

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL (MDR)

MÔNICA MARTINS DA CUNHA

**O IDEB PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL: UM COMPARATIVO
ENTRE APARECIDA DE GOIÂNIA E TRINDADE-GO**

GOIÂNIA
2025

MÔNICA MARTINS DA CUNHA

**O IDEB PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL: UM COMPARATIVO
ENTRE APARECIDA DE GOIÂNIA E TRINDADE-GO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional, Área de Concentração em Desenvolvimento Regional, Linha de Pesquisa em Educação e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria – Unialfa como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Sergio Caruso

GOIÂNIA
2025

Catálogo na fonte: Biblioteca UNIALFA

C972i

Cunha, Mônica Martins da.

O IDEB para o desenvolvimento regional: um comparativo entre Aparecida de Goiânia e Trindade-GO. / Mônica Martins da Cunha. – 2025. 139 f.: il. 30cm.

Orientador: Prof. Dr. Sergio Caruso.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA) – Goiânia, 2025.

1. IDEB. 2. Aparecida de Goiânia. 3. Trindade. 4. Diferenças educacionais. I. Caruso, Sergio. II. UNIALFA. III. Título.

CDU: 37.014.53(817.3)

AGRADECIMENTOS

Expresso minha mais profunda gratidão a todas as pessoas que, de alguma maneira, contribuíram para minha caminhada, agregando valor significativo à minha formação pessoal, acadêmica e profissional. Cada demonstração de apoio, palavra de encorajamento e conhecimento compartilhado foi fundamental para que eu pudesse alcançar este momento tão especial.

Agradeço a Deus por Sua orientação e força ao longo dessa jornada. Em meio aos desafios e momentos de incerteza, sua presença constante iluminou meu caminho, renovando minha fé e coragem para seguir em frente. A Ele devo não apenas a superação das dificuldades, mas também o aprendizado e crescimento proporcionados por cada obstáculo. Com o coração pleno de gratidão, reconheço que, sem sua ajuda, eu não teria chegado até aqui.

Minha sincera gratidão ao meu orientador, Sergio Caruso, cuja dedicação, profissionalismo, idoneidade, atenção e paciência foram essenciais para que eu superasse os desafios desta trajetória. Sua orientação cuidadosa não apenas iluminou os caminhos acadêmicos que percorri, mas também me inspirou a perseverar e buscar sempre o melhor em meu trabalho. Agradeço por sua generosidade ao compartilhar conhecimento e por confiar em meu potencial, elementos fundamentais para que eu alcançasse este importante marco.

À minha querida filha, Emilly Layne Martins do Nascimento, expresso minha mais profunda gratidão por acreditar em meu potencial, mesmo nos momentos em que duvidei de mim mesma. Seu entusiasmo com meu crescimento e suas palavras de incentivo foram uma fonte constante de força e inspiração ao longo desta jornada. Obrigada por estar ao meu lado, celebrando cada conquista e me motivando a persistir diante das dificuldades. Sua confiança em mim foi essencial para que eu chegasse até aqui.

Ao meu genro, Felipe Esteves Pinto, dedico minha sincera gratidão pela preocupação constante e pelo apoio ao longo desta caminhada. Seus valiosos conhecimentos foram indispensáveis para meu crescimento e para superar os desafios enfrentados. Obrigada por acreditar em mim, por estar sempre presente com palavras de incentivo e por compartilhar sua sabedoria de maneira generosa.

Aos meus amados pais, Zelita Martins da Cunha e José Martins do Espírito Santo, dedico minha mais profunda gratidão por todo o apoio incondicional que sempre me ofereceram. Suas palavras de sabedoria foram luzes que guiaram meu caminho, e o amor inabalável que me deram foi a base sobre a qual construí cada conquista. Obrigada por

acreditarem em mim, por estarem ao meu lado em cada desafio e por celebrarem comigo cada vitória. Este marco em minha vida é, sem dúvida, também fruto da dedicação e do amor de vocês.

Aos meus queridos irmãos, Márcio Martins da Cunha e Marcelo Martins da Cunha, expresso minha eterna gratidão por trazerem leveza aos dias difíceis e por preencherem minha vida com momentos inesquecíveis. Cada lembrança que construímos juntos tornou-se uma fonte de força e inspiração, permitindo-me seguir em frente nesta caminhada tão especial. Obrigada por tornarem esta jornada do mestrado ainda mais significativa.

RESUMO

Esta dissertação com o título “O IDEB para o desenvolvimento regional: um comparativo entre Aparecida de Goiânia e Trindade-GO”, inserida na linha de pesquisa Educação e Desenvolvimento Regional, analisa o cenário educacional brasileiro, com ênfase na qualidade do ensino e no impacto do desenvolvimento regional. O estudo toma como referência principal o município de Aparecida de Goiânia, estabelecendo uma comparação com Trindade, a fim de compreender as diferenças nos indicadores educacionais e implicações para a formação acadêmica e crescimento socioeconômico. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado pelo INEP em 2007, monitora a qualidade da educação no Brasil, mas para que seja realmente eficaz, é essencial considerar o contexto cultural dos alunos. Ele combina taxas de aprovação (Fluxo) e resultados nos exames do SAEB (Aprendizado) para medir eficiência e eficácia do ensino. O IDEB busca acompanhar o progresso educacional, estabelecer metas, promover avanços e evidenciar desigualdades, sendo estratégico para orientar políticas públicas, promover equidade e melhorar a educação nacional. Desse modo, esta dissertação tem como objetivo principal entender e compreender como é o desempenho educacional no período de 2017 a 2023, com foco no município de Aparecida de Goiânia, em contraste com Trindade, de forma a evidenciar as discrepâncias na qualidade do ensino, com ênfase no IDEB, PIB, IDHM e IDHM Educação. Os objetivos específicos foram compreender a relevância histórica e conceitual da educação, particularmente nas disciplinas de português e matemática no ensino fundamental (1ª e 2ª fases) e no ensino médio; examinar a evolução dos mecanismos avaliativos e o impacto do IDEB, como referência e identificar taxas de variações (IDEB/META) em Aparecida de Goiânia e Trindade. O IDEB é essencial para monitorar o progresso educacional no Brasil. Por meio de uma abordagem metodológica que combina a análise detalhada de dados coletados junto ao INEP com uma revisão bibliográfica baseada em autores renomados que discutem a qualidade da educação e as políticas públicas educacionais no Brasil, como Dowbor (2020), Freire (2003), Neto (2007), Saviani (2007), Soares e Xavier (2013), Trindade (2017), entre outros, além da análise de dados quantitativos, com ênfase no IDEB, nas taxas de variação (IDEB/META), no PIB, IDHM e IDHM Educação constata-se a necessidade urgente de promover melhorias na qualidade da educação. A análise dos dados revelou diferenças significativas entre Aparecida de Goiânia e Trindade nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, bem como no Ensino Médio. A relação entre IDEB/META, PIB, IDHM e IDHM Educação entre 2017 e 2023 evidencia que a qualidade da educação não depende apenas do volume de recursos financeiros, mas da forma como os investimentos são direcionados. Reforçando a necessidade de investimentos estratégicos, incluindo currículo contextualizado e políticas públicas voltadas à equidade e inclusão, alinhadas aos princípios da LDB e da PNDR. Conclui-se que a educação é essencial para o desenvolvimento regional, e que investimentos em infraestrutura, formação docente e tecnologias educacionais são fundamentais para um futuro mais igualitário para todos os estudantes.

Palavras-chave: Educação, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica; IDEB; Desenvolvimento Regional; Aparecida de Goiânia; Trindade.

ABSTRACT

This dissertation, entitled “IDEB for regional development: a comparison between Aparecida de Goiânia and Trindade-GO”, is part of the Education and Regional Development research line and analyzes the Brazilian educational scenario, with an emphasis on the quality of education and the impact of regional development. The study takes the city of Aparecida de Goiânia as its main reference, establishing a comparison with Trindade, in order to understand the differences in educational indicators and their implications for academic training and socioeconomic growth. The Basic Education Development Index (IDEB), created by INEP in 2007, monitors the quality of education in Brazil, but for it to be truly effective, it is essential to consider the cultural context of students. It combines approval rates (Flow) and results in SAEB exams (Learning) to measure teaching efficiency and effectiveness. IDEB seeks to monitor educational progress, establish goals, promote advances and highlight inequalities, being strategic for guiding public policies, promoting equity and improving national education. Thus, this dissertation has as its main objective to understand and comprehend what educational performance is like in the period from 2017 to 2023, focusing on the municipality of Aparecida de Goiânia, in contrast to Trindade, in order to highlight the discrepancies in the quality of education, with an emphasis on IDEB, GDP, IDHM and IDHM Education. The specific objectives were to understand the historical and conceptual relevance of education, particularly in the subjects of Portuguese and mathematics in elementary school (1st and 2nd phases) and high school; to examine the evolution of evaluation mechanisms and the impact of IDEB, as a reference and to identify variation rates (IDEB/META) in Aparecida de Goiânia and Trindade. IDEB is essential for monitoring educational progress in Brazil. Through a methodological approach that combines detailed analysis of data collected from INEP with a bibliographic review based on renowned authors who discuss the quality of education and public education policies in Brazil, such as Dowbor (2020), Freire (2003), Neto (2007), Saviani (2007), Soares and Xavier (2013), Trindade (2017), among others, in addition to the analysis of quantitative data, with an emphasis on IDEB, variation rates (IDEB/META), GDP, HDI and HDI Education, the urgent need to promote improvements in the quality of education is noted. Data analysis revealed significant differences between Aparecida de Goiânia and Trindade in the Initial and Final Years of Elementary School, as well as in High School. The relationship between IDEB/META, GDP, HDI-M and HDI-Education between 2017 and 2023 shows that the quality of education does not depend solely on the volume of financial resources, but on the way in which investments are directed. This reinforces the need for strategic investments, including contextualized curricula and public policies focused on equity and inclusion, aligned with the principles of the LDB and PNDR. It is concluded that education is essential for regional development, and that investments in infrastructure, teacher training and educational technologies are fundamental for a more egalitarian future for all students.

Keywords: Education, Basic Education Development Index; IDEB; Regional Development; Aparecida de Goiânia; Trindade.

