

CHAMADA PÚBLICA DE SELEÇÃO Nº 91/2026

Estabelece normas e condições para Processo Seletivo de Auxiliares de Pesquisa níveis I e II para atuação na REDE DE COOPERAÇÃO EM PESQUISA UECE/SEDUC (RECOPE II).

O Magnífico Reitor da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Prof. M.e. Hidelbrando dos Santos Soares, no uso de suas atribuições estatutárias e regimentais, torna pública, para o conhecimento dos interessados, a Chamada Pública para seleção de Auxiliares de Pesquisa Níveis I e II no escopo da **REDE DE COOPERAÇÃO EM PESQUISA UECE/SEDUC (RECOPE II)**, dirigida para os professores efetivos pertencentes ao Grupo Ocupacional do Magistério da Educação Básica (MAG), em efetivo exercício em qualquer das instâncias da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE).

1. DOS OBJETIVOS DA REDE DE COOPERAÇÃO EM PESQUISA UECE/SEDUC (RECOPE II)

A Rede de Cooperação em Pesquisa UECE/SEDUC (RECOPE II) é uma iniciativa criada pela articulação entre a Universidade Estadual do Ceará e a Secretaria de Educação do Ceará e tem como objetivo fomentar ações conjuntas, compatíveis com as respectivas missões institucionais, visando responder aos desafios do estado do Ceará para a elevação do patamar educacional da sua população, com oferta de educação de qualidade em todos os níveis (básico e superior), valorização dos profissionais de educação e incentivo à pesquisa científica como fundamento para a melhoria e qualificação dos serviços educacionais.

- 1.1. As pesquisas, a serem desenvolvidas por força do Processo NUP 22001.099321/2026-23 e contrato nº 472/2026, celebrado entre a Fundação Universidade Estadual do Ceará e Secretaria de Educação do Estado do Ceará, envolvem os Eixos/Temáticas de pesquisa apresentados no **Anexo 3**;
- 1.2. Cada Eixo é constituído por um conjunto de temáticas associadas, conforme discriminação detalhada no **Anexo 3** desta Chamada Pública.
- 1.3. Serão selecionados Auxiliares de Pesquisa Nível I e II conforme apresentado no **Anexo 2**;
- 1.4. As pesquisas desenvolvidas pelos Auxiliares de Pesquisa selecionados, conforme expressos no **Anexo 2**, deverão estar inseridas nos Eixos/Temáticas de pesquisas indicados no **Anexo 3** e atender às demandas de políticas educacionais da SEDUC.
- 1.5. Maiores detalhes sobre as pesquisas de cada um dos Eixos/Temática das políticas educacionais da SEDUC, definidas para esta Chamada Pública, encontram-se descritos no **Anexo 3**.

2. DO PÚBLICO-ALVO

- 2.1. Poderão participar da Chamada Pública para seleção de Auxiliares de Pesquisa no escopo da **REDE DE COOPERAÇÃO EM PESQUISA UECE/SEDUC** os candidatos que atendam aos seguintes requisitos:

- 2.1.1. Ser professor efetivo pertencente ao Grupo Ocupacional do **Magistério da Educação Básica (MAG)**, em efetivo exercício nos estabelecimentos de ensino da rede estadual, unidades da



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

SEDUC/Sede, Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE), Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR), Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação à Distância (CODED) ou unidades sindicais que representam os profissionais do Grupo MAG da Educação Básica;

2.1.2. Possuir diploma de curso de Graduação para Auxiliares de Pesquisa Nível I.

2.1.3. Possuir diploma de Mestrado, para os Auxiliares de Pesquisa Nível II. Será aceita uma declaração de concludente até dezembro de 2026, assinada pelo coordenador do curso em documento oficial. Nesse caso, a fotocópia do diploma ou do certificado conclusão do curso deverá ser entregue até a matrícula, caso o(a) candidato(a) seja aprovado(a). Se o título tiver sido obtido no exterior, é obrigatório o reconhecimento do diploma de mestrado no Brasil, segundo as normas vigentes;

2.2. Não poderão concorrer às vagas para Auxiliares de Pesquisa Nível I e II da **REDE DE COOPERAÇÃO EM PESQUISA UECE/SEDUC (RECOPE II)** os candidatos que:

2.2.1. Estejam em estágio probatório;

2.2.2. Estejam aprovados(as), matriculados(as) ou cursando mestrado ou doutorado público, reconhecido pela CAPES, com ou sem financiamento da SEDUC, **exceto aqueles(as) com previsão de conclusão do curso até dezembro de 2026.**"

Obs: Caso seja comprovado o descumprimento de qualquer um dos itens do tópico 2.2., o candidato será excluído do processo em qualquer etapa da seleção.

3. DAS VAGAS POR EIXO/TEMÁTICA

3.1. Esta Chamada Pública disponibiliza (50) vagas ofertadas e distribuídas entre os Eixos/Temáticas de política educacional da SEDUC, no **Anexo 2**.

3.2. Serão oferecidas 32 (trinta e duas) vagas para Auxiliar de Pesquisa Nível II (professores com Mestrado), conforme a disponibilidade de vagas por Eixo/Temática estabelecida pelo **Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas-PPGPP (Fortaleza)**, sendo 10 (dez) vagas do total destinadas a política de ações afirmativas, como disposto pela Resolução nº 2149/2026 - CONSU, de 03 de julho de 2026. As 10 (dez) vagas serão distribuídas da seguinte forma: 06 (seis) para autodeclarados negros (pretos e pardos), 02 (duas) para pessoas com deficiência (PcD) e 02 (duas) para autodeclarados indígenas, quilombolas, trans (TNI+), apátridas ou refugiadas e imigrantes com visto humanitário, conforme quadro de distribuição de vagas por Eixos/Temáticas (**ANEXO 2**). As vagas das cotas serão distribuídas em qualquer linha de pesquisa.

3.3. Serão oferecidas 18 (dezoito) vagas para Auxiliar de Pesquisa Nível I (professores com Graduação) e II (professores com Mestrado) conforme a disponibilidade de vagas Eixo/Temática estabelecida pelo **Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino-PPGEEN (Limoeiro do Norte)**, sendo 06 (seis) vagas do total destinadas às cotas de ações afirmativas, como disposto pela Resolução nº 2149/2026 - CONSU, de 03 de julho de 2026. Do total de 18 (dezoito) vagas oferecidas, 12 (doze) vagas são para Auxiliares de Pesquisa Nível I (professores com Graduação) e 06 (seis) vagas são para Auxiliares de Pesquisa Nível II (professores com Mestrado). Para Auxiliares de Pesquisa Nível I, destinada a professores com Graduação, das 12 (doze) vagas, 4 (quatro) serão destinadas as cotas de ações afirmativas distribuídas da seguinte forma: 02 (duas) vagas para autodeclarados negros (pretos e pardos), 01 (uma) vaga para pessoas com deficiência (PcD) e 01 (uma) vaga para autodeclarados indígenas,

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

quilombolas, trans (TNI+), apátridas ou refugiadas e imigrantes com visto humanitário, conforme quadro de distribuição de vagas por Eixos/Temáticas (**ANEXO 2**). Para Auxiliares de Pesquisa Nível II, destinada a professores com Mestrado, das 06 (seis) vagas, 02 (duas) serão destinadas as cotas de ações afirmativas distribuídas da seguinte forma: 01 (uma) vaga autodeclarados negros (pretos e pardos) e 01 (uma) vaga para pessoas com deficiência (PcD), conforme quadro de distribuição de vagas por Eixos/Temáticas (**ANEXO 2**). As vagas das cotas serão distribuídas em qualquer linha de pesquisa.

- 3.4. A seleção dos(as) candidatos(as) será realizada por Eixo/Temática ofertado em cada Programa de Pós Graduação, conforme discriminado no **Anexo 2** desta Chamada Pública, inclusive para aqueles(as) que concorrerão a políticas afirmativas.
- 3.5. Os(As) candidatos(as) cotistas deverão concorrer, inicialmente, às vagas de ampla concorrência e, se não for alcançada nota para ingresso por meio desta modalidade, passarão a concorrer às vagas reservadas à ação afirmativa para o acesso aos programas. Em caso de desistência do(a) candidato(a) cotista aprovado(a) no limite de vagas reservadas, a vaga será preenchida pelo(a) candidato(a) cotista com classificação imediatamente posterior dentro da mesma categoria, não havendo candidato na categoria será distribuído para demais cotas priorizando (1) negros, (2) PcD, (3) demais cotista como expresso na Resolução Nº 2149/2026 – CONSU, de 03 de julho de 2026. Não havendo candidato(a) cotista aprovado(a), as vagas remanescentes serão revertidas à ampla concorrência. No ato da inscrição, deverão marcar a opção em que consta a vaga para cotista no Eixo/Temática escolhido(a) pelo(a) candidato(a), por meio do formulário de Inscrição.
- 3.6. Os(As) candidatos(as) inscritos(as) em cotas afirmativas que forem aprovados(as) dentro do número de vagas oferecido para ampla concorrência não serão computados para efeito do preenchimento das vagas reservadas à política de ações afirmativas.
- 3.7. Os(As) inscritos(as) e/ou aprovados(as) nas vagas específicas da política de ações afirmativas que não se enquadrarem nos requisitos e critérios definidos serão eliminados/as em qualquer momento, mesmo se já estiverem selecionados para Auxiliar de Pesquisa Nível I ou Auxiliar de Pesquisa Nível II.
- 3.8. Os(As) candidatos(a) que optarem por concorrer em vagas de ações afirmativas e os(as) candidatos(as) às vagas de ampla concorrência estarão sujeitos aos mesmos critérios de avaliação deste processo seletivo.
- 3.9. Os(As) candidatos(as) autodeclarados(as) negros (pretos e pardos) devem preencher formulário de autodeclaração (**ANEXO 4**) no ato da inscrição do processo seletivo. Após a conclusão das etapas de seleção, passarão por banca de heteroidentificação para aferição da veracidade e a validação da autodeclaração nos termos da Resolução nº 1657/2021, do Conselho Universitário (CONSU) da UECE, que institui procedimentos de heteroidentificação no âmbito da UECE e dá outras providências.
- 3.10. As pessoas com deficiência (PcD) deverão comprovar suas condições por meio de: a) laudo médico que contenha: parecer descritivo elaborado por médico(a), em receituário próprio; o código da deficiência nos termos da Classificação Internacional de Doenças CID; a categoria de deficiência classificada segundo o artigo 5º, §1º do Decreto nº 5.296/2004; b) laudo com a avaliação da deficiência de maneira biopsicossocial conforme a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, entregue no ato de inscrição no processo seletivo conforme definido em edital. A pessoa que comprovar deficiência terá direito à utilização de apoios e recursos de acessibilidade de acordo com a sua condição específica, que deverão ser informados pelo(a)s candidato(a)s no ato da inscrição e disponibilizados durante processo de seleção, observado o exposto na LBI (2015) e outras legislações sobre o tema.

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

- 3.11. Os(As) candidatos(as) autodeclarados(as) indígenas deverão apresentar no ato da inscrição no processo seletivo, cópia do Registro Administrativo de Nascimento e Óbito de Indígenas (RANI) ou declaração de pertencimento, emitida pelo grupo indígena, assinada por liderança étnica local devidamente legitimada.
- 3.12. Os(As) candidatos(as) autodeclarados(as) quilombolas deverão apresentar no ato da inscrição no processo seletivo os seguintes documentos: a) cópia da declaração de reconhecimento oficial do quilombo ao qual o(a) candidato(a) pertença; b) declaração da comunidade quilombola, emitida por liderança da comunidade. Para os quilombos em processo de reconhecimento pela Fundação Cultural Palmares, será aceito um documento que comprove a abertura de processo de reconhecimento nesta Fundação.
- 3.13. Os(As) candidatos(as) autodeclarados trans (TNI+) deverão apresentar no ato da inscrição no processo seletivo Relato de Vida, que deverá conter elementos da trajetória social da pessoa, a vivência da transição social de identidade de gênero, o processo de afirmação da sua identidade, as expectativas e a importância da formação acadêmica, devendo ser submetido à comissão nos termos de Resolução que regulamente o referido processo.
- 3.14. Os(As) candidatos(as) refugiados(as) ou imigrante(s) deverão apresentar no ato da inscrição no processo seletivo documento que comprove visto humanitário aprovado ou documento de reconhecimento da condição de refugiado (CONARE).

4. DAS INSCRIÇÕES

4.1 **Período de inscrição:** 04 de novembro de 2026 a 18 de novembro de 2026, com início às 08h do dia 04 de novembro de 2026 e finalizando às 17:00h do dia 18 de novembro de 2026, por meio do seguinte endereço: <https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/>

4.2. A aceitação do pedido de inscrição do(a) candidato(a) está condicionada ao envio de todos os documentos discriminados no item 4.5. Nenhum documento poderá ser acrescido após o término do período das inscrições;

4.2.1. As inscrições serão deferidas somente após a validação e confirmação com o setor de Recursos Humanos da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), de modo a garantir que o(a) candidato(a) cumpre integralmente todos os requisitos exigidos nesta Chamada Pública.

4.3 É responsabilidade do(a) candidato(a) a realização de sua inscrição no nível adequado (Auxiliar de Pesquisa Nível I ou Auxiliar de Pesquisa Nível II). Caso o(a) candidato(a) se inscreva no nível inadequado, não será mais possível, após a etapa de inscrição, mudar de nível;

4.4 A documentação exigida para inscrição deverá ser enviada em dois arquivos diferentes no formato PDF legível, com no máximo de 2MB cada arquivo. No primeiro arquivo, devem constar os documentos para inscrição, organizados na mesma ordem em que aparecem no item 4.5. No segundo arquivo, deve constar a Carta de Intenção, conforme instruções do item 5.3.1. O(A) candidato(a) que não enviar os dois arquivos terá sua inscrição indeferida.

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

4.5. Para a inscrição, o(a) candidato(a) deve enviar os seguintes documentos, na mesma ordem em que aparecem a seguir:

4.5.1 Para Auxiliares de Pesquisa Nível I - candidatos com Graduação

ARQUIVO 1: Documentos para inscrição

- a) Uma foto 3x4 recente de frente, colorida e escaneada;
- b) Cópia dos seguintes documentos: Identidade, CPF, Título de Eleitor e certidão de quitação eleitoral atualizada, certificado de Reservista ou equivalente (para os candidatos do sexo masculino) e passaporte (exclusivo para candidatos estrangeiros);
- c) Comprovante, por meio do extrato de pagamento (contracheque), emitido pela Seplag, contendo o código de validação (<https://webapps.seplag.ce.gov.br/servidor-online/aceso-externo/validacao-extrato-pagamento>), de que é professor efetivo ativo da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE);
- d) Cópia do diploma do curso de Graduação (tecnólogo, bacharel ou licenciado).
- e) Cópia do histórico escolar do curso de graduação (tecnólogo, bacharel ou licenciado), reconhecido pelo órgão competente;
- f) DAE (Documento de Arrecadação Estadual) e comprovante de pagamento da taxa de inscrição no valor de **R\$100,00 (cem reais)**. O candidato deverá gerar o boleto para realizar o pagamento da inscrição na página da UECE. Para tanto, acesse (<https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recupe-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/>); escolha o link “Emissão de DAE”; no campo “Cidade”, selecione Fortaleza; no campo “Serviço”, selecione **RECOPE II – Rede de cooperação em pesquisa UECE/SEDUC**; preencha o número do CPF do candidato e o nome completo. Em hipótese alguma, mesmo em caso de indeferimento de inscrição, a taxa será devolvida.
- g) Para candidatos(as) que desejam se inscrever em cotas afirmativas para negros (pretos e pardos) deverá anexar o Termo de Autodeclaração Étnico-Racial (**ANEXO 4**), devidamente preenchido e assinado em formato PDF;
- h) Para Pessoas com Deficiência (PcD) deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.10. Para deficiências transitórias, a documentação deverá estar atualizada (últimos doze meses antes da data de seu pedido de inscrição).
- i) Para candidatos(as) que desejam se inscrever em cotas afirmativas para indígenas deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.11.
- j) Para os(as) candidatos que desejam se inscrever em cotas afirmativas para quilombolas deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.12.
- k) Para candidatos(as) que desejam se inscrever em cotas afirmativas para trans (TNI+) deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.13.
- l) Para candidatos(as) que desejam se inscrever em cotas afirmativas para refugiados(as) ou imigrante(s) deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.14.

ARQUIVO 2: Carta de Intenção

- a) A Carta de Intenção deverá ser enviada no ato da inscrição em um documento PDF legível, com no máximo de 2MB cada arquivo, sem identificação do(a) candidato(a), conforme orientações constantes

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

no item 5.3.1. A Carta de Intenção que tenha identificação do(a) candidato(a) terá nota zero (0,0) e o(a) candidato(a) será desclassificado(a).

