9,7% a terceira menor do país.

Os estados do Pará, Amapá e Acre são os estados com as taxas mais altas, com 32,8%, 32,0% e 27,8% respectivamente. Todos são pertencentes à região Norte, e possivelmente esses números estão atrelados às características já citadas referentes aos fatores da região de sua localização. Além das especificidades de cada estado, não podemos esquecer a Pandemia, que agravou ainda mais a situação impossibilitando a continuidade dos estudos de alguns alunos, contribuindo para o baixo desenvolvimento e repetência dos alunos, aumentando as taxas de distorção.

Diante do exposto compreendemos que os indicadores ocupam um papel fundamental na elaboração de políticas educacionais mais eficazes. Pois fornecem dados e informações importantes sobre o desempenho educacional sob a ótica de diferentes aspectos relacionados ao ambiente escolar. Esses indicadores abrangem desde as condições sociais até a qualidade da educação, incluindo a gestão escolar e aspectos de infraestrutura.

Além disso, a análise dos indicadores socioeducacionais na escala geográfica permite entender como esses fatores se manifestam em diferentes contextos e regiões. Essa articulação revela como as condições de ensino e os desafios enfrentados pelas escolas variam de acordo com o espaço, proporcionando uma visão mais precisa na hora de formular políticas públicas que levem em consideração as especificidades locais. No caso de Rio Branco, por exemplo, os indicadores refletem não só as particularidades do ambiente escolar, mas também as vulnerabilidades socioambientais que afetam a qualidade da educação.

Feitas essas considerações sobre os indicadores socioeducacionais, para o próximo capítulo propomos analisar a escola como objeto de estudo geográfico, explorando o processo histórico educacional, bem como as vulnerabilidades socioambientais no contexto específico de Rio Branco, recorte espacial desta pesquisa. Assim, reforçamos a importância dos indicadores como instrumentos essenciais para entender as interações entre o espaço geográfico e o desempenho educacional, de modo a subsidiar políticas públicas educacionais mais eficazes e voltadas para a melhoria da qualidade educacional.

## **CAPÍTULO 2**

### **RELAÇÕES ENTRE O ESPAÇO GEOGRÁFICO E A ESCOLA**

O olhar neste momento se volta para o espaço geográfico e a escola, onde este capítulo oferece uma visão em diferentes dimensões sobre a relação da escola com o espaço geográfico, considerando-a um objeto receptivo de diversas interpretações e influenciado por contextos históricos, sociais e ambientais, refletindo o espaço na qual encontra-se inserida.

Organizamos este capítulo em três seções: *2.1 A ESCOLA COMO OBJETO DE ESTUDO GEOGRÁFICO*, onde a escola é abordada sob a ótica das categorias geográficas (espaço, paisagem, lugar, território e região). Buscamos tratar a escola para além de seu espaço físico, e suas funções tradicionais de ensino, relacionando a mesma com a sua circunvizinhança, e o seu papel na construção social refletindo as realidades geográficas do seu contexto de localização, desigualdades sociais e como influencia o meio em que está inserida na proporção em que também é influenciada por ele.

Na seção *2.2 A EDUCAÇÃO EM RIO BRANCO NO SEU CONTEXTO HISTÓRICO*, propõe uma análise da educação ao longo do tempo, desde o início da formação do Acre departamental até os dias atuais. Essa abordagem permite compreender como as raízes históricas educacionais estão intrinsecamente ligadas a mudanças sociais, políticas e econômicas. A evolução da educação é reflexo das mudanças estruturais de poder e demandas que foram surgindo da sociedade.

Por fim, na seção *2.3 A EDUCAÇÃO EM RIO BRANCO SOB OS ASPECTOS SOCIOAMBIENTAIS*, além de problemas no âmbito dos aspectos sociais, nos deparamos com as vulnerabilidades socioambientais, aqui buscou-se discutir como estes fatores impactam no cotidiano escolar e no aprendizado dos alunos que residem ou estudam nessas áreas. A educação é explorada sob um viés socioambiental, abordando sobre as escolas localizadas em áreas de risco geológico suscetíveis como as alagações, desmoronamentos e também em áreas de aglomerados subnormais com assentamentos precários e sem muita infraestrutura, reflexos de ocupação desde a fundação inicial da cidade que perduram até o presente.

## 2.1 A ESCOLA COMO OBJETO DE ESTUDO GEOGRÁFICO

A escola é um objeto social que pode ser interpretado pelos mais diversos campos do conhecimento, pois envolve atores e processos de ordem social, política, econômica, educacional, histórica e ambiental. A Geografia enquanto ciência e componente disciplinar dos currículos escolares tem a incumbência de entender a relações natureza-sociedade e, portanto, é um campo de conhecimento útil para compreender a realidade escolar. As categorias e métodos de abordagem geográficos ajudam a entender as relações da escola com seu entorno, com a cidade e em sua estrutura interna, tendo em vista sua localização, as noções de escala e redes.

As categorias geográficas possibilitam uma ampla percepção da escola como objeto espacial.

### 2.1.1 Espaço

Sobre o espaço geográfico podemos considerá-lo como um espaço complexo e dinâmico, que é transformado conforme as múltiplas interações dos componentes pertencentes a este, sejam eles naturais ou humanos. Santos (1997) fala que o espaço está interconectado e integrado com os elementos que o compõem, e que não pode ser entendido de maneira isolada e separada, ao mesmo tempo em que o espaço é solidário ele pode ser contraditório quando ocorre as desigualdades do mesmo.

Sendo assim o autor considera o espaço geográfico um sistema de objetos (os componentes físicos) e de ações (atividades humanas, sociais, culturais, econômicas e políticas). Para se compreender o espaço geográfico, é necessário entender as diversas interações que ocorrem entre a sociedade e o meio no qual ela vive, sabendo que existem diferentes dimensões e particularidades.

Espaço geográfico é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único na qual a história se dá. No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais, que ao longo da história vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos, mecanizados e, depois cibernéticos fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina (Santos, 1997, p. 51).

A escola é um espaço geográfico pois sua construção envolve diversos elementos que compõem a sociedade, e abrange diversas dimensões: física, social, econômica, política e social. A escola por vezes também se apresenta como um

espaço de reprodução das desigualdades sociais, quando reflete as disparidades entre escolas com mais acesso a recursos e infraestrutura que outras.

A “Escola”, tomada supostamente como o evento mais simples a ser estudado, veríamos que ela corresponde, na sequência citada, a uma realidade composta, no mínimo, por variáveis que se situam no âmbito da política estatal, da competência educacional familiar, da competência cultural da sociedade em que se insere e da competência profissional dos professores da área de ensino que a integram (Penteado, 2011, p. 33).

A produção do espaço escolar é influenciada por diversos fatores: as políticas educacionais é um deles. Essas políticas determinam a distribuição das escolas e a forma como os recursos serão distribuídos na educação, o que irá impactar diretamente dentro da produção do espaço escolar; a economia é outro fator que pode afetar a qualidade da infraestrutura tanto do bairro como da própria escola; bem como a sociedade e comunidade local que irá refletir nesses espaços também.

A forma como os espaços escolares são produzidos pode influenciar diretamente a experiência educacional dos estudantes. Ambientes bem planejados, equipados e acessíveis podem favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento, enquanto espaços precários podem limitar o acesso ao conhecimento e contribuir para a desigualdade educacional.

Tendo em vista a percepção da escola como espaço geográfico, este objeto de estudo pode ser interpretado sob o olhar das categorias espaciais, as quais contribuem para uma análise das instituições de ensino em sua relação com a totalidade espacial.

### **2.1.2 Paisagem**

Do ponto de vista de Suertegaray (2001) a paisagem é percebida como um conceito operacional, onde permite que se faça uma leitura do espaço geográfico, a concebendo como forma (formação) e funcionalidade (organização), percebendo assim como a paisagem assume um processo de constituição e reconstituição, ou seja está em constante processo de mudança promovida pelas atividades humanas, mudanças culturais e desenvolvimento econômico que influencia a forma como essa paisagem interage com a sociedade daquele lugar.

A paisagem é percebida principalmente pela visão, e acompanha a interação humana com o espaço. Ela é os elementos físicos (vegetação, relevo, hidrografia) e humanos (construções, infraestrutura) e tudo que está presente no espaço.

A paisagem é dinâmica e está em constante transformação, seja de forma natural, ou com interferência antrópica, o que vem a gerar mudanças na estrutura urbana, no tipo de uso dos solos e até mesmo nos ecossistemas.

Temos diferentes tipos de paisagem, a natural que é aquela com elementos naturais com pouca ou nenhuma interferência humana, como por exemplo montanhas e florestas. A paisagem humana ou humanizada que é fruto da intervenção do homem, como as cidades por exemplo. E temos também a paisagem cultural, que é aquela que reflete a história e a cultura de uma determinada sociedade, como é o exemplo de monumentos históricos e arquiteturas.

A paisagem está impressa no ambiente escolar e acompanha as transformações que ocorrem na sua infraestrutura e em seu entorno. Analisar a relação entre a escola e a paisagem é de fundamental importância para entender a dinâmica da influência mútua que tem com espaço ao seu redor, pois do mesmo modo que o espaço é influência, também é influenciado pelo ambiente externo.

A paisagem das cidades vem mudando e evoluindo ao longo do tempo, com o surgimento de novos bairros, novas construções, praças, revitalização de prédios que contam a história da cidade. A paisagem da escola também está em constante mudança, os sujeitos que compõem não são os mesmos, a depender do dia da semana a paisagem também muda, por exemplo aos finais de semana, o que se vê é um prédio vazio, diferentemente do seu usual.

Na figura 7 é possível observar a mudança que ocorreu na paisagem próxima a escola Henrique Lima ao longo de duas décadas. A paisagem como já mencionado não é algo estático, ela é dinâmica e está em constante transformação. O que está bastante evidente é o crescimento de construções que foram dando outras formas a paisagem e ao uso do solo, criação de condomínios, o aumento da infraestrutura que se faz necessário para atender o crescimento e a dinâmica que essas mudanças vão gerando na paisagem.

**Figura 7 – Alteração na paisagem do Entorno da escola Henrique Lima, em Rio Branco – Acre, 2002-2022**

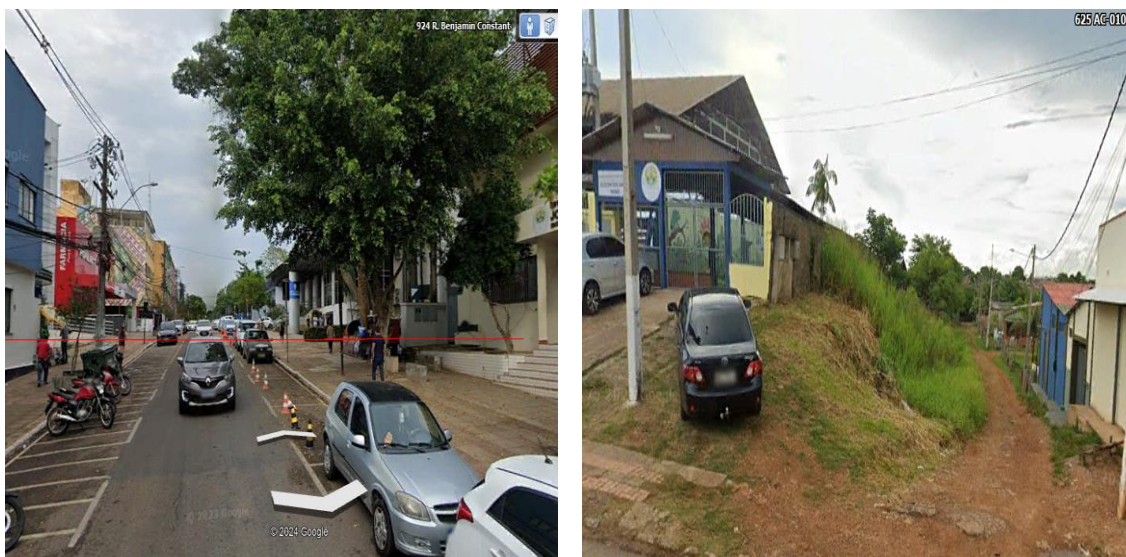


Fonte: Google Earth, 2022. Organizado por Menezes, 2024

Por toda a cidade de Rio Branco é possível observar e encontrar diversas formas e mudanças na paisagem. Conforme vamos avançando e adentrando em bairros onde possuem pouca ou quase nenhuma infraestrutura, o contraste na paisagem vai se modificando. Na figura 8 temos duas escolas localizadas na área urbana, e é notório o quão extremo e brusca é a mudança na paisagem do entorno escolar, a esquerda temos a escola José Rodrigues Leite localizada no centro da cidade e rodeada de prédios comerciais, e sedes de órgãos governamentais como o IBGE e a Secretaria de Estado da Fazenda – SEFAZ. Enquanto ao lado direito temos a escola Elozira dos Santos Thomé localizada no bairro Alto Alegre, e o entorno escola desprovido de infraestrutura básica como pavimentação, a escola não dispõe se quer de um estacionamento apropriado para atender os funcionários. Essas mudanças paisagísticas nos permitem analisar o espaço geográfico, sua forma de ocupação e até mesmo questões sociais e econômicas.



**Figura 8 – Diferenças na paisagem no entorno das escolas José Rodrigues Leite e Elozira dos Santos Thomé, em Rio Branco – Acre, 2022**



Fonte: Google Earth – Street view, novembro de 2022.

As escolas podem utilizar a paisagem como um recurso didático para reforçar a cultura e a história local. Escolas não são apenas locais de ensino, mas sim instrumentos pelo qual se pode reforçar o desenvolvimento social e cultural das comunidades.

A contribuição da geografia enquanto disciplina, propicia uma análise espaço-temporal que pode contribuir diretamente para a compreensão sobre o papel da escola na produção do espaço geográfico, bem como em seus desdobramentos na organização de determinada sociedade (Rodrigues, 2021, p. 16).

Analisar a paisagem na circunvizinha da escola oferece uma compreensão acerca do espaço escolar, tanto em aspectos naturais quanto sociais. Quando os alunos observam e estudam o entorno da escola, podem identificar alguns elementos naturais como árvores e rios, se forem localizados nas proximidades, ou podem interagir com construções que possuam relevância no bairro, como é o caso do mercado do quinze que fica nas proximidades das escolas Profª. Terezinha Miguéis e Dr. Carlos Vasconcelos, uma construção que conta um pouco sobre a história de um bairro tão tradicional como o bairro quinze. Fazer esse tipo de observação permite compreender como a paisagem se transforma com o passar do tempo.

Um exemplo que ajuda muito na compreensão da paisagem, é a comparação de fotos antigas, sejam elas do bairro ou da própria escola, do mesmo modo em que

fizemos com o entorno da escola Henrique Lima (figura 7), é perceptível as mudanças na dinâmica da paisagem, o desenvolvimento e crescimento do bairro e ao redor da escola se urbanizando ao longo do tempo, a alteração das áreas verdes e o aumento de infraestrutura. Com análises desse tipo o aluno além de ser estimulado a criar um olhar mais crítico, também consegue se conectar com a história e o desenvolvimento da paisagem no entorno escolar.

Também é importante comparar a paisagem ao redor da escola com outras escolas, conforme a análise feita na figura 8, pois desse modo os alunos conseguiram refletir sobre as desigualdades espaciais existentes nos bairros e como isso pode ser refletido nas características e condições das escolas revelando como o espaço escolar sofre impactos através do contexto social, econômico e cultural local. Analisar também o trajeto casa-escola é um excelente exercício, pois percorrem diariamente por aquele caminho podendo identificar como a paisagem muda, o que predomina da sua casa até a escola e de que forma os elementos ali presentes influenciam na sua percepção sobre o espaço escolar.

Por fim, pode-se utilizar da tecnologia para analisar a dinâmica da paisagem no entorno escolar, a linha do tempo disponível no software Google Earth possibilita essa visão por uma perspectiva temporal, permitindo que os alunos vejam como o espaço foi modificado, e como essas mudanças impactam na escola e a comunidade ao seu redor. Portanto a paisagem é fundamental para o ambiente escolar, a partir dela o aluno consegue ter uma visão do espaço no qual estão inseridos e como esta categoria faz parte do seu cotidiano.

### **2.1.3 Lugar**

O lugar se singulariza a partir de visões subjetivas vinculadas a percepções emotivas, a exemplo do sentimento topofílico (experiências felizes) das quais se refere (Tuan, 1974).

A geografia, por ser uma ciência que também abrange áreas sociais, tem o Lugar como aliado importante para entender os sentimentos. Essa categoria nos remete a sentimentos, a vivência, experiência e ao pertencimento.

A escola é um lugar e, sobre isso Lopes (2012, p. 26) fala que “É como se os lugares formassem a teia, as articulações do espaço.[...]”, e a escola é uma teia de relações que envolvem diversas pessoas e que trazem diferentes realidades de

vivências, e essas pessoas também levam para casa as experiências desse convívio múltiplo de experiências.

Para as pessoas que compõem esse lugar é necessário que além de estarem ali, se sintam inseridas e parte daquele espaço, pois cada pessoa é única, e uma forma de fazer isso é trazendo suas realidades e compartilhando suas experiências, Cavalcanti diz:

A escola é, nessa linha de entendimento, um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos. A escola lida com culturas, seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares, e a geografia escolar é uma das mediações pelas quais o encontro e o confronto entre culturas acontecem. (Cavalcanti, 2012, p. 45).

A escola é um lugar de trocas, um ambiente onde você vive experiências, mas que também já levam experiências da sua vivência em outros lugares, e assim fazem uma troca de conhecimentos e fortalecem esses laços de pertencimento. Nesse sentido, a escola também remete a categoria de lugar, pelas afetividades e identidades que conferem a sua existência e dão sentimento de pertença para os indivíduos que a vivenciam (professores, alunos, família) “Esses fatos conferem à escola uma carga afetiva e simbólica impossível de ser ignorada e que tem importância quando nos referimos ao seu uso, aos seus significados, ou mesmo à sua gestão. [...]” (Marques, 2012, p. 12).

As categorias como lugar, não-lugar, “entre-lugar” [...], permitem entender o subespaço geográfico escola – ler as identidades –. Os conceitos categóricos do espaço geográfico ao serem analisados para que proponham estudos e consequentemente se apontem contribuições para um repensar do espaço escolar a fim de qualificá-lo. Cada subespaço geográfico escola é específico, porém mundializado nas suas atitudes e aparências, pois faz parte do todo. (Castrogiovanni Pinto, p. 13)

O lugar é a categoria geográfica ideal para realizar a transposição didática. Para Almeida (2007, p. 33) a transposição didática é entendida “[...]como a capacidade de ser construída diariamente”, é a transformação do conteúdo científico em conteúdo que pode ser ensinado, um conteúdo escolar. Para que essa transposição possa ser efetivada com sucesso é necessário que o professor tenha um conhecimento sólido e bem construído acerca dos assuntos a serem ensinados, e que utilizem estratégias e metodologias adequadas.

Essa transposição e associação de conteúdo com a realidade dos alunos é um meio pelo qual se torna possível eles desenvolverem esse sentimento de pertencimento. Quando o professor consegue fazer uma aproximação e mais significado pegando coisas da rotina daquele aluno e adequar aos conteúdos programáticos que estão sendo trabalhados ele passa a se enxergar como um ser que não apenas recebe, mas que também exerce influência naquele ambiente criando assim laços afetivos.

[...] o lugar assume uma personalidade, que se manifesta na história de cada sujeito, constituindo-se realidade na consciência individual, a partir do relacionamento com o espaço. O Lugar é um núcleo de significados imprescindível para a configuração da identidade individual de cada sujeito, membro de uma determinada comunidade. Assim, é possível afirmar que conceito de lugar passa a ser compreendido como uma categoria da Geografia, que transcende a delimitação espacial de porção de terra, que está contemplada numa dimensão subjetiva das mentes, memórias e histórias de vida, articulada por uma relação emocional entre sujeitos (Leite, 2018, p.08 apud Lima, 2021 p. 98).

Muitas vezes o aluno não se sente pertencente dentro da sua própria família, no seu lar, mas na escola ele sente que é o seu lugar, ele vai identificar com outros colegas com os mesmos gostos, com um determinado grupo, um ciclo de amizade, com aquele professor que ele desenvolve uma relação de confiança e carinho, na escola também é o espaço onde muitos vão se descobrir como tendo diferentes talentos, como para a música, para o desenho, talentos matemáticos, talentos na escrita na dança entre outros.

Com a criação desses vínculos temos o conceito de toponímia desenvolvida por um dos grandes nomes da Geografia Humanista Yi-Fu Tuan. Toponímia descreve essa relação afetiva e emocional que as pessoas desenvolvem por um determinado lugar, esses sentimentos podem estar ligados a aspectos como a memória, as experiências de vida vividas naquele lugar, as conexões emocionais, até mesmo ligada a sua identidade, esse conceito é fundamental para que se possa entender a relação das pessoas com a natureza, com a sociedade e a cultura, além de que pode ser um meio pelo qual se pode promover a conservação e preservação do patrimônio cultural dos lugares. Silva (2019, p.117) fala sobre uma outra obra de grande expressão também do geógrafo Yi-Fu Tuan:

Na obra Espaço e Lugar encontram-se notáveis influências na tradução da perspectiva experiencial e no estudo das relações humanas com o espaço,

na construção de uma ótica fenomenológica sob o conceito de lugar. Nessa obra, evidencia-se claramente uma tendência em se diferenciar os dois conceitos a partir das relações de afeto e familiaridade: O espaço vivido passa a ser lugar, a partir das relações subjetivas dos sujeitos com o meio.” (Silva, 2019, p.117).

Cada escola possui uma vizinhança e isso influencia diretamente nas experiências vivenciadas e nas trocas realizadas naquele lugar.

O efeito vizinhança, abordado por Almeida (2020) onde enfatiza que as condições ou dimensões sociais e econômicas importantes nos estudos sobre desempenhos na educação. Seguindo esta mesma perspectiva traz o efeito bairro onde analisa o efeito do local de moradia e bem-estar dos indivíduos. Diversos são os fatores que contribuem para a falta de igualdade e equidade no ensino. O ambiente escolar enquanto um espaço social reflete muitas vezes a realidade local, e a produção do espaço acaba por refletir na organização, produção e reprodução do espaço escolar.

A segregação espacial nas escolas ocorre quando determinados grupos têm acesso privilegiado a escolas bem localizadas e com boa infraestrutura, como no caso não exclusivo, mas majoritariamente as escolas mais centrais, enquanto outros grupos são relegados a espaços precários, muitas vezes em áreas periféricas ou muito afastadas do centro. A segregação social dentro das escolas está relacionada à desigualdade de oportunidades educacionais, onde alguns estudantes têm acesso a uma educação de maior qualidade, enquanto outros enfrentam barreiras educacionais devido a fatores socioeconômicos, étnicos ou culturais.

Assim sendo a categoria lugar permite aos alunos explorarem além dos espaços físicos, indo para o lado das relações que dão significado ao lugar em que vivem e estudam. Fazer com que os alunos reflitam sobre essas relações de amizades e as memórias que ali foram criadas contribui para o desenvolvimento emocional e social dos alunos. Isso acaba fazendo com que eles atribuam significados àquele lugar e como o ambiente escolar afeta e influencia suas experiências.

Também é possível trabalhar o lugar a partir da história do bairro em que a escola está localizada, isso ajudará na compreensão de como o lugar contribui para a formação de suas identidades. Ao pesquisarem sobre a história do bairro e como foi sua evolução e transformações ao longo do tempo que acabaram influenciando a comunidade escolar e a vizinhança daquele lugar. As toponímias (nome dos lugares)

é outra atividade riquíssima para se explorar a história e a cultura local. Os alunos podem investigar sobre o nome da escola, ruas próximas e importantes na cidade, nomes de praças, etc. dessa forma é possível conhecer histórias sobre o nome dos lugares e como isso contribui para a formação e criação de memórias na comunidade ali residente.

#### **2.1.4 Território**

O território é uma outra categoria base da Geografia, e assim como a ciência Geográfica que, ao longo dos anos, sua definição, conceituações e uso foi sendo modificada.

