


## **Evolução/associação de indicadores educacionais e qualidade do Ensino Médio na Bahia**

Evolution/association of educational and quality indicators in high school  
in Bahia

Evolución/asociación de indicadores educativos y calidad en la  
educación secundaria de Bahía

Everson Meireles 

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Santo Antônio de Jesus, BA, Brasil  
emeireles@ufrb.edu.br

Luciana Alaíde Alves Santana 

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Santo Antônio de Jesus, BA, Brasil  
luaalaide@ufrb.edu.br

Paulo Gabriel Soledade Nacif 

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, BA, Brasil  
paulogabrielnacif@gmail.com

José Jorge de Carvalho 

Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil  
jorgedc@terra.com.br

Adriana Cristina Boulhoça Suehiro 

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Santo Antônio de Jesus, BA, Brasil  
dricbs@ufrb.edu.br

*Recebido em 26 de setembro de 2024*

*Aprovado em 30 de outubro de 2024*

*Publicado em 14 de maio de 2025*

### **RESUMO**

A avaliação da qualidade do ensino é complexa e envolve uma multiplicidade de variáveis. No Brasil, essa avaliação é realizada por meio de diversos indicadores e sistemas que ajudam a identificar áreas que precisam de melhorias e a orientar políticas públicas educacionais. Diversos estudos têm evidenciado que o país vivencia desafios significativos nessa esfera. Foram os desafios para o Ensino Médio que motivaram a realização do presente estudo descritivo/exploratório. Avaliou-se a evolução e associação de informações/indicadores educacionais com a qualidade da educação em escolas públicas estaduais de Ensino Médio da Bahia, no período de

2013 a 2022. Foram utilizados dados de avaliações da Educação Básica produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), agregados para 417 municípios e 27 Territórios de Identidade. Foi evidenciada situação crítica da qualidade do Ensino Médio na Bahia. Associações significativas entre variáveis estruturais, institucionais e de sucesso/insucesso educacional apontaram desafios para uma gestão educacional transparente, ativa, inovadora e territorializada.

**Palavras-chave:** Avaliação educacional; Profissionais da Educação; Instituições de Ensino; Ensino Médio.

## ABSTRACT

The assessment of education quality is complex and involves a multiplicity of variables. In Brazil, this assessment is carried out through various indicators and systems that help identify areas that need improvements and guide public educational policies. Several studies have shown that the country is experiencing significant challenges in this area. The challenges – faced by high school motivated the conduction of this descriptive/exploratory study. The evolution and association of educational information/indicators with the quality of education in state public high schools in Bahia, from 2013 to 2022, were evaluated. Data from Basic Education assessments produced by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), aggregated for 417 municipalities and 27 Territories of Identity, were used. A critical situation in the quality of secondary education in Bahia was highlighted. Significant associations between structural, institutional and educational success/failure variables highlighted challenges for transparent, active, innovative and territorialized educational management.

**Keywords:** Educational assessment; Education professionals; Educational institutions; High school.

## RESUMEN

Evaluar la calidad de la enseñanza es complejo e involucra una multiplicidad de variables. En Brasil, esta evaluación se realiza a través de diversos indicadores y sistemas que ayudan a identificar áreas que necesitan mejoras y orientar las políticas educativas públicas. Varios estudios han demostrado que el país está experimentando importantes desafíos en este ámbito. Fueron los desafíos de la escuela secundaria los que motivaron este estudio descriptivo/exploratorio. Se evaluó la evolución y asociación de informaciones/indicadores educativos con la calidad de la educación en las escuelas secundarias públicas estatales de Bahía, de 2013 a 2022. Se utilizaron

datos de las evaluaciones de Educación Básica producidas por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP), agregado para 417 municipios y 27 Territorios de Identidad. Se destacó una situación crítica en la calidad de la educación secundaria en Bahía. Asociaciones significativas entre variables estructurales, institucionales y de éxito/fracaso educativo resaltaron desafíos para una gestión educativa transparente, activa, innovadora y territorializada.

**Palabras clave:** Evaluación educativa; Profesionales de la educación; Instituciones educacionales; Educación secundaria.

## Introdução

Fazer julgamentos e avaliações sobre questões educacionais é uma tarefa complexa e multifacetada. Uma tendência global e hegemônica é a adoção de modelos de avaliação em larga escala, pautada em indicadores padronizados. Dentro desta perspectiva, a realidade educacional brasileira tem sido analisada, sobretudo, a partir de dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que produzem uma série de informações e indicadores úteis para avaliação, acompanhamento e planejamento de políticas públicas educacionais. Para Tavares Júnior e Neubert (2014), políticas educacionais perenes, incluindo modelos de avaliação e seus sistemas, configuram-se como um dos fatores que mais se associam à melhoria do desempenho dos/as estudantes e da melhoria da qualidade da Educação Básica.

Nesta abordagem de avaliação, muito valorizados são os testes padronizados que buscam avaliar os resultados de qualidade da Educação Básica (EB), a exemplo do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) – um estudo comparativo realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Relatório PISA Brasil 2018 (INEP, 2020) informou que o país tem apresentado resultados educacionais médios e estagnados desde o ano de 2009, com desempenho significativamente inferior e letramento insuficiente em leitura, matemática e ciências, na comparação com outros países membros da OCDE.

Os resultados destas avaliações de proficiência têm revelado piores resultados para escolas públicas de EB localizadas em municípios das regiões Norte e Nordeste do Brasil, que apresentam elevadas taxas de reprovação, abandono e evasão nos anos finais do ensino fundamental, se agravando, ainda mais, no ensino médio. Nestas escolas os grupos com propensão ao insucesso escolar têm sido aqueles compostos por pessoas de baixa renda, autodeclaradas negras, indígenas e/ou com deficiência (INEP, 2020; Santana; Meireles; Nacif, 2019). No Estado da Bahia, lócus de interesse do presente estudo, esta realidade educacional não passa despercebida e agrava-se ainda mais. No ano de 2017, 14,9% dos/as jovens brasileiros/as de 15 a 17 anos estavam fora da escola; na Bahia este percentual era de 22,1% (Santana et al., 2019).

Considerando o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM<sup>1</sup>) é possível verificar a Bahia vem apresentando os piores resultados em comparação com outras Unidades da Federação (UF). Em 2019, o IDHM da Bahia foi de 0,718, colocando o estado na 21ª posição no *ranking* nacional que considera as 27 UF. Em 2021 o índice foi de 0,691, situando a Bahia no 22º lugar na referida classificação (Fundação João Pinheiro (FJP), 2019-2021; Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA); Programa das Nações Unidas Para o Desenvolvimento (PNUD)). Ao desagregar o IDHM, observa-se que, na dimensão de educação, a Bahia figurava na 24ª posição em 2019, passando para a 26ª em 2021. Para a dimensão de renda, ocupava a 19ª posição em 2019, em 2021, a 21ª posição. Por fim, em relação à longevidade, a Bahia ocupava a 17ª posição em 2019, passando para a 15ª posição em 2021 (FJP; IPEA; PNUD, 2019-2021). Estes dados demonstram que o estado da Bahia apresentava, em 2021, os piores índices de desenvolvimento humano no que se refere à renda, longevidade e educação. Naquele ano o estado ostentava o segundo pior resultado educacional do país, ficando atrás apenas do estado do Amapá.

