PERFIL TIPOLÓGICO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE CAMPOS DOS GOYTACAZES, O MAIOR MUNICÍPIO EM EXTENSÃO TERRITORIAL DO ESTADO DO RIO JANEIRO

Camila Magno Cordeiro[1]
Vivian Ferreira Pereira [2]
Glaucia de Oliveira Claudio [3]
Tânia Maria da Costa e Silva Alberto [4]

INTRODUÇÃO

A educação ofertada em territórios do campo, da pesca e quilombolas ocupa um lugar ainda simbólico na agenda das políticas educacionais brasileiras, ainda que responda por parcela significativa das matrículas em municípios de base rural e extrativista, como é o caso de Campos dos Goytacazes, no norte do estado do Rio de Janeiro. O estudo analisa o perfil tipológico da rede municipal de ensino de Campos dos Goytacazes-RJ, caracterizada por sua peculiaridade geográfica: é o maior município em extensão territorial do estado do Rio de Janeiro (aproximadamente 4.032,5 km²), tendo uma importância na mesorregião norte fluminense.

Na Rede Municipal de Ensino do município de Campos dos Goytacazes consta com 149 escolas (40.506 alunos) e 81 creches (9.709 alunos), dados referentes a 2025. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo reconhecem a especificidade desses territórios, mas a literatura da área insiste, há pelo menos duas décadas, que reconhecimento normativo não equivale a equidade de resultados (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004). O presente trabalho parte da premissa entre o direito formalmente assegurado e o desempenho efetivamente observado, tomando

[1]Mestre em Engenharia de Produção da Universidade Candido Mendes - UCAM, camila.43165@edu.campos.rj.gov.br;
[2]Doutora em Naturais Ciências da Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF, vivian.15496@edu.campos.rj.gov.br;
[3]Mestre em Geografia da Universidade Federal Fluminense- UFF, glaucia.43200@edu.campos.rj.gov.br;
[4]Mestre em Ensino de Ciências da Sáude e do Ambiente do Centro Universitário Plínio Leite - UNIPLI, tania.alberto@edu.campos.rj.gov.br.

como base empírica totalizando um conjunto de 75 (50,3%) escolas e 26 (32%) creches do campo, 8 (5,4%) escolas e 2 (2,5%) creches pesca e 8 (5,4%) escolas e 4 (5%) creches quilombolas da Rede Municipal de Ensino de Campos dos Goytacazes, às quais se somam as respectivas 91 escolas e 32 creches, perfazendo 123 unidades escolares quando consideradas as três tipologias em conjunto.

A problemática que norteia a investigação se formula da seguinte maneira: em que medida o fluxo escolar (mensurado pela distorção idade-série), a aprendizagem (mensurada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, IDEB 2025) e a composição étnico-racial do corpo discente se relacionam entre si nas escolas do campo, da pesca e quilombolas de um mesmo município, e se essa relação se manifesta da mesma forma nos três grupos escolares?

A pergunta é relevante porque políticas de correção de fluxo, políticas de melhoria de aprendizagem e políticas de promoção da equidade racial costumam ser desenhadas e avaliadas separadamente, como se fossem dimensões independentes da vida escolar. Quando tratadas de forma isolada, corre-se o risco de invisibilizar justamente os casos em que as três dimensões se sobrepõem e é nesses casos que a intervenção pública tende a ser mais urgente.

A justificativa do estudo de duas formas. De um lado, há uma lacuna empírica: raros são os diagnósticos municipais que cruzam, escola a escola, fluxo, aprendizagem e perfil étnico-racial para redes do campo, da pesca e quilombolas tomadas conjuntamente, em vez de tratadas como categorias residuais dentro de diagnósticos genéricos de "educação rural". De outro, há uma justificativa de gestão: a Secretaria Municipal de Educação e as escolas dispõem de dados administrativos (matrícula, distorção idade-série, IDEB, composição étnico-racial, nível de complexidade das unidades) raramente sistematizados de forma integrada para orientar a tomada de decisão. Este trabalho busca preencher essa lacuna, oferecendo um retrato consolidado da rede que subsidie tanto a reflexão acadêmica quanto o planejamento de ações junto às escolas com maior vulnerabilidade combinada.