De maneira mais clássica território está ligado a um espaço delimitado (fronteira) no qual existe a soberania e hierarquização, onde se é controlado por meio do poder.

Também devemos considerar o território como um espaço que deve atender as necessidades de quem ali reside, surgindo assim o “Espaço vital, quer dizer, o território que representaria o equilíbrio entre a população ali residente e os recursos disponíveis para as suas necessidades, definindo e relacionando, deste modo, as possibilidades de progresso” (Corrêa, 2003, p. 11)

De imediato pensamos no Estado como detentor desse poder. Porém o território é bastante amplo e complexo de ser definido de uma única forma, pois é composto de diversas formas e dimensões. “Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente (por exemplo, pela representação), o ator ‘territorializa’ o espaço” (Raffestin, 1993, p. 143)

O território é um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e informação, e que, por consequência, revela novas relações marcadas pelo poder. O espaço é a ‘prisão original’ o território é a prisão que os homens constroem para si (Raffestin, 1993, p. 144).

“O Estado protege o território contra as violações vindas de fora, que poderiam reduzi-lo” [...] A sociedade que consideramos, seja esta grande ou pequena, desejará sempre manter sobretudo a posse do território sobre o qual e graças ao qual ela vive” (Ratzel, p. 76)

As fronteiras servem para delimitação desses territórios, controle de entrada e saída, elas podem ou não serem físicas, naturais ou artificiais, podem ainda serem estabelecidas por acordos, tratadas ou convenções políticas. Temos as fronteiras políticas, geográficas, pontes, os naturais, rios, florestas, montanhas, desertos, culturais e econômicas.

Território nos remete ao poder, logo, existem diferentes disputas para ocupar aquele espaço e dominá-lo. Apesar de ser comum essa associação entre ambos, é importante esclarecer que esse poder nem sempre está relacionado exclusivamente ao Estado. Diversos usos dos espaços e diferentes atores sociais acabam influenciando diretamente na definição e redefinição desse território, que é flexível e modelado de acordo com a dinâmica e as ações dos grupos sociais que o ocupam.

Ao pensarmos na escola como um território, ultrapassamos seus limites e dimensões físicas, abrangendo outros elementos que fazem parte da dinâmica educacional, nos permitindo levantar muitas reflexões acerca desse conceito e dos agentes que acabam por fazer parte do espaço escolar exercendo influência e poder entre as relações desenvolvidas no âmbito educacional.

De acordo com Souza (2000, p. 106) "o território é formado por dois ingredientes: espaço e poder", diante dessa perspectiva espaços escolares contam com diferentes atores e forças que influenciam no seu funcionamento como um todo. No caso da escola temos tanto a influência interna como a externa.

Os regimentos internos elaborados pela gestão da escola, que vão estabelecer as normas, valores da instituição e hierarquias que comandam e organizam as relações entre os diversos membros da comunidade escolar (professores, alunos, e demais funcionários); e externos, como o currículo, que exerce forte influência dentro do território educacional indicando quais conteúdos e habilidades devem ser desenvolvidos pelos alunos em cada fase ao longo de todas as etapas educacional, temos as políticas públicas educacionais, e também às demandas da comunidade local que tanto influencia como também é influenciada por essa dinâmica.

O território também é um espaço onde se gera conflitos, assim, no espaço da escola não é diferente e, inclusive, pode se tornar um palco conflitante entre diferentes interesses e grupos distintos. A escassez de recursos, falta de equidade, a diversidade cultural e a inclusão social são alguns exemplos que influenciam e impactam diretamente a experiência educacional e a instituição escolar de maneira geral.

A categoria território é expressa pelas relações de poder exercidas pela/na escola, tanto por seu papel na comunidade quanto pela sua estrutura física e organização da gestão.

Como vimos, existem conflitos e disputas em torno do território, e algumas vezes a violência entra em cena, como é o caso das guerras entre as facções que também acabam atingindo os espaços escolares. Locais em que ocorrem constante disputa e confrontos diretos por território, pelos mais diversos tipos de interesse (tráfico de drogas, localização estratégica, e até mesmo por questões de extensão territorial).

Altos índices de violência urbana e a disputa por território na circunvizinha acabam atingindo o espaço escolar. A exemplo disso podemos citar a escola Dr. Carlos Vasconcelos que em 2016 a escola sofreu um incêndio, que segundo as investigações teria sido criminoso e estaria ligado a rebelião ocorrida no presídio Francisco de Oliveira Conde. A escola havia sido entregue a cerca de 3 meses após a reforma feita após a alagação de 2015.<sup>1</sup>

As escolas que estão localizadas em bairros cuja disputa é constante se tornam vulneráveis a sofrer com os ataques e investidas de facções rivais na tentativa de assumir o poder daquela região. Ao tomar o poder, e assumindo o controle, elas passam a decidir e criar as próprias leis e regras, re-territorializando assim o espaço 'conquistado'.

### **2.1.5 Região**

A categoria região pode reunir características comuns utilizadas para classificar e/ou agrupar determinada parte do espaço geográfico.

Para Gomes (p.53) a "Região tem também um sentido bastante conhecido como unidade administrativa [...]". A cidade de Rio Branco é dividida em dez regionais justamente como um meio de facilitar a administração, Almeida (2015) fala sobre o zoneamento escolar e quais os critérios foram utilizados para tal regionalização.

As escolas podem ser agrupadas de diferentes formas, pelo zoneamento escolar, pelo tipo de dependência, pública (estadual, municipal, federal) ou privada,

---

<sup>1</sup> (<https://ac24horas.com/2016/10/20/durante-rebeliao-bandidos-incendeiam-escola-dr-carlos-vasconcelos-no-2o-distrito-da-capital/>) .



por etapas, educação infantil, ensino fundamental anos iniciais, ensino fundamental anos finais, e ensino médio.

A localização das escolas reflete a organização espacial da região na qual está inserida, a infraestrutura e acessibilidade também são reflexos da localização escolar, onde majoritariamente em áreas mais centrais, e/ou mais desenvolvidas se tem uma melhor disponibilidade de equipamentos, e um acesso mais facilitado, enquanto escolas que estão em áreas mais afastadas do centro, localizadas nas periferias é possível encontrar dificuldades e fragilidades estruturais e físicas.

As instituições de ensino podem ser agrupadas em zoneamentos que servem para delimitar suas áreas de influência e a gestão das secretarias de ensino, assim, pode-se considerar a categoria região como elemento-chave para o entendimento dessa organização espacial.

À luz dessa categoria temos como exemplo o primeiro zoneamento escolar de Rio Branco que foi implementado nos anos 2000 e até 2014 contava com 5 grandes zonas a saber: 1 – Área central, Bosque, Cadeia Velha e bairros do entorno; 2 – Estação Experimental, Esperança, Tucumã, Manoel Julião, Universitário e Conquista e respectivos bairros do entorno; 3 – Regional da Baixada e Calafate e seus respectivos bairros; 4 – Vila Ivonete, Tancredo Neves e Placas e respectivos bairros, e, 5 – 2º Distrito, posteriormente a zona 5 é desmembrada devido ao grande número populacional acrescentando mais um zoneamento, resultando em 6 zoneamentos.

A partir de 2015 passou a operar com a mesma divisão por regionais administrativa, já era usadas pela prefeitura de Rio Branco, passando a contar com 10 regionais/ zoneamentos (Almeida 2015), sendo eles: 1 – Baixada do Sol; 2 – Belo Jardim; 3 – Cadeia Velha; 4 – Calafate; 5 – Estação Experimental; 6 – Floresta; 7 – São Francisco; 8 – Seis de Agosto; 9 – Belo Jardim e 10 – Vila Acre.

## 2.2 A EDUCAÇÃO EM RIO BRANCO EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO

A educação no estado do Acre e Rio Branco constitui-se em um desafio que acompanha a formação histórica dessa unidade federativa, desde a sua incorporação à nação brasileira e que ainda permanece atualmente, tendo em vista problemas relacionados à falta de infraestrutura nas escolas, à formação de professores e ao acesso ao ensino nas diversas etapas da educação básica e superior.

Bento (2023) destaca alguns dos problemas ainda existentes em relação a universalização da educação em nosso estado. O autor elenca alguns exemplos que dificultam essa universalização educacional, como as longas distâncias entre as sedes municipais e a capital Rio Branco, o fato de termos municípios isolados por via terrestre, o expressivo populacional residente em áreas rurais e os obstáculos de expansão do ensino nas diferentes etapas no interior de municípios. Dessa forma acaba se tornando comum em locais de difícil acesso a presença de professores leigos, sem formação e de professores com o magistério que não possui uma formação de nível superior. Por isso a presença da universidade pública é parte fundamental para que ocorra a ampliação do aperfeiçoamento docente, oferecendo cursos de formação, programas de interiorização e até mesmo cursos a distância que possa atender a demanda suprimindo essas necessidades existentes.

No início da formação territorial acreana, a divisão político-administrativa era composta por três departamentos: Alto Acre, Alto Juruá e Alto Tarauacá, permanecendo como unidades independentes até a unificação do Território do Acre, em 1920. Ginelli (2008) afirma que haviam poucos registros sobre a educação no Acre, no período anterior à 1920. No entanto, ocorriam esforços para ministrar o ensino básico e secundário por parte dos governos departamentais. Lima (2018) aponta que a primeira escola primária implantada em Rio Branco é datada de 1904. Mas foi apenas em 1915 que surgiu o primeiro grupo escolar, denominado de Sete de Setembro. Para esta autora:

A criação de grupos escolares no Território acriano era uma forma de integrar a região ao restante do país, que vivenciava os primeiros momentos da nova República. Havia uma movimentação nacional em prol de uma modernização social, voltada para o desenvolvimento civilizatório, na qual a educação era encarada como um dos principais pilares. (Lima 2018, p. 39)

Em Sena Madureira, sede do departamento do Alto Purus, apresentava uma melhor infraestrutura de serviços públicos e educação prosperava com mais destaque que nas outras localidades acreanas. Nesta cidade foi implantado o primeiro grupo escolar, em 1911 e em 1918 já contava com mais de 11 escolas (Lima, 2018). O primeiro ciclo da borracha foi um fator decisivo nas melhorias urbanas e na comunicação do Acre com outras partes do Brasil, trazendo inovações como o telégrafo, correios e ampliando o número de jornais em circulação (Ranzi, 2008).

Recortes textuais de jornais do início do século revelam os avanços na educação nas três capitais de departamento que compunham o território do Acre.

Sobre Sena Madureira, no jornal O Alto Purus, em 1908:

A sua população é de mil habitantes aproximadamente, achando-se em funcionamento quatro escolas de ensino primário, mantidas pela prefeitura, sendo duas na zona urbana e duas na zona suburbana, todas com ótima frequência de alunos.<sup>2</sup>

O Departamento do Alto Juruá se destacava como o de melhor difusão da educação por toda sua extensão (Lima, 2018). A passagem textual do jornal O Cruzeiro do Sul, demonstra a busca pela expansão da educação primária nas comunidades ribeirinhas dessa porção do Território do Acre:

A fundação de escolas não se limitou ao Cruzeiro do Sul. No riozinho da Liberdade, no seringal Treze de Maio, no paraná dos Mouras, no Juruá Miri, no rio Amonea e na foz do Amonea (Villa Thaumaturgo), funcionam mais seis aulas primárias, atendendo por esta maneira a difusão da instrução por todo o Alto Juruá.<sup>3</sup>

Já no departamento do Alto Acre havia críticas quanto a qualidade da educação, conforme exposto em uma passagem do Jornal Folha do Acre, de 1911.

A instrução pública em todo Departamento é deficiente. O número de escolas existentes não corresponde à necessidade do ensino que deve ser ministrado pelo Governo como um dos maiores, senão o maior, dos benefícios que aos poderes públicos cumpre proporcionar ao povo, principalmente à infância. [...] As verbas até agora consolidadas a esta prefeitura não tem permitido remunerar os atuais professores de um modo satisfatório, acrescentando que o número destes, em virtude da exiguidade destas verbas é insignificantiíssimo, comparadamente com o número de habitantes do departamento.<sup>4</sup>

<sup>2</sup> O Alto Purus. Ano 1908, 2 ed. pag. 2. Disponível em: O Alto Purús : Orgam Oficial (AC) - 1908 a 1918 - DocReader Web (bn.gov.br)

<sup>3</sup> O Cruzeiro do Sul. Ano 1906, 5 ed. pag. 3 Disponível em: O Cruzeiro do Sul : Orgão do Departamento do Alto Juruá (AC) - 1906 a 1917 - DocReader Web (bn.gov.br)

<sup>4</sup> Folha do Acre. Ano 1911. 22 ed. pag. 1. Disponível em: Folha do Acre (AC) - 1910 a 1946 - DocReader Web (bn.gov.br)

Sobre a evolução do ensino no Acre, Ginelli (2008) faz uma comparação como se o estado fosse uma criança iniciando seus passos e cada nova fase de crescimento acompanhava incertezas, e crises seguidas da vontade de conquistar autonomia.

Esse período caracterizado por crises de crescimento mostravam a insatisfação dos acreanos relacionados aos espaços escolares, os prédios em madeiras e alugados já não eram suficientes diante daquela população em crescimento que cada vez buscava por uma maior escolarização. Tornando necessário que algumas coisas fossem feitas, e assim foi:

Fundada em 1934, em uma construção feita de madeira, a Escola Normal Lourenço Filho teve como primeiro nome Escola Normal de Rio Branco, e somente em 1 de julho de 1942 foi instituído Escola Normal Lourenço Filho. No ano de 1946 foi inaugurado o prédio onde atualmente funciona a Escola, sendo a princípio usado como sede da Secretaria de Educação e Cultura do Território do Acre, e só em 1958 passou a funcionar como Escola Normal Lourenço Filho, com objetivo de preparar o professorado primário do primeiro Território do Acre, bem como cursos de revisão e aperfeiçoamento para o Magistério Público.<sup>5</sup>

Conforme ia se tomando consciência diante da necessidade relacionadas ao problema da alfabetização e a falta de profissionalização técnica, e professores capacitados para ajudar a conquistar autonomia, e isso só seria possível através da educação, almejando um crescimento em números de escolas e de melhorar a qualidade do ensino, e o que era ofertado. Daí surgindo um grupo de intelectuais e funcionários que residiam na capital do território acreano, resolveram fundar o Ginásio Acreano, onde alguns professores inclusive se disponibilizaram a lecionar gratuitamente (Ginelli, 2008, p.237-238).

Após a criação do Ginásio, foi a vez da escola normal que só podia beneficiar escolas locais, o que gerou preocupação com as escolas do interior do território, depois foram surgindo as escolas normais e regionais. Posteriormente a criação da escola Técnica de Comércio Acreano.

A partir do amadurecimento crítico por parte dos educadores e do governo, percebeu-se a inviabilidade de desenvolvimento humano sem ter como aporte a evolução educacional. Com a falta de profissionais técnicos e especialistas nas mais diversas áreas, desde saúde e educação, e mão de obra especializada, sendo

---

<sup>5</sup> Biblioteca IBGE. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=437729>

necessário pessoas de fora do estado, onde para se conseguir o apoio desses profissionais em uma região distante como era o caso do estado do Acre, a compensação financeira tinha que ser muito alta. O estado era novo, com recente autonomia administrativa, porém não tinha a financeira, era dependente do governo federal. E assim como forma de se desenvolver optou-se fazê-la por meio da educação (Souza, 2006).

Durante o período militar é criada a faculdade de Direito, sendo a mais viável e com melhores condições de oferta, devido a quantidade de profissionais desta área atuantes no estado.

A Faculdade de Direito do Acre, atual Faculdade de Direito da Universidade Federal do Acre, foi fundada em 4 de abril de 1964, por meio do Decreto Estadual nº 187. Foi reconhecida pelo Conselho Federal de Educação em 4 de setembro de 1970. Junto com a Faculdade de Ciências Econômicas e com o Centro Universitário do Acre - que agregava os cursos de Letras, Pedagogia, Matemática e Estudos Sociais -, deu origem à Universidade do Acre em 1971, sob o regime de fundação, e que foi federalizada em 5 de abril de 1974.<sup>6</sup>

Após a criação do Centro Universitário onde juntamente com os cursos de Direito e Economia, passaram a ofertar cursos na área educacional plena de Letras e Matemática, e Estudos Sociais. Posteriormente em 1970 se tornou a Universidade do Acre – UnAcre. Tendo como sede própria o prédio onde funcionaria a sede do Palácio da Cultura (atual sede do Colégio de Aplicação). Com sua federalização em 1974, novos horizontes foram sendo abertos para consolidação do ensino superior no estado do Acre. Novos cursos foram criados: Enfermagem, Ciências, Heveicultura, Tecnólogos, Agronomia, projetos de pesquisa e Extensão (Souza, 2008).

Com o aumento das ofertas de cursos, uma nova localização foi designada para a construção do novo campus, com laboratórios e a reserva da área do Parque Zoobotânico. Em 1981 a Universidade criou o Colégio de Aplicação, para auxiliar na formação dos profissionais da área pedagógica. Em 1979 é inaugurado dois pavilhões do prédio atual da Universidade Federal do Acre, enfrentando grandes dificuldades na construção desses primeiros blocos (Souza, 2008).

Com a criação da Ufac a educação em nosso estado ganha novos rumos, tendo em vista a grande importância que a universidade representa ofertando os cursos, em

---

<sup>6</sup> Biblioteca IBGE. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=437771&view=detalhes>

especial os de licenciaturas capacitando os futuros professores e aumentando a adequação docente, ponto relevante para uma boa qualidade educacional.

A Educação em Rio Branco e Acre, demonstra que até os dias atuais ainda enfrentamos dificuldades, e as desigualdades acabam sendo reforçadas e reproduzidas, isso demonstra a necessidade de rever as políticas públicas e educacionais em vigor.

O Acre registrou, em 2022, a **maior taxa de analfabetismo da região Norte** entre pessoas de 15 anos ou mais: 12,1%. Isto é o que destaca os dados do Censo Demográfico 2022, divulgados nesta sexta-feira (17). A taxa atual corresponde ao quantitativo de **73.835 pessoas que não sabem ler nem escrever. (G1, 17 de maio de 2024)**<sup>7</sup>

Analizando a tabela 6 sobre a população total alfabetizada em 2022, o Acre apresenta percentuais abaixo da média nacional (93%), regional (91,84%) e municipal, onde sua capital, Rio Branco (93,04%) aparece com uma população alfabetizada acima inclusive da média nacional.

Tabela 6: População total alfabetizada (2022)

Brasil, Grande Região, Unidade da Federação e Município	Alfabetização		
	Total	Alfabetizadas	(%)
Brasil	162951495	151547694	93,00
Norte	12983834	11923833	91,84
Acre	608858	535023	87,87
Rio Branco	280126	260631	93,04

Fonte: SIDRA/IBGE, Censo demográfico 2022.

A tabela 7 apresenta a população alfabetizada por cor ou raça em 2022. Temos dados em diferentes escalas comparando a nível nacional, regional, estadual e municipal. A nível de Brasil temos o maior percentual de pessoas amarelas alfabetizadas com 97,51% e a mais baixa os indígenas com 83,94%. A região Norte segue o mesmo padrão de pessoas amarelas com 95,46% e indígenas 81,93%. No Acre e em Rio Branco o maior percentual da população alfabetizada é de pessoas brancas, com 90,67% e 94,95% respectivamente, e mais baixo entre os indígenas com 75,84% no Acre e 84,39% em Rio Branco. Em nenhuma das escalas analisadas

<sup>7</sup> Portal de notícias G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2024/05/17/no-ac-mais-de-70-mil-pessoas-nao-sabem-ler-nem-escrever-diz-ibge.ghtml>

peessoas pretas alfabetizadas chegam a 90%, com o menor percentual sendo no estado do Acre 83,53% da população preta alfabetizada.

Tabela 7: População alfabetizada por cor ou raça (2022)

Brasil, Grande Região, Unidade da Federação e Município	Alfabetização	Cor ou raça					
		Total	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena
Brasil	Total	162951495	71323919	17724520	753926	72315015	824634
	Alfabetizadas	151547694	68230928	15927141	735125	65953388	692183
	(%)	93,00	95,66	89,86	97,51	91,20	83,94
Norte	Total	12983834	2657225	1285471	24807	8689862	324661
	Alfabetizadas	11923833	2497162	1138355	23680	7996985	265991
	(%)	91,84	93,98	88,56	95,46	92,03	81,93
Acre	Total	608858	125551	58888	1541	407137	15733
	Alfabetizadas	535023	113838	49190	1393	358663	11932
	(%)	87,87	90,67	83,53	90,40	88,09	75,84
Rio Branco	Total	280126	64843	29122	905	184038	1217
	Alfabetizadas	260631	61566	26031	857	171149	1027
	(%)	93,04	94,95	89,39	94,70	93,00	84,39

Fonte: SIDRA/IBGE, Censo demográfico 2022.

Ao analisarmos o Acre e seus municípios (tabela 8), a capital Rio Branco (93,04%), Brasiléia (89,01%), Epitaciolândia (88,78%) e Senador Guimard (87,04%) apresentam os maiores percentuais de população total alfabetizada. Enquanto os municípios de Santa Rosa do Purus (77,40%), Feijó (77,35%), Marechal Thaumaturgo (77,17%) possuem as menores taxas de alfabetização do estado. Vale ressaltar que estes municípios ficam bem distantes da capital estadual, e alguns não possuem acesso via terrestre, sendo possível chegar apenas de aviões de pequeno porte ou barcos, fator este que acaba contribuindo para as taxas mais baixas.

Tabela 8: População alfabetizada Acre e seus municípios (2022)

Unidade da Federação e Município	Alfabetização			Unidade da Federação e Município	Alfabetização		
	Pop. Total	Alfabeti- zadas	(%)		Pop. Total	Alfabeti- zadas	(%)
Acre	608858	535023	87,87	Manoel Urbano	8225	6402	77,84
Rio Branco	280126	260631	93,04	Mal. Thaumaturgo	11001	8490	77,17
Acrelândia	10180	8994	88,35	Plácido de Castro	12192	10287	84,38
Assis Brasil	5511	4701	85,30	Porto Acre	12231	10272	83,98
Brasiléia	19134	17032	89,01	Porto Walter	6888	5586	81,10

Bujari	9375	7618	81,26	Rodrigues Alves	10362	8285	79,96
Capixaba	7615	6417	84,27	Sta Rosa do Purus	3818	2955	77,40
Cruzeiro do Sul	67084	57856	86,24	Senador Guimard	16069	13987	87,04
Epitaciolândia	13824	12273	88,78	Sena Madureira	30036	24752	82,41
Feijó	23874	18467	77,35	Tarauacá	29001	22768	78,51
Jordão	5374	4400	81,88	Xapuri	13400	11442	85,39
Mâncio Lima	13538	11408	84,27				

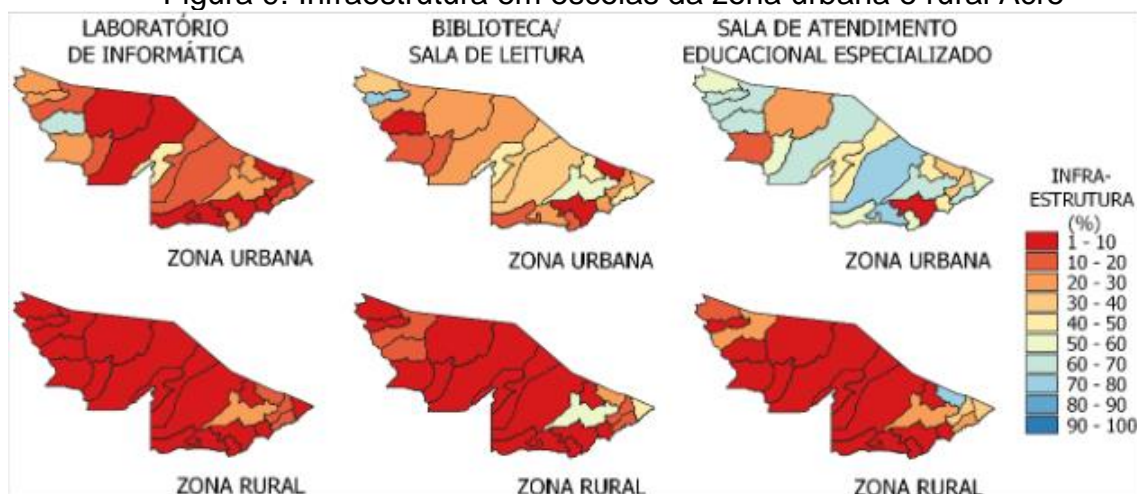
Fonte: SIDRA/IBGE, Censo demográfico 2022.