Do ponto de vista dos estudos acadêmicos no campo de educação, observa-se uma tendência de tratar a educação como um tema genérico, com incipiente utilização de dados empíricos sobre a escola e seus sistemas, sobretudo em

contextos desfavoráveis socioeconomicamente (Tavares Júnior, 2020). Em estudo de revisão bibliográfica da produção nacional neste campo entre 2000 e 2014, o autor identificou que, de um universo de 3.965 trabalhos analisados, apenas dez relatos envolviam estudos empíricos sobre repetência, reprovação, retenção ou categorias análogas de rendimento. Também identificou que a maioria dos estudos era do tipo qualitativo, de curto escopo, de análises documentais e/ou de discussões teóricas eurocentradas. Segundo o autor, estudos baseados em dados empíricos abrangentes, com objetivos claramente definidos e que permitem avaliar, com base em evidências o desempenho e a qualidade dos sistemas educacionais não ultrapassaram 9%, dentre os quais, 7,5% continham análises quantitativas descritivas e 2,4% análises estatísticas com inferências.

Alguns estudos têm identificado a associação entre características socioeconômicas (dimensão estrutural) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (e.g. Duarte, 2013) e/ou em desfechos educacionais que convergem para o sucesso/insucesso escolar normativo: índices de aprovação, reprovação, abandono, distorção idade-série e IDEB. Outros estudos têm utilizado a dimensão institucional – condições das escolas, seus sistemas e complexidade da gestão escolar, o perfil e características do trabalho docente, para a compreensão do sucesso/insucesso escolar (Alves; Soares, 2013; Santana; Sá, 2017; Tavares Júnior, 2020).

Considerando este contexto brevemente esboçado, o presente estudo buscou avaliar a evolução de informações e indicadores educacionais produzidos pelo INEP entre os anos de 2013 e 2022, sobretudo aqueles relacionados ao nível socioeconômico dos/as estudantes, à gestão do trabalho docente e à qualidade da Educação Básica de Escolas Públicas Estaduais de Ensino Médio da Bahia (EPE-EM-BA), bem como investigar a associação entre os mesmos.

## Método

Este estudo se insere em um projeto interinstitucional e interdisciplinar mais amplo (Programa Interdisciplinar de Educação e Saúde em Escolas Públicas Estaduais de Ensino Médio da Bahia), financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (Chamada 40/2022, Processo n.º 420038/2022-1). Em tal projeto são desenvolvidas atividades de ensino na graduação e pós-graduação, pesquisa e extensão, tendo como foco a saúde escolar e o sucesso educativo de estudantes de EPE-EM-BA. Trata-se de um estudo longitudinal, descritivo exploratório, realizado a partir de dados secundários disponíveis em microdados/sinopses estatísticas do Censo Escolar, dos Indicadores Educacionais da EB e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), todos oriundos/as de avaliações realizadas pelo INEP ao longo de uma década (2013-2022).

O lócus do estudo foi o Estado da Bahia, localizado na região Nordeste do país. A Bahia adota como unidade de planejamento de políticas públicas o conceito de Território de Identidade (TI). Este conceito, tal qual definido na Lei nº 13.214/2014, Art. 1, § 1º, corresponde

[...] à unidade de planejamento de políticas públicas, constituído por agrupamentos identitários municipais, geralmente contíguos, formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, reconhecido pela sua população como o espaço historicamente construído ao qual pertencem, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial, conforme disposto no Plano Plurianual do Estado da Bahia (Bahia, 2014).

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA) se organiza em 27 Núcleos Territoriais de Educação (NTE), que representam a Secretaria na administração regional junto aos 417 municípios do estado (Bahia, 2017).

As informações de interesse foram categorizadas em três dimensões: (1) estrutural/contextual - Nível Socioeconômico - INSE; (2) institucional - perfil/gestão do trabalho docente: sexo, raça-cor, deficiência e nível de formação; regime de trabalho; regularidade; esforço e adequação; e (3) sucesso/insucesso normativo - taxas de rendimento (aprovação, reprovação e abandono); taxa de distorção idade-série e

IDEB, composto pela taxa de aprovação e proficiência em português e matemática. Estes dados foram agregados em diferentes níveis para fins descritivos e comparativos: âmbito nacional, estadual, municipal e Territórios de Identidade. O recorte temporal adotado no estudo foi de 2013 a 2022<sup>2</sup>.

Os dados foram analisados de forma descritiva (percentuais e/ou médias) e inferencial. As análises de associação (correlação de *Pearson*<sup>3</sup> ao nível de  $p \leq 0,05$ ) entre as três dimensões supracitadas foram realizadas a partir do *match* dos microdados municipais da Prova Brasil, Indicador de aprovação do Censo Escolar e Indicadores Educacionais. Nestas análises, optou-se por trabalhar com os dados disponíveis no período pré-pandêmico, isto é, 2019<sup>4</sup>.

## Resultados e discussão

Esta seção apresenta e discute os resultados obtidos para o estado da Bahia em cada uma das três dimensões de análise adotadas no estudo – os resultados de âmbito nacional são utilizados descritivamente como parâmetros comparativos. A primeira, a dimensão estrutura/contextual, foi operacionalizada por meio de um índice que avalia o Nível Socioeconômico (INSE) – indicador proposto pelo INEP em 2015 que representa uma estimativa do nível socioeconômico dos/as estudantes matriculados na escola. Para seu cálculo são consideradas informações sobre posse e usufruto de bens e serviços, renda familiar, escolaridade dos pais/responsáveis, etc. (INEP, 2015). Por operacionalizar informações estruturais, ocupa papel importante ao revelar desigualdades existentes no sistema de educação. Sua interpretação é feita em oito faixas/níveis de interpretação: de 1 = nível socioeconômico mais baixo a 8 = nível socioeconômico mais alto (INEP, 2023).

Na Bahia, o INSE das Escolas Públicas Estaduais de Ensino Médio (EPE-EM-BA) ficou estagnado em 4,3 entre 2019 e 2021, sendo classificado no nível III em que os/as estudantes estão entre meio e um desvio-padrão abaixo da média nacional – no país foi observado discreto aumento no INSE de 2019 = 4,6 para 2021 = 4,8. Neste nível, a maioria dos/as estudantes respondeu ter em sua casa uma geladeira, uma



televisão, um banheiro, *wi-fi* e máquina de lavar roupa; escolaridade dos pais/mães/responsáveis variando entre 5º ano do ensino fundamental completo e ensino médio completo. Contudo, relataram não possuir muitos dos bens e serviços que podem proporcionar melhor condição de estudo no âmbito domiciliar, por exemplo, computador/notebook, TV por internet, mesa para estudar, etc. (INEP, 2023).

De um total de 417 municípios baianos, pelo menos 158 obtiveram INSE inferior ao observado para o estado (INSE = 4,3), sobretudo aqueles localizados nos Territórios do Semiárido Nordeste II (Pedro Alexandre = 3,6; Antas = 3,9; Coronel João Sá = 3,9; Santa Brígida = 3,9); Piemonte do Paraguaçu (Macajuba = 3,8); Itaparica (Macururé = 3,8); Sisal (Biritinga = 3,8; Lamarão = 3,8); Litoral Norte e Agreste Baiano (Inhambupe = 3,9; Itapicuru = 3,9 e Jandaíra = 3,9) e Médio Rio de Contas (Barra do Rocha = 3,9; Nova Ibiá = 3,9).

Estes resultados informam que o perfil socioeconômico dos/as estudantes de EPE-EM-BA é mais desfavorável em relação ao observado em âmbito nacional. Também, informam sobre a heterogeneidade do perfil socioeconômico de escolas entre os municípios baianos, demandando o desenho de políticas públicas diferenciadas, inclusive nas estratégias de financiamento e alocação de recursos materiais e humanos, em busca de maior equidade educacional (Duarte, 2013; Tavares Júnior, 2020).

