

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA - UNIALFA
MESTRADO PROFISSIONAL EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL

JOELMA PEREIRA DA SILVA

QUALIFICAÇÃO DOCENTE COMO CAPACIDADE TERRITORIAL:
EVIDÊNCIAS DE UM MUNICÍPIO DE PEQUENO PORTE PARA O DEBATE
SOBRE DESENVOLVIMENTO REGIONAL

GOIÂNIA
2026

JOELMA PEREIRA DA SILVA

**QUALIFICAÇÃO DOCENTE COMO CAPACIDADE TERRITORIAL:
EVIDÊNCIAS DE UM MUNICÍPIO DE PEQUENO PORTE PARA O DEBATE
SOBRE DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Ladvocat

GOIÂNIA
2026

Catálogo na fonte: Biblioteca UNIALFA

S586q

Silva, Joelma Pereira da.

Qualificação docente como capacidade territorial : evidências de um município de pequeno porte para o debate sobre desenvolvimento regional / Joelma Pereira da Silva. – 2026.

87 f.: il. 30cm.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Ladvocat.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA) – Goiânia, 2026.

1. Desempenho educacional. 2. Formação docente. 3. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). 4. Desenvolvimento regional. I. Ladvocat, Marcelo. II. UNIALFA. III. Título.

CDU: 377.8:332.1(817.3)

JOELMA PEREIRA DA SILVA

QUALIFICAÇÃO DOCENTE COMO CAPACIDADE TERRITORIAL:
EVIDÊNCIAS DE UM MUNICÍPIO DE PEQUENO PORTE PARA O DEBATE
SOBRE DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 18 de setembro de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo Ladvocat Rocha Campos (orientador)
Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA)

Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação
Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA)

Prof. Dr. Patrick Muniz Ataliba
Universidade Estácio de Sá

AGRADECIMENTOS

Há trabalhos que nascem de uma pergunta e há trabalhos que nascem de um lugar. Este nasceu das duas coisas ao mesmo tempo, e talvez por isso eu deva começar agradecendo à própria ideia de porteira, que não existe para fechar caminho, mas para guardar aquilo que ainda está crescendo do outro lado.

Ao professor Dr. Marcelo Ladvocat, orientador desta pesquisa, pela generosidade de acompanhar cada etapa deste percurso com atenção e serenidade. Houve sempre, nas suas devolutivas, uma confiança discreta de quem acredita que o texto pode ir um pouco mais longe, e foi essa confiança que deu a este texto a forma que ele hoje tem.

À minha família, que é raiz e é chão. Ao meu pai, José Pereira, e à minha mãe, Iraci Francisca, que não precisaram ler nenhuma teoria sobre desenvolvimento para me ensinar, muito cedo, que a educação é a única herança que ninguém consegue tirar de alguém.

Ao meu filho, Nicollas, minha gratidão maior. Ele foi o motivo pelo qual comecei e a alegria que me manteve firme até o fim.

Ao Centro Universitário Alves Faria e ao Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional, pelo espaço de formação que tornou esta pesquisa possível, e a cada professor do curso, que ajudou a alargar o modo como eu enxergava o meu próprio território.

Aos professores que compuseram as bancas de qualificação e de defesa, pela leitura ao mesmo tempo generosa e cuidadosa. Ninguém escreve sozinho, e boa parte do que este texto tem de mais firme nasceu de perguntas que eu não teria feito a mim mesma.

À Escola Municipal Sete de Setembro e ao Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges, que abriram suas portas, seus arquivos e sua memória a esta pesquisa. Nas tabelas que se seguem, os professores dessas duas casas aparecem como percentuais e como pontos de uma série histórica, mas fora delas são nomes, rostos e madrugadas de estudo depois de um dia inteiro de aula. Foi essa trajetória silenciosa que a pesquisa tentou tornar visível.

Aos amigos que me sustentaram no meio do caminho, com escuta, com paciência e com aquela insistência afetuosa de quem não deixa desistir.

E a Porteirão, cidade pequena no mapa e larga naquilo que forma gente, por ter sido, além de objeto de estudo, a razão pela qual valeu a pena estudar.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.”

Paulo Freire

RESUMO

Desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA), na linha de pesquisa Educação, Capital Humano e Desenvolvimento Regional, esta pesquisa investiga em que medida a qualificação formal do corpo docente se associa ao desempenho educacional em um município periférico de pequeno porte, tomando como caso Porteirão (GO) entre 2013 e 2023. A partir de um painel retrospectivo da formação docente nas redes municipal e estadual, aplicou-se o coeficiente de correlação de Spearman entre os percentuais de graduação e pós-graduação e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) em três etapas de ensino. Os resultados revelam progressão consistente na titulação, com universalização da graduação e avanço da pós-graduação *lato sensu*, mas estagnação da pós-graduação na rede estadual por cinco biênios. As correlações mais expressivas ocorreram entre graduação e Ideb nos Anos Finais do Ensino Fundamental ($r_s = 0,828$) e entre pós-graduação e Ideb nos Anos Iniciais ($r_s = 0,795$), sem que nenhuma delas alcançasse significância estatística no teste exato de permutação, procedimento adequado ao tamanho das séries e à presença de empates nos postos. Interpretados à luz das teorias do desenvolvimento regional de Myrdal, Hirschman e Sen, os resultados sugerem que a qualificação docente constitui uma capacidade territorial estratégica, cuja evolução depende tanto da mobilização de recursos endógenos quanto da superação de limitações estruturais impostas aos municípios periféricos.

Palavras-chave: formação docente; Ideb; desenvolvimento regional; municípios de pequeno porte; Porteirão (GO).

ABSTRACT

Conducted within the Professional Master's Program in Regional Development at Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA), in the research line Education, Human Capital and Regional Development, this study examines the extent to which the formal qualifications of the teaching staff are associated with educational performance in a small peripheral municipality, taking the case of Porteirão, in the state of Goiás, Brazil, between 2013 and 2023. Drawing on a retrospective panel of teacher qualifications in the municipal and state school systems, Spearman's rank correlation coefficient was applied to the proportions of teachers holding undergraduate and postgraduate degrees and the Basic Education Development Index (Ideb) across three stages of basic education. The results show steady progress in teacher credentials, with undergraduate degrees becoming universal and *lato sensu* postgraduate qualifications advancing, alongside five consecutive two-year cycles of stagnation in postgraduate qualifications within the state system. The strongest correlations were found between undergraduate qualifications and Ideb scores in the final years of elementary education ($r_s = 0.828$) and between postgraduate qualifications and Ideb scores in the early years ($r_s = 0.795$), although neither reached statistical significance under the exact permutation test, the appropriate procedure given the length of the series and the presence of tied ranks. Read through the regional development theories of Myrdal, Hirschman and Sen, the findings suggest that teacher qualifications constitute a strategic territorial capability whose advancement depends both on the mobilization of endogenous resources and on overcoming the structural constraints placed on peripheral municipalities.

Keywords: teacher education; Ideb; regional development; small municipalities; Porteirão (Goiás, Brazil).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo conceitual da pesquisa: da qualificação docente ao desenvolvimento regional (2026)	31
Figura 2 – Evolução do Ideb observado e da meta Inep por etapa de ensino (2013–2023).....	43
Figura 3 – Evolução do percentual de docentes graduados e pós-graduados (2013–2023).....	44
Figura 4 – Ideb observado <i>versus</i> meta Inep: comparação bienal por etapa (2013–2023).....	44
Figura 5 – Dispersão entre o percentual de docentes com pós-graduação e o Ideb observado, por etapa (2013–2023)	48
Figura 6 – Dispersão entre o percentual de docentes graduados e o Ideb por etapa (2013–2023).....	49

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução bienal da formação docente e do Ideb (2013–2023)	42
Tabela 2 – Resultados do teste de normalidade por etapa de ensino e variável (2013–2023).....	45
Tabela 3 – Resultados da correlação de Spearman entre formação docente e Ideb por etapa de ensino e escola (2013–2023)	46
Tabela 4 – Análise de robustez por primeira diferença: correlação de Spearman entre a variação da formação docente e a variação do Ideb (2013–2023)	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Protocolo municipal de monitoramento da qualificação docente e dos indicadores educacionais (2026).....	60
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADP	Atividades Diretamente Produtivas
CFS	Capital Fixo Social
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno
CNS	Conselho Nacional de Saúde
EaD	Educação a Distância
EF-AF	Ensino Fundamental – Anos Finais
EF-AI	Ensino Fundamental – Anos Iniciais
GUT	Gravidade, Urgência e Tendência
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDCA	Planejar, Fazer, Checar e Agir
PLURD	Planejamento Urbano e Regional e Demografia
PNE	Plano Nacional de Educação
QEdu	Plataforma QEdu
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
TALIS	Teaching and Learning International Survey
TRI	Teoria da Resposta ao Item
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIALFA	Centro Universitário Alves Faria

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	16
1.2 JUSTIFICATIVA.....	16
1.3 HIPÓTESES	18
1.4 OBJETIVOS.....	18
1.4.1 Objetivo Geral.....	18
1.4.2 Objetivos Específicos	18
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	19
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
2.1 EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO REGIONAL ...	20
2.2 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, IDEB E DESEMPENHO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	24
2.3 DESENVOLVIMENTO REGIONAL: MYRDAL, HIRSCHMAN E SEN COMO LENTES INTERPRETATIVAS	27
3 METODOLOGIA.....	33
3.1 TIPO DE PESQUISA	33
3.2 LOCAL DO ESTUDO	33
3.3 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	34
3.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS	35
3.4.1 Caracterização descritiva e painel retrospectivo.....	35
3.4.2 Análise correlacional	36
3.4.3 Interpretação qualitativa à luz das teorias do desenvolvimento regional.....	38
3.5 LIMITAÇÕES METODOLÓGICAS	38
3.6 ASPECTOS ÉTICOS	39
4 RESULTADOS	40
4.1 PERFIL DO CORPO DOCENTE E EVOLUÇÃO DA FORMAÇÃO.....	40
4.1.1 Escola Municipal Sete de Setembro – EF Anos Iniciais	40
4.1.2 Colégio Estadual Braz Simões Borges – EF Anos Finais	41
4.1.3 Colégio Estadual Braz Simões Borges — Ensino Médio	41
4.2 SÍNTESE INTEGRADA DOS DADOS.....	41
4.2.1 Tabela-síntese: evolução bienal da formação e do Ideb	41
4.3 EVOLUÇÃO GRÁFICA DO IDEB E DA FORMAÇÃO DOCENTE	43
4.4 TESTE DE NORMALIDADE (SHAPIRO-WILK).....	44
4.5 ANÁLISE CORRELACIONAL.....	45
4.5.1 Resultados.....	45
4.5.2 Análise das correlações por etapa de ensino	46
4.5.3 Análise gráfica das correlações.....	48
4.5.4 Análise complementar de robustez: primeira diferença.....	49
5 DISCUSSÃO.....	51
5.1 POR QUE NENHUMA ASSOCIAÇÃO ATINGE SIGNIFICÂNCIA ESTATÍSTICA FORMAL.....	51

5.2 O QUE EXPLICA O COMPORTAMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÃO AO IDEB	53
5.3 CONDICIONANTES ESTRUTURAIS: A CAUSAÇÃO CIRCULAR CUMULATIVA	55
5.4 A MOBILIZAÇÃO DE CAPACIDADES LATENTES	55
5.5 A EXPANSÃO DAS CAPACIDADES E OS LIMITES DA MÉTRICA	56
5.6 O QUE O DESENHO CORRELACIONAL NÃO ALCANÇA.....	57
6 PRODUTO TÉCNICO	59
6.1 CARACTERIZAÇÃO DO PRODUTO	59
6.2 RELAÇÃO ENTRE OS ACHADOS E O CONTEÚDO DO PRODUTO	59
6.3 PROTOCOLO DE MONITORAMENTO DA QUALIFICAÇÃO DOCENTE	60
6.4 METAS INSTITUCIONAIS E FLUXO DE DECISÃO	61
6.5 APLICAÇÃO, LIMITES E AVALIAÇÃO PREVISTA	61
7 CONCLUSÃO	62
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL	70
ANEXO A - AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTEIRÃO.....	79
ANEXO B - AUTORIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO	82

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento regional pode ser entendido como um processo que se articula à qualidade da educação e à formação do capital humano local (Gennaioli et al., 2013). No caso brasileiro, essa relação entre capital humano e território é evidenciada por Ladvocat e Lucas (2019), que definem o capital humano como o conjunto de habilidades, conhecimentos e atributos que os indivíduos adquirem por meio da educação e da experiência e que constitui um componente regional da produção econômica. Para os autores, a concentração desse capital em determinadas áreas ajuda a explicar por que as regiões mais dinâmicas do país tendem a manter vantagem sobre as demais. Esse conjunto de estratégias e práticas de gestão colabora para o desenvolvimento do território, sobretudo quando potencializa melhorias estruturais e amplia as condições de vida da população. Tais ações decorrem de políticas públicas voltadas à garantia das condições necessárias para o exercício da cidadania. A ampliação dessas capacidades individuais e coletivas tende a fortalecer as dinâmicas de desenvolvimento regional. A literatura especializada reconhece que a educação constitui um dos fatores capazes de ampliar as capacidades humanas e favorecer processos de desenvolvimento regional. Contudo, essa relação não é automática nem linear, dependendo das condições institucionais, econômicas e territoriais presentes em cada contexto.

No contexto de municípios de pequeno porte, como Porteirão, no Estado de Goiás, a escola pública assume um papel central na formação da população local, especialmente pela limitada diversificação econômica e pela forte dependência das políticas públicas educacionais. A rede municipal de ensino torna-se, portanto, elemento estratégico não apenas para a qualificação de estudantes, mas para a própria dinamização do território. Nesse cenário, a figura do professor emerge como ator fundamental, uma vez que docentes qualificados tendem a se associar a melhores processos de aprendizagem e, potencialmente, à ampliação das capacidades da comunidade onde atuam.

Para compreender essa complexa teia de relações, é necessário mobilizar um arcabouço teórico que transcenda a visão estritamente economicista da educação. Gunnar Myrdal (1968) oferece uma lente interpretativa valiosa ao propor a teoria da causação circular cumulativa. Para o autor, o desenvolvimento e o subdesenvolvimento não se explicam por causas isoladas, mas se formam por

acumulação, como produto de um circuito em que fatores econômicos, sociais e institucionais se condicionam de forma recíproca. Entre as forças que comandam esse circuito, o autor destaca o grau de escolarização da população, a capacidade de funcionamento do aparato administrativo e a disposição das pessoas diante do trabalho e da cooperação.

Essa perspectiva sugere que investimentos na formação docente podem desencadear um círculo virtuoso: professores mais bem preparados tendem a proporcionar uma educação de maior qualidade, formando estudantes mais capacitados, que, no futuro, poderão contribuir para uma comunidade mais participativa, para a atração de investimentos e para a pressão por melhores políticas públicas, retroalimentando o processo de desenvolvimento.

Entretanto, a mobilização desse potencial formativo não é automática. Albert Hirschman (1961) alerta que o desenvolvimento regional não está ligado apenas à existência de recursos técnicos ou pontuais, mas à possibilidade de utilização desses recursos a partir da mobilização dos talentos dos atores presentes no território. Para o autor,

[...] o desenvolvimento não depende tanto de encontrar ótima confluência de certos recursos e fatores de produção, quanto de provocar e mobilizar, com propósito desenvolvimentista, os recursos e as aptidões, que se acham ocultos, dispersos ou mal-empregados (Hirschman, 1961, p. 19)

Essa perspectiva coloca em relevo a importância das políticas públicas de formação e de valorização docente como instrumentos capazes de “convocar” e potencializar esses talentos dispersos no corpo de professores da rede municipal. A formação, nesse sentido, atuaria como uma chave para desbloquear capacidades latentes que, uma vez mobilizadas, podem gerar impactos positivos na qualidade do ensino e, por extensão, no desenvolvimento do *locus* pesquisado.

A relevância de se olhar para o professor para além de seu papel estritamente produtivo encontra respaldo na obra de Amartya Sen (2010). O autor oferece uma distinção fundamental para qualificar essa análise: enquanto a perspectiva do capital humano tende a concentrar-se na atuação dos seres humanos para aumentar as possibilidades de produção, a perspectiva da capacidade humana volta-se para o potencial, a liberdade substantiva, das pessoas para levar a vida que têm razão para valorizar. Para o autor, os benefícios da educação excedem seu papel como capital

humano na produção de mercadorias, pois uma pessoa mais educada também amplia sua capacidade de argumentar, escolher de forma mais bem informada e participar da vida social e política. Nessa direção, Sen (2010) recusa a redução das pessoas à condição de insumo do sistema produtivo e sustenta que elas são, ao mesmo tempo, aquilo que move o desenvolvimento e aquilo em nome do qual ele se realiza.

Aplicada ao contexto desta pesquisa, a abordagem das capacitações permite compreender a formação docente não apenas como um recurso para a melhoria do Ideb, mas como um processo que amplia a liberdade substantiva do professor para atuar criticamente na comunidade, questionar a realidade e contribuir para a formulação de projetos coletivos de desenvolvimento, para além dos muros da escola.

Embora articulados em torno de uma mesma problemática, os três referenciais apresentam divergências centrais que contribuem para a análise proposta nesta pesquisa. Myrdal (1968) opera com uma lógica estrutural de retroalimentação, segundo a qual as desigualdades regionais se autorreproduzem por mecanismos que penalizam as periferias independentemente da vontade dos atores locais. Hirschman (1961), em contraste, contesta esse determinismo ao afirmar que a mudança é possível pela mobilização de capacidades latentes, deslocando o foco da estrutura para a agência e para as condições institucionais que a viabilizam. Sen (2010), por sua vez, segue outra direção: o desenvolvimento não se reduz ao processo produtivo ou à mobilização eficiente de recursos, mas consiste na expansão da liberdade substantiva dos indivíduos. Aplicados ao caso de Porteirão, esses modelos não são meramente complementares. Enquanto Myrdal antecipa as barreiras estruturais que condicionam a qualificação docente em municípios periféricos, Hirschman sugere que avanços internos são possíveis e observáveis. Na perspectiva de Sen, por sua vez, questiona-se se o desempenho no Ideb esgota o que há de relevante no processo formativo ou se a expansão das capacidades dos professores possui valor próprio, independentemente dos resultados que produz. É nessa tensão produtiva entre essas três perspectivas que esta pesquisa se insere.

Nessa direção, a formação dos profissionais da educação acompanha a trajetória educacional dos estudantes e se expressa nos resultados obtidos pela rede de ensino, especialmente nos indicadores do Ideb. O fortalecimento dessas capacidades decorrente desse processo tende a se associar, de forma indireta, a indicadores mais amplos de desenvolvimento socioeconômico do município, reforçando as dinâmicas de progresso regional apontadas por Myrdal (1968). O

investimento na formação dos professores pode ser associado, assim, à qualidade do ensino em sala de aula, refletindo nos resultados do Ideb do município. Contudo, eventuais melhorias educacionais não implicam necessariamente impacto direto sobre indicadores estruturais de desenvolvimento, uma vez que esses dependem também de fatores econômicos, demográficos e institucionais.

É precisamente essa complexidade que a presente pesquisa busca investigar. Embora exista literatura consolidada sobre a relação entre formação docente e desempenho escolar em larga escala, observa-se uma lacuna de estudos que se debrucem sobre a dinâmica específica de municípios de pequeno porte, como Porteirão (GO), onde a escola pública frequentemente se constitui como a principal, e por vezes a única, instituição formadora de capital humano e de capacidades. Nesses contextos, marcados pela baixa diversificação econômica e pela forte dependência do poder público, compreender como a qualificação dos professores se associa aos resultados educacionais e como esse processo pode ser interpretado à luz das teorias do desenvolvimento regional torna-se um exercício não apenas acadêmico, mas de relevância prática para a formulação de políticas públicas mais efetivas e contextualizadas.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

De que maneira a qualificação formal docente se associa à trajetória de desempenho das unidades escolares das redes municipal e estadual de Porteirão (GO), mensurada pelo Ideb entre 2013 e 2023 (para o Ensino Médio, análise restrita ao subperíodo 2017-2023), sob a ótica do desenvolvimento regional local?