De maneira geral os dados apresentados nas tabelas 6, 7 e 8 reforçam as disparidades e dificuldades que são encontradas na educação do nosso país. Os números representam desigualdades raciais, mostrando disparidades entre as diferentes raças, indicando um desafio de acesso a educação entre os grupos. Ressalta também as diferenças regionais, onde o Acre apresenta uma taxa de alfabetização menor que a média nacional, podendo isto ser reflexo das desigualdades regionais, da limitação enquanto infraestrutura e a própria distribuição e dispersão geográfica das comunidades. As diferenças entre as taxas de alfabetização de Rio Branco em relação aos demais municípios onde as taxas são menores demonstra a necessidade da implementação de políticas educacionais específicas que atendam as demandas necessárias nestes locais.

A questão da infraestrutura (figura 9) das escolas, quando comparadas as da zona urbana com as da zona rural do nosso estado demonstram que existe um déficit em praticamente todos os municípios, independente da localização da escola, apesar de ser bem mais acentuado nas escolas de zona rural.



Figura 9: Infraestrutura em escolas da zona urbana e rural Acre



Fonte: Inep, Microdados Censo Escolar, 2022 Elaborado por: BENTO, V.R.S.

Tendo em vista o avanço tecnológico dessa nova era digital, o laboratório de informática se mostra como necessário para desenvolver novas atividades (pesquisas na Internet, utilização de softwares, etc.) tendo em vista o avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação -TICs.

A biblioteca/sala de leitura é uma infraestrutura basilar muito importante para auxiliar no desenvolvimento dos alunos, incentivando a leitura e consequentemente melhorando a escrita e a aprendizagem dos alunos. As salas de atendimento educacional personalizado são uma forma de inserir e garantir uma educação de qualidade com acessibilidade e inclusão.

Apesar de esforços, criações de políticas públicas e programas de incentivos na área de educação, ainda há dificuldades para a universalização de infraestruturas importantes no âmbito educacional, conforme os dados nos mostram, estes espaços são de suma importância para uma educação mais equitativa, justa e inclusiva.

Além de aspectos sociais que precisam ser resolvidos, há as questões ambientais que também geram impactos no calendário do ano letivo, na qualidade do ensino e nos espaços escolares e comunidade como um todo.

## 2.3 A EDUCAÇÃO EM RIO BRANCO SOB OS ASPECTOS SOCIOAMBIENTAIS

A presente seção buscou compreender como aspectos ambientais e sociais influenciam nas condições educacionais em Rio Branco, destacando o risco geológico à inundação e desmoronamentos, e a presença de aglomerados subnormais como fatores que impactam e interferem nos espaços escolares do nosso município.

### 2.3.1 O risco geológico

As cidades do estado do Acre, assim como outros núcleos de povoamento amazônicos são caracterizados por desigualdades sociais e ambientais, as quais são decorrentes do processo de ocupação humana e construção de edificações em localizações vulneráveis do ponto de vista geológico. Bento (2023, p. 1262) destaca a problemática socioambiental do espaço urbano acreano, ao verificar a relação entre aspectos físico-naturais e sociais, no qual o: “elevado volume pluviométrico e pelo tipo de solo, associados ao modo de vida ribeirinho e aos padrões regionais de habitação e de saneamento expõe as dificuldades existentes do crescimento urbano amazônico”.

Analisando a Base Territorial Estatística de Áreas de Risco – BATER (IBGE, 2018) verificou-se que o Acre é o estado amazônico com o maior percentual de pessoas residindo em áreas de risco, com 11,6% de sua população exposta à vulnerabilidade ambiental (53.831 habitantes). Esta unidade federativa abriga sete municípios monitorados pela BATER: Brasiléia, Epitaciolândia, Feijó, Jordão, Rio Branco, Tarauacá e Xapuri. Nestes foram catalogadas 91 áreas de risco.

Rio Branco abrange 33.767 habitantes em situação de risco, o que equivale a 10,04% de sua população total no censo de 2010, e a 62,73% do total de pessoas nessa condição, no Acre. Por ser a área urbana de maior expressividade no estado e dado o histórico de ocupação de planícies fluviais do Rio Acre e de seus afluentes é evidente que o risco se torna mais presente na capital, tanto pelo contingente demográfico quanto pelo número de edificações atingidas.

Rio Branco foi fundada na margem direita do Rio Acre, em 1882, com sua formação inicial como seringal e posteriormente elevada à condição de sede municipal em 1904. Entretanto, a expansão urbana e seu desenvolvimento tornou-se mais

proeminente na margem esquerda, onde foram edificados prédios governamentais e demais equipamentos públicos, a partir do Plano Penápolis. Essa transferência do poder municipal para outra margem do rio é decorrente da busca por um terreno topograficamente estável e livre de inundações, possibilitando a construção de uma capital planejada para o território do Acre (Guerra, 2004).

O processo migratório para Rio Branco se intensificou com o declínio do primeiro ciclo da borracha, no final da primeira década do século XX. A desestruturação da economia extrativista gumífera e escassa assistência aos seringueiros resultou no êxodo da floresta para a capital. Parte dessa população foi se estabelecendo na calha do Rio Acre, reproduzindo o modo de vida ribeirinho e constituindo comunidades improvisadas, que futuramente iriam originar diversos bairros, a exemplo do Taquari, Triângulo e Santa Terezinha. O surgimento do bairro Cidade Nova demonstra essa ocupação em áreas suscetíveis à alagação<sup>8</sup> e com terrenos pantanosos:

Numa das partes mais baixas da cidade, na margem direita do Rio Acre, sujeita a alagações, o bairro Cidade Nova, no 2º Distrito, estende-se e compõe um quadro de abandono e miséria social. É um núcleo populacional recente, com característica de favela, ainda em formação na periferia da capital (Varadouro, 1977, p. 17).

O Rio Acre forma a principal bacia drenagem do sítio urbano de Rio Branco, possuindo uma relevância como meio de comunicação com o restante da Bacia Amazônica. “O Rio Acre apresenta um perfil longitudinal complexo predominando o percurso meandrante, embora possua alguns trechos consideráveis de forma retilínea - os estirões, segundo o conhecimento popular na região” (Penha, 1996, p. 75).

As flutuações do nível do Rio Acre ao longo do processo de formação geológica possibilitaram a formação de diversos terraços que variam entre 95 e 135 metros, no qual o povoamento desenvolveu-se principalmente a partir da cota 105 m. Nessa morfologia: “observa-se a existência de dois níveis de terraços; o primeiro é atingido

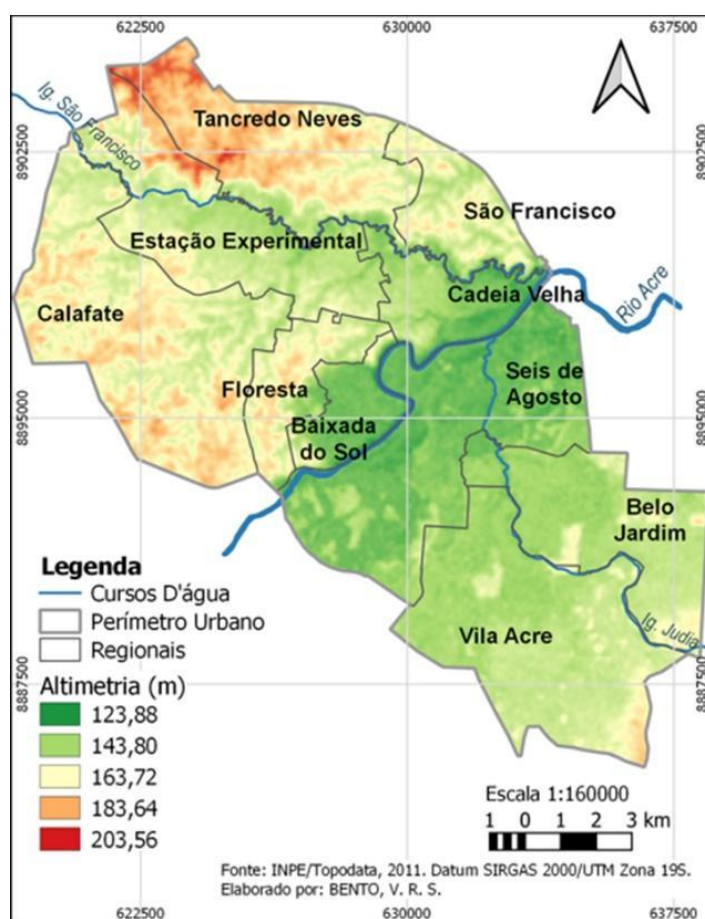
---

<sup>8</sup> Sobre o uso de denominação alagação em substituição à inundação, Almeida Neto (2015, p. 54) afirma que: “o termo ‘alagação’, usado historicamente pelos acrianos (sic.) para caracterizar as ‘inundações’ provocadas pelos rios que compõem a bacia hidrográfica do Rio Acre, é recorrente até hoje em meio aos moradores dos territórios inundáveis, como também pelos moradores em geral e, até mesmo, pelo próprio corpo técnico que lida com esse fenômeno socionatural, como se ambos os termos fossem sinônimos”

normalmente na época das cheias e o segundo somente nas grandes enchentes” (Guerra, 2004, p. 548).

Quanto aos aspectos topográficos, a sede municipal rio-branquense apresenta um relevo ondulado, diferente do sítio urbano de outras capitais amazônicas (Figura 10). A área urbana possui um considerável desnível altimétrico entre as partes mais baixas, nas margens do rio Acre, com cotas inferiores à 125 metros e eleva-se a cotas superiores à 200 metros na direção norte.

Figura 10: Hipsometria do perímetro urbano de Rio Branco



Fonte: INPE/Topodata, 2011, Elaborado por Bento, V. R. S.

Há também uma diferença altimétrica entre as 10 regionais administrativas que compõem o seu perímetro urbano. As que estão situadas na margem esquerda do rio Acre, no denominado Primeiro Distrito – Cadeia Velha, Estação Experimental, Floresta, São Francisco, Calafate Tancredo Neves – sendo as duas últimas com a maior proporção de seus territórios com altitudes acima de 150 metros. Em contrapartida, o Segundo Distrito, formado pelas regionais Seis de Agosto, Belo

Jardim e Vila Acre possuem cotas altimétricas mais baixas e são mais expostas ao risco de inundação

No que concerne o impacto do risco geológico à inundação, Rio Branco historicamente convive com eventos pluviométricos extremos que ultrapassam a cota de inundação, causando impactos sociais e econômicos. Registros do Jornal Folha do Acre demonstram que desde a formação inicial dessa urbe, já ocorriam problemas com as cheias: “O Acre nos últimos dias tem enchido e continua a encher com uma impetuosidade assombrosa. Os pontos mais baixos do bairro Empreza estão cobertos d’água”<sup>9</sup>

O plano de contingência operacional de enchente (Rio Branco, 2015) expõe que a capital acreana é afetada anualmente, por maior ou menor magnitude pelo fenômeno das enchentes. A quadra chuvosa abrange os meses de novembro a abril, que é o período de maior risco às alagações. O Rio Acre ao adentrar na capital, possui a cota de alerta de 13,50m, sendo que esta indica a proximidade de transbordamento. Já a cota de transbordamento em Rio Branco é de 14,00m, medição esta que aponta a concretização do evento.

Nas últimas três décadas foram constatadas inundações de grande volume, que ultrapassaram a cota de transbordamento nos anos de 1991, 1997, 1999, 2006, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 e 2015 (Rio Branco, 2023). É visível que o fenômeno das cheias está ocorrendo em períodos cada vez mais curtos, quase que anualmente, e em cotas cada vez mais elevadas.

Destacam-se como eventos pluviométricos de grande intensidade as alagações de 2015 e 2023. Em 2015 o Rio Acre atingiu sua maior cota histórica de 18,40m, afetando direta e indiretamente toda a cidade. Essa alagação histórica impactou diretamente e indiretamente a educação na capital acreana.

A alagação não afeta apenas as escolas atingidas diretamente por esse fenômeno, mas também aquelas unidades de ensino que ficam isoladas pela dificuldade de acesso, uma vez que as vias públicas se encontram interditadas. Outras escolas também suspendem suas atividades letivas devido a expressiva ausência de alunos, pois durante o período de cheias, muitos destes não conseguem sair de casa.

Das 89 escolas da capital que iniciaram o ano letivo no último dia 23, 11 não estão funcionando, sendo que duas estão alagadas, uma ilhada, e oito estão

---

<sup>9</sup> FOLHA DO ACRE. **Inundação**. Ano VIII, nº 230. Rio Branco, 14 fev. 1920.

com a comunidade escolar afetada pela alagação. De acordo com a Secretaria Estadual de Educação, além das escolas da capital, as dos municípios e zona rural, que iniciariam na segunda (2), também estão com as aulas suspensas. Segundo a Educação, a Escola Reinaldo Pereira, no bairro Taquari e a Escola Elias Mansour, localizada no bairro 6 de Agosto, que são as duas que estão alagadas na capital, deixando 1.521 alunos sem aulas até o início do período de vazante<sup>10</sup>.

Além de impactar no calendário escolar, as alagações trazem problemas na infraestrutura das escolas: “onde o nível do Rio Acre já desceu, uma análise será feita nas condições estruturais das instituições. A previsão é de que na próxima segunda-feira (9) as aulas comecem. “Nós vamos avaliar como estão os danos causados nas escolas”<sup>11</sup>.

A alagação de 2023 surpreendeu a sociedade acreana por apresentar peculiaridade quando comparada à de 2015, pois localizações que anteriormente não eram afetadas pelo transbordamento dos rios e igarapés passaram a ser atingidas. Este evento pluviométrico foi o segundo de maior impacto em Rio Branco, registrando uma cota de 17,77m e perdendo apenas para alagação de 2015.

Os eventos pluviométricos extremos, como a alagação de 2023, comprometem o sistema de ensino estadual, impactando no calendário de atividades devido a suspensão das aulas além da causar impactos na infraestrutura das escolas situadas nas áreas de risco.

A Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esportes do Acre (SEE) informou nesta sexta-feira (24) que as aulas nas escolas estaduais de Rio Branco estão suspensas por tempo indeterminado, devido aos pontos de alagação causados pelas fortes chuvas que atingiram a capital acreana.<sup>12</sup>

A alagação de 2023 não afetou apenas as escolas situadas em áreas suscetíveis às cheias dos rios. Este fenômeno pluviométrico afeta escolas situadas em áreas mais estáveis geologicamente, as quais servem de abrigo às famílias atingidas.

<sup>10</sup>Rodrigues, 1 de março de 2015. <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2015/03/cheia-do-rio-acre-deixa-7-mil-sem-aulas-em-rio-branco.html>

<sup>11</sup>Fulgêncio; Muniz. 02 de março de 2015) <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2015/03/enchentes-deixam-70-mil-alunos-fora-de-sala-de-aula-no-ac-diz-educacao.html>

<sup>12</sup> Rio Branco, 24 de março de 2023

[https://www.bing.com/search?q=Educa%C3%A7%C3%A3o+suspende+aulas+em+escolas+p%C3%BAblicas+de+Rio+Branco+ap%C3%B3s+forte+chuva+que+transbordou+igarap%C3%A9s+%7C+Acre+%7C+G1+\(globo.com\)&cvid=1a18d10b80544192aab97cb5e0f894cf&gs\\_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBBzM2OGowajSoAgCwAgA&FORM=ANAB01&PC=LCTS](https://www.bing.com/search?q=Educa%C3%A7%C3%A3o+suspende+aulas+em+escolas+p%C3%BAblicas+de+Rio+Branco+ap%C3%B3s+forte+chuva+que+transbordou+igarap%C3%A9s+%7C+Acre+%7C+G1+(globo.com)&cvid=1a18d10b80544192aab97cb5e0f894cf&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBBzM2OGowajSoAgCwAgA&FORM=ANAB01&PC=LCTS)

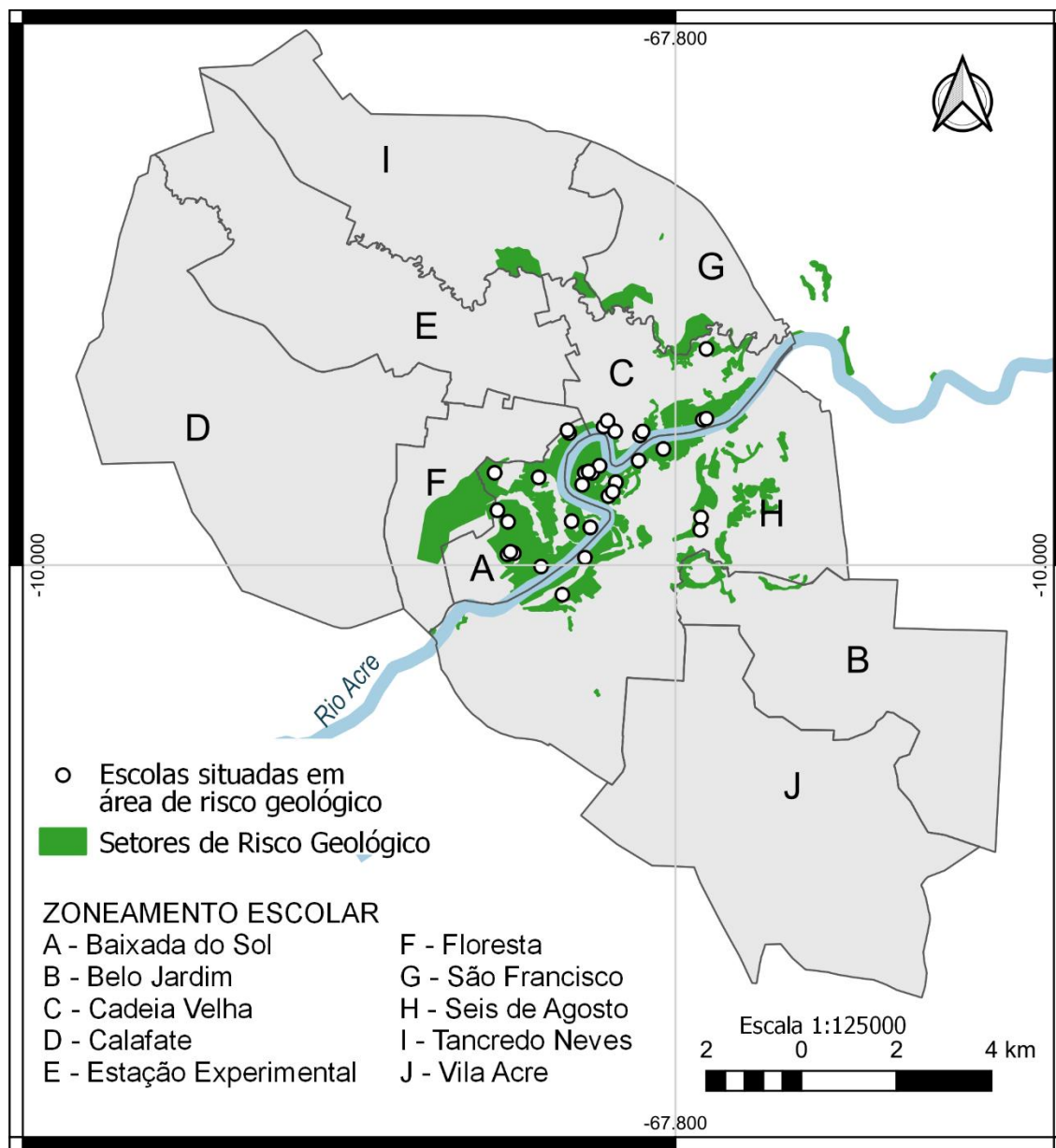
As escolas do Acre têm se tornado abrigos para atender às famílias desabrigadas pela cheia dos rios do Acre. Além disso, algumas instituições também foram atingidas pelas águas, o que deve mudar futuramente o calendário escolar. Um levantamento da Secretaria de Educação mostra que 16 escolas estaduais foram afetadas. Deste total, duas foram alagadas e o restante está ocupado por famílias que tiveram que sair de casa. Essas escolas estão nas cidades de Brasileia, Jordão, Marechal Thaumaturgo, Rio Branco, Santa Rosa do Purus e Tarauacá.<sup>13</sup>

Ao analisarmos a figura 11, é possível observar que as escolas localizadas mais próximas ao rio Acre se encontram em áreas com risco geológico que, de acordo com Freire, Lima e Silva, (2018, p.) “[...] correspondem à probabilidade de ocorrer perda de vida ou ferimentos provocados por um desastre num determinado local ou região ocasionada por um fenômeno natural [...] ou agravado e acelerado pela ação antrópica [...]”.

---

<sup>13</sup> Muniz, 28 de fevereiro de 2024). <https://agencia.ac.gov.br/durante-cheia-dos-rios-14-escolas-estaduais-se-tornam-abrigos-em-seis-cidades-do-acre/>

Figura 11: Relação entre risco geológico e espaços escolares na zona urbana de Rio Branco



Fonte: CPRM, 2018; Censo escolar, 2023. Elaborado por Bento, V. R. S.

O mapa (figura 11) evidencia a presença de 34 escolas vulneráveis a riscos geológicos decorrentes de eventos pluviométricos, a exemplo de desmoronamento, movimentos de massa e alagação. Estas unidades de ensino nas três etapas da educação básica (ensino infantil, fundamental e médio) situam-se nos três zoneamentos escolares que são entrecortados pelo Rio Acre: Cadeia Velha (08 escolas), Baixada do Sol (12 escolas) e Seis de Agosto (14 escolas).



### 2.3.2 Os aglomerados subnormais

A produção do desigual espaço urbano observado nos núcleos populacionais amazônicos relega parte expressiva da população do acesso à infraestrutura e moradia de qualidade. Tais problemas decorrem das assimetrias existentes na distribuição das redes de serviços públicos e na apropriação da terra urbana como mercadoria. Nessa perspectiva, as cidades se tornam suscetíveis ao parcelamento imposto pelos promotores imobiliários e proprietários fundiários beneficiando principalmente os estratos sociais que podem pagar pelos terrenos e edificações que possuam melhor localização e infraestrutura (Corrêa, 1989).

Em contraposição à elite urbana, é verificável que os grupos humanos de menor rendimento vão ocupando as áreas menos valorizadas pelo mercado de imóveis, edificando suas moradias em áreas de domínio estatal e privado, nas margens dos recursos hídricos, em localizações suscetíveis à inundação, assim como em relevos com aclives e declives acentuados. Como resultado dessa segregação socioespacial surgem assentamentos precários, denominados de aglomerados subnormais<sup>14</sup>, nas análises do IBGE.

No contexto da informalidade habitacional emerge o conceito de aglomerados subnormais. Tal definição foi atribuída pelos estudos do IBGE aos setores censitários onde estão presentes os assentamentos precários, desenvolvendo uma metodologia de abrangência nacional. Para o IBGE (1991), três critérios são fundamentais para definir esses assentamentos: a ilegalidade fundiária, a ocupação desordenada e a carência de serviços públicos.

Em 2019, o IBGE comprovou a existência de 5.127.747 moradias em situação de subnormalidade no Brasil, o que equivale a 7,82% do total de domicílios ocupados no país. Porém esses valores variam em âmbito estadual, onde o Amazonas aparece com o maior percentual (34,59%) e o Mato Grosso do Sul com o menor registro de domicílios nessa situação (0,74%).