FIGURAS

Figura 1: Paróquia Nossa Senhora Aparecida - Aparecida de Goiânia.....	86
Figura 2: Taxa de escolarização em Aparecida de Goiânia - 2021.....	92
Figura 3: Taxa de escolarização em Aparecida de Goiânia - 2023.....	92
Figura 4: Praça do Santuário - Trindade.....	94
Figura 5: Taxa de escolarização em Trindade - 2022.....	98

TABELAS

Tabela 1: Componentes do IDEB.....	64
Tabela 2: Exemplo de cálculo do IDEB.....	64
Tabela 3: Nota do IDEB 2021.....	69
Tabela 4: Destaques em Goiás - dez maiores municípios em relação ao PIB e concentração populacional (2010 e 2019)	88
Tabela 5: Participação no PIB municípios com mais de 100.000 habitantes (Grande Porte) 2010 - 2019.....	96
Tabela 6: Ensino Fundamental - Anos Iniciais 2017 a 2023.....	102
Tabela 7: Ensino Fundamental - Anos Iniciais - Variação (2017- 2023)	103
Tabela 8: Ensino Fundamental - Anos Finais 2017 a 2023.....	106
Tabela 9: Ensino Fundamental - Anos Finais - Variação (2017- 2023).....	107
Tabela 10: Ensino Médio 2017 a 2023.....	110
Tabela 11: Ensino Médio - Variação (2017- 2023)	111
Tabela 12: Variação (IDEB/ META)	113
Tabela 13: PIB: 2017 - 2019 - 2021.....	115
Tabela 14: Variação (IDEB/ Meta) e PIB.....	117
Tabela 15: IDHM e IDHM Educação: 1991 - 2000 - 2010.....	118
Tabela 16: Variação (2017 a 2023), IDHM e IDHM Educação (2000 e 2010)	120
Tabela 17: Ensino Fundamental - Anos Finais - Variação, PIB, IDHM, IDHM Educação.....	122
Tabela 18: Ensino Médio - Variação, PIB, IDHM, IDHM Educação.....	123

GRÁFICOS

Gráfico 1: Ensino Fundamental - Anos Iniciais 2017 a 2023.....	103
Gráfico 2: Ensino Fundamental - Anos Finais 2017 a 2023.....	107
Gráfico 3: Ensino Médio 2017 a 2023	112
Gráfico 4: Variação (IDEB/META).....	114
Gráfico 5: PIB: 2017 - 2019 - 2021.....	115
Gráfico 6: IDHM E IDHM Educação: 1991 - 2000 - 2010.....	119

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização

ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNE - Conselho Nacional de Educação

CRE - Coordenação Regional de Educação

DAIAG - Distrito Agroindustrial de Aparecida de Goiânia

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENC - Exame Nacional de Cursos

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

IDHM EDUCAÇÃO - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Educação

IMB - Instituto Mauro Borges

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNDR – Política Nacional de Desenvolvimento Regional

PNE - Plano Nacional de Educação

PIB - Produto Interno Bruto

PIEC- O Programa de Inovação Educação Conectada

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PROFE – Programa de Fortalecimento da Educação

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica no Brasil

TRI - Teoria de Resposta ao Item

VM - Variação Municipal

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Região metropolitana de Goiânia (RMG).....	81
Mapa 2: Mapa da Região Metropolitana de Goiânia: Aparecida de Goiânia e Trindade.....	82

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1 - O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NA HISTÓRIA.....	20
1.1 Raízes Históricas da Educação Brasileira.....	22
1.2 O papel transformador da educação: fundamentos e desafios na contemporaneidade.....	30
1.3 Ensino e aprendizagem como processos distintos e complementares.....	35
1.4 Ensino de Português e da Matemática	39
CAPÍTULO 2 - OS INDICADORES EDUCACIONAIS E O IDEB.....	46
2.1 O panorama educacional antes do IDEB	48
2.2 As principais mudanças e adaptações desde a introdução do IDEB	59
2.3 Metodologia de cálculo do IDEB.....	62
2.4 Importância do IDEB para a educação brasileira	65
2.5 A Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR) e sua relação com a LDB, o IDEB e o PNE.....	70
CAPÍTULO 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	74
3.1 Natureza do Método: Qualitativo e Quantitativo.....	78
CAPÍTULO 4 - A EDUCAÇÃO , O IDEB, o PIB, o IDHM e o IDHM EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DE APARECIDA DE GOIÂNIA E TRINDADE.....	84
4.1 Aparecida de Goiânia.....	86
4.2 Trindade.....	93
4.3 Comparação de Dados do IDEB do Ensino Fundamental - Anos Iniciais; Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio com o PIB, IDHM e IDHM Educação	99
CONCLUSÃO.....	125
REFERÊNCIAS.....	132

INTRODUÇÃO

Desde os primórdios da colonização, nossa educação tem sido moldada de modo a restringir nossa capacidade de inovação e criação, priorizando a execução de tarefas repetitivas e mecânicas, como apontado por Freire (2003). A educação, por sua vez, é um processo que vai além da mera transmissão de conhecimento, sendo essencial para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes em diversas esferas da vida, conforme destacado por Trindade (2017). A leitura, interpretação e raciocínio lógico, quando combinados, são indicativos do êxito ou fracasso do processo educacional.

Investir na educação não apenas amplia o conhecimento e habilidades da população, mas também estimula o desenvolvimento econômico, a inovação e a sustentabilidade no âmbito local. Mais do que impulsionar índices como PIB e renda per capita, a educação contribui para a melhoria da qualidade de vida, garantindo melhores oportunidades de emprego, salários mais altos e acesso a serviços essenciais, como saúde e infraestrutura. Além disso, contribui para a construção de uma trajetória profissional mais satisfatória, permitindo que os indivíduos exerçam atividades alinhadas às suas aspirações.

Neste contexto, é fundamental analisar como a melhoria da qualidade da educação nessas localidades, por meio de políticas públicas, pode impactar positivamente não apenas o desenvolvimento individual dos estudantes, mas também o progresso socioeconômico e cultural de toda a região, contribuindo para a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR). No entanto, dentro do sistema capitalista, que busca acumulação ilimitada de capital, recursos naturais e trabalho humano, a sustentabilidade se torna um desafio, já que o consumo ocorre em uma escala temporal muito mais acelerada do que a capacidade de regeneração da natureza. Para enfrentar essa questão, é fundamental adotar políticas que equilibrem crescimento econômico e preservação ambiental, considerando também a diversidade cultural. Valorizar identidades locais permite que a educação seja mais inclusiva, fomentando inovação e desenvolvimento regional de forma justa e sustentável. Dessa maneira, a educação se torna não apenas um instrumento de progresso econômico, mas também uma ferramenta de preservação e fortalecimento das tradições culturais, promovendo uma sociedade mais justa e sustentável.

Assim, a importância de um currículo contextualizado vai além da avaliação do sistema educacional, pois influencia diretamente a qualidade do ensino e o desenvolvimento regional. No Brasil, os currículos padronizados, impostos a todo o território nacional, muitas vezes desconsideram as particularidades socioeconômicas e culturais de cada local e região, limitando a capacidade dos estudantes de relacionar o aprendizado às suas realidades. A Lei nº 9.394/1996 da LDB estabelece a educação como um direito de todos, sendo importante um currículo contextualizado (BRASIL, 1996).

Entretanto a diversidade geográfica e social dentro das salas de aula, que abrangem alunos, professores, técnicos administrativos e trabalhadores terceirizados demonstra a necessidade de uma abordagem educacional que reconheça essa heterogeneidade. Para que o direito de educação a todos seja plenamente atendido, é essencial que o currículo contemple as identidades culturais e sociais locais, promovendo um ensino mais inclusivo, significativo e conectado à realidade de cada comunidade. Somente assim a educação poderá desempenhar seu papel transformador, desenvolvendo não apenas indicadores de desempenho, mas também cidadãos críticos e participativos em suas próprias culturas e relações. Assim, o controle social exercido pela comunidade sobre a educação se torna um elemento-chave na eficiência do ensino, uma vez que influencia diretamente na fiscalização e cobrança por melhorias.

A avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é crucial para ajustar estratégias e propor novos caminhos, incluindo a escuta ativa de toda a comunidade escolar. Esse processo estimula a promoção de uma educação que fortaleça o pensamento crítico e o exercício da cidadania, conforme preconizado por Freire (2003). Para que a educação cumpra seu papel de promover o pensamento crítico e o exercício da cidadania, é essencial que as vozes da comunidade escolar sejam ativamente ouvidas e consideradas na formulação das políticas educacionais. Somente assim será possível garantir uma educação verdadeiramente democrática, inclusiva e alinhada às realidades locais, contribuindo para o desenvolvimento regional de forma justa e equitativa.

O desenvolvimento regional não pode ser reduzido apenas a índices financeiros, pois envolve a melhoria da qualidade de vida, o acesso a serviços essenciais e a valorização da diversidade cultural local. A sustentabilidade deve ser pensada de forma ampla, incluindo não apenas a preservação ambiental, mas também a equidade social e econômica. Além disso, os indicadores tradicionais, como PIB, nem sempre refletem fielmente a redução das disparidades sociais, sendo necessário considerar fatores mais

complexos. Nesse sentido, a análise de índices como o IDHM, que mede a expectativa de vida ao nascer, a renda per capita, a escolaridade da população adulta e a taxa de frequência escolar, deve ser complementada pelo IDHM Educação, que considera a taxa de alfabetização, a escolaridade, a frequência em níveis adequados à idade e a proporção de pessoas com ensino fundamental e médio completos. Esse índice é essencial para compreender o impacto das políticas públicas na educação e para direcionar investimentos em áreas onde há deficiências no acesso e na qualidade do ensino.

Ao integrar essas políticas com indicadores socioeconômicos, torna-se possível mensurar e aperfeiçoar estratégias de desenvolvimento, promovendo um sistema mais justo e sustentável. Nesse contexto, a educação desempenha um papel fundamental na transformação social, mas sua eficácia depende da capacidade dos sistemas educacionais de preparar cidadãos críticos e conscientes de suas realidades, garantindo uma abordagem inclusiva e alinhada às necessidades locais.

Primeiramente a pesquisa ocorrerá por meio de consultas à trabalhos de autores que trouxeram contribuições significativas para o conhecimento sobre a qualidade na educação brasileira. Depois, por meio da coleta e análise de dados para uma melhor compreensão desse desenvolvimento na educação. Dessa forma, esta dissertação emprega tanto uma abordagem qualitativa e quantitativa para examinar o papel da educação de qualidade na promoção do desenvolvimento regional em Aparecida de Goiânia e Trindade, regiões metropolitanas de Goiânia. Esta metodologia está alinhada com o objetivo da pesquisa de quantificar e avaliar a relação entre indicadores educacionais, especialmente o IDEB e outros indicadores socioeconômicos, como o PIB, o IDHM e o IDHM Educação, como fatores de desenvolvimento regional nas cidades de Aparecida de Goiânia e Trindade.

Investigar a intrincada relação entre educação de qualidade e desenvolvimento regional tem um significado imenso tanto para investigadores como para decisões políticas. A educação, muitas vezes vista como motor de progresso regional, está profundamente marcada por dinâmicas de poder e interesses, especialmente quando se entende como uma ferramenta de desenvolvimento individual, em vez de coletivo. Ao buscar impulsionar o crescimento econômico, muitas vezes se impõem soluções externas, como tecnologias e práticas vindas de corporações transnacionais e grandes empresas, que não consideram as necessidades locais e, frequentemente, têm como objetivo expandir seu domínio territorial.

Esse modelo educacional, imposto de cima para baixo, ignora a importância de respeitar as culturas locais e promove um desenvolvimento que serve aos interesses de grupos dominantes, ao invés de promover um crescimento genuíno e inclusivo. Para alcançar um desenvolvimento sustentável, é essencial que as soluções respeitem as especificidades culturais e sociais de cada região, e que se questione quem realmente se beneficia dessas intervenções.

Assim sendo, a questão norteadora dessa pesquisa, “Qual a importância do IDEB para uma educação de qualidade e como contribui para o desenvolvimento regional em Aparecida de Goiânia-GO?”. Ao longo desta dissertação, esta questão norteadora orientará a investigação, de forma a provocar um mergulho profundo nos mecanismos através dos quais a educação de qualidade promove o desenvolvimento regional.

Além disso, será investigado como a falta de uma formação com qualidade, em especial em português e matemática, para os jovens estudantes pode influenciar o desenvolvimento regional sustentável de Aparecida de Goiânia e Trindade, regiões metropolitanas no Brasil. É crucial questionarmos não apenas a formação dos alunos, mas também a dos professores, especialmente nas áreas de exatas. Devemos refletir sobre o distanciamento das universidades em relação às necessidades locais e seu impacto na qualidade da educação e no desenvolvimento regional. A análise dos dados do IDEB entre 2017 e 2023 será utilizada para explorar a relação entre a qualidade da educação e o desenvolvimento regional.