4.5.2 Para Auxiliares de Pesquisa Nível II - candidatos com Mestrado

ARQUIVO 1: Documentos para inscrição

- a) Uma foto 3x4 recente de frente, colorida e escaneada;
- b) Cópia dos seguintes documentos: Identidade, CPF, Título de Eleitor e certidão de quitação eleitoral atualizada, certificado de Reservista ou equivalente (para os candidatos do sexo masculino) e passaporte (exclusivo para candidatos estrangeiros);
- c) Comprovante, por meio do extrato de pagamento (contracheque), emitido pela Seplag, contendo o código de validação (<https://webapps.seplag.ce.gov.br/servidor-online/acesso-externo/validacao-extrato-pagamento>), de que é professor efetivo ativo da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE);
- d) Cópia do diploma do curso de Mestrado. Será aceita uma declaração de concludente até dezembro de 2026, assinada pelo coordenador do curso em documento oficial. Nesse caso, a fotocópia do diploma ou do certificado de conclusão/ata de defesa deverá ser entregue ao curso até a matrícula, caso o(a) candidato(a) seja aprovado(a). Se o título tiver sido obtido no exterior, é obrigatório o reconhecimento do diploma de mestrado no Brasil, segundo as normas vigentes
- e) Cópia do histórico escolar do curso de mestrado, reconhecido pelo órgão competente;
- f) DAE (Documento de Arrecadação Estadual) e comprovante de pagamento da taxa de inscrição no valor de **R\$100,00 (cem reais)**. O candidato deverá gerar o boleto para realizar o pagamento da inscrição na página da UECE. Para tanto, acesse (<https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/>); escolha o link “Emissão de DAE”; no campo “Cidade”, selecione Fortaleza; no campo “Serviço”, selecione **RECOPE II – Rede de cooperação em pesquisa UECE/SEDUC**; preencha o número do CPF do candidato e o nome completo. Em hipótese alguma, mesmo em caso de indeferimento de inscrição, a taxa será devolvida.
- g) Para candidatos(as) que desejam se inscrever em cotas afirmativas para negros (pretos e pardos) deverá anexar o Termo de Autodeclaração Étnico-Racial (**ANEXO 4**), devidamente preenchido e assinado em formato PDF;
- h) Para Pessoas com Deficiência (PcD) deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.10. Para deficiências transitórias, a documentação deverá estar atualizada (últimos doze meses antes da data de seu pedido de inscrição).
- i) Para candidatos(as) que desejam se inscrever em cotas afirmativas para indígenas deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.11.
- j) Para os(as) candidatos que desejam se inscrever em cotas afirmativas para quilombolas deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.12.
- k) Para candidatos(as) que desejam se inscrever em cotas afirmativas para trans (TNI+) deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.13.
- l) Para candidatos(as) que desejam se inscrever em cotas afirmativas para refugiados(as) ou imigrante(s) deverá ser anexada documentação de acordo com o item 3.14.

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

ARQUIVO 2: Carta de Intenção

- a) A Carta de Intenção deverá ser enviada no ato da inscrição em um documento PDF legível, com no máximo de 2MB cada arquivo, sem identificação do(a) candidato(a), conforme orientações constantes no item 5.3.1. A Carta de Intenção que tenha identificação do(a) candidato(a) terá nota 0 (zero) e o(a) candidato(a) será desclassificado(a).

4.6 Os(as) candidatos(as) aprovados(as) terão sua documentação conferida com os originais posteriormente.

4.7. Se um(a) mesmo(a) candidato(a) realizar mais de uma inscrição, será considerada somente a última.

4.8. As comunicações oficiais para efeito de divulgação do processo seletivo acontecerão por meio do link: <https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/>, da página da PROPGPq, conforme cronograma de eventos desta Chamada Pública (**ANEXO 1**).

4.9. O(A) candidato(a) com inscrição indeferida poderá impetrar recurso conforme cronograma de eventos desta Chamada Pública (**ANEXO 1**), não cabendo recursos adicionais, na esfera administrativa, em relação à decisão adotada no julgamento do recurso.

5. DO PROCESSO SELETIVO

5.1. A Pró-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa (PROPGPq) da Universidade Estadual do Ceará nomeará uma Comissão Especial de Seleção, constituída por coordenadores de pesquisas dos Programas de Pós-Graduação (PPG) envolvidos com as pesquisas indicadas no **Anexo 2**.

5.2. Cada coordenador dos programas organizará sua(s) Comissão(ões) de Seleção dos Auxiliares de Pesquisa, contando, preferencialmente, com os pesquisadores coordenadores das respectivas pesquisas constantes na Rede de Cooperação em Pesquisa UECE/SEDUC (RECOPE II).

5.3. O processo de seleção compreende 3(três) etapas: Etapa 1 - Avaliação de Carta de Intenção; Etapa 2 - Entrevista; Etapa 3 - Prova de Títulos.

5.3.1. Etapa 1 – Carta de Intenção

- a) A carta de intenção é um gênero textual/discursivo em que o(a) candidato(a) expressa seus interesses para a vaga a qual está se inscrevendo. Ele(a) deverá redigir um texto em papel A4, margens direita e esquerda, superior e inferior com 2,5 cm, contendo entre 4000 e 5000 caracteres com espaço, em letra Times New Roman 12, espaço 1,15, justificado. Na carta o(a) candidato(a) deve manifestar seu interesse em concorrer para a pesquisa que selecionou no ato da inscrição;
- b) A Carta de Intenção é eliminatória e terá nota na escala de 0 (zero) a 10 (dez) pontos;
- c) A nota mínima para aprovação nesta etapa é 7,0 (sete) pontos;
- d) A Carta de Intenção deverá ser enviada no ato da inscrição de acordo com o Cronograma de eventos desta Chamada Pública (**Anexo 1**) e com o item 4.5;

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

- e) Na avaliação da Carta de Intenção, serão atribuídas notas na escala de 0 (zero) a 10 (dez), de acordo com a pontuação indicada no quadro seguinte:

Critérios	Pontuação Máxima
Uso da modalidade padrão da Língua Portuguesa	1,0
Capacidade de apresentar-se como um pesquisador, apresentando conhecimento do Eixo/Tema para o qual se inscreveu	2,5
Capacidade de justificar seus interesses e motivações pelo Eixo/Tema para o qual se inscreveu	2,5
Capacidade de apresentar adequadamente delimitação de tema, objetivos e procedimentos metodológicos relacionados ao Eixo/Tema para o qual se inscreveu	2,0
Capacidade de relacionar o Eixo/Tema para o qual se inscreveu à sua experiência profissional	2,0
Total	10,0

f) A etapa de Avaliação da Carta de Intenção será conduzida pelas Comissões de Seleção dos Programas de Pós-Graduação (PPG) participantes deste Edital ao qual o(a) candidato(a) se inscreveu;

g) A Carta de Intenção não poderá ser identificada por nome. A Carta de Intenção que tenha identificação do(a) candidato(a) terá nota 0 (zero) e o(a) candidato(a) será desclassificado(a).

5.3.2. Etapa 2 – Entrevista

- Somente fará a entrevista o(a) candidato(a) aprovado na Etapa 1 – Carta de Intenção;
- A entrevista tem caráter eliminatório e objetiva discutir com o(a) candidato(a) seu interesse pelo Eixo/Temática (**ANEXO 2**) para o qual se inscreveu, bem como experiência profissional, disponibilidade de tempo e perspectivas para o desenvolvimento da pesquisa;
- A entrevista será realizada presencialmente nos locais indicados por cada Comissão de Seleção dos Programas de Pós-Graduação (PPG) envolvidos nesta Chamada Pública;
- Cada Programa de Pós-graduação que possui pesquisas nesta Chamada Pública enviará um e-mail para o(a) candidato(a), informando local, data e horário das entrevistas. Essas informações também serão publicadas na página da PROPGPq, por meio do link: <https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/>
- É de inteira responsabilidade do(a) candidato(a) informar o e-mail correto no ato da inscrição;
- Não será permitido que um candidato assista à entrevista de outro candidato e, caso tente acesso à local de entrevistas antes do seu horário, terá seu acesso vetado;
- Na avaliação da entrevista, a Banca Examinadora lavrará **ata individual para cada candidato**, contendo a **pontuação discriminada por cada critério** estabelecido, bem como a devida fundamentação da pontuação atribuída. Serão atribuídas notas na escala de 0 (zero) a 10(dez), de acordo com a pontuação indicada no quadro seguinte:

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



Crítérios	Pontuação Máxima
Capacidade argumentativa e fluência na língua portuguesa	1,0
Justificativa do interesse pelo Eixo/Tema para o qual se candidatou	3,0
Domínio na apresentação dos objetivos e procedimentos metodológicos enunciados na carta de intenção	3,0
Capacidade de associar experiência profissional com o Eixo/Tema para o qual se candidatou, articulando com o relato apresentado na Etapa 1 – Carta de Intenção	2,0
Perspectivas e disponibilidade de tempo para o desenvolvimento das atividades a serem realizadas durante a pesquisa	1,0
Total	10,0

- h) A nota mínima para aprovação nesta etapa é 7,0 (sete) pontos.
i) Os(as) candidatos(as) não aprovados(as) na entrevista não terão seus currículos analisados na Etapa 3 – Prova de Títulos.

5.3.3. Etapa 3 – Prova de Títulos

- a) Somente fará a Prova de Títulos o(a) candidato(a) aprovado(a) na Etapa 2 – Entrevista;
b) Na avaliação da Prova de Títulos, os(as) candidatos(as) devem encaminhar o Currículo Lattes acompanhado da documentação comprobatória, escaneado e convertido num único arquivo PDF legível, na sequência apresentada conforme indicado no **item c)**, a seguir, no dia indicado no **Anexo 1** desta Chamada Pública, para o formulário eletrônico informado no referido Anexo;
c) Para a Prova de Títulos, será considerada a produção acadêmica do(a) candidato(a) nos **últimos 5 anos**, avaliada de acordo com a pontuação indicada no quadro seguinte:

Título/Produção	Pontuação	Pontuação máxima
Diploma de Especialização	0,5 ponto por certificado	0,5
Diploma de Graduação, exceto aquele apresentado como requisito para inscrição. Obs.: O(A) candidato(a) deve enviar os dois diplomas no currículo.	0,8 ponto por diploma	0,8
Experiência de docência na Educação Básica	0,4 ponto por ano	2,0
Livro integral publicado na área do Programa de Pós-graduação da Pesquisa ou afins por editora com Conselho Editorial (de acordo com documento de área da CAPES em vigor)	0,5 ponto por livro	1,0
Livro integral publicado na área do Programa de Pós-graduação da Pesquisa ou afins por editora sem Conselho Editorial (de acordo com documento de área da CAPES em vigor)	0,25 ponto por livro	0,5
Capítulo de livro na área do Programa de Pós-graduação da Pesquisa ou afins publicado por editora com Conselho Editorial (de acordo com documento de área da CAPES em vigor)	0,3 ponto por capítulo	0,9
Artigo publicado em periódico da área do Programa de Pós-graduação da Pesquisa ou afins no estrato A de acordo com o último QUALIS CAPES (2021-2024)	0,7 ponto por artigo	2,1



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

Artigo publicado em periódico da área do Programa de Pós-graduação da Pesquisa ou afins no estrato B de acordo com o último QUALIS CAPES (2021-2024)	0,4 ponto por artigo	1,2
Trabalho completo, na área do Programa de Pós-graduação da Pesquisa e afins, publicado em Anais de Congressos, Seminários e Simpósios.	0,2 ponto por trabalho	1,0
Total		10,0

- d) A Prova de Títulos, destinada aos candidatos aprovados na Etapa 2 - Entrevista, tem caráter classificatório;
- e) Nenhum título/produção poderá ser enviado(a) em data posterior à indicada no **Anexo 1**.

6. DA APROVAÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPATE

6.1. A nota final de cada candidato(a) às vagas destinadas aos temas de pesquisa será resultante da média aritmética das notas obtidas na Etapa 1 - Carta de Intenção, Etapa 2 - Entrevista e Etapa 3 - Prova de Títulos;

6.1.1. Em caso de empate na nota final, deverão ser observados os seguintes critérios de desempate, obedecendo à ordem a seguir:

- I) maior nota na Prova de Títulos;
- II) maior nota na Carta de Intenção;
- III) maior nota na Entrevista;
- IV) permanecendo o empate será classificado no Programa o candidato de maior idade, nos termos do art. 27, parágrafo único, da Lei nº 10.741/2003.

7. RESULTADO FINAL

7.1. O resultado final do processo seletivo será divulgado, considerando os(as) candidatos(as) aprovados(as) e classificados(as) na ordem decrescente de classificação por Eixo/Tema, conforme cronograma de eventos desta Chamada Pública (**ANEXO 1**);

7.2. Os candidatos selecionados nesta Chamada Pública serão beneficiários de formação qualificada em nível de pós-graduação *stricto sensu* nos respectivos Programas de Pós-graduação aos quais estão vinculadas às pesquisas e se enquadrarão em todas as exigências estabelecidas pelos respectivos programas, inclusive no que concerne à comprovação da proficiência leitora em língua estrangeira, cabendo-lhes cumprir, integralmente, o Regimento do Programa, bem como a(as) resolução(ões) da UECE que rege(m) a pós-graduação *stricto sensu*;

8. DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

8.1. Todo recurso interposto em qualquer etapa deste Processo Seletivo deverá ser apresentado exclusivamente por meio do formulário específico disponibilizado no seguinte endereço eletrônico: <https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/>. O recurso somente será analisado se todos os campos obrigatórios do formulário eletrônico estiverem devidamente preenchidos, com informações corretas e completas.

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

- 8.2. Caso haja vagas de Auxiliares de Pesquisa não preenchidas em um dos temas de pesquisa, o(a) candidato(a) que obtiver a maior nota final no programa vinculado àquele tema será convocado(a) para preencher a vaga, mediante sua aceitação. Caso este(a) não aceite, será chamado(a) o seguinte.
- 8.3. Caso haja desistência no 1º bimestre, o candidato deve apresentar uma carta justificando e abrindo mão da vaga. O(A) candidato(a) que obtiver a maior nota final no programa vinculado àquele tema será convocado(a) para preencher a vaga, mediante sua aceitação. Caso este(a) não aceite, será chamado(a) o seguinte.
- 8.4. Não haverá concessão de bolsa de estudo aos(as) candidatos(as) selecionados(as). O valor destinado para cada investigação será investido no desenvolvimento das pesquisas;
- 8.5. As dúvidas poderão ser dirimidas por meio do e-mail selecao.seduc@uece.br;
- 8.6. Os dados pessoais dos(as) candidatos(as) serão tratados exclusivamente para execução deste processo seletivo, observando a Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018);
- 8.7. Os casos omissos desta Chamada Pública de seleção serão resolvidos pela Comissão Especial de Seleção, nomeada pela Pró-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa.

Fortaleza (CE), 28 de outubro de 2026.

Prof. Hidelbrando dos Santos Soares
Reitor

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ**

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

ANEXO 1

CRONOGRAMA DE EVENTOS DA CHAMADA PÚBLICA

DATA/PERÍODO	ATIVIDADES / ETAPAS DA SELEÇÃO	HORÁRIO E LOCAL
04/11/26 a 18/11/26	Inscrição pela internet, pagamento da taxa de inscrição e entrega da Carta de Intenção	Até às 17:00 h Formulário do Google disponível no endereço: https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
27/11/2026	Publicação do Resultado das inscrições deferidas e indeferidas	Até às 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
30/11/2026 e 01/12/2026	Período para interposição de Recurso: Resultado das Inscrições	08:00 h às 17:00 h Formulário do Google disponível no endereço: https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
04/12/2026	Publicação do Resultado do julgamento dos Recursos contra o indeferimento da inscrição.	Até às 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
08/12/2026	Publicação do Resultado da Etapa 1 – Carta de Intenção	Até às 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
09 e 10/12/2026	Período para interposição de Recurso Administrativo questionando o Resultado da Etapa 1	Até às 17:00 h Formulário do Google disponível no endereço: https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
15/12/2026	Publicação do Resultado do julgamento dos recursos impetrados na Etapa 1 Publicação da Relação com os nomes dos candidatos habilitados para a Entrevista	Até às 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
16/12/2026 à 22/12/2026	Envio da documentação comprobatória para a Prova de Títulos, para os candidatos aptos para Entrevista.	Até às 17:00 h Formulário do Google disponível no endereço: https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
11 à 15/01/2027	Realização da Etapa 2: Entrevistas – candidato(a) receberá e-mail informando o local, o dia e o horário	08:00 h às 22:00 h
19/01/2027	Publicação do Resultado da Etapa 2: Entrevista	Até às 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
20 e 21/01/2027	Período para interposição de Recurso Administrativo questionando a nota da Etapa 2: Entrevista	08:00 h às 17:00 h Formulário do Google disponível no endereço: https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
26/01/2027	Publicação do Resultado do julgamento dos recursos da Etapa 2: Entrevista	Até às 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
27/01/2027	Publicação do Resultado da Etapa 3: Prova de Títulos	Até às 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/uece-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br

Documento assinado eletronicamente por: FULBERTO DOS SANTOS SOARES em 28/10/2026, às 15:55:55, conforme o Decreto Estadual nº 34.097, de 8 de junho de 2026. Para conferir, acesse o site <https://suite.ce.gov.br/validar-documento> e informe o código B9E6-55DB-E9E3-8B1C.