Outro fator que varia a nível nacional é a dimensão destes aglomerados, alguns destes com grande quantitativo de domicílios à exemplo das comunidades da Rocinha, no RJ (25.742 domicílios), Sol Nascente, no DF (25.441 domicílios) e

---

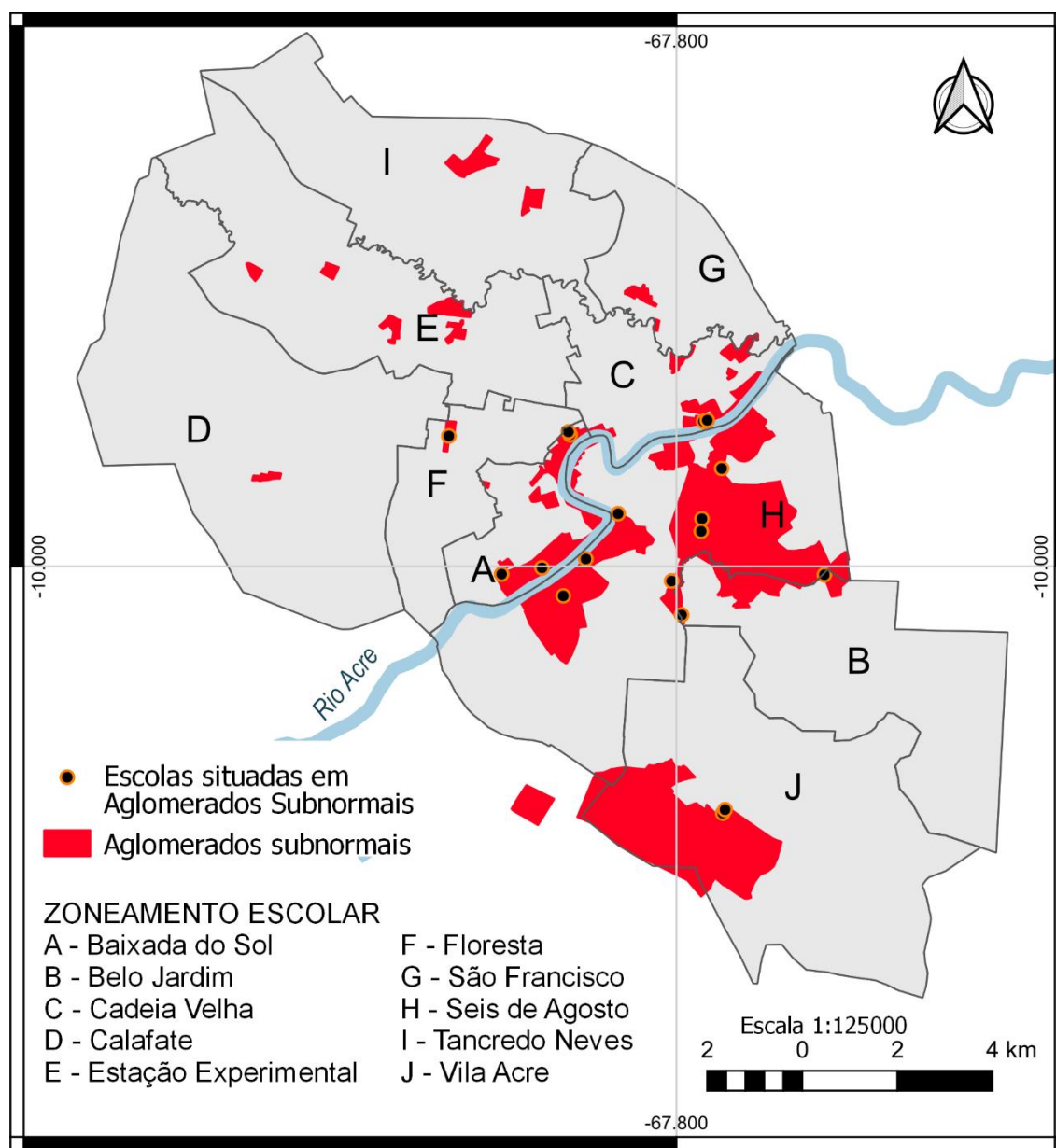
<sup>14</sup> O IBGE mudou a nomenclatura de aglomerados subnormais para favelas e comunidades urbanas: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38962-favelas-e-comunidades-urbanas-ibge-muda-denominacao-dos-aglomerados-subnormais>

Paraisópolis, em SP (19.262 domicílios), frente à outras centenas assentamentos com menores dimensões (com até 200 domicílios) que estão espalhados pelas cidades brasileiras tanto em áreas mais centrais, quanto nas crescentes periferias urbanas.

No estado do Acre foram identificados 61 aglomerados subnormais, na pesquisa do IBGE (2019). Além da capital (com 37 aglomerados) e de Cruzeiro do Sul (13 aglomerados), esta tipologia também foi registrada em Brasiléia (04 aglomerados) e Epitaciolândia (07 aglomerados), indicando a interiorização da precarização habitacional em território acreano.

A cidade de Rio Branco, assim como outros núcleos urbanos da Amazônia, apresenta desigualdades sociais evidenciadas pelo crescimento populacional e edificação de moradias em localizações vulneráveis à ocupação humana. No perímetro urbano da capital acreana foram identificadas 18 escolas situadas nos territórios em condições de subnormalidade. Elas estão distribuídas em seis dos dez zoneamentos escolares: Floresta (01 escola), Vila Acre (02 escolas), Cadeia Velha (02 escolas), Belo Jardim (02 escolas), Baixada do Sol (04 escolas) e Seis de Agosto (07 escolas), conforme representadas na figura 12.

Figura 12: Relação entre aglomerados subnormais e espaços escolares na zona urbana de Rio Branco



Fonte: IBGE, 2019; Censo escolar, 2023. Elaborado por Bento, V. R. S.

A subnormalidade afeta direta e indiretamente os espaços escolares, tendo em vista que a escola é reflexo do seu espaço geográfico circundante e das condições socioeconômicas nas quais estão submetidas o seu público atendido. Situações como ausência de água encanada, iluminação pública, ruas sem pavimentação, carência na coleta de lixo, violência urbana e baixo rendimento dos chefes de família incidem na educação. Por exemplo: a falta de água em períodos de escassez contribui para o absenteísmo por parte dos alunos ou até mesmo na interrupção das aulas; a ausência

de iluminação pública afeta a comunidade escolar no turno da noite; já o baixo rendimento implica na segurança alimentar dos alunos, que muitas vezes tem a escola como fonte principal para realização das refeições diárias.

Cada zoneamento da cidade apresenta especificidades quanto aos aglomerados subnormais, uma vez que eles estão situados tanto em localidades de ocupação mais antiga quanto nas que estão em processo recente de urbanização. Estes aglomerados também estão distribuídos em áreas mais suscetíveis à alagação, e em locais mais estáveis, na forma de loteamentos irregulares e clandestinos.

Nas Regionais Cadeia Velha, Baixada do Sol e Seis de Agosto há um predomínio de aglomerados subnormais nas margens do Igarapé Judia e do rio Acre, sendo reflexo histórico da ocupação ribeirinha. Já na Regional Floresta, uma unidade de ensino se situa em um assentamento precário dentro de um loteamento legalizado pela prefeitura, ocupando os espaços que poderiam ser destinados às áreas verdes e equipamentos comunitários. Por fim, a Vila Acre, caracteriza-se como uma porção territorial de Rio Branco recentemente incorporada ao perímetro urbano, no Plano Diretor de 2016 (Rio Branco, 2016). Este zoneamento é marcado pela irregularidade fundiária e pela baixa infraestrutura de serviços públicos implantada.

No próximo capítulo veremos de que forma esses aspectos socioambientais podem influenciar e/ou impactar os espaços escolares, e a qualidade do ensino de maneira geral pela cidade de Rio Branco.

### **CAPÍTULO 3**

## **A RELAÇÃO ENTRE INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS E O ESPAÇO ESCOLAR EM RIO BRANCO**

Nos capítulos anteriores vimos a importância dos indicadores socioeducacionais, e como os dados por eles fornecidos servem para termos um panorama da situação educacional em diferentes escalas (nacional, regional, estadual, municipal), em diferentes esferas (federal, estadual, municipal ou privada), e em etapas distintas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental – anos iniciais e anos finais, e ensino médio)

Também tivemos análises da escola sob as categorias geográficas (espaço, paisagem, lugar, território e região), onde permitiu-se que o objeto central desta pesquisa fosse visto a partir de diferentes perspectivas, sempre atrelada ao seu espaço e a relação com sua circunvizinhança.

Agora de modo a contemplar o objetivo principal desta pesquisa, neste capítulo analisaremos os indicadores socioeducacionais em escolas estaduais em seus anos finais do ensino fundamental na zona urbana de Rio Branco.

### **3.1 Indicadores socioeducacionais nos anos finais do ensino fundamental em Rio Branco**

Os indicadores socioeducacionais são utilizados em diversos lugares pelo mundo a fora. Cada país possui maneiras de coletar e mensurar seus dados, e tem os documentos que norteiam a educação. No Brasil a partir da Constituição Federal de 88, temos leis que desempenham esse papel, o que rege essas diretrizes são a LDB, BNCC e os Currículos Únicos de cada estado, respeitando suas especificidades.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394/2006 - (LDB art. 21) a educação básica brasileira é composta pelas seguintes etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Cada etapa atende um público-alvo e possui diferentes finalidades no campo educacional.

O ensino infantil é dividido entre a creche e a pré-escola que atende crianças de 0 a 5 anos. O ensino fundamental, que tem a duração de 9 anos, é composto por duas fases: ensino fundamental anos iniciais que vai do 1º ao 5º ano, com idade dos 6 aos 10 anos; o ensino fundamental anos finais do 6º ao 9º ano dos 11 aos 14 anos.

E o ensino médio do 1º ao 3º ano, atendendo dos 15 aos 17 anos. Vale lembrar que crianças a partir de 6 anos devem obrigatoriamente serem matriculadas no ensino fundamental, e as idades são definidas e calculadas com base no ingresso e duração das etapas educacionais, portanto são preferencialmente.

No entanto, para esta pesquisa, conforme o recorte delimitado, nos interessa o ensino fundamental em sua fase dos anos finais (6º ao 9º ano). Essa etapa possui um papel fundamental e crucial na educação básica, tendo em vista que atende alunos que estão em fases de transição tanto da infância para adolescência, como também a preparação para a última etapa da educação básica, o ensino médio. Por isso esta etapa possui desafios e características únicas.

Como exemplo, o ensino de geografia na fase dos anos finais, segue fazendo uma progressão e complexibilidade dos conteúdos, partindo do entendimento de que esses alunos já possuem conhecimentos previamente adquiridos na fase dos anos iniciais e diz:

[...] é preciso que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o espaço local, nacional e mundial, bem como as suas interações e inter-relações, despertando para a construção de conhecimentos da natureza, territoriais, identidade, globalização e cidadania [...]. (Acre, 2019, p. 1596).

Nos anos finais do ensino fundamental é esperado que os alunos consigam fazer análises em diferentes escalas, que além de observarem, sejam capazes de compreender espacialmente os fatos e os fenômenos, objetos técnicos e o território que está sendo estudado para que isso ocorra é muito importante que os professores saibam criar as atividades corretas que possibilitem e despertem o desejo e a curiosidade dos alunos sobre os fatos que ocorrem à sua volta, sobre esses fatos e informações que circulam de forma tão intensa Carlos (2007) ressalta que: “As comunicações diminuem as distâncias tornando o fluxo de informações contínuo e ininterrupto; com isso, cada vez mais o local se constitui na sua relação com o mundial.” (Carlos, 2007, p. 21). Ou seja, os acontecimentos e as informações devem ser sistematizadas propiciando um ambiente de análise e investigação que variam em diferentes escalas.

No ensino fundamental AF além do aprofundamento nos conteúdos e disciplinas, já que o currículo desta etapa é mais complexo, os alunos começam a ser instigados a desenvolver um pensamento crítico e analítico sobre diferentes áreas, como sociais, questões ambientais e política. Também é nesse período que os alunos

começam a ser preparados para o ensino médio, onde já devem ter desenvolvido habilidades e maior autonomia nos estudos.

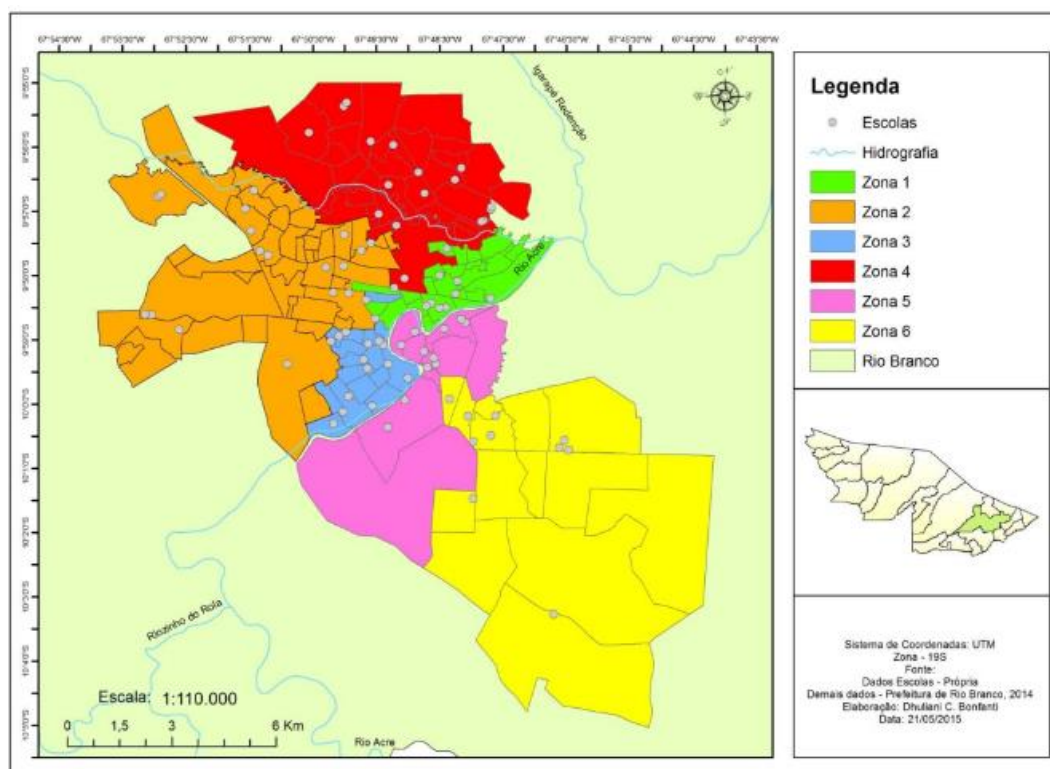
Outro ponto que ocorre nos anos finais é a identidade pessoal que está se formando, a fase de transição da adolescência é bastante desafiadora, e a escola desempenha um papel muito importante, para mostrar um caminho a ser seguido e que a educação pode transformar o mundo em um lugar melhor, e os mesmos passam a entender que fazem parte e desempenham um papel importante na sociedade, e que suas ações impactam ao seu redor.

Almeida (2015) em sua tese faz uma análise sobre a política dos zoneamentos escolares utilizados em Rio Branco a partir dos anos 2000. A pesquisa tem como objetivo analisar essa política e sua relação com a democratização da educação e a segregação socioespacial. A autora utiliza dados dos seguintes indicadores educacionais, avaliações em escala nacional Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e em escala estadual Sistema Estadual de Avaliação Da Aprendizagem (Seape), Indicador de Nível Socioeconômico (Inse), Indicador da Adequação Docente, e o Índice das Condições Materiais das escolas.

A política dos Zoneamentos escolares parte do princípio do direito do estudante em ter acesso a escola, e compreende-se que uma escola no bairro onde reside possa possibilitar não apenas o acesso, mas a permanência desse aluno. Porém, fazer essa delimitação pode acabar retirando o direito a outras vivências e experiências por parte dos alunos, reafirmando e reproduzindo as desigualdades espaciais, contribuindo dessa forma para segregação socioespacial.

De acordo com Almeida (2018), até o ano de 2014 as escolas de Rio Branco estavam organizadas em 6 zoneamentos. No primeiro semestre do ano de 2015 a SEE/AC passou a utilizar a divisão regional da Prefeitura de Rio Branco, passando de 6 Zoneamentos, para 10 regionais urbanas e 5 rurais.

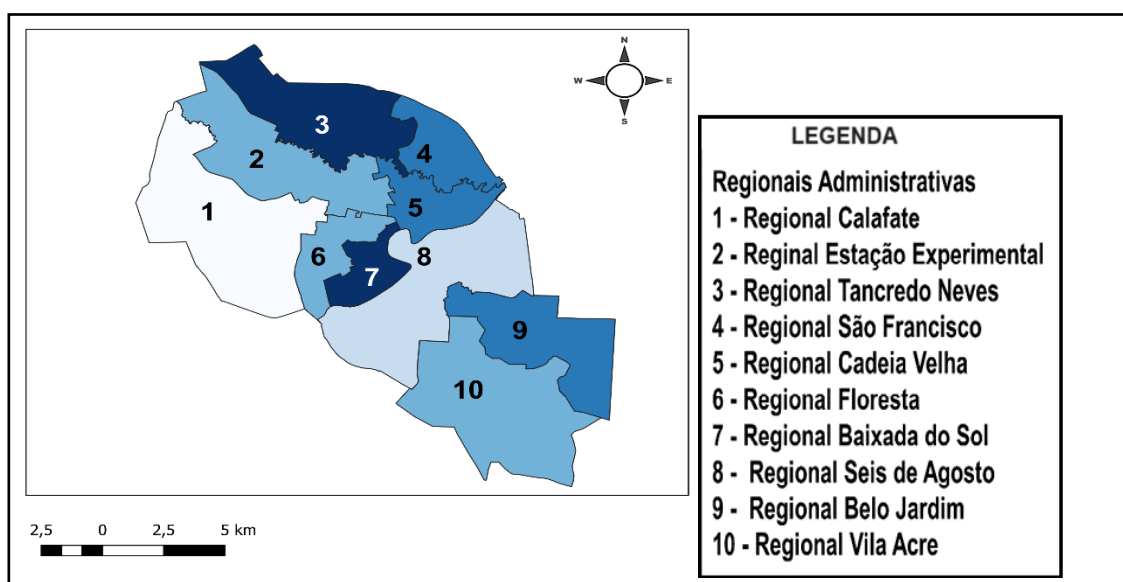
Figura 13: Zoneamento escolar – Rio Branco, 2014.



Fonte: Almeida, 2015.

O antigo zoneamento que era utilizado pela secretaria de educação é apresentado pela figura 13. A atual divisão (figura 14) utilizada conforme os zoneamentos feitos pela prefeitura, que passaram a partir de 2015 a compor os zoneamentos escolares de Rio Branco até os dias atuais.

Figura 14: Regionais administrativas Rio Branco – zona urbana



Fonte: Prefeitura de Rio Branco. Elaborado pela autora, 2024.



As regionais administrativas foram definidas segundo fatores sociais e econômicos dos bairros. De acordo com a prefeitura se fez necessário essa regionalização como forma de facilitar a gestão.

A procura por escolas na área central da cidade sempre foi muito grande, o que acabava gerando problemas na matrícula dos alunos (falta de vagas e formação de grandes filas) (Almeida, 2015), portanto, achou-se necessária essa forma de organização de zoneamentos. As características e essa concentração de infraestrutura na região do 1º Distrito, e de forma intensamente mais concentrada na parte mais central do município é reflexo de sua formação urbana, constituição do espaço urbano da cidade de Rio Branco durante o governo de Hugo Carneiro, período em que ocorreram diversas mudanças que refletem até os dias atuais.

Como já mencionado anteriormente, o 1º Distrito sempre recebeu mais atenção por parte dos governantes, tanto em infraestrutura como em serviços, o que nos faz entender a ideia de que as escolas localizadas no centro eram consideradas como “melhores”, quando comparadas às escolas do bairro.

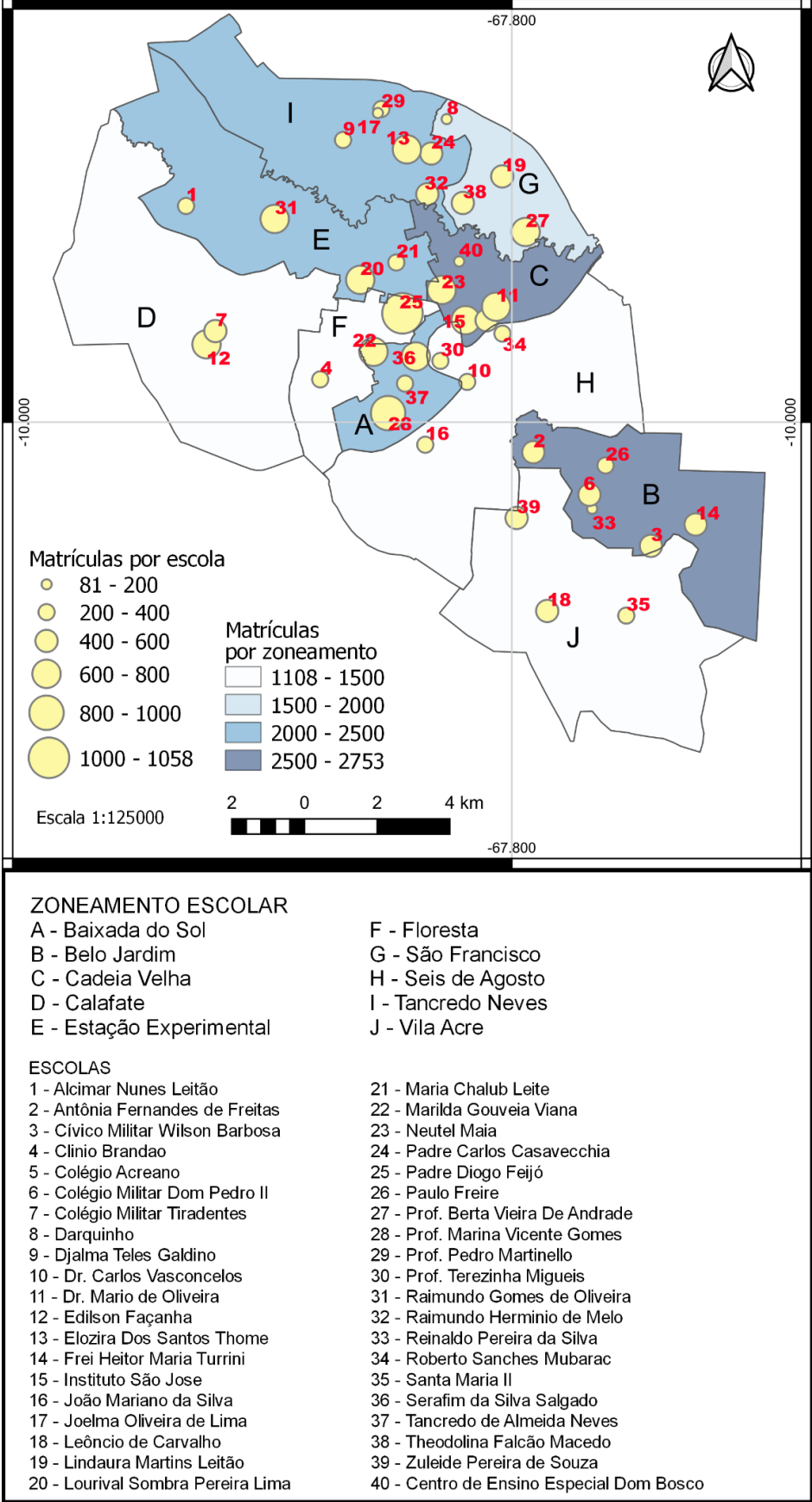
A organização de matrículas por meio dos zoneamentos escolares busca garantir e facilitar o acesso e a permanência do aluno. Com essa política e por meio de convênios firmados entre o estado e o município por meio da SEE, os alunos têm vaga garantida mais próximo a sua residência, e já sabem para onde serão encaminhados após finalizar o ciclo ofertado na escola na qual está matriculado garantindo assim a continuação da educação básica com uma vaga assegurada (Almeida, 2015).