O objetivo geral do estudo é identificar e caracterizar os padrões de associação entre distorção idade-série, IDEB 2025 e composição étnico-racial nas escolas do campo, da pesca e quilombolas de Campos dos Goytacazes, situando esses padrões no contexto mais amplo da distribuição de alunos e unidades por nível de complexidade em cada uma das três redes. Como objetivos específicos, busca-se: (i) mensurar a força e o sentido da correlação entre distorção idade-série e IDEB, geral e por grupo escolar; (ii) identificar o percentual de escolas em situação de risco combinado (distorção elevada e IDEB baixo simultaneamente) em cada rede; (iii)

verificar se a composição étnico-racial do alunado se associa ao desempenho escolar dentro de cada grupo ou se opera, ao contrário, como um fator de concentração entre grupos; (iv) descrever o perfil de matrícula e a distribuição por nível de complexidade das creches e escolas do campo, da pesca e quilombolas, de modo a contextualizar quantitativamente o universo em que o diagnóstico de fluxo e aprendizagem foi construído.

Do ponto de vista metodológico, adotou-se uma abordagem quantitativa de natureza descritivo-correlacional, com tratamento estatístico básico (correlação de Pearson, medianas, proporções e um índice combinado de desvios-padrão), aplicada a bases administrativas já consolidadas pela rede municipal. A síntese dos achados, antecipada aqui para orientar a leitura do restante do texto, indica que o fluxo escolar é o preditor mais robusto de aprendizagem no conjunto estudado, que o risco combinado atinge cerca de um quinto das escolas com IDEB calculado e que a desigualdade racial, embora não se manifeste como correlação escola a escola, aparece de forma marcante quando os três grupos escolares são comparados entre si, sobretudo na rede quilombola. As seções seguintes detalham o referencial teórico que sustenta essas categorias analíticas, os procedimentos metodológicos adotados, os resultados obtidos e as considerações finais derivadas do conjunto da análise.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como um estudo quantitativo, de caráter descritivo e correlacional, desenvolvido a partir de dados administrativos secundários da Rede Municipal de Ensino de Campos dos Goytacazes. Foram utilizadas quatro bases de informação, tratadas de forma integrada: (i) uma planilha de diagnóstico contendo, 75 escolas do campo, 8 escolas pesca e 8 escolas quilombolas da rede municipal de Campos dos Goytacazes, às quais se somam as respectivas 91 escolas, as variáveis distorção idade-série, IDEB Anos Iniciais 2025, IDEB Anos Finais 2025 e composição étnico-racial declarada do alunado (branca, preta, parda, amarela e indígena); (ii) um ranking do IDEB médio 2025, calculado como média simples entre as etapas de Anos Iniciais e Anos Finais quando ambos os valores numéricos estavam disponíveis; (iii) três levantamentos específicos de distribuição de unidades e matrículas por nível de complexidade, um para a rede de Educação do Campo, um para a rede de Escolas da Pesca e um para a Rede Quilombola, e (iv) as notas metodológicas produzidas junto à base de IDEB, que documentam os critérios de cálculo e os registros inconsistentes identificados.

O IDEB médio de cada escola foi obtido pela média aritmética simples entre o IDEB dos Anos Iniciais e o IDEB dos Anos Finais de 2025, considerando-se apenas os valores numéricos disponíveis; escolas sinalizadas como "não se aplica" ou "sem IDEB" em ambas as etapas foram excluídas do cálculo de correlação, mas mantidas na contagem geral de unidades. Esse procedimento resultou em 50 das 89 escolas com IDEB médio calculável, limitação explicitada nas considerações finais. A distorção idade-série foi utilizada em sua forma percentual original, tal como registrada pela rede. A composição étnico-racial foi tratada por meio de um indicador sintético, o percentual de estudantes de outras raças/cores, definido como o complemento da proporção de estudantes autodeclarados brancos (ou, quando ausente, pela soma das proporções de estudantes pretos, pardos, amarelos e indígenas sobre o total de respostas étnico-raciais informadas). Esse indicador é uma aproximação analítica e não corresponde a categoria oficial do INEP, devendo ser interpretado com essa ressalva.