Os indicadores que compõem a segunda dimensão, denominada de institucional, se configuram como informações relacionadas ao modo como as instituições se organizam para promover o sucesso dos/as estudantes (Burgos, 2020; Santana; Meireles; Sá, 2020). No presente estudo, dizem respeito ao perfil e à gestão do trabalho docente, conforme resultados apresentados a seguir.

Entre 2013 e 2020 houve uma redução do número de professores/as de EPE-EM no Brasil (2013 = 404.978; 2019 = 391.008; 2020 = 387.376) e na Bahia (2013 = 25.616; 2019 = 23.626; 2020 = 22.016), significando - 4,35% (N = 17.602 professores a menos no Brasil) e - 14,05% (N = 3.600 professores/as a menos na Bahia). É importante destacar que no período analisado também foi observada redução do



número de matrículas EPE-EM. No Brasil, a redução foi de 8,94% e na Bahia foi de 3,92%. Em termos proporcionais, a redução do número de docentes na Bahia foi três vezes maior que a redução observada no país, embora a redução do número de matrículas na Bahia tenha sido cerca de duas vezes menos intensa que no Brasil (BR), com efeitos importantes para o dia a dia do trabalho/esforço docente, conforme resultados apresentados mais adiante.

A maioria dos/as docentes de EPE-EM-BA em 2020 era do sexo feminino (BR = 63,0%; BA = 65,0%) – neste grupo foi observada maior redução do número de professoras entre 2013 e 2020 (BR - 9,56% de professoras; BA - 18,03%). Em 2013 era de 1.107 (0,27%) o quantitativo de docentes com algum tipo de deficiência, passando para 1.171 (0,30%) em 2020. Na Bahia, em 2013 apenas oito docentes (0,03%) tinham alguma deficiência, passando para 12 (0,05%) em 2020. Quanto ao perfil de raça-cor, observou-se discreta redução do percentual de “não declaração” no Brasil (2013 = 26,45%; 2019 = 18,96%; 2020 = 18,92%). Na Bahia, o percentual de “não declaração” de raça-cor inviabiliza qualquer análise do perfil docente que considere este quesito (2013 = 94,20%; 2019 = 94,98%; 2020 = 96,49%). Fica então evidente a necessidade de uma ação de gestão urgente no sentido de ampliar a coleta desta informação, tendo em mente que se trata de um elemento relevante para definição de políticas educacionais.

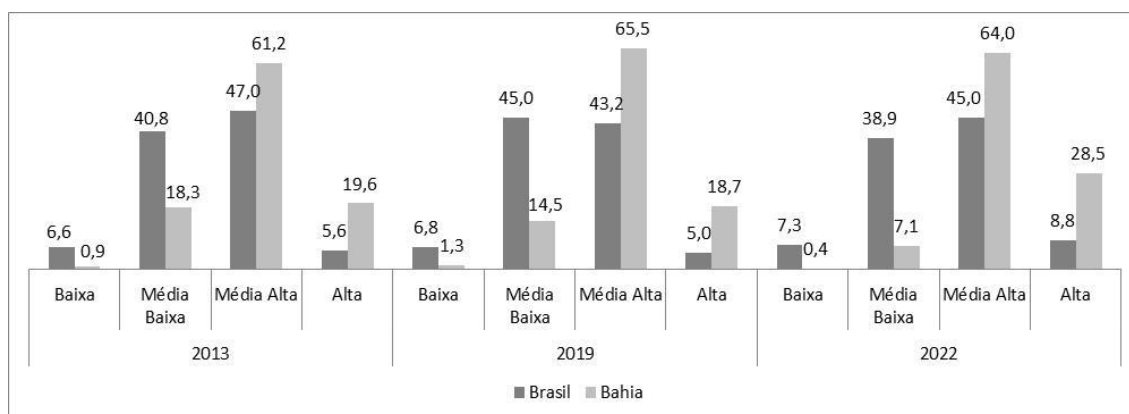
Em relação à formação em nível superior, não foi observada mudança significativa no Brasil (2013 = 97,01%; 2019 = 97,52%; 2020 = 97,71%). Na rede estadual da Bahia a mudança foi significativa, passando de 80,97% em 2013 para 97,17% de professores/as com curso superior em 2019, se mantendo relativamente estável em 2020 (94,42%). Em 2020, apenas dois territórios apresentavam percentual de docentes com curso superior abaixo de 90% (Extremo Sul = 86,7% e Semiárido Nordeste II = 78,7%), o que convida a gestão do TI e da própria Secretaria de Educação do estado a promover ações específicas e focalizadas para a melhoria da formação docente nestes territórios.

O percentual de professores/as concursados da rede estadual da Bahia se manteve estável, variando de 67,8% em 2013 para 68,0% em 2022, tendência

diferente da observada em âmbito nacional, que registrou tendência de diminuição (2013 = 69,5%; 2022 = 49,7%). Os TI's da Bahia com menor percentual de docentes concursados em 2022 eram: Bacia do Rio Grande (37,9%), Semiárido Nordeste II (43,89%) e Irecê (45,72%).

Para caracterizar aspectos relacionados à gestão do trabalho docente foram utilizados os seguintes indicadores: Indicador de Regularidade Docente (IRD); Esforço Docente (ED) e Adequação da Formação Docente (AFD). O IRD é classificado pelo Inep em quatro níveis, do nível 1 (N1) que indica baixa regularidade/permanência na escola – de zero a dois anos, ao nível 4 (N4) que indica o nível mais alto de permanência na escola, entre quatro e cinco anos (Figura 1).

Figura 1 – Evolução dos percentuais do Indicador de Regularidade Docente no Brasil e na Bahia, considerando docentes do Ensino Médio da rede pública estadual – 2013-2022



Legenda: Regularidade Baixa - o professor permanece na escola entre zero e dois anos; N2. Média-baixa - o professor permanece na escola entre dois e três anos; N3. Média-alta - o professor permanece na escola entre três e quatro anos; N4. Alta - o professor permanece na escola entre quatro e cinco anos.

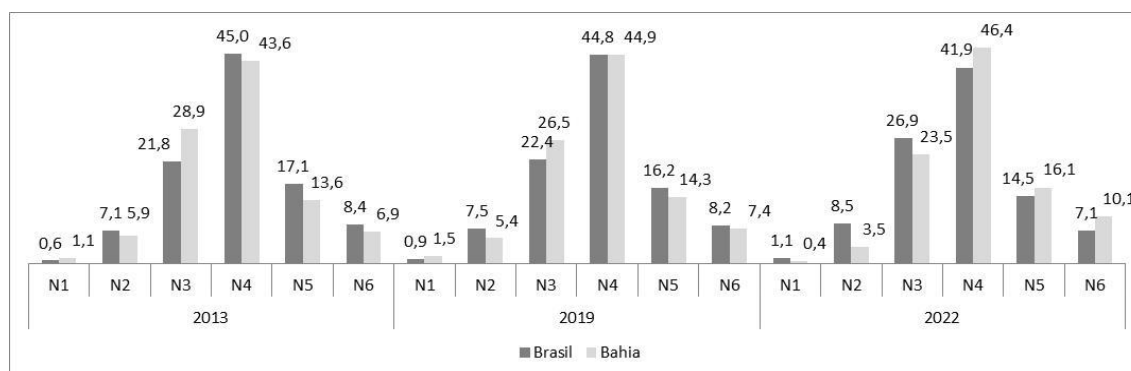
Fonte: Elaboração própria a partir dos microdados de indicadores educacionais – Índice de Regularidade Docente (INEP, 2013-2022a).