Portanto, para compreendermos a importância do IDEB em Aparecida de Goiânia será realizado um comparativo desses indicadores com relação a Trindade, pertencentes a mesma região metropolitana de Goiânia, dentro do mesmo perfil, a fim de apurar como o desenvolvimento ou não, no período analisado, de uma educação de qualidade para o desenvolvimento regional.

No primeiro capítulo, adentramos nas raízes do ensino de Português e Matemática, desvendando uma longa jornada dessas disciplinas desde os primórdios da colonização até os dias atuais. Exploramos os conceitos fundamentais que norteiam o ensino dessas matérias, percebendo como a evolução dessas práticas educacionais se entrelaça com o desenvolvimento educacional. Nesse contexto, a preparação da comunidade para uma participação ativa possibilita a fiscalização, a regulação e a garantia da qualidade educacional, promovendo um sistema mais eficiente e alinhado às necessidades sociais.

No segundo capítulo, abordamos os indicadores de desempenho escolar, analisando-os tanto no período anterior quanto posterior, na implementação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O foco recai sobre a evolução dos mecanismos de avaliação da qualidade educacional e o impacto do IDEB como referência central nesse processo.

No terceiro capítulo, desvendamos a metodologia por trás da pesquisa, revelando os caminhos do estudo, como os métodos de investigação, desde a revisão bibliográfica até a análise de dados, destacando as ferramentas utilizadas para desvendar a intrincada relação entre a qualidade da educação através do IDEB e os indicadores socioeconômicos como o PIB, o IDHM, o IDHM Educação, além da atuação de organizações do Governo Federal.

No quarto e último capítulo a análise dos dados através dos cenários educacionais de Aparecida de Goiânia com Trindade, municípios da região metropolitana de Goiânia, de forma a analisar os impactos desses importantes índice na qualidade da educação e nos resultados dos alunos.

Diante dessa abordagem, a pesquisa além de contribuir para o campo acadêmico, proporcionará descobertas para possíveis caminhos que possam aprimorar os próprios indicadores da educação, em especial o IDEB, bem como contribuições para o desenvolvimento regional em Aparecida de Goiânia onde a educação se mostra não apenas como um meio de transmissão de conhecimento, mas como um agente transformador no futuro do município.

CAPÍTULO 1 - O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NA HISTÓRIA

Pensar as raízes e revoluções que desencadeou o desenvolvimento da Educação na história, implica entender o contexto histórico no qual trilhou um caminho árduo e complexo, marcado por lutas, avanços e retrocessos e reconhecer as diversas e complexas forças que atuam nessa arena.

Importante explorar o contexto histórico, ideológico e político da educação no Brasil, desde seus primórdios até os dias atuais.

Dessa maneira a educação no Brasil, como um reflexo das transformações sociais e políticas que permeiam a história do país, trilhou um caminho árduo e complexo. Desde suas raízes na pedagogia jesuítica e no método Lancaster, implementados no século XIX, até as pedagogias críticas e emancipadoras do século XX, a educação brasileira buscou, entre diferentes correntes de pensamento, atender às demandas de uma sociedade em constante mutação (RÁTIVA, 2013).

Segundo Saviani (2007), o marco histórico da educação brasileira se deu com a criação do sistema escolar público no século XIX. Influenciada pela pedagogia jesuítica, que enfatizava a disciplina e a memorização, e pelo método Lancaster, que buscava a educação em massa, essa fase foi marcada por um modelo educacional autoritário e excludente, pouco atento às necessidades individuais e às diferenças culturais (RÁTIVA, 2013).

Com o advento da República, no final do século XIX, um novo capítulo se iniciava na história da educação brasileira. Defendiam a importância de uma educação libertadora, que estimulasse o pensamento crítico e promovesse a cidadania (ROCHA, 2023). Essa visão influenciou a criação das primeiras políticas educacionais voltadas para a inclusão social e o combate ao analfabetismo, com ênfase na leitura, na interpretação e no raciocínio lógico.

Entretanto, dentro desse sistema, os trabalhadores são forçados a se qualificar para a educação, regulando seu acesso e qualidade de acordo com as classes sociais, tornando-a mais um produto do mercado. Esse processo se intensifica com a imposição de métodos capitalistas que redefinem a acumulação de riquezas e estabelecem objetivos econômicos alinhados à reorganização global. Sob a justificativa de uma nova sociabilidade, essa lógica perpetua desigualdades, limitando a função emancipadora da educação e restringindo sua capacidade de transformar realidades (FRIGOTTO, 1999).

O século XX, marcado por profundas transformações sociais, políticas, econômicas e populacionais também trouxe impactos significativos à educação brasileira. Autores como Freire (1996), destacaram a necessidade de uma educação que desenvolvesse a consciência crítica e a participação política dos estudantes, contrapondo-se à lógica autoritária do regime militar. A ditadura militar, com sua lógica autoritária e repressora, buscou moldar a educação de acordo com seus próprios interesses, limitando a liberdade de expressão e o debate de ideias.

Ao longo do tempo, a educação tem funcionado como um mecanismo de controle social, refletindo os interesses das classes dominantes em diferentes contextos históricos. Embora a escola devesse garantir um ensino equitativo, sua estrutura é orientada por prioridades que muitas vezes reforçam desigualdades sociais. Nesse cenário, disciplinas que estimulam o pensamento crítico, como Sociologia e Filosofia, são gradualmente desvalorizadas, enquanto conteúdos voltados para o mercado, como empreendedorismo, ganham espaço no currículo escolar. Esse modelo limita o acesso do trabalhador a uma formação que favoreça a reflexão crítica e a transformação social, contribuindo para a perpetuação das desigualdades estruturais.

Em contraposição a esse regime opressor, Freire (2003) propôs a pedagogia do oprimido, uma filosofia educacional que buscava a emancipação dos indivíduos por meio da conscientização e da transformação social. Através do diálogo e da reflexão crítica, Freire defendia a construção de uma educação libertadora, capaz de empoderar os estudantes e promover a justiça social.

Diante disto, ao longo da história republicana, o Brasil vivenciou diversas lutas e movimentos sociais que moldaram a educação, como a abolição da escravidão, a Proclamação da República, o desenvolvimento do capitalismo, as revoluções industriais, as migrações internas e externas, as ditaduras militares, a redemocratização, a globalização e o advento das novas tecnologias (ZANATTA, 2017). Essa pluralidade de eventos e contextos históricos contribuiu para a construção de um sistema educacional complexo e multifacetado.

Conforme Dowbor (2020, p. 23)

O capitalismo está mudando de maneira acelerada e em profundidade. Podemos utilizar adjetivos que caracterizem as mudanças ou ordená-las em fases, referindo-nos aos capitalismos imperialista, liberal, rentista, neoliberal ou global, dependente ou dominante, central ou periférico. Podemos ainda nos referir a um conjunto de regras, como as do Consenso de Washington, para dar

uma visão mais integrada do que queremos expressar, à Terceira ou à Quarta Revolução Industrial ou, ainda, ao Antropoceno.

Essa transformação na forma de agir e suas estratégias buscam, essencialmente, nos direcionar para diferentes desdobramentos das reformas realizadas. À primeira vista, podem parecer legítimas, mas, na realidade, servem para encobrir suas verdadeiras intenções, criando uma percepção distorcida do impacto dessas mudanças.

O modelo econômico que prevaleceu no Brasil após a independência política manteve a estrutura colonial ao priorizar a produção voltada para o mercado externo, em vez de fortalecer a economia interna. Essa dependência da exportação e a subordinação aos interesses estrangeiros impediram o país de desenvolver uma estrutura econômica autônoma e diversificada (PRADO, 2011).

As ideias econômicas que marcaram o Brasil no período colonial ainda prevalecem na atualidade, consolidando o país como um grande celeiro mundial. A dependência da exportação, como soja, minério de ferro e petróleo, continua sendo a base da economia, tornando-o vulnerável às oscilações do mercado internacional e dificultando a diversificação produtiva. Apesar de ser uma potência agrícola e mineral, a economia brasileira enfrenta desafios como alta carga tributária, infraestrutura deficiente e falta de investimentos robustos em tecnologia e inovação, o que impede a criação de um setor industrial forte e competitivo. Para superar essa dependência e equilibrar sua estrutura econômica, especialistas defendem a necessidade de políticas industriais mais eficientes, incentivos à produção nacional e estratégias de agregação de valor aos produtos exportados, permitindo ao Brasil não apenas abastecer o mundo, mas também fortalecer sua própria economia de forma sustentável e diversificada.

Em suma, a educação brasileira passou por diversas transformações ao longo dos séculos, refletindo as mudanças políticas, sociais e econômicas do país. No entanto, para entender plenamente a complexidade e os desafios atuais da educação no Brasil, é fundamental examinar suas raízes históricas.

1.1 Raízes Históricas da Educação Brasileira

A educação brasileira tem uma trajetória longa e complexa, influenciada por diversos períodos históricos que moldaram seu desenvolvimento. Cada fase trouxe contribuições significativas e desafios específicos, formando as bases do sistema educacional atual.

Durante o Período Colonial, a educação no Brasil estava, em grande parte, nas mãos dos jesuítas. Chegando ao Brasil em 1549, os jesuítas foram os primeiros a estabelecer instituições de ensino no país, focando tanto na catequese dos indígenas quanto na educação dos filhos dos colonos portugueses. O padre Manoel da Nóbrega elaborou o primeiro plano educacional, focado em ensinar português, doutrina cristã, leitura, escrita, canto orfeônico, música instrumental, habilidades profissionais e agrícolas, e gramática latina. Enfim tinha uma educação etnocêntrica e voltada para a obediência e os índios não se sujeitavam a opressão. Por isso, de acordo com Ribeiro (1998), esse plano não incluía a educação da população indígena.

Desde a colonização fomos controlados de maneira a não incentivarem a nossa capacidade de criar e produzir. Eles tinham colégios para os menos favorecidos e para os mais favorecidos, mas o ensino da língua portuguesa era restrito à elite. O avanço da sociedade nos campos político e econômico impõe à classe dominante a constante necessidade de desenvolver novos mecanismos de controle e restrição, garantindo a manutenção de sua posição de poder.

O sistema educacional também pode funcionar como um instrumento de controle sobre os indivíduos das classes menos favorecidas, sendo utilizado para beneficiar a classe dominante, conforme seus próprios interesses. Sob o pretexto de manter uma certa ordem social, essa estrutura muitas vezes opera como um mecanismo de opressão e dominação, dificultando qualquer iniciativa que busque transformar essa realidade e desafiar o modelo estabelecido.

Domingues e Dos Santos (2007, p. 226), esclarecem que

como visto, a análise do trabalho missionário jesuítico durante as primeiras décadas de atuação no Brasil colonial aponta aspectos reveladores que contestam a visão de serem os jesuítas os principais representantes de uma postura etnocêntrica. Neste momento, direcionamos nossa atenção para as Missões jesuíticas no Estado do Maranhão e Grão-Pará durante meados do século XVIII, com o objetivo de investigar se os aspectos encontrados nos dois primeiros séculos de atuação missionária no Brasil ocorreram nas Missões do Amazonas durante as décadas que antecederam a expulsão da Companhia de Jesus de todo o Império português.

A ação pedagógica dos jesuítas, baseada em uma cultura transplantada, teve como objetivo auxiliar o colonizador a manter o domínio e internalizar no colonizado o conformismo. O ensino, carecia de qualquer senso crítico, o que contribuiu para ampliar a lacuna entre os que possuíam conhecimento e aqueles que não tinham a oportunidade, devido a condições materiais e sociais, de adquirir o saber.