Atualmente Rio Branco possui 40 escolas estaduais de ensino fundamental - Anos Finais que encontram-se distribuídas entre as 10 regionais administrativas, sendo 7 regionais (Calafate, Cadeia Velha, São Francisco, Floresta, Tancredo Neves e Baixada do Sol) e 27 escolas no 1º Distrito e, 3 regionais (Seis de Agosto, Belo Jardim e Vila Acre), com 13 escolas no 2º Distrito (Inep, 2023).

A regional Tancredo Neves e a Belo Jardim possuem 6 escolas cada uma, a regional Cadeia Velha 5, as regionais da Baixada do Sol, Estação Experimental, São Francisco e Seis de Agosto 4 escolas cada, a regional Vila Acre possui 2 e a do Calafate 2. Vale ressaltar que são escolas que têm como público alvo os alunos do E.F. - Anos Finais e estão sob a administração do estado.

Dentre os zoneamentos o que atende o maior número de alunos é o zoneamento Cadeia Velha (C) que contempla 2.753 alunos, seguido pelo zoneamento Belo Jardim (B) com 2.650 alunos, a Baixada do Sol (A) com 2.467 alunos, Tancredo Neves (I) com 2.431 alunos, Estação Experimental (E) com 2.134 alunos, São Francisco (G) com 1.683 alunos, regional Calafate (D) com 1.330 alunos, Floresta (F) com 1.307, Vila Acre (J) com 1.217 alunos e por fim a regional Seis de Agosto (H) com 1.108 alunos atendidos nas escolas situadas nas respectivas regionais conforme representados na figura (15) (Inep, 2023).

Figura 15: Número de Matrículas por escola e por zoneamento - 2023



Fonte: Censo Escolar 2023. Elaborado por: Bento, V.R.S.

Para analisarmos os indicadores: Média de alunos por turma, Esforço Docente, Distorção idade-série, Adequação Docente e Regularidade Docente, foram selecionadas as 10 escolas com os melhores índices e as 10 com os piores índices, e os dados referentes ao ano de 2023 foram organizados em tabelas.

Com a crescente procura de matrículas, e as escolas/salas de aula de Rio Branco não estarem acompanhando o mesmo ritmo, tem gerado como consequência turmas lotadas. A média de alunos de escolas estaduais dos anos finais na área urbana do município é de 32 alunos, número superior à média nacional de 28,9 alunos por turma. (Censo Escolar, 2023).

A quantidade de matrículas, e a disponibilidades de salas de aulas da escola impactam na média de alunos por turma, essa média consequentemente acaba interferindo em outros indicadores como o esforço docente, podendo também impactar na qualidade de ensino.

**Tabela 9: Média de alunos por turma**

<b>Escolas com menor média de alunos por turma</b>	<b>Zoneamento</b>	<b>Índice</b>
ESC DARQUINHO	São Francisco	7,4
ESC REINALDO PEREIRA DA SILVA	Belo Jardim	24,3
ESC FREI HEITOR MARIA TURRINI	Belo Jardim	25,6
ESC ROBERTO SANCHES MUBARAC	Seis de Agosto	25,9
ESC JOAO MARIANO DA SILVA	Seis de Agosto	27
ESC MARIA CHALUB LEITE	Estação Experimental	27,8
ESC TANCREDO DE ALMEIDA NEVES	Baixada do Sol	27,9
ESC JOELMA OLIVEIRA DE LIMA	Tancredo Neves	28
ESC SANTA MARIA II	Vila Acre	28,1
ESC SERAFIM DA SILVA SALGADO	Baixada do Sol	29
<b>Escolas com maior média de alunos por turma</b>	<b>Zoneamento</b>	<b>Índice</b>
ESC PADRE CARLOS CASAVECCHIA	Tancredo Neves	37,2
ESC PROF MARINA VICENTE GOMES	Baixada do Sol	36,8
ESC ANTONIA FERNANDES DE FREITAS	Belo Jardim	35,6
ESC INSTITUTO SAO JOSE	Cadeia Velha	35,6

ESC PROF PEDRO MARTINELLO	Tancredo Neves	35,6
ESC RAIMUNDO HERMINIO DE MELO	Tancredo Neves	35,5
ESC RAIMUNDO GOMES DE OLIVEIRA	Estação Experimental	35,5
ESC THEODOLINA FALCAO MACEDO	São Francisco	35,2
ESC LEÔNCIO DE CARVALHO	Vila Acre	34,8
ESC COLEGIO ACREANO	Cadeia Velha	34,3

Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora em 2024.

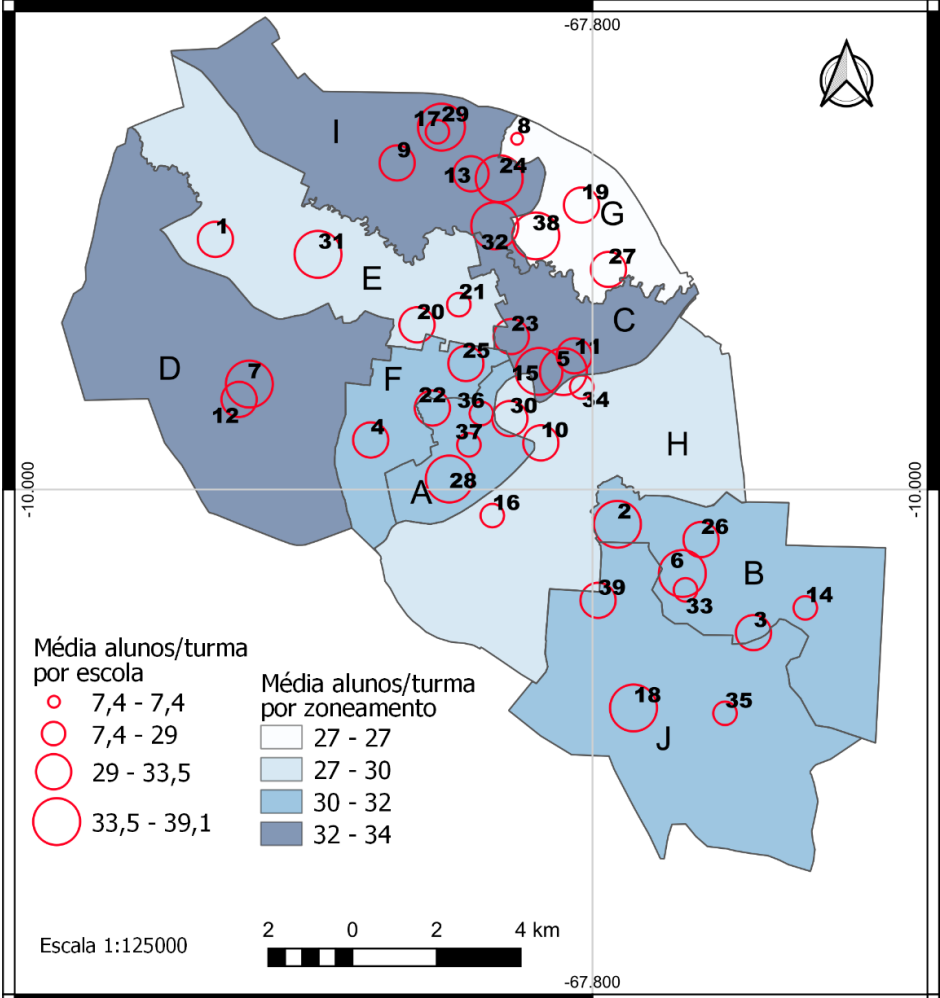
Conforme apresentado na tabela 9 e figura 16, a média de alunos varia entre 7,4 na escola Darquinho e 37,2 na escola Padre Carlos Casavecchia, uma variação muito acentuada, mas que acaba se justificando pelo fato da escola Darquinho se encontrar dentro do Instituto Socioeducativo.

O Zoneamento com a maior média de alunos por turma é o Cadeia Velha com uma média de 34,95 alunos, por escola possui uma variação entre 35,6 (Instituto São José) e 34,3 (Colégio Acreano), enquanto outros Zoneamentos como o Belo Jardim apresentou uma média de 28,5 que tem uma variação média de quase 6 alunos por turma quando comparados. Quando comparados por escolas a diferença dessa média chega a quase 10 alunos, apresentando escolas com 24,3 (esc Reinaldo Pereira da Silva) e 25,6 (Esc Frei Heitor Maria Turrini).

Já o zoneamento que apresenta a menor média é o São Francisco, com 21,3 alunos por turma, apesar do mesmo de possuir duas escolas com índices opostos, uma entre as 10 melhores (Darquinho, 7,4) e outra nas 10 piores (Theodolina Falcão Macedo, 35,2), conseguiu manter um melhor índice pelo fato da escola Darquinho possuir um número muito abaixo das médias das demais escolas.

Devemos levar em consideração a densidade populacional em idade escolar, a quantidade de escolas nos zoneamentos e sua estrutura para receber esses alunos, pois esses fatores podem fazer com que algumas escolas elevem a média de alunos. Outro ponto relevante é a alta procura pelas escolas localizadas na parte central da cidade, como mencionado anteriormente. A violência em alguns zoneamentos também faz com que alunos com família que possuam melhores condições migrem para escolas distantes de suas casas, o que também favorece o aumento da média de alunos em escolas de determinados zoneamentos.

Figura 16: Média de alunos por turma



ZONEAMENTO ESCOLAR

- |                          |                    |
|--------------------------|--------------------|
| A - Baixada do Sol       | F - Floresta       |
| B - Belo Jardim          | G - São Francisco  |
| C - Cadeia Velha         | H - Seis de Agosto |
| D - Calafate             | I - Tancredo Neves |
| E - Estação Experimental | J - Vila Acre      |

ESCOLAS

- |                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| 1 - Alcimar Nunes Leitão          | 21 - Maria Chalub Leite                  |
| 2 - Antônia Fernandes de Freitas  | 22 - Marilda Gouveia Viana               |
| 3 - Cívico Militar Wilson Barbosa | 23 - Neutel Maia                         |
| 4 - Clinio Brandao                | 24 - Padre Carlos Casavecchia            |
| 5 - Colégio Acreano               | 25 - Padre Diogo Feijó                   |
| 6 - Colégio Militar Dom Pedro II  | 26 - Paulo Freire                        |
| 7 - Colégio Militar Tiradentes    | 27 - Prof. Berta Vieira De Andrade       |
| 8 - Darquinho                     | 28 - Prof. Marina Vicente Gomes          |
| 9 - Djalma Teles Galdino          | 29 - Prof. Pedro Martinello              |
| 10 - Dr. Carlos Vasconcelos       | 30 - Prof. Terezinha Migueis             |
| 11 - Dr. Mario de Oliveira        | 31 - Raimundo Gomes de Oliveira          |
| 12 - Edilson Façanha              | 32 - Raimundo Herminio de Melo           |
| 13 - Elozira Dos Santos Thome     | 33 - Reinaldo Pereira da Silva           |
| 14 - Frei Heitor Maria Turrini    | 34 - Roberto Sanches Mubarak             |
| 15 - Instituto São Jose           | 35 - Santa Maria II                      |
| 16 - João Mariano da Silva        | 36 - Serafim da Silva Salgado            |
| 17 - Joelma Oliveira de Lima      | 37 - Tancredo de Almeida Neves           |
| 18 - Leôncio de Carvalho          | 38 - Theodolina Falcão Macedo            |
| 19 - Lindaura Martins Leitão      | 39 - Zuleide Pereira de Souza            |
| 20 - Lourival Sombra Pereira Lima | 40 - Centro de Ensino Especial Dom Bosco |

Fonte: Censo Escolar 2023. Elaborado por: Bento, V.R.S.

Observando os dados deste indicador nota-se que os zoneamentos escolares estão bastante diversificados, tanto em escolas com os melhores índices, quanto com os piores. Alguns zoneamentos possuem escolas nas duas categorias, como é o caso do Tancredo Neves, Vila Acre, Belo Jardim e Baixada do Sol.

O Indicador do Esforço Docente como já tratado no capítulo 1, vai medir o esforço empreendido pelos docentes da educação básica no exercício de sua profissão, para calcular esse esforço são utilizados como base o número de escolas em que o docente trabalha, quantidade de alunos, turmas, e etapas da educação que lecionam é medido por níveis que vão de 1 a 6, porém optamos em agrupá-los em três grupos, Baixo esforço docente ( Níveis 1 e 2), Médio Esforço docente (níveis 3 e 4) e Alto esforço docente (níveis 5 e 6).

Quanto maior for o nível em que o professor se enquadra, piores serão suas condições de trabalho e consequentemente maior será seu esforço docente. No entanto, para serem analisados neste capítulo optamos em trabalhar somente com os *níveis 1 e 2*, onde se enquadram os professores com baixo esforço docente, que seriam a situação mais adequada.

Conforme a tabela 10, a escola Joelma Oliveira de Lima apresenta o maior IED (Níveis 1 e 2), com 33,4, seguido da escola Reinaldo Pereira da Silva, 33,3 e para fechar o top 10 do melhor esforço docente temos a escola Elozira dos Santos Thomé com 12,5.

Tabela 10: Esforço docente

<b>Escolas com melhor esforço docente</b>	<b>Regional</b>	<b>Índice</b>
ESC JOELMA OLIVEIRA DE LIMA	Tancredo Neves	33,4
ESC REINALDO PEREIRA DA SILVA	Belo Jardim	33,3
ESC JOAO MARIANO DA SILVA	Seis de Agosto	28,5
ESC DJALMA TELES GALDINO	Tancredo Neves	21,1
ESC MARIA CHALUB LEITE	Estação Experimental	16,7
ESC TANCREDO DE ALMEIDA NEVES	Baixada do Sol	16,7
ESC SERAFIM DA SILVA SALGADO	Baixada do Sol	14,8
ESC CLÍNIO BRANDÃO	Floresta	14,4
ESC LOURIVAL SOMBRA PEREIRA LIMA	Estação Experimental	14,3
ESC ELOZIRA DOS SANTOS THOME	Tancredo Neves	12,5
<b>Escolas com pior esforço docente</b>	<b>Regional</b>	<b>Índice</b>
ESC COLEGIO ACREANO	Cadeia Velha	0
ESC MARILDA GOUVEIA VIANA	Baixada do Sol	0
ESC INSTITUTO SAO JOSE	Cadeia Velha	0
ESC ANTONIA FERNANDES DE FREITAS	Belo Jardim	0
ESC ZULEIDE PEREIRA DE SOUZA	Vila Acre	0

ESC PADRE CARLOS CASAVECCHIA	Tancredo Neves	0
ESC SANTA MARIA II	Vila Acre	0
ESC THEODOLINA FALCAO MACEDO	São Francisco	0
ESC PAULO FREIRE	Belo Jardim	0
ESC PROF PEDRO MARTINELLO	Tancredo Neves	0

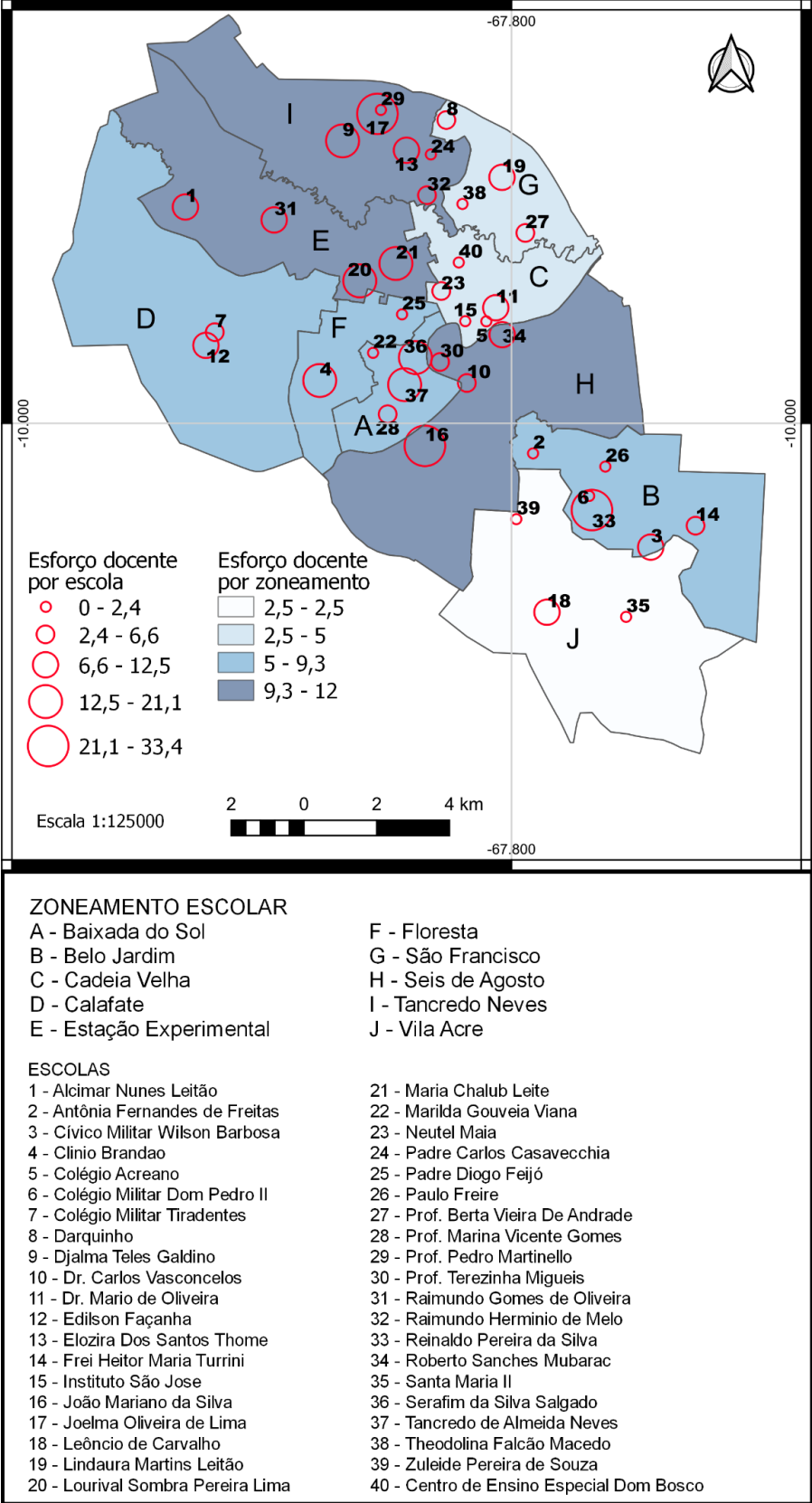
Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora em 2024.

No top 10 das escolas com o pior esforço docente todas se encontram com índice 0 (pois todos os professores estão em níveis acima do ideal, se enquadrando do nível 3 á 6), o que significa que nenhum dos professores destas escolas se enquadram nos níveis 1 e 2, que são aqueles com baixo esforço docente, que trabalham em uma única escola e etapa atendendo entre 25 e 150 alunos.

Este indicador demonstra que independente do zoneamento em que a escola esteja localizada, os professores estão tendo um esforço docente médio – alto, reforçando a sobrecarga que o professor precisa assumir para ter melhores condições financeiras, revelando a desvalorização tanto em remuneração quanto profissional, os obrigando a trabalharem em mais de um turno, muitas vezes até em mais de uma escola, e em diferentes esferas administrativas (Estadual, municipal e privada).



Figura 17: Esforço Docente



Fonte: Censo Escolar 2023. Elaborado por: Bento, V.R.S.

Analisando o indicador Distorção Idade-série que se refere a alunos com atraso de 2 anos ou mais, a tabela 11 nos mostra a situação em que se encontram os alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental. O Instituto São José (2,5) possui a menor taxa de distorção idade-série entre as 10 escolas com a menor distorção, seguido do Colégio Acreano (7,3) e o Clínio Brandão (14) fechando o top 10 de escolas com menor distorção idade-série.

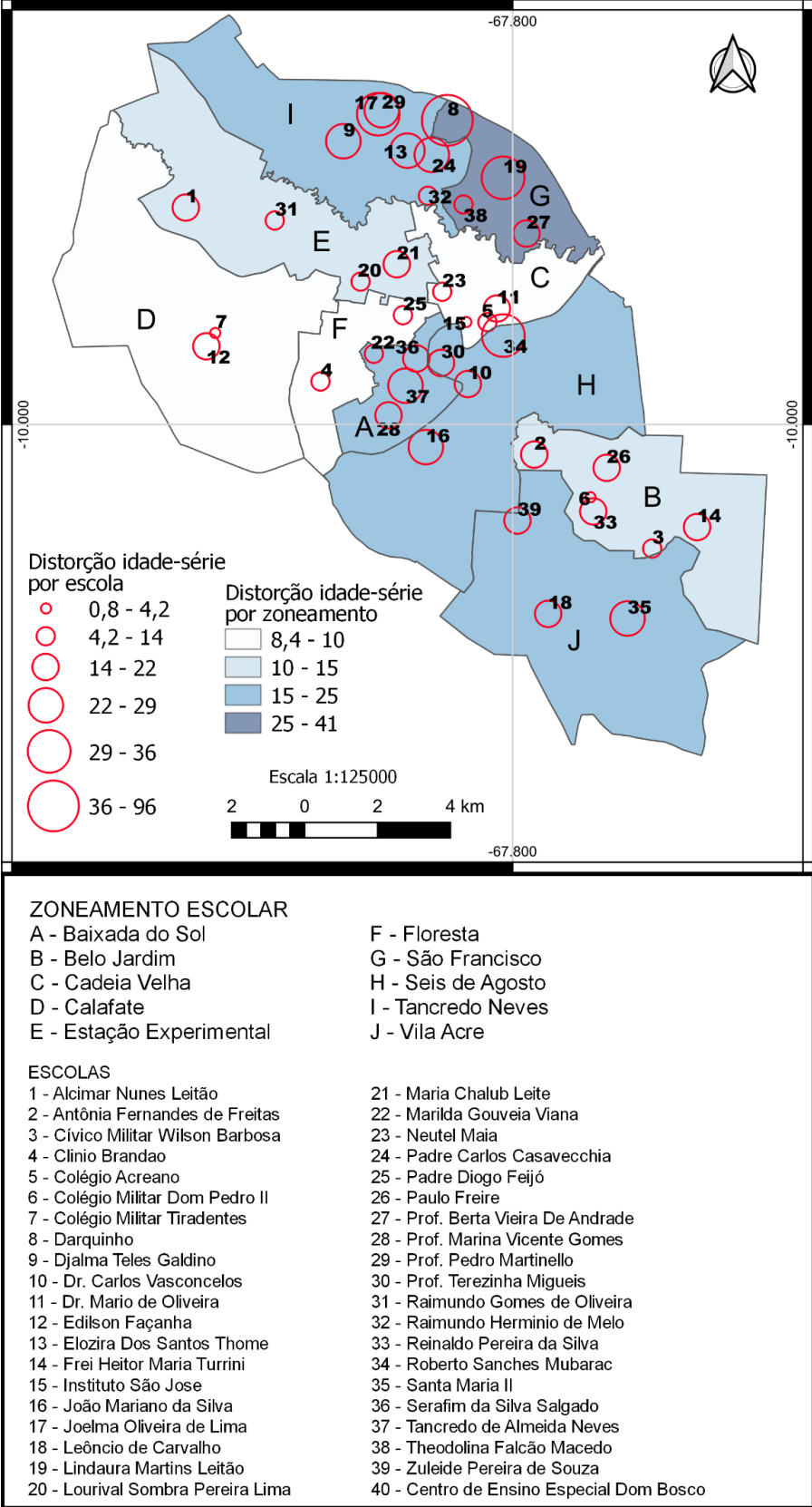
**Tabela 11: Distorção Idade-série**

<b>Escolas com menor distorção idade-série</b>	<b>Regional</b>	<b>Índice</b>
ESC INSTITUTO SAO JOSE	Cadeia Velha	2,5
ESC COLEGIO ACREANO	Cadeia Velha	7,3
ESC PADRE DIOGO FEIJÓ	Floresta	7,9
ESC NEUTEL MAIA	Cadeia Velha	9,4
ESC RAIMUNDO HERMINIO DE MELO	Tancredo Neves	10
ESC LOURIVAL SOMBRA PEREIRA LIMA	Estação Experimental	11
ESC RAIMUNDO GOMES DE OLIVEIRA	Estação Experimental	12
ESC MARILDA GOUVEIA VIANA	Baixada do Sol	13
ESC THEODOLINA FALCAO MACEDO	São Francisco	13
ESC CLÍNIO BRANDÃO	Floresta	14
<b>Escolas com maior distorção idade-série</b>	<b>Regional</b>	<b>Índice</b>
ESC DARQUINHO	São Francisco	96
ESC ROBERTO SANCHES MUBARAC	Seis de Agosto	36
ESC LINDAURA MARTINS LEITAO	São Francisco	35
ESC JOELMA OLIVEIRA DE LIMA	Tancredo Neves	32
ESC TANCREDO DE ALMEIDA NEVES	Baixada do Sol	29
ESC PROF PEDRO MARTINELLO	Tancredo Neves	29
ESC PADRE CARLOS CASAVECCHIA	Tancredo Neves	27
ESC SANTA MARIA II	Vila Acre	27
ESC DJALMA TELES GALDINO	Tancredo Neves	27
ESC JOAO MARIANO DA SILVA	Seis de Agosto	25

Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora em 2024.