Observou-se maior regularidade entre os docentes de EPE-EM-BA em comparação com os índices registrados para o Brasil. No ano de 2022, por exemplo, o percentual de docentes da Bahia que permanecia na escola entre três e cinco anos

(regularidade média alta / alta) era de 92,5%, muito superior ao observado para o Brasil (53,8%). Estes dados ratificam informações apresentadas anteriormente sobre o regime de trabalho docente, com predominância na Bahia de professores/as concursados.

Em outra variável de gestão do trabalho docente, o esforço é avaliado pelo Inep em seis níveis: do nível 1 (N1) que indica menor esforço/sobrecarga ao nível 6 (N6) que indica maior sobrecarga. Os maiores percentuais de esforço docente na rede estadual (BR e BA) ao longo do período avaliado foram observados no nível N4, que descreve o trabalho docente junto a grupos de 50 a 400 estudantes, atuando em dois turnos, em um ou duas escolas e em duas etapas (Figura 2).

Figura 2 – Evolução dos percentuais do Indicador de Esforço Docente no Brasil e na Bahia, considerando docentes do Ensino Médio da rede pública estadual – 2013-2022



Legenda: N1 = Docente que tem até 25 alunos e atua em um único turno, escola e etapa; N2 = Docente que tem entre 25 e 150 alunos e atua em um único turno, escola e etapa; N3 = Docente que tem entre 25 e 300 alunos e atua em um ou dois turnos em uma única escola e etapa; N4 = Docente que tem entre 50 e 400 alunos e atua em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas; N5 = Docente que tem mais de 300 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas ou três etapas; N6 = Docente que tem mais de 400 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas ou três etapas.

Fonte: Elaboração própria a partir dos microdados de indicadores educacionais – Índice de Esforço Docente (INEP, 2013-2022b).

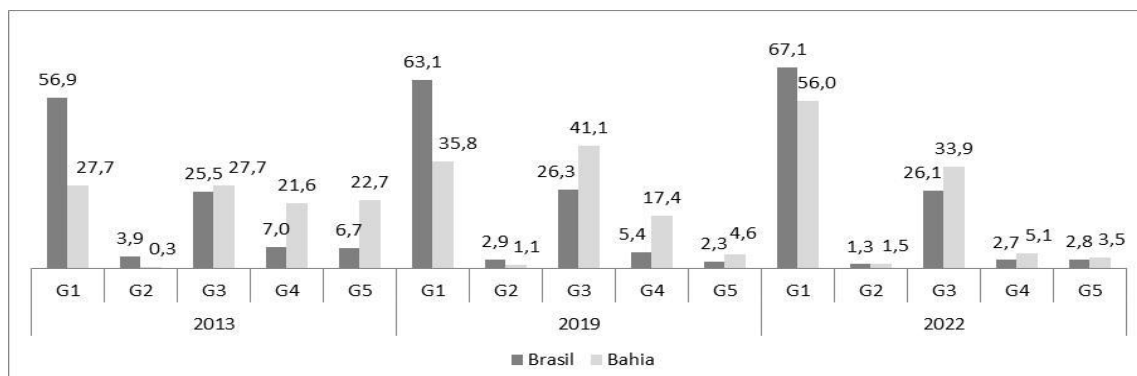
Ao avaliar as oscilações nos resultados em cada nível de esforço docente entre 2013 e 2022 no Brasil se observou incremento dos percentuais de docentes cujo

trabalho foi classificado nos níveis 1 a 3 (menor esforço) e diminuição dos percentuais dos níveis 4 a 6 (maior esforço). Na Bahia, este movimento foi inverso, com incrementos dos percentuais dos docentes cujo trabalho foi classificado nos níveis de maior esforço.

Em 2022, o percentual de docentes da Bahia classificados nos maiores níveis de esforço (N4 a N6) era maior que o observado para o país. Naquele ano, 17 Territórios apresentaram percentual de docentes classificados no N6, superior ao percentual observado para o estado da Bahia (10,1%): Litoral Norte e Agreste Baiano (16,7%); Região Metropolitana de Salvador (16,6%); Piemonte da Diamantina (15,6%); Piemonte do Paraguaçu (15,3%); Bacia do Rio Corrente (14,2%); Bacia do Paramirim (13,9%); Portal do Sertão (13,5%); Extremo Sul (13,4%); Recôncavo Baiano (13,1%); Litoral Sul (12,8%); Costa do Descobrimento (12,8%); Baixo Sul (12,2%); Vale do Jiquiriçá (11,7%); Semiárido Nordeste II (11,6%); Bacia do Jacuípe (11,1%); Sisal (10,2%). Nestes Territórios, entre 100 docentes, de 10 a 16 são expostos a condições de trabalho que envolvem mais de 400 alunos, atuação nos três turnos, duas ou três escolas e em duas ou três etapas, ou seja, uma situação que pode caracterizar sobrecarga e precarização do trabalho.

Por último, o indicador de Adequação da Formação Docente permite classificar os/as docentes em exercício na Educação Básica considerando sua formação acadêmica e a(s) disciplina(s) que leciona. A classificação se dá em cinco níveis de adequação - do grupo 1 (G1) que descreve maior adequação, ao grupo 5 (G5) que descreve menor adequação (Figura 3). Ao longo do período analisado, observou-se melhoria do índice de adequação da formação docente tanto na Bahia quanto no Brasil, com incrementos no percentual do Grupo 1 que descreve maior adequação e diminuição gradual dos percentuais do Grupo 5 que descreve menor adequação (cf. Figura 3). Na Bahia, esta melhoria foi bastante evidente (e.g. G1 27,7% em 2013; 56,0% em 2022), embora os índices de melhor adequação ainda estivessem abaixo do observado em âmbito nacional em 2022.

Figura 3 – Evolução dos percentuais do Indicador de Adequação Docente no Brasil e na Bahia, considerando docentes do Ensino Médio da rede pública estadual – 2013-2022