SUITE



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ**

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

28 e 29/01/2027	Período para interposição de Recurso Administrativo questionando a nota da Etapa 3: Prova de Títulos	08:00 h às 17:00 h Formulário do Google disponível no endereço: https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
02/02/2027	Publicação do Resultado do julgamento dos Recursos referentes à nota da Etapa 3: Prova de Títulos	Até as 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
12/02/2027	Publicação do Resultado Final Provisório	Até as 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
15 e 16/02/2027	Período para interposição de Recurso Administrativo questionando o Resultado Final Provisório	08:00 h às 17:00 h Formulário do Google disponível no endereço: https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
23/02/2027	Publicação do Resultado dos Recursos referentes ao Resultado Final Provisório Publicação do Resultado Final	Até as 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/
Local, Data e Horário serão divulgados no site e por e-mail	Banca de Heteroidentificação	08:00 h às 17:00 h https://www.uece.br/propgpq/home/servicos-e-informativos/recope-rede-de-cooperacao-em-pesquisa-uece-seduc/chamada-publica-2026/

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br

Documento assinado eletronicamente por: HIDELEBRANDO DOS SANTOS SOARES em 28/10/2026, às 15:15 (hora do local do Estado do Ceará), conforme o disposto no Decreto nº 34.097, de 8 de junho de 2021.
Para conferir, acesse o site <https://suite.ce.gov.br/validar-documento> e informe o código B8F6-55DB-E9E3-8BEC.

SUITE



ANEXO 2

EIXO/TEMÁTICA VINCULADO AOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UECE E VAGAS PARA AUXILIARES DE PESQUISA I e II

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP)		
EIXOS	TEMÁTICAS	VAGAS - AUXILIAR DE PESQUISA NÍVEL II
Ensino Médio	Políticas de acesso e permanência	01
	Diversificação da oferta de ensino médio	05
	Gestão escolar	04
Regime de colaboração	Reordenamento das redes municipais	02
	Mais Infância	01
	Papel dos órgãos intermediários	04
Temas Gerais	Financiamento da Educação Básica	02
	Ciência de dados educacionais	04
	Plano Estadual de Educação	04
Políticas Curriculares	Diversidade e equidade na educação	03
	Metodologias ativas no ensino médio	01
	Recomposição de aprendizagens	01
		Total 32
Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN)		
EIXOS	TEMÁTICAS	VAGAS - AUXILIAR DE PESQUISA NÍVEL II
Ensino Médio	Educação de jovens e adultos	01
	Escola de ensino médio em tempo integral	01
Regime de colaboração	Mais infância	02
Temas Gerais	Diversidade e equidade na educação	01
Políticas Curriculares	Metodologias ativas no ensino médio	01
		Total 06
Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN)		
EIXOS	TEMÁTICAS	VAGAS - AUXILIAR DE PESQUISA NÍVEL I
Ensino Médio	Educação de jovens e adultos	01
	Escola de ensino médio em tempo integral	01
Regime de colaboração	Mais infância	01
Temas Gerais	Financiamento da Educação Básica	01
	Plano Estadual de Educação	02
	Diversidade e equidade na educação	04
Políticas Curriculares	Metodologias ativas no ensino médio	01
	Recomposição de aprendizagens	01
		Total 12

*As vagas das cotas serão distribuídas em qualquer linha de pesquisa



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ**

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

ANEXO 3

DETALHAMENTO DAS PESQUISAS POR PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS (PPGPP) (FORTALEZA- CE)	
EIXO ENSINO MÉDIO	
Temática: Políticas de acesso a permanência	
<p>As políticas que procuram fomentar o acesso e assegurar a permanência da população de 15 a 17 anos ou mais no ensino médio público tem representado um desafio para as redes estaduais, o que tem levado o Governo Federal a conceber políticas públicas dirigidas para esta etapa da educação básica, como o pé de meia ou a própria rede estruturar políticas que favoreçam a continuidade dos estudos dos jovens, promovendo o acesso ao ensino superior, caso do Enem chego junto, chego bem.</p> <p>O tema em foco suscita questões diversas com potencial de aprofundamento em pesquisas com foco na contribuição de políticas públicas para o acesso, a permanência e a conclusão do ensino médio público, bem como em sua contribuição para a continuidade dos estudos e o acesso ao ensino superior, considerando os desafios e limites enfrentados pelas redes estaduais nessa matéria.</p> <p>O Programa Enem chego junto, chego bem consiste num conjunto de iniciativas dirigidas às escolas e aos alunos para mobilizar e estimular a participação no Enem. Ele é operacionalizado pela Coordenadoria de Protagonismo Estudantil (Copes) da Secretaria Estadual da Educação, e tem como objetivo promover o protagonismo estudantil nas escolas estaduais de ensino médio a fim de estabelecer uma cultura de engajamento e proatividade dos estudantes (Seduc, s/d).</p> <p>O programa oferece suporte logístico, pedagógico e motivacional aos alunos da rede pública desde o início do ano letivo até o ingresso na universidade (Oliveira, 2020). Entre 2012 e 2022, mais de 158 mil estudantes da rede pública cearense ingressaram no ensino superior, sendo quase metade deles em instituições públicas (Ceará, 2022). No entanto, existe uma lacuna a ser investigada que é como esses alunos que ingressaram no ensino superior conseguem permanecer e concluir o curso, cabendo investigar um conjunto de variáveis de interesse.</p> <p>O debate sobre o acesso ao ensino superior no Brasil revela uma trajetória marcada por exclusões históricas, mas também por avanços importantes na última década. As políticas públicas implementadas – Enem, Sisu, Prouni, Fies, Reuni e a Lei de Cotas – contribuíram decisivamente para a promoção de justiça social, permitindo que jovens de contextos vulneráveis pudessem concretizar a entrada na universidade. O exemplo do Ceará mostra que, quando há articulação entre esferas de governo e investimento consistente em políticas públicas, é possível alterar realidades históricas de exclusão. No entanto, a permanência e o sucesso dos estudantes ainda exigem políticas complementares, como bolsas, moradia estudantil e apoio psicossocial. Garantir o acesso igualitário ao ensino superior é, portanto, uma questão de equidade, desenvolvimento e democracia. É também um imperativo ético de uma sociedade que se pretende mais justa e inclusiva.</p> <p>Nesse sentido, a pesquisa poderá contribuir para ampliar a compreensão sobre os efeitos das políticas de promoção do acesso ao ensino superior, deslocando o olhar da entrada na universidade para a trajetória acadêmica dos estudantes. Ao analisar as condições de permanência, progressão e conclusão dos cursos, será possível identificar fatores que favorecem ou dificultam o sucesso acadêmico e subsidiar</p>	

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

o aperfeiçoamento de políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação superior, especialmente para estudantes oriundos da rede pública.

Temática: Diversificação da oferta de ensino médio

A oferta de ensino médio passa a ter mais estabilidade com a criação do Fundeb em 2007. Com a implantação desse fundo, o estado do Ceará passa a receber complementação da União, é capaz de orquestrar a melhoria da qualidade da oferta de ensino médio, e inicia o processo de diversificação da oferta desta etapa de ensino.

O Governo Federal, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), cria o programa Brasil Profissionalizado em 2007, que representa aporte financeiro adicional aos recursos do Fundeb e “possibilita a modernização e a expansão das redes públicas de ensino médio integradas à educação profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O objetivo é integrar o conhecimento do ensino médio à prática”. É nesse espaço de novos aportes financeiros que o Ceará vai criar sua rede de escolas estaduais de educação profissional e iniciar o processo de diversificação da oferta nesta etapa da educação básica.

As escolas de ensino médio integrado à educação profissional funcionam em regime de tempo integral, com nove horas de aula diárias para os alunos, sendo um turno com oferta de ensino médio propedêutico e outro com formação profissional de nível técnico, três refeições e estágio supervisionado apoiado por bolsas para todos os alunos do 3º ano dos cursos técnicos. Segundo Saldanha (2014, p. 31), essa modalidade de oferta de escola em tempo integral integrada, está “focada na oferta de melhores oportunidades de preparação para o trabalho, concebendo a escola de Ensino Médio como local privilegiado para a educação de nível técnico e de qualificação profissional”.

Com a emergência dessa nova modalidade, na rede estadual passam a coexistir dois tipos de oferta de ensino médio público: o ensino médio regular de turno único, ofertado nas escolas de ensino médio regulares com acesso amplo e irrestrito para todos os que possuem o ensino fundamental completo e a oferta de ensino médio integrado à educação profissional, oferecido em regime de tempo integral, que possui processos seletivos para admissão de alunos, com estabelecimento de critérios associados à meritocracia, como desempenho nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática durante os anos finais do ensino fundamental ou no 9º ano, e não apresentar distorção idade-série.

Uma segunda iniciativa de diversificação da oferta de ensino médio se inicia em 2016, pela adesão, por parte da Secretaria de Educação (Seduc), ao Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) do Ministério da Educação (MEC), que transfere recursos financeiros através do FNDE para sua implantação (Brasil, 2018). Esse modelo trabalha com disciplinas eletivas que valorizam os vários espaços e equipamentos disponíveis na unidade de ensino, direcionando o uso de laboratórios, sala de multimeios e demais espaços de convivência como ambientes de relevância para consolidar e oportunizar aprendizagens. A ideia norteadora é diversificar os percursos formativos dos alunos, dando-lhes oportunidades de se aproximar de outros saberes e conhecimentos para além do currículo escolar.

É oportuno observar que uma outra realidade dessa etapa da educação básica convive com as modalidades antes descritas: ensino médio regular de turno único (ER), ensino médio integrado à educação profissional (EEEP) e ensino médio em tempo integral (EEMTI). São as chamadas extensões de matrícula, também conhecidas como anexos escolares. A existência dessa oferta de ensino médio não é um fenômeno novo no Ceará, remontando aos anos 2000, quando a conclusão do ensino fundamental por parte de muitos jovens começa a pressionar o poder público estadual por vagas no ensino médio. Para os jovens que concluíam o ensino fundamental nas escolas municipais localizadas nas comunidades e nos distritos, restava a alternativa de se deslocar, por meio de transporte escolar, para as escolas de ensino médio situadas na sede do município.

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



A criação de anexos escolares, vinculados a uma escola-sede localizada na zona urbana da cidade, representou uma solução para parcela dos egressos do ensino fundamental, que enfrentavam dificuldades como condições de acesso para o transporte escolar, pela ausência de estradas ou barreiras físicas como rios, passagens molhadas, serras etc., que impediam o uso de veículos em determinadas épocas do ano; elevado tempo de deslocamento para a escola estadual na sede do município, que, em algumas situações, consumia uma quantidade de horas superior ao tempo de um turno escolar; falta de condições para frequentar a escola durante o dia, por necessidade de ajudar os pais nas atividades do campo e a impossibilidade de frequentar a escola à noite devido à distância entre as localidades de residência desses jovens e a sede municipal, e questões político-sociais ligadas à valorização da identidade local, que cria dificuldades de aceitação de deslocamento para outras comunidades.

O caso das extensões de matrícula é analisado por Lima (2020), que denominou essa modalidade de oferta como “escolas invisíveis”. De fato, embora seus professores e alunos frequentem um prédio diferente das escolas que abrigam suas matrículas e sejam responsáveis por sua gestão, na perspectiva do Censo Escolar e do público externo, estas não existem. São conhecidas apenas pelas escolas-sede encarregadas de sua administração e por aqueles que, por razões diversas, têm suas condições de ensino-aprendizagem empobrecidas pelas limitações apresentadas por tais unidades.

Nos últimos anos, tem sido objeto de preocupação, a oferta de ensino médio noturno, cujas matrículas vem apresentando quedas sistemáticas e representativas. Dois fatores têm relação direta com essa oferta: o protagonismo das avaliações em larga escala, que leva as escolas a declinarem da oferta de ensino médio noturno, pelo perfil do aluno, que muitas vezes contribui para a redução de parâmetros de participação no exame e resultado de desempenho; e a oferta de tempo integral, situação impossível para o ensino noturno. A ausência de alternativas e a carência de discussão sobre esta oferta representa desafio para o próximo Plano Nacional de Educação 2026 - 2036.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), por sua vez, também representa uma modalidade de oferta que vem apresentando quedas sucessivas de matrículas, embora os percentuais de jovens de 15 a 29 anos sem o ensino médio completo seja de cerca de 7,7 milhões no Brasil, o que representa aproximadamente 16,5% dessa faixa etária. No Ceará, o número é de cerca de 605 mil jovens “nem-nem” (que não estudam nem trabalham), indicando uma realidade ainda mais preocupante na região Nordeste.

Estudos mostram que na rede estadual cearense, o maior valor aluno-ano é destinado às EEEP, sendo 33,3% superior ao valor aluno-ano das ER, sucedido pelo valor aluno-ano das EEMTI, que é 7% superior ao valor aluno-ano das ER. Sobre os alunos que frequentam as extensões de matrículas, considerando as precárias condições de oferta, inclusive do corpo docente, em que prevalecem professores temporários e polivalentes, estima-se que o valor aluno-ano é inferior aos das ER (Vieira; Vidal; Queiroz, 2012) e não se dispõe de informações sobre o valor aluno ano para os alunos da EJA.

Esses dados mostram que embora o direito subjetivo à educação seja garantido, ele o é em condições de tratamento muito distintas, conduzindo a iniquidades no interior do sistema estadual de ensino.

Embora a diversificação da oferta do ensino médio na rede estadual cearense e suas implicações para a equidade educacional tenham sido aprofundadas por Vidal, Vieira, Bezerra e outros pesquisadores, as transformações ocorridas mais recentemente na política educacional e na organização da oferta abrem novas possibilidades de investigação. Estudos futuros poderiam acompanhar os efeitos da expansão do tempo integral, das mudanças no ensino médio e das diferentes formas de oferta sobre as trajetórias escolares dos estudantes, considerando dimensões como acesso, permanência, aprendizagem, conclusão e transição para o ensino superior e para o mundo do trabalho. Também seria relevante aprofundar a análise das desigualdades de financiamento e das condições de oferta entre os diferentes modelos de escola, buscando compreender em que medida a diversificação, ao mesmo tempo em que amplia oportunidades educacionais, pode produzir ou reproduzir novas formas de desigualdade



no interior da rede estadual.

Temática: Gestão Escolar

A Constituição da República Brasileira, em seu artigo 206, determina que o ensino deve ser ministrado com base no princípio de “gestão democrática”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/1996), por sua vez, reitera essa premissa em seu artigo 3º, detalhando o assunto nos Artigos 14 e 15, conforme é possível ler a seguir:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

A legislação oferece uma diretriz importante a ser observada. A gestão escolar democrática é um processo amplo, que necessita traduzir-se em diversas iniciativas. A participação da comunidade escolar constitui o principal eixo desta política e várias medidas foram adotadas, ao longo dos últimos anos, com o intuito de construir uma escola democrática, dentre as quais destaca-se o atual processo de seleção e indicação de gestores.

A partir de 1995, um conjunto de medidas foi implementado com o objetivo de fomentar a descentralização e democratização do sistema educacional cearense. A criação dos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (Crede), a destinação de recursos diretamente às escolas, a criação de órgãos colegiados e conselhos escolares, dentre outros, são indicativos desse propósito. No que se refere à gestão escolar, o modelo administrativo-gerencial concentrado na figura do Diretor foi substituído por uma estrutura que se organizou a partir de um Núcleo Gestor, buscando incorporar a visão mais moderna de administração compartilhada, democratização de decisões e gestão por resultados.

A seleção e indicação de gestores das escolas públicas estaduais tem se constituído um passo importante no sentido de ampliar a participação da comunidade escolar na escolha de seus dirigentes, e que vem a desaguar na construção de uma escola de qualidade. Os gestores escolares têm papel decisivo na condução do processo de gestão democrática na escola, devendo possuir, pois, reconhecida competência técnica e compromisso político com a atividade que desempenham.

O processo de eleição de diretores no Ceará teve início em 1995, fundamentado na Lei nº 12.442, de 08/05/95 e aconteceu em duas etapas, sendo uma de avaliação técnica dos candidatos, por meio de prova escrita e de títulos, e outra, de eleição pela comunidade escolar. Nesta primeira eleição o voto foi paritário, tendo maior peso o voto de professores e funcionários da escola.