1.2 JUSTIFICATIVA

A relevância empírica da investigação reside na possibilidade de produzir um diagnóstico tecnicamente fundamentado sobre o papel da qualificação docente na trajetória educacional do município. Em contextos marcados por limitada diversificação econômica e forte dependência do poder público, compreender se a evolução da titulação dos professores se associa ao desempenho das unidades escolares, mensurado pelo Ideb entre 2013 e 2023, permite identificar se os investimentos locais em formação produzem os efeitos esperados em sala de aula.

Tal diagnóstico oferece subsídios concretos para que gestores municipais avaliem a efetividade de políticas de incentivo à pós-graduação, a necessidade de programas complementares de formação continuada ou a conveniência de articular estratégias educacionais a planos mais amplos de desenvolvimento territorial.

A inclusão da rede estadual no recorte, especificamente o Ensino Médio no subperíodo 2017-2023, justifica-se como contraste analítico: ao comparar redes submetidas a distintas governanças, torna-se possível verificar se as associações entre qualificação e desempenho são homogêneas ou se a gestão municipal, mais próxima do território, apresenta dinâmicas particulares que mereçam atenção.

Do ponto de vista teórico, a pesquisa contribui para qualificar o debate acadêmico sobre desenvolvimento regional a partir de uma realidade concreta frequentemente ausente da literatura especializada. A articulação entre Myrdal, Hirschman e Sen permite interpretar as evidências de Porteirão para além de uma correlação estatística. Se a qualificação docente estiver associada a melhores resultados educacionais, isso pode indicar que o município está contrariando a lógica determinista da causalção circular, que tenderia a perpetuar condições desfavoráveis em territórios periféricos, por meio da mobilização de capacidades internas.

Por outro lado, a ausência de associação significativa poderia sugerir que as barreiras estruturais descritas por Myrdal ainda condicionam a efetividade das políticas locais. Em qualquer cenário, os resultados oferecem elementos para problematizar se o desempenho no Ideb esgota o horizonte formativo relevante ou se a expansão das capacidades docentes possui valor que excede os indicadores mensuráveis, com potenciais desdobramentos para a participação cívica e a formulação de projetos coletivos de desenvolvimento no município.

Embora a presente pesquisa utilize o Ideb como indicador de desempenho educacional, seu interesse central não reside na avaliação da qualidade escolar em si. O propósito consiste em compreender se a trajetória de qualificação docente constitui um processo de fortalecimento das capacidades territoriais capaz de contribuir para a literatura de Desenvolvimento Regional. Assim, o Ideb é tratado como uma manifestação intermediária dos efeitos potenciais da qualificação docente, e não como medida direta de desenvolvimento regional.

1.3 HIPÓTESES

H1: Existe associação positiva entre a evolução da qualificação formal do corpo docente e o desempenho educacional medido pelo Ideb.

H2: A evolução da qualificação docente observada em Porteirão caracteriza um processo de fortalecimento das capacidades territoriais passível de interpretação à luz das teorias de Myrdal, Hirschman e Sen.

A primeira hipótese é de natureza empírica e foi submetida a teste estatístico, conforme descrito no Capítulo 3. A segunda é de natureza interpretativa e não comporta verificação por meio de coeficientes de correlação: sua avaliação depende da consistência entre os padrões observados e as categorias analíticas mobilizadas na fundamentação teórica.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

Analisar a associação entre o perfil de titulação formal do corpo docente e os indicadores de desempenho educacional (Ideb) das redes municipal e estadual de Porteirão (GO), no período de 2013 a 2023, considerando-se para o Ensino Médio o subperíodo 2017-2023 devido à disponibilidade da série histórica oficial, à luz das especificidades das etapas de ensino e das teorias do desenvolvimento regional.

1.4.2 Objetivos Específicos

- a. Traçar o perfil de formação inicial e pós-graduação do corpo docente das unidades escolares de Porteirão, reconstituindo sua evolução bienal com base nos anos de conclusão registrados.
- b. Examinar, para cada etapa de ensino, a relação entre a evolução da qualificação docente e a trajetória do Ideb observado no período, ressaltando-se a análise do Ensino Médio, circunscrita ao intervalo 2017-2023 em conformidade com a série histórica divulgada pelo Inep.
- c. Interpretar a trajetória de qualificação docente e os resultados educacionais de Porteirão à luz das categorias teóricas da causalidade circular cumulativa

(Myrdal), da mobilização de capacidades (Hirschman) e da abordagem das capacitações (Sen), situando esses processos no contexto do desenvolvimento regional do Sul Goiano.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

O trabalho está organizado em cinco capítulos, além desta Introdução e da Conclusão. O Capítulo 2 traz a fundamentação teórica do estudo. O Capítulo 3 apresenta o delineamento da pesquisa, o local do estudo, os procedimentos de coleta de dados e as etapas de análise, contemplando a caracterização descritiva, a construção do painel retrospectivo de formação docente, a análise correlacional e a interpretação qualitativa à luz das teorias do desenvolvimento regional. O Capítulo 4 reúne os achados empíricos da investigação, incluindo o perfil do corpo docente e a evolução da formação, a síntese integrada dos dados, as representações gráficas das trajetórias observadas, os resultados do teste de normalidade e a análise correlacional entre qualificação docente e Ideb. O Capítulo 5 interpreta os resultados à luz dos referenciais teóricos mobilizados, articulando as evidências encontradas com as contribuições de Gunnar Myrdal, Albert O. Hirschman e Amartya Sen. O Capítulo 6 caracteriza o produto técnico derivado da pesquisa, seu público, sua estrutura e o protocolo de monitoramento proposto ao município. Por fim, a Conclusão retoma os objetivos e hipóteses da pesquisa, sintetiza as principais contribuições do estudo, explicita suas limitações e indica possibilidades para investigações futuras.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo apresenta os fundamentos teóricos da pesquisa, abordando a relação entre formação docente, avaliação educacional e desenvolvimento regional. Inicialmente, discute-se a formação de professores como elemento estratégico para o desenvolvimento dos territórios. Em seguida, analisam-se as políticas de avaliação da educação básica, com destaque para o Saeb e o Ideb. Por fim, apresentam-se as contribuições de Myrdal, Hirschman e Sen para a compreensão das desigualdades regionais e do papel da educação nos processos de desenvolvimento.

2.1 EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

A formação de professores, historicamente investigada sob prismas estritamente pedagógicos, consolidou-se contemporaneamente como um objeto central de pesquisa na área de Planejamento Urbano e Regional e Demografia (PLURD). De acordo com Alves et al. (2025), essa transição permite compreender a qualificação docente não apenas como uma política educacional isolada, mas como uma ação estratégica capaz de articular educação, território e cidadania em favor da transformação social e econômica das regiões. Nesse contexto, o desenvolvimento regional deixa de ser medido apenas por índices de crescimento para envolver a capacidade de mobilização de recursos humanos e institucionais na construção de projetos coletivos.

Sob essa ótica interdisciplinar, o território deixa de ser um mero cenário físico para ser interpretado como o produto da interação entre técnica, trabalho e cultura. Conforme ressalta a literatura sistematizada por Alves et al. (2025), o docente atua como um agente mediador de processos de inclusão e inovação, partindo da premissa de que “o verdadeiro desenvolvimento deve nascer ‘de dentro para fora’, a partir das forças endógenas e das experiências humanas que emergem do território” (Santos, 2000 *apud* Alves et al., 2025, p. 17). Esse entendimento posiciona a escolarização como um elemento inseparável das dinâmicas regionais, em que o sentido da educação é influenciado pelas demandas sociais do entorno escolar.

A sustentação legal para essa formação reside na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que estabelece o dever do Estado de assegurar a qualificação inicial e

continuada visando à valorização do magistério. Esse compromisso constitucional foi operacionalizado pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) (Brasil, 2014), cuja Meta 15 exigiu que todos os professores da educação básica possuísem formação específica de nível superior em sua área de atuação. Contudo, os dados de monitoramento indicam que o Brasil descumpra sistematicamente essa legislação, evidenciando que a formação inicial ainda não alcançou o patamar de universalização necessário.

Enquanto as regiões Sul e Sudeste apresentam indicadores de adequação docente estagnados nos últimos anos, as demais regiões demonstraram avanços quantitativos mais expressivos, com destaque para os saltos percentuais no Norte e Nordeste e o progresso notável do Centro-Oeste em indicadores como o do Ensino Médio (Martins; Oster; Sehnem, 2025). Essa distribuição desigual dos recursos formativos não é fortuita. Ladvocat e Lucas (2019) mostram que as disparidades regionais brasileiras têm caráter persistente e cumulativo, na medida em que as regiões Sul e Sudeste concentram cerca de setenta por cento do produto nacional, o que tende a drenar recursos e a reduzir a competitividade das regiões mais pobres. Aplicada à formação docente, essa lógica sugere que a interiorização da qualificação enfrenta um ambiente estrutural adverso, no qual os territórios periféricos partem de condições materiais desfavoráveis.

Para Martins, Oster e Sehnem (2025), tal movimento é impulsionado por políticas de expansão que buscam suprir carências em áreas rurais. Nesse processo, conforme destaca a pesquisa de Magalhães (2020), o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a Educação a Distância (EaD) atuaram como ferramentas decisivas para a interiorização do atendimento, permitindo a geração de capital humano qualificado sem que os profissionais precisem migrar de seus territórios de origem.

Para que o desenvolvimento regional se sustente de forma orgânica, a literatura aponta a necessidade de uma reterritorialização da formação docente. Segundo a perspectiva de Nóvoa (2017, 2022), isso exige a superação dos modelos tradicionais de formação – frequentemente fragmentados entre a teoria universitária e a prática escolar – para a construção de um “terceiro lugar” institucional. Este espaço híbrido é concebido como uma “casa comum”, habitada simultaneamente por universitários e professores da educação básica, na qual a responsabilidade pela qualificação é compartilhada, garantindo que o saber produzido esteja indissociavelmente vinculado às demandas e dilemas do cotidiano escolar (Nóvoa, 2017).

Nesse sentido, a criação do "terceiro lugar" institucional permite que o eixo estruturante da formação deixe de ser a mera instrução técnica para centrar-se na consolidação do conhecimento profissional docente. Segundo Nóvoa (2022), esse saber caracteriza-se por ser contingente, pois se elabora na ação; coletivo, por se definir na dinâmica de partilha e coconstrução entre os pares; e público, uma vez que se projeta para fora da esfera profissional, permitindo que os professores participem da definição das políticas públicas.

No contexto de regiões desafiadas, Souza e Nogueira (2011) reforçam que a articulação entre processos de escolarização e desenvolvimento regional só é efetiva quando o currículo responde às demandas locais, garantindo a discussão de temas regionais para a busca de alternativas de desenvolvimento adequadas à localidade (Souza; Nogueira, 2011). Dessa forma, a escola assume o papel de formar cidadãos proativos e capazes de atuar para a melhoria da qualidade de vida no lugar que habitam.

Segundo a análise de Santos (2012), a formação docente é tratada como um elemento estratégico das políticas públicas para a qualidade da escola, embora sofra tensões decorrentes de uma lógica economicista. A autora adverte que diretrizes de organismos internacionais têm priorizado modelos de formação em serviço, vistos como mais eficientes e de menor custo, em detrimento da formação inicial.

Essa visão é reforçada por Teixeira (2012), que destaca a intrincada relação entre o contexto socioeconômico e o ambiente escolar. A autora alerta que a escola não opera no vácuo e que, sem políticas públicas de mitigação da pobreza regional, "as desigualdades sociais se reproduzem nas desigualdades escolares" (Teixeira, 2012, p. 132).

Complementarmente, Faria Filho (2012) sustenta que a escola pública deve ser compreendida como parte integrante de um projeto Nação, atuando simultaneamente como seu produto e sua produtora. O autor argumenta que tornar-se professor não é algo para o qual se nasce formado, mas "um incessante e interminável processo" no qual "a sensibilidade, os costumes, os hábitos e o desejo estão em jogo" (p. 10). Para o autor, a valorização docente exige que as políticas educacionais não se limitem a reformas curriculares – "as ações mais baratas e fáceis de fazer" (p. 108) –, devendo ser antecedidas de uma efetiva melhoria salarial e das condições de trabalho do professorado.

Ferreira e Purificação (2021) analisam os marcos normativos da formação docente no Brasil, destacando que a LDB (Lei nº 9.394/96), em seu Art. 62, estabelece a formação em nível superior como requisito para a atuação na educação básica, ao mesmo tempo que prevê a formação continuada como processo permanente, preferencialmente desenvolvido no próprio local de trabalho (Brasil, 1996). Os autores ressaltam que o aprimoramento contínuo dos professores desempenha um papel estratégico na qualidade da educação, demandando políticas de valorização e incentivo.

A discussão brasileira sobre formação docente dialoga com um campo internacional consolidado, conhecido como *teacher quality*, que investiga em que medida atributos observáveis dos professores se associam ao aprendizado dos estudantes. Darling-Hammond (2000), em estudo que abrangeu os cinquenta estados norte-americanos, identificou nas medidas de preparação e certificação docente os correlatos mais fortes do desempenho dos alunos em leitura e matemática, mesmo após o controle de variáveis socioeconômicas e linguísticas. Esse resultado deu sustentação empírica a políticas que condicionam o exercício do magistério à formação específica, orientação que também organiza a Meta 15 do Plano Nacional de Educação brasileiro.

Parte expressiva dessa literatura, contudo, matiza a relação entre credenciais e resultados. Rivkin, Hanushek e Kain (2005), a partir de dados longitudinais de escolas do Texas, concluíram que os professores exercem efeito relevante sobre o desempenho em leitura e matemática, mas que pouco da variação na qualidade docente é explicado por características observáveis como titulação e tempo de experiência. Clotfelter, Ladd e Vigdor (2007), com registros administrativos da Carolina do Norte, encontraram efeitos positivos da experiência, do desempenho do professor em testes e da licenciatura regular, com magnitude maior em matemática do que em leitura. Hanushek e Rivkin (2006), por sua vez, sustentam que a titulação de pós-graduação não apresenta relação sistemática com a qualidade docente quando esta é aferida pelos resultados dos estudantes.

O quadro internacional mais recente reforça a pertinência desse debate. O relatório global sobre professores da UNESCO e da Força-Tarefa Internacional sobre Professores para a Educação 2030 (UNESCO, 2024) projeta um déficit de 44 milhões de professores da educação básica até 2030 e associa a escassez tanto à queda da atratividade da carreira quanto às dificuldades de retenção, o que situa a

disponibilidade de docentes qualificados como problema de política pública em escala global, e não apenas como questão de trajetória individual.

Essa produção foi gerada, em sua maior parte, em sistemas educacionais cujo patamar de qualificação inicial já é elevado, o que limita sua transposição direta para contextos periféricos. Para a América Latina, Bruns e Luque (2015) descrevem um quadro distinto, marcado por critérios pouco seletivos de ingresso nos cursos de formação, por programas de formação inicial distantes da realidade da sala de aula e pela fragilidade do apoio ao professor já em exercício. O contraste importa para esta pesquisa: onde o ponto de partida da qualificação formal é baixo, o avanço das credenciais básicas pode manter associação com os indicadores de desempenho em faixas nas quais, em sistemas já consolidados, essa associação tende a se mostrar menos evidente.

Em última análise, a viabilidade das condições de trabalho e do financiamento público não é apenas um requisito de dignidade profissional, mas o alicerce sobre o qual o Estado avaliador projeta suas expectativas de produtividade e controle de resultados (Ribeiro, 2018). Nesse sentido, a transição do suporte material para a verificação de resultados torna-se o próximo passo da governação educacional, na qual a qualidade social da formação passa a ser mediada por sistemas de controle e indicadores de desempenho, conforme detalhado na seção seguinte.

2.2 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, IDEB E DESEMPENHO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A institucionalização das avaliações educacionais em larga escala no Brasil consolidou-se a partir da década de 1990, sob a influência da reforma do Estado e da ascensão do gerencialismo. De acordo com Vidal et al. (2024), a reforma do Estado brasileiro buscou substituir o modelo burocrático por um gerencialismo voltado para a produtividade, eficiência e eficácia. Apoiando-se em Mendes e Marques (2021), os autores ressaltam que esse movimento promoveu uma modernização da gestão pública pautada na lógica da *accountability*, a qual passou a incidir sobre as políticas educacionais em todos os seus níveis (Vidal et al., 2024). De acordo com a análise de Ribeiro (2018), esse processo deu origem ao “Estado Avaliador”, no qual a avaliação externa tornou-se o dispositivo central de regulação para monitorar o desempenho do sistema e verificar se as reformas educacionais estavam atingindo os resultados esperados.

O principal instrumento desse diagnóstico nacional é o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Conforme detalha Cotta (2001), o Saeb foi delineado sobre dois pressupostos básicos: o de que o rendimento dos alunos reflete a qualidade do ensino e o de que "nenhum fator determina, isoladamente, a qualidade do ensino" (p. 96). Embora a autora ressalte que o cruzamento de dados não estabelece, por si só, relações de causalidade, o sistema funciona como um instrumento de monitoramento capaz de sinalizar as áreas nas quais gestores educacionais devem intervir para promover melhorias. Para garantir o rigor técnico das comparações, o sistema utiliza a Teoria da Resposta ao Item (TRI), que permite estimar as habilidades dos alunos e tornar comparáveis os desempenhos entre anos e séries (Bonamino; Sousa, 2012).

A trajetória dessas políticas é dividida por Bonamino e Sousa (2012) em três gerações. A primeira geração tinha caráter estritamente diagnóstico e amostral, sem gerar consequências diretas para as instituições. A segunda geração introduziu a responsabilização branda, utilizando a publicização dos resultados por escola para gerar pressões simbólicas. Já a terceira geração, conforme destacam Bonamino e Sousa (2012) e Vidal et al. (2024), estabeleceu a responsabilização forte (*high stakes*), na qual o desempenho nos testes é vinculado a consequências materiais, como bônus financeiros para profissionais e prêmios para as unidades escolares.

Nesse cenário, a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), em 2007, representou a síntese dessa política de resultados. O Ideb é um indicador sintético que combina o rendimento escolar (fluxo) com o desempenho em testes (proficiência), visando "coibir tanto a reprovação indiscriminada como a prática de aprovar alunos que nada aprenderam" (Fernandes; Gremaud, 2009, p. 1 *apud* Ribeiro, 2018, p. 65). O índice passou a nortear o planejamento das redes públicas por meio de metas bienais, tornando-se o principal parâmetro para a análise da qualidade da educação básica brasileira (Soares; Xavier, 2013). Esse protagonismo é reforçado por Vidal et al. (2024), que evidenciam como o indicador adquiriu centralidade na gestão municipal, pautando desde o diagnóstico da rede até a conformação das políticas locais aos resultados projetados pelo governo federal.

Entretanto, essa centralidade do Ideb provoca debates sobre o que se convencionou chamar de "qualidade medida". Ribeiro (2018) identifica uma polifonia de discursos acadêmicos sobre o tema, que variam entre a ênfase na produtividade e o olhar crítico sobre as condições de processo. Nessa perspectiva, o autor recorre a

Machado e Alavarse (2014 *apud* Ribeiro, 2018, p. 15) para definir a avaliação externa como a realização de provas padronizadas em larga escala, contemplando amplo contingente de participantes e resultando em um “conjunto de informações que pode orientar ações das mais variadas ordens nas políticas educacionais para todos os níveis da federação”.