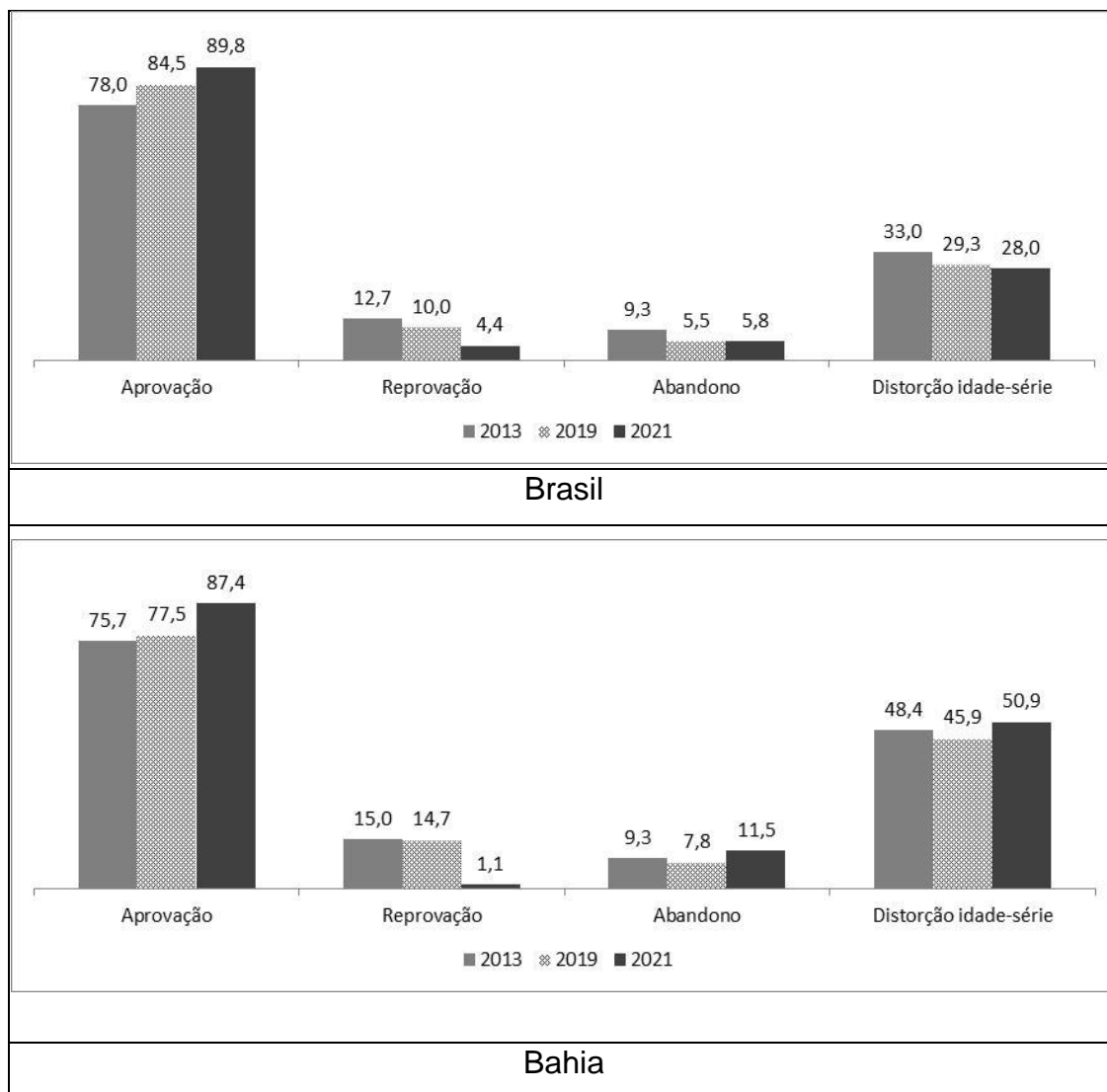
Legenda: G1 = Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluída; G2 = Docentes com formação de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica; G3 = Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona; G4 = Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores; G5 = Docentes que não possuem curso superior completo.

Fonte: Elaboração própria a partir dos microdados de indicadores educacionais – Índice Adequação da Formação Docente (INEP, 2013-2022c).

A terceira dimensão de análise diz respeito ao sucesso/insucesso normativo dos/as estudantes, representada pelas taxas de rendimento (aprovação, reprovação e abandono), distorção idade-série e IDEB. Na Figura 4, são apresentados os resultados observados para estes indicadores, a partir dos quais se pode verificar resultados positivos entre 2013 e 2019, com incrementos nas taxas de aprovação. Em 2021, embora tenha sido registrado aumento, os resultados devem ser interpretados à luz de normativas adotadas pela gestão do sistema educacional brasileiro e do estado da Bahia, em função da Pandemia da Covid-19. Isto porque a Resolução nº 2/2020 editada pelo Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP), em seu Artigo 27 § 3º recomendou que as instituições de ensino adotassem redefinições nos critérios de avaliação que permitissem a promoção dos estudantes (CNE/CP, 2020).

Os índices de reprovação, também afetados pela Resolução supracitada, apresentaram tendência de diminuição, no Brasil e na Bahia, no período de 2013 a 2021. Quanto aos índices de abandono, observou-se ligeira redução entre 2013 e 2019, porém aumento em 2021 no Brasil e, de forma mais intensa, na Bahia. Este resultado informa sobre os efeitos da pandemia de Covid-19 na permanência de estudantes na escola.

Figura 4 – Evolução dos percentuais de rendimento (aprovação, reprovação e abandono) e de distorção idade-série para escolas públicas estaduais de Ensino Médio no Brasil e na Bahia – 2013-2021



Fonte: Elaboração própria a partir dos microdados de indicadores educacionais – Taxas de Rendimento e Taxa de Distorção idade-série (INEP, 2013-2021a).

Em relação aos percentuais de distorção idade-série, foi observada diminuição progressiva no Brasil, com discreta redução na Bahia entre 2013 e 2019, mas aumento em 2021, tendo alcançado a marca preocupante de 50,9% - o que equivale dizer que de 100 estudantes, a metade estava em situação de atraso escolar no estado.

Outra informação importante que diz respeito ao sucesso normativo é o IDEB. Este índice é utilizado pelo INEP como ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade para a Educação Básica no país. Reúne informações sobre o fluxo escolar (taxa de aprovação) e as médias de desempenho nas avaliações de português e matemática do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) / Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB). Pode variar de 0 a 10 – índices mais altos indicam maior proficiência em português e matemática (maior aprendizado) e maiores percentuais de aprovação dos/as estudantes ao longo da EB.

Segundo o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 (Brasil, 2014), para o ano de 2022 era esperado um IDEB = 6 no Brasil, colocando o país em patamar de comparação com índices encontrados em países desenvolvidos (INEP, 2023). Contudo, os resultados observados para este índice no período avaliado pelo presente estudo dão conta de que o país e a Bahia ainda estão distantes do alcance desta meta. Em 2013, o IDEB nacional era de 3,4, tendo sido observado um discreto aumento em 2019 (IDEB = 3,9) e estagnação em 2021 (IDEB = 3,9).

Na Bahia, foi observada discreta melhoria no IDEB de 2013 para 2019 (2013 = 2,8; 2019 = 3,2) e também em relação a 2021 (IDEB = 3,5), mas esta “melhoria” da qualidade da EB de 2019 para 2021 deve ser avaliada com cautela em função dos efeitos da Resolução nº 2/2020 (CNE/CP, 2020). Para melhor compreender o IDEB, sobretudo no período pandêmico, foi preciso efetuar sua desagregação. Isto porque o ganho no IDEB (2019-2021) se deu em função da elevação da taxa de aprovação condicionada pela Resolução supracitada, mas não em relação ao aprendizado dos/as estudantes.



Na Tabela 1, verifica-se que as médias de proficiência em português e matemática apresentaram discreta melhoria de 2013 para 2019. Contudo, de 2019 para 2021 – período sob vigência da pandemia de Covid19 que implicou na adoção do ensino remoto, observou-se diminuição das médias destas disciplinas no SAEB. Tais retrocessos na aprendizagem dos/as estudantes poderiam ser atribuídos aos efeitos negativos da pandemia, ao menos naqueles conjuntos de conhecimentos e habilidades que são utilizados para compor o IDEB.

Tabela 1 – Medidas padronizadas de proficiência em português e matemática na nota SAEB para o Brasil e Bahia entre 2013 e 2021.

PROFICIÊNCIA	2013		2019		2021	
	BRASIL	BAHIA	BRASIL	BAHIA	BRASIL	BAHIA
Português	256,3	232,7	272,0	256,9	269,5	254,4
Matemática	260,6	239,2	268,6	253,0	262,4	246,5

Fonte: Elaboração própria a partir dos microdados do SAEB (INEP, 2013-2021b).