A escola Darquinho possui uma alta taxa de distorção idade-série, com 96%, mas por funcionar dentro do Instituto Socioeducativo é compreensível essa taxa ser tão elevada, já que muitos dos jovens que estão sendo ressocializados haviam abandonado os estudos e enveredado por outros caminhos fazendo com que a idade não seja condizente com a série cursada. Em seguida temos a escola Roberto Sanches Mubarac com uma distorção de 36%, um número ainda bastante elevado, mas se comparado a escola anterior temos uma diminuição de 60%.

Figura 18: Distorção Idade-série



Fonte: Censo Escolar 2023. Elaborado por: Bento, V.R.S.

O Indicador da Adequação Docente revela a adequação do professor referente a disciplina que leciona, este indicador é classificado e dividido em cinco grupos, que vai do grupo 1 onde se enquadram os professores com formação superior e lecionam em sua área de formação, ao grupo 5 que são aqueles que não possuem formação de nível superior. O IAD por escolas possui uma variação de mais de 35% entre a melhor e a pior adequação. A escola Paulo Freire apresenta IAD de 95,4 de seus docentes lecionando em suas disciplinas de formação, o índice mais alto entre o top 10, enquanto o mais baixo é o da escola Raimundo Hermínio de Melo com 60,3% atuando em sua área de formação, fator este que pode contribuir para outros indicadores de maneira negativa.

**Tabela 12: Adequação docente**

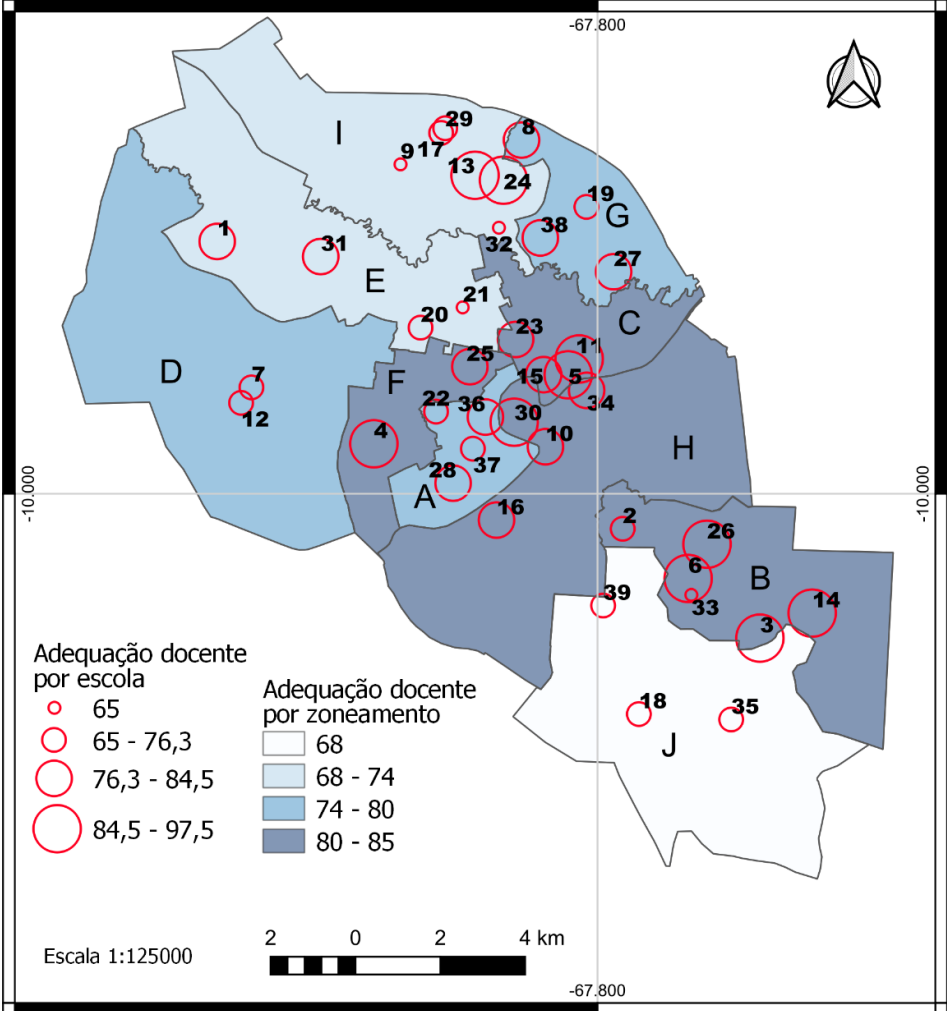
<b>Escolas com melhor adequação docente</b>	<b>Regional</b>	<b>Índice</b>
ESC PAULO FREIRE	Belo Jardim	95,4
ESC PROF TEREZINHA MIGUEIS	Seis de Agosto	94,5
ESC FREI HEITOR MARIA TURRINI	Belo Jardim	93,8
ESC ELOZIRA DOS SANTOS THOME	Tancredo Neves	93,5
ESC COLEGIO ACREANO	Cadeia Velha	91,4
ESC CLINIO BRANDAO	Floresta	90
ESC DR MARIO DE OLIVEIRA	Cadeia Velha	88,3
ESC PADRE CARLOS CASAVECCHIA	Tancredo Neves	87,1
ESC JOAO MARIANO DA SILVA	Seis de Agosto	84,5
ESC ROBERTO SANCHES MUBARAC	Seis de Agosto	84,3
<b>Escolas com pior adequação docente</b>	<b>Regional</b>	<b>Índice</b>
ESC ANTONIA FERNANDES DE FREITAS	Belo Jardim	70
ESC ZULEIDE PEREIRA DE SOUZA	Vila Acre	70
ESC JOELMA OLIVEIRA DE LIMA	Tancredo Neves	70
ESC TANCREDO DE ALMEIDA NEVES	Baixada do Sol	69,2
ESC SANTA MARIA II	Vila Acre	68,8
ESC LEONCIO DE CARVALHO	Vila Acre	67,8
ESC MARIA CHALUB LEITE	Estação Experimental	65
ESC DJALMA TELES GALDINO	Tancredo Neves	62,2
ESC REINALDO PEREIRA DA SILVA	Belo Jardim	60,9
ESC RAIMUNDO HERMINIO DE MELO	Tancredo Neves	60,3

Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora em 2024.

As escolas localizadas nos zoneamentos Belo Jardim, Cadeia Velha, Seis de Agosto e Floresta possuem um índice mais elevado de Adequação Docente. Enquanto as escolas do zoneamento Tancredo Neves estão entre as de pior adequação, variando entre 70% e 60,3%. Uma boa adequação é muito importante para que se

possa aumentar os níveis de qualidade de ensino, tendo em vista que professores especializados naquela área específica possuem um melhor preparo e domínio de conteúdos relacionados a sua formação.

Figura 19: Adequação Docente



**ZONEAMENTO ESCOLAR**

- |                          |                    |
|--------------------------|--------------------|
| A - Baixada do Sol       | F - Floresta       |
| B - Belo Jardim          | G - São Francisco  |
| C - Cadeia Velha         | H - Seis de Agosto |
| D - Calafate             | I - Tancredo Neves |
| E - Estação Experimental | J - Vila Acre      |

**ESCOLAS**

- |                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| 1 - Alcimar Nunes Leitão          | 21 - Maria Chalub Leite                  |
| 2 - Antônio Fernandes de Freitas  | 22 - Marilda Gouveia Viana               |
| 3 - Cívico Militar Wilson Barbosa | 23 - Neutel Maia                         |
| 4 - Clínio Brandão                | 24 - Padre Carlos Casavecchia            |
| 5 - Colégio Acreano               | 25 - Padre Diogo Feijó                   |
| 6 - Colégio Militar Dom Pedro II  | 26 - Paulo Freire                        |
| 7 - Colégio Militar Tiradentes    | 27 - Prof. Berta Vieira De Andrade       |
| 8 - Darquinho                     | 28 - Prof. Marina Vicente Gomes          |
| 9 - Djalma Teles Galdino          | 29 - Prof. Pedro Martinello              |
| 10 - Dr. Carlos Vasconcelos       | 30 - Prof. Terezinha Migueis             |
| 11 - Dr. Mario de Oliveira        | 31 - Raimundo Gomes de Oliveira          |
| 12 - Edilson Façanha              | 32 - Raimundo Herminio de Melo           |
| 13 - Elozira Dos Santos Thome     | 33 - Reinaldo Pereira da Silva           |
| 14 - Frei Heitor Maria Turrini    | 34 - Roberto Sanches Mubarak             |
| 15 - Instituto São Jose           | 35 - Santa Maria II                      |
| 16 - João Mariano da Silva        | 36 - Serafim da Silva Salgado            |
| 17 - Joelma Oliveira de Lima      | 37 - Tancredo de Almeida Neves           |
| 18 - Leôncio de Carvalho          | 38 - Theodolina Falcão Macedo            |
| 19 - Lindaura Martins Leitão      | 39 - Zuleide Pereira de Souza            |
| 20 - Lourival Sombra Pereira Lima | 40 - Centro de Ensino Especial Dom Bosco |

Fonte: Censo Escolar 2023. Elaborado por: Bento, V.R.S.

O Indicador da Regularidade Docente aponta a regularidade docente das escolas da educação básica, este indicador leva em consideração o tempo de permanência do docente nos últimos cinco anos, quanto mais tempo o professor permanece na mesma escola maior será sua pontuação. O IRD pode ter uma variação entre 0 e 5, quanto mais próximo a 0 menor é a regularidade, enquanto mais próximo a 5 maior a regularidade. As escolas estaduais possuem uma regularidade média-baixa variando entre 3,6 em escolas com o melhor IRD a saber: Escola Santa Maria II e Instituto São José, e as escolas com as piores regularidades variando entre 2,6 e 2,4 nas escolas Mário de Oliveira e Lourival Sombra Pereira Lima, respectivamente.

Tabela 13: Regularidade Docente por escola

<b>Escolas com maior regularidade docente</b>	<b>Regional</b>	<b>Índice</b>
ESC SANTA MARIA II	Vila Acre	3,6
ESC INSTITUTO SAO JOSE	Cadeia Velha	3,6
ESC DJALMA TELES GALDINO	Tancredo Neves	3,5
ESC DARQUINHO	São Francisco	3,5
ESC PROF PEDRO MARTINELLO	Tancredo Neves	3,5
ESC ALCIMAR NUNES LEITAO	Estação Experimental	3,3
ESC PROF MARINA VICENTE GOMES	Baixada do Sol	3,3
ESC FREI HEITOR MARIA TURRINI	Belo Jardim	3,3
ESC RAIMUNDO GOMES DE OLIVEIRA	Estação Experimental	3,2
ESC SERAFIM DA SILVA SALGADO	Baixada do Sol	3,1
<b>Escolas com menor regularidade docente</b>	<b>Regional</b>	<b>Índice</b>
ESC DR MARIO DE OLIVEIRA	Cadeia Velha	2,6
ESC REINALDO PEREIRA DA SILVA	Belo Jardim	2,6
ESC RAIMUNDO HERMINIO DE MELO	Tancredo Neves	2,6
ESC ROBERTO SANCHES MUBARAC	Seis de Agosto	2,6
ESC PROF TEREZINHA MIGUEIS	Seis de Agosto	2,6
ESC JOAO MARIANO DA SILVA	Seis de Agosto	2,5
ESC MARIA CHALUB LEITE	Estação Experimental	2,5
ESC DR CARLOS VASCONCELOS	Seis de Agosto	2,4
ESC MARILDA GOUVEIA VIANA	Baixada do Sol	2,4
ESC LOURIVAL SOMBRA PEREIRA LIMA	Estação Experimental	2,4

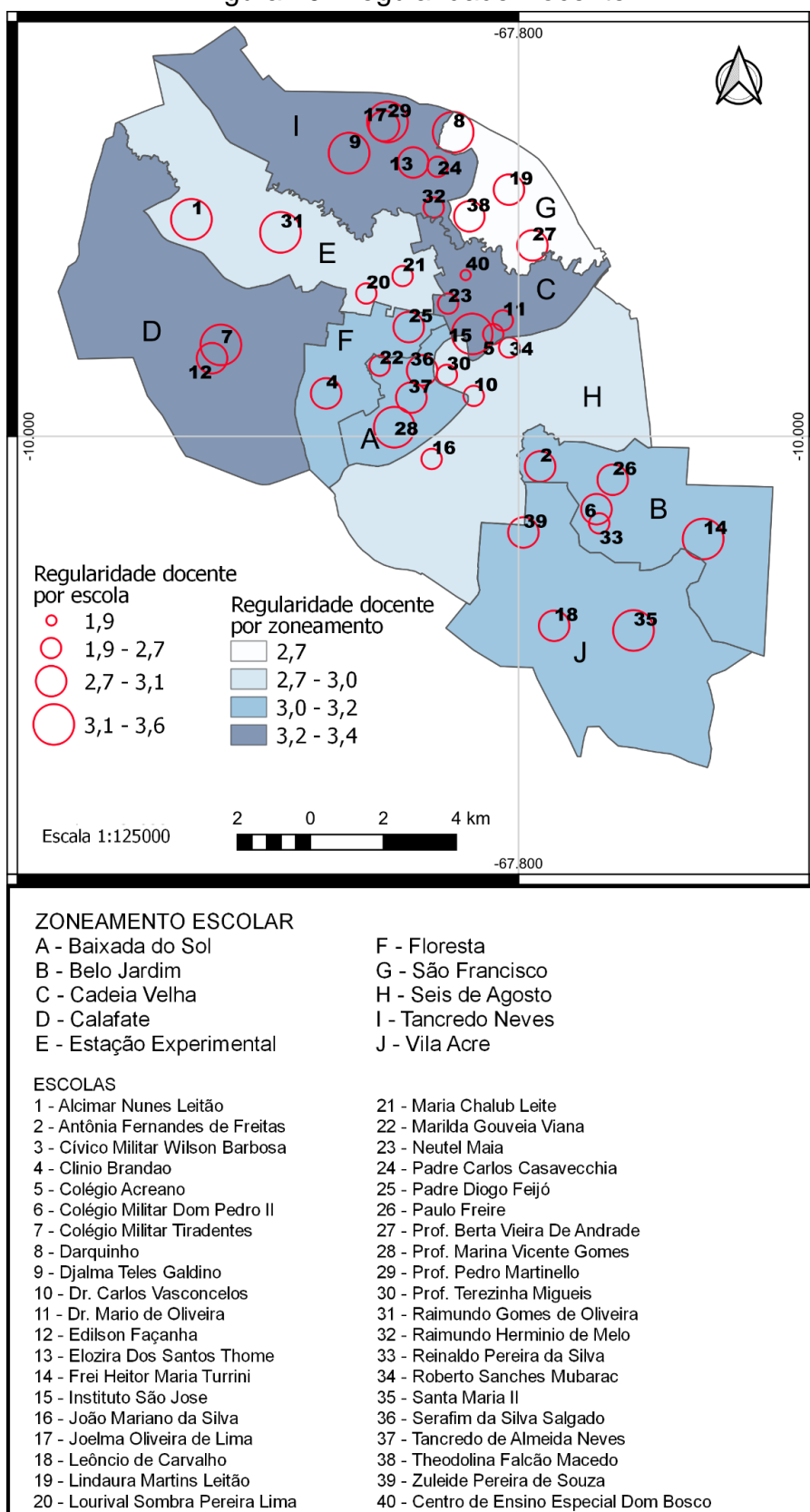
Fonte: Censo Escolar, 2023. Organizado pela autora em 2024.

O zoneamento Seis de Agosto dispõe de quatro escolas de Ensino Fundamental – Anos Finais, onde todas aparecem na lista de escolas com a pior regularidade docente, com um IRD variando entre 2,4 e 2,6 o que revela um grande número de professores provisórios.

A escola Roberto Sanches Mubarak apesar de estar entre as escolas com as menores médias de aluno por turma (25,9), e entre as melhores adequação docente (84,3) chama atenção por aparecer entre as 10 piores em outros indicadores, além de apresentar uma baixa regularidade, demonstra uma alta distorção idade-série, o que indica que a escola, mesmo com dois bons indicadores possa estar enfrentando dificuldades relacionadas ao quadro de docentes, onde em sua maioria possuem contratos provisórios, e, em relação às altas taxas de distorções podem estar relacionadas às condições espaciais do bairro e seu entorno, bem como a vulnerabilidade socioeconômica enfrentada por grande parte da comunidade.



Figura 20: Regularidade Docente



Fonte: Censo Escolar 2023. Elaborado por: Bento, V.R.S.

Após analisarmos estes cinco indicadores podemos constatar que as escolas em vulnerabilidade socioambientais tanto as de área de Risco Geológico, como as localizadas em Aglomerados Subnormais aparecem repetidas vezes ao longo das análises e em diferentes indicadores. O que acaba por reforçar algumas fragilidades e impactos gerados, mesmo quando surgem com bons resultados.

### **3.2 Análise de indicadores socioeducacionais das escolas em situação de vulnerabilidade socioambiental em Rio Branco.**

Aqui destinamos para analisar e confrontar os dados dos indicadores e do microdados do Censo Escolar, quanto a sua infraestrutura e as vulnerabilidades em que as escolas selecionadas se encontram. Abaixo o quadro apresenta a metodologia utilizada e já especificada na parte introdutória da pesquisa.

Quadro 6: Etapas da pesquisa

<b>Etapas da pesquisa</b>
<b>Etapas da pesquisa</b>
Seleção de escolas dos anos finais do Ensino Fundamental
<b>Etapas da pesquisa</b>
Análise dos indicadores socioeducacionais nas escolas selecionadas – micro dados do censo escolar
<b>Etapas da pesquisa</b>
Confronto com indicadores de infraestrutura – microdados do censo escolar
<b>Etapas da pesquisa</b>
Análise do espaço geográfico no entorno escolar: registro fotográfico, linha do tempo do Google Earth e streetview
<b>Etapas da pesquisa</b>
Averiguação in loco nas escolas e aplicação de questionários
<b>Etapas da pesquisa</b>
Análise dos questionários

#### **3.2.1 Infraestrutura**

Buscou-se na base dos Microdados do Censo Escolar informações a respeito da infraestrutura das escolas selecionadas.

Durante as visitas nas escolas foi possível constatar que algumas informações divergem das que constam no Censo Escolar 2023. Sobre o saneamento básico por exemplo, a forma de captação de água na escola Roberto Sanches Mubarac que diz

ser abastecida pela rede pública, mas é abastecida por caminhão pipa enviado pela secretaria de educação 2x na semana, geralmente nas terças e quintas feiras.

Todos os gestores afirmam ter uma boa infraestrutura, com exceção da Leôncio de Carvalho que a gestão considera carente em alguns aspectos, e relata a dificuldade por conta da demora de licitações e ação da Secretaria de Estado de Educação.

Todas as escolas possuem sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE, mas a escola Dr. Carlos Vasconcelos entre todas que foram visitadas se destaca, pois, é a que possui a sala de AEE mais bem equipada, conta com uma professora de educação especial, em contrapartida enfrenta problemas com a falta de mediadores e assistentes escolares. A escola Leôncio de Carvalho dispõe de 12 mediadores e 1 Professora de AEE

A escola Dr. Carlos Vasconcelos por estar nesse período inicial de implementação do ensino em período integral enfrenta algumas limitações, a exemplo de banheiros apropriados para os alunos tomarem banho e uma sala de descanso. A gestão tem feito tudo o que pode e não mede esforços para que os alunos possam ficar o mais confortável possível, com duas salas ociosas tentaram implantar uma sala de jogos e outra de descanso, porém o fato de não serem climatizadas faz com que os alunos não consigam permanecer por muito tempo devido o forte calor, fazendo com que procurem outros espaços, a exemplo da biblioteca que conta com mesas, cadeiras e um tapete onde os alunos podem se refrescar e descansar durante os intervalos livres, além do refeitório e um pátio amplo.

Todas as escolas dispõem de biblioteca com espaço para os alunos estudarem e fazerem consultas aos livros. Sobre o laboratório de informática o Censo Escolar 2023 informa que todas as escolas possuem, teoricamente sim, pois todas contam com um espaço próprio para o laboratório de informática, porém em nenhuma delas este laboratório se encontra em funcionamento, as máquinas ficaram obsoletos e os espaços vazios ou tendo outras utilidades, as escolas seguem aguardando a secretaria enviar novos computadores para reabrir o espaço aos alunos.

Sobre o laboratório de ciências o Colégio Acreano, o Instituto São José e a escola Leôncio de Carvalho, o Censo informa que possuem, podemos afirmar que em bom estado de funcionamento e bem equipado o da escola Leôncio de Carvalho, pois as outras duas não foi possível verificar in loco. As escolas Prof.<sup>a</sup> Terezinha Miguéis,

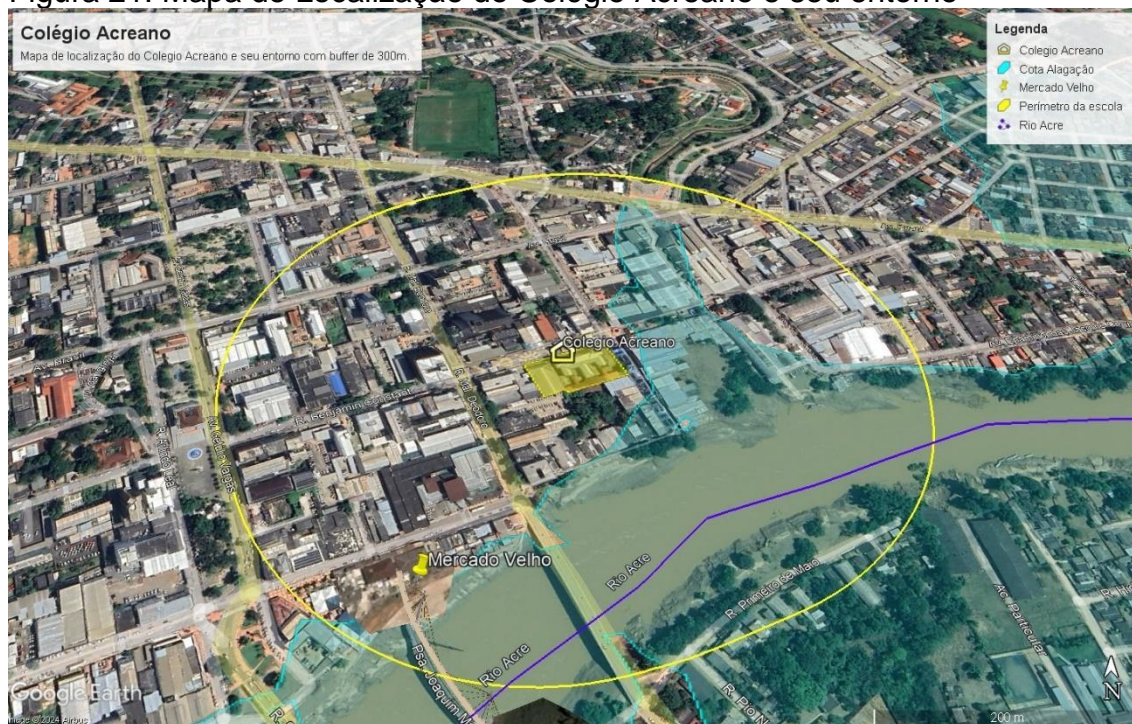
Dr. Carlos Vasconcelos, e a Roberto Sanches Mubarak não possuem laboratório de ciências.