Assim, os jesuítas contribuíram para o destaque dos colonizadores a manter o domínio e introduzir no colonizado o conformismo, ou seja, uma forma de limitar as possibilidades de emancipação, garantindo apenas a sobrevivência dos colonizados dentro do sistema imposto. Nesse sentido podemos dizer que a educação no Brasil começou corrompida atendendo as necessidades de uma classe dominante, onde o professor era visto como um detentor do saber acumulado.

O Estado assumiu a educação depois da expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal. Nessa fase, a educação era apenas para quem tivesse dinheiro, e o povo ficou sem acesso à educação de qualidade. Os professores eram semianalfabetos e sem qualificação, e muitas vezes não recebiam salários. Essa história mostra como a educação no Brasil foi desigual e precária por muito tempo.

A reforma pombalina¹ de 1759 marcou a primeira tentativa de criar uma escola pública sob o controle do estado, com o objetivo de educar para os interesses do país em vez dos religiosos. Esta mudança resultou em uma nova estrutura educacional, permitindo o acesso de leigos à educação e separando as disciplinas antes unificadas. No entanto, conforme Romanelli (2006) a base do ensino permaneceu inalterada, pois muitos professores ainda eram jesuítas.

Segundo Ribeiro (1998), após a chegada da família real portuguesa ao Brasil e sua subsequente permanência, ocorreram significativas transformações no sistema educacional.

No Rio de Janeiro, foram estabelecidas instituições como a Academia de Belas Artes, a Academia da Marinha, a Academia Real Militar e a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. Em Salvador, Bahia, foram criados cursos voltados para áreas como Cirurgia, Economia, Agricultura, Química e Desenho Técnico. As mudanças na educação ocorridas no período monárquico sofreram influência de D. João VI. Multiplicaram-se as escolas secundárias, mas sua dedicação foi ao ensino superior, restrito as classes com maior poder econômico. Geralmente membros da elite, filhos de militares, comerciantes e profissionais liberais que tinham condições de obter educação formal.

¹A reforma educacional pombalina culminou com a expulsão dos jesuítas precisamente das colônias portuguesas, tirando o comando da educação das mãos destes e passando para as mãos do Estado. (Fonte: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos/marques-de-pombal-e-a-reforma-educacional-brasileira>)

Esses cursos e instituições eram, em sua maioria, acessíveis às classes mais altas da sociedade, especialmente durante o período imperial no Brasil. A educação formal e especializada era restrita a grupos privilegiados, como membros da aristocracia, filhos de comerciantes influentes e militares de alta patente. A população mais pobre, incluindo escravizados e trabalhadores urbanos, tinha acesso muito limitado à educação, sendo frequentemente excluída dessas oportunidades. A estrutura educacional reforçava a desigualdade social, garantindo que apenas uma parcela da sociedade tivesse acesso ao conhecimento técnico e científico necessário para ocupar cargos de prestígio.

De Olinda (2003, p. 159) nos mostra que

o recenseamento de 1808 registrou um aumento da população que atingiu 411.141 habitante, dos quais 21, 6% eram brancos; 1,4% de índios; 43% negros e mulatos livres; 33, 9% de negros e mulatos escravos. Isso significa que a população não-branca sempre foi majoritária. Nesse contexto, o percentual de alfabetizados era proporcional ao componente branco na população livre, e a grande maioria das crianças não aprendia a ler e a escrever.

Sendo assim, compreendemos que a falta de leitura e interpretação por grande parte dos estudantes é consequência de um sistema de discriminação racial que perdura por muito tempo. Uma minoria de letrados e uma grande população de analfabetos deixou consequências na população e no desenvolvimento de qualidade na educação brasileira. Uma minoria continuou tendo acesso à educação com qualidade e a maioria sem saber ler e interpretar um texto básico. Assim, tomamos consciência sobre a formação social do Brasil e as possíveis consequências dos problemas políticos e sociais do século XIX que perduram até o século XXI. Ao longo do tempo, as desigualdades passaram por transformações significativas. O analfabetismo funcional, anteriormente restrito à leitura e à escrita, expandiu-se para o campo tecnológico, evidenciando dificuldades no uso eficiente das ferramentas digitais. Embora a tecnologia tenha sido desenvolvida com o propósito de facilitar a vida cotidiana, observa-se que ela contribuiu para a ampliação das jornadas de trabalho e para o aprofundamento das disparidades no acesso e na utilização dos recursos digitais. Esse cenário reforça a necessidade de políticas públicas que promovam a inclusão digital e minimizem os impactos dessas desigualdades na estrutura social e econômica.

Romanelli (2006), destaca que diante dos desafios enfrentados no cenário educacional brasileiro, foi promulgado o Ato Adicional de 1834 com o objetivo de descentralizar o ensino. Este ato transferiu para as Províncias a responsabilidade de

promover o ensino gratuito, deixando sob a incumbência do governo apenas o ensino superior.

A Constituição da República de 1891, foi um marco importante na história educacional do Brasil ao instituir escolas primárias e secundárias com o propósito de preparar os alunos para o ensino superior. Sob o comando do príncipe regente D. Pedro, os primeiros cursos superiores foram estabelecidos, desencadeando uma série de mudanças nas instituições educacionais. Romanelli (2006), enfatiza que entre essas mudanças, destacam-se a descentralização do poder, a transformação dos cursos preparatórios para o ensino superior, o surgimento de novas faculdades e a dualidade do sistema educacional brasileiro. Esse período marcou um avanço significativo rumo à autonomia educacional no país. No entanto, esse progresso não alcançou de forma igualitária toda a população, especialmente os filhos dos libertos, que enfrentavam enormes desafios no panorama sociopolítico e econômico da última década do século XIX. Apesar das mudanças trazidas pela Constituição de 1891, os filhos dos libertos continuavam marginalizados, sem acesso à educação e oportunidades sociais. A falta de políticas inclusivas os manteve em situação de pobreza, trabalhando em condições precárias, enquanto o sistema educacional favorecia as elites.

Conforme Ribeiro (2021), durante a Primeira República, em 1891, foi decretada a Reforma Benjamin Constant, que entrou em vigor no ano seguinte. Seu principal objetivo era assegurar a liberdade e a laicidade do ensino, além de estabelecer a gratuidade da escola primária conforme orientação constitucional.

Apesar das mudanças trazidas pela Constituição de 1891, os filhos dos ex-escravizados continuavam marginalizados, sem acesso à educação e oportunidades sociais. A falta de políticas inclusivas os manteve em situação de pobreza, trabalhando em condições precárias, enquanto o sistema educacional favorecia as elites.

Durante a Era Vargas (1930-1945) o sistema educacional passou por um período de profundas reformas. Getúlio Vargas, ao assumir o poder, priorizou a modernização do país, com a educação ocupando papel central em sua agenda. A Constituição de 1934 introduziu o ensino primário obrigatório, reconhecendo a educação como um direito universal dos cidadãos e um dever do Estado.

Assim, Nascimento (2012) pontua que, durante esse período, além da criação de diversas universidades públicas, as reformas educacionais foram fundamentais para consolidar o ensino público no Brasil, promovendo um acesso mais amplo ao ensino

superior e estabelecendo bases sólidas para futuros avanços. Ademais, Nascimento (2012) diz que, em resposta a essa demanda, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. No ano seguinte, para atender às mudanças necessárias no setor educacional, surgiram o Conselho Nacional e Estadual de Educação.

O período da Ditadura Militar (1964-1985) trouxe mudanças significativas ao sistema educacional brasileiro. O governo militar implementou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), um programa destinado a combater o alto índice de analfabetismo entre adultos. Embora o MOBRAL tenha alcançado alguns sucessos, a qualidade do ensino foi muitas vezes sacrificada em prol da quantidade, e o foco na educação tecnicista² priorizava a formação de mão-de-obra técnica em detrimento de uma educação mais ampla e crítica. As reformas educacionais durante a ditadura também centralizaram o controle do sistema educacional, limitando a autonomia das escolas e universidades.

Com a redemocratização pós-1985, o Brasil passou por profundas transformações educacionais. A promulgação da Constituição de 1988 foi um marco, reafirmando a educação como um direito de todos e um dever do Estado, e estabelecendo a gestão democrática do ensino público. Em 1996 a LDB foi sancionada, trazendo uma série de inovações, como a descentralização administrativa, a valorização dos profissionais da educação e a obrigatoriedade do ensino fundamental.

Aranha (2011, p. 25) relata que

vimos que desde o século XVIII já se esboçava o ideal da escola laica, gratuita e universal, sob a responsabilidade do Estado. Diante da sua importância, cada vez mais a educação assumiu caráter político, devido ao seu papel na sociedade como instrumento de transmissão da cultura e formação da cidadania: formar o cidadão, ou seja, o sujeito político que conhece seus direitos e deveres.

A esse respeito, Aranha (2011) esclarece que, apesar da legislação prever a instrução primária gratuita, na prática, a implementação desse direito enfrentou muitos obstáculos. A autora aponta que o foco excessivo no ensino superior, aliado ao sistema escravista vigente, resultou em uma educação básica insuficiente e excludente para a maioria da população, perpetuando desigualdades que ecoam até os dias de hoje.

² A Pedagogia Tecnicista se preocupa exclusivamente em preparar um futuro trabalhador, não torna o estudante um sujeito crítico. Trata-se de uma aprendizagem controladora, que impede o crescimento pessoal do aluno. (Fonte: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/nihilismo-pedagogia-tecnicista.htm>)

Para Nascimento (2012), a LDB de 1996, em sua orientação democrática, estabeleceu a estrutura e o funcionamento do sistema educacional brasileiro, organizando-o em dois níveis principais: a educação básica, que engloba desde a educação infantil até o ensino médio; e a educação superior. No entanto, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, influenciado pela política neoliberal, houve um aumento significativo das universidades privadas, enquanto as instituições públicas enfrentavam superlotação e dificuldades financeiras, com falta de verbas e investimentos adequados.

Conforme Anderson (1995, p. 21-22)

[...] o que se sabe é que o neoliberalismo ‘é um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado. Trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural e sua extensão internacional’.

O neoliberalismo segue em constante adaptação, ajustando-se rapidamente aos contextos em que está inserido, especialmente na era da transformação digital. Seu funcionamento busca atender às demandas do sistema capitalista, impulsionando mudanças que exigem ajustes constantes por parte das pessoas.

Os empresários frequentemente criticam a educação oferecida pelas instituições escolares, especialmente as públicas, por não acompanharem o ritmo acelerado da modernização empresarial. No fundo, essa crítica não se limita à qualidade do ensino, mas também à necessidade de preparar trabalhadores para um ambiente de sociabilização pautado na competitividade, produtividade, criatividade, resolução de problemas e trabalho em equipe. O objetivo desse discurso é alinhar a educação formal com práticas que tornem mais ágil a implementação dos Programas de Qualidade Total nas empresas. Assim, a educação passa a ter um caráter instrumental, voltado para atender diretamente às demandas do mercado e do capital, enquanto empresários e governo mantêm um discurso de intenção sem ações efetivas (CARNEIRO, 1998).

Fica evidente a tentativa de moldar os indivíduos para a adaptação da força de trabalho às diretrizes neoliberais, sem considerar as responsabilidades sociais acumuladas pelos próprios governos.