Os resultados das análises de associação entre as variáveis que representam as dimensões estrutural, institucional e de sucesso/insucesso normativo revelaram relações significativas entre algumas variáveis. Foram observadas, por exemplo, associações positivas e significativas para municípios nos quais os/as estudantes possuíam melhor situação estrutural - socioeconômica (maior INSE) em relação a duas variáveis institucionais: maior percentual de professores/as concursados/as ( $r = 0,11$ ;  $p \leq 0,05$ ) e maior regularidade docente ( $r = 0,12$ ;  $p \leq 0,05$ ), ou seja, vínculos com a escola superior a quatro anos. Nestes municípios de melhor situação estrutural - socioeconômica (maior INSE) também foi observado maior aprendizado em português ( $r = 0,23$ ;  $p \leq 0,01$ ), matemática ( $r = 0,23$ ;  $p \leq 0,01$ ) e melhor IDEB ( $r = 0,27$ ;  $p \leq 0,01$ ). Estes resultados corroboram os estudos de Alves e Soares (2013) e Padilha *et al.* (2012) que também encontraram associações significativas entre o nível socioeconômico dos/as estudantes e os resultados IDEB.

Também foi observada associação negativa entre condição socioeconômica (INSE) e percentuais de distorção idade-série ( $r = - 0,28$ ;  $p \leq 0,001$ ), indicando que

quanto melhor a condição socioeconômica dos/as estudantes, menores são as taxas de distorção idade-série. Portella, Bussmann e Oliveira (2017) também encontraram este padrão de associação. Em outro estudo, Araújo, Frio e Alves (2021), ao avaliarem os efeitos do Programa Bolsa Família, identificaram que participar do Programa reduzia entre duas a seis vezes a tendência de distorção idade-série, ou seja, a melhoria na situação socioeconômica se relaciona negativamente ao atraso escolar.

Do ponto de vista das relações entre a dimensão institucional e o sucesso/insucesso normativo, relações altamente significativas e positivas foram encontradas para municípios nos quais os/as estudantes obtiveram melhores resultados de proficiência em português e matemática, maiores percentuais de professores/as concursados ( $r = 0,13$ ;  $p \leq 0,01$  e  $r = 0,14$ ;  $p \leq 0,01$ , respectivamente) e maiores percentuais de professores classificados no melhor nível de adequação do trabalho docente: G1 ( $r = 0,11$ ;  $p \leq 0,01$  e  $r = 0,12$ ;  $p \leq 0,01$ , respectivamente). Pode-se dizer então que o sucesso normativo (desempenho em português e matemática) se mostrou associado aos vínculos de trabalho estáveis e adequados em relação à área de ensino e à formação dos/as docentes.

Também foram encontradas associações negativas entre as variáveis institucionais e as taxas de aprovação: percentual de professores concursados ( $r = -0,18$ ;  $p \leq 0,01$ ) e maior adequação da formação docente – G1 ( $r = -0,21$ ;  $p \leq 0,01$ ). Este resultado diverge da expectativa de que uma maior adequação da formação e maior regularidade docente estivessem associadas positivamente com as taxas de aprovação (e.g. Moraes; Silva, 2022). Estudos qualitativos, a serem realizados futuramente no chão da escola, poderão ser úteis para desvelar os sentidos mais profundos destes resultados.

É inegável que ao longo do período estudado houve no estado da Bahia um esforço de melhoria dos fatores institucionais relacionados ao sucesso escolar. Em relação à gestão do trabalho docente, por exemplo, foram observados avanços nos percentuais de docentes com curso superior, maior adequação da formação e maior regularidade docente, incluindo vínculos de trabalho mais estáveis por concursos públicos para 68% da rede. Tal melhoria, contudo, não foi capaz de impactar

profundamente a qualidade da educação no ensino médio baiano. Tendo em vista o caráter intersetorial e multidimensional do sucesso escolar, obviamente apenas estas variáveis não são capazes de produzir melhoria em todos os resultados finalísticos esperados (e.g. aprovação, proficiência, IDEB etc.).

Contudo, entende-se que os fatores institucionais figuram entre aqueles que pertencem ao âmbito da organização dos ambientes escolares, sendo variáveis alteráveis pela ação institucional. Vieira (2007) verificou que os estados brasileiros que obtiveram melhores resultados de melhoria da Educação Básica foram aqueles que deram maior atenção à utilização dos conhecimentos sistematizados sobre a escola, a gestão e avaliação. Portella et al. (2017) e Neves (2020) também defenderam o argumento de que a gestão escolar, ao agir de forma proativa nas variáveis institucionais, pode produzir ganhos significativos capazes de contribuir com a melhoria dos indicadores de sucesso normativo das/os escolas/municípios, incluindo a diminuição da força da influência de variáveis estruturais desfavoráveis. Para Roazzi e Almeida (1988), o insucesso do/a estudante denuncia o insucesso institucional.

Deste modo, a elaboração de programas e planos de ação deve ser pactuada com os/as trabalhadores de educação em cada unidade escolar; jamais imposta verticalmente e pautada em estratégias de ocultação e/ou burla do sistema de avaliação da qualidade da Educação Básica. É preciso a pactuação coletiva de metas transparentes, objetivas/auditáveis, exequíveis a curto, médio e longo prazo.

Nestes termos, vários são os desafios postos à gestão da educação no estado da Bahia. Recentemente o Tribunal de Contas do Estado da Bahia - TCE-BA (TCE-BA, 2018), a partir de auditorias realizadas, alertou para importantes inconsistências no Plano Estadual de Educação da Bahia 2016-2026 (cf. Bahia, Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA), 2016a), sobretudo em relação à falta de objetividade na definição de metas quantificáveis/auditáveis, o que dificulta e/ou impede a realização de acompanhamentos e fiscalizações mais efetivas.

Do ponto de vista acadêmico, também é possível encontrar críticas à gestão educacional no estado da Bahia. Santos (2021), por exemplo, alertou para a edição

de Portaria n.º 6562/2016 pela Secretaria de Educação do estado da Bahia - SEC-BA (cf. Bahia, SEC-BA, 2016b) que, ao redefinir a sistemática de avaliação do ensino e da aprendizagem nas unidades escolares da rede estadual de ensino em todas as etapas da Educação Básica e suas modalidades, determinou a “facilitação” da aprovação dos estudantes como estratégia de tentar melhorar o IDEB das escolas do estado.

Em estudo de caso em uma escola pública do estado da Bahia que obteve os piores resultados do IDEB 2017, Santos (2021) avaliou as implicações deste desempenho na prática docente. Relatou sentimentos de pressão, responsabilização e culpabilização entre docentes diante de resultados ruins, sendo direcionados/as a práticas reprodutoras visando atingir metas impostas pela gestão educacional para a melhoria dos indicadores finalísticos (e.g. aprovação; IDEB), sem elevar e qualificar o debate sobre a qualidade da educação. O autor denunciou ainda que, a partir do ano de 2017, as escolas públicas da rede baiana passaram a receber, de forma verticalizada, projetos/programas educacionais elaborados por atores/as que não faziam parte das comunidades escolares e que este fato tem contribuído para sua baixa aceitação/adesão. Tais ações têm contribuído para a precarização e mercantilização do trabalho docente no estado, declara o autor.

Alheio a estas críticas, recentemente, o governo do estado da Bahia decretou que a gratificação dos/as professores se daria, conforme o Decreto 22.047 de 17 de maio de 2023 (Bahia, 2023), a partir da qualificação profissional e da melhoria do desempenho escolar. Se bem entendido, para o/a docente receber a gratificação, é necessário que a unidade escolar de sua vinculação tenha alcançado a meta anual de desempenho.