De maneira geral quanto a infraestrutura básica, todas as escolas contam com sala dos professores com banheiros masculino e feminino, sala da coordenação, sala de direção, estacionamento amplo e bicicletário (as quatro escolas visitadas). Banheiros masculino e feminino, e acessíveis, cozinha e refeitório

Quanto ao acesso via transporte público, é possível chegar a todas usando esse meio, porém algumas escolas enfrentam uma maior dificuldade, devido a pouca oferta de linhas que fazem a rota, e o grande tempo de espera pelos coletivos, sem contar a as condições precárias que este serviço tem sido oferecido em nossa cidade.

### 3.3 Caracterização social e espacial das escolas analisadas

Figura 21: Mapa de Localização do Colégio Acreano e seu entorno



Fonte: Google Earth, elaborado por: MENEZES, R.S. 2024.

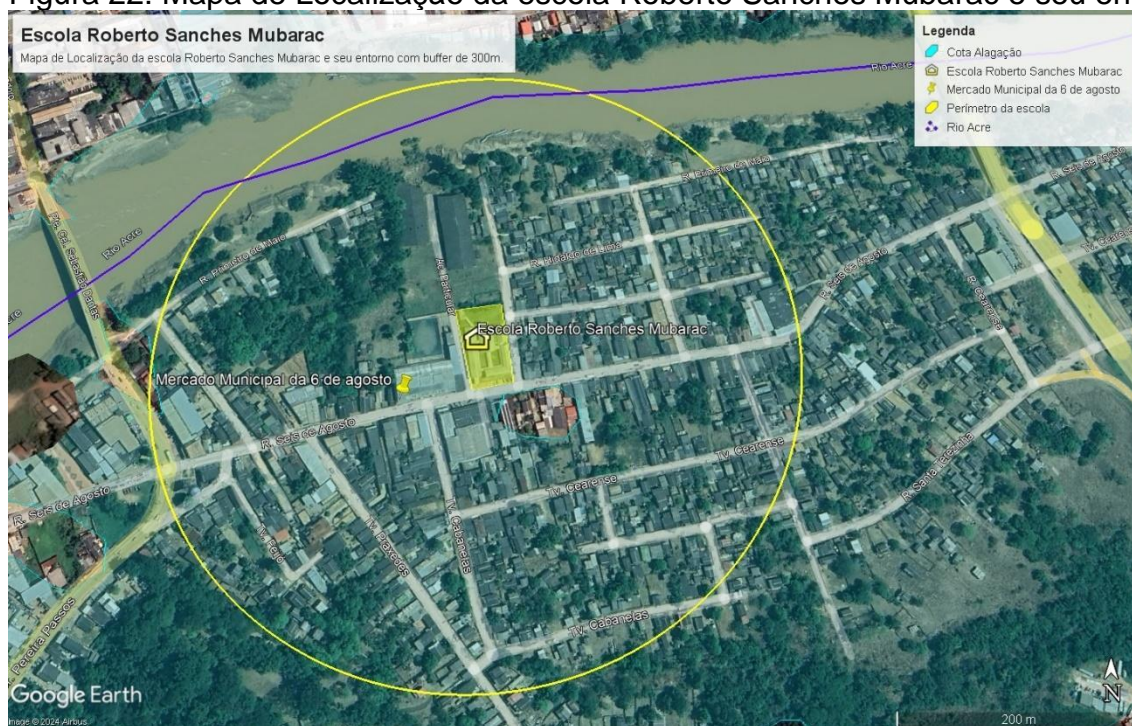
O Colégio Acreano está localizado no calçadão da rua Benjamin Constant, no 1º Distrito, na parte central da cidade. O entorno escolar é rodeado de prédios e lojas comerciais, a região é bem servida em todos os setores de bens, comércio e serviços. Conta com bancos, farmácias, órgãos e repartições públicas, como a Oca e o Ministério Público, clínicas odontológicas, mercados municipais e de rede particulares, o shopping Aquiri e o terminal Urbano central, também em suas imediações se encontra o Mercado Velho, um estabelecimento comercial tradicional e ponto turístico da cidade.

O acesso é facilitado devido sua localização no coração de Rio Branco, com vias pavimentadas e bem sinalizadas, permitindo o tráfego de veículos nas vias principais e dispõe de uma boa infraestrutura com uma área totalmente urbanizada.

O Rio Acre passa próximo a escola, e a mesma se encontra muito próxima a cota de alagação, o que a torna vulnerável e suscetível a inundações. Referentes aos aspectos sociais, a região por ser predominantemente comercial recebe diversos tipos de pessoas, em sua grande maioria para trabalhar, sendo diversificada.



Figura 22: Mapa de Localização da escola Roberto Sanches Mubarak e seu entorno



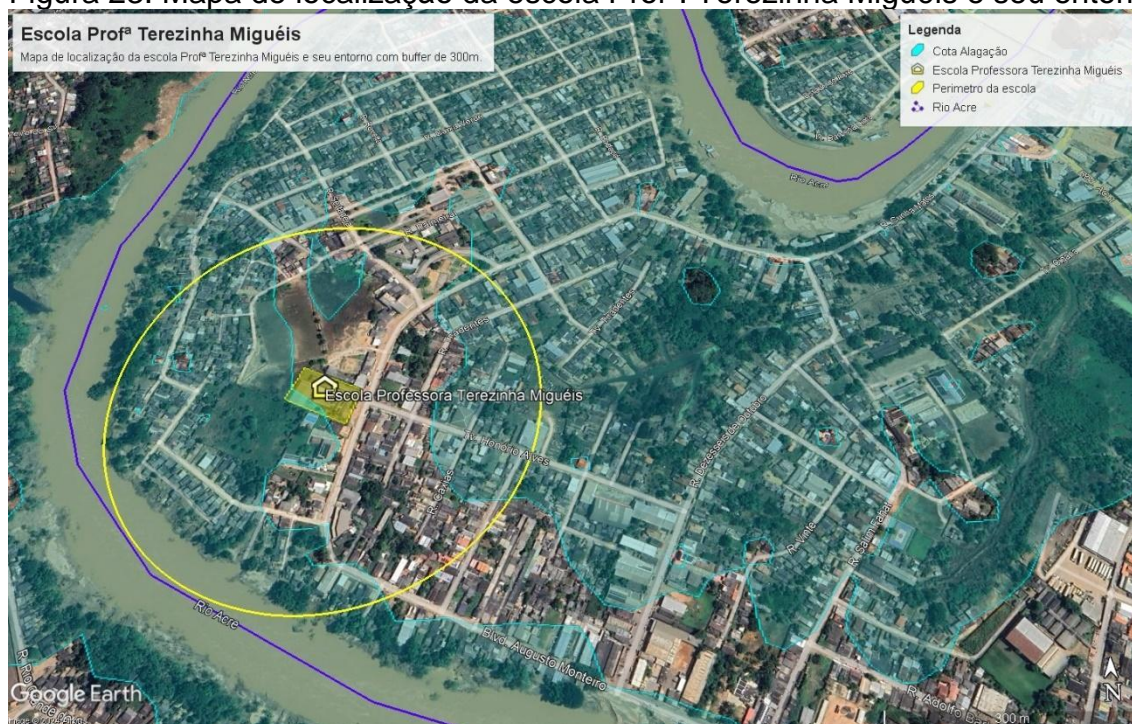
Fonte: Google Earth, elaborado por: MENEZES, R.S. 2024.

A escola Roberto Sanches Mubarak localizada no bairro Seis de Agosto tem em seu entorno uma área mista, dividida entre residências e estabelecimentos comerciais, como lojas diversas, postos de lavagem, pensões e açougues, além do mercado municipal que desempenha papel fundamental tanto comercial como social para comunidade em geral oferecendo feiras em determinados dias da semana, como cafés da manhã tradicional, almoço e lanches, e para a escola um ponto relevante, é que por não possuir uma quadra de esportes própria, utiliza a quadra situada atrás do mercado que fica vizinho a escola para realizarem as atividade de educação física.

O tradicional bairro Seis de Agosto sofre com os períodos de cheias do Rio Acre desde o início de sua ocupação devido estar localizado às margens do rio. Mesmo sendo um bairro nas proximidades do Centro existe um contraste muito grande em vários aspectos, principalmente relacionados ao saneamento básico.

A grande maioria da população residente é de baixa renda enfrenta problemas sociais e econômicos, a violência da comunidade é refletida dentro dos espaços da escola através do comportamento dos alunos.

Figura 23: Mapa de localização da escola Profª. Terezinha Miguéis e seu entorno



Fonte: Google Earth, elaborado por: MENEZES, R.S. 2024.

Localizada na rua Nossa Senhora da Conceição, bairro Quinze, a escola Terezinha Migueis contrasta em um espaço geográfico composto por área comercial e majoritariamente por área residencial.

Devido sua proximidade com o Rio Acre, se encontra em área de risco geológico devido a inundações. O bairro Cidade Nova faz parte do entorno escolar. Como é típico em bairros mais periféricos existem muitas ocupações irregulares e a formação de invasões nas áreas ao redor da escola.

Alto índice de violência urbana e uma população em sua maioria carente, em vulnerabilidade social, econômica e ambiental é o reflexo do entorno escolar.

A respeito do acesso ao bairro é facilitado por possuir vias pavimentadas e iluminação pública, no entanto para quem depende do transporte público é um problema, somente 2 linhas passam em frente a escola e o tempo de espera é muito alto.



Figura 24: Mapa de localização da escola Dr. Carlos Vasconcelos e seu entorno



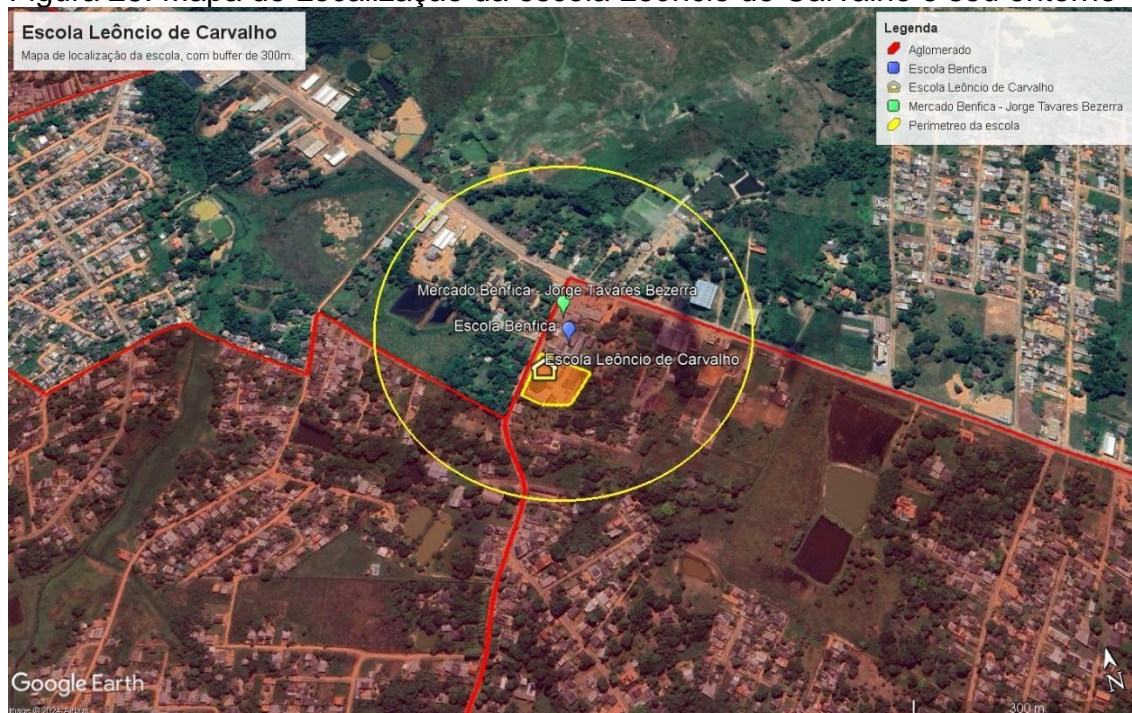
Fonte: Google Earth, elaborado por: MENEZES, R.S. 2024.

A escola Dr. Carlos Vasconcelos está localizada na rua Boulevard Augusto Monteiro, bairro Quinze, região do 2º Distrito da cidade. Os bairros ao redor da escola são: o Triângulo Velho, Triângulo Novo e o Taquari, esses bairros são considerados em alta vulnerabilidade social e econômica e com altos índices de violência. As famílias em sua maioria são de baixa renda e beneficiárias de programas governamentais, como o bolsa família, problemas habitacionais que vão desde a infraestrutura das casas e saneamento básico, como pessoas em situação de ruas e dependentes químicos.

No espaço geográfico circundante existem diferentes tipos de uso do solo, variando entre residenciais, comércio e serviços, também é possível notar prédios abandonados, em frente a escola funcionou durante muitos anos a empresa Acrediesel mercedes Benz (atualmente localizada na região da Corrente), posteriormente passou a ser a garagem da antiga empresa de ônibus Viação Floresta e atualmente se encontra abandonado. Com o processo de erosão na margem do rio e a construção da nova Orla do bairro Quinze todas as construções do mesmo lado da escola foram retiradas para nova obra.



Figura 25: Mapa de Localização da escola Leôncio de Carvalho e seu entorno



Fonte: Google Earth, elaborado por: MENEZES, R.S. 2024.

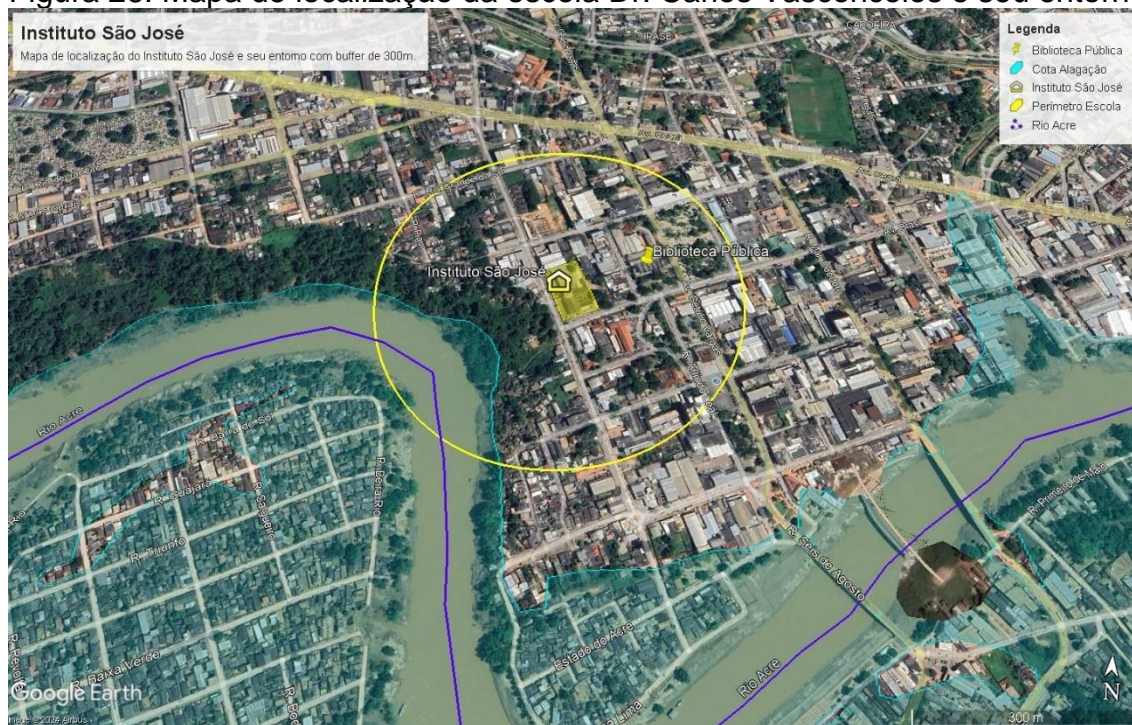
A escola Leôncio de Carvalho localizada no Benfica 2º Distrito de Rio Branco, enfrenta muitos problemas. A grande distância em relação ao Centro da cidade, a falta de pavimentação, iluminação e transporte público.

Situada em uma área de Aglomerado Subnormal pela imagem é possível identificar a falta de planejamento e organização das vias que em sua maioria são constituídas por ramais de barro, de onde é proveniente a maioria dos alunos.

Falta o básico e questões de infraestrutura, não possui nenhuma área de lazer ou de esporte nas proximidades e a quadra da escola único lugar para diversão encontra-se com problemas e não pode ser utilizada.

Com a inauguração do Mercado do Benfica houve uma pequena melhora na oferta de produtos alimentícios e regionais, e com ele foi criado uma academia comunitária que serve para a comunidade praticar atividade física e se encontrar aos fins de tarde.

Figura 26: Mapa de localização da escola Dr. Carlos Vasconcelos e seu entorno



Fonte: Google Earth, elaborado por: Menezes, R.S. 2024.

O Instituto São José, situado na rua Floriano Peixoto, área central e região do 1º Distrito, em seu entorno conta com prédios comerciais, igrejas, lojas, posto de combustível, órgãos públicos como a Biblioteca Pública, o memorial dos autonomistas, o Palácio do Governo e a Assembleia Legislativa do estado.

Apesar de contar com uma boa infraestrutura no quesito de bens, comércio e serviços, está localizada em uma área de risco geológico bem próxima ao Rio Acre. Além desse risco ambiental nas redondezas concentra um número muito grande de pessoas em situação de rua e dependentes químicos, o que acaba tornando um espaço com altos índices de furtos e assaltos.

### 3.3.1 Analisando os Questionários

Essa etapa da pesquisa é de grande importância, pois fomos a campo aplicar os questionários com os gestores e coordenadoras das escolas selecionadas. Foram elaborados dois tipos de questionários, um para escolas em Área de Risco Geológico contendo 7 perguntas entre fechadas e abertas, abordando os indicadores da pesquisa e perguntas relacionadas com a vulnerabilidade ambiental na qual se encontrava, e outro questionário para as de Aglomerados subnormais contendo 5 perguntas, ambos seguindo o mesmo modelo apresentado nos Apêndices A Questionário das Escolas em Risco Geológico e Apêndice B Escolas em Áreas de Aglomerados Subnormais, perguntas em comum relacionadas aos indicadores e as específicas.

O objetivo desses questionários era obter mais informações além das já coletadas por meio do INEP e Censo Escolar, buscamos compreender como a equipe de gestão de cada escola lidava com algumas questões, e também fazer a verificação in loco das informações que foram coletadas para enfrentá-las, e também como uma forma de observar esses espaços.

Foram visitadas as escolas: Terezinha Migueis, Dr. Carlos Vasconcelos, Roberto Sanches Mubarak e Leôncio de Carvalho. O Colégio Acreano e o Instituto São José também foram selecionados para aplicação dos questionários, mas não obtivemos êxito em conseguir realizar as visitas, por questões internas das escolas. Assim sendo, foram analisadas a partir dos dados dos indicadores educacionais e microdados do Censo Escolar.

A partir dos questionários aplicados sobre os indicadores socioeducacionais (Adequação da formação docente, Regularidade docente, Esforço docente, distorção idade-série e média de alunos por turma) o gestor da escola Prof.<sup>a</sup> Terezinha Miguéis assinalou ter conhecimento a respeito de todos os indicadores, na escola Roberto Sanches Mubarak. A coordenadora assinalou sobre a adequação da formação docente e distorção idade-série, na Dr. Carlos Vasconcelos a gestora assinalou sobre adequação da formação docente e a média de alunos por turma, na escola Leôncio de Carvalho a coordenadora de ensino assinalou sobre a regularidade docente e a média de alunos por turma.



Durante a conversa observou-se que todos os entrevistados tinham conhecimento a respeito dos cinco indicadores selecionados, porém não os conheciam por termos técnicos utilizados pelo INEP. Por esforço docente, a gestão utiliza a nomenclatura de sobrecarga docente, a respeito da Regularidade docente, denominam de rotatividade, conforme foi sendo explicado cada um dos indicadores presentes no questionário, percebeu-se que as escolas enfrentam problemas relacionados aos mesmos, conforme o que será exposto a seguir.

Em relação a adequação da formação docente, segundo informado por todos os gestores e coordenadoras entrevistados, as escolas não possuem nenhum professor lecionando sem formação de nível superior, ou fora de sua área específica de formação.

No entanto, os dados referentes ao IAD fornecidos pelo Censo escolar 2023 indicam que 5,5% dos docentes da escola Prof.<sup>a</sup> Terezinha Miguéis, 12,4% dos docentes da escola Roberto Sanches Mubarac, 32,2% da escola Leôncio de Carvalho, 20% da escola Dr. Carlos Vasconcelos pertencem ao grupo 3 (Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas de base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona), e no grupo 5 (docentes que não possui formação superior completa) a escola Roberto Sanches Mubarac apresentou 3,3% de docentes nessa situação.

O esforço docente é outro indicador em comum nas escolas entrevistadas, a exceção do Dr. Carlos Vasconcelos, que este ano está sendo implantado o ensino em tempo integral, portanto os professores são de dedicação exclusiva. Nas demais escolas a maioria dos professores trabalham em outras escolas, e conforme relatado por todos os entrevistados, a sobrecarga docente é enorme.

O fato dos professores lecionarem em outras escolas, a gestão relata o impacto gerado no desempenho docente em alguns momentos, tendo em vista o cansaço físico e mental que estes docentes ficam expostos, lecionam para turmas lotadas, em diferentes séries e etapas de ensino, ainda precisam lidar com a questão do deslocamento e nem todos dispõem de meio de transporte próprio, dependendo de transporte coletivo, a exemplo disso a coordenadora de ensino da escola Leôncio de Carvalho, cita que a além da escola se encontrar à uma distância bastante

considerável do centro da cidade, os professores lecionam em escolas bastante afastadas, como no Calafate, Floresta e Tucumã.

Ao abordarmos sobre a regularidade docente foi unânime a insatisfação dos gestores relacionados aos professores provisórios, afirmando que se contassem com mais professores efetivados melhoraria o desempenho dos alunos e consequentemente a qualidade do ensino ofertado.

Todas as escolas possuem uma alta rotatividade de docentes, o que acaba interferindo no ensino, no planejamento e desenvolvimento de atividades e projetos, quebrando o ciclo e o vínculo que o docente tinha criado com a equipe de gestão e os próprios alunos. A gestão da escola Dr. Carlos Vasconcelos relembra dificuldades que ocorreram devido a troca de professores no meio do ano letivo de 2023, mas no geral os contratos são de 2 anos, podendo ser prorrogados por mais 2.

Sobre a média de alunos por turma, as gestões das escolas, Prof.<sup>a</sup> Terezinha Miguéis, Roberto Sanches e Dr. Carlos Vasconcelos informaram que não possuem turmas muito lotadas, variando entre 25 e no máximo 31 alunos, enquanto na Leôncio de Carvalho as turmas são numerosas com uma média de 40 a 45 alunos, os dados do Censo Escolar 2023 aponta uma média de 34,8 alunos por turma nesta escola, e nas demais escolas a média está dentro dos números informados.

Sobre os alunos em distorção idade-série, as escolas Leôncio de Carvalho e Roberto Sanches Mubarak, possuem uma turma exclusiva para os alunos em atraso. A coordenadora de ensino da escola Roberto Sanches informou que o projeto foi idealizado pela secretaria e recebeu o nome, *Aprender ao caminho*, funcionando no período da tarde conta com uma média de 27 alunos, e a pelo menos 5 anos o projeto segue em vigor na escola. Enquanto na Leôncio de Carvalho é mais recente há cerca de 2 anos, a coordenadora relata que somente após a pandemia surgiu a necessidade de implementar uma turma devido o grande número de evasão escolar nesse período pandêmico.