Em 1998 as escolas estaduais passaram por novo movimento de seleção de gestores escolares. Respalado na Lei nº 12.861, de 18/11/98, o processo foi aprimorado, incluindo na seleção os demais membros do chamado Núcleo Gestor (coordenador pedagógico, coordenador administrativo-financeiro, coordenador de articulação comunitária, e secretário escolar). A eleição, realizada com urnas eletrônicas, ficou restrita aos diretores, sendo direta e com sufrágio universal da comunidade escolar.

Em 2001, o processo seletivo foi realizado nos mesmos moldes do modelo construído em 1998. No ano de 2004, as escolas cearenses mobilizam-se pela quarta vez para a escolha de seus gestores,



tendo em vista o aperfeiçoamento do processo. Com a Lei nº 13.513, de 19/07/04, que revogou a Lei nº 12.861, de 18/11/98, algumas inovações foram incorporadas, como: o mandato para o cargo de diretor é ampliado de três para quatro anos, a seleção específica de coordenadores e de secretários escolares é regulamentada, e é instituído o sistema anual de avaliação do Núcleo Gestor.

Novos processos seletivos envolvendo a etapa eleitoral acontecem nos anos de 2008, 2012/2013, 2017/2018, 2023/2024, embora algumas escolas como é o caso das Escolas de Ensino Médio integrado à Educação Profissional (EEEP) tenham seus diretores selecionados por critérios que não incorporam a consulta à comunidade por meio eleitoral.

Fato é que, ao longo desses mais de trinta anos, o processo de escolha de diretores escolares na rede estadual do Ceará vivenciou ajustes e mudanças, mas a etapa de consulta a comunidade escolar, também conhecida como “eleição” continua em vigência. Tal decisão política foi mantida por todos os ocupantes da Secretaria da Educação do Estado, o que confirma a perenidade desta política pública e os compromissos com uma escola democrática e participativa. Com afirmava Anísio Teixeira no livro *Educação para a Democracia* em 1936 “só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública” e o estado do Ceará tem procurado manter-se fiel a esse pressuposto.

Em 2025, a eleição de diretores completou 30 anos e num país em que a taxa de mortalidade das políticas públicas é muito alta, com seu tempo de permanência associado a duração de um governo, uma iniciativa que ultrapassou mais de sete mandatos políticos, é motivo de comemoração e exemplo de que a construção de processos históricos que passam pelo crivo da permanência e da mudança, se ajustando ao longo do tempo, contribuem para avanços expressivos como podem ser observados pelos resultados que o Estado vem obtendo nas avaliações em larga escala nacional e estadual, na inserção de jovens no ensino superior, e em outros espaços sociais.

Entre as possibilidades de novas pesquisas, destacam-se, além do balanço de três décadas dos processos de escolha de dirigentes escolares e da transição entre critérios democráticos e critérios baseados em competências e habilidades gerenciais, estudos sobre a participação da comunidade escolar nos processos decisórios, a atuação dos conselhos escolares, os diferentes graus de autonomia das escolas e as relações entre gestão democrática, liderança escolar e implementação das políticas educacionais. Também podem ser investigadas as tensões entre mecanismos de participação e modelos de gestão orientados por resultados, bem como as mudanças nas atribuições e no perfil dos dirigentes escolares ao longo desse período.

EIXO REGIME DE COLABORAÇÃO

Temática: Reordenamento das redes municipais

O poder local ganha força com a Constituição Federal de 1988, que reconhece o município como ente federado autônomo (art. 18) e define o “regime de colaboração” como forma de articulação entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (Art. 211). A LDB de 1996 (Vieira, 2010) regulamenta esta relação, estabelecendo atribuições e competências aos entes federados, no campo da educação.

Vieira, Plank e Vidal (2019), ao reconstruírem a trajetória das políticas educacionais no Ceará demonstram que, já nas décadas de 1970 e 1980, o governo estadual desempenhou protagonismo na formulação e na implementação de políticas educacionais, estimulando a participação de outros agentes e atores e fomentando a colaboração com os municípios, modelo que vai se fazer presente na LDB de 1996.

A constituição desse pacto federativo tem superado, em parte, conflitos e confrontos decorrentes de questões político-partidárias entre os participantes e consolidado algumas iniciativas educacionais comuns entre o estado e os municípios. Dentre as ações pactuadas pelo estado e pelos municípios, está



a implementação de uma política de municipalização do ensino fundamental completo, ainda nos anos 1990, que envolveu a cessão de escolas estaduais e a transferência de alunos para as redes municipais, e conduziu a um expressivo reordenamento das 184 redes escolares municipais e a própria rede estadual.

A municipalização desse nível de ensino foi impulsionada pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que começa vigorar a partir de 1998. Caracterizado como um fundo contábil que estabelece um valor aluno/ano por estudante matriculado no ensino fundamental em cada rede de ensino público, os municípios veem a oportunidade de conseguir mais recursos para a educação, aumentando as matrículas e, além da inclusão dos que estavam fora da escola, começam a buscar alunos na rede estadual. No caso do Ceará, por opção do governo do estado, essa transferência de alunos de uma rede escolar para outra ocorre de forma consensual e tranquila.

No Ceará, o reordenamento foi mais intenso e acelerado, ocorrendo nos primeiros anos de vigência do Fundef e envolvendo transferências de matrículas, instalações físicas e cessão de pessoal das escolas estaduais para os municípios. Num segundo momento, já com avançado processo de municipalização e a redução da rede escolar estadual, inicia-se um reordenamento em que prédios escolares são compartilhados pela oferta estadual e municipal. Esse momento é relativamente passageiro, com pequena duração no tempo e poucos casos de escolas nessa situação, e o resultado é a municipalização da escola.

No estado do Ceará atualmente, praticamente todo o ensino fundamental é municipalizado, o que tem gerado desafios de toda ordem, muitos relacionados às capacidades estatais dos diversos municípios, o que os leva a condições de implementação de políticas muito variadas. Compreender os contextos locais e as condições em que as políticas educacionais são interpretadas e reinterpretadas é campo fecundo para investigação.

Entre as possibilidades de novas pesquisas, destacam-se a investigação sobre como as diferentes capacidades institucionais dos municípios condicionam os resultados do processo de municipalização do ensino fundamental; a análise dos mecanismos de cooperação e coordenação entre estado e municípios e de sua contribuição para a consolidação desse processo; o estudo dos efeitos da municipalização sobre a organização das redes, as condições de oferta e os resultados educacionais; e a compreensão de como diferentes trajetórias municipais de municipalização produziram capacidades, desafios e resultados distintos entre os municípios cearenses.

Temática: Mais infância

O Programa Mais Infância Ceará foi criado em agosto de 2015 pelo Governo do Estado do Ceará como uma política pública intersetorial voltada à promoção do desenvolvimento integral das crianças na primeira infância. Sua implementação ocorreu em um contexto de crescente valorização das políticas para a infância no Brasil, impulsionado pelo avanço das evidências científicas sobre a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento humano e pela ampliação do debate sobre a necessidade de ações integradas voltadas às crianças e suas famílias.

Desde sua origem, o Programa Mais Infância passou a articular iniciativas das áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, esporte e proteção social, abrangendo os 184 municípios cearenses e buscando promover melhores condições de desenvolvimento para crianças de zero a seis anos. Ribeiro (2024) destaca que a política foi concebida a partir dos princípios da intersectorialidade, da equidade e da atuação baseada em evidências, buscando enfrentar vulnerabilidades sociais que afetam o desenvolvimento infantil.



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

A consolidação institucional do programa ocorreu por meio da Lei Estadual nº 17.380, de 5 de janeiro de 2021, considerada seu principal marco legal. Essa legislação sistematizou e atualizou a normativa anteriormente existente, definindo o Programa Mais Infância Ceará como uma política pública de Estado destinada à promoção do desenvolvimento infantil e à geração de oportunidades para o desenvolvimento integral da criança de forma intersetorial. A referida lei estabelece princípios, diretrizes, objetivos, eixos de atuação e competências institucionais para a implementação das ações do programa, fundamentando-se na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e no Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016).

Inspirado em evidências científicas e em referenciais contemporâneos sobre o desenvolvimento infantil, o programa consolidou-se como uma estratégia voltada à redução das desigualdades sociais e à promoção da equidade desde os primeiros anos de vida. Entre suas principais ações destacam-se o fortalecimento dos vínculos familiares, a construção e qualificação de equipamentos públicos destinados à infância, a ampliação do acesso à Educação Infantil, a formação de profissionais e o apoio técnico aos municípios para o desenvolvimento de políticas locais voltadas às crianças.

Conforme destacam Campos (2013) e Kramer (2007), investimentos realizados na primeira infância produzem efeitos duradouros sobre o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, influenciando positivamente as trajetórias educacionais e as oportunidades futuras dos indivíduos. Nessa mesma direção, Ribeiro (2024) observa que o programa reúne ações estruturadas em diferentes áreas governamentais, buscando assegurar proteção social, saúde, educação e espaços de convivência adequados ao desenvolvimento infantil.

No campo educacional, o Mais Infância dialoga diretamente com os esforços de expansão e qualificação da Educação Infantil, etapa reconhecida como fundamental para a garantia do direito à educação e para a redução das desigualdades de aprendizagem. Estudos desenvolvidos por Campos, Bhering e Esposito (2011) e Barbosa (2013) evidenciam que a oferta de serviços educacionais de qualidade na primeira infância contribui para melhores condições de desenvolvimento e aprendizagem ao longo da escolarização, especialmente entre crianças em situação de vulnerabilidade social.

Nesse sentido, as ações desenvolvidas pelo Programa podem ser compreendidas como estratégias de fortalecimento das bases necessárias para a construção de trajetórias educacionais mais equitativas. Além disso, Ribeiro (2024) destaca que o programa está organizado em quatro eixos estruturantes, denominados Tempo de Nascer, Tempo de Crescer, Tempo de Brincar e Tempo de Aprender, os quais articulam ações voltadas à saúde materno-infantil, ao fortalecimento familiar, à ampliação de espaços de convivência e ao acesso à Educação Infantil, evidenciando seu caráter multidimensional e intersetorial.

Considerando a relevância assumida pelo Programa Mais Infância Ceará ao longo da última década, sua investigação representa uma importante oportunidade para compreender os processos de formulação, implementação e institucionalização de políticas públicas voltadas à primeira infância. A pesquisa poderá analisar os mecanismos de articulação federativa, os impactos produzidos sobre indicadores sociais e educacionais e as contribuições da política para a ampliação das oportunidades de desenvolvimento infantil.

Estudos recentes apontam que a abrangência territorial e a diversidade de ações desenvolvidas tornam o programa uma experiência singular no contexto brasileiro, articulando transferência de renda, expansão de equipamentos sociais, fortalecimento da Educação Infantil, segurança alimentar e governança intersetorial em todos os municípios cearenses (Ribeiro, 2024). Além disso, a investigação permitirá identificar fatores que favorecem ou dificultam a consolidação de políticas integradas para a infância, produzindo evidências capazes de subsidiar o aperfeiçoamento das ações voltadas ao desenvolvimento integral das crianças no Ceará e em outros contextos brasileiros.



Como possibilidades de pesquisa, destacam-se a análise dos impactos do Programa Mais Infância sobre a população alvo da iniciativa, de modo especial no que se refere ao acesso a serviços de educação, saúde, assistência e proteção social; e a investigação dos desafios à ação intersetorial, considerando os mecanismos de articulação entre as diferentes áreas governamentais, a coordenação entre estado e municípios e as condições institucionais para a implementação integrada das ações. Também seria relevante identificar quais fatores favorecem ou limitam a efetividade da política nos diferentes contextos municipais, contribuindo para compreender em que medida a intersectorialidade se concretiza na oferta dos serviços às crianças e suas famílias.

Temática: Papel dos órgãos intermediários

A organização dos sistemas educacionais contemporâneos tem evidenciado a importância das instâncias intermediárias de gestão como elementos estratégicos para a implementação, coordenação e monitoramento das políticas educacionais. Situados entre os órgãos centrais de formulação das políticas e as unidades escolares, os órgãos intermediários desempenham funções relacionadas ao acompanhamento pedagógico, à formação de profissionais, à disseminação de diretrizes, à produção e análise de informações educacionais e ao apoio à gestão escolar. A literatura sobre governança educacional destaca que a existência de estruturas intermediárias capazes de articular orientação, suporte técnico e monitoramento constitui um fator relevante para a melhoria do desempenho dos sistemas de ensino e para a redução das desigualdades educacionais (Abrucio, 2010; Souza; Oliveira, 2003).

No Ceará, a constituição dos órgãos intermediários está relacionada ao processo de descentralização e modernização da gestão educacional iniciado na década de 1990. Com a extinção das Delegacias Regionais de Educação (DERE), o Governo do Estado instituiu, por meio do Decreto nº 24.274, de 22 de dezembro de 1996, os Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE), atribuindo-lhes funções de planejamento, cooperação técnica e financeira, orientação normativa, mobilização, articulação e integração institucional, com o objetivo de fortalecer a qualidade da educação básica em âmbito regional.

Posteriormente, a reorganização administrativa promovida pelo Decreto nº 29.139, de 26 de dezembro de 2007, consolidou as Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e instituiu as Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR) como órgãos de execução local e regional da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC). A referida legislação estabeleceu como competências dessas instâncias coordenar a implementação das políticas e diretrizes educacionais, fortalecer ações compartilhadas entre Estado e municípios, promover mecanismos de acompanhamento da gestão escolar e assegurar a oferta e a qualidade dos serviços educacionais em suas respectivas áreas de abrangência.

A literatura internacional sobre melhoria de sistemas educacionais aponta que instâncias intermediárias eficazes exercem papel fundamental no desenvolvimento de capacidades institucionais das escolas, apoiando a implementação das políticas e promovendo maior coerência entre os diferentes níveis de gestão (Fullan, 2010). No caso cearense, diversos estudos têm destacado que os resultados educacionais alcançados pelo estado estão relacionados não apenas às políticas implementadas, mas também à existência de estruturas regionais capazes de acompanhar continuamente os processos escolares, apoiar gestores e monitorar indicadores de desempenho (Segatto; Abrucio, 2018). Nesse sentido, os órgãos intermediários passaram a constituir uma das principais engrenagens da política educacional cearense, contribuindo para a articulação entre a administração central da Seduc, os municípios e as escolas.

Considerando a relevância assumida pelos órgãos intermediários na experiência educacional cearense, sua investigação representa uma oportunidade estratégica para compreender os mecanismos



de governança que sustentam a implementação das políticas públicas de educação. Uma análise sobre as transformações ocorridas nas funções e atribuições das CREDE e da SEFOR ao longo do tempo, os processos de coordenação entre diferentes níveis da administração educacional, as estratégias de acompanhamento pedagógico desenvolvidas junto às escolas e os impactos dessas estruturas sobre os resultados educacionais, pode mostrar como evoluiu tal política. Além disso, permitirá contribuir para o debate nacional sobre governança educacional, descentralização administrativa, capacidade institucional do Estado e fortalecimento dos sistemas públicos de ensino.

EIXO TEMAS GERAIS

Temática: Financiamento da Educação Básica

A estruturação do financiamento da educação brasileira tem como baliza o **novo** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual, composto por recursos provenientes de impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação, conforme disposto nos artigos 212 e 212-A da Constituição Federal.

Institucionalizado em 2020, reformulou a assistência financeira da União para garantir que os recursos cheguem aonde há maior necessidade, alinhando-se ao objetivo do PNE 2026 – 2036 de superar desigualdades regionais. O novo Fundeb criou três formas de complementação da União aos recursos estaduais e municipais:

- **VAAF (Valor Aluno Ano Fundeb):** É a forma tradicional de distribuição, realizada no âmbito de cada estado e do Distrito Federal, quando a arrecadação local não atinge o valor mínimo definido nacionalmente por estudante.
- **VAAT (Valor Aluno Ano Total):** Considera não apenas os recursos do Fundeb, mas todas as receitas disponíveis para a educação no município ou estado. A complementação via VAAT é direcionada especificamente aos entes federados mais pobres, promovendo uma justiça distributiva essencial para as metas de universalização da educação básica.
- **VAAR (Valor Aluno Ano Resultado):** Este mecanismo distribui recursos suplementares com base na melhoria dos indicadores de aprendizagem e na redução de desigualdades socioeconômicas e raciais. Ele atua como um incentivo à governança e ao cumprimento de metas de qualidade, focos centrais do novo PNE.

A análise do caso do Ceará e de seus municípios, sob a ótica dos mecanismos de financiamento do Novo Fundeb revela um cenário de oportunidades para a consolidação de políticas de equidade e qualidade e para os próximos anos, a saúde financeira dos municípios cearenses dependerá da capacidade de maximizar as três modalidades de complementação da União. Essa mudança na composição do orçamento da educação, exigirá dos gestores mais atenção no seu planejamento e execução, para ter a ampliação dos investimentos revertidos na melhoria das aprendizagens dos estudantes e, conseqüentemente, dos indicadores educacionais.