Segundo Saviani (2007), o trabalho é uma prática histórica e essencialmente educativa, desempenhada ao longo dos séculos e interpretada de diferentes maneiras pelas sociedades e pelos indivíduos. Por um lado, ele pode ser visto como um mecanismo inserido na lógica capitalista, onde a qualificação da força de trabalho serve apenas para atender às demandas produtivas, resultando na alienação do trabalhador. Por outro, o trabalho pode ser um instrumento de realização pessoal e social, capaz de estimular a criatividade e proporcionar melhorias nas relações humanas. Dessa forma, seu potencial emancipatório só se concretiza por meio da conscientização crítica, que se contrapõe à alienação e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ainda de acordo com Nascimento (2012), a LDB estrutura o sistema educacional brasileiro com base em princípios educativos específicos para diversos níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Técnico e Ensino Superior. Esta legislação proporciona um arcabouço regulatório que orienta o funcionamento e a organização desses diferentes segmentos educacionais no país.

Embora as reformas educacionais pós-redemocratização tenham buscado ampliar o acesso e promover melhorias na qualidade do ensino, sua efetividade continua limitada pelas desigualdades estruturais do sistema capitalista neoliberal. A inclusão social, dentro dessa lógica, esbarra em barreiras que perpetuam uma divisão educacional clara: de um lado, uma formação voltada para as camadas populares, marcada pela limitação de recursos e uma preparação funcional para o mercado de trabalho; de outro, um ensino privilegiado para as elites, que enfatiza o desenvolvimento crítico e a autonomia intelectual. Essa realidade evidencia o fenômeno da estratificação social, no qual indivíduos são posicionados em diferentes camadas dentro da sociedade com base em critérios econômicos, culturais e educacionais. Dessa forma, longe de funcionar como um instrumento de democratização do conhecimento, o sistema educacional reforça a permanência dessas desigualdades, dificultando a mobilidade social e garantindo a manutenção das hierarquias existentes.

A história da educação brasileira é marcada por uma evolução complexa que reflete as mudanças e desafios enfrentados pelo país ao longo dos séculos e, ao abordar o papel transformador da educação na contemporaneidade, examinando seus fundamentos e os desafios emergentes que influenciam diretamente o cenário educacional brasileiro, é possível obter uma compreensão mais ampla dos obstáculos e das lutas presentes nesse

processo de transformação, que não está sendo contemplado em sua totalidade. As mudanças vivenciadas, em grande parte, favorecem o sistema capitalista, pautando-se em aspectos econômicos, políticos e ideológicos.

1.2 O papel transformador da educação: fundamentos e desafios na contemporaneidade

A educação é um elemento central na sociedade contemporânea, influenciando tanto a formação dos indivíduos quanto o desenvolvimento das nações. Desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, cada etapa do processo educacional deveria estimular a reflexão e a autonomia intelectual, permitindo que os indivíduos compreendam e questionem a realidade, em vez de apenas se adequarem às demandas do mercado. No entanto, o sistema educacional tende a perpetuar modelos que favorecem a lógica capitalista, priorizando habilidades técnicas e produtivas em detrimento de uma formação crítica e emancipadora. O ideal seria uma abordagem que promovesse, além do conhecimento técnico, o desenvolvimento da análise crítica e da participação ativa na sociedade, garantindo uma educação integral voltada para a justiça social e a equidade. Além disso, o processo educacional está profundamente relacionado à experiência humana, sendo influenciado desde o nascimento pelo contexto cultural em que cada indivíduo está inserido. No entanto, ao longo da história, a educação tem sido estruturada para atender, muitas vezes, às necessidades do mercado, priorizando a formação de mão de obra para sustentar a lógica do lucro empresarial.

Read (2001, p. 9) enfatiza que

assume-se, portanto, que o objetivo geral da educação seja facilitar o crescimento do que é único em cada ser humano, ao mesmo tempo em que harmoniza essa individualidade desenvolvida com a unidade orgânica do grupo social ao qual o indivíduo pertence.

Tanto na forma formal quanto na informal, a educação visa transmitir e capacitar os indivíduos com conhecimentos e comportamentos necessários para sua participação em todos os segmentos da sociedade. Contudo, na prática, essa harmonização frequentemente ocorre em um modelo que favorece a adaptação ao sistema produtivo em vez da construção de autonomia crítica.

De acordo com Libâneo (1994, p. 16-17), “a educação é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de toda a sociedade.” Assim, percebe-se a educação como fundamental para a integração do

indivíduo em um grupo social. Os costumes e valores que ele adquire através da educação devem estar alinhados com os do grupo ao qual pertence, facilitando sua aceitação e participação na sociedade. No entanto, os padrões impostos pela estrutura educacional reforçam desigualdades, priorizando uma formação técnica e produtiva para determinadas classes sociais, enquanto outros setores da sociedade acessam uma educação que estimula o pensamento crítico e a reflexão. Assim, os costumes e valores adquiridos por meio da educação nem sempre garantem uma inclusão genuína, mas refletem um modelo seletivo que atende aos interesses da elite.

Read (2001), enfatiza que a educação possui dois objetivos distintos: primeiro, capacitar o indivíduo a desenvolver suas características naturais e únicas; segundo, educá-lo a superar aspectos indesejáveis de sua natureza, como instintos, em benefício da sociedade como um todo. No entanto, essa "superação" pode ser interpretada como um mecanismo de controle, no qual comportamentos são direcionados para atender às demandas do mercado, reforçando padrões de obediência e produtividade.

Osinski (2002, p. 7) salienta que

é o homem, através de suas ações, comportamentos e atividades, que molda a história, a arte e transmite conhecimento por meio do ensino, tanto formal quanto informal, contribuindo para um processo evolutivo e progressivo denominado educação.

A família também desempenha um papel crucial na educação informal, transmitindo costumes essenciais como linguagem, comportamento social, práticas religiosas e valores culturais desde os primeiros anos de vida. Essa evolução, no entanto, não ocorre necessariamente de maneira equitativa, sendo influenciada não apenas por interesses políticos e econômicos, mas também por fatores sociais.

Atualmente 49,1% dos lares brasileiros são chefiados por mulheres. Essa mudança impacta diretamente as dinâmicas educacionais, exigindo políticas que reconheçam as novas realidades familiares e garantam uma educação que atenda às necessidades dessa diversidade (AGÊNCIA GOV, 2022).

Muitas dessas mães enfrentam uma tripla jornada, equilibrando responsabilidades profissionais, domésticas e maternas, o que reduz significativamente o tempo disponível para acompanhar de perto a educação dos filhos, sobrecarregadas por responsabilidades profissionais, domésticas e emocionais. Esse cenário exige políticas públicas que reconheçam e respondam a essa dinâmica, garantindo suporte às famílias e promovendo uma educação que atenda às necessidades dessa diversidade.

Com a tecnologia redefinindo a maneira como crianças e adolescentes aprendem e interagem, essa ausência materna na escola torna-se ainda mais evidente, dificultando o acompanhamento das demandas educacionais. A sobrecarga das mães e a falta de tempo para o envolvimento escolar podem refletir em tensões com profissionais da educação, muitas vezes decorrentes de frustrações e demandas afetivas não atendidas. Dessa forma, a escola, que deveria ser um espaço de diálogo e construção coletiva, enfrenta barreiras impostas pelas mudanças sociais e estruturais das famílias contemporâneas, impactando diretamente as relações educacionais e na qualidade da aprendizagem.

A escola, como instituição formal, deveria complementar esse aprendizado, promovendo uma formação crítica. No entanto, Siqueira (2004, p. 43) lembra que a educação ocorre em diferentes ambientes, e a escola muitas vezes reproduz desigualdades estruturais em vez de combatê-las.

Gandin (1995) destaca que a educação formal escolar possui três objetivos fundamentais: a formação integral do indivíduo, o avanço do conhecimento científico e o domínio das habilidades técnicas. Estes elementos são essenciais para que o ser humano possa se integrar efetivamente na sociedade e viver de acordo com suas normas e expectativas.

No entanto, na prática, essa formação integral é muitas vezes negligenciada, com ênfase na capacitação técnica voltada ao mercado de trabalho. Esse padrão se repete desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, onde o ensino deveria preparar cidadãos para a vida em sociedade, mas muitas vezes acaba limitando-se a demandas produtivas. Mesmo na Educação de Jovens e Adultos (EJA), que busca recuperar trajetórias interrompidas, os desafios da precarização e da falta de investimento comprometem sua efetividade.

Embora a educação tenha um potencial transformador, historicamente tem sido utilizada como ferramenta de controle social, perpetuando estruturas de poder e limitando seu alcance emancipatório. Em contextos em que há investimento efetivo na educação, observa-se uma redução das desigualdades e um fortalecimento dos laços comunitários, mas essa realidade ainda não se concretiza de maneira universal. Enquanto estudantes enfrentam desafios acadêmicos, profissionais da educação lidam com precarização e desvalorização, evidenciando contradições dentro do sistema educacional. Sob a lógica capitalista, a prioridade muitas vezes recai sobre a formação de mão de obra, relegando a construção do pensamento crítico a um papel secundário. O verdadeiro desafio não se

limita ao acesso à educação, mas sim à garantia de um modelo inclusivo, que respeite a diversidade, promova justiça social e capacite indivíduos a compreender e transformar a sociedade em que vivem.

Logo, a escola desempenha um papel crucial no processo da educação formal, sendo o professor o elo fundamental que media entre o conhecimento e o aluno.

Libâneo (1994, p. 177) diz que

na escola, a aula é a forma predominante de organização do processo de ensino. Na aula se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções e, assim, desenvolvem suas capacidades cognitivas.

Conforme Read (2001, p.6), “o professor se torna o principal responsável pela educação formal, cujo objetivo essencial é desenvolver não apenas a singularidade do indivíduo, mas também sua consciência social e capacidade de reciprocidade”. Assim, o ensino formal não deve se limitar ao mero depósito de informações, como destacado por Siqueira (2004, p.46).

Ainda, de acordo com Libâneo (1994, p. 22)

o papel profissional e político específico do professor se situa na escola, onde sua responsabilidade principal é garantir aos alunos um sólido domínio de conhecimentos e habilidades, além de promover o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e do pensamento crítico e criativo.

A preocupação do Estado deve ser a redução do índice de analfabetismo, garantindo melhorias na leitura, na escrita e no raciocínio lógico, além de promover a inclusão e assegurar melhores condições de vida para a maioria da população. O acesso equitativo à educação possibilita que todos tenham oportunidades que contribuam para o desenvolvimento social e econômico do país.

É importante ressaltar que a educação básica é fortemente protegida pela constituição atual. No entanto, é necessário ampliar sua efetividade para que se alcance um padrão uniforme a nível nacional. O contexto educacional nas diferentes regiões do Brasil é bastante desigual, apesar da existência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que visa gerir e uniformizar o processo educacional no país.

Dessa forma, é preciso dar maior ênfase ao ensino básico, pois ele é o alicerce para os níveis subsequentes de educação. Essa preocupação tem sido uma das principais prioridades do Estado, que atualmente busca reduzir o índice de analfabetismo na população.

Certamente, este ponto é essencial para o progresso do país. É indiscutível que o ensino básico precisa ser mais bem assistido e garantido em sua plenitude, pois é a partir dele que se formam os alunos para as séries subsequentes.

No entanto, os formandos atuais têm demonstrado dificuldades avançadas em temas que deveriam ser simples, como a própria compreensão de texto. Saber codificar palavras e assinar o próprio nome não são características suficientes para uma verdadeira compreensão textual, que exige maior análise e entendimento.

Com isso, observa-se que, apesar do aumento da acessibilidade ao ensino público, o analfabetismo funcional tem crescido entre os alunos. Isso ocorre principalmente porque o Estado impõe a diminuição progressiva do número de reprovações. Assim, os professores são obrigados a acelerar o ensino dos conteúdos, o que reduz a absorção da matéria pelos alunos.