Na escola Prof.<sup>a</sup> Terezinha Miguéis o gestor relata que existem sim alguns alunos em distorção, porém uma minoria e o número não chega a ser expressivo. Na escola Dr. Carlos Vasconcelos a gestora informou que não tem alunos em distorção idade-série, pois no momento da matrícula, se esse for o caso, já conversam com a família e orientam os responsáveis a procurar o EJA, ou a melhor opção para o aluno.

Quanto à localização das escolas, o questionário procurou saber se a gestão tinha ciência de que elas estavam situadas em áreas de assentamentos precários denominados pelo IBGE de aglomerados subnormais, como é o caso da Dr. Carlos Vasconcelos que a gestão informou conhecimento sobre o fato, e a Leôncio de Carvalho que disse não ter ciência.

Sobre a gestão das escolas Terezinha Miguéis e Roberto Sanches Mubarak responderam ao questionário que tinham ciência de que as escolas se encontram em área de risco de inundação, e sofrem com as alagações que invadem o espaço escolar. No ano de 2015 Rio Branco enfrentou a maior cheia da história, e isso deixou rastros e impactou bastante essas escolas.

A coordenação da escola Roberto Sanches informou que a água dentro da escola chegou a altura da cintura, ocasionando tanto perdas materiais quanto problemas na infraestrutura do prédio, as alagações recentes também deixaram marcas ocasionando infiltrações, rachaduras e o piso da escola precisou ser trocado. As alagações além de prejuízos na infraestrutura, também gerou impactos no desempenho dos alunos, nesse período aumentou a evasão dos alunos que acabaram abandonando o ano letivo por diversos problemas piorou o desempenho dos alunos nos conteúdos disciplinares e avaliações, isso devido o tempo que as aulas ficaram paradas e gerando prejuízo ao calendário escolar.

Na Prof.<sup>a</sup> Terezinha Migueis não foi diferente, nesta mesma enchente de 2015 o nível da água dentro da escola chegou a uns 50 cm, informou a gestão. Já nas alagações mais recentes a água atingiu o pátio, mas não chegou a entrar no prédio, mas ainda assim ocasionou problemas no saneamento e rede de esgoto, a falta de água e muito lixo acumulado. Quanto ao impacto no desempenho dos alunos, a gestão informou que alguns pais realocaram os alunos em outras escolas para que não houvesse nenhum tipo de prejuízo. A gestão também falou a respeito do atraso no calendário escolar e de como fica corrido, o que acaba por condensar muito os conteúdos a fim de minimizar os prejuízos.

Apesar da escola Dr. Carlos Vasconcelos também estar localizada nas proximidades da margem do rio Acre, devido a topografia do terreno as salas de aulas e demais espaços se encontram na parte mais alta da escola e assim não sofrem com as águas dentro do prédio, na parte dos fundos da escola que faz divisa com o bairro Triângulo Novo o nível do terreno é mais baixo e acaba tendo uma parte invadida

pelas águas, mas fora o muro não interfere na área construída. A escola Leôncio de Carvalho encontra-se bem longe da área de alagação, porém também sofre prejuízos por conta do fenômeno, pois a escola serve de abrigo para as famílias atingidas pelo rio, e isso acaba gerando atrasos no calendário escolar.

Outro ponto em comum enfrentado por essas escolas é a falta de participação dos pais ou responsáveis, e isso dificulta o vínculo da gestão, professores e familiares, gerando problemas que poderiam ser evitados e mediados se houvesse uma maior proximidade, parceria e diálogo entre eles. A escola tem assumido um papel que deveria ser dos pais.

No mais, a partir dos cinco indicadores (Esforço Docente níveis 1 e 2; Adequação da Formação Docente; Média de alunos por turma; Regularidade Docente e Distorção idade-série) analisados nesta pesquisa, constatou-se que as escolas que se encontram em situação de vulnerabilidade apresentam piores resultados em três deles (Indicador do Esforço Docente, média de alunos por turma e regularidade docente).

## Considerações finais

A análise do capítulo 1 permitiu verificar como os indicadores são importantes para o espaço geográfico. Verificamos que o Acre ainda precisa avançar muito, especialmente na adequação docente, isso se reflete também em Rio Branco, apesar de ter indicadores melhores que o estado.

No capítulo 2 vimos que o processo histórico educacional em Rio Branco, e no estado de maneira geral foi marcado por grandes dificuldades, e apesar de avanços nessa área, ainda não conseguimos alcançar a universalização educacional. E também foi possível entender a maneira que os riscos geológicos (alagações) e os aglomerados subnormais afetam diretamente a qualidade de como o ensino é ofertado nas escolas que sofrem impactos ligados a essa vulnerabilidade socioambiental.

A partir dos questionários aplicados e analisando conjuntamente as escolas percebemos que realmente os indicadores educacionais refletem o que o espaço geográfico demonstra.

O INEP poderia mudar um pouco sua metodologia, de modo a tornar mais próximo a linguagem que os gestores poderiam utilizar. Determinadas questões/parâmetros/categorias catalogadas pelo Instituto entram em conflito com a realidade da escola.

Inicialmente, buscou-se coletar e analisar os dados dos indicadores socioeducacionais, a fim de compreender como se encontravam a situação educacional em escolas do ensino fundamental em seus anos finais. Após a coleta e análises desses dados partimos para o campo do objeto de pesquisa, confrontando in loco o que os dados apontavam com a realidade vivenciada nesses espaços escolares.

Percebeu-se que a escola está intrinsecamente ligada ao espaço geográfico no qual está inserida, refletindo isso desde o alunado até a própria infraestrutura. Nas escolas visitadas, questionários foram aplicados, onde gestores e coordenadores responderam sobre pontos importantes para o desenvolvimento desta pesquisa.

A localização das escolas também é um ponto que exerce influência na qualidade da oferta de ensino. Além de problemas sociais as escolas selecionadas para campo enfrentam também problemas em seus aspectos socioambientais.



Se tratando de infraestrutura as escolas possuem semelhanças, de igual modo aos seus indicadores educacionais.

Diante das limitações encontradas para realizar a aplicação dos questionários no Colégio Acreano e Instituto São José, ressaltamos que não depende somente de nossa disponibilidade. Acreditamos que haveria um contraste em questões estruturais se tivesse sido possível investigar in loco estas duas escolas selecionadas, pois somente os microdados fornecidos pelo Censo Escolar nos atiza, quando olhamos a partes referentes as melhores condições e ofertas de infraestruturas bem como suas localizações na área central da cidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lucilene, F. Espaço, Cidade e Educação: delineando possibilidades de pesquisa entre Educação e Geografia. in: **Produção do espaço e ambiente nas fronteiras da Amazônia sul ocidental**. orgs: Furini, Karina, P. ; Moraes, Maria, J. - Curitiba: CVC, 226 p. 2020.

ALMEIDA, Lucilene F. O Zoneamento Escolar na cidade de Rio Branco; In: ALMEIDA, Lucilene F. **Zoneamento escolar em Rio Branco-AC: democratização do acesso e segregação socioespacial**. Tese (Doutorado em Educação). 2015. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2015. p. 97-162.

ALMEIDA, Geraldo, de P. **Por onde começar**. 2007.

ALVES. Maria, T. G.; SOARES. José, F. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan./mar. 2013.

BENTO, V. R. S. Geotecnologias aplicadas à análise ambiental em cidades do Acre. **Terra [livro eletrônico]: paisagens & sociobiodiversidade / organização Giovanni Seabra**. -- 1. ed. -- Ituiutaba, MG : Editora Barlavento, 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 – Brasília: Senado Federal, 2013.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Indicadores - Orientações Básicas Aplicadas à Gestão Pública**. Coordenação de Documentação e Informação – Brasília: MPOG, 2012. 64 p.: il. color.

BRASIL. Lei no 9394, de 29 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm).

BRASIL . Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Da nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html> acesso em out 2023

BRASIL. Decreto-Lei nº 580, de 30 de Julho de 1938. Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos pedagógicos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decrei/1930-1939/decreto-lei-580-30-julho-1938-350924-publicacaooriginal-1-pe.html> acesso em out 2023.

BRASIL. Decreto nº 71.407, de 20 de novembro de 1972. Dispõe sobre o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, do Ministério da Educação e

Cultura, e dá outras providências. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-71407-20-novembro-1972-419786-publicacaooriginal-1-pe.html> acesso em jan 2024

BRASIL. Lei 9.448 de 14 de março de 1997. Transforma o Instituto de estudos e pesquisas educacionais – INEP em autarquia federal. Disponível em:  
<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9448&ano=1997&ato=c8aUTWU90MjPWta34> acesso em: dez 2023

BRASIL.DECRETO Nº6.425, DE 4 DE ABRIL DE 2008. Dispõe sobre o censo anual da educação. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6425-4-abril-2008-573639-publicacaooriginal-96943-pe.html> acesso em: jan. 2024

BRASIL. Portaria Nº316, DE 4 DE ABRIL DE 2007. Dispõe sobre a colaboração da união, estados e municípios censo anual da educação. Disponível em:  
[https://www.ifto.edu.br/iftoreitoria/pro-reitorias/proen/diretorias/gestao-educacional/pesquisa-institucional/censo-escolar-da-educacao-basica/portaria-n-316-4\\_abril\\_2007.pdf/view](https://www.ifto.edu.br/iftoreitoria/pro-reitorias/proen/diretorias/gestao-educacional/pesquisa-institucional/censo-escolar-da-educacao-basica/portaria-n-316-4_abril_2007.pdf/view) acesso em jan. 2024.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos – SPI. **Indicadores de programas:** Guia Metodológico. Brasília: MP, 2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Saeb 2021:Indicador de Nível Socioeconômico do Saeb 2021: nota técnica. Brasília, DF: Inep, 2023.

CARVALHO, Mark Clark, A. A UFAC, a formação de professores (as) e o parfor: Desafios da Formação de Professores (as) em Contexto Amazônico. **Revista: Humanidades e Inovação.** V.9, n. 11. Palmas -TO, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/7601> Acesso em 10 de Março de 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a Realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. **ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO: perspectivas atuais.** Belo Horizonte, nov.2010. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file> acesso em: Dez de 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 45 – 47.

CASTROGIOVANI, C; PINTO, K. O (sub)espaço geográfico escola. **Anais.** 12º encontro nacional do Observatório Geográfico da América Latina – EGAL, Montevidéu – Uruguai, 2009. Disponível em: <  
<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Ensenanzadelageografia/Investigacionydesarrolloeducativo/63.pdf>> Acesso em: 20 jun. 2024.

CORREA, R. L. **O Espaço Urbano.** 4 ed. São Paulo: Ática, 1989.

DARDEL, Eric. O espaço geográfico. In.: **O Homem e a Terra**. São Paulo, Perspectiva, 2011.

FERREIRA, H.; CASSIOLATO, M.; GONZALEZ, R. **Uma experiência de desenvolvimento metodológico para avaliação de programas**: o modelo lógico do programa segundo tempo. Texto para discussão 1369. Brasília: IPEA, 2009.

FRIO, Gustavo Saraiva; FRANÇA, Marco Túlio Aniceto. Efeito de Parcelamento de Salários sobre o Indicador de Regularidade Docente: Uma análise para o Rio Grande do Sul. ANPEC, p.1-17, 2019. Disponível em: [https://www.anpec.org.br/sul/2019/submissao/files\\_l/i3-cfc4acdb1f1074731f548b28b1cfe432.pdf](https://www.anpec.org.br/sul/2019/submissao/files_l/i3-cfc4acdb1f1074731f548b28b1cfe432.pdf)> acesso em Fev. de 2024.

GUERRA, A. T. **Estudo geográfico do Território do Acre** – Ed. Integral. Brasília: Senado Federal, 2004.

IBGE. **Censo demográfico 1991**: Resultados do universo relativos às características da população e dos domicílios. Rio de Janeiro: IBGE, 1991.

IBGE. **População em áreas de risco no Brasil** / IBGE, Coordenação de Geografia. - Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

IBGE. **Aglomerados Subnormais 2019**: Classificação Preliminar e informações de saúde para o enfrentamento à COVID-19. IBGE, Coordenação de Geografia. - Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

IBGE. **Síntese dos indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2008.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema de Avaliação da Educação Básica (**Saeb**). **Diretrizes da edição de 2023**. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/saeb/diretrizes\\_da\\_edicao/2023.pdf](https://download.inep.gov.br/saeb/diretrizes_da_edicao/2023.pdf) . Acesso em: Jan de 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar. **Conheça os indicadores que detalham as tendências da educação básica**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/conheca-os-indicadores-que-detalham-as-tendencias-da-educacao-basica-brasileira>. Acesso em: 20/01/2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Dicionário de indicadores educacionais**: fórmulas de cálculo. Brasília: MEC, 2004.

IPEA. Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas. **Brasil pode avançar no uso de indicadores e evidências nas políticas educacionais**. 2022. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/11421-brasil-pode-avancar-no-uso-de-indicadores-e-evidencias-nas-politicas-educacionais?highlight=WyJjYXBhY2l0YVx1MDBIN1x1MDBIM28iXQ==> acesso em Nov 2023.

JANUZZI, Paulo, M. **Indicadores sociais no Brasil: conceitos fontes de dados e aplicações.** 2006.

LOPES, Jecson Girão. As especificidades de análise do espaço, lugar, paisagem e território na geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 16, n.2 p. 23 - 30, maio/ago, 2012.

MATOS, Daniel, A. S; RODRIGUES, Erica, C. Indicadores Educacionais e contexto escolar: uma análise das metas do IDEB. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 662-688, set./dez. 2016

MEC. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). **Plano Nacional de Formação da Educação Básica - PARFOR.** Brasília. 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor/parfor> Acesso: 06/02/2024

MEC. Ministerio da Educação. **IDEB - Apresentação.** 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb> acesso em: set 2023.

PENHA, R. C. **O distrito industrial – DIRB – no contexto sócio-ambiental da cidade de Rio Branco e do Estado do Acre.** Florianópolis: Dissertação de mestrado. UFSC, 1996.]

PENTEADO, H. D. **Metodologia do Ensino de História e Geografia.** São Paulo: Cortez. 1994.

RIO BRANCO. **Plano diretor de desenvolvimento urbano – PDDU 2016.** Prefeitura municipal de Rio Branco: SEMDU, 2016.

RIO BRANCO. **Plano de contingência operacional da enchente.** Prefeitura municipal de Rio Branco: Coordenadoria Municipal de Defesa Civil – COMDEC, 2015.

RIO BRANCO. **Plano de contingência – inundação.** Prefeitura municipal de Rio Branco: Coordenadoria Municipal de Defesa Civil – COMDEC, 2023.

RIGOTTI, José Irineu Rangel; CERQUEIRA, César Augusto. As bases de dados do INEP e os indicadores educacionais: conceitos e aplicações. **Livros**, p. 71-88, 2015.

RODRIGUES, Zulimar, M. R. Sistema de Indicadores intraurbanos aplicados ao espaço urbano de São Luís – Educação. IN: Sistema de Indicadores e desigualdades socioambientais intraurbana de São Luís – MA. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade de São Paulo, 2010 p.136 - 151. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-14102010-093052/publico/2010\\_ZulimarMaritaRibeiroRodrigues.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-14102010-093052/publico/2010_ZulimarMaritaRibeiroRodrigues.pdf) acesso em: Dez 2023

RUA, M. G. **Desmistificando o problema uma rápida introdução ao estudo dos indicadores.** Brasília ENAP, 2004. (mimeo)

RODRIGUES, M. A natureza do espaço escolar: contribuições da Geografia de Milton Santos para compreensão da escola como um objeto espacial. **Revista Brasileira De**

**Educação Em Geografia**, v. 11, n. 21, 2021, p. 05–18.

<https://doi.org/10.46789/edugeo.v11i21.899>

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 2 ed. São Paulo, Hucitec, 1997

SILVA, Karina, A. Indicadores Educacionais. In: **Aprovação e Indicadores Educacionais**: Uma análise contextual das escolas públicas de ensino fundamental de Mariana. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana - MG, 2015. p.29 - 47.

SILVA, Fernando Henrique de Araújo. BREVE DIÁLOGO SOBRE O CONCEITO DE LUGAR A PARTIR DAS CORRENTES CRÍTICA E FENOMENOLÓGICA DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO. Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Três Lagoas/MS – no 29 – Ano 15, p. 112-124, Maio 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/RevAGB/article/view/7901> Acesso em: Nov. 2023.

SANTAGADA, S. Indicadores sociais uma primeira abordagem social e histórica. Pelotas Pensamento Plural, 2007.

SANTOS, Milton. **Paisagem e Espaço**. In: SANTOS, Milton. Metamorfoses do Espaço Habitado. 4. ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 1996.

SANTOS, Pablo. S. M. B. Estruturas, conceitos e fundamentos da política educacional. in: **Guia prático da política educacional no Brasil**: ações, planos, programas e impactos. São Paulo, 2012.

SEDUC. **Indicadores estatísticos**. Fortaleza: SEDUC/CE, 2004. Disponível em: [https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2014/07/indicadores\\_estatisticos.pdf](https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2014/07/indicadores_estatisticos.pdf) Acesso em: Nov de 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. Ed. rev. e atual., São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Antônio, B. O. O sistema de informações estatísticas no Brasil e as relações entre produtos e usuários. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 62-69, maio/ago. 2005.

Disponível:<https://www.scielo.br/j/ci/a/FhnTcw5YtNDqCxQHPhzXfwB/?lang=pt&format=pdf> acesso em: Fev de 2024.

SOARES, José Francisco; XAVIER, Flávia Pereira. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JLzr4qdx89rjNXnydNcvcy/abstract/?lang=pt> Acesso em: Dez de 2023.

SOLIGO, Valdeci. Indicadores: Conceito e complexidade de mensurar em estudos de fenômenos sociais. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 12-25, mai./ago. 2012.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. **Pesquisa de campo em Geografia.** GEOgrafia, Niterói, v.23, n. 50, p. 54-68, jan./jun. 2021.

SPÓSITO, Eliseu S. **Geografia e Filosofia:** Contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Panorama da distorção idade-série no brasil.** 2018 Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama\\_da\\_distorcao\\_idade-serie\\_no\\_Brasil.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf) acesso em: Nov 2023.

## Apêndice A - Questionário Escolas localizadas em Risco Geológico



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**



### QUESTIONÁRIO – ESCOLAS EM ÁREA DE RISCO GEOLÓGICO

#### Dados

Instituição de ensino: \_\_\_\_\_

Entrevistado: \_\_\_\_\_

Cargo/função: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

#### Perguntas

1) Você tem conhecimento sobre algum dos indicadores socioeducacionais listados abaixo? Pode selecionar mais de uma resposta.

- a) ( ) Adequação da formação docente      b) ( ) Esforço docente  
 c) ( ) Regularidade docente                      d) ( ) Média de alunos por turma  
 e) ( ) Distorção idade-série

2) Em relação aos indicadores socioeducacionais, qual desses problemas são mais presentes na instituição de ensino? Pode selecionar mais de uma resposta.

- a) ( ) Há professores que estão lecionando na escola fora de sua área de formação ou que cursaram apenas magistério, ou seja, há problemas na adequação da formação docente  
 b) ( ) Há um considerável número de professores trabalham em mais de uma instituição de ensino, ou seja, há um impacto no esforço docente  
 c) ( ) Há muitos professores substitutos, ou seja, há uma baixa regularidade docente  
 d) ( ) As salas são lotadas, com turmas numerosas  
 e) ( ) Existe um percentual significativo de alunos em atraso escolar, ou seja, com uma distorção entre a idade e a série a qual deveria corresponder.

3) A gestão escolar tem ciência que a escola está situada em uma área de risco a inundação (alagação)?

- a) ( ) Sim  
 b) ( ) Não

4) Que impactos as alagações recentes trouxeram no desempenho dos alunos? Pode selecionar mais de uma resposta.

- a) ( ) aumentou a evasão dos alunos, abandonando o ano letivo



- b) ( ) aumentou a retenção dos alunos por repetência
- c) ( ) piorou o desempenho dos alunos nos conteúdos disciplinares e avaliações
- d) ( ) alguns pais realocaram os alunos para outras escolas

5) Que impactos as alagações recentes ocasionaram na infraestrutura da escola. Pode selecionar mais de uma resposta:

- a) ( ) perda de materiais didáticos
- b) ( ) impactos na estrutura da escola (infiltrações, rachaduras, dentre outros)
- c) ( ) problemas no saneamento – rede de esgoto
- d) ( ) falta de água
- e) ( ) lixo acumulado
- f) ( ) outro \_\_\_\_\_

6) Na sua opinião, a escola é reflexo do espaço geográfico de sua circunvizinhança:

- a) ( ) Sim
- b) ( ) Não

Se sim, justifique:

---

---

---

---

7) Na sua opinião, que aspectos da circunvizinhança mais afetam o ambiente escolar? Pode selecionar mais de uma resposta.

- a) ( ) infraestrutura do bairro: condições das ruas, calçadas e acessibilidade à PCD
- b) ( ) carência de espaços de lazer e esporte
- c) ( ) dificuldade de acesso por transporte público
- d) ( ) violência urbana
- e) ( ) carência de saneamento básico
- f) ( ) outro \_\_\_\_\_

---

Assinatura do entrevistado

## Apêndice B - Questionário Escolas localizadas em Aglomerados subnormais



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**QUESTIONÁRIO – ESCOLAS EM ÁREA DE AGLOMERADO SUBNORMAL****Dados**

Instituição de ensino: \_\_\_\_\_

Entrevistado: \_\_\_\_\_

Cargo/função: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**Perguntas**

1) Você tem conhecimento sobre algum dos indicadores socioeducacionais listados abaixo? Pode selecionar mais de uma resposta.

- a) ( ) Adequação da formação docente      b) ( ) Esforço docente  
 c) ( ) Regularidade docente                      d) ( ) Média de alunos por turma  
 e) ( ) Distorção idade-série

2) Em relação aos indicadores socioeducacionais, qual desses problemas são mais presentes na instituição de ensino? Pode selecionar mais de uma resposta.

- a) ( ) Há professores que estão lecionando na escola fora de sua área de formação ou que cursaram apenas magistério, ou seja, há problemas na adequação da formação docente  
 b) ( ) Há um considerável número de professores trabalham em mais de uma instituição de ensino, ou seja, há um impacto no esforço docente  
 c) ( ) Há muitos professores substitutos, ou seja, há uma baixa regularidade docente  
 d) ( ) As salas são lotadas, com turmas numerosas  
 e) ( ) Existe um percentual significativo de alunos em atraso escolar, ou seja, com uma distorção entre a idade e a série a qual deveria corresponder.

3) A gestão escolar tem ciência que a escola está situada em um assentamento precário que o IBGE denomina de aglomerado subnormal?

- a) ( ) Sim  
 b) ( ) Não

4) Na sua opinião, a escola é reflexo do espaço geográfico de sua circunvizinhança:

- a) ( ) Sim  
 b) ( ) Não

Se sim, justifique:

---

---

---

---

5) Na sua opinião, que aspectos da circunvizinhança mais afetam o ambiente escolar? Pode selecionar mais de uma resposta.

- a) ( ☐ ) infraestrutura do bairro: condições das ruas, calçadas e acessibilidade à PCD
- b) ( ☐ ) carência de espaços de lazer e esporte
- c) ( ☐ ) dificuldade de acesso por transporte público
- d) ( ☐ ) violência urbana
- e) ( ☐ ) carência de saneamento básico
- f) ( ☐ ) outro \_\_\_\_\_

---

Assinatura do entrevistado

### Apêndice C - Escola Leôncio de Carvalho





























**Apêndice D - ESCOLA TEREZINHA MIGUÉIS**







**Apêndice E - Escola Roberto Sanches**





**Apêndice F - Escola Dr. Carlos Vasconcelos**