Por fim, a pressão pelos indicadores impacta diretamente a gestão e o cotidiano pedagógico. Segundo Vidal et al. (2024), gestores municipais utilizam os microdados do Saeb para diagnosticar carências e formular políticas locais. Para operacionalizar essas metas, Coutinho e Purificação (2026) observam o uso de ferramentas empresariais, como o ciclo PDCA (Planejar, Fazer, Checar e Agir) e a Matriz GUT (Gravidade, Urgência e Tendência), que buscam conferir racionalidade técnica à escola por meio de metas claras e correções de rota baseadas em evidências. Contudo, Ribeiro (2018) adverte que tal cultura pode levar à performatividade e ao estreitamento curricular, em que o ensino se limita aos conteúdos dos testes. Como argumenta Luckesi (2011), quando a atenção se volta exacerbadamente ao fenômeno da promoção do educando em detrimento da construção da aprendizagem, a prática educativa degenera em uma “pedagogia do exame”. Nesse modelo, a avaliação perde sua função de subsidiar um investimento significativo no sucesso da aprendizagem para tornar-se um instrumento meramente classificatório (Luckesi, 2011, p. 29).

O debate brasileiro sobre o Ideb encontra paralelo no campo internacional da *educational effectiveness research*, que investiga, desde suas origens na década de 1970, quais fatores escolares e de sala de aula se associam a melhores resultados de aprendizagem. Reynolds et al. (2014) sistematizam a trajetória do campo e registram os avanços metodológicos que o consolidaram, sobretudo o uso de modelos multinível. Entre as agendas que os autores apontam como prioritárias estão a maior atenção ao professor e ao ensino, a realização de estudos longitudinais e a investigação da especificidade dos contextos em que os efeitos escolares se produzem.

A produção posterior confirma e atualiza esse diagnóstico. Kyriakides et al. (2021) apresentam uma versão revista do modelo dinâmico da eficácia educacional, formulado originalmente por Creemers e Kyriakides (2008), no qual os fatores explicativos se organizam em níveis articulados, do estudante à sala de aula, à escola e ao sistema, o que afasta explicações de fator único. Scheerens (2016), em balanço crítico de cinco décadas de pesquisa, chama a atenção para o tamanho reduzido dos

efeitos associados a condições passíveis de intervenção, o que recomenda cautela diante de expectativas elevadas sobre políticas isoladas. Em revisão sistemática que cobre estudos publicados entre 2016 e 2022, Javornik e Klemenčič Mirazchiyski (2023) reafirmam o caráter multifatorial do problema e identificam, entre os fatores associados à eficácia escolar, a liderança, as práticas de ensino, a cultura da escola, o envolvimento das famílias e os recursos disponíveis, com peso particular destes últimos em comunidades menos dotadas.

Tomadas em conjunto, essas contribuições sustentam duas ressalvas úteis à presente investigação: o desempenho aferido por um índice sintético resulta de fatores situados em níveis distintos, e a análise de uma única dimensão, como a titulação docente, capta apenas parte do processo que produz o resultado observado.

Em síntese, a compreensão da qualidade educacional brasileira, embora balizada pelo Ideb, permanece incompleta se desvinculada das raízes socioeconômicas que moldam os territórios (Ribeiro, 2018). Para que os dados de desempenho não sejam apenas números em um sistema gerencial, é imperativo interpretá-los à luz de teorias que explicam por que certas regiões conseguem converter investimentos em liberdades reais, enquanto outras permanecem presas a ciclos históricos de estagnação (Souza; Nogueira, 2011). Assim, o debate sobre a qualidade medida exige a incursão pelas lentes interpretativas do desenvolvimento regional.

2.3 DESENVOLVIMENTO REGIONAL: MYRDAL, HIRSCHMAN E SEN COMO LENTES INTERPRETATIVAS

O desenvolvimento regional é compreendido como um processo multifacetado e complexo que articula dimensões econômicas, sociais, políticas e culturais, não podendo ser reduzido a meros índices de crescimento econômico (Boisier, 2001). Conforme sustentam Boisier (2001) e Albuquerque (2003), o desenvolvimento envolve a capacidade das regiões de mobilizar recursos humanos e institucionais para a construção de um projeto coletivo de futuro, no qual a educação assume um papel central na qualificação do capital humano e na promoção do bem-estar social (Alves et al., 2025).

Nesse contexto, a análise das desigualdades territoriais encontra em Gunnar Myrdal (1968) uma crítica contundente à teoria econômica clássica do equilíbrio

estável. O autor argumenta que o sistema social não se move espontaneamente em direção ao equilíbrio; ao contrário, uma mudança inicial tende a desencadear reações que operam no mesmo sentido, tornando-se cumulativas e aumentando sua velocidade (Myrdal, 1968). Este fenômeno é definido como o princípio da causação circular e acumulativa, sugerindo que, sem intervenção, a pobreza tende a gerar mais pobreza e a riqueza a atrair mais riqueza (Myrdal, 1968).

Sob essa lente, Myrdal explica como as forças do mercado tendem a ampliar as disparidades regionais. Centros dinâmicos geram “efeitos regressivos” (*backwash effects*) nas áreas periféricas, drenando capital e mão de obra qualificada, o que aprofunda a estagnação dessas localidades (Myrdal, 1968). Evidências empíricas recentes sobre o Brasil confirmam a atualidade dessa formulação. Ladvocat e Lucas (2019) demonstram que a forte concentração da atividade econômica no Sul e no Sudeste amplia a distância em relação às regiões menos desenvolvidas e que, sem políticas públicas deliberadas de correção, as regiões mais pobres tendem a perder competitividade diante das mais ricas. Consoante Myrdal (1968, p. 52), “há uma tendência inerente no livre jogo das forças do mercado a criar desigualdades regionais e que essa tendência tanto mais se agrava quanto mais pobre for um país.”

Embora o progresso possa se espalhar por meio de “efeitos propulsores” (*spread effects*), quando a demanda dos centros dinâmicos estimula as regiões vizinhas, Myrdal (1968) alerta que esses impulsos positivos são acentuadamente fracos em países subdesenvolvidos. Devido à lógica da causação circular e acumulativa, o autor sustenta que o livre jogo das forças do mercado tende a ampliar as disparidades, exigindo a ação deliberada e planejada do Estado para reverter os círculos viciosos em que o subdesenvolvimento se sustenta (Myrdal, 1968).

A obra de Albert Hirschman (1961), por sua vez, oferece uma estratégia de enfrentamento a esse cenário baseada na doutrina do crescimento desequilibrado. O autor sustenta que o desenvolvimento não ocorre de forma simultânea em todos os setores, mas avança como uma “cadeia de desequilíbrios” que gera tensões deliberadas, as quais funcionam como poderosos incentivos para novas decisões de investimento (Hirschman, 1961, p. 106). O conceito central dessa lente são os efeitos de encadeamento (*linkages*), que podem atuar de forma retrospectiva (quando uma atividade induz a produção interna de seus próprios insumos) ou prospectiva (quando a disponibilidade de um produto estimula novas atividades que o utilizem como matéria-prima) (Hirschman, 1961).

Para Hirschman, o investimento em Capital Fixo Social (CFS) – que engloba serviços básicos como infraestrutura e educação – funciona como um indutor indispensável para as Atividades Diretamente Produtivas (ADP) (Hirschman, 1961). Embora o retorno desses investimentos seja difícil de mensurar no curto prazo, eles são essenciais para criar o ambiente necessário ao desenvolvimento. Conforme destaca o autor, “o investimento de CFS é sumamente uma questão de fé na potência desenvolvimentista de um país ou de uma região” (Hirschman, 1961, p. 133). Assim, a educação é interpretada por Hirschman como uma infraestrutura básica que arrasta outros setores ao elevar a capacidade técnica e administrativa da população regional.

A abordagem de Amartya Sen (2010) propõe uma mudança de paradigma ao definir o desenvolvimento como o processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam. Nesta perspectiva, o desenvolvimento não se restringe ao crescimento do Produto Nacional Bruto ou ao avanço tecnológico, que são vistos meramente como meios admiráveis para atingir fins superiores; o foco deve recair na remoção de privações de liberdade que limitam as escolhas e as oportunidades de o indivíduo exercer sua condição de agente. A lente de Sen introduz o conceito de capacidades (*capabilities*), que se refere às combinações alternativas de funcionamentos cuja realização é factível para uma pessoa – ou seja, o que ela é efetivamente capaz de “ser e fazer”. A pobreza, portanto, é interpretada de forma multidimensional como a privação dessas capacidades básicas.

Ao tratar da educação, Sen (2010) estabelece uma distinção fundamental: embora reconheça o valor da teoria do Capital Humano ao focar na educação como meio para aumentar a produtividade, sua perspectiva das Capacidades é mais abrangente. Para o autor, a escolarização é importante não apenas para a produção de mercadorias, mas fundamentalmente para que a pessoa possa levar a vida que tem razão para valorizar (Sen, 2010). Nesta lente, a educação deixa de ser apenas um insumo econômico para tornar-se uma “oportunidade social” básica que expande a condição de agente do sujeito no território.

As três lentes teóricas mobilizadas nesta pesquisa dialogam com um campo empírico específico, o do capital humano regional. Gennaioli et al. (2013), a partir de uma base com 1.569 regiões subnacionais de 110 países, examinam simultaneamente determinantes geográficos, institucionais, culturais e educacionais do desenvolvimento regional. O resultado central é que a escolaridade da população é o único determinante que explica parcela substantiva da variação de renda entre

regiões de um mesmo país, enquanto medidas de qualidade institucional e de cultura respondem por parcela reduzida dessa variação. O achado oferece sustentação empírica à intuição presente em Myrdal e em Hirschman de que a distribuição territorial da escolarização não é efeito colateral do desenvolvimento, mas um de seus componentes.

Faggian e McCann (2009), examinando regiões da Inglaterra e do País de Gales, mostram que os fluxos migratórios de recém-graduados e o desempenho inovador das regiões se determinam mutuamente. A constatação evidencia que o capital humano não apenas se forma no território: ele circula entre territórios conforme as oportunidades disponíveis. Aplicada a municípios de pequeno porte, essa leitura ajuda a compreender por que a formação em nível de pós-graduação *stricto sensu* tende a permanecer concentrada nos centros urbanos e por que a retenção de docentes qualificados constitui um problema de desenvolvimento regional, e não apenas de gestão escolar.

Esse conjunto de contribuições aproxima o debate internacional sobre capital humano regional das noções de desenvolvimento local já mobilizadas neste capítulo (Boisier, 2001; Albuquerque, 2003), nas quais o desenvolvimento é entendido como ampliação da capacidade de um território para mobilizar seus próprios recursos. A qualificação docente, nessa chave, é tratada aqui como capacidade territorial, isto é, como atributo que pertence ao território e não apenas ao indivíduo que o detém.

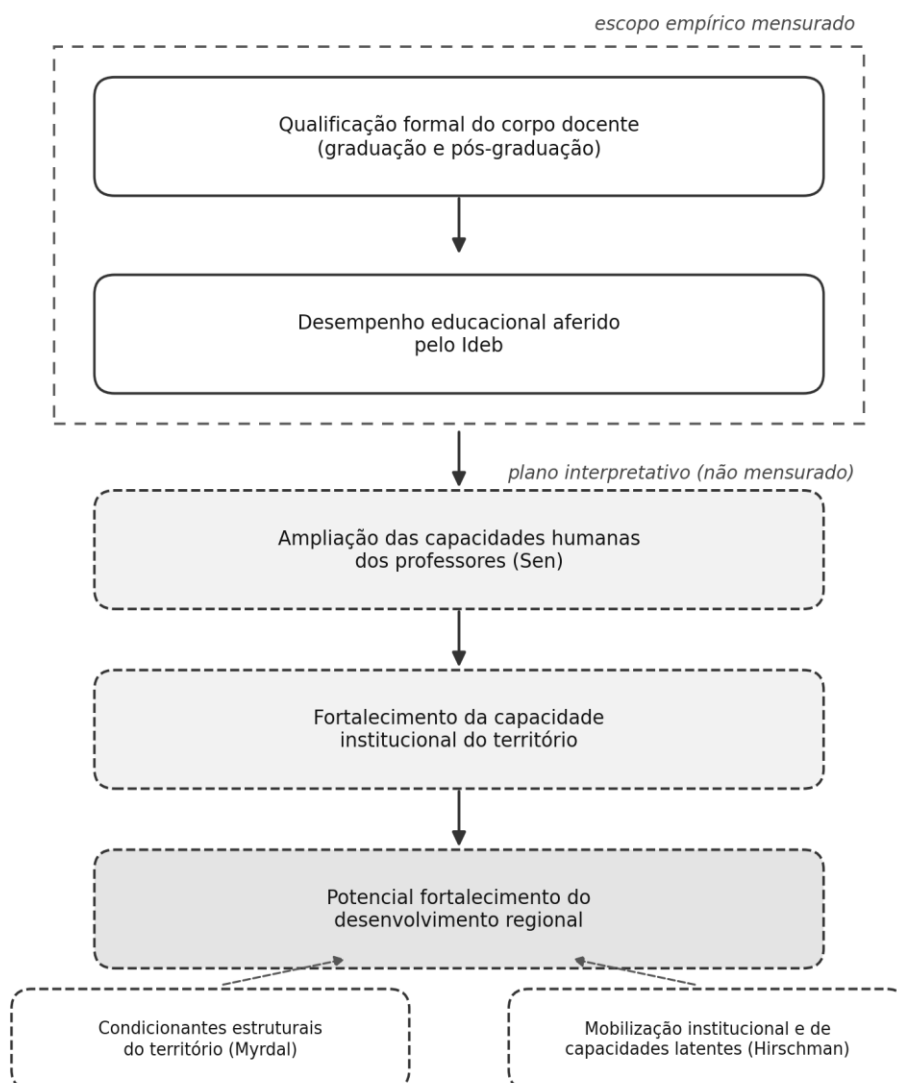
Em uma síntese interpretativa, a educação atua como o elo que conecta essas três lentes teóricas no contexto das disparidades territoriais. Ela funciona simultaneamente como uma força de propagação (Myrdal, 1968), ao permitir que o conhecimento circule e rompa os círculos viciosos da estagnação; como um encadeamento indutor (Hirschman, 1961), ao prover a infraestrutura intelectual necessária para "arrastar" novos investimentos e decisões econômicas; e como a base das capacidades substantivas (Sen, 2010), ao emancipar os sujeitos para que sejam agentes ativos de transformação no próprio território.

Recorrendo ao conceito de "fato social total", de Marcel Mauss, Souza e Nogueira (2011) defendem que o desenvolvimento regional sustentável perpassa e articula todo o complexo social, envolvendo dimensões econômicas, culturais e políticas. Nessa perspectiva, a escolarização e a formação técnica em um território não devem ser orientadas pela simples reprodução de modelos externos, mas pela

mobilização das potencialidades emancipatórias locais, voltadas à construção de uma vida “boa o bastante” (Castro, 2007).

A Figura 1 sintetiza a lógica analítica que articula os três referenciais e delimita, ao mesmo tempo, o alcance empírico desta pesquisa.

Figura 1 – Modelo conceitual da pesquisa: da qualificação docente ao desenvolvimento regional (2026)



Fonte: Elaborada pela autora (2026), com base em Myrdal (1968), Hirschman (1961) e Sen (2010).

O esquema deve ser lido em duas partes. O trecho delimitado pela moldura tracejada corresponde ao que a pesquisa mensura: a trajetória da qualificação formal do corpo docente e o desempenho aferido pelo Ideb. O trecho posterior corresponde ao plano interpretativo, no qual o desenvolvimento regional é tratado como

desdobramento possível, condicionado pelas estruturas territoriais descritas por Myrdal (1968) e pela mobilização institucional analisada por Hirschman (1961). A distinção é deliberada e cumpre função metodológica: evita que a associação estatística observada entre titulação e Ideb seja lida como demonstração empírica de efeito sobre o desenvolvimento regional.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

A presente pesquisa caracteriza-se como quantitativa, de natureza descritiva e correlacional, fundamentada em análise documental de dados secundários provenientes de bases públicas oficiais e de registros administrativos institucionais. Foram reunidos os indicadores educacionais e de formação docente das duas unidades escolares investigadas, consideradas em três etapas de ensino, entre 2013 e 2023. O painel de docentes não tem caráter censitário, pois se restringe aos profissionais com vínculo contínuo ao longo de todo o período, delimitação descrita na seção 3.4.1.

3.2 LOCAL DO ESTUDO

O estudo foi conduzido no município de Porteirão, localizado no Estado de Goiás, na mesorregião Sul Goiano. Trata-se de um município de pequeno porte, com população estimada de 4.276 habitantes em 2025 (IBGE, 2025), caracterizado por baixa densidade demográfica e dinâmica econômica predominantemente vinculada ao setor agropecuário.

A formação político-administrativa de Porteirão remonta à criação do distrito homônimo, então denominado ex-povoado de Porteirão, ocorrida por meio da Lei Estadual n.º 9.169, de 14 de maio de 1988, quando passou a integrar o município de Goiatuba. A emancipação municipal foi concedida pela Lei Estadual n.º 12.798, de 27 de dezembro de 1995, por desmembramento do território de Goiatuba, sendo a instalação oficial efetivada em 1.º de janeiro de 1997 (Câmara Municipal de Porteirão, 2023). O município é constituído exclusivamente do distrito sede, configuração mantida inalterada nas divisões territoriais subsequentes, inclusive nas datadas de 2003 e 2007.

A escolha de Porteirão como *locus* de investigação justifica-se por seu perfil sociodemográfico representativo dos municípios de pequeno porte da região Centro-Oeste, marcados por limitada diversificação econômica e forte dependência de políticas públicas para a provisão de serviços essenciais. Nesse contexto, a rede municipal de ensino constitui frequentemente a principal estrutura institucional de

formação de capital humano disponível à população local, conferindo relevância estratégica ao objeto desta pesquisa.

Além da representatividade sociodemográfica e da disponibilidade dos dados, a escolha apoia-se em três características que conferem interesse analítico ao caso. A primeira é a concentração institucional: a educação básica do município é ofertada por um número reduzido de unidades escolares, o que permite acompanhar as três etapas de ensino sem recorrer a agregações que dissolvam as diferenças entre elas. A segunda é a convivência, no mesmo território, de duas redes submetidas a governanças distintas, a municipal e a estadual, o que possibilita contraste interno sem a necessidade de comparar municípios com contextos socioeconômicos diversos. A terceira é a posição periférica em relação aos centros dinâmicos do estado, condição que torna o caso adequado para examinar empiricamente os mecanismos descritos pela literatura de desenvolvimento regional. Nesses termos, Porteirão é tratado como caso típico dos municípios de pequeno porte do Sul Goiano, e não como caso de exceção.

3.3 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Os dados educacionais foram obtidos a partir do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), disponibilizado nas plataformas do Inep e do QEdu, considerando separadamente as redes municipal e estadual de ensino presentes no município de Porteirão (GO).

Cabe registrar uma limitação estrutural inerente ao Ideb como variável dependente. Trata-se de um índice composto que combina dois componentes distintos: a proficiência dos alunos, aferida pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), e o rendimento escolar, medido pelas taxas de aprovação. Essa composição implica que melhorias no indicador podem decorrer tanto de avanços efetivos na aprendizagem quanto de reduções nas taxas de reprovação, sem que seja possível, a partir do índice agregado, identificar a contribuição relativa de cada componente. Em contextos de políticas de flexibilização dos critérios de progressão, essa limitação adquire relevância interpretativa, pois ganhos estatísticos podem mascarar a estagnação do aprendizado real.

As informações sobre a formação dos professores foram obtidas por meio de coleta direta junto aos registros administrativos da Secretaria Municipal de Educação, para a rede municipal, e junto à secretaria da escola participante, para a rede estadual. O Censo Escolar, disponibilizado pelo Inep, foi utilizado de forma complementar para verificação e contextualização dos dados coletados.

As informações demográficas do município apresentadas na seção 3.2 foram obtidas junto ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Os indicadores mobilizados na pesquisa estão organizados em duas dimensões, quais sejam: educacional e formação docente. O indicador educacional analisado corresponde ao Ideb. Foram contemplados os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, tanto da rede municipal quanto da rede estadual, além do Ensino Médio da rede estadual, no período de 2013 a 2023. O indicador de formação docente abrange o nível de formação dos professores, incluindo graduação e pós-graduação.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi organizada em três etapas sequenciais, as quais estão descritas a seguir.