A política de vinculação financeira da educação no estado do Ceará, estruturada a partir da arrecadação do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) e associada aos resultados de aprendizagem, configura-se como um relevante mecanismo de indução à melhoria da qualidade educacional. Nesse contexto, destaca-se a destinação de 18% da cota-parte municipal do ICMS ao critério do Índice de Qualidade da Educação (IQE), instrumento que articula financiamento público e desempenho educacional.



No estado do Ceará, a política de repartição da cota-parte municipal do ICMS consolidou-se como um dos mais relevantes instrumentos de indução federativa à melhoria da educação básica. A legislação estadual estabelece que, dos 35% da arrecadação do ICMS pertencentes constitucionalmente aos municípios, 18 pontos percentuais são distribuídos segundo critérios de desempenho educacional, medidos pelo Índice de Qualidade da Educação (IQE).

Embora a política represente um avanço institucional relevante, persistem desafios tais como:

- risco de excessiva performatividade, com centralidade em indicadores avaliativos;
- pressão sobre escolas e docentes por metas;
- assimetrias de capacidade técnica entre municípios;
- possibilidade de reprodução de desigualdades, caso municípios estruturalmente vulneráveis tenham menor capacidade de resposta.

O sistema de ensino cearense tem se destacado em resultados, no caso do Ideb e Spaece e as redes municipais mais pobres não dispõem de recursos financeiros básicos para manter o padrão de qualidade exigido pelo próprio estado.

A Reforma Tributária representa para o Ceará um cenário de oportunidades de maior estabilidade e justiça fiscal no futuro. Como o estado tem criado mecanismos de vinculação da cota-parte do ICMS a resultados educacionais, é importante considerar a necessidade de mudanças nos marcos normativos, em decorrência de alterações advindas dessa reforma.

O novo Fundeb introduz diferentes mecanismos de redistribuição e indução, cujos efeitos sobre o financiamento das redes cearenses - especialmente dos municípios - merecem ser investigados. Isso abre uma agenda de pesquisa muito interessante sobre redistribuição, equidade, capacidades municipais e efeitos do VAAT e do VAAR sobre os resultados educacionais. Uma possível investigação articula-se à análise de quais municípios cearenses são beneficiados por cada modalidade, como os recursos recebidos alteram sua capacidade de financiamento e oferta educacional e em que medida as diferentes formas de complementação contribuem para reduzir desigualdades e melhorar os resultados educacionais.

Temática: Ciência de dados educacionais

O Estado do Ceará tem se destacado nacional e internacionalmente por iniciativas que buscam fundamentar ações, programas e políticas públicas em dados. Na área de educação, a preocupação em aperfeiçoar o sistema público de ensino, seja em nível estadual ou municipal, com base em evidências conta com um histórico de mais de três décadas.

Na esteira da criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) pelo Governo Federal, em 1990, o Governo do Estado do Ceará implantou, em 1992, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece). Desde seu surgimento, o Spaece tem favorecido o crescente acompanhamento dos resultados da aprendizagem dos estudantes por parte dos sistemas de ensino estadual e municipais, assim como das características de gestores e docentes (Vidal; Costa; Soares, 2022).

Outra iniciativa de destaque foi a implantação do Programa Cientista-Chefe, em 2018, cuja regulamentação se deu em 2021, por meio da Lei Estadual nº 17.378. Segundo o artigo 1º da referida norma, o objetivo do Programa é “[...] articular a pesquisa científica desenvolvida nas Instituições de Ensino Superior com sede no Estado com as demandas da gestão pública, em benefício da sociedade, mediante mecanismos que permitam a atuação de cientistas diretamente em órgãos da administração pública, sem retirá-los da atividade acadêmica, de forma a efetuar a aproximação almejada” (Ceará, 2021).

Diante do avanço exponencial na produção de dados digitais ou digitalizáveis nas últimas décadas, seja por meio da ação humana, seja de forma automatizada, houve o surgimento e a rápida expansão da



ciência de dados (*data science*) nas diversas áreas do conhecimento (Priestley; McGrath, 2019). Ela integra conhecimentos da estatística, computação e da área específica na qual está sendo aplicada (Blei; Smyth, 2017).

A crescente adoção da ciência de dados educacionais (*Educational Data Science* – EDS) tem sido observada em todo o mundo, inclusive no Brasil (McFarland et al., 2021; Nunes, 2023a; Nunes, 2023b). Segundo Filatro (2021, s.p.), “EDS utiliza procedimentos e técnicas para reunir, organizar, tratar e interpretar fontes de dados educacionais volumosas e diversificadas, assegurando a consistência desses conjuntos e criando visualizações para auxiliar na compreensão de dados complexos”.

No Ceará, o esforço inicial de utilizar as bases de dados educacionais em favor do desenvolvimento da educação pública estadual precisa, portanto, ser ampliado e aperfeiçoado. Para tanto, a ciência de dados educacionais se torna uma ferramenta imprescindível (Lira, 2023).

Nesse contexto, abrem-se diferentes possibilidades de pesquisa voltadas à consolidação da ciência de dados educacionais no Ceará, incluindo estudos sobre a integração e o uso de bases de dados educacionais, a identificação de fatores associados à aprendizagem e à permanência dos estudantes, o acompanhamento de trajetórias escolares, a caracterização de gestores e docentes e o desenvolvimento de estratégias de apoio à tomada de decisão baseada em evidências. Também podem ser exploradas as potencialidades de técnicas de análise estatística, mineração de dados e inteligência artificial aplicadas às políticas e práticas educacionais, considerando tanto a produção de novos conhecimentos quanto a qualificação da gestão pública da educação.

Temática: Plano Estadual de Educação

A aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014 – 2024 foi marcada por forte efervescência política em torno das feições que seriam assumidas para o planejamento educacional no país. Diferente das marcas conservadoras do projeto de coalização assumidas pelo plano que o antecedeu, este PNE contou com ampla mobilização social e definiu como mote a efetivação de um Sistema Nacional de Educação.

No entanto, as possibilidades de alcance de suas metas foram encerradas pelos acontecimentos da última década, pois tanto as ações estabelecidas como os meios para efetivá-las foram limitadas pelas orientações políticas e fiscais do governo federal, com ampla repercussão na execução dos planos das unidades subnacionais. Por isso, a análise da implementação do PNE (2014 – 2024), bem como dos planos das unidades subnacionais, não pode prescindir dos fatores políticos, sociais que permearam todo o seu período de vigência, agravados por uma crise sanitária global (corona vírus), afetando a educação nacional nos anos 2020 – 2021.

A instabilidade na política nacional, iniciada com o *impeachment* da presidenta eleita em 2016, permitiu mudanças significativas nas prioridades da agenda política e econômica com a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que instituiu um novo regime fiscal e afetou os recursos financeiros aportados na política educacional. Também o enfraquecimento da coordenação federativa por parte do Ministério da Educação (MEC) junto aos estados e municípios (Grin et al., 2022) e a pandemia do coronavírus (Fleury et al., 2022), implicaram no retrocesso de alguns indicadores educacionais.

Diante deste contexto, que pode ser identificado como uma crise (pandemia) dentro de uma crise de aprofundamento das reformas neoliberais no Estado brasileiro, o PNE passou a ser objeto de pouco interesse. A publicação do Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE (Inep, 2020), já sinalizava que mais de 50% dos indicadores do plano encontravam-se sob forte ameaça de não cumprimento após cinco anos de sua vigência. Essas constatações foram posteriormente corroboradas com o Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (Inep, 2022), que inclui dados referentes ao segundo quinquênio do Plano.

No contexto de aprofundamento das crises citadas, os estados da federação também aprovaram



e implementaram as ações dos seus planos decenais de educação. Os Planos Estaduais de Educação (PEE) desempenham importante tarefa no planejamento da educação, uma vez que tanto integram as metas do plano nacional articuladas à realidade de sua jurisdição, como articulam-nas com às necessidades dos municípios (Souza; Menezes, 2017). A própria lei do PNE 2014 – 2024 enfatizou a premência do regime de colaboração para implementação dos planos das unidades subnacionais, prevendo que “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de um ano contado da publicação desta Lei” (Brasil, 2014, art. 8º).

O Plano Estadual de Educação (PEE) do Ceará foi aprovado em 30 de maio de 2016, no prazo limite para que estados e municípios elaborassem seus Planos. Apresentando 21 metas e com forte apelo a continuidade do regime de colaboração e a qualidade da educação – temas que habitam o cotidiano da política educacional cearense, o PEE ratificou as metas e objetivos do PNE, imprimindo as particularidades do contexto estadual. O estado do Ceará propôs metas e estratégias não contempladas no PNE, tanto que aumenta em 42% o número de estratégias, indo de 254, quantidade prevista no PNE, para 361 estratégias apontadas no PEE.

A análise do PEE do Ceará revela as especificidades da política educacional deste estado e lança luzes sobre questões que deverão permanecer na agenda educacional da próxima década. Se é verdade que o contexto político desta unidade subnacional beneficiou a construção de políticas educacionais que servem de referência ao país, também é possível afirmar que o modelo construído nas últimas décadas não foi eficaz para o tratamento de temáticas que permanecem à sombra da ação política, mesmo tendo desdobramentos tenazes no cotidiano da gestão da educação. O regime de colaboração, o atendimento à educação básica com equidade e a qualidade da educação são desafios que permanecem e dizem respeito a oferta, condições de permanência e equidade.

É importante destacar que dois compromissos previstos no PNE – a instituição do Sistema Nacional de Educação e o progressivo aumento de investimento público em educação – não ocorreu, o que comprometeu o cumprimento das demais metas e estratégias estabelecidas no documento.

No Ceará, o esforço e a valorização do regime de colaboração entre o estado e seus municípios, embora de abrangência limitada, tem contribuído para otimização na aplicação dos recursos financeiros da educação, e servido para balizar as metas a serem perseguidas pelas redes públicas. Diante desse cenário, uma agenda de pesquisa pode contemplar a análise dos efeitos da implementação do PEE do Ceará sobre a qualidade e a equidade da educação, com atenção ao regime de colaboração entre estado e municípios. Também são relevantes estudos sobre financiamento, desigualdades entre redes e condições de implementação das metas e estratégias, contribuindo para compreender os avanços alcançados e os desafios que permanecerão na próxima década.

Temática: Diversidade e equidade na educação

A promoção da diversidade e da equidade constitui um dos princípios estruturantes das políticas educacionais contemporâneas, orientando a construção de sistemas de ensino comprometidos com a garantia do direito à educação para todos. Enquanto a diversidade reconhece a pluralidade de sujeitos, identidades, culturas e territórios presentes na sociedade, a equidade pressupõe o desenvolvimento de políticas e estratégias capazes de enfrentar desigualdades historicamente produzidas, assegurando condições diferenciadas para que todos os estudantes tenham oportunidades efetivas de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, as políticas educacionais contemporâneas buscam superar a lógica da homogeneização escolar, valorizando as diferenças e promovendo a inclusão dos diversos grupos sociais (Arroyo, 2014; Candau, 2008).



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

No Brasil, a agenda da diversidade e da equidade foi fortalecida a partir da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), do Plano Nacional de Educação e de marcos normativos específicos voltados à garantia dos direitos educacionais de diferentes grupos populacionais. Entre eles destacam-se as políticas de educação especial na perspectiva inclusiva, a educação escolar indígena, a educação do campo, as diretrizes para a educação das relações étnico-raciais, instituídas pela Lei nº 10.639/2003 e ampliadas pela Lei nº 11.645/2008, bem como as ações voltadas à permanência escolar de estudantes em situação de vulnerabilidade social. Tais iniciativas refletem o reconhecimento de que as desigualdades educacionais estão associadas a fatores socioeconômicos, territoriais, étnico-raciais, culturais e relacionados às condições de deficiência ou necessidades específicas de aprendizagem (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Gomes, 2017).

No Ceará, a promoção da diversidade e da equidade tem assumido papel cada vez mais relevante no âmbito das políticas educacionais desenvolvidas pela Secretaria da Educação, especialmente a partir da ampliação do acesso à educação básica e da necessidade de garantir não apenas o ingresso, mas também a permanência e o sucesso escolar dos estudantes. Nesse contexto, destacam-se ações voltadas à educação inclusiva, ao atendimento educacional especializado, à educação escolar indígena, à valorização das relações étnico-raciais, à educação do campo, à garantia dos direitos das juventudes e à redução das desigualdades educacionais entre diferentes territórios e grupos sociais. Essas iniciativas dialogam com o compromisso histórico da rede estadual em promover uma educação de qualidade associada à justiça social e à inclusão educacional.

A experiência cearense também evidencia que a busca pela equidade está diretamente relacionada à capacidade do sistema educacional de identificar desigualdades e desenvolver estratégias específicas para seu enfrentamento. Programas de apoio à permanência escolar, políticas de transporte e alimentação escolar, iniciativas de correção de fluxo, acompanhamento de estudantes em maior vulnerabilidade e mecanismos de monitoramento dos indicadores educacionais têm contribuído para ampliar oportunidades de aprendizagem e reduzir disparidades entre grupos e regiões.

Conforme ressaltam Vidal e Vieira (2013), a combinação entre monitoramento sistemático, cooperação federativa e apoio pedagógico constitui elemento fundamental para a redução das desigualdades educacionais e para a promoção de resultados mais equitativos. Nessa mesma perspectiva, Ribeiro e Vóvio (2017) argumentam que a equidade educacional exige a compreensão das múltiplas desigualdades que atravessam os sistemas de ensino, incluindo fatores territoriais, socioeconômicos, raciais e culturais, demandando políticas capazes de reconhecer e enfrentar tais diferenciações. A promoção da equidade pressupõe, portanto, não apenas a oferta universal de oportunidades educacionais, mas a capacidade de direcionar recursos, apoio e estratégias para os grupos que se encontram em condições mais vulneráveis.

No cenário contemporâneo, a discussão sobre diversidade e equidade ganha ainda maior importância diante dos desafios relacionados à inclusão de populações historicamente marginalizadas e à construção de ambientes escolares democráticos, acolhedores e socialmente referenciados. Para Candau (2008), a educação comprometida com a diversidade pressupõe o reconhecimento das diferenças como elemento constitutivo da experiência humana e da própria prática educativa.

Nessa perspectiva, a promoção da equidade não se limita ao acesso à escola, mas envolve a criação de condições para que todos os estudantes possam aprender, participar e desenvolver plenamente suas potencialidades. Érnica (2020) destaca que as desigualdades educacionais estão fortemente associadas aos contextos territoriais e às condições sociais em que vivem os estudantes, de modo que a efetivação da equidade requer políticas capazes de compensar desigualdades produzidas fora da escola. Para o autor, a equidade educacional constitui um princípio de justiça social que demanda a distribuição diferenciada de recursos, oportunidades e suportes institucionais, de modo a garantir que a origem social dos estudantes não determine suas possibilidades de aprendizagem e sucesso escolar.



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ**

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

Considerando a centralidade do tema para as políticas educacionais contemporâneas, investigar as ações voltadas à diversidade e à equidade na educação cearense constitui uma oportunidade relevante para compreender os avanços, desafios e perspectivas das políticas de inclusão e justiça educacional. A pesquisa poderá analisar a formulação e implementação dessas iniciativas, os mecanismos de acompanhamento e avaliação utilizados pelo sistema educacional e os efeitos das políticas sobre o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes. Além disso, permitirá produzir evidências capazes de subsidiar o aperfeiçoamento das ações voltadas à construção de uma educação pública democrática, inclusiva, equitativa e socialmente referenciada.

EIXO POLÍTICAS CURRICULARES

Temática: Metodologias ativas no ensino médio

As metodologias ativas configuram-se como um conjunto de abordagens pedagógicas centradas na participação efetiva dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem. Diferentemente dos modelos tradicionais, fundamentados na transmissão de conteúdos, essas metodologias valorizam a resolução de problemas, a investigação, a colaboração, a autoria e o protagonismo discente.

Nessa perspectiva, a aprendizagem ocorre de forma mais significativa quando os estudantes se tornam sujeitos ativos na construção do conhecimento, assumindo responsabilidades sobre seu percurso formativo. No contexto brasileiro, autores como Moran (2018), Bacich e Moran (2018) e Diesel, Baldez e Martins (2017) destacam que as metodologias ativas favorecem o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico, da criatividade e da capacidade de resolução de problemas, competências essenciais para a formação cidadã e profissional no século XXI.

No cenário das transformações educacionais ocorridas nas últimas décadas, especialmente diante da expansão das tecnologias digitais e das novas demandas sociais e econômicas, as metodologias ativas passaram a ocupar posição estratégica na inovação pedagógica. Práticas como sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, ensino híbrido e gamificação têm sido incorporadas aos sistemas de ensino como alternativas para promover maior engajamento dos estudantes e melhorar os resultados de aprendizagem. Segundo Bacich, Neto e Trevisani (2015), a integração entre metodologias ativas e tecnologias digitais amplia as possibilidades de personalização da aprendizagem e favorece a construção de ambientes educacionais mais flexíveis, colaborativos e centrados nos estudantes.