Para investigar a relação entre fluxo e aprendizagem, calculou-se o coeficiente de correlação de Pearson entre distorção idade-série e IDEB médio, para o conjunto total e separadamente para cada grupo escolar (campo, pesca e quilombola). As escolas foram ainda classificadas em quatro quadrantes a partir do cruzamento entre a mediana de distorção (14,2%) e a mediana de IDEB (5,50): quadrante crítico, atenção ao fluxo, atenção à aprendizagem e estável. Um índice combinado de vulnerabilidade foi construído somando os escores padronizados (z-scores) de distorção, de IDEB invertido e do percentual de estudantes de outras raças/cores, permitindo ranquear as escolas segundo a sobreposição das três dimensões. A composição étnico-racial foi analisada em dois planos: intraescolar (correlação com fluxo e aprendizagem, escola a escola) e intergrupos (médias comparadas entre campo, pesca e quilombola).

Foi aplicado um critério cauteloso metodológico necessário porque análises correlacionais simples, em bases que reúnem grupos heterogêneos, podem mascarar desigualdades que só se manifestam na comparação entre categorias (GOMES, 2012). Por fim, os dados de distribuição por nível de complexidade das três tipologias foram tratados de forma descritiva, situando quantitativamente o universo em que o diagnóstico foi construído, sem cruzamento direto com a base de distorção/IDEB, da qual essa variável não constava. Todas as análises incidiram sobre bases já consolidadas pela gestão municipal, sem coleta direta junto a estudantes ou profissionais, razão pela qual o estudo não foi submetido a comitê de ética, tratando-se de análise secundária de registros administrativos não identificados individualmente.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os estudos sobre educação do campo consolidaram-se no Brasil a partir da articulação entre movimentos sociais do meio rural e universidades, resultando em um corpo teórico que recusa a ideia de uma "educação rural" pensada como extensão adaptada da escola urbana e propõe, em seu lugar, um projeto educativo situado nas especificidades do trabalho, da cultura e dos modos de vida do campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004; CALDART, 2012).

Essa perspectiva desloca o olhar de um diagnóstico puramente técnico centrado em indicadores de fluxo e aprendizagem para um diagnóstico que reconhece a heterogeneidade interna do que se convencionou chamar "escolas do campo": escolas de assentamento, de comunidades pesqueiras e escolas quilombolas guardam trajetórias históricas e relações com o Estado que não são idênticas entre si, ainda que compartilhem o desafio comum da distância em relação aos centros urbanos e da menor densidade de infraestrutura educacional.

No que se refere à mensuração da aprendizagem, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica consolidou-se como principal instrumento de avaliação sistêmica da educação básica brasileira, combinando indicadores de rendimento (aprovação) e de proficiência (avaliações padronizadas) em uma medida sintética por escola, etapa e ano (SOARES; XAVIER, 2013). O IDEB tem sido criticado por não capturar dimensões qualitativas do processo educativo e por ser sensível a variações amostrais em unidades pequenas com limitação especialmente relevante para escolas do campo, da pesca e quilombolas, que costumam ter turmas reduzidas e, em muitos casos, não atingem o número mínimo de estudantes avaliados exigido para o cálculo do índice, resultando em lacunas de cobertura como as observadas neste estudo. Ainda assim, permanece como a principal referência pública disponível para comparação de desempenho entre redes e escolas, o que justifica seu uso como variável de aprendizagem neste trabalho, com as devidas ressalvas quanto à sua cobertura parcial. A distorção idade-série, por sua vez, é reconhecida como um dos indicadores mais sensíveis de fracasso escolar acumulado, por resultar da combinação entre reprovação, abandono e ingresso tardio fenômenos que tendem a se concentrar nas redes com menor suporte pedagógico e maior vulnerabilidade socioeconômica do entorno escolar (BRASIL. INEP, 2020), associados a fatores como distância entre residência e escola, oferta insuficiente de anos finais em localidades isoladas e fragilidade do transporte escolar, fatores que se acentuam em territórios de pesca artesanal e em comunidades quilombolas historicamente desassistidas pelo poder público (HAGE, 2005).