Charlot (2013, p. 61-62) relata que

Seu fim último é mascarar, sob a aparência de uma igualdade teórica dos indivíduos e de uma unanimidade social mítica, a desigualdade, a injustiça e a opressão que reinam na sociedade e que se traduzem na divisão social do trabalho e na luta de classes. A educação é política, portanto, na medida em que transmite, sob sua forma explícita ou por meios dos modelos de comportamento e dos ideais, ideias políticas, sobretudo aquelas da classe dominante.

A educação básica desempenha um papel essencial na formação integral dos cidadãos e no desenvolvimento do pensamento crítico, sendo o ensino de Português e Matemática fundamental para a construção do conhecimento e o sucesso acadêmico e profissional. No entanto, as políticas educacionais frequentemente refletem interesses governamentais de curto prazo, priorizando estratégias alinhadas ao setor privado em detrimento de uma abordagem que realmente promova a autonomia dos indivíduos. Em vez de fomentar a emancipação e a redução das desigualdades, esse modelo reforça disparidades sociais ao sustentar discursos sobre qualidade de vida e oportunidades sem transformar as estruturas que perpetuam a concentração de poder. Dessa forma, a educação básica, idealmente voltada para a formação cidadã e o fortalecimento do pensamento crítico, acaba sendo utilizada como instrumento de adequação à lógica do mercado, restringindo seu potencial transformador e dificultando a verdadeira democratização do conhecimento.

A política está presente em todas as relações sociais, moldando a maneira como experiências e fenômenos são estruturados dentro de uma sociedade. Embora a

politização de determinados aspectos varie em intensidade, todos os acontecimentos carregam, direta ou indiretamente, implicações políticas. No contexto educacional, não basta afirmar que a educação é política; é fundamental compreender de que modo ela opera como um instrumento de influência e controle, definindo as oportunidades de aprendizagem, as dinâmicas de poder dentro das instituições e os valores transmitidos. Essa compreensão crítica é essencial para analisar o papel da educação na construção ou na manutenção das estruturas sociais existentes (Charlot, 2013).

A Educação Básica tem sido utilizada como um instrumento estratégico nas políticas de governo, que, por meio de suas reformas educacionais, buscam transmitir uma imagem de políticas de Estado voltadas para o bem-estar social e a realização plena dos indivíduos. No entanto, essas iniciativas muitas vezes se revelam como mecanismos que alimentam e fortalecem as engrenagens do sistema capitalista, priorizando a adequação dos estudantes às demandas do mercado de trabalho em vez de promover uma formação crítica e emancipatória. Além disso, os interesses políticos frequentemente estão alinhados ao setor privado, favorecendo modelos educacionais que reforçam a lógica mercantilista, onde a educação se torna uma ferramenta para atender às exigências econômicas, em vez de ser um instrumento para a construção de cidadãos conscientes e participativos.

1.3 Ensino e aprendizagem como processos distintos e complementares

No campo da educação, a dinâmica entre ensino e aprendizagem revela-se fundamental para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes. É fundamental respeitar as diferenças individuais, valorizando suas singularidades e necessidades. Além disso, políticas educacionais devem promover a autonomia e o pensamento crítico, evitando qualquer forma de restrição à liberdade de expressão e desenvolvimento pessoal.

Para compreender plenamente o ensino, é crucial uma compreensão clara do processo de aprendizagem. Libâneo (1994) distingue entre aprendizagem casual, que ocorre de forma incidental, e aprendizagem organizada, que é sistematicamente planejada e dirigida. Ambas as formas de aprendizagem são essenciais para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes.

Compreender o processo de aprendizagem como uma assimilação ativa é essencial para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos. A partir das experiências vivenciadas,

tanto atitudinais quanto intelectuais, os alunos conseguem incorporar conhecimentos, habilidades e reflexões fundamentais.

Conforme Libâneo (1994), a assimilação de conhecimentos resulta da reflexão estimulada pela percepção sensorial e pelas ações mentais, fundamentais para o pensamento crítico e lógico dos alunos. Este processo não se limita à mera absorção de informações, mas envolve uma compreensão profunda e uma capacidade de aplicação prática dos conceitos aprendidos.

No contexto educacional, as palavras desempenham um papel crucial como veículos de aprendizagem, facilitando a formação de conceitos e a reflexão sobre fenômenos complexos do ambiente. O ensino, portanto, é a chave para o progresso intelectual dos alunos, permitindo não apenas a transmissão de conteúdo, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas.

Entretanto, na realidade vivenciada pelos professores, há uma discrepância entre os discursos idealizados sobre ensino-aprendizagem e as condições concretas das instituições escolares e da sociedade. A promessa de uma educação emancipadora, capaz de fomentar a autonomia intelectual e o pensamento crítico dos estudantes, frequentemente se depara com um sistema educacional precarizado, carente de investimentos e marcado pelo distanciamento entre escola e comunidade.

Além disso, o ensino não é apenas uma atividade isolada, mas está intrinsecamente ligado à prática social autêntica para uma política de desenvolvimento, orientada pelo Estado para reduzir desigualdades e impulsionar o progresso (FURTADO, 2009).

A aula é indiscutivelmente o centro do processo de ensino e aprendizagem, onde o professor compartilha seus conhecimentos, experiências e orientações essenciais para o desenvolvimento dos alunos. Segundo Libâneo (1994), a aula não apenas transmite conteúdo específicos, mas também estimula a participação ativa dos estudantes na construção de seu próprio conhecimento, tornando-os protagonistas de sua formação humana e escolar.

É imprescindível que o currículo escolar se conecte às experiências reais dos alunos, contemplando discussões que possibilitem reflexões sobre a sociedade, sua organização e suas desigualdades. Paralelamente, a valorização dos professores deve ser central, pois são eles que mediam esse processo de formação, atuando como agentes de transformação social. A legitimação da escola, nesse contexto, depende da construção de um espaço que respeite a diversidade de pensamentos e realidades, permitindo que os

estudantes compreendam sua posição social, sua classe, suas oportunidades e desafios. Esse processo possibilita a formação de sujeitos críticos e protagonistas de sua própria aprendizagem.

Os componentes didáticos essenciais de uma aula incluem os objetivos, tanto gerais quanto específicos, os conteúdos a serem ensinados, os métodos e técnicas de ensino empregados, os recursos disponíveis para facilitar o aprendizado e as avaliações que permitem verificar o alcance dos objetivos educacionais.

No processo de ensino, os conteúdos desempenham um papel fundamental como mediadores entre o conhecimento acadêmico e a realidade vivida pelos alunos. Conforme discutido por Libâneo (1994), os conteúdos não são meramente informações a serem transmitidas, mas sim ferramentas essenciais para o desenvolvimento de competências e habilidades críticas nos estudantes. Eles permitem aos alunos observarem a realidade, perceber as características dos objetos de estudo, estabelecer conexões entre diferentes conhecimentos, e desenvolver métodos de raciocínio que são fundamentais para o pensamento autônomo e reflexivo.

No papel de mediador, o professor não apenas transmite conhecimentos, mas também orienta o processo de aprendizagem, incentivando a assimilação ativa dos conteúdos pelos alunos. Ele planeja atividades que desafiam os estudantes, estimulando-os a pensar criticamente, resolver problemas e construir seus próprios conhecimentos. Essa interação dinâmica entre professor e aluno cria um ambiente educativo que promove o desenvolvimento integral das capacidades cognitivas, intelectuais e sociais dos alunos (SILVA, 2017).

Os métodos de ensino desempenham um papel crucial na organização das atividades educacionais em sala de aula, sendo fundamentais para alcançar os objetivos pedagógicos estabelecidos em relação aos conteúdos específicos. Conforme discutido por Libâneo (1994), a escolha e organização desses métodos devem ser cuidadosamente planejadas para garantir uma unidade eficaz entre objetivos, conteúdos e métodos, levando em consideração as características individuais e socioculturais dos alunos.

Em determinados contextos, o aprendizado pode ser imposto de maneira excessiva e automática, dificultando a apropriação genuína do saber. A analogia com os aplicativos da internet reforça essa crítica ao evidenciar a sensação de dependência e consumo passivo de informações, desconsiderando a necessidade de reflexão e construção autônoma do conhecimento. Enquanto a educação ideal visa um aprendizado ativo e

significativo, a realidade contemporânea, especialmente no ambiente digital, tende a favorecer uma transmissão superficial e mecanizada, limitando o desenvolvimento do pensamento crítico. Esse contraste destaca a urgência de repensar os processos educacionais e analisar como o conhecimento é assimilado, consumido e utilizado na sociedade atual, a fim de promover uma formação mais sólida e emancipadora.

No contexto do trabalho docente, os professores aplicam diversos métodos de ensino de acordo com a natureza específica de cada disciplina e os objetivos educacionais almejados.

Cada um dos métodos emprega diferentes recursos e técnicas didáticas para facilitar o processo de ensino e aprendizagem (RANGEL, 2014). Eles são adaptados conforme as necessidades educacionais específicas dos conteúdos abordados e das características dos alunos, incluindo idade, nível de desenvolvimento mental e sociocultural.

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva (MOREIRA, 2012).

Portanto, conforme abordado por Libâneo (1994), partir da análise da didática como ciência do ensino, destacamos a importância da relação entre professor e aluno na promoção de uma aprendizagem significativa e autônoma. Exploramos também a diversidade de métodos de ensino, enfatizando sua relevância na adaptação às necessidades individuais dos alunos e na facilitação do desenvolvimento de habilidades cognitivas e operativas. Além disso, refletimos sobre a função integradora dos conteúdos de ensino, que não apenas transmitem conhecimento, mas também incentivam a reflexão crítica e a aplicação prática na vida cotidiana.

Por fim, constatamos um papel crucial da avaliação escolar, quando utilizada como ferramenta pedagógica, desempenha um papel essencial na consolidação da legitimidade da escola perante a comunidade. Ao promover um aprendizado mais completo e formativo, especialmente em disciplinas fundamentais como Português e Matemática, a avaliação contribui para a construção de um ambiente educacional que não apenas mede o desempenho dos alunos, mas fortalece sua autonomia intelectual e capacidade crítica. Esse processo está diretamente ligado à necessidade de estabelecer um

vínculo sólido entre escola e sociedade, fundamentado na confiança e no reconhecimento mútuo.

Quando a avaliação é integrada a uma abordagem educacional que respeita a diversidade de pensamentos e valoriza os docentes como mediadores do conhecimento, ela se torna um instrumento capaz de garantir que a escola cumpra seu papel formador. Além disso, ao refletir sobre o impacto da avaliação na aprendizagem, reforça-se a importância de políticas educacionais participativas, de um currículo alinhado às demandas reais da comunidade e a construção de cidadãos preparados para enfrentar os desafios impostos pelas desigualdades estruturais da sociedade. Dessa forma, a avaliação transcende seu papel tradicional de controle e passa a ser um recurso legítimo para fortalecer o ensino e consolidar a relevância da instituição escolar.

1.4 Ensino de Português e da Matemática

De acordo com Machado (2001, p. 76), "Matemática, como o vernáculo, é um instrumento de trabalho intelectual, altamente indispensável na vida". Não é difícil concordar que conhecimentos relativos à Matemática e à língua são cruciais para a vida moderna. Porém, entender por que essas disciplinas, apesar de suas aparentes diferenças, são tão essenciais é mais complexo. Além disso, fica o questionamento sobre por que sua compreensão pode ser tão desafiadora e exigente. Parte dessa confusão pode advir de concepções equivocadas sobre ambas as áreas, demandando uma análise mais aprofundada para discernir suas verdadeiras naturezas.