No Ceará, o debate sobre metodologias ativas ganhou relevância especialmente no âmbito das escolas de ensino médio, das escolas de tempo integral e de educação profissional, articulando-se às iniciativas voltadas para inovação curricular, desenvolvimento de competências e melhoria dos indicadores educacionais. Esse movimento dialoga com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza o protagonismo estudantil, a aprendizagem por competências e a formação integral dos jovens. Conforme apontam Moran (2018) e Bacich e Moran (2018), a adoção de metodologias ativas exige transformações não apenas nas práticas pedagógicas, mas também nos processos de formação docente, gestão escolar e organização curricular.

Nesse contexto, investigar a implementação das metodologias ativas na rede pública cearense constitui uma oportunidade estratégica para compreender os processos de inovação educacional em curso, seus desafios e potencialidades. A pesquisa poderá analisar as condições institucionais para sua adoção, os processos de formação e desenvolvimento profissional dos docentes, as formas de apropriação das tecnologias digitais e os efeitos dessas metodologias sobre a aprendizagem, o engajamento e a permanência dos estudantes. Além disso, permitirá produzir evidências relevantes para o aprimoramento das políticas educacionais voltadas à qualidade e à equidade da educação básica, contribuindo para a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras e socialmente referenciadas.

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

Temática: Recomposição de aprendizagem

A recomposição de aprendizagens consolidou-se como uma das principais agendas educacionais brasileiras na primeira metade da década de 2020, em resposta aos impactos provocados pela pandemia da Covid-19 sobre os processos de escolarização. O fechamento prolongado das escolas, a adoção de estratégias emergenciais de ensino remoto e as desigualdades no acesso a recursos tecnológicos produziram efeitos significativos sobre o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes, ampliando desafios historicamente presentes nos sistemas educacionais. Estudos nacionais e internacionais evidenciaram que tais impactos foram mais intensos entre estudantes de contextos socioeconômicos vulneráveis, reforçando a necessidade de políticas específicas voltadas à garantia do direito à aprendizagem e à redução das desigualdades educacionais (Unesco, 2022).

No Brasil, o debate sobre recomposição de aprendizagens passou a ocupar posição central nas agendas dos governos federal, estaduais e municipais a partir da retomada das atividades presenciais em 2021 e 2022. A expressão refere-se a um conjunto articulado de estratégias pedagógicas, curriculares e de gestão destinadas a identificar, recuperar e ampliar aprendizagens que não foram plenamente desenvolvidas ao longo do período de interrupção das atividades escolares presenciais. Diferentemente da ideia tradicional de recuperação escolar, a recomposição das aprendizagens pressupõe diagnóstico contínuo, acompanhamento individualizado, adequação curricular e intervenção pedagógica sistemática, considerando os diferentes ritmos e contextos de aprendizagem dos estudantes.

No Ceará, a recomposição das aprendizagens foi incorporada como prioridade das políticas educacionais desenvolvidas pela Secretaria da Educação, articulando-se a uma trajetória prévia de monitoramento de resultados e acompanhamento pedagógico das escolas. Nesse contexto, ganharam destaque iniciativas voltadas à realização de avaliações diagnósticas, à produção de materiais estruturados, à formação de professores, ao fortalecimento das ações de alfabetização e ao monitoramento contínuo dos indicadores de aprendizagem. A atuação das CREDE, da SEFOR e das equipes pedagógicas escolares assumiu papel relevante na implementação dessas estratégias, contribuindo para a identificação de defasagens educacionais e para a construção de respostas pedagógicas alinhadas às necessidades dos estudantes.

A recomposição das aprendizagens materializou-se, ainda, em um conjunto de ações estruturadas voltadas ao enfrentamento das defasagens educacionais agravadas pela pandemia. Entre elas destacam-se a ampliação das avaliações diagnósticas realizadas no âmbito do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaee), o desenvolvimento de planos de intervenção pedagógica orientados por evidências, a utilização de materiais complementares de apoio à recomposição curricular e o fortalecimento do Programa Aprendizagem na Idade Certa, atualmente consolidado como Mais Paic.

Essas iniciativas foram desenvolvidas em regime de colaboração entre Estado e municípios, articuladas às ações das CREDE e da SEFOR, reforçando uma tradição de acompanhamento sistemático dos resultados educacionais e de utilização de dados para subsidiar a tomada de decisões. Nesse contexto, a recomposição das aprendizagens passou a ser compreendida não como uma medida transitória de recuperação escolar, mas como uma estratégia integrada de garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes.

A relevância dessa agenda está associada não apenas aos impactos produzidos pela pandemia, mas também ao compromisso histórico do Ceará com a melhoria da aprendizagem e a redução das desigualdades educacionais. A experiência acumulada pelo Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), posteriormente ampliado para o Mais Paic, evidenciou a importância de mecanismos permanentes de avaliação, monitoramento, cooperação federativa e apoio pedagógico para assegurar avanços educacionais em larga escala. Dessa forma, as políticas de recomposição das aprendizagens

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



implementadas no período pós-pandemia encontraram bases institucionais já consolidadas na rede educacional cearense, favorecendo a mobilização dos sistemas municipais e das escolas em torno da superação das defasagens de aprendizagem.

Do ponto de vista das políticas públicas, a recomposição de aprendizagens evidencia a crescente importância do uso de evidências na gestão educacional. A utilização de avaliações diagnósticas, sistemas de monitoramento e acompanhamento pedagógico permite identificar lacunas de aprendizagem e direcionar intervenções mais efetivas. Os sistemas educacionais orientados por evidências tendem a desenvolver maior capacidade de resposta às dificuldades encontradas pelas escolas e pelos estudantes, fortalecendo a qualidade e a efetividade das políticas educacionais.

Considerando a centralidade assumida pela recomposição de aprendizagens no período pós-pandemia, sua investigação representa uma oportunidade relevante para compreender como redes e escolas organizam estratégias de enfrentamento das desigualdades educacionais e de garantia do direito à aprendizagem. A pesquisa poderá analisar os processos de formulação e implementação das políticas de recomposição, os mecanismos de acompanhamento utilizados pelas instâncias intermediárias e pelas escolas, os efeitos das intervenções pedagógicas sobre os resultados educacionais e os desafios enfrentados na consolidação dessa agenda. Além disso, permitirá identificar evidências e lições que possam subsidiar futuras políticas voltadas à melhoria da aprendizagem, à redução das desigualdades e à promoção da equidade educacional no Ceará e em outros contextos brasileiros.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E ENSINO (PPGEEN)
(LIMOEIRO DO NORTE)

EIXO ENSINO MÉDIO

Temática: Educação de Jovens e Adultos

A oferta de ensino médio passa a ter mais estabilidade com a criação do Fundeb em 2007. Com a implantação desse fundo, o estado do Ceará passa a receber complementação da União, é capaz de orquestrar a melhoria da qualidade da oferta de ensino médio, e inicia o processo de diversificação da oferta desta etapa de ensino.

O Governo Federal, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), cria o programa Brasil Profissionalizado em 2007, que representa aporte financeiro adicional aos recursos do Fundeb e “possibilita a modernização e a expansão das redes públicas de ensino médio integradas à educação profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O objetivo é integrar o conhecimento do ensino médio à prática”. É nesse espaço de novos aportes financeiros que o Ceará vai criar sua rede de escolas estaduais de educação profissional e iniciar o processo de diversificação da oferta nesta etapa da educação básica.

As escolas de ensino médio integrado à educação profissional funcionam em regime de tempo integral, com nove horas de aula diárias para os alunos, sendo um turno com oferta de ensino médio propedêutico e outro com formação profissional de nível técnico, três refeições e estágio supervisionado apoiado por bolsas para todos os alunos do 3º ano dos cursos técnicos. Segundo Saldanha (2014, p. 31), essa modalidade de oferta de escola em tempo integral integrada, está “focada na oferta de melhores oportunidades de preparação para o trabalho, concebendo a escola de Ensino Médio como local privilegiado para a educação de nível técnico e de qualificação profissional”.

Com a emergência dessa nova modalidade, na rede estadual passam a coexistir dois tipos de oferta de ensino médio público: o ensino médio regular de turno único, ofertado nas escolas de ensino médio regulares com acesso amplo e irrestrito para todos os que possuem o ensino fundamental completo e a oferta de ensino médio integrado à educação profissional, oferecido em regime de tempo integral, que



possui processos seletivos para admissão de alunos, com estabelecimento de critérios associados à meritocracia, como desempenho nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática durante os anos finais do ensino fundamental ou no 9º ano, e não apresentar distorção idade-série.

Uma segunda iniciativa de diversificação da oferta de ensino médio se inicia em 2016, pela adesão, por parte da Secretaria de Educação (Seduc), ao Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) do Ministério da Educação (MEC), que transfere recursos financeiros através do FNDE para sua implantação (Brasil, 2018). Esse modelo trabalha com disciplinas eletivas que valorizam os vários espaços e equipamentos disponíveis na unidade de ensino, direcionando o uso de laboratórios, sala de multimeios e demais espaços de convivência como ambientes de relevância para consolidar e oportunizar aprendizagens. A ideia norteadora é diversificar os percursos formativos dos alunos, dando-lhes oportunidades de se aproximar de outros saberes e conhecimentos para além do currículo escolar.

É oportuno observar que uma outra realidade dessa etapa da educação básica convive com as modalidades antes descritas: ensino médio regular de turno único (ER), ensino médio integrado à educação profissional (EEEP) e ensino médio em tempo integral (EEMTI). São as chamadas extensões de matrícula, também conhecidas como anexos escolares. A existência dessa oferta de ensino médio não é um fenômeno novo no Ceará, remontando aos anos 2000, quando a conclusão do ensino fundamental por parte de muitos jovens começa a pressionar o poder público estadual por vagas no ensino médio. Para os jovens que concluíam o ensino fundamental nas escolas municipais localizadas nas comunidades e nos distritos, restava a alternativa de se deslocar, por meio de transporte escolar, para as escolas de ensino médio situadas na sede do município.

A criação de anexos escolares, vinculados a uma escola-sede localizada na zona urbana da cidade, representou uma solução para parcela dos egressos do ensino fundamental, que enfrentavam dificuldades como condições de acesso para o transporte escolar, pela ausência de estradas ou barreiras físicas como rios, passagens molhadas, serras etc., que impediam o uso de veículos em determinadas épocas do ano; elevado tempo de deslocamento para a escola estadual na sede do município, que, em algumas situações, consumia uma quantidade de horas superior ao tempo de um turno escolar; falta de condições para frequentar a escola durante o dia, por necessidade de ajudar os pais nas atividades do campo e a impossibilidade de frequentar a escola à noite devido à distância entre as localidades de residência desses jovens e a sede municipal, e questões político-sociais ligadas à valorização da identidade local, que cria dificuldades de aceitação de deslocamento para outras comunidades.

O caso das extensões de matrícula é analisado por Lima (2020), que denominou essa modalidade de oferta como “escolas invisíveis”. De fato, embora seus professores e alunos frequentem um prédio diferente das escolas que abrigam suas matrículas e sejam responsáveis por sua gestão, na perspectiva do Censo Escolar e do público externo, estas não existem. São conhecidas apenas pelas escolas-sede encarregadas de sua administração e por aqueles que, por razões diversas, têm suas condições de ensino-aprendizagem empobrecidas pelas limitações apresentadas por tais unidades.

Nos últimos anos, tem sido objeto de preocupação, a oferta de ensino médio noturno, cujas matrículas vem apresentando quedas sistemáticas e representativas. Dois fatores têm relação direta com essa oferta: o protagonismo das avaliações em larga escala, que leva as escolas a declinarem da oferta de ensino médio noturno, pelo perfil do aluno, que muitas vezes contribui para a redução de parâmetros de participação no exame e resultado de desempenho; e a oferta de tempo integral, situação impossível para o ensino noturno. A ausência de alternativas e a carência de discussão sobre esta oferta representa desafio para o próximo Plano Nacional de Educação 2026 - 2036.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), por sua vez, também representa uma modalidade de oferta que vem apresentando quedas sucessivas de matrículas, embora os percentuais de jovens de 15 a 29 anos sem o ensino médio completo seja de cerca de 7,7 milhões no Brasil, o que representa



aproximadamente 16,5% dessa faixa etária. No Ceará, o número é de cerca de 605 mil jovens “nem-nem” (que não estudam nem trabalham), indicando uma realidade ainda mais preocupante na região Nordeste.

Estudos mostram que na rede estadual cearense, o maior valor aluno-ano é destinado às EEEP, sendo 33,3% superior ao valor aluno-ano das ER, sucedido pelo valor aluno-ano das EEMTI, que é 7% superior ao valor aluno-ano das ER. Sobre os alunos que frequentam as extensões de matrículas, considerando as precárias condições de oferta, inclusive do corpo docente, em que prevalecem professores temporários e polivalentes, estima-se que o valor aluno-ano é inferior aos das ER (Vieira; Vidal; Queiroz, 2012) e não se dispõe de informações sobre o valor aluno ano para os alunos da EJA.

Esses dados mostram que embora o direito subjetivo à educação seja garantido, ele o é em condições de tratamento muito distintas, conduzindo a iniquidades no interior do sistema estadual de ensino. Embora a diversificação da oferta do ensino médio na rede estadual cearense e suas implicações para a equidade educacional tenham sido aprofundadas por Vidal, Vieira, Bezerra e outros pesquisadores, as transformações ocorridas mais recentemente na política educacional e na organização da oferta abrem novas possibilidades de investigação. Estudos futuros poderiam acompanhar os efeitos da expansão do tempo integral, das mudanças no ensino médio e das diferentes formas de oferta sobre as trajetórias escolares dos estudantes, considerando dimensões como acesso, permanência, aprendizagem, conclusão e transição para o ensino superior e para o mundo do trabalho. Também seria relevante aprofundar a análise das desigualdades de financiamento e das condições de oferta entre os diferentes modelos de escola, buscando compreender em que medida a diversificação, ao mesmo tempo em que amplia oportunidades educacionais, pode produzir ou reproduzir novas formas de desigualdade no interior da rede estadual.

Temática: Escolas de Ensino Médio em tempo integral

A oferta de ensino médio passa a ter mais estabilidade com a criação do Fundeb em 2007. Com a implantação desse fundo, o estado do Ceará passa a receber complementação da União, é capaz de orquestrar a melhoria da qualidade da oferta de ensino médio, e inicia o processo de diversificação da oferta desta etapa de ensino.

O Governo Federal, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), cria o programa Brasil Profissionalizado em 2007, que representa aporte financeiro adicional aos recursos do Fundeb e “possibilita a modernização e a expansão das redes públicas de ensino médio integradas à educação profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O objetivo é integrar o conhecimento do ensino médio à prática”. É nesse espaço de novos aportes financeiros que o Ceará vai criar sua rede de escolas estaduais de educação profissional e iniciar o processo de diversificação da oferta nesta etapa da educação básica.

As escolas de ensino médio integrado à educação profissional funcionam em regime de tempo integral, com nove horas de aula diárias para os alunos, sendo um turno com oferta de ensino médio propedêutico e outro com formação profissional de nível técnico, três refeições e estágio supervisionado apoiado por bolsas para todos os alunos do 3º ano dos cursos técnicos. Segundo Saldanha (2014, p. 31), essa modalidade de oferta de escola em tempo integral integrada, está “focada na oferta de melhores oportunidades de preparação para o trabalho, concebendo a escola de Ensino Médio como local privilegiado para a educação de nível técnico e de qualificação profissional”.

Com a emergência dessa nova modalidade, na rede estadual passam a coexistir dois tipos de oferta de ensino médio público: o ensino médio regular de turno único, ofertado nas escolas de ensino médio regulares com acesso amplo e irrestrito para todos os que possuem o ensino fundamental completo e a oferta de **ensino médio integrado à educação profissional, oferecido em regime de tempo integral**, que possui processos seletivos para admissão de alunos, com estabelecimento de critérios associados à meritocracia, como desempenho nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

durante os anos finais do ensino fundamental ou no 9º ano, e não apresentar distorção idade-série.

Uma segunda iniciativa de diversificação da oferta de ensino médio se inicia em 2016, pela adesão, por parte da Secretaria de Educação (Seduc), ao **Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) do Ministério da Educação (MEC)**, que transfere recursos financeiros através do FNDE para sua implantação (Brasil, 2018). Esse modelo trabalha com disciplinas eletivas que valorizam os vários espaços e equipamentos disponíveis na unidade de ensino, direcionando o uso de laboratórios, sala de multimeios e demais espaços de convivência como ambientes de relevância para consolidar e oportunizar aprendizagens. A ideia norteadora é diversificar os percursos formativos dos alunos, dando-lhes oportunidades de se aproximar de outros saberes e conhecimentos para além do currículo escolar.