3.4.1 Caracterização descritiva e painel retrospectivo

Realizou-se a caracterização descritiva do perfil de formação docente de cada unidade escolar por meio da construção de um painel retrospectivo. Para manter um denominador constante e permitir comparabilidade interna ao longo do período analisado, o denominador em cada ponto bienal corresponde ao conjunto fixo de docentes que mantiveram vínculo contínuo com a respectiva unidade durante todo o período 2013–2023 ($n = 20$ na Escola Municipal Sete de Setembro – EF Anos Iniciais; $n = 13$ no Colégio Estadual Braz Simões Borges para os Anos Finais do Ensino Fundamental; $n = 11$ para o Ensino Médio). O numerador foi apurado de forma dinâmica: um docente foi contabilizado como graduado ou pós-graduado em determinado biênio somente se o ano de conclusão do respectivo título fosse igual ou anterior ao ano de referência. Esse procedimento reconstitui retrospectivamente a

progressão da titulação no grupo de docentes com vínculo contínuo; não representa a composição integral do corpo docente em cada biênio.

Reconhece-se, como limitação metodológica, que a fixação do denominador nos docentes com vínculo contínuo introduz viés de sobrevivência: professores que se desligaram das unidades antes de 2023 não integram a série, o que pode superestimar a qualificação do corpo docente efetivo nos biênios iniciais, caso os profissionais desligados tivessem, em média, menor titulação.

Os resultados dessa etapa foram organizados em tabela-síntese com a evolução bienal dos percentuais de docentes graduados e com pós-graduação por escola e etapa, acompanhados do Ideb observado em cada ponto.

3.4.2 Análise correlacional

Conduziu-se análise correlacional entre os percentuais bienais de docentes graduados e com pós-graduação concluída e o Ideb observado no mesmo ano, separadamente para cada escola e etapa de ensino.

Foi empregado o coeficiente de correlação de Spearman (r_s), cuja escolha justifica-se pelo tamanho reduzido das séries ($n = 6$ para EF-AI e EF-AF; $n = 4$ para o Ensino Médio) e pelo caráter cumulativo das variáveis de formação.

Dado o baixo poder estatístico inerente a séries curtas, coeficientes com magnitude expressiva e p-valor marginalmente superior ao limiar convencional de 5% foram reportados e discutidos, sem que sua relevância fosse descartada com base exclusivamente no critério formal de significância. Adicionalmente, reconhece-se que as séries de percentual de formação apresentam autocorrelação temporal positiva, esperada em variáveis cumulativas, nas quais os títulos não desaparecem ao longo do tempo, fator que foi considerado na interpretação dos resultados e constitui limitação reconhecida da análise.

Para o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, a série compreende seis pontos bienais ($n = 6$); para o Ensino Médio, a série histórica do Ideb divulgada pelo Inep para esta unidade escolar tem início apenas em 2017, constituindo, portanto, um subperíodo de análise de quatro pontos ($n = 4$). Essa limitação restringe o poder estatístico e reforça o caráter exploratório da análise para a etapa do Ensino Médio, impedindo comparações longitudinais plenas com o intervalo 2013-2023 das demais etapas. O nível de significância adotado foi de 5% ($p < 0,05$).

As análises estatísticas foram realizadas no software Python versão 3.12, com o auxílio das bibliotecas pandas 2.x para manipulação dos dados, SciPy 1.x para os testes estatísticos (coeficiente de correlação de Spearman e teste de Shapiro-Wilk) e matplotlib 3.x para a elaboração das figuras. Todos os cálculos foram executados com base exclusivamente nos dados coletados, sem imputação ou estimativa de valores ausentes.

As variáveis de formação assumem poucos valores distintos ao longo das séries e produzem, por consequência, empates numerosos nos postos. Nessas condições, o p-valor obtido pela aproximação t, que é o procedimento adotado por padrão nas rotinas usuais de cálculo, não descreve adequadamente a distribuição do coeficiente. Os p-valores foram, portanto, recalculados por permutação exata dos postos, com enumeração de todas as configurações distintas possíveis em cada série. Além de corrigir a estimativa, o procedimento torna visível o menor p-valor alcançável em cada caso, informação necessária para julgar o alcance do teste: em três das cinco séries analisadas, a estrutura de empates mantém esse mínimo acima de 5%, de modo que o limiar convencional é inatingível qualquer que seja a força da associação.

Foram conduzidos cinco testes de correlação ao nível de 5%, sem procedimento de ajuste para comparações múltiplas. Como as análises compartilham séries, elas não podem ser tratadas como cinco testes independentes. Os resultados são, portanto, interpretados de modo exploratório, considerando conjuntamente a magnitude dos coeficientes, os p-valores exatos, a estrutura das séries e as limitações do desenho, sem atribuir caráter confirmatório a resultados isolados.

Os resultados devem ser interpretados com cautela, pois as variáveis analisadas apresentam comportamento cumulativo e tendência temporal positiva, o que pode inflar coeficientes de correlação sem necessariamente refletir relação causal. Como análise complementar de robustez, empregou-se a transformação em primeira diferença, procedimento amplamente utilizado para reduzir a influência de tendências determinísticas e de características invariantes ao longo do tempo, permitindo avaliar a consistência das associações observadas (Wooldridge, 2010). Os resultados dessa análise são apresentados na seção 4.5.4.

3.4.3 Interpretação qualitativa à luz das teorias do desenvolvimento regional

Os resultados foram interpretados à luz das categorias teóricas do desenvolvimento regional adotadas no projeto: a causalção circular cumulativa (Myrdal), a mobilização de capacidades (Hirschman) e a abordagem das capacitações (Sen). Essa etapa teve caráter qualitativo-interpretativo, articulando os padrões identificados nas etapas anteriores com o contexto estrutural do município de Porteirão como unidade periférica do Sul Goiano, sem a construção de modelos explicativos ou preditivos.

3.5 LIMITAÇÕES METODOLÓGICAS

Este estudo não pretende estabelecer relações causais entre qualificação docente e desempenho educacional. O delineamento observacional, baseado em séries temporais curtas e dados secundários, permite apenas identificar associações entre as variáveis analisadas. Eventuais relações causais dependem de investigações futuras que empreguem modelos econométricos com variáveis de controle, séries temporais mais extensas ou delineamentos quase experimentais.

Além da qualificação docente, diversos fatores podem influenciar o desempenho educacional, entre eles as características socioeconômicas dos estudantes, infraestrutura escolar, práticas de gestão, políticas públicas, perfil demográfico e condições familiares. Essas variáveis não integram o presente estudo, razão pela qual os resultados devem ser interpretados como associações condicionadas ao contexto investigado.

Cabe explicitar, ainda, o tipo de generalização pretendido. Por se tratar de estudo de caso único, a pesquisa não busca generalização estatística, isto é, a projeção dos resultados para um universo de municípios a partir de uma amostra. O que se pretende é a generalização analítica, entendida como a possibilidade de relacionar os achados a proposições teóricas previamente formuladas (Yin, 2015), neste caso as categorias de Myrdal, Hirschman e Sen. Os resultados de Porteirão não descrevem, portanto, o conjunto dos municípios de pequeno porte, mas permitem examinar se os mecanismos previstos por essas teorias se manifestam em um território periférico concreto.

Somam-se a essas restrições o viés de sobrevivência decorrente da fixação do painel nos docentes com vínculo contínuo, tratado na seção 3.4.1, e a autocorrelação temporal das variáveis cumulativas de formação, discutida na seção 3.4.2. O conjunto dessas limitações delimita o estatuto das evidências apresentadas no Capítulo 4: são associações observadas em um contexto específico, e não estimativas de efeito.

3.6 ASPECTOS ÉTICOS

O estudo utilizou informações de acesso público e registros administrativos institucionais. Os resultados do Ideb são divulgados pelo Inep e pelo QEdu, e os registros de titulação docente integram os assentamentos administrativos de escolas públicas, cuja consulta foi autorizada pela Secretaria Municipal de Educação de Porteirão e pela direção do Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges.

A análise foi conduzida sobre dados agregados por unidade escolar, etapa de ensino e biênio, sem identificadores individuais na base analítica e sem menção a trajetórias particulares no texto. Os resultados do Ideb correspondem a informações de acesso público, situação contemplada pelo art. 1º, parágrafo único, inciso II, da Resolução CNS nº 510, de 2016 (Brasil, 2016).

Quanto aos registros administrativos de titulação, a consulta ocorreu mediante autorização institucional. Na base analítica e no texto, foram utilizados apenas o nível de formação e o respectivo ano de conclusão, organizados de forma agregada, sem identificadores individuais.

4 RESULTADOS

Este capítulo apresenta a caracterização do corpo docente e sua trajetória de qualificação ao longo do período de 2013 a 2023, bem como a evolução do desempenho educacional medido pelo Ideb nas diferentes etapas de ensino analisadas. Inicialmente, descrevem-se os perfis formativos dos docentes em cada unidade escolar, evidenciando tendências de ampliação da escolaridade e especialização. Em seguida, os dados são integrados em uma perspectiva comparativa, permitindo observar, de maneira conjunta, os movimentos de qualificação e os resultados educacionais. Por fim, são exploradas, por meio de procedimentos estatísticos e representações gráficas, as possíveis associações entre formação docente e desempenho, considerando as especificidades e limitações das séries analisadas.

4.1 PERFIL DO CORPO DOCENTE E EVOLUÇÃO DA FORMAÇÃO

4.1.1 Escola Municipal Sete de Setembro – EF Anos Iniciais

Considerando o painel retrospectivo de docentes com vínculo contínuo no período ($n = 20$), em 2013, 90,0% dos 20 docentes já possuíam graduação (18 professores), e 75,0% tinham pós-graduação concluída (15 professores). Ao longo do período, o percentual de graduados cresceu de forma consistente, atingindo 100,0% em 2021 e mantendo-se nesse patamar em 2023. Já o percentual de pós-graduados avançou de maneira mais gradual, passando de 75,0% em 2013 e 2015 para 80,0% em 2017 e 2019, chegando a 85,0% em 2021 e a 90,0% em 2023.

O perfil final do corpo docente é composto por professores formados em Pedagogia, que constituem a maioria, e em outras licenciaturas. Todas as pós-graduações são do tipo *lato sensu*, com destaque para Educação Infantil, Supervisão e Orientação Educacional e Coordenação Pedagógica.

4.1.2 Colégio Estadual Braz Simões Borges – EF Anos Finais

No início da série (2013), 92,3% dos 13 docentes possuíam graduação (12 professores) e 53,8% tinham pós-graduação (7 professores). O percentual de graduados atingiu 100,0% em 2017, mantendo-se estável até 2023. O percentual de pós-graduados permaneceu estacionado em 53,8% de 2013 a 2021, avançando para 69,2% apenas em 2023, quando duas docentes concluíram especializações na área pedagógica. O corpo docente é mais diversificado em termos de formação inicial, com professores em Pedagogia, Biologia, Geografia, Educação Física, Letras, Matemática e Química.

4.1.3 Colégio Estadual Braz Simões Borges — Ensino Médio

Dos 11 docentes do Ensino Médio, 10 já possuíam graduação em 2013 (90,9%), e todos (100,0%) atingiram esse patamar a partir de 2017. O percentual de pós-graduados manteve-se constante em 54,5% de 2013 a 2021 (6 professores), avançando para 72,7% em 2023, com a conclusão de títulos por duas docentes que atuam simultaneamente nos Anos Finais e no Ensino Médio. Nota-se que a variável "percentual de graduados" assumiu valor constante (100,0%) nos quatro biênios disponíveis para análise (2017–2023), o que impediu o cálculo do coeficiente de correlação de Spearman para essa variável nesta etapa.

4.2 SÍNTESE INTEGRADA DOS DADOS

Esta seção apresenta uma síntese integrada dos dados de formação docente e desempenho educacional, reunindo, em perspectiva comparativa, as informações das diferentes etapas de ensino ao longo do período analisado.

4.2.1 Tabela-síntese: evolução bienal da formação e do Ideb

Com o objetivo de oferecer uma visão integrada da trajetória de qualificação do corpo docente e do desempenho educacional das unidades escolares de Porteirão, a Tabela 1 reúne, para cada etapa de ensino e a cada biênio do período 2013–2023, os quantitativos e os percentuais de docentes com graduação e com pós-graduação concluídas, bem como os valores do Ideb observado. Os dados foram organizados

em três blocos, correspondentes às três etapas analisadas: a Escola Municipal Sete de Setembro (EF Anos Iniciais, rede municipal), o Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges nos Anos Finais do Ensino Fundamental e o mesmo colégio no Ensino Médio (ambos da rede estadual). Para o Ensino Médio, os valores de Ideb estão disponíveis apenas a partir de 2017, conforme série histórica oficial do Inep.

Tabela 1 – Evolução bienal da formação docente e do Ideb (2013–2023)

Escola / Etapa	Ano	N Total	N Graduados	% Graduados	N Pós- graduados	% Pós- graduados	Ideb Observado
Escola Municipal Sete de Setembro – EF Anos Iniciais	2013	20	18	90,0%	15	75,0%	5,6
	2015	20	19	95,0%	15	75,0%	5,7
	2017	20	19	95,0%	16	80,0%	6,1
	2019	20	19	95,0%	16	80,0%	6,5
	2021	20	20	100,0%	17	85,0%	5,9
	2023	20	20	100,0%	18	90,0%	6,8
Colégio Estadual Prof. Braz Simões Borges – EF Anos Finais	2013	13	12	92,3%	7	53,8%	4,3
	2015	13	12	92,3%	7	53,8%	3,8
	2017	13	13	100,0%	7	53,8%	4,7
	2019	13	13	100,0%	7	53,8%	5,4
	2021	13	13	100,0%	7	53,8%	5,1
	2023	13	13	100,0%	9	69,2%	5,7
Colégio Estadual Prof. Braz Simões Borges – Ensino Médio	2017	11	11	100,0%	6	54,5%	4,2
	2019	11	11	100,0%	6	54,5%	4,6
	2021	11	11	100,0%	6	54,5%	4,2
	2023	11	11	100,0%	8	72,7%	4,8

Fonte: Elaborada pela autora (2026), a partir dos dados coletados junto à Secretaria Municipal de Educação de Porteirão e à secretaria do Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges; Ideb: Inep/QEdu.

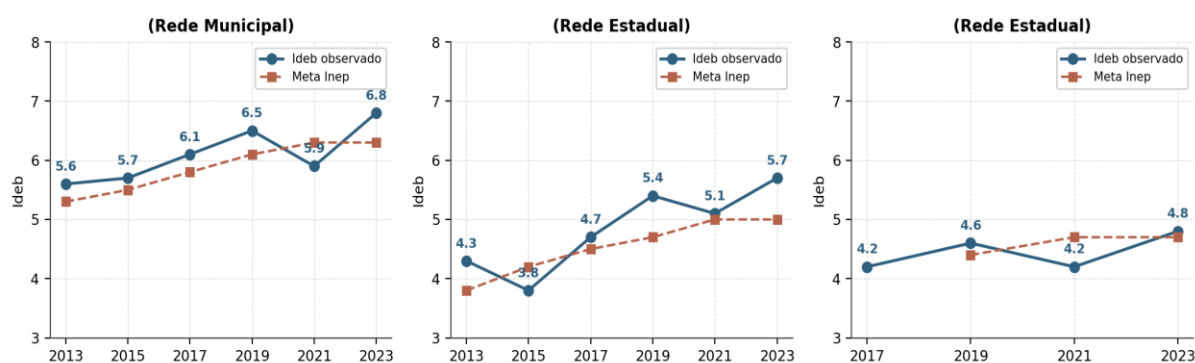
A leitura da tabela permite identificar, de forma panorâmica, as trajetórias de qualificação de cada rede e sua relação temporal com a evolução do Ideb. Nas seções seguintes, esses padrões são representados graficamente, o que facilita a visualização das tendências ao longo do período.

4.3 EVOLUÇÃO GRÁFICA DO IDEB E DA FORMAÇÃO DOCENTE

A representação gráfica da série histórica complementa os dados tabulados, evidenciando de forma visual as tendências de crescimento, estagnação e oscilação presentes nos indicadores ao longo do período analisado. As três figuras a seguir foram construídas com base nos mesmos dados da Tabela 1 e devem ser lidas em conjunto com ela.

A Figura 2 apresenta a evolução do Ideb observado e das metas estabelecidas pelo Inep para cada uma das etapas de ensino analisadas, no período de 2013 a 2023. Para o Ensino Médio, a série inicia-se em 2017, em razão da ausência de dados oficiais para os biênios anteriores. A comparação entre os valores observados e as metas permite identificar, em cada etapa, se o desempenho das unidades escolares acompanhou, superou ou ficou aquém das projeções do sistema nacional de avaliação.

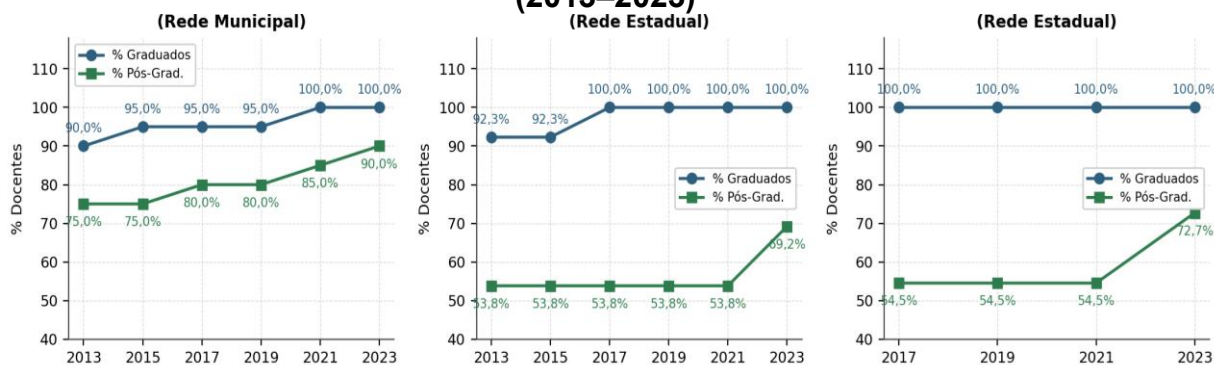
Figura 2 – Evolução do Ideb observado e da meta Inep por etapa de ensino (2013–2023)



Fonte: Elaborada pela autora (2026), a partir dos dados coletados junto ao Inep/QEdu. Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental (2013–2023). Ensino Médio (2017–2023).

A Figura 3 apresenta a evolução bienal dos percentuais de docentes graduados e com pós-graduação concluída, por escola e etapa de ensino, no mesmo período. Essa representação permite acompanhar o ritmo de qualificação do corpo docente de cada unidade, evidenciando diferenças entre as redes municipal e estadual quanto à velocidade e à continuidade do processo de titulação.

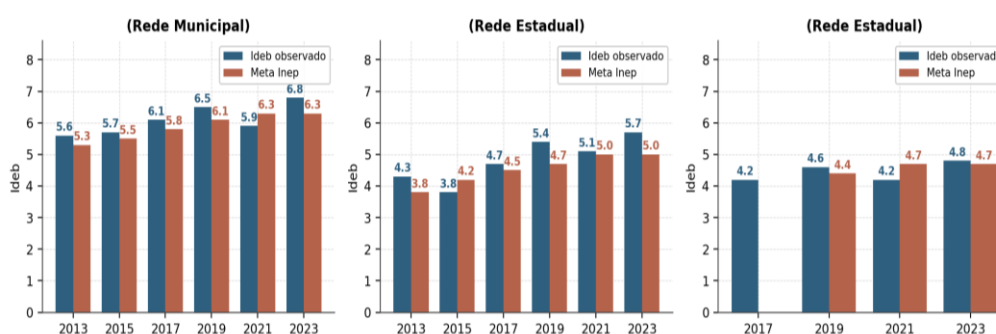
Figura 3 – Evolução do percentual de docentes graduados e pós-graduados (2013–2023)



Fonte: Elaborada pela autora (2026), a partir dos dados coletados junto à Secretaria Municipal de Educação de Porteirão e à secretaria do Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges.