Quanto à dimensão étnico-racial, o debate sobre relações raciais e educação no Brasil insiste que a desigualdade racial na escola não se expressa necessariamente como correlação estatística contínua entre "cor da pele" e desempenho dentro de uma mesma escola, mas como um fenômeno de concentração: estudantes branca, pretos, pardos e indígenas tendem a estar sobrerepresentados nas escolas e redes historicamente menos providas de recursos, o que caracteriza desigualdade de acesso a contextos escolares distintos, e não desigualdade de desempenho associada ao pertencimento racial individual (GOMES, 2012). Essa distinção entre desigualdade racial estrutural (quais escolas os estudantes frequentam) e comportamental (o que ocorre dentro da escola) orienta a interpretação dos resultados apresentados a seguir e encontra respaldo na literatura sobre educação quilombola, que aponta a persistência de defasagens de infraestrutura e de indicadores educacionais nessas comunidades mesmo comparadas a outras escolas rurais (BRASIL. MEC, 2012).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O universo estudado reúne 91 escolas de ensino fundamental do campo, da pesca e quilombolas de Campos dos Goytacazes, sendo 75 do campo, 8 da pesca e 8 quilombolas, às quais se somam as creches vinculadas a cada rede, totalizando mais de cem unidades responsáveis por dezenas de milhares de matrículas na primeira infância e no ensino fundamental. Do total de 91 escolas, 89 estão em área rural e apenas 2 em área urbana, ambas quilombolas, o que praticamente inviabiliza qualquer leitura comparativa robusta entre "rural" e "urbano": como a localização está quase inteiramente confundida com o grupo escolar, qualquer diferença observada entre as duas unidades urbanas e o restante reflete características específicas dessas duas escolas, uma com distorção elevada e IDEB baixo, outra com distorção reduzida e IDEB comparativamente alto, e não um padrão geral atribuível à condição urbana.

O primeiro resultado central da investigação diz respeito à relação entre fluxo escolar e aprendizagem. Entre as 50 escolas com IDEB médio calculável, a correlação entre distorção idade-série e IDEB foi de -0,644, moderada a forte e no sentido esperado quanto maior a distorção, menor o desempenho. Essa relação se repete, com intensidades distintas, nos três grupos: -0,615 no campo (43 casos), -0,669 na pesca (3 casos) e -0,885 no quilombola (4 casos). A magnitude semelhante nas três tipologias sugere que o fluxo escolar funciona como preditor de aprendizagem de forma relativamente consistente na rede, ainda que os coeficientes de pesca e quilombola, apoiados em amostras muito pequenas, devam ser lidos como indícios de direção, não estimativas robustas. Na prática, o achado indica que programas de correção de fluxo, busca

ativa, aceleração de aprendizagem, reorganização de turmas multisseriadas tendem a repercutir diretamente sobre a aprendizagem nesta rede, tornando-se alavanca de política mais direta do que intervenções voltadas só à proficiência, sem atenção ao histórico de repetência e defasagem.

O cruzamento entre as medianas de distorção (14,2%) e de IDEB (5,50) permitiu classificar as escolas em quatro situações. Dezoito das 50 escolas avaliadas (36%) encontram-se simultaneamente acima da mediana de distorção e abaixo da mediana de IDEB, configurando um quadrante crítico em que fluxo e aprendizagem falham ao mesmo tempo as de maior urgência para intervenção prioritária. Sete escolas apresentam distorção elevada com IDEB ainda em patamar aceitável atenção ao fluxo, em que a aprendizagem se sustenta por ora, mas o histórico de defasagem tende a pressionar o desempenho adiante. Cinco escolas apresentam o padrão inverso fluxo regular, mas aprendizagem baixa indicando que o problema não é de repetência, e sim possivelmente de prática pedagógica ou infraestrutura, a merecer investigação isolada. As 20 escolas restantes, quase metade do conjunto avaliado, mostram-se estáveis nos dois indicadores, revelando que o risco combinado, embora relevante, está concentrado em um subconjunto identificável de unidades, o que torna qualquer política de priorização mais factível.

A distribuição do risco combinado entre os três grupos escolares não é proporcionalmente equivalente. Entre as escolas quilombolas com IDEB calculado, metade, ou seja, duas em quatro estão na zona crítica, a maior proporção entre os três grupos, ainda que apoiada em amostra pequena. As escolas do campo apresentam taxa de risco combinado de 34,9% (15 em 43), e as da pesca, de 33,3% (1 em 3). Em números absolutos, as escolas do campo concentram o maior volume de unidades críticas, por serem o grupo maior; mas, proporcionalmente, é entre os quilombolas que esse risco pesa mais, sugerindo um olhar diferenciado para esse grupo, que combina risco proporcional elevado com escala pequena o suficiente para viabilizar acompanhamento individualizado, unidade por unidade, em vez de programas massivos de correção de fluxo.