É oportuno observar que uma outra realidade dessa etapa da educação básica convive com as modalidades antes descritas: ensino médio regular de turno único (ER), ensino médio integrado à educação profissional (EEEP) e ensino médio em tempo integral (EEMTI). São as chamadas extensões de matrícula, também conhecidas como anexos escolares. A existência dessa oferta de ensino médio não é um fenômeno novo no Ceará, remontando aos anos 2000, quando a conclusão do ensino fundamental por parte de muitos jovens começa a pressionar o poder público estadual por vagas no ensino médio. Para os jovens que concluíam o ensino fundamental nas escolas municipais localizadas nas comunidades e nos distritos, restava a alternativa de se deslocar, por meio de transporte escolar, para as escolas de ensino médio situadas na sede do município.

A criação de anexos escolares, vinculados a uma escola-sede localizada na zona urbana da cidade, representou uma solução para parcela dos egressos do ensino fundamental, que enfrentavam dificuldades como condições de acesso para o transporte escolar, pela ausência de estradas ou barreiras físicas como rios, passagens molhadas, serras etc., que impediam o uso de veículos em determinadas épocas do ano; elevado tempo de deslocamento para a escola estadual na sede do município, que, em algumas situações, consumia uma quantidade de horas superior ao tempo de um turno escolar; falta de condições para frequentar a escola durante o dia, por necessidade de ajudar os pais nas atividades do campo e a impossibilidade de frequentar a escola à noite devido à distância entre as localidades de residência desses jovens e a sede municipal, e questões político-sociais ligadas à valorização da identidade local, que cria dificuldades de aceitação de deslocamento para outras comunidades.

O caso das extensões de matrícula é analisado por Lima (2020), que denominou essa modalidade de oferta como “escolas invisíveis”. De fato, embora seus professores e alunos frequentem um prédio diferente das escolas que abrigam suas matrículas e sejam responsáveis por sua gestão, na perspectiva do Censo Escolar e do público externo, estas não existem. São conhecidas apenas pelas escolas-sede encarregadas de sua administração e por aqueles que, por razões diversas, têm suas condições de ensino-aprendizagem empobrecidas pelas limitações apresentadas por tais unidades.

Nos últimos anos, tem sido objeto de preocupação, a oferta de ensino médio noturno, cujas matrículas vem apresentando quedas sistemáticas e representativas. Dois fatores têm relação direta com essa oferta: o protagonismo das avaliações em larga escala, que leva as escolas a declinarem da oferta de ensino médio noturno, pelo perfil do aluno, que muitas vezes contribui para a redução de parâmetros de participação no exame e resultado de desempenho; e a oferta de tempo integral, situação impossível para o ensino noturno. A ausência de alternativas e a carência de discussão sobre esta oferta representa desafio para o próximo Plano Nacional de Educação 2026 - 2036.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), por sua vez, também representa uma modalidade de oferta que vem apresentando quedas sucessivas de matrículas, embora os percentuais de jovens de 15 a 29 anos sem o ensino médio completo seja de cerca de 7,7 milhões no Brasil, o que representa aproximadamente 16,5% dessa faixa etária. No Ceará, o número é de cerca de 605 mil jovens “nem-nem” (que não estudam nem trabalham), indicando uma realidade ainda mais preocupante na região Nordeste.



Estudos mostram que na rede estadual cearense, o maior valor aluno-ano é destinado às EEEP, sendo 33,3% superior ao valor aluno-ano das ER, sucedido pelo valor aluno-ano das EEMTI, que é 7% superior ao valor aluno-ano das ER. Sobre os alunos que frequentam as extensões de matrículas, considerando as precárias condições de oferta, inclusive do corpo docente, em que prevalecem professores temporários e polivalentes, estima-se que o valor aluno-ano é inferior aos das ER (Vieira; Vidal; Queiroz, 2012) e não se dispõe de informações sobre o valor aluno ano para os alunos da EJA.

Esses dados mostram que embora o direito subjetivo à educação seja garantido, ele o é em condições de tratamento muito distintas, conduzindo a iniquidades no interior do sistema estadual de ensino. Embora a diversificação da oferta do ensino médio na rede estadual cearense e suas implicações para a equidade educacional tenham sido aprofundadas por Vidal, Vieira, Bezerra e outros pesquisadores, as transformações ocorridas mais recentemente na política educacional e na organização da oferta abrem novas possibilidades de investigação. Estudos futuros poderiam acompanhar os efeitos da expansão do tempo integral, das mudanças no ensino médio e das diferentes formas de oferta sobre as trajetórias escolares dos estudantes, considerando dimensões como acesso, permanência, aprendizagem, conclusão e transição para o ensino superior e para o mundo do trabalho. Também seria relevante aprofundar a análise das desigualdades de financiamento e das condições de oferta entre os diferentes modelos de escola, buscando compreender em que medida a diversificação, ao mesmo tempo em que amplia oportunidades educacionais, pode produzir ou reproduzir novas formas de desigualdade no interior da rede estadual.

EIXO REGIME DE COLABORAÇÃO

Temática: Mais Infância

O Programa Mais Infância Ceará foi criado em agosto de 2015 pelo Governo do Estado do Ceará como uma política pública intersetorial voltada à promoção do desenvolvimento integral das crianças na primeira infância. Sua implementação ocorreu em um contexto de crescente valorização das políticas para a infância no Brasil, impulsionado pelo avanço das evidências científicas sobre a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento humano e pela ampliação do debate sobre a necessidade de ações integradas voltadas às crianças e suas famílias.

Desde sua origem, o Programa Mais Infância passou a articular iniciativas das áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, esporte e proteção social, abrangendo os 184 municípios cearenses e buscando promover melhores condições de desenvolvimento para crianças de zero a seis anos. Ribeiro (2024) destaca que a política foi concebida a partir dos princípios da intersectorialidade, da equidade e da atuação baseada em evidências, buscando enfrentar vulnerabilidades sociais que afetam o desenvolvimento infantil.

A consolidação institucional do programa ocorreu por meio da Lei Estadual nº 17.380, de 5 de janeiro de 2021, considerada seu principal marco legal. Essa legislação sistematizou e atualizou a normativa anteriormente existente, definindo o Programa Mais Infância Ceará como uma política pública de Estado destinada à promoção do desenvolvimento infantil e à geração de oportunidades para o desenvolvimento integral da criança de forma intersectorial. A referida lei estabelece princípios, diretrizes, objetivos, eixos de atuação e competências institucionais para a implementação das ações do programa, fundamentando-se na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e no Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016).

Inspirado em evidências científicas e em referenciais contemporâneos sobre o desenvolvimento infantil, o programa consolidou-se como uma estratégia voltada à redução das desigualdades sociais e à promoção da equidade desde os primeiros anos de vida. Entre suas principais ações destacam-se o fortalecimento dos vínculos familiares, a construção e qualificação de equipamentos públicos destinados



à infância, a ampliação do acesso à Educação Infantil, a formação de profissionais e o apoio técnico aos municípios para o desenvolvimento de políticas locais voltadas às crianças.

Conforme destacam Campos (2013) e Kramer (2007), investimentos realizados na primeira infância produzem efeitos duradouros sobre o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, influenciando positivamente as trajetórias educacionais e as oportunidades futuras dos indivíduos. Nessa mesma direção, Ribeiro (2024) observa que o programa reúne ações estruturadas em diferentes áreas governamentais, buscando assegurar proteção social, saúde, educação e espaços de convivência adequados ao desenvolvimento infantil.

No campo educacional, o Mais Infância dialoga diretamente com os esforços de expansão e qualificação da Educação Infantil, etapa reconhecida como fundamental para a garantia do direito à educação e para a redução das desigualdades de aprendizagem. Estudos desenvolvidos por Campos, Bhering e Esposito (2011) e Barbosa (2013) evidenciam que a oferta de serviços educacionais de qualidade na primeira infância contribui para melhores condições de desenvolvimento e aprendizagem ao longo da escolarização, especialmente entre crianças em situação de vulnerabilidade social.

Nesse sentido, as ações desenvolvidas pelo Programa podem ser compreendidas como estratégias de fortalecimento das bases necessárias para a construção de trajetórias educacionais mais equitativas. Além disso, Ribeiro (2024) destaca que o programa está organizado em quatro eixos estruturantes, denominados Tempo de Nascer, Tempo de Crescer, Tempo de Brincar e Tempo de Aprender, os quais articulam ações voltadas à saúde materno-infantil, ao fortalecimento familiar, à ampliação de espaços de convivência e ao acesso à Educação Infantil, evidenciando seu caráter multidimensional e intersetorial.

Considerando a relevância assumida pelo Programa Mais Infância Ceará ao longo da última década, sua investigação representa uma importante oportunidade para compreender os processos de formulação, implementação e institucionalização de políticas públicas voltadas à primeira infância. A pesquisa poderá analisar os mecanismos de articulação federativa, os impactos produzidos sobre indicadores sociais e educacionais e as contribuições da política para a ampliação das oportunidades de desenvolvimento infantil.

Estudos recentes apontam que a abrangência territorial e a diversidade de ações desenvolvidas tornam o programa uma experiência singular no contexto brasileiro, articulando transferência de renda, expansão de equipamentos sociais, fortalecimento da Educação Infantil, segurança alimentar e governança intersetorial em todos os municípios cearenses (Ribeiro, 2024). Além disso, a investigação permitirá identificar fatores que favorecem ou dificultam a consolidação de políticas integradas para a infância, produzindo evidências capazes de subsidiar o aperfeiçoamento das ações voltadas ao desenvolvimento integral das crianças no Ceará e em outros contextos brasileiros.

Como possibilidades de pesquisa, destacam-se a análise dos impactos do Programa Mais Infância sobre a população alvo da iniciativa, de modo especial no que se refere ao acesso a serviços de educação, saúde, assistência e proteção social; e a investigação dos desafios à ação intersetorial, considerando os mecanismos de articulação entre as diferentes áreas governamentais, a coordenação entre estado e municípios e as condições institucionais para a implementação integrada das ações. Também seria relevante identificar quais fatores favorecem ou limitam a efetividade da política nos diferentes contextos municipais, contribuindo para compreender em que medida a intersetorialidade se concretiza na oferta dos serviços às crianças e suas famílias.

EIXO TEMAS GERAIS

Temática: Financiamento da Educação Básica



A estruturação do financiamento da educação brasileira tem como baliza o **novo** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual, composto por recursos provenientes de impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação, conforme disposto nos artigos 212 e 212-A da Constituição Federal.

Institucionalizado em 2020, reformulou a assistência financeira da União para garantir que os recursos cheguem aonde há maior necessidade, alinhando-se ao objetivo do PNE 2026 – 2036 de superar desigualdades regionais. O novo Fundeb criou três formas de complementação da União aos recursos estaduais e municipais:

- **VAAF (Valor Aluno Ano Fundeb):** É a forma tradicional de distribuição, realizada no âmbito de cada estado e do Distrito Federal, quando a arrecadação local não atinge o valor mínimo definido nacionalmente por estudante.
- **VAAT (Valor Aluno Ano Total):** Considera não apenas os recursos do Fundeb, mas todas as receitas disponíveis para a educação no município ou estado. A complementação via VAAT é direcionada especificamente aos entes federados mais pobres, promovendo uma justiça distributiva essencial para as metas de universalização da educação básica.
- **VAAR (Valor Aluno Ano Resultado):** Este mecanismo distribui recursos suplementares com base na melhoria dos indicadores de aprendizagem e na redução de desigualdades socioeconômicas e raciais. Ele atua como um incentivo à governança e ao cumprimento de metas de qualidade, focos centrais do novo PNE.

A análise do caso do Ceará e de seus municípios, sob a ótica dos mecanismos de financiamento do Novo Fundeb revela um cenário de oportunidades para a consolidação de políticas de equidade e qualidade e para os próximos anos, a saúde financeira dos municípios cearenses dependerá da capacidade de maximizar as três modalidades de complementação da União. Essa mudança na composição do orçamento da educação, exigirá dos gestores mais atenção no seu planejamento e execução, para ter a ampliação dos investimentos revertidos na melhoria das aprendizagens dos estudantes e, conseqüentemente, dos indicadores educacionais.

A política de vinculação financeira da educação no estado do Ceará, estruturada a partir da arrecadação do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) e associada aos resultados de aprendizagem, configura-se como um relevante mecanismo de indução à melhoria da qualidade educacional. Nesse contexto, destaca-se a destinação de 18% da cota-parte municipal do ICMS ao critério do Índice de Qualidade da Educação (IQE), instrumento que articula financiamento público e desempenho educacional.

No estado do Ceará, a política de repartição da cota-parte municipal do ICMS consolidou-se como um dos mais relevantes instrumentos de indução federativa à melhoria da educação básica. A legislação estadual estabelece que, dos 35% da arrecadação do ICMS pertencentes constitucionalmente aos municípios, 18 pontos percentuais são distribuídos segundo critérios de desempenho educacional, medidos pelo Índice de Qualidade da Educação (IQE).

Embora a política represente um avanço institucional relevante, persistem desafios tais como:

- risco de excessiva performatividade, com centralidade em indicadores avaliativos;
- pressão sobre escolas e docentes por metas;
- assimetrias de capacidade técnica entre municípios;
- possibilidade de reprodução de desigualdades, caso municípios estruturalmente vulneráveis tenham menor capacidade de resposta.

O sistema de ensino cearense tem se destacado em resultados, no caso do Ideb e Spaece e as redes municipais mais pobres não dispõem de recursos financeiros básicos para manter o padrão de qualidade exigido pelo próprio estado.



A Reforma Tributária representa para o Ceará um cenário de oportunidades de maior estabilidade e justiça fiscal no futuro. Como o estado tem criado mecanismos de vinculação da cota-parte do ICMS a resultados educacionais, é importante considerar a necessidade de mudanças nos marcos normativos, em decorrência de alterações advindas dessa reforma.

O novo Fundeb introduz diferentes mecanismos de redistribuição e indução, cujos efeitos sobre o financiamento das redes cearenses - especialmente dos municípios - merecem ser investigados. Isso abre uma agenda de pesquisa muito interessante sobre redistribuição, equidade, capacidades municipais e efeitos do VAAT e do VAAR sobre os resultados educacionais. Uma possível investigação articula-se à análise de quais municípios cearenses são beneficiados por cada modalidade, como os recursos recebidos alteram sua capacidade de financiamento e oferta educacional e em que medida as diferentes formas de complementação contribuem para reduzir desigualdades e melhorar os resultados educacionais.

Temática: Plano Estadual de Educação

A aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014 – 2024 foi marcada por forte efervescência política em torno das feições que seriam assumidas para o planejamento educacional no país. Diferente das marcas conservadoras do projeto de coalização assumidas pelo plano que o antecedeu, este PNE contou com ampla mobilização social e definiu como mote a efetivação de um Sistema Nacional de Educação.

No entanto, as possibilidades de alcance de suas metas foram encerradas pelos acontecimentos da última década, pois tanto as ações estabelecidas como os meios para efetivá-las foram limitadas pelas orientações políticas e fiscais do governo federal, com ampla repercussão na execução dos planos das unidades subnacionais. Por isso, a análise da implementação do PNE (2014 – 2024), bem como dos planos das unidades subnacionais, não pode prescindir dos fatores políticos, sociais que permearam todo o seu período de vigência, agravados por uma crise sanitária global (corona vírus), afetando a educação nacional nos anos 2020 – 2021.

A instabilidade na política nacional, iniciada com o *impeachment* da presidenta eleita em 2016, permitiu mudanças significativas nas prioridades da agenda política e econômica com a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que instituiu um novo regime fiscal e afetou os recursos financeiros aportados na política educacional. Também o enfraquecimento da coordenação federativa por parte do Ministério da Educação (MEC) junto aos estados e municípios (Grin et al., 2022) e a pandemia do coronavírus (Fleury et al., 2022), implicaram no retrocesso de alguns indicadores educacionais.

Diante deste contexto, que pode ser identificado como uma crise (pandemia) dentro de uma crise de aprofundamento das reformas neoliberais no Estado brasileiro, o PNE passou a ser objeto de pouco interesse. A publicação do Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE (Inep, 2020), já sinalizava que mais de 50% dos indicadores do plano encontravam-se sob forte ameaça de não cumprimento após cinco anos de sua vigência. Essas constatações foram posteriormente corroboradas com o Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (Inep, 2022), que inclui dados referentes ao segundo quinquênio do Plano.

No contexto de aprofundamento das crises citadas, os estados da federação também aprovaram e implementaram as ações dos seus planos decenais de educação. Os Planos Estaduais de Educação (PEE) desempenham importante tarefa no planejamento da educação, uma vez que tanto integram as metas do plano nacional articuladas à realidade de sua jurisdição, como articulam-nas com às necessidades dos municípios (Souza; Menezes, 2017). A própria lei do PNE 2014 – 2024 enfatizou a premência do regime de colaboração para implementação dos planos das unidades subnacionais, prevendo que “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas



e estratégias previstas neste PNE, no prazo de um ano contado da publicação desta Lei” (Brasil, 2014, art. 8º).