Por fim, a Figura 4 apresenta a comparação bienal, por etapa de ensino, entre o Ideb observado e a meta Inep correspondente a cada ano de referência. Essa representação facilita a identificação dos biênios em que as metas foram atingidas ou superadas e daqueles em que houve distância negativa em relação ao parâmetro nacional, constituindo subsídio visual para a análise correlacional desenvolvida na seção seguinte.

Figura 4 – Ideb observado versus meta Inep: comparação bienal por etapa (2013–2023)



Fonte: Elaborada pela autora (2026), a partir dos dados coletados junto ao Inep/QEdu. Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental (2013–2023). Ensino Médio (2017–2023). Para 2017 não há meta divulgada pelo Inep para esta unidade escolar, razão pela qual a comparação com a meta inicia-se em 2019.

4.4 TESTE DE NORMALIDADE (SHAPIRO-WILK)

Os resultados do teste de normalidade (Tabela 2) indicam que as séries de percentual de formação do EF-AF e do Ensino Médio apresentam distribuição não normal, comportamento esperado dado o caráter cumulativo das variáveis. As demais

variáveis não apresentaram evidência de desvio de normalidade. Dado o número muito reduzido de observações, esses testes têm alcance limitado e são apresentados como informação descritiva complementar. A escolha do coeficiente de Spearman decorre principalmente do tamanho das séries, da presença de empates nos postos e do interesse em associações monotônicas, não de uma exigência de normalidade.

Tabela 2 – Resultados do teste de normalidade por etapa de ensino e variável (2013–2023)

Etapa	Variável	W	p-valor	Distribuição Normal
EF-AI	% graduados	0,866	0,212	Sim
EF-AI	% Pós-graduados	0,908	0,421	Sim
EF-AI	Ideb observado	0,934	0,614	Sim
EF-AF	% graduados	0,640	0,001	Não
EF-AF	% pós-graduados	0,496	< 0,001	Não
EF-AF	Ideb observado	0,975	0,927	Sim
Ensino Médio	% graduados	--	--	Constante
Ensino Médio	% pós-graduados	0,630	0,001	Não
Ensino Médio	Ideb observado	0,849	0,224	Sim

Fonte: Elaborada pela autora (2026), a partir dos dados coletados junto à Secretaria Municipal de Educação de Porteirão e ao Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges; Ideb: Inep/QEdu. Para o Ensino Médio, a variável “% de graduados” é constante nos quatro biênios disponíveis, tornando o teste inaplicável.

4.5 ANÁLISE CORRELACIONAL

Esta seção apresenta os resultados da análise correlacional entre os indicadores de formação docente e o Ideb por meio do coeficiente de Spearman (r_s), conforme descrito na seção metodológica. As análises foram conduzidas separadamente por etapa de ensino e unidade escolar, considerando os percentuais de docentes graduados e com pós-graduação.

4.5.1 Resultados

A Tabela 3 apresenta os coeficientes de correlação de Spearman (r_s) entre os indicadores de formação docente e o Ideb, acompanhados dos respectivos p-valores e da indicação de significância estatística para cada combinação entre etapa de ensino e unidade escolar. Adotou-se o nível de significância de 5% ($p < 0,05$). Os p-valores são apresentados em duas versões: a da aproximação t, adotada por padrão

nas rotinas usuais de cálculo, e a da permutação exata dos postos, adequada a séries curtas com empates. A interpretação dos resultados deve considerar o tamanho reduzido das séries e a variabilidade observada em cada variável, aspectos que influenciam a estabilidade dos coeficientes estimados.

Tabela 3 – Resultados da correlação de Spearman entre formação docente e Ideb por etapa de ensino e escola (2013–2023)

Etapa / Escola	Variável de Formação	N	rs	p aprox.	p (exato)
EF-AI (Sete de Setembro)	% Docentes graduados	6	0,617	0,192	0,233
EF-AI (Sete de Setembro)	% Docentes pós-graduados	6	0,795	0,059	0,067
EF-AF (Braz Simões)	% Docentes graduados	6	0,828	0,042	0,133
EF-AF (Braz Simões)	% Docentes pós-graduados	6	0,655	0,158	0,333
Ensino Médio (Braz Simões)	% Docentes graduados	4	indef.	--	--
Ensino Médio (Braz Simões)	% Docentes pós-graduados	4	0,817	0,183	0,250

Fonte: Elaborada pela autora (2026), a partir dos dados coletados junto à Secretaria Municipal de Educação de Porteirão e ao Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges; Ideb: Inep/QEdu. Para o Ensino Médio, a variável “% de graduados” é constante nos quatro biênios disponíveis, tornando o teste inaplicável. Os p-valores exatos foram obtidos por permutação dos postos. Nenhuma das associações atinge o limiar de 5% por esse critério, e nas séries de graduados do EF Anos Finais, de pós-graduados do EF Anos Finais e de pós-graduados do Ensino Médio esse limiar é inatingível por construção, com p mínimo possível de 0,133, 0,333 e 0,250, respectivamente.

4.5.2 Análise das correlações por etapa de ensino

4.5.2.1 EF Anos Iniciais – Escola Municipal Sete de Setembro

A correlação entre o percentual de docentes graduados e o Ideb foi positiva e de magnitude moderada a alta ($r_s = 0,617$; $p \text{ aprox.} = 0,192$; $p \text{ exato} = 0,233$), porém não atingiu significância estatística formal, coerente com a escassa variação da variável, que oscilou apenas entre 90,0% e 100,0% ao longo do período.

A correlação entre pós-graduação e Ideb foi positiva e de magnitude alta ($r_s = 0,795$; $p \text{ aprox.} = 0,059$; $p \text{ exato} = 0,067$). Trata-se do menor p-valor exato entre as cinco séries analisadas, ainda assim acima do limiar convencional. Dada a consistência da tendência ao longo do período, a associação é interpretada como evidência sugestiva, embora inconclusiva: o avanço da pós-graduação de 75,0% para

90,0% coincide com crescimento do Ideb de 5,6 para 6,8, com queda pontual em 2021 (5,9) e retomada em 2023.

4.5.2.2 EF Anos Finais – Colégio Estadual Braz Simões Borges

A correlação entre o percentual de docentes graduados e o Ideb foi positiva e de magnitude alta ($r_s = 0,828$; p aprox. = 0,042; p exato = 0,133). O valor obtido pela aproximação t ficaria abaixo de 5%, mas ele não se sustenta nesta série: a variável assume apenas dois valores distintos, 92,3% e 100,0%, de modo que existem somente quinze arranjos possíveis dos postos e o menor p -valor bilateral alcançável é 2/15, ou seja, 0,133. O limiar de 5% é, portanto, inatingível aqui, e o achado deve ser lido como evidência sugestiva, no mesmo estatuto atribuído ao EF Anos Iniciais, correspondendo à direção prevista pela hipótese H1. A mudança da variável ocorreu em um único ponto da série, em 2017, quando a rede estadual passou de 92,3% para 100,0% de graduados, e o coeficiente capta um contraste entre o período anterior e o posterior a esse ano, e não um movimento distribuído ao longo do tempo. No mesmo intervalo, o Ideb evoluiu de 4,3 em 2013 para 5,7 em 2023, com quedas pontuais em 2015 (3,8) e em 2021 (5,1), esta possivelmente relacionada ao período pandêmico.

A correlação entre o percentual de pós-graduados e o Ideb foi positiva e de magnitude moderada ($r_s = 0,655$; p aprox. = 0,158; p exato = 0,333), não atingindo significância formal. Isso se explica pela estagnação do percentual de pós-graduados em 53,8% ao longo de cinco biênios consecutivos (2013–2021), com avanço apenas em 2023. A variação insuficiente na variável independente limita a detecção de associação mesmo quando a tendência geral é positiva. Com um único valor até 2021 e outro em 2023, restam apenas seis arranjos possíveis dos postos, e 0,333 é simultaneamente o p -valor obtido e o menor alcançável na série.

4.5.2.3 Ensino Médio – Colégio Estadual Braz Simões Borges

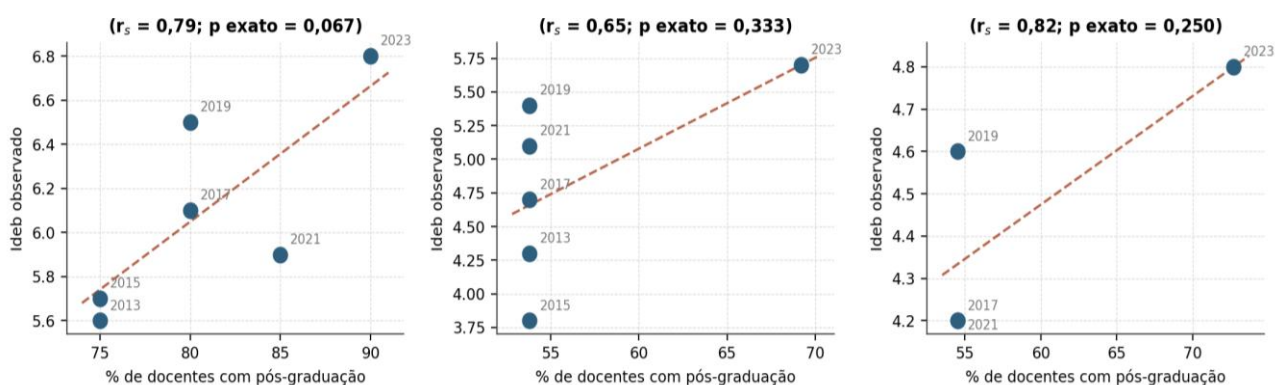
Para o Ensino Médio, a análise é a mais restrita em termos de poder estatístico: apenas quatro pontos bienais estão disponíveis (2017–2023), e a variável "percentual de graduados" permaneceu constante em 100,0% em todos eles, tornando o cálculo de Spearman indefinido para essa variável.

A correlação entre pós-graduação e Ideb foi positiva e de magnitude expressiva ($r_s = 0,817$; p aprox. = 0,183; p exato = 0,250), sem atingir significância formal, estruturalmente inalcançável com $n = 4$, já que a série admite apenas quatro arranjos distintos dos postos. A magnitude do coeficiente sugere associação positiva, compatível com o salto observado em 2023 (Ideb = 4,8), biênio em que a pós-graduação avançou de 54,5% para 72,7%.

4.5.3 Análise gráfica das correlações

Para complementar a análise dos coeficientes, apresentam-se a seguir os diagramas de dispersão entre os percentuais de formação docente e o Ideb, por etapa de ensino. Essas representações permitem visualizar a direção das associações e a distribuição dos pontos ao longo da série histórica.

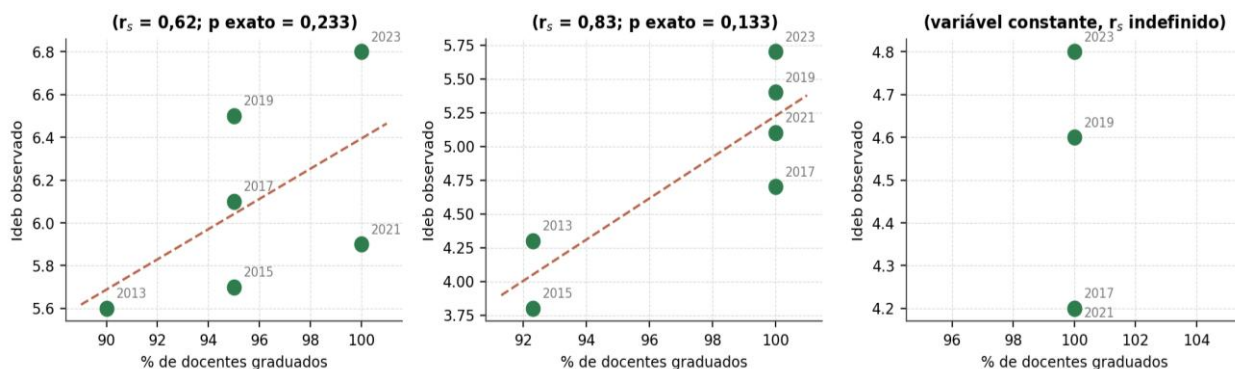
Figura 5 – Dispersão entre o percentual de docentes com pós-graduação e o Ideb observado, por etapa (2013–2023)



Fonte: Elaborada pela autora (2026), a partir dos dados coletados junto à Secretaria Municipal de Educação de Porteirão e ao Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges; Ideb: Inep/QUe. A linha tracejada indica a tendência linear ajustada. Os p-valores exibidos nos painéis foram obtidos por permutação exata dos postos.

Enquanto a Figura 5 evidencia a relação entre o percentual de docentes com pós-graduação e o Ideb, a Figura 6 apresenta a dispersão correspondente para o percentual de docentes graduados. A comparação entre ambas permite observar diferenças na consistência das associações, bem como os efeitos da variabilidade em cada indicador de formação docente.

Figura 6 – Dispersão entre o percentual de docentes graduados e o Ideb por etapa (2013–2023)



Fonte: Elaborada pela autora (2026), a partir dos dados coletados junto à Secretaria Municipal de Educação de Porteirão e ao Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges; Ideb: Inep/QEdu. Para o Ensino Médio, a variável é constante e a dispersão não é representativa. Os p-valores exibidos nos painéis foram obtidos por permutação exata dos postos.

De modo geral, as representações gráficas confirmam os padrões identificados na análise correlacional, evidenciando associações positivas entre as variáveis, ainda que com diferentes níveis de consistência entre as etapas de ensino. As limitações associadas ao tamanho das séries e à baixa variabilidade de algumas variáveis também se tornam visualmente evidentes, especialmente no caso do Ensino Médio.

4.5.4 Análise complementar de robustez: primeira diferença

A Tabela 4 apresenta a análise de robustez por primeira diferença, que correlaciona a variação bienal da qualificação docente com a variação bienal do Ideb, com o objetivo de reduzir a influência da tendência temporal comum às séries. O tamanho das séries diferenciadas é de $n = 5$ para o EF Anos Iniciais e o EF Anos Finais e de $n = 3$ para o Ensino Médio.

Tabela 4 – Análise de robustez por primeira diferença: correlação de Spearman entre a variação da formação docente e a variação do Ideb (2013–2023)

Etapa / Escola	Variação correlacionada	N	r_s	p (exato)
EF-AI (Sete de Setembro)	Δ % graduados $\times \Delta$ Ideb	5	-0,889	0,100
EF-AI (Sete de Setembro)	Δ % pós-graduados $\times \Delta$ Ideb	5	0,148	0,900
EF-AF (Braz Simões)	Δ % graduados $\times \Delta$ Ideb	5	0,707	0,400
EF-AF (Braz Simões)	Δ % pós-graduados $\times \Delta$ Ideb	5	0,000	1,000
Ensino Médio (Braz Simões)	Δ % graduados $\times \Delta$ Ideb	3	indef.	n/a
Ensino Médio (Braz Simões)	Δ % pós-graduados $\times \Delta$ Ideb	3	0,866	0,667

Fonte: Elaborada pela autora (2026), a partir dos dados da Tabela 1. Para o Ensino Médio, a variável "% de graduados" é constante, tornando a diferença nula e o teste inaplicável. Os p-valores foram obtidos por permutação exata dos postos. Os coeficientes do EF Anos Iniciais foram recalculados nesta versão, com tratamento correto dos empates entre variações de mesmo valor nas séries diferenciadas.

A análise por primeira diferença deve ser lida como um teste de robustez que delimita o alcance interpretativo do desenho, e não como confirmação adicional das associações observadas nos níveis. Após a diferenciação, nenhum dos coeficientes atinge significância estatística formal, resultado coerente com o reduzido número de observações. O coeficiente nulo obtido para a pós-graduação no EF Anos Finais ($r_s = 0,000$) e o coeficiente muito baixo obtido para a mesma variável no EF Anos Iniciais ($r_s = 0,148$) não permitem concluir ausência de associação; sua interpretação é fortemente limitada pela baixa variabilidade dessa variável, que permaneceu estável ao longo de quase todos os biênios e variou em pouquíssimos pontos da série.

No EF Anos Iniciais, a correlação entre a variação da graduação e a variação do Ideb apresentou sinal negativo ($r_s = -0,889$; p exato = 0,100), resultado sensível à escassa variação dessa variável e à queda pontual do Ideb em 2021; por isso, não deve ser usado para sustentar uma relação uniforme entre variações bienais de qualificação e de Ideb. Em conjunto, os resultados por primeira diferença reforçam a ressalva metodológica de que as correlações elevadas obtidas nos níveis podem ser influenciadas pela tendência temporal compartilhada entre as séries cumulativas e não demonstram, por si sós, relação entre mudanças de curto prazo na qualificação docente e mudanças no Ideb.

5 DISCUSSÃO

Este capítulo interpreta os resultados apresentados no Capítulo 4 em torno de cinco eixos. Os dois primeiros são de natureza empírica e examinam por que nenhuma das associações analisadas atinge significância estatística formal e o que explica o comportamento da pós-graduação em relação ao Ideb. Os três seguintes mobilizam, como eixo interpretativo, as categorias teóricas adotadas na pesquisa: a causação circular cumulativa de Myrdal, a mobilização de capacidades de Hirschman e a abordagem das capacitações de Sen. Uma seção final delimita o que o desenho correlacional não permite alcançar.

5.1 POR QUE NENHUMA ASSOCIAÇÃO ATINGE SIGNIFICÂNCIA ESTATÍSTICA FORMAL

Nenhuma das associações analisadas atinge o limiar convencional de 5% quando o p-valor é calculado por permutação exata dos postos. A correlação entre o percentual de docentes graduados e o Ideb no Ensino Fundamental Anos Finais ($r_s = 0,828$; p exato = 0,133) e a correlação entre pós-graduação e Ideb no Ensino Fundamental Anos Iniciais ($r_s = 0,795$; p exato = 0,067) são as mais expressivas da análise e sustentam, na direção prevista, a hipótese H1, com o estatuto de evidência sugestiva. A associação coincide com um período em que o Colégio Estadual Braz Simões Borges ampliou o percentual de graduados de 92,3% para 100,0%, patamar alcançado em 2017, enquanto o Ideb evoluiu de 4,3 em 2013 para 5,7 em 2023. Cabe notar que essa trajetória não foi linear: o indicador recuou para 3,8 em 2015 e para 5,1 em 2021. O crescimento do Ideb, portanto, deve ser compreendido como uma tendência de longo prazo com perturbações pontuais identificáveis, e não como progressão uniforme.

Antes de prosseguir na interpretação das demais trajetórias, cabe registrar que o Ideb aferido em 2021 foi produzido sob condições excepcionais impostas pela pandemia de Covid-19. A suspensão das aulas presenciais, a adoção de critérios flexibilizados de aprovação (Resolução CNE/CP nº 2/2020) e a redução significativa das taxas de participação no Saeb em todo o território nacional conferem aos resultados desse biênio o estatuto de artefato atípico, cuja comparabilidade com os demais pontos da série é limitada. Por essa razão, as oscilações negativas

observadas em 2021 nas três etapas analisadas devem ser interpretadas com cautela, pois refletem simultaneamente efeitos conjunturais da pandemia e possíveis impactos reais sobre a aprendizagem, e não exclusivamente retrocessos estruturais na efetividade da qualificação docente.

No EF-AI da Escola Municipal Sete de Setembro, a correlação entre pós-graduação e Ideb ($r_s = 0,795$; p aprox. = 0,059; p exato = 0,067) é a que mais se aproxima do limiar convencional de 5% e, dado o tamanho reduzido da série ($n = 6$), constitui evidência sugestiva de associação positiva. A tendência é consistente ao longo de todo o período, exceto pelo biênio pandêmico de 2021. A correlação entre graduados e Ideb ($r_s = 0,617$; p exato = 0,233) é de menor magnitude e não significativa, coerente com a baixíssima variação dessa variável entre 90,0% e 100,0%.