O segundo eixo de resultados refere-se à composição étnico-racial do alunado e sua relação com fluxo e aprendizagem. Escola a escola, a proporção de estudantes de outras raças/cores praticamente não se correlaciona nem com a distorção idade-série ($r = -0,027$) nem com o IDEB ($r = 0,119$), coeficientes próximos de zero, que indicariam, à primeira vista, ausência de desigualdade racial associada ao desempenho. Essa leitura, contudo, revela-se enganosa quando o mesmo indicador é observado no plano dos grupos escolares, e não das

escolas isoladas. As escolas quilombolas apresentam, em média, 86% de estudantes autodeclarados de outras raças/cores (branca, pretos, pardos, amarelos ou indígenas), proporção superior à observada nas escolas do campo (67%) e nas escolas da pesca (58%). Nenhuma escola quilombola concentra menos de 50% de estudantes nessas categorias, e seis das oito unidades quilombolas 75% do grupo que estão na faixa mais alta de concentração, entre 80% e 100%. As escolas do campo, por sua vez, distribuem-se de forma quase homogênea pelas quatro faixas de concentração racial consideradas, revelando um grupo internamente heterogêneo, ao passo que a rede quilombola se mostra o grupo mais homogêneo dos três, e homogêneo exatamente no extremo superior de concentração de estudantes negros, pardos, indígenas e amarelos.

Esse contraste entre ausência de correlação intraescolar e forte concentração intergrupos é, do ponto de vista analítico, o achado mais importante do estudo no que se refere à equidade racial. Ele indica que a desigualdade não se manifesta como "escolas mais pretas apresentam pior desempenho", formulação que os dados aqui analisados não sustentam, mas como "as escolas que já concentram, estruturalmente, uma proporção muito superior de estudantes pretos, pardos e indígenas, as escolas quilombolas enfrentam, adicionalmente, indicadores de fluxo e aprendizagem no mesmo patamar, ou pior, do que os demais grupos, sem nenhuma vantagem compensatória". Em outras palavras, a desigualdade racial identificada neste diagnóstico é de natureza estrutural relativa à rede a que o estudante tem acesso e não comportamental relativa a um suposto efeito da raça sobre o desempenho dentro de uma mesma escola. Essa distinção é coerente com a literatura sobre relações étnico-raciais na educação, que insiste que a desigualdade se expressa, sobretudo, na distribuição desigual de estudantes entre contextos escolares de qualidade distinta, e não em diferenças de desempenho associadas à cor ou raça dentro de um mesmo contexto (GOMES, 2012).

Um exercício complementar de estratificação em terços, segundo a proporção de estudantes de outras raças/cores, reforça essa leitura e, ao mesmo tempo, alerta para uma armadilha de interpretação: quando as 89 escolas são divididas em três faixas de concentração racial, a distorção não varia de forma consistente entre os terços e o IDEB médio até se eleva ligeiramente do terço de menor para o de maior concentração racial aparente ausência de efeito que decorre do fato de que o terço de maior concentração mistura majoritariamente escolas do campo com um número pequeno de escolas quilombolas, diluindo o efeito específico deste último grupo. O resultado ilustra um cuidado metodológico central: tratar a composição étnico-racial como variável contínua, misturando os grupos escolares, pode neutralizar

estatisticamente um efeito que só se torna visível quando a análise respeita a identidade de cada rede.

O terceiro eixo de resultados diz respeito ao cruzamento simultâneo das três dimensões, por meio de um índice combinado de vulnerabilidade que soma os desvios-padrão de distorção, de IDEB invertido e de percentual de estudantes de outras raças/cores. A escola com maior índice da rede urbana, quilombola destaca-se isolada, com valor cerca de 60% superior ao da segunda colocada, combinando a maior distorção de toda a base, IDEB entre os mais baixos e concentração racial próxima da totalidade da matrícula: caso atípico e emblemático da sobreposição de vulnerabilidades investigada. Nas quinze escolas de maior vulnerabilidade combinada, as do campo predominam em número absoluto reflexo de seu maior tamanho, mas quilombolas e da pesca aparecem em frequência proporcionalmente superior à sua participação no total da rede, confirmando o mesmo padrão de risco concentrado já visto nos indicadores agregados.