O Plano Estadual de Educação (PEE) do Ceará foi aprovado em 30 de maio de 2016, no prazo limite para que estados e municípios elaborassem seus Planos. Apresentando 21 metas e com forte apelo a continuidade do regime de colaboração e a qualidade da educação – temas que habitam o cotidiano da política educacional cearense, o PEE ratificou as metas e objetivos do PNE, imprimindo as particularidades do contexto estadual. O estado do Ceará propôs metas e estratégias não contempladas no PNE, tanto que aumenta em 42% o número de estratégias, indo de 254, quantidade prevista no PNE, para 361 estratégias apontadas no PEE.

A análise do PEE do Ceará revela as especificidades da política educacional deste estado e lança luzes sobre questões que deverão permanecer na agenda educacional da próxima década. Se é verdade que o contexto político desta unidade subnacional beneficiou a construção de políticas educacionais que servem de referência ao país, também é possível afirmar que o modelo construído nas últimas décadas não foi eficaz para o tratamento de temáticas que permanecem à sombra da ação política, mesmo tendo desdobramentos tenazes no cotidiano da gestão da educação. O regime de colaboração, o atendimento à educação básica com equidade e a qualidade da educação são desafios que permanecem e dizem respeito a oferta, condições de permanência e equidade.

É importante destacar que dois compromissos previstos no PNE – a instituição do Sistema Nacional de Educação e o progressivo aumento de investimento público em educação – não ocorreu, o que comprometeu o cumprimento das demais metas e estratégias estabelecidas no documento.

No Ceará, o esforço e a valorização do regime de colaboração entre o estado e seus municípios, embora de abrangência limitada, tem contribuído para otimização na aplicação dos recursos financeiros da educação, e servido para balizar as metas a serem perseguidas pelas redes públicas. Diante desse cenário, uma agenda de pesquisa pode contemplar a análise dos efeitos da implementação do PEE do Ceará sobre a qualidade e a equidade da educação, com atenção ao regime de colaboração entre estado e municípios. Também são relevantes estudos sobre financiamento, desigualdades entre redes e condições de implementação das metas e estratégias, contribuindo para compreender os avanços alcançados e os desafios que permanecerão na próxima década.

Temática: Diversidade e equidade na educação

A promoção da diversidade e da equidade constitui um dos princípios estruturantes das políticas educacionais contemporâneas, orientando a construção de sistemas de ensino comprometidos com a garantia do direito à educação para todos. Enquanto a diversidade reconhece a pluralidade de sujeitos, identidades, culturas e territórios presentes na sociedade, a equidade pressupõe o desenvolvimento de políticas e estratégias capazes de enfrentar desigualdades historicamente produzidas, assegurando condições diferenciadas para que todos os estudantes tenham oportunidades efetivas de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, as políticas educacionais contemporâneas buscam superar a lógica da homogeneização escolar, valorizando as diferenças e promovendo a inclusão dos diversos grupos sociais (Arroyo, 2014; Candau, 2008).

No Brasil, a agenda da diversidade e da equidade foi fortalecida a partir da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), do Plano Nacional de Educação e de marcos normativos específicos voltados à garantia dos direitos educacionais de diferentes grupos populacionais. Entre eles destacam-se as políticas de educação especial na perspectiva inclusiva, a educação escolar indígena, a educação do campo, as diretrizes para a educação das relações étnico-raciais, instituídas pela Lei nº 10.639/2003 e ampliadas pela Lei nº 11.645/2008, bem como as ações voltadas à permanência escolar de estudantes em situação de vulnerabilidade social. Tais iniciativas refletem o reconhecimento de que as desigualdades educacionais estão associadas a fatores



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

socioeconômicos, territoriais, étnico-raciais, culturais e relacionados às condições de deficiência ou necessidades específicas de aprendizagem (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Gomes, 2017).

No Ceará, a promoção da diversidade e da equidade tem assumido papel cada vez mais relevante no âmbito das políticas educacionais desenvolvidas pela Secretaria da Educação, especialmente a partir da ampliação do acesso à educação básica e da necessidade de garantir não apenas o ingresso, mas também a permanência e o sucesso escolar dos estudantes. Nesse contexto, destacam-se ações voltadas à educação inclusiva, ao atendimento educacional especializado, à educação escolar indígena, à valorização das relações étnico-raciais, à educação do campo, à garantia dos direitos das juventudes e à redução das desigualdades educacionais entre diferentes territórios e grupos sociais. Essas iniciativas dialogam com o compromisso histórico da rede estadual em promover uma educação de qualidade associada à justiça social e à inclusão educacional.

A experiência cearense também evidencia que a busca pela equidade está diretamente relacionada à capacidade do sistema educacional de identificar desigualdades e desenvolver estratégias específicas para seu enfrentamento. Programas de apoio à permanência escolar, políticas de transporte e alimentação escolar, iniciativas de correção de fluxo, acompanhamento de estudantes em maior vulnerabilidade e mecanismos de monitoramento dos indicadores educacionais têm contribuído para ampliar oportunidades de aprendizagem e reduzir disparidades entre grupos e regiões.

Conforme ressaltam Vidal e Vieira (2013), a combinação entre monitoramento sistemático, cooperação federativa e apoio pedagógico constitui elemento fundamental para a redução das desigualdades educacionais e para a promoção de resultados mais equitativos. Nessa mesma perspectiva, Ribeiro e Vóvio (2017) argumentam que a equidade educacional exige a compreensão das múltiplas desigualdades que atravessam os sistemas de ensino, incluindo fatores territoriais, socioeconômicos, raciais e culturais, demandando políticas capazes de reconhecer e enfrentar tais diferenciações. A promoção da equidade pressupõe, portanto, não apenas a oferta universal de oportunidades educacionais, mas a capacidade de direcionar recursos, apoio e estratégias para os grupos que se encontram em condições mais vulneráveis.

No cenário contemporâneo, a discussão sobre diversidade e equidade ganha ainda maior importância diante dos desafios relacionados à inclusão de populações historicamente marginalizadas e à construção de ambientes escolares democráticos, acolhedores e socialmente referenciados. Para Candau (2008), a educação comprometida com a diversidade pressupõe o reconhecimento das diferenças como elemento constitutivo da experiência humana e da própria prática educativa.

Nessa perspectiva, a promoção da equidade não se limita ao acesso à escola, mas envolve a criação de condições para que todos os estudantes possam aprender, participar e desenvolver plenamente suas potencialidades. Érnica (2020) destaca que as desigualdades educacionais estão fortemente associadas aos contextos territoriais e às condições sociais em que vivem os estudantes, de modo que a efetivação da equidade requer políticas capazes de compensar desigualdades produzidas fora da escola. Para o autor, a equidade educacional constitui um princípio de justiça social que demanda a distribuição diferenciada de recursos, oportunidades e suportes institucionais, de modo a garantir que a origem social dos estudantes não determine suas possibilidades de aprendizagem e sucesso escolar.

Considerando a centralidade do tema para as políticas educacionais contemporâneas, investigar as ações voltadas à diversidade e à equidade na educação cearense constitui uma oportunidade relevante para compreender os avanços, desafios e perspectivas das políticas de inclusão e justiça educacional. A pesquisa poderá analisar a formulação e implementação dessas iniciativas, os mecanismos de acompanhamento e avaliação utilizados pelo sistema educacional e os efeitos das políticas sobre o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes. Além disso, permitirá produzir evidências capazes de subsidiar o aperfeiçoamento das ações voltadas à construção de uma educação pública democrática, inclusiva, equitativa e socialmente referenciada.

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

EIXO POLÍTICAS CURRICULARES

Temática: Metodologias ativas no ensino médio

As metodologias ativas configuram-se como um conjunto de abordagens pedagógicas centradas na participação efetiva dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem. Diferentemente dos modelos tradicionais, fundamentados na transmissão de conteúdos, essas metodologias valorizam a resolução de problemas, a investigação, a colaboração, a autoria e o protagonismo discente.

Nessa perspectiva, a aprendizagem ocorre de forma mais significativa quando os estudantes se tornam sujeitos ativos na construção do conhecimento, assumindo responsabilidades sobre seu percurso formativo. No contexto brasileiro, autores como Moran (2018), Bacich e Moran (2018) e Diesel, Baldez e Martins (2017) destacam que as metodologias ativas favorecem o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico, da criatividade e da capacidade de resolução de problemas, competências essenciais para a formação cidadã e profissional no século XXI.

No cenário das transformações educacionais ocorridas nas últimas décadas, especialmente diante da expansão das tecnologias digitais e das novas demandas sociais e econômicas, as metodologias ativas passaram a ocupar posição estratégica na inovação pedagógica. Práticas como sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, ensino híbrido e gamificação têm sido incorporadas aos sistemas de ensino como alternativas para promover maior engajamento dos estudantes e melhorar os resultados de aprendizagem. Segundo Bacich, Neto e Trevisani (2015), a integração entre metodologias ativas e tecnologias digitais amplia as possibilidades de personalização da aprendizagem e favorece a construção de ambientes educacionais mais flexíveis, colaborativos e centrados nos estudantes.

No Ceará, o debate sobre metodologias ativas ganhou relevância especialmente no âmbito das escolas de ensino médio, das escolas de tempo integral e de educação profissional, articulando-se às iniciativas voltadas para inovação curricular, desenvolvimento de competências e melhoria dos indicadores educacionais. Esse movimento dialoga com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza o protagonismo estudantil, a aprendizagem por competências e a formação integral dos jovens. Conforme apontam Moran (2018) e Bacich e Moran (2018), a adoção de metodologias ativas exige transformações não apenas nas práticas pedagógicas, mas também nos processos de formação docente, gestão escolar e organização curricular.

Nesse contexto, investigar a implementação das metodologias ativas na rede pública cearense constitui uma oportunidade estratégica para compreender os processos de inovação educacional em curso, seus desafios e potencialidades. A pesquisa poderá analisar as condições institucionais para sua adoção, os processos de formação e desenvolvimento profissional dos docentes, as formas de apropriação das tecnologias digitais e os efeitos dessas metodologias sobre a aprendizagem, o engajamento e a permanência dos estudantes. Além disso, permitirá produzir evidências relevantes para o aprimoramento das políticas educacionais voltadas à qualidade e à equidade da educação básica, contribuindo para a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras e socialmente referenciadas.

Temática: Recomposição de aprendizagem

A recomposição de aprendizagens consolidou-se como uma das principais agendas educacionais brasileiras na primeira metade da década de 2020, em resposta aos impactos provocados pela pandemia da Covid-19 sobre os processos de escolarização. O fechamento prolongado das escolas, a adoção de estratégias emergenciais de ensino remoto e as desigualdades no acesso a recursos tecnológicos produziram efeitos significativos sobre o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes, ampliando desafios historicamente presentes nos sistemas educacionais. Estudos nacionais e internacionais

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



evidenciaram que tais impactos foram mais intensos entre estudantes de contextos socioeconômicos vulneráveis, reforçando a necessidade de políticas específicas voltadas à garantia do direito à aprendizagem e à redução das desigualdades educacionais (Unesco, 2022).

No Brasil, o debate sobre recomposição de aprendizagens passou a ocupar posição central nas agendas dos governos federal, estaduais e municipais a partir da retomada das atividades presenciais em 2021 e 2022. A expressão refere-se a um conjunto articulado de estratégias pedagógicas, curriculares e de gestão destinadas a identificar, recuperar e ampliar aprendizagens que não foram plenamente desenvolvidas ao longo do período de interrupção das atividades escolares presenciais. Diferentemente da ideia tradicional de recuperação escolar, a recomposição das aprendizagens pressupõe diagnóstico contínuo, acompanhamento individualizado, adequação curricular e intervenção pedagógica sistemática, considerando os diferentes ritmos e contextos de aprendizagem dos estudantes.

No Ceará, a recomposição das aprendizagens foi incorporada como prioridade das políticas educacionais desenvolvidas pela Secretaria da Educação, articulando-se a uma trajetória prévia de monitoramento de resultados e acompanhamento pedagógico das escolas. Nesse contexto, ganharam destaque iniciativas voltadas à realização de avaliações diagnósticas, à produção de materiais estruturados, à formação de professores, ao fortalecimento das ações de alfabetização e ao monitoramento contínuo dos indicadores de aprendizagem. A atuação das CREDE, da SEFOR e das equipes pedagógicas escolares assumiu papel relevante na implementação dessas estratégias, contribuindo para a identificação de defasagens educacionais e para a construção de respostas pedagógicas alinhadas às necessidades dos estudantes.

A recomposição das aprendizagens materializou-se, ainda, em um conjunto de ações estruturadas voltadas ao enfrentamento das defasagens educacionais agravadas pela pandemia. Entre elas destacam-se a ampliação das avaliações diagnósticas realizadas no âmbito do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaee), o desenvolvimento de planos de intervenção pedagógica orientados por evidências, a utilização de materiais complementares de apoio à recomposição curricular e o fortalecimento do Programa Aprendizagem na Idade Certa, atualmente consolidado como Mais Paic.

Essas iniciativas foram desenvolvidas em regime de colaboração entre Estado e municípios, articuladas às ações das CREDE e da SEFOR, reforçando uma tradição de acompanhamento sistemático dos resultados educacionais e de utilização de dados para subsidiar a tomada de decisões. Nesse contexto, a recomposição das aprendizagens passou a ser compreendida não como uma medida transitória de recuperação escolar, mas como uma estratégia integrada de garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes.

A relevância dessa agenda está associada não apenas aos impactos produzidos pela pandemia, mas também ao compromisso histórico do Ceará com a melhoria da aprendizagem e a redução das desigualdades educacionais. A experiência acumulada pelo Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), posteriormente ampliado para o Mais Paic, evidenciou a importância de mecanismos permanentes de avaliação, monitoramento, cooperação federativa e apoio pedagógico para assegurar avanços educacionais em larga escala. Dessa forma, as políticas de recomposição das aprendizagens implementadas no período pós-pandemia encontraram bases institucionais já consolidadas na rede educacional cearense, favorecendo a mobilização dos sistemas municipais e das escolas em torno da superação das defasagens de aprendizagem.

Do ponto de vista das políticas públicas, a recomposição de aprendizagens evidencia a crescente importância do uso de evidências na gestão educacional. A utilização de avaliações diagnósticas, sistemas de monitoramento e acompanhamento pedagógico permite identificar lacunas de aprendizagem e direcionar intervenções mais efetivas. Os sistemas educacionais orientados por evidências tendem a



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

desenvolver maior capacidade de resposta às dificuldades encontradas pelas escolas e pelos estudantes, fortalecendo a qualidade e a efetividade das políticas educacionais.

Considerando a centralidade assumida pela recomposição de aprendizagens no período pós-pandemia, sua investigação representa uma oportunidade relevante para compreender como redes e escolas organizam estratégias de enfrentamento das desigualdades educacionais e de garantia do direito à aprendizagem. A pesquisa poderá analisar os processos de formulação e implementação das políticas de recomposição, os mecanismos de acompanhamento utilizados pelas instâncias intermediárias e pelas escolas, os efeitos das intervenções pedagógicas sobre os resultados educacionais e os desafios enfrentados na consolidação dessa agenda. Além disso, permitirá identificar evidências e lições que possam subsidiar futuras políticas voltadas à melhoria da aprendizagem, à redução das desigualdades e à promoção da equidade educacional no Ceará e em outros contextos brasileiros.

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CEARÁ

SECRETARIA DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E EDUCAÇÃO SUPERIOR



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

ANEXO 4

TERMO DE AUTODECLARAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

Eu, _____
_____, CPF _____, portador(a) do documento de identidade
_____, para o fim específico de atender à documentação exigida pela
Chamada Pública Nº ____/2026, referente ao processo seletivo da Rede de Cooperação em
Pesquisa UECE/ SEDUC (RECOPE II), da Universidade Estadual do Ceará, autodeclaro-me:

() preto/a () pardo/a

Declaro, também, estar ciente de que a prestação de informação falsa, apurada posteriormente à conclusão da seleção ou ao ingresso no Programa, em procedimento que me assegure o contraditório e ampla defesa, ensejará a eliminação da seleção, bem como o cancelamento de minha participação na Rede de Cooperação em Pesquisa UECE/SEDUC (RECOPE II) na Universidade Estadual do Ceará, sem prejuízo das sanções penais eventualmente cabíveis.

Fortaleza, ____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) Candidato(a) de acordo com Carteira de Identidade ou assinatura digital

Universidade Estadual do Ceará – Uece

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PROPGPq

Avenida Silas Munguba, 1700 Campus Itaperi – CEP: 60.714.903

Fortaleza-CE • Telefone: (85) 3101.9650 • E-mail: propgpq@uece.br