Para o Ensino Médio, a análise está circunscrita a quatro pontos bienais (2017–2023) e a variável "percentual de graduados" foi constante em 100,0%, tornando Spearman inaplicável para essa dimensão. A correlação entre pós-graduação e Ideb é expressiva ($r_s = 0,817$), mas o tamanho reduzido da série limita severamente a detecção de significância estatística formal. O Ideb oscilou entre 4,2 e 4,8 no período, sem tendência ascendente clara: o crescimento líquido é modesto e concentrado no biênio de 2023, justamente quando a pós-graduação avançou de 54,5% para 72,7%. Esse ponto de inflexão é a evidência mais relevante disponível para essa etapa e merece acompanhamento nas próximas edições do Ideb.

A ausência de significância formal deve ser interpretada à luz do tamanho das séries e da estrutura das variáveis, sem que isso permita concluir que as associações sejam reais ou inexistentes. Pela aproximação t , com seis pontos bienais somente coeficientes iguais ou superiores a 0,811 alcançam p inferior a 0,05, e com quatro pontos o limiar sobe para 0,950, de modo que associações de magnitude moderada dificilmente alcançariam o limiar convencional nessas séries. O teste exato acrescenta uma restrição mais severa: como as variáveis de formação assumem poucos valores distintos, o número de arranjos possíveis dos postos é pequeno e o menor p -valor alcançável permanece acima de 5% em três das cinco séries. Nessas condições, a interpretação não deve se apoiar de modo dicotômico no limiar de 5%, mas combinar magnitude, p -valores exatos, estrutura das séries e coerência do padrão observado, preservando o caráter exploratório da análise.

Há ainda uma segunda razão, de natureza distinta, para que o EF Anos Finais tenha apresentado o menor p-valor pela aproximação t. A detecção de associação depende de que a variável independente varie. No Colégio Estadual Braz Simões Borges, o percentual de docentes graduados partiu de 92,3% e alcançou 100,0% em 2017, em uma variação única, que se manteve estável até o fim do período. Na Escola Municipal Sete de Setembro, a mesma variável oscilou apenas entre 90,0% e 100,0%; no Ensino Médio, permaneceu constante em 100,0%, o que tornou o cálculo do coeficiente indefinido. Trata-se de um efeito de teto: quanto mais próxima da universalização está a credencial, menor a variação disponível para ser correlacionada. Nesses casos, a baixa variabilidade reduz o poder informativo do teste, sem permitir concluir que a formação seja irrelevante ou que a ausência de significância decorra do êxito da política. O efeito é duplo: além de reduzir a variação disponível, a universalização concentra os valores em poucas categorias e diminui o número de arranjos possíveis dos postos, o que rebaixa o alcance do teste exato.

5.2 O QUE EXPLICA O COMPORTAMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÃO AO IDEB

O comportamento da pós-graduação merece exame próprio porque difere entre as duas redes. Na rede municipal, essa é a variável com o menor p-valor exato de toda a análise ($r_s = 0,795$; $p \text{ exato} = 0,067$), o que a coloca como a evidência mais forte disponível no estudo. Na rede estadual, ao contrário, o percentual de pós-graduados permaneceu em 53,8% de 2013 a 2021 e variou uma única vez, em 2023. Uma variável que assume o mesmo valor em cinco dos seis pontos da série não oferece ordenação suficiente para que o coeficiente de Spearman capte covariação, o que também explica o coeficiente nulo obtido para essa etapa na análise por primeira diferença (Tabela 4). A explicação, portanto, é distributiva antes de ser substantiva.

Antes de acionar os referenciais do desenvolvimento regional, cabe posicionar os achados de Porteirão no debate internacional sobre qualificação docente e desempenho discente. A correlação positiva e mais expressiva identificada para o EF Anos Finais ($r_s = 0,828$) converge, em direção, com as evidências de Darling-Hammond (2000), cujo estudo, abrangendo os cinquenta estados norte-americanos, demonstrou que medidas de preparação e certificação docente constituem os correlatos mais fortes do desempenho discente em leitura e matemática, mesmo após

o controle de variáveis como pobreza e status linguístico. Contudo, a lógica de que credenciais formais se traduzem linearmente em melhores indicadores é contestada por Hanushek e Rivkin (2006), cuja revisão da literatura sobre mercados de trabalho docente e determinantes da efetividade em sala de aula constatou que a titulação de pós-graduação não apresenta relação sistemática com a qualidade docente quando aferida pelos resultados dos estudantes.

Essa tensão entre os dois corpos de evidência é analiticamente relevante para o caso de Porteirão por uma razão específica: o patamar máximo de qualificação observado nos três recortes analíticos é a pós-graduação *lato sensu*, modalidade que não corresponde ao grau examinado por Hanushek e Rivkin. O que este estudo documenta é a associação entre a progressão em direção à graduação plena e ao *lato sensu* e a trajetória do Ideb, num patamar de qualificação abaixo do nível em que a literatura internacional concentrou suas críticas ao credencialismo. O achado é, portanto, consistente com a possibilidade de que incrementos iniciais de qualificação formal, em contextos de baixo patamar de partida, se associem positivamente a indicadores educacionais, sem que o desenho permita atribuir causalidade. O TALIS 2018 (OCDE, 2019) contextualiza comparativamente esse padrão: a concentração do avanço formativo em modalidades de menor profundidade é característica de sistemas educacionais periféricos, nos quais a qualificação progride, mas dentro de margens estruturalmente condicionadas.

Duas leituras adicionais precisam ser consideradas antes de encerrar este eixo. A primeira é temporal: uma especialização concluída em 2023 pode não ter tido tempo suficiente para repercutir sobre o Ideb do mesmo ano, de modo que eventual efeito, se existir, poderá aparecer mais claramente em edições posteriores do indicador. A segunda diz respeito ao conteúdo da titulação. Entre as especializações descritas na seção 4.1, predominam áreas de gestão, supervisão e organização do trabalho pedagógico, e nenhuma delas incide diretamente sobre Língua Portuguesa e Matemática, os dois componentes avaliados pelo Saeb. Nenhuma das duas leituras é testável com os dados disponíveis, e ambas são registradas aqui como hipóteses para investigações futuras.

5.3 CONDICIONANTES ESTRUTURAIS: A CAUSAÇÃO CIRCULAR CUMULATIVA

A ausência de titulação *stricto sensu* nos três recortes analisados é compatível com a hipótese de condicionantes estruturais de acesso à pós-graduação em municípios de pequeno porte, mas a pesquisa não investigou diretamente as razões dessa ausência. É nesse ponto que os resultados dialogam, em chave interpretativa, com a causação circular cumulativa de Gunnar Myrdal: os dados de Porteirão mostram avanço da qualificação e melhora do Ideb nas três etapas, ao mesmo tempo que permitem discutir como barreiras sistêmicas podem limitar a progressão para níveis mais elevados de formação. Essa leitura é teórica e não constitui demonstração causal de um mecanismo específico.

O referencial myrdaliano não expressa um determinismo, mas uma tendência estrutural. No caso de Porteirão, os dados indicam avanços concretos na titulação e nos indicadores educacionais e, simultaneamente, ausência de formação *stricto sensu* no painel. Esse padrão é compatível com a hipótese de condicionantes estruturais, mas os dados desta pesquisa não permitem identificar suas causas nem atribuí-las a um fator específico. Barreiras de acesso à formação *stricto sensu* constituem, portanto, questão para investigação direta em estudos futuros.

A leitura myrdaliana permite, adicionalmente, situar o achado de Hanushek e Rivkin (2006) em uma perspectiva territorial. Se, em sistemas cujo patamar médio de qualificação já é elevado, títulos adicionais não apresentam relação sistemática com o desempenho, o caso de Porteirão chama atenção para um ponto de partida distinto. A ausência de docentes com *stricto sensu* no painel é um dado descritivo; suas causas não foram mensuradas nesta pesquisa. A concentração regional da oferta e as dificuldades de mobilidade podem ser examinadas como hipóteses à luz da literatura sobre desigualdades territoriais, mas não devem ser tratadas aqui como causas empiricamente demonstradas.

5.4 A MOBILIZAÇÃO DE CAPACIDADES LATENTES

Sob a perspectiva de Albert O. Hirschman, o processo documentado em Porteirão pode ser interpretado como mobilização de capacidades: docentes do painel ampliaram sua titulação enquanto permaneciam vinculados às unidades escolares. No painel de vínculo contínuo, a elevação dos percentuais decorre dos títulos

concluídos pelos próprios docentes acompanhados ao longo do período; o desenho não permite comparar esse movimento à eventual entrada de profissionais externos na composição total das redes. Essa trajetória dialoga com a ideia de Hirschman de convocar e mobilizar recursos dispersos ou subutilizados.

Entretanto, esse processo não se deu de maneira homogênea entre as redes. Enquanto o painel da rede municipal apresentou progressão mais contínua na formação, o percentual de pós-graduados no recorte estadual dos Anos Finais permaneceu em 53,8% por cinco biênios consecutivos (2013 a 2021), com avanço apenas em 2023. Essa assimetria sugere diferenças nas condições institucionais de formação entre as redes, mas a pesquisa não investigou os mecanismos responsáveis pela estagnação ou pelo avanço. À luz de Hirschman (1961), o ambiente institucional constitui uma chave interpretativa, e não uma causa empiricamente testada neste estudo.

5.5 A EXPANSÃO DAS CAPACIDADES E OS LIMITES DA MÉTRICA

A perspectiva das capacitações de Amartya Sen reposiciona o problema: a qualificação docente não é relevante apenas como fator produtivo, mas pode ser interpretada também em relação à expansão de oportunidades e capacidades dos professores. A ampliação do percentual de graduados e de pós-graduados *lato sensu* documenta avanço na titulação formal. Contudo, a ausência de registros de formação *stricto sensu* nos três recortes analisados mostra que a trajetória permaneceu concentrada na graduação e no *lato sensu*. À luz de Sen (2010), esse dado pode ser discutido como indicativo de oportunidades formativas ainda limitadas, sem que esta pesquisa permita medir diretamente seus efeitos sobre liberdade substantiva, atuação profissional ou participação no território.

A perspectiva de Sen permite, adicionalmente, problematizar o próprio instrumento de aferição. Se a qualificação docente importa não apenas como fator produtivo, mas como processo de expansão de capacidades, então o Ideb, como instrumento de governança por números (Rizvi; Lingard, 2010), captura apenas a dimensão padronizável desse processo. Nesse sentido, o questionamento de Hanushek e Rivkin (2006) sobre a relação entre credenciais e desempenho pode ser lido, à luz de Sen, como indício de que os efeitos mais substantivos da qualificação docente, aqueles que ampliam a liberdade dos professores e a capacidade reflexiva

dos estudantes, não são necessariamente capturados pelas métricas de avaliação em larga escala. O Ideb mede o que a lógica de *accountability* por resultados torna mensurável; a abordagem das capacitações questiona se o mensurável esgota o que é relevante no processo formativo.

5.6 O QUE O DESENHO CORRELACIONAL NÃO ALCANÇA

Uma ressalva metodológica igualmente central diz respeito ao que a análise correlacional, por seu próprio desenho, estruturalmente não alcança. A abordagem do ciclo de políticas, formulada por Ball e colaboradores (Ball; Maguire; Braun, 2012) e introduzida sistematicamente no debate educacional brasileiro por Mainardes (2006), lembra que a credencial formal e o resultado no indicador são os dois extremos visíveis de um processo que se passa no interior das salas de aula, nas relações pedagógicas cotidianas e nas condições concretas de trabalho docente. Que a titulação avançou e que o Ideb subiu são fatos empiricamente documentados neste estudo. Que esse avanço produziu mudanças efetivas nas práticas pedagógicas dos docentes de Porteirão, e que essas mudanças se traduziram nos indicadores observados, é uma inferência que o desenho correlacional não autoriza. A perspectiva do *enactment* sugere que entre uma credencial e um resultado de desempenho há um processo complexo de reinterpretação, adaptação e tradução situacional, condicionado pelas culturas institucionais e pelos recursos disponíveis em cada escola. Investigações futuras de caráter qualitativo, voltadas para as práticas efetivas de ensino nas unidades analisadas, seriam necessárias para examinar esse elo.

Em Porteirão, a qualificação docente avançou de forma consistente entre 2013 e 2023, e esse avanço acompanhou a melhoria dos indicadores educacionais, em intensidade distinta entre as três etapas analisadas. Os coeficientes em nível são positivos e de magnitude expressiva no EF Anos Finais ($r_s = 0,828$), no EF Anos Iniciais para pós-graduação ($r_s = 0,795$) e no Ensino Médio para pós-graduação ($r_s = 0,817$), sem significância estatística no teste exato. O desenho correlacional não estabelece causalidade; os resultados podem subsidiar monitoramento e formulação de hipóteses para políticas públicas, desde que preservadas as limitações estatísticas e interpretativas do estudo.

Cabe uma delimitação final, decisiva para o alcance das conclusões. O que este estudo mensura é a relação entre qualificação docente e desempenho

educacional. O desenvolvimento regional não foi medido, nem poderia sê-lo com os indicadores mobilizados: o Ideb é um indicador educacional e não capta renda, ocupação, produtividade ou dinamismo econômico. O que se sustenta é que a trajetória de qualificação documentada em Porteirão configura o fortalecimento de uma capacidade territorial, cujo vínculo com o desenvolvimento regional é teoricamente fundamentado e empiricamente indireto. Essa distinção entre o que foi medido e o que é interpretado está representada na Figura 1 e orienta a leitura das conclusões apresentadas a seguir.

6 PRODUTO TÉCNICO

Por se tratar de Mestrado Profissional, esta pesquisa gera, além do texto dissertativo, um produto técnico destinado à aplicação no território investigado. Esta seção caracteriza o produto, explicita sua relação com os achados empíricos e descreve o protocolo de monitoramento que o acompanha.

6.1 CARACTERIZAÇÃO DO PRODUTO

O produto técnico desta dissertação é o caderno orientador “O professor e a gestão como agentes de desenvolvimento regional”, documento de natureza aplicada dirigido a dois públicos do município de Porteirão: de um lado, a Secretaria Municipal de Educação, a direção das unidades escolares e o Conselho Municipal de Educação; de outro, os professores das redes municipal e estadual. O caderno organiza-se em duas partes, correspondentes a esses públicos, e traduz os achados da pesquisa em orientações de uso direto. Ao longo de todo o texto, distingue de forma explícita o que constitui achado da pesquisa e o que constitui recomendação apoiada na literatura e no diagnóstico, de modo que o leitor não confunda evidência com sugestão. Trata-se de material de orientação técnica acompanhado de protocolo de monitoramento, formato compatível com a exigência de produto técnico dos mestrados profissionais. O caderno é apresentado na íntegra no Apêndice A.

6.2 RELAÇÃO ENTRE OS ACHADOS E O CONTEÚDO DO PRODUTO

A estrutura do caderno decorre dos resultados e das limitações da pesquisa. A Parte 1, voltada à gestão, toma como ponto de partida a estagnação da pós-graduação no recorte estadual dos Anos Finais por cinco biênios consecutivos e a ausência de titulação *stricto sensu* nos três recortes analisados. Como a pesquisa não investigou as causas desses padrões, o produto propõe monitoramento e diagnóstico de possíveis barreiras à formação, sem atribuí-las previamente ao desinteresse docente ou a uma causa específica. A Parte 2, voltada ao professor, parte do limite do Ideb como medida parcial do processo educacional e propõe o roteiro de trabalho Meu município tem futuro, que articula os conteúdos curriculares às questões concretas do território.

6.3 PROTOCOLO DE MONITORAMENTO DA QUALIFICAÇÃO DOCENTE

O caderno incorpora um protocolo que converte em rotina da Secretaria Municipal de Educação o painel de titulação construído nesta pesquisa. O Quadro 1 sistematiza os indicadores propostos, suas fontes, a periodicidade de apuração e o uso previsto na tomada de decisão.

Quadro 1 – Protocolo municipal de monitoramento da qualificação docente e dos indicadores educacionais (2026)

Indicador	Fonte	Periodicidade	Uso na decisão
Percentual de docentes por nível de formação, por rede e etapa	Registros da Secretaria Municipal de Educação e da secretaria escolar; Censo Escolar/Inep	Anual	Identificar etapas e redes com defasagem de titulação e priorizar o apoio à formação
Número de docentes com curso em andamento (especialização, mestrado ou doutorado)	Declaração de matrícula apresentada pelo docente	Anual	Antecipar a evolução do painel de titulação e dimensionar a demanda por licenças e ajustes de carga horária
Permanência dos docentes qualificados na rede	Registros funcionais do município	Anual	Verificar se o município retém os profissionais que qualifica
Ideb observado e meta, por etapa de ensino	Inep	Bienal	Confrontar a trajetória de qualificação com o desempenho e revisar as prioridades do plano de formação
Componentes do Ideb: proficiência e taxa de aprovação	Inep/Saeb	Bienal	Distinguir ganhos de aprendizagem de variações nas taxas de aprovação

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Os três primeiros indicadores são de apuração municipal e anual, o que permite acompanhar a política de formação sem depender do calendário bienal do Ideb. Os dois últimos dependem da divulgação do Inep. A separação entre proficiência e taxa de aprovação atende à limitação do Ideb registrada na seção 3.3: como o índice combina aprendizagem e fluxo, sua leitura agregada pode ocultar a estagnação de um dos componentes.

6.4 METAS INSTITUCIONAIS E FLUXO DE DECISÃO

O protocolo propõe metas institucionais a serem pactuadas entre a Secretaria Municipal de Educação e as unidades escolares. As metas não decorrem dos resultados da pesquisa, que descrevem uma trajetória e não estabelecem parâmetros normativos: constituem proposta do produto técnico e devem ser revistas pelo município conforme sua capacidade orçamentária e a oferta formativa disponível na região. Sugerem-se três metas: manter em 100% a proporção de docentes com graduação na área de atuação; elevar de forma progressiva a proporção de docentes com pós-graduação *lato sensu* na rede estadual, hoje o ponto mais frágil da série; e viabilizar, por meio de convênios, as primeiras matrículas em pós-graduação *stricto sensu* entre os docentes que atuam no município.

O fluxo de tomada de decisão proposto ao gestor compreende quatro passos anuais: apurar os indicadores do Quadro 1 ao final de cada ano letivo; comparar os valores apurados às metas pactuadas; identificar, entre as etapas e redes, aquela que apresenta a maior distância em relação à meta; e definir, para o ano seguinte, uma medida concreta dirigida a essa distância, entre as previstas na Parte 1 do caderno, quais sejam o apoio à formação de quem já atua na rede, a celebração de convênios com instituições públicas de ensino superior, a adoção de modalidades formativas que não exijam o deslocamento do docente e a análise das razões pelas quais uma rede avança enquanto a outra estagna.

6.5 APLICAÇÃO, LIMITES E AVALIAÇÃO PREVISTA

Prevê-se a apresentação do caderno à Secretaria Municipal de Educação de Porteirão e à direção das unidades escolares participantes após a defesa. Registra-se, como limite, que o produto não foi submetido a validação empírica no âmbito desta pesquisa: seu conteúdo deriva dos achados e da literatura, e sua efetividade depende de avaliação posterior, conduzida com os próprios destinatários. Sugere-se, para essa avaliação, o acompanhamento dos indicadores do Quadro 1 ao longo de, no mínimo, dois ciclos bienais do Ideb, associado à consulta direta aos gestores e professores sobre a utilidade do material.

7 CONCLUSÃO

A presente pesquisa propôs-se a analisar a associação entre a qualificação formal do corpo docente e o desempenho educacional (Ideb) das redes municipal e estadual de Porteirão (GO), no período de 2013 a 2023, à luz das teorias do desenvolvimento regional. Para tanto, foram traçados três objetivos específicos, cujos resultados são aqui retomados de forma sintética.