Por outra via, visando aumentar a permanência de estudantes no ensino médio (diminuindo assim a evasão e o abandono), o estado da Bahia lançou o Programa Bolsa Presença - Lei 14.310/2021 (Bahia, 2021), que oferece estímulo financeiro para a permanência de jovens em situação de vulnerabilidade na escola, cujas famílias estejam inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal. Transformado em um programa de Estado, e não apenas de uma gestão específica,

a partir da Lei 14.396/2021 (Bahia, 2021), este Programa deverá ser perene e mais duradouro e tem pretensão de produzir resultados mais consistentes e eficazes ao longo dos anos, cujos efeitos poderão ser avaliados em estudos futuros.

## Considerações

Sinteticamente, em perspectiva comparada ao Brasil, a Bahia apresentou, por dimensão de análise: (a) estrutural - perfil socioeconômico de estudantes mais desfavorável; (b) institucional: avanços no regime de trabalho (professores/as concursados); aumento do percentual de docentes com curso superior; maior regularidade docente com permanência de 3 a 5 anos na escola; por outro lado, alguns desafios foram persistentes - maior redução proporcional do número de docentes na rede; ampliação do percentual de docentes em situação de sobrecarga de trabalho; subnotificação da autodeclaração de raça-cor dos/as docentes; (c) sucesso/insucesso normativo: menores taxas de aprovação; maiores taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série; menor proficiência em português e matemática e pior IDEB. Ficou demonstrado que melhorias na gestão do trabalho docente se associam significativamente a variáveis de sucesso normativo, com ganhos de aprendizado em português e matemática, por exemplo.

Os resultados aqui compartilhados demonstraram que a realidade educacional das EPE-EM-BA é heterogênea, demandando um esforço de gestão estadual/territorial/municipal articulado com os/as diversos agentes do ecossistema educacional para dar conta de tamanhas discrepâncias municipais/territoriais – certamente também no nível das escolas. Políticas educacionais generalistas, que não considerem estas especificidades, ou mesmo focadas apenas em resultados finalísticos e na cultura do desempenho, tendem a ser inócuas e fadadas ao fracasso.

Ao longo deste artigo, defendeu-se o argumento de que a utilização de modelos de avaliação de amplo espectro e longitudinais é uma importante ferramenta para a gestão do sistema educacional, configurando-se como um dos fatores que se associam à melhoria do desempenho e da qualidade da Educação Básica. Contudo,

é sabido que nem sempre os atores que compõem o ecossistema educacional têm facilmente acesso a dados sobre sua escola, município/território, ou mesmo possuem habilidades de manipulação de dados estatísticos e interpretação dos mesmos. Assim, a formação continuada dos/as gestores/as e trabalhadores/as de educação para lidarem/produzirem/questionarem informações e dados de avaliação educacional é algo importante e que deve ser implementado. Informações e dados de avaliações educacionais realizadas devem ser integralmente e amplamente publicizadas<sup>5</sup>, pois são potentes para oferecer um panorama geral da educação, expor nós críticos e/ou deixar evidentes boas práticas que devem ser socializadas, mobilizar debates, redefinir agendas, políticas públicas territorializadas e favorecer o controle social.

Como limitação do estudo, pode-se dizer que a opção por agregar as informações no nível dos municípios e TI's pode ter reduzido a real variabilidade dos resultados no chão da escola, sobretudo em municípios de médio e grande porte. Assim, os achados aqui apresentados devem ser problematizados não apenas pela gestão, mas também no chão da escola, num processo contínuo de avaliação contextualizada.

Por fim, é preciso enfatizar que o sucesso/insucesso escolar não deve ser pensado apenas como o insucesso do/a estudante, mas do sistema como um todo, senão um fracasso da sociedade em prover um direito fundamental garantido na Constituição de 1988. Portanto, defende-se que a gestão da rede escolar utilize uma ampla gama de informações, incluindo dados quantitativos e qualitativos na composição de um processo de planejamento educacional participativo e territorializado, de modo a favorecer a pactuação de metas exequíveis para melhoria da qualidade da educação no estado.

## Referências

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, mar. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000100012>. Acesso em: 3 jun. 2024.



ARAÚJO, Jevuks Matheus; FRIO, Gustavo Saraiva; ALVES, Pedro Jorge Holanda. O efeito do Bolsa Família sobre a distorção idade-série. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 343-371, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-41615125jgp>. Acesso em: 20 abr. 2024.

BAHIA (Estado) **Lei nº 13.214 DE 29/12/2014**. Dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia, institui o Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial - Cedeter e os Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável – Codeters. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, BA, 2014a. Disponível em: [https://www.normasbrasil.com.br/norma/lei-13214-2014-ba\\_279550.html](https://www.normasbrasil.com.br/norma/lei-13214-2014-ba_279550.html). Acesso em: 25 fev. 2024.

BAHIA (Estado). **Lei nº 13.559 de 11 de maio de 2016**. Institui o Plano Estadual de Educação do estado da Bahia 2016-2026. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, BA, 2016. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/legislacaoedocumentos/planoeducacao>. Acesso em: 22 jun. 2024.

BAHIA (Estado). **Decreto Nº 17.377 de 01 de fevereiro de 2017**. Altera as denominações e as finalidades de unidades administrativas da Secretaria da Educação e dá outras providências. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, BA, 2017.

BAHIA (Estado). **Lei nº 14.310, de 24 de março de 2021**. Institui o Programa Bolsa Presença na Rede Pública Estadual de Ensino, e dá outras providências. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, BA, 2021. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-14310-2021-bahia-institui-o-programa-bolsa-presenca-na-rede-publica-estadual-de-ensino-e-da-outras-providencias#:~:text=Institui%20o%20Programa%20Bolsa%20Presen%C3%A7a,Ensin%C3%A7%C3%A1o%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias>. Acesso em: 22 jun. 2024.

BAHIA (Estado). **Decreto 22.047 de 17 de maio de 2023** (Regulamenta os Artigos 82 a 86 da Lei nº 8.261, de 29 de maio de 2002, na forma que indica, e dá outras providências). Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, BA, 2023. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/decreto-n-22047-2023-bahia-regulamenta-os-arts-82-a-86-da-lei-no-8-261-de-29-de-maio-de-2002-na-forma-que-indica-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 22 jun. 2024.

BAHIA (Estado). Secretaria de Educação – SEC-BA. **Portaria nº 6562, de 17 de junho de 2016**. Dispõe sobre a sistemática de Avaliação do Ensino e da Aprendizagem nas Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino, em todas as etapas da Educação Básica e suas modalidades. Salvador: Secretaria de Educação,



BA, 2016. Disponível em: <https://dool.egba.ba.gov.br/ver-pdf/1264/#/p:1/e:1264>. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de Junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 20 jun. 2024.

BURGOS, Marcelo Baumann. Dimensões institucionais da gestão escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 11-23, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32234>. Acesso em: 3 jun. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (CNE/CP). **Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília: CNE/CP, 2020. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECPN22020.pdf?query=obrigatoriedade#:~:text=Institui%20Diretrizes%20Nacionais%20orientado ras%20para,confessionais%2C%20durante%20o%20estado%20de](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22020.pdf?query=obrigatoriedade#:~:text=Institui%20Diretrizes%20Nacionais%20orientado ras%20para,confessionais%2C%20durante%20o%20estado%20de). Acesso em: 3 jun. 2024.