Sampaio, Dos Santos e Mesquida (2002, p. 11) destacam que

na medida em que o aluno é um recipiente passivo do conhecimento, cuja atividade única é a memorização, a ação do pensar e refletir fica prejudicada – inibindo a criação e, portanto, estimulando a formação de consumidores em detrimento da criação e da produção. Com isso, o ensino nada mais é do que mera reprodução do saber acumulado sem que eles, como agentes do processo educativo que deveriam ser, participem da sua elaboração.

De forma a deixar claro o motivo dos alunos na atualidade terem tanta dificuldade de ler e interpretar um texto ou um problema de matemática, está no fato que desde a colonização fomos controlados de maneira a não incentivarem a nossa capacidade de criar e produzir. O estudante não é valorizado quando tem curiosidade intelectual, livre iniciativa ao observar, refletir e criticar o que é passado em teoria. Afinal de contas é mais fácil controlar alguém que não tenha criticidade.

Trindade, (2017) pontua que, interpretar e raciocinar logicamente são habilidades fundamentais para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo e a educação é a base essencial para o desenvolvimento dos indivíduos e para o progresso de uma sociedade como um todo. A atenção à educação básica é fundamental, visto que ela desempenha um papel vital na formação dos cidadãos do futuro.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 2002), a Matemática no Ensino Médio possui um valor formativo significativo, ajudando a estruturar o pensamento e o raciocínio dedutivo. Ela contribui para o desenvolvimento de processos de pensamento e a aquisição de atitudes críticas e analíticas. A Matemática deve ser vista também como uma ciência, com suas características estruturais específicas. Nesse sentido, é essencial que o aluno compreenda que as definições, demonstrações e encadeamentos conceituais e lógicos têm a função de construir novos conceitos e estruturas a partir de outros, servindo para validar intuições e dar sentido às técnicas aplicadas (BRASIL, 2000, p. 40).

Essa perspectiva ressalta a importância de um ensino de Matemática que vá além do aprendizado mecânico e fomente uma compreensão profunda dos conceitos. Ao entender o papel das demonstrações e da lógica matemática, os alunos são capacitados a aplicar esses conhecimentos de maneira significativa em diversas situações, tanto acadêmicas quanto cotidianas. A valorização da Matemática como uma ciência estruturada promove uma educação mais completa e conectada com o desenvolvimento intelectual dos estudantes.

Em relação à Língua Portuguesa, os PCN (2002) enfatizam a importância de legitimar a fala do aluno, ou seja, o seu direito à expressão verbal. Reconhecendo a diversidade linguística dos alunos, o professor pode atuar como mediador entre o sujeito e o conhecimento, promovendo um desenvolvimento linguístico significativo durante as aulas de matemática.

Ao validar as diversas formas de expressão dos estudantes, o ensino de Língua Portuguesa se torna mais inclusivo e eficaz, permitindo que os alunos se sintam valorizados e compreendidos. Essa abordagem incentiva um ambiente de aprendizagem onde a diversidade é vista como um recurso valioso, facilitando a comunicação e o crescimento intelectual de todos. Dessa forma, o professor ajuda os alunos a desenvolverem suas habilidades linguísticas de maneira mais completa e integrada, respeitando suas origens e contextos socioculturais.

A legislação constitucional contribuiu também de forma considerável, já que dividiu a responsabilidade desse ensino com a própria sociedade de forma a garantir o direito à educação no art. 205 da Lei Maior (BRASIL, 1988), “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, para o desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho”.

Trindade (2017, p. 10) enfatiza que

com efeito, o desenvolvimento socioeconômico requer a participação de pessoas capazes de compreender o mundo de forma crítica, conviver com as diferenças e adotar comportamentos aptos a transformar a realidade, aplicando a qualificação profissional adequada na execução das atividades inerentes ao trabalho, com conhecimento científico na criação de novas tecnologias que possibilitem o avanço necessário à adequação dessas atividades às constantes transformações e às exigências o mundo moderno.

Logo, o ensino de Português e Matemática é fundamental para o desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos, servindo como base para a aquisição de diversas outras habilidades e conhecimentos ao longo da vida. Essas duas disciplinas, embora distintas em seus enfoques e métodos, se complementam de maneiras profundas e significativas, contribuindo para a formação integral dos estudantes. Um sistema educacional eficiente deve formar cidadãos capazes de atuar dentro da estrutura social, promovendo solidariedade e senso de pertencimento.

Menezes (2011, p. 68-69) enfatiza que

primeiro, a aprendizagem depende da capacidade de o aluno estabelecer conexões entre o seu conhecimento e as diferentes matérias que está a estudar e igualmente entre elas. Por isso, promover um ensino por gavetas, separando o Português da Matemática, não contribui, em nada para essa necessária conexão de saberes e, em consequência, enfraquece a aprendizagem. Segundo, as características específicas de cada um dos saberes (linguístico e matemático) potenciam o outro campo de saber. A Matemática fornece à língua, e em particular à literatura, estruturação de pensamento, organização lógica e articulação do discurso. Já a língua fornece à Matemática capacidades comunicativas, como a leitura e interpretação de texto (escrito e oral) e também a capacidades de expressão escrita e oral, em particular a discussão.

Esses fatores combinados criam um ambiente de aprendizado desafiador, onde as necessidades individuais dos alunos muitas vezes não são atendidas adequadamente. Nesse contexto, várias justificativas podem ser apontadas para o fracasso escolar desses alunos, incluindo salas de aula com número excessivo de estudantes, falta de materiais didáticos adequados, formação inicial e continuada dos professores realizada de forma insuficiente, questões sociais, problemas familiares, desinteresse por parte dos alunos, entre outros.

O desinteresse dos alunos pode ser tanto uma causa quanto uma consequência desse quadro, já que a falta de motivação frequentemente resulta da percepção de que o ensino não está conectado às suas realidades e necessidades. Portanto, para reverter esse cenário, é essencial uma abordagem multifacetada que inclua a melhoria das condições de ensino, a valorização e o suporte aos professores, e a criação de estratégias pedagógicas que tornem o aprendizado mais relevante e significativo para os estudantes.

Camargo (2004, p.130-131) com relação ao insucesso destaca que

para esses alunos, o ciclo de "fracasso contínuo" pode gerar sentimentos de exclusão, rejeição e abandono. Essas experiências, especialmente quando combinadas com expectativas elevadas não correspondidas, podem levar à resistência, fobias e evasão diante das atividades educacionais.

Nessa ótica, quando o estudante enfrenta dificuldades de aprendizagem, isso pode resultar em desmotivação e falta de interesse pelas atividades escolares.

Furtado (2007, p. 03) esclarece que

quando a aprendizagem não se desenvolve conforme o esperado para a criança, para os pais e para a escola ocorre a 'dificuldade de aprendizagem'. E antes que a 'bola de neve' se desenvolva é necessário a identificação do problema, esforço, compreensão, colaboração e flexibilização de todas as partes envolvidas no processo: criança, pais, professores e orientadores. O que vemos são crianças desmotivadas, pais frustrados pressionando a criança e a escola.

A educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de uma sociedade, servindo como alicerce para o crescimento pessoal e profissional dos indivíduos. Através dela, são transmitidos não apenas conhecimentos técnicos, mas também valores essenciais para a convivência em comunidade, como ética, cidadania e respeito à diversidade.

Nesse contexto, torna-se crucial analisar os diferentes componentes do sistema educacional para identificar áreas de melhoria e implementar estratégias eficazes e, dessa forma os indicadores de desempenho servem como instrumentos de avaliação nas habilidades de leitura, de interpretação e de raciocínio lógico, para a compreensão da eficácia do processo de ensino e aprendizagem.

As políticas educacionais atuais promovem a transformação por meio da competitividade e da eficiência, reduzindo a atuação estatal e atribuindo aos envolvidos a responsabilidade por questões políticas, culturais, econômicas e sociais. A educação passou a ser vista sob uma lógica empresarial, na qual a produtividade é medida pelos

resultados apresentados, tornando as avaliações em larga escala instrumentos essenciais para verificar o desempenho das escolas públicas (FREITAS, 2014).

Com esse propósito, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado para viabilizar a implementação das políticas educacionais do governo e do Estado brasileiro, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído em 2007 (SAVIANI, 2021).

No sistema neoliberal, a educação é orientada pela lógica da competição, produtividade e eficiência, priorizando resultados mensuráveis. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) exemplifica essa abordagem ao avaliar o desempenho dos estudantes por meio de indicadores quantitativos, como leitura, interpretação e raciocínio lógico. Entretanto, ao focar em metas numéricas e rankings, corre-se o risco de reduzir a educação a métricas que desconsideram elementos essenciais, como criatividade, pensamento crítico e formação cidadã. Assim, torna-se fundamental questionar se esses indicadores refletem, de fato, a qualidade do ensino e contribuem para melhorias efetivas na aprendizagem (FREITAS, 2012).

A lógica neoliberal influencia significativamente a educação, moldando políticas e promovendo a mercantilização do ensino, além de incentivar a privatização e a competitividade entre instituições. Com foco em competências voltadas ao mercado, esse modelo tende a priorizar exigências econômicas em detrimento da formação crítica e cidadã. A pressão por resultados reforça essa lógica, direcionando escolas e professores a focarem em metas quantitativas, o que pode comprometer a diversidade e profundidade do ensino (FREITAS, 2012).

A educação neoliberal impacta significativamente a sociedade, promovendo políticas educacionais baseadas na competitividade, produtividade e eficiência. Esse modelo reduz a atuação estatal e transfere a responsabilidade por questões políticas, culturais e econômicas para os envolvidos no sistema educacional. Assim, as avaliações em larga escala, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), tornam-se ferramentas essenciais para monitorar o desempenho das escolas públicas dentro de uma lógica empresarial, na qual a produtividade é medida pelos resultados apresentados (DE FREITAS, 2014).

O IDEB reflete essa abordagem ao avaliar o desempenho dos estudantes por meio de indicadores quantitativos, como leitura, interpretação e raciocínio lógico. No entanto, a ênfase em metas numéricas e rankings pode reduzir a educação a métricas que

negligenciam aspectos fundamentais, como criatividade, pensamento crítico e formação cidadã (FREITAS, 2012).

Além disso, a pressão por resultados reforça um modelo que limita a profundidade do ensino, ampliando desigualdades educacionais e restringindo o acesso à educação de qualidade para aqueles sem recursos financeiros para instituições privadas.

Outro efeito relevante é a transformação da educação em um meio meramente funcional, orientado pelas demandas do mercado, muitas vezes em detrimento da reflexão, da criticidade e da promoção da equidade social. A padronização do ensino ignora as particularidades dos contextos educacionais, levando a soluções que nem sempre atendem às reais necessidades de estudantes e professores (FREITAS, 2014).

Há também um impacto na relação entre aluno e conhecimento, na qual o aprendizado se torna cada vez mais utilitário, reduzindo o espaço para experimentação e criatividade. Alguns defendem que esse modelo aumenta a eficiência dos sistemas educacionais ao estabelecer metas claras e mensuráveis, mas é necessário questionar se eficiência necessariamente se traduz em qualidade.

O controle social desempenha um papel essencial na coesão da sociedade, garantindo que normas e instituições estabeleçam padrões de comportamento previsíveis e funcionais (DURKHEIM, 1999).

No âmbito educacional neoliberal, essa perspectiva sustenta a quantificação do desempenho escolar e a uniformização dos processos de ensino, legitimando instrumentos como o IDEB para monitoramento e gestão do sistema educacional. Esses mecanismos reforçam a lógica da responsabilização individual e da eficiência produtiva, características centrais da racionalidade neoliberal aplicada à educação.