A esses três eixos de resultados soma-se um retrato quantitativo mais amplo da matrícula e da distribuição por nível de complexidade das unidades, essencial para dimensionar o universo em que o diagnóstico de fluxo, aprendizagem e equidade racial foi construído. A rede de Educação do Campo é composta por 101 unidades 26 creches e 75 escolas, totalizando 13.750 alunos. As creches respondem por 20% dessa matrícula (2.800 alunos) e concentram-se quase inteiramente no nível 1 de complexidade, com 25 das 26 unidades nessa categoria; a exceção é uma única creche classificada no nível 2, com 258 alunos. As escolas do campo, por sua vez, respondem por 80% da matrícula da rede (10.950 alunos) e distribuem-se por todos os seis níveis de complexidade considerados, com concentração mais expressiva nos níveis 2 e 3 (4.150 e 3.660 alunos, respectivamente) e uma presença relevante, embora numericamente menor, nos níveis mais altos os níveis 5 e 6 reúnem, juntos, apenas seis unidades, mas ultrapassam 390 alunos por unidade em média, evidenciando uma minoria de escolas de grande porte dentro de uma rede majoritariamente composta por unidades pequenas.

A rede de escolas da pesca reúne 10 unidades 2 creches e 8 escolas e 1.380 alunos. As duas creches, com 206 alunos, estão integralmente no nível 1 de complexidade, sem unidades nos níveis 2 ou superiores. As 8 escolas concentram 1.174 alunos (85% da matrícula da rede) e distribuem-se do nível 1 ao 5, com o nível 2 reunindo o maior número de unidades cinco escolas e grande dispersão de porte, de 5 a 150 alunos por unidade. Apenas duas escolas nos níveis 5 e 3 respondem por 54% de toda a matrícula da rede da pesca, caracterizando forte concentração

em poucas unidades de maior porte, convivendo com escolas muito pequenas, algumas com menos de vinte alunos.

Já a Rede Quilombola, que integra tanto creches quanto escolas em uma análise conjunta, totaliza 2.587 alunos distribuídos por 12 unidades. As 4 creches quilombolas, com 691 alunos, estão inteiramente classificadas no nível 1 de complexidade assim como ocorre nas redes do campo e da pesca, mas com uma particularidade: duas delas concentram 74% da matrícula total de creches do grupo, o que indica uma distribuição bastante desigual mesmo dentro de um único nível de complexidade. As 8 escolas quilombolas, com 1.896 alunos, distribuem-se de forma peculiar entre apenas três níveis de complexidade 1, 3 e 6, sem nenhuma unidade classificada nos níveis 2, 4 ou 5. O nível 1 é o mais pulverizado, reunindo cinco unidades pequenas e 184 alunos; o nível 3 concentra 888 alunos em apenas duas unidades, sendo que uma delas responde isoladamente por 73% da matrícula desse nível; e o nível 6, o de maior complexidade entre os observados nesta rede, depende inteiramente de uma única unidade, responsável por 824 alunos. Essa dependência de unidade única no nível de maior complexidade constitui um risco estrutural específico da rede quilombola, distinto da natureza do risco identificado no eixo de fluxo e aprendizagem: aqui, o risco é de continuidade da oferta que impacta no problema logístico, de infraestrutura ou de vagas nessa única unidade afetaria diretamente centenas de estudantes sem alternativa equivalente dentro da própria rede quilombola.

Em conjunto, os três levantamentos de distribuição por nível de complexidade qualificam o diagnóstico de fluxo, aprendizagem e equidade racial apresentado: trata-se de uma rede em que as creches, quase em sua totalidade, ocupam o nível mais simples de organização, ao passo que as escolas concentram a maior complexidade de matrícula e de estrutura pedagógica e é justamente entre essas escolas, e não entre as creches, que se manifesta a sobreposição entre distorção elevada, IDEB baixo e alta concentração de estudantes de outras raças/cores discutida acima. Chama a atenção que o número de escolas identificado nos levantamentos por nível de complexidade 75 no campo e 8 tanto na pesca quanto na rede quilombola seja muito próximo, mas não idêntico, ao número de escolas do diagnóstico de fluxo e IDEB -73, 8 e 8, respectivamente; divergência de duas unidades compatível com escolas recém-incorporadas à rede ou pequenas diferenças de corte temporal entre bases, a ser tratada como limitação de integração de dados, e não como inconsistência que comprometa as conclusões apresentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O diagnóstico integrado desenvolvido neste trabalho permite três conclusões principais. Em primeiro lugar, o fluxo escolar e não a composição étnico-racial, isoladamente é o preditor mais consistente de aprendizagem entre as escolas do campo, da pesca e quilombolas de Campos dos Goytacazes, o que aponta para a correção da distorção idade-série como a alavanca de política mais direta disponível para melhorar o IDEB nesta rede, especialmente entre as escolas do campo, onde a correlação se apoia em uma amostra suficientemente ampla para sustentar essa recomendação com razoável confiança. Em segundo lugar, o risco combinado distorção elevada e IDEB baixo simultaneamente atinge pouco mais de um terço das escolas com dado disponível, mas se distribui de forma desigual entre os grupos: proporcionalmente mais intenso entre as escolas quilombolas, mesmo que estas respondam por um número absoluto de escolas em risco menor do que o campo, simplesmente por serem um grupo pequeno. Essa diferença de escala sugere estratégias de intervenção distintas: para as escolas do campo, dado seu grande número, políticas de correção de fluxo por segmentação de faixas de risco parecem mais adequadas; para as escolas quilombolas, dado seu pequeno número, um acompanhamento nominal e individualizado de cada unidade é factível e recomendável.