DUARTE, Natalia de Souza. O impacto da pobreza no Ideb: um estudo multinível. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 237, p. 343-363, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/9rCJD4RtTJm5F8qVYfBc4SM/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 20 abr. 2024.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica: nota técnica**. Brasília: INEP, 2015. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2015/nota\\_tecnica/nota\\_tecnica\\_inep\\_inse\\_2015.pdf](https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2015/nota_tecnica/nota_tecnica_inep_inse_2015.pdf). Acesso em: 20 abr. 2024.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicadores Educacionais: Taxas de rendimento e distorção idade-série [conjunto de dados das edições de 2013 a 2021]**. Brasília: INEP, 2013-2021a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 20 abr. 2024.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Microdados do Sistema de Avaliação da Educação Básica –**

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644489147>

**Saeb [conjunto de dados das edições de 2013 a 2022]**. Brasília: INEP, 2013-2021b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/saeb>. Acesso em: 20 abr. 2024.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicadores Educacionais: Regularidade do corpo docente [conjunto de dados das edições de 2013 a 2022]**. Brasília: INEP, 2013-2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/regularidade-do-corpo-docente>. Acesso em: 20 abr. 2024.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicadores Educacionais: Esforço docente [conjunto de dados das edições de 2013 a 2022]**. Brasília: INEP, 2013-2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/esforco-docente>. Acesso em: 20 abr. 2024.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicadores Educacionais: Adequação da formação docente [conjunto de dados das edições de 2013 a 2022]**. Brasília: INEP, 2013-2022c. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/adequacao-da-formacao-docente>. Acesso em: 20 abr. 2024.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (2020). **PISA Brasil – Relatório Brasil no PISA 2019**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/historico>. Acesso em: 20 abr. 2024.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. (2023). **Saeb 2021: Indicador de Nível Socioeconômico do Saeb 2021: nota técnica [conjunto de dados]**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/areas\\_de\\_atuacao/Indicadores\\_de\\_nivel\\_Nota\\_tecnica\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/Indicadores_de_nivel_Nota_tecnica_2021.pdf). Acesso em: 20 abr. 2024.

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO; FJP - FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil [conjunto de dados das edições de 2019 a 2021]**. Brasília: IPEA, 2019-2021. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/consulta>. Acesso em: 20 abr. 2024.

MORAES, Emerson; SILVA, Tamires. Análise da correlação entre indicadores educacionais da Região Geográfica Imediata de Botucatu, São Paulo. **Revista Concilium**, [S. l.], v. 22, n. 6, p. 220-234, 2022. Disponível em:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644489147>

<https://doi.org/10.53660/CLM-545-629>. Acesso em: 3 jun. 2024.

NEVES, Karina Hernandes. A educação como elemento (re)definidor da sociedade. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 93-110, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/RPDE/article/view/31941>. Acesso em: 20 abr. 2024.

PADILHA, Frederica. *et al.* As regularidades e exceções no desempenho no Ideb dos municípios. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 51, p. 58-81, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae235120121948>. Acesso em: 10 maio 2024.

PORTELLA, Alysso Lorenzon; BUSSMANN, Tanise Brandão; OLIVEIRA, Ana Maria Hermeto de. A relação de fatores individuais, familiares e escolares com a distorção idade-série no ensino público brasileiro. **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 477-509, set./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-6351/3138>. Acesso em: 10 maio 2024.

ROAZZI, António; ALMEIDA, Leandro da Silva (1988). Insucesso escolar: insucesso do aluno ou insucesso do sistema escolar? **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 56-60, 1988. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/3326>  
[https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3326/1/Prof.%20Leandro%20RPE%201\(2\)%201988.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3326/1/Prof.%20Leandro%20RPE%201(2)%201988.pdf). Acesso em: 10 maio 2024.

SANTANA, Luciana Alaíde Alves, MEIRELES, Everson; NACIF, Paulo Gabriel Soledade. **Inclusão e diversidade na educação básica e na educação de jovens e adultos no Brasil: sínteses estatísticas**. Cruz das Almas, BA: DIVERSIFICA/UFRB, 2019. Disponível em: <https://www2.ufrb.edu.br/diversifica/images/documentos/eja.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SANTANA, Luciana Alaíde Alves, MEIRELES, Everson; SÁ, Virgílio Isidro Martins de. Sucesso educativo de egressos da graduação: uma possibilidade de medida e explicação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 25, p. 575-593, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300004>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SANTANA, Luciana Alaíde Alves; SÁ, Virgílio Isidro Martins de. A centralidade da instituição na promoção do sucesso educativo: um olhar sobre elementos estruturantes do currículo. **Revista Acadêmica GUETO**, v. 4, p. 69-90-90, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrb.edu.br/index.php/gueto/article/view/5109>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SANTOS, Erlan Pereira. **O IDEB da Bahia e o ensino médio público estadual: implicações sobre a prática docente**. 2021. 141 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Ensino - PPGEn, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgen/wp-content/uploads/2022/03/Disserta%C3%A7ao-Final-Erlan-1.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2024.

TAVARES JÚNIOR, Fernando. Pesquisa social em educação e o sucesso educacional no Brasil. **Lua Nova**, São Paulo, n. 110, p. 133-154, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-133154/110>. Acesso em: 20 abr. 2024.

TAVARES JÚNIOR, Fernando; NEUBERT, Luiz Flávio. A qualidade da educação e a disseminação de sistemas de avaliação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 22-48, set./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae255920142867>. Acesso em: 13 jun. 2024.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DA BAHIA – TCE-BA. **Análise dos indicadores das metas do Plano Nacional de Educação – Acompanhamento do desempenho do Estado da Bahia**. Salvador, BA, 2018. Disponível em: [https://www.tce.ba.gov.br/images/fiscalizacao\\_da\\_educacao/Apresenta%C3%A7%C3%A3o\\_do\\_Acompanhamento\\_Brasil\\_Nordeste\\_Bahia\\_PNE\\_3.pdf](https://www.tce.ba.gov.br/images/fiscalizacao_da_educacao/Apresenta%C3%A7%C3%A3o_do_Acompanhamento_Brasil_Nordeste_Bahia_PNE_3.pdf). Acesso em: 20 abr. 2024.

VIEIRA, Sofia Lerche. Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 60, n. 21, p. 45-60, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142007000200004>. Acesso em: 13 jun. 2024.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

## Notas

<sup>1</sup> O IDHM é uma medida que varia de 0 a 1 – quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano, operacionalizado em três dimensões (longevidade, educação e renda).

<sup>2</sup> Tal opção se deu em função da Resolução nº 2/2020 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO, 2020), que recomendou a progressão dos estudantes no período pandêmico em função do ensino remoto, o que prejudica a comparabilidade com os demais anos.

<sup>3</sup> Até o momento de revisão do presente texto, dados e resultados de avaliações educacionais mais recentes publicizados no site da Secretaria de Educação do Estado da Bahia remontavam ao ano de 2015. Apenas algumas informações sobre o Ideb estavam disponíveis para consulta.

---

<sup>4</sup> Tal opção se deu em função da Resolução nº 2/2020 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO, 2020), que recomendou a progressão dos estudantes no período pandêmico em função do ensino remoto, o que prejudica a comparabilidade com os demais anos.

<sup>5</sup> Até o momento de revisão do presente texto, dados e resultados de avaliações educacionais mais recentes publicizados no site da Secretaria de Educação do Estado da Bahia remontavam ao ano de 2015. Apenas algumas informações sobre o Ideb estavam disponíveis para consulta.