Quanto ao primeiro objetivo, traçar o perfil e a evolução bienal da formação docente, os dados evidenciaram um processo consistente de qualificação ao longo do período. A graduação plena foi universalizada entre os docentes com vínculo contínuo até 2021, e a pós-graduação *lato sensu* avançou em todas as etapas, com maior dinamismo na rede municipal. A rede estadual, por sua vez, manteve o percentual de pós-graduados estagnado por cinco biênios consecutivos (2013–2021), com avanço apenas em 2023.

Quanto ao segundo objetivo, examinar a correspondência entre a evolução da formação e a trajetória do Ideb, os coeficientes foram positivos em todas as combinações calculadas, com magnitude moderada a alta, e nenhum deles atingiu significância formal quando o p-valor foi obtido por permutação exata dos postos. Destacam-se a correlação entre graduação e Ideb no Ensino Fundamental Anos Finais ($r_s = 0,828$; p exato = 0,133) e a correlação entre pós-graduação e Ideb nos Anos Iniciais ($r_s = 0,795$; p exato = 0,067), ambas interpretadas como evidência sugestiva dentro do caráter exploratório declarado da análise. O tamanho reduzido das séries e a limitada variação das variáveis independentes explicam esse resultado, e em três das cinco séries o limiar de 5% era inatingível por construção. Para o Ensino Médio, a análise restringiu-se ao subperíodo 2017–2023 ($n = 4$), produzindo evidência apenas exploratória.

Quanto ao terceiro objetivo, interpretar os achados à luz das teorias do desenvolvimento regional, os resultados dialogam com as três categorias teóricas mobilizadas. A progressão documentada na qualificação formal, que levou a graduação à universalização entre os docentes com vínculo contínuo e ampliou a pós-graduação *lato sensu* em todas as etapas, pode ser interpretada à luz da mobilização de capacidades de Albert O. Hirschman (1961). Simultaneamente, a concentração da pós-graduação no nível *lato sensu* e a ausência de titulação *stricto sensu* são compatíveis, em chave interpretativa, com condicionantes estruturais discutidos por

Gunnar Myrdal (1968), sem que o desenho permita identificar causalmente as razões desse padrão. Sob a ótica das capacitações de Amartya Sen (2010), a trajetória documenta avanço da titulação formal, mas seus efeitos sobre liberdade substantiva e atuação territorial não foram mensurados diretamente.

A articulação entre os referenciais do desenvolvimento regional e a literatura internacional sobre qualificação docente permite situar o caso de Porteirão num debate mais amplo. Os achados convergem, em direção, com as evidências de Darling-Hammond (2000) sobre o papel sistêmico da qualificação docente nos resultados educacionais, ao mesmo tempo que o patamar exclusivo de *lato sensu* documentado impede testar diretamente a crítica de Hanushek e Rivkin (2006) sobre os limites da titulação *stricto sensu*. Esse posicionamento intermediário é, ele próprio, um resultado analítico: em contextos periféricos, a qualificação avança dentro de margens estruturalmente condicionadas que os estudos produzidos no Norte Global frequentemente não capturam em sua especificidade, o que reforça a pertinência de investigações empíricas situadas, como a aqui conduzida.

Quanto às hipóteses, H1 recebeu suporte apenas direcional nas análises em nível: todas as associações calculáveis apresentaram sinal positivo, mas nenhuma atingiu significância estatística no teste exato de permutação. H2 mostrou-se compatível como hipótese interpretativa: a trajetória de titulação pode ser lida à luz da mobilização de capacidades, enquanto possíveis condicionantes estruturais permanecem questões explicativas a serem investigadas diretamente.

Quanto às limitações, destacam-se: (a) o viés de sobrevivência decorrente da fixação do painel retrospectivo nos docentes com vínculo contínuo; (b) o tamanho reduzido das séries ($n = 6$ e $n = 4$) somado à baixa quantidade de valores distintos nas variáveis de formação, que limita o número de arranjos possíveis dos postos e mantém o limiar de 5% inatingível em parte das séries; (c) a autocorrelação temporal positiva nas variáveis cumulativas de formação; (d) a ausência ou variabilidade nula da titulação *stricto sensu*; (e) a possibilidade de endogeneidade reversa, uma vez que escolas com melhores condições podem atrair docentes mais qualificados, em vez de a qualificação docente produzir, por si só, melhores resultados escolares, o que impede afirmar a direção da associação observada; e (f) a impossibilidade de estabelecer relações causais a partir do desenho correlacional adotado. Cabe ressaltar que a ausência de significância estatística em todos os testes exatos não constitui prova de ausência de associação; o tamanho reduzido das séries, os

empates e a baixa variabilidade limitam a inferência, inclusive nos coeficientes de magnitude expressiva ($r_s = 0,828$ no EF Anos Finais, $r_s = 0,795$ no EF Anos Iniciais e $r_s = 0,817$ no Ensino Médio).

Acrescenta-se ainda: (g) a impossibilidade, inerente ao desenho correlacional, de examinar os mecanismos pelos quais a titulação formal se converte ou não em mudanças efetivas nas práticas pedagógicas. A abordagem do ciclo de políticas (Mainardes, 2006; Ball; Maguire; Braun, 2012) identifica essa lacuna como estrutural entre credenciais docentes e resultados de desempenho, indicando que investigações qualitativas complementares são condição necessária para avançar na compreensão dos mecanismos que articulam formação docente e qualidade educacional em contextos periféricos.

Para pesquisas futuras, sugerem-se: (i) estudos comparativos com outros municípios de pequeno porte do Sul Goiano, para verificar a generalidade dos padrões aqui identificados, idealmente organizados em um painel regional que amplie o número de observações e o poder estatístico das análises; (ii) abordagens qualitativas que investiguem, por meio de entrevistas e observação, os mecanismos pelos quais a formação continuada se traduz (ou não) em práticas pedagógicas efetivas; (iii) análises longitudinais com dados do Saeb por aluno, quando disponíveis, para melhor isolamento do efeito docente, com o uso de modelos de regressão que permitam controlar variáveis socioeconômicas e institucionais não incorporadas ao desenho correlacional aqui adotado; e (iv) investigações específicas sobre as barreiras de acesso à pós-graduação *stricto sensu* em contextos periféricos.

Nas análises em nível, os coeficientes calculáveis apresentaram direção positiva entre qualificação docente e Ideb, mas nenhum alcançou significância estatística no teste exato. Diante do reduzido número de observações, da natureza observacional do estudo e da ausência de variáveis de controle, tais evidências devem ser interpretadas como exploratórias, e não conclusivas. Ainda assim, a trajetória observada permite discutir a qualificação docente como componente potencial do fortalecimento de capacidades territoriais, sem tratá-la como efeito causal demonstrado sobre o desenvolvimento regional.

É nessa direção que se orienta o produto técnico descrito no Capítulo 6 e apresentado no Apêndice A, cuja função é devolver ao município, em formato utilizável, tanto o diagnóstico produzido quanto o protocolo de monitoramento que dele decorre.

REFERÊNCIAS

ALBURQUERQUE, F. **Desarrollo económico local y descentralización en América Latina**. Santiago de Chile: CEPAL/GTZ, 2003.

ALVES, A. V.; MORBACH, T. P.; GEVEHR, D. L.; NUNES, D. S. Formação de professores como objeto de pesquisa na área de Planejamento Urbano e Regional e Demografia (PLURD) no Brasil. **Cadernos Cajuína**, v. 10, n. 5, e535, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.52641/cadcajv10i5.535>. Acesso em: 20 maio 2026.

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **How schools do policy**: policy enactments in secondary schools. London: Routledge, 2012.

BOISIER, S. Desarrollo (local): ¿de qué estamos hablando? **Cadernos IPPUR**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 9–36, 2001.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000006>. Acesso em: 20 maio 2026.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 ago. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 ago. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/camaras-tecnicas-e-comissoes/conep/legislacao/resolucoes/resolucao-no-510-de-07-de-abril-de-2016>. Acesso em: 18 ago. 2026.

BRUNS, B.; LUQUE, J. **Great teachers**: how to raise student learning in Latin America and the Caribbean. Washington, DC: World Bank, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0151-8>. Acesso em: 3 ago. 2026.

CÂMARA MUNICIPAL DE PORTEIRÃO. **História**. Porteirão, GO: Câmara Municipal de Porteirão, 2023. Disponível em: <https://porteirao.go.leg.br/historia/>. Acesso em: 9 abr. 2026.

CASTRO, E. V. Diversidade socioambiental. In: RICARDO, B.; CAMPANILLI, M. (Org.). **Almanaque Brasil Socioambiental**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2007. p. 11.

CLOTFELTER, C. T.; LADD, H. F.; VIGDOR, J. L. Teacher credentials and student achievement: longitudinal analysis with student fixed effects. **Economics of Education Review**, v. 26, n. 6, p. 673-682, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2007.10.002>. Acesso em: 3 ago. 2026.

COTTA, T. C. Avaliação educacional e políticas públicas: a experiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). **Revista do Serviço Público**, Brasília, ano 52, n. 4, p. 89-111, out./dez. 2001.

COUTINHO, P. M.; PURIFICAÇÃO, M. M. A prática da gestão por resultados na educação pública. **Revista OWL (OWL Journal) - Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação**, v. 4, n. 4, p. 1–21, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.19464777>. Acesso em: 20 maio 2026.

CREEMERS, B. P. M.; KYRIAKIDES, L. **The dynamics of educational effectiveness**: a contribution to policy, practice and theory in contemporary schools. London: Routledge, 2008.

DARLING-HAMMOND, L. Teacher quality and student achievement: a review of state policy evidence. **Education Policy Analysis Archives**, v. 8, n. 1, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>. Acesso em: 10 jun. 2026.

FAGGIAN, A.; McCANN, P. Human capital, graduate migration and innovation in British regions. **Cambridge Journal of Economics**, v. 33, n. 2, p. 317-333, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/cje/ben042>. Acesso em: 3 ago. 2026.

FARIA FILHO, L. M. **Educação pública**: a invenção do presente. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. 160 p. (Coleção Pensar a Educação Pensar o Brasil. Série Diálogos).

FERREIRA, F. L. R. P.; PURIFICAÇÃO, M. M. A formação de professores na/para a educação básica: pontos e contrapontos. **RCNCD-Plurais**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 36-42, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.4322/2675-4177.2021.004>. Acesso em: 16 maio 2026.

GENNAIOLI, N.; LA PORTA, R.; LOPEZ-DE-SILANES, F.; SHLEIFER, A. Human capital and regional development. **The Quarterly Journal of Economics**, v. 128, n. 1, p. 105-164, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/qje/qjs050>. Acesso em: 3 ago. 2026.

HANUSHEK, E. A.; RIVKIN, S. Teacher quality. In: HANUSHEK, E. A.; WELCH, F. (Ed.). **Handbook of the economics of education**. Amsterdam: Elsevier, 2006. v. 2, cap. 18, p. 1051-1078.

HIRSCHMAN, A. O. **Estratégia do Desenvolvimento Econômico**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura S. A., 1961.

IBGE. **Cidades e Estados**: Porteirão (GO). 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/go/porteirao.html>. Acesso em: 13 out. 2025.

JAVORNIK, Š.; KLEMENČIČ MIRAZCHYSKI, E. Factors contributing to school effectiveness: a systematic literature review. **European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education**, v. 13, n. 10, p. 2095-2111, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/ejihpe13100148>. Acesso em: 3 ago. 2026.

KYRIAKIDES, L.; CREEMERS, B. P. M.; PANAYIOTOU, A.; CHARALAMBOUS, E. **Quality and equity in education**: revisiting theory and research on educational effectiveness and improvement. London: Routledge, 2021.

LADVOCAT, M.; LUCAS, V. Regional disparities, public policies and economic growth in Brazil. **Revista Baru - Revista Brasileira de Assuntos Regionais e Urbanos**, Goiânia, Brasil, v. 5, n. 2, p. 264–274, 2019. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/baru/article/view/7687>. Acesso em: 21 jul. 2026.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAGALHÃES, A. S. A. **Educação a distância (EAD) e formação de capital humano**: um estudo sobre contribuições do curso de Geografia da UNEB para o município de Camaçari-BA. 2020. 202 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Urbano) – Universidade Salvador (UNIFACS), Salvador, 2020.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>. Acesso em: 11 jun. 2026.

MARTINS, A. M.; OSTER, V. V.; SEHNEM, E. L. F. Cenário da formação inicial de professores da Educação Básica no Brasil: avanços e fragilidades. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 33, n. 128, e0254931, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362025003304931>. Acesso em: 20 maio 2026.

MENDES, J. C. B.; MARQUES, L. R. Responsabilização e modernização: "signos tidos como milagre". **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 45, p. 296–315, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.7012>. Acesso em: 20 maio 2026.

MYRDAL, G. **Teoria econômica e regiões subdesenvolvidas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Saga, 1968.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, out. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 20 maio 2026.

NÓVOA, A. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e270129, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270129>. Acesso em: 20 maio 2026.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **TALIS 2018 results (Volume I): teachers and school leaders as lifelong learners**. Paris: OECD Publishing, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>. Acesso em: 18 jun. 2026.

REYNOLDS, D.; SAMMONS, P.; DE FRAINE, B.; VAN DAMME, J.; TOWNSEND, T.; TEDDLIE, C.; STRINGFIELD, S. Educational effectiveness research (EER): a state-of-the-art review. **School Effectiveness and School Improvement**, v. 25, n. 2, p. 197-230, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.885450>. Acesso em: 3 ago. 2026.

RIBEIRO, R. M. **O debate sobre avaliações em larga escala no Brasil: tensões contextuais e argumentativas**. 2018. 275 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

RIVKIN, S. G.; HANUSHEK, E. A.; KAIN, J. F. Teachers, schools, and academic achievement. **Econometrica**, v. 73, n. 2, p. 417-458, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1468-0262.2005.00584.x>. Acesso em: 3 ago. 2026.

RIZVI, F.; LINGARD, B. **Globalizing education policy**. London: Routledge, 2010.

SANTOS, L. L. A qualidade da escola pública: a contribuição dos professores e de sua formação. In: VIANA, F. S. et al. (Orgs.). **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 31-55.

SCHEERENS, J. **Educational effectiveness and ineffectiveness: a critical review of the knowledge base**. Dordrecht: Springer, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/978-94-017-7459-8>. Acesso em: 3 ago. 2026.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 124, p. 903–923, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000300013>. Acesso em: 20 maio 2026.

SOUZA, J. V. A.; NOGUEIRA, M. D. P. (Orgs.). **Vale do Jequitinhonha: desenvolvimento e sustentabilidade**. Belo Horizonte: UFMG/PROEX, 2011.

TEIXEIRA, I. A. C. A qualidade da escola pública: as condições de trabalho e a condição docente (reverberações do Pensar). In: VIANA, F. S. et al. (orgs.). **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 119-138.

UNESCO; INTERNATIONAL TASK FORCE ON TEACHERS FOR EDUCATION 2030. **Global report on teachers**: addressing teacher shortages and transforming the profession. Paris: UNESCO, 2024. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832>. Acesso em: 3 ago. 2026.

VIDAL, E. M. et al. Avaliações municipais e a relação com o Ideb, segundo o questionário contextual do Saeb 2019. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 20, n. 51, e13559, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v20i51.13559>. Acesso em: 20 maio 2026.

WOOLDRIDGE, J. M. **Introdução à Econometria**: uma abordagem moderna. 4. ed. norte-americana. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA — UNIALFA
MESTRADO PROFISSIONAL EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL

JOELMA PEREIRA DA SILVA

PRODUTO EDUCACIONAL · CADERNO ORIENTADOR

O professor e a gestão como agentes de desenvolvimento regional

Um caderno de trabalho a partir do caso de Porteirão (GO)

Produto educacional derivado da dissertação de mestrado:

*“Qualificação docente como capacidade territorial:
evidências de um município de pequeno porte para o debate sobre desenvolvimento regional”*

Autora: **Joelma Pereira da Silva**

Orientador: **Prof. Dr. Marcelo Ladvocat Rocha Campos**

GOIÂNIA · 2026

ANTES DE COMEÇAR

Uma conversa inicial

Este caderno pega uma pesquisa acadêmica e a traduz para o dia a dia de quem faz educação em Porteirão. Ele nasce de uma pergunta simples: será que, num município pequeno, formar melhor os professores caminha junto com escolas melhores?

A pesquisa que deu origem a este material analisou duas unidades escolares de Porteirão, consideradas em três etapas de ensino, entre 2013 e 2023. Olhou para a titulação formal dos docentes do painel com vínculo contínuo e para a trajetória do Ideb. O que encontrou vale a pena ser devolvido a quem pode fazer algo com isso: você.

A resposta curta é animadora, com uma ressalva. Nesses dez anos, a titulação formal avançou e o Ideb apresentou melhora de longo prazo. As associações calculáveis foram positivas nas análises em nível, mas nenhuma alcançou significância estatística no teste exato. Por isso, os resultados são exploratórios e não demonstram causalidade.

Como esses resultados interessam a dois públicos diferentes, o caderno se divide em duas partes. A **Parte 1** conversa com **quem administra a educação no município** e propõe monitoramento e investigação de possíveis barreiras à formação. A **Parte 2** conversa com **o professor da sala de aula** e apresenta possibilidades de aproximação entre o trabalho pedagógico e o território.

COMO LER ESTE CADERNO

Ao longo das páginas, você vai ver duas marcações. Elas existem para deixar claro de onde vem cada coisa que o caderno afirma, sem misturar o que foi pesquisado com o que é sugestão:

ACHADO DA PESQUISA é o que a dissertação realmente mediu nos dados de Porteirão.

RECOMENDAÇÃO é o que vai um passo além dos dados: ideias apoiadas na literatura e no diagnóstico, que a pesquisa não testou, mas que fazem sentido a partir dela.

PERCURSO

O que você encontra aqui

00

O caso de Porteirão em poucos dados

O retrato que a pesquisa levantou — a base de tudo o que vem depois

P1

Para quem administra a educação no município

O que os dados mostram · Como destravar a formação · O que vale a pena acompanhar

P2

Para o professor da sala de aula

Muito além do Ideb · O professor e o lugar onde ensina · Uma proposta pronta para usar

★

Para terminar

Onde as duas pontas se encontram

PONTO DE PARTIDA

O caso de Porteirão em poucos dados

VALE PARA AS DUAS PARTES

Porteirão é um município pequeno do Sul Goiano, com cerca de 4,3 mil habitantes e uma economia que gira em torno do campo. Como em muitos lugares assim, a escola pública ocupa posição relevante na formação local. A pesquisa analisou duas unidades escolares em três etapas de ensino ao longo de dez anos. O que ela viu cabe em três números.

100% dos professores chegaram ao fim do período com graduação completa. A faculdade, que já foi exceção, virou regra	0,83 foi a força da associação entre graduação e Ideb nos Anos Finais do Fundamental; coeficiente elevado, mas sem significância no teste exato ($p = 0,133$)	0 professores com mestrado ou doutorado no painel analisado. A pesquisa não investigou diretamente as razões dessa ausência
--	---	---

O que melhorou

De 2013 a 2023, a titulação formal dos docentes do painel com vínculo contínuo avançou. Nesse grupo, a graduação chegou a 100% ao final do período, e a especialização *lato sensu* aumentou em todas as etapas, com progressão mais contínua na rede municipal. Para dar um exemplo concreto: no Colégio Estadual Braz Simões Borges, nos Anos Finais, o percentual de graduados do painel subiu de 92,3% para 100% até 2017, enquanto o Ideb passou de 4,3, em 2013, para 5,7, em 2023.

O que ficou pelo caminho

Dois pontos merecem acompanhamento. O primeiro: no recorte estadual dos Anos Finais, o percentual de pós-graduados do painel permaneceu em 53,8% de 2013 a 2021 e avançou em 2023. O segundo: não foram identificados registros de mestrado ou doutorado entre os docentes do painel analisado. A pesquisa não investigou diretamente as razões dessa ausência. Possíveis barreiras de acesso à formação *stricto sensu* são uma hipótese a ser examinada, não uma causa demonstrada pelos dados.