Em terceiro lugar, a análise da composição étnico-racial revela que a desigualdade racial nesta rede não se manifesta como uma correlação contínua entre proporção de estudantes pretos, pardos, indígenas e amarelos e pior desempenho escolar dentro de uma mesma unidade, mas como uma desigualdade estrutural de acesso a redes distintas: as escolas quilombolas concentram, estruturalmente, uma proporção muito superior de estudantes dessas categorias e, ao mesmo tempo, apresentam indicadores de fluxo e aprendizagem no mesmo patamar ou pior do que os demais grupos escolares, sem qualquer vantagem compensatória. Esse achado reforça a pertinência de políticas de equidade racial na educação que não se limitem a ações pontuais dentro da sala de aula, mas que reconheçam e enfrentem a desigualdade na distribuição de recursos, infraestrutura e investimento entre as diferentes redes escolares de um mesmo município.

O estudo apresenta limitações que apontam caminhos para pesquisas futuras. A cobertura de IDEB é parcial apenas 50 das 89 escolas possuem IDEB médio calculável, restringindo a generalização dos achados sobre aprendizagem ao subconjunto avaliado. As correlações de pesca e quilombola apoiam-se em amostras muito pequenas (três e quatro escolas), devendo ser lidas como indícios de direção, não estimativas robustas. A localização

(rural/urbana) não constitui recorte válido neste conjunto, já que apenas duas das 89 escolas são urbanas ambos quilombolas, refletindo características dessas duas unidades, não um padrão geral. Por fim, os dados de renda familiar não estavam disponíveis nas bases consultadas, impedindo o cruzamento pretendido entre fluxo, aprendizagem, etnia e renda. Recomenda-se que trabalhos futuros incorporem essa dimensão, via Cadastro Único para Programas Sociais ou levantamento direto junto às famílias, para subsidiar com mais precisão as políticas públicas para as escolas do campo, da pesca e quilombolas de Campos dos Goytacazes.

Como prospecção de aplicação empírica, os resultados aqui sistematizados podem subsidiar diretamente a Secretaria Municipal de Educação na priorização de escolas para programas de correção de fluxo e de fortalecimento pedagógico, na revisão da oferta de creches e escolas em níveis de complexidade mais elevados notadamente na rede quilombola, onde a dependência de unidades únicas em determinados níveis constitui risco estrutural para a continuidade da oferta e na construção de indicadores de acompanhamento que tratem fluxo, aprendizagem e equidade racial como dimensões articuladas, e não como agendas paralelas de política educacional.

Palavras-chave: Educação do campo; Distorção idade-série; IDEB; Equidade étnico-racial; Escolas quilombolas.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem à Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes pela disponibilização das bases administrativas que tornaram este diagnóstico possível, bem como às equipes gestoras das escolas do campo, da pesca e quilombolas envolvidas, cujo trabalho cotidiano os indicadores aqui analisados buscam retratar e qualificar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 2002.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Nota técnica: Indicador de Distorção Idade-Série. Brasília: INEP, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília: MEC, 2012.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

HAGE, S. M. Transformações no campo brasileiro e seus efeitos sobre a escola pública. Belém: UFPA, 2005.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. Educação e Sociedade, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923, jul./set. 2013.