Vistos lado a lado, esses números mostram avanço da titulação formal dentro do painel acompanhado e, ao mesmo tempo, ausência de formação *stricto sensu*. Esse contraste orienta o monitoramento proposto neste caderno, sem transformar uma hipótese explicativa em conclusão da pesquisa.

UM CUIDADO COM OS NÚMEROS

Vale ser transparente sobre o alcance dos dados. Nenhuma das associações alcançou significância estatística no teste exato de permutação. Algumas apresentaram coeficientes positivos de magnitude elevada, mas as séries são curtas e contêm muitos empates. Por isso, os resultados são exploratórios e não provam que a formação tenha causado a melhora do Ideb.

PARTE 1

Para quem administra a educação no município

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO · DIREÇÃO DE ESCOLA · CONSELHO MUNICIPAL

Para a gestão, os dados funcionam como um convite ao diagnóstico: houve avanço na titulação formal, mas também estagnação em parte da série e ausência de registros de *stricto sensu* no painel. A pesquisa não identificou causalmente os motivos desses padrões; cabe à gestão investigá-los antes de definir intervenções.

1.1 O que os dados mostram

O retrato de Porteirão mostra uma trajetória de avanço na titulação formal entre os docentes do painel e melhora de longo prazo nos indicadores educacionais, sem que a pesquisa possa afirmar que uma coisa causou a outra. Ao mesmo tempo, a pós-graduação *lato sensu* ficou estagnada por parte do período no recorte estadual dos Anos Finais, e não foram identificados registros de mestrado ou doutorado no painel.

O QUE DIRIA MYRDAL

A economia pode concentrar recursos e oportunidades nos centros maiores. Na educação, essa lente ajuda a formular a hipótese de que barreiras territoriais influenciem o acesso à formação avançada, mas a pesquisa de Porteirão não mediu diretamente essas barreiras.

A lição para a gestão é de monitoramento e investigação. O desempenho escolar é multifatorial, e a pesquisa não autoriza atribuí-lo à titulação isoladamente. A pergunta prática passa a ser: que condições institucionais podem ser acompanhadas e, quando necessário, aprimoradas para apoiar a formação docente?

1.2 Como destravar a formação

As ideias a seguir vão além do que a pesquisa mediu. Não são resultados; são recomendações apoiadas no diagnóstico e na literatura, para vocês avaliarem conforme a realidade do município.

O QUE DIRIA HIRSCHMAN

Desenvolver uma região é menos trazer coisas de fora e mais acordar o que já existe dentro dela, muitas vezes parado ou subaproveitado. Investir na formação de quem já dá aula na rede é exatamente isso: mobilizar um potencial que já está aqui.

RECOMENDAÇÃO · QUATRO CAMINHOS PARA O MUNICÍPIO

- **Apostar em quem já está na rede.** No painel de vínculo contínuo, a elevação da titulação ocorreu entre docentes acompanhados ao longo do período. Bolsas,

licenças para estudo e tempo protegido na carga horária são medidas que o município pode avaliar para apoiar a formação.

- **Fazer parcerias com faculdades e institutos.** Convênios com universidades públicas e institutos federais podem ampliar a oferta de oportunidades formativas no território e reduzir a necessidade de deslocamentos frequentes.
- **Levar a formação até o professor.** Modalidades a distância e ações de interiorização podem reduzir barreiras geográficas e ampliar possibilidades de formação sem exigir deslocamento permanente do docente.
- **Olhar a diferença entre as redes.** A especialização ficou estagnada por cinco medições no recorte estadual dos Anos Finais, enquanto avançou no painel municipal. Vale investigar os fatores associados a essas trajetórias antes de definir medidas para cada rede.

1.3 O que vale a pena acompanhar

A pesquisa deixa um alerta importante sobre o Ideb: como ele junta num único número o quanto o aluno aprende e o quanto ele avança de ano, o índice pode subir tanto por aprendizado de verdade quanto por mudança nas taxas de aprovação, sem deixar separar uma coisa da outra. Por isso, vale acompanhar mais do que só o Ideb.

RECOMENDAÇÃO · TRÊS INDICADORES SIMPLES DE OLHAR TODO ANO

- Quantos professores há em cada nível de formação, por rede e por etapa. É o mesmo painel que a pesquisa montou, agora virando rotina da secretaria.
- Quantos professores estão estudando neste momento (em especialização, mestrado ou doutorado). É um sinal antecipado do que o painel de titulação vai mostrar mais adiante.
- Quantos professores qualificados continuam na rede, para saber se o município está formando e segurando seus talentos, ou formando e perdendo.

PARTE 2

Para o professor da sala de aula

PROFESSORES DAS REDES MUNICIPAL E ESTADUAL · EDUCAÇÃO BÁSICA

Antes de qualquer proposta, um reconhecimento: a pesquisa coloca o seu trabalho no centro do desenvolvimento do município. Não como quem tem de resolver sozinho os problemas da estrutura, mas como quem dá sentido a tudo o que a formação torna possível.

2.1 Muito além do Ideb

Sob a pressão das metas, é fácil sentir que o papel do professor virou apenas preparar aluno para prova. A pesquisa que originou este caderno aponta o contrário: o valor de um professor bem formado não cabe dentro do que o Ideb consegue medir.

O QUE DIRIA SEN

A educação não vale só por deixar as pessoas mais produtivas. Vale, principalmente, por ampliar a liberdade real de cada um viver a vida que tem razão para querer. Um professor mais preparado ganha mais capacidade de pensar, escolher e participar — e abre essa mesma porta para os seus alunos.

Visto assim, o Ideb capta só a parte que dá para padronizar. Despertar o pensamento crítico, ligar a matéria à vida do lugar, formar gente que participa da comunidade: nada disso aparece direito no índice, mas é real e importa. Reconhecer isso não é desprezar o Ideb. É lembrar que ele não é a régua completa do que você faz em sala.

O QUE A PESQUISA DIZ — E O QUE ELA NÃO DIZ

A dissertação mostra que a titulação formal avançou no painel e que o Ideb melhorou no horizonte analisado. Ela **não** permite atribuir causalidade nem identificar, por si só, as razões das diferenças observadas. Por isso, esta parte é um convite à reflexão, e não uma cobrança ao professor.

2.2 O professor e o lugar onde ensina

A pesquisa fala em aproximar a formação do território, ou seja, ligar o que se ensina à realidade do lugar. Num município como Porteirão, isso quer dizer que a aula ganha força quando conversa com a cultura, a economia e os desafios locais, em vez de repetir exemplos de um mundo distante que o aluno nem reconhece.

Na prática, o professor age como agente de desenvolvimento quando ajuda o aluno a ler criticamente o próprio lugar: entender a economia do campo que o cerca, valorizar a cultura da região, imaginar futuros possíveis para o município sem sentir que precisa, obrigatoriamente, ir embora dele. Não é somar mais uma tarefa à rotina. É dar cara local ao conteúdo que você já ensina.

RECOMENDAÇÃO · PONTES ENTRE A MATÉRIA E O LUGAR

- Antes de buscar um exemplo distante, procure um que venha de Porteirão: um dado, uma situação, um problema do próprio município.
- Trate a história, a geografia e a economia do Sul Goiano como conteúdo de verdade, e não como assunto de segunda linha.
- Faça perguntas abertas sobre o futuro do município. Escolher, defender uma ideia e imaginar caminhos é justamente a capacidade que se quer desenvolver.

2.3 Uma proposta pronta para usar

O roteiro abaixo é um ponto de partida que você adapta ao seu ano e à sua disciplina. Em quatro passos, ele transforma em prática a ideia do professor como agente de desenvolvimento do lugar.

Projeto “Meu município tem futuro”

- 1. Olhar.** Com a sua ajuda, os alunos levantam dados simples sobre Porteirão: quanta gente mora aqui, do que vive o município, o que existe e o que falta. Serve a vivência deles e também dados públicos.
- 2. Entender.** A turma discute por que o município é do jeito que é, ligando o que observaram à sua matéria — a matemática por trás dos números, a geografia do território, a história de como o lugar se formou.
- 3. Imaginar.** Cada grupo propõe uma melhoria para o município e defende a ideia. Não se busca a solução perfeita, e sim o exercício de escolher, justificar e sonhar com o lugar — a capacidade que está no coração de tudo isso.
- 4. Partilhar.** As propostas são apresentadas para a comunidade escolar. Tornar o trabalho público fecha o ciclo e mostra ao aluno que ele tem voz sobre o lugar onde vive.

O roteiro ganha força quando os exemplos vêm da vida real do município: os bairros, as atividades da economia local, os dados e as questões concretas do dia a dia de Porteirão. Quanto mais próximo da realidade que o aluno reconhece, mais o projeto cumpre seu papel.

ONDE AS DUAS PONTAS SE ENCONTRAM

Para terminar

O futuro de um município pequeno não depende do professor sozinho, nem da gestão sozinha. Depende do encontro entre os dois.

A pesquisa que deu origem a este caderno documenta avanço na titulação formal dos docentes do painel e melhora de longo prazo nos indicadores educacionais, sem demonstrar relação causal entre esses movimentos. Também registra estagnação temporária da pós-graduação em um dos recortes e ausência de *stricto sensu* no painel, cujas causas precisam ser investigadas diretamente.

Ao professor, o caderno propõe aproximar os conteúdos da realidade local e ampliar oportunidades de reflexão dos estudantes. À gestão, recomenda monitorar a qualificação, diagnosticar barreiras e avaliar medidas de apoio à formação. A articulação entre essas duas frentes constitui uma proposta do produto educacional, e sua efetividade deverá ser avaliada posteriormente.

Formar professores, no fim das contas, é mais do que bater uma meta do Ideb. É uma decisão sobre o futuro do município. E é uma decisão que se toma a quatro mãos.

FUNDAMENTAÇÃO

Referências

As obras abaixo são as efetivamente citadas neste caderno. A lista completa está na dissertação de origem.

HIRSCHMAN, A. O. **Estratégia do desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura S. A., 1961.

MYRDAL, G. **Teoria econômica e regiões subdesenvolvidas**. Tradução de Economic theory and under-developed regions (1957). 2. ed. Rio de Janeiro: Saga, 1968.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, J. P. da. **Qualificação docente como capacidade territorial: evidências de um município de pequeno porte** para o debate sobre desenvolvimento regional. 2026. Dissertação (Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional) — Centro Universitário Alves Faria, Goiânia, 2026.

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTEIRÃO

UNIALFA

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA

Credenciado pela Portaria MEC Nº. 1.456, de 12 de dezembro de 2016

Porteirão (GO), 23 de fevereiro de 2026.

À Secretaria Municipal de Educação de Porteirão
A/C do(a) Senhor(a) Secretário(a) Municipal de Educação

Assunto: apresentação de pesquisa de mestrado e solicitação de anuência institucional.

Prezado(a) Senhor(a),

Apresentamos a pesquisa de mestrado intitulada "Qualificação docente como capacidade territorial: evidências de um município de pequeno porte para o debate sobre desenvolvimento regional", desenvolvida por Joelma Pereira da Silva no Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria, em Goiânia, sob orientação do Prof. Dr. Marcelo Ladvocat Rocha Campos.

O estudo examinará em que medida a evolução da qualificação formal do corpo docente se associará ao desempenho educacional do município de Porteirão, medido pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), no período de 2013 a 2023. A pesquisa será quantitativa, de natureza descritiva e correlacional, e os resultados serão interpretados à luz das teorias do desenvolvimento regional.

Para essa finalidade, serão consultados, junto à Secretaria Municipal de Educação de Porteirão, os registros administrativos referentes à formação concluída dos docentes, ou seja, a existência de graduação e de pós-graduação e o respectivo ano de conclusão, referentes aos docentes da Escola Municipal Sete de Setembro que terão atuado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental entre 2013 e 2023. O painel a ser analisado reunirá os vinte docentes que mantiverem vínculo contínuo com a unidade ao longo de todo o período. Os valores do Ideb utilizados no estudo serão de acesso público e serão obtidos nas plataformas do Inep e do QEdU.

A consulta a esses registros será realizada mediante a autorização desta instituição, e a presente carta tem por finalidade registrar formalmente essa anuência e dar ciência do modo como as informações serão tratadas e utilizadas.

UNIALFA**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA**

Credenciado pela Portaria MEC Nº. 1.456, de 12 de dezembro de 2016

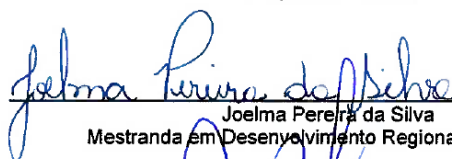
Cabe esclarecer que as informações serão convertidas, ainda na etapa de organização do material, em contagens e percentuais por unidade escolar e por biênio. O banco que será constituído para a análise não reunirá nomes, matrículas ou qualquer outro identificador dos docentes, e os resultados apresentados descreverão exclusivamente conjuntos, sem menção a trajetórias individuais. Nenhuma informação que permita identificar um profissional específico constará da dissertação, do produto educacional dela decorrente ou de eventuais publicações.

O tratamento observará a finalidade exclusivamente acadêmica prevista no art. 4º, inciso II, alínea b, e o critério de necessidade do art. 6º, inciso III, ambos da Lei nº 13.709, de 2018. Por serem agregados, os dados que serão divulgados não permitirão associação a pessoa determinada, condição que os afasta do conceito de dado pessoal, nos termos do art. 12 da mesma lei, e que situará o estudo entre as hipóteses do art. 1º, parágrafo único, da Resolução CNS nº 510, de 2016, não registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/Conep.

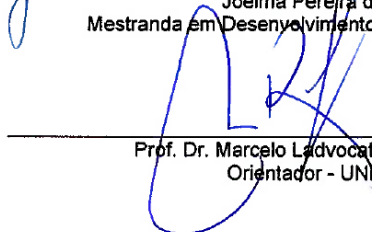
Como retorno à comunidade que tornará o estudo possível, a pesquisa gerará um produto educacional, o caderno orientador "O professor e a gestão como agentes de desenvolvimento regional", que será disponibilizado ao município e às unidades escolares participantes.

Diante do exposto, solicitamos a anuência desta instituição, a ser registrada no campo abaixo, para que o documento integre os anexos da dissertação.

Respeitosamente,



Joelma Pereira da Silva
Mestranda em Desenvolvimento Regional – UNIALFA



Prof. Dr. Marcelo Ladvocat Rocha Campos
Orientador - UNIALFA

UNIALFA**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA**

Credenciado pela Portaria MEC Nº. 1.456, de 12 de dezembro de 2016

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

Declaro estar ciente da pesquisa descrita nesta carta e autorizar a consulta aos registros administrativos de formação docente da Escola Municipal Sete de Setembro, bem como a utilização das informações na forma agregada aqui especificada, para fins exclusivamente acadêmicos, incluindo a dissertação, o produto educacional dela decorrente e eventuais publicações científicas.

Porteirão (GO), 23 de fevereiro de 2026.

Nome: DEUSELINA DE PAULA MARTINS

Cargo: Secretária Municipal de Educação e Cultura de Porteirão Goiás.


Assinatura e carimbo do(a) responsável**Deuselina de Paula Martins**
Secretaria Municipal de Educação e Cultura
Decreto 003/2023

ANEXO B - AUTORIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO

UNIALFA

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA

Credenciado pela Portaria MEC Nº. 1.456, de 12 de dezembro de 2016

Porteirão (GO), 23 de fevereiro de 2026.

Ao Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges

A/C da Direção da unidade escolar

Assunto: apresentação de pesquisa de mestrado e solicitação de anuência institucional.

Prezado(a) Senhor(a),

Apresentamos a pesquisa de mestrado intitulada "Qualificação docente como capacidade territorial: evidências de um município de pequeno porte para o debate sobre desenvolvimento regional", desenvolvida por Joelma Pereira da Silva no Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria, em Goiânia, sob orientação do Prof. Dr. Marcelo Ladvoat Rocha Campos.

O estudo examinará em que medida a evolução da qualificação formal do corpo docente se associará ao desempenho educacional do município de Porteirão, medido pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), no período de 2013 a 2023. A pesquisa será quantitativa, de natureza descritiva e correlacional, e os resultados serão interpretados à luz das teorias do desenvolvimento regional.

Para essa finalidade, serão consultados, junto à secretaria do Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges, os registros administrativos referentes à formação concluída dos docentes, ou seja, a existência de graduação e de pós-graduação e o respectivo ano de conclusão, referentes aos docentes que terão atuado nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio entre 2013 e 2023. O painel a ser analisado reunirá os treze docentes com vínculo contínuo nos Anos Finais do Ensino Fundamental e os onze docentes com vínculo contínuo no Ensino Médio ao longo de todo o período. Os valores do Ideb utilizados no estudo serão de acesso público e serão obtidos nas plataformas do Inep e do Qedu.

A consulta a esses registros será realizada mediante a autorização desta instituição, e a presente carta tem por finalidade registrar formalmente essa anuência e dar ciência do modo como as informações serão tratadas e utilizadas.

Cabe esclarecer que as informações serão convertidas, ainda na etapa de organização do material, em contagens e percentuais por unidade escolar e por biênio. O banco que será

UNIALFA**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA**

Credenciado pela Portaria MEC Nº. 1.456, de 12 de dezembro de 2016

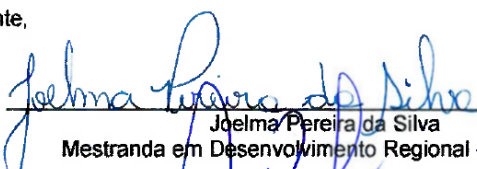
constituído para a análise não reunirá nomes, matrículas ou qualquer outro identificador dos docentes, e os resultados apresentados descreverão exclusivamente conjuntos, sem menção a trajetórias individuais. Nenhuma informação que permita identificar um profissional específico constará da dissertação, do produto educacional dela decorrente ou de eventuais publicações.

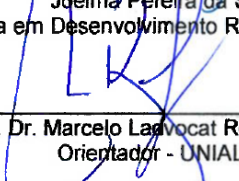
O tratamento observará a finalidade exclusivamente acadêmica prevista no art. 4º, inciso II, alínea b, e o critério de necessidade do art. 6º, inciso III, ambos da Lei nº 13.709, de 2018. Por serem agregados, os dados que serão divulgados não permitirão associação a pessoa determinada, condição que os afasta do conceito de dado pessoal, nos termos do art. 12 da mesma lei, e que situará o estudo entre as hipóteses do art. 1º, parágrafo único, da Resolução CNS nº 510, de 2016, não registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/Conep.

Como retorno à comunidade que tornará o estudo possível, a pesquisa gerará um produto educacional, o caderno orientador "O professor e a gestão como agentes de desenvolvimento regional", que será disponibilizado ao município e às unidades escolares participantes.

Diante do exposto, solicitamos a anuência desta instituição, a ser registrada no campo abaixo, para que o documento integre os anexos da dissertação.

Respeitosamente,


Joelma Pereira da Silva
Mestranda em Desenvolvimento Regional – UNIALFA


Prof. Dr. Marcelo Laavocat Rocha Campos
Orientador - UNIALFA

UNIALFA

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA

Credenciado pela Portaria MEC Nº. 1.456, de 12 de dezembro de 2016

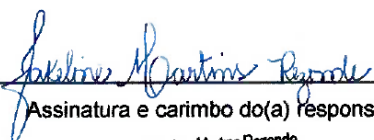
DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

Declaro estar ciente da pesquisa descrita nesta carta e autorizar a consulta aos registros administrativos de formação docente do Colégio Estadual Professor Braz Simões Borges, bem como a utilização das informações na forma agregada aqui especificada, para fins exclusivamente acadêmicos, incluindo a dissertação, o produto educacional dela decorrente e eventuais publicações científicas.

Porteirão (GO), 23 de fevereiro de 2026.

Nome: JAKELINE MARTINS REZENDE

Cargo: Diretora Escolar


Assinatura e carimbo do(a) responsável

Jakeline Martins Rezende
Gestora Escolar
Portaria Nº 2354/2026 SEDUC/GO