O IDEB exemplifica como a educação pode ser utilizada tanto como mecanismo de controle social quanto como instrumento para consolidar um modelo neoliberal que valoriza a competitividade e a padronização, frequentemente sacrificando a diversidade pedagógica e o desenvolvimento integral dos estudantes. Dessa maneira, é essencial questionar se a eficiência promovida por essas métricas realmente se traduz em qualidade educacional ou apenas reforça uma lógica produtivista que restringe o papel da escola na formação social e intelectual dos indivíduos.

Durkheim compara a sociedade a um organismo vivo, no qual cada parte desempenha uma função essencial para o equilíbrio e a sobrevivência do todo (DURKHEIM, 1978).

No contexto educacional, essa analogia se aplica à interdependência entre professores, alunos, funcionários e gestores, todos indispensáveis para o funcionamento escolar. Quando um setor falha, como o sistema educacional, toda a estrutura social sofre, comprometendo o desenvolvimento regional.

Para evitar esse colapso, é fundamental fortalecer a estrutura social da escola, promovendo práticas que criem um ambiente saudável e colaborativo. Uma educação de qualidade deve adotar metodologias inovadoras que respeitem a saúde mental de todos os envolvidos no processo. Isso exige mudanças estruturais e culturais que resultem em um sistema educacional mais humano e sustentável, sem estar subordinado exclusivamente à lógica neoliberal.

CAPÍTULO 2 - OS INDICADORES EDUCACIONAIS E O IDEB

A avaliação escolar desempenha um papel fundamental no processo educativo, indo além da simples atribuição de notas e classificações. Segundo Libâneo (1994), ela possui três funções principais: pedagógico-didática, diagnóstica e de controle.

A função pedagógico-didática, refere-se ao papel da avaliação no cumprimento dos objetivos gerais e específicos da educação escolar. Ela verifica se os alunos estão atingindo as metas estabelecidas para sua formação e preparação para a vida social. Além disso, estimula uma atitude responsável dos alunos em relação aos estudos, incentivando-os a ver o aprendizado como um dever social.

Na função diagnóstica, a avaliação serve para identificar tanto os progressos quanto as dificuldades dos alunos. Isso não apenas ajuda os professores a adaptarem suas práticas de ensino, mas também orienta os próprios alunos a melhorarem seu desempenho através de intervenções educativas adequadas.

Já a função de controle está relacionada à frequência e aos métodos de verificação dos resultados escolares. Ela permite não apenas monitorar o progresso dos alunos, mas também avaliar a eficácia das estratégias de ensino utilizadas.

Entretanto, na prática escolar, a avaliação muitas vezes é criticada por se concentrar excessivamente na função de controle, reduzindo-se à aplicação de testes e à atribuição de notas. Isso pode levar a uma visão limitada do processo educativo, onde o valor da aprendizagem é avaliado apenas quantitativamente, sem considerar aspectos qualitativos essenciais como a compreensão conceitual e a capacidade de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. A realidade cotidiana da escola, especialmente para professores que lidam com dezenas de turmas e centenas de alunos, revela limitações concretas que dificultam a implementação dessas propostas.

Libâneo (1994), aponta que é comum os professores utilizarem a avaliação como um meio de classificação dos alunos, sem explorar plenamente seu potencial educativo. Isso pode resultar em práticas que premiam os alunos com melhores notas e penalizam os que têm dificuldades, em vez de promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e formativo.

Para uma avaliação eficaz e educativamente relevante, é essencial que os professores considerem tanto os aspectos quantitativos quanto os qualitativos do

desempenho dos alunos. Isso implica utilizar métodos variados de avaliação que incluam não apenas provas escritas, mas também projetos, apresentações, debates e outras formas que possibilitem uma avaliação mais holística das capacidades dos alunos.

O volume de estudantes e a diversidade de contextos sociais, culturais e cognitivos tornam inviável uma abordagem completamente personalizada para cada aluno. O professor, muitas vezes, enfrenta sobrecarga de trabalho, estrutura precária e falta de suporte pedagógico adequado, o que compromete a qualidade do ensino e da avaliação.

Assim, uma abordagem equilibrada da avaliação escolar deve não apenas verificar o conhecimento adquirido pelos alunos, mas também promover um desenvolvimento integral que inclua habilidades críticas, reflexivas e práticas necessárias para sua participação efetiva na sociedade.

Para que a avaliação escolar vá além da mera atribuição de notas e desempenho sua função diagnóstica e pedagógica, é necessário um sistema de ensino que ofereça suporte aos docentes, reduzindo a sobrecarga e permitindo estratégias avaliativas mais eficazes. Para tanto a formação continuada dos professores, combinada com condições de trabalho dignas e gestão educacional eficiente, pode permitir que a avaliação escolar cumpra seu papel formativo sem se tornar apenas um mecanismo burocrático.

Oliveira e Chadwick (2001, p. 170) enfatizam que

o uso de paráfrases é eficaz para comprovar (avaliar) a compreensão do aluno. Depois de ler um trecho (conto, história, livro, artigo, parágrafo), o professor pede ao aluno que diga o que leu usando suas próprias palavras. Tanto na avaliação do que o aluno compreendeu quanto na análise e apreciação de textos, pode-se ensinar aos alunos a utilidade de fazer esquemas, roteiros, resumos, resenhas, mapas conceituais. O uso do raciocínio na compreensão de textos serve para desenvolver as capacidades de inferência, dedução e indução.

Diante disso, para compreender as raízes do IDEB, é essencial analisar o contexto educacional e social do Brasil, bem como as forças complexas que influenciam esse cenário. Explorar o surgimento do IDEB, investigando as dimensões históricas, ideológicas e políticas que moldaram sua criação e desenvolvimento, nos proporciona uma melhor compreensão desse sistema de avaliação. O desafio não é apenas acadêmico, mas político e estrutural. A qualidade da educação depende de uma compreensão sistêmica dos problemas enfrentados pelos professores, o que exige que as reflexões teóricas dialoguem com a realidade prática das escolas.

Diante dos desafios enfrentados pelos docentes na educação básica, especialmente aqueles que lidam com grandes turmas e contextos diversos, torna-se evidente a

necessidade de um modelo de avaliação escolar que vá além da mera atribuição de notas. A avaliação escolar deve ir além da atribuição de notas, cumprindo funções pedagógico-didática e diagnóstica (Libâneo, 1994). Contudo, a sobrecarga dos professores, a falta de suporte institucional e a pressão por resultados quantitativos dificultam práticas avaliativas inclusivas. A realidade dos docentes evidencia a desconexão entre teoria e prática, exigindo políticas que valorizem o professor e promovam uma educação equitativa, baseada não apenas em indicadores como o IDEB, mas na experiência docente e na qualidade da aprendizagem.

2.1 O panorama educacional antes do IDEB

O panorama educacional brasileiro, tanto antes quanto após a implementação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), continua marcado por desafios estruturais e pedagógicos que impactam diretamente a qualidade do ensino. Embora o IDEB tenha sido introduzido como uma ferramenta de monitoramento e melhoria do sistema educacional, muitos dos problemas persistem, como a precarização das escolas, a desigualdade no acesso à educação e a dificuldade na aplicação prática dos dados coletados para efetivas melhorias no ensino.

O IDEB foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com o objetivo de medir a qualidade do ensino nas escolas públicas brasileiras. Este índice combina indicadores de desempenho escolar, como as notas obtidas em avaliações padronizadas como a Prova Brasil e Sistema de Avaliação da Educação Básica no Brasil (SAEB), além de indicadores de fluxo escolar, como taxas de aprovação, reprovação e evasão. O IDEB tornou-se uma ferramenta essencial para monitorar e orientar políticas públicas educacionais, buscando melhorar a qualidade e a equidade da educação básica no Brasil.

O IDEB representa um avanço na avaliação educacional no Brasil, mas ainda enfrenta desafios ao não considerar plenamente as especificidades regionais e a realidade das escolas em contexto de vulnerabilidade. A busca por um ensino que promova senso crítico, cidadania e respeito à diversidade exige uma abordagem mais humanizada, capaz de eliminar desigualdades e valorizar a individualidade dos estudantes. A introdução de questões subjetivas pode contribuir para uma avaliação mais justa e significativa, indo além de índices quantitativos. No entanto, superar essas limitações requer ações políticas e estruturais que garantam equidade e inclusão na educação.

De acordo com Soares e Xavier (2013) os indicadores educacionais são ferramentas essenciais para medir o processo de ensino-aprendizagem. Eles fornecem uma visão quantitativa da qualidade do ensino, onde analisa-se não apenas o desempenho dos estudantes, mas também o contexto econômico e social no qual ocorre o processo de ensino-aprendizagem. Nas décadas anteriores ao IDEB, o sistema educacional brasileiro enfrentava problemas crônicos, como altas taxas de evasão e repetência escolar, infraestrutura inadequada, e uma significativa disparidade entre as regiões do país. Essas questões eram exacerbadas por um financiamento insuficiente e mal distribuído, que não conseguia atender às necessidades das escolas, especialmente nas áreas rurais e periferias urbanas.

Entretanto pode ocorrer manipulação dos dados educacionais na atualidade para atender a demandas políticas e institucionais. De fato, gestores escolares podem ser pressionados a apresentar resultados favoráveis para garantir recursos futuros destinados à manutenção e expansão das escolas. A manipulação dos dados educacionais pode ser utilizada como estratégia para evitar impactos negativos na taxa de fluxo escolar, garantindo a continuidade dos investimentos na instituição. Diante da pressão por resultados favoráveis, algumas escolas adotam práticas que mascaram dificuldades reais, como a aprovação automática de alunos com baixo desempenho acadêmico para evitar índices elevados de repetência. Além disso, a flexibilização excessiva na atribuição de notas ou na aplicação de avaliações pode resultar em um desempenho artificialmente positivo, sem refletir a aprendizagem real dos estudantes.

O desempenho dos alunos foi medido no Brasil primeiramente pelo Anuário Estatístico do Brasil em 1906. Naquela época, era considerado os níveis de ensino público e privado apenas no Rio de Janeiro, capital do país. Somente após a Revolução de 30 que foi criado o Ministério dos Negócios da Educação, que ficou responsável pelo levantamento de dados relacionados à educação. Nesse momento muitos jovens queriam cursar o ensino secundário devido à falta de emprego. Em 1934 foi criado, por meio do Decreto 24.609, o Instituto Nacional de Estatísticas, que deu origem ao IBGE, com o objetivo de fazer uma investigação sobre todas as estatísticas nacionais, inclusive sobre os fatores educacionais (NETO, 2007).

Em 1937 o Ministério dos Negócios da Educação teve seu nome alterado para Instituto Nacional de Pedagogia, tendo como objetivo identificar os problemas na educação. No ano seguinte, em 1938, já no Estado Novo, o nome do Instituto foi

modificado para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), responsável por pesquisar sobre os métodos e processos pedagógicos, bem como promover investigações sobre a orientação e seleção profissional.

No Brasil, iniciamos a falar em avaliação da aprendizagem no final dos anos 1960, entretanto, praticávamos mais exames escolares do que realmente a avaliação da aprendizagem. Enquanto exames se caracterizam pela classificação do educando, a avaliação da aprendizagem requer diagnóstico e inclusão que terá que ser aprendida no dia a dia da vida escolar, buscando enfim conhecimentos significativos e validos (LUCKESI, 2014).

Além de possibilitar a assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, o INEP atua sempre com propostas de soluções para os problemas pedagógicos. Em 1961 foi aprovada pelo Congresso a Lei 4.024/61 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sendo referência ao quesito qualidade na educação (BOMENY, 1999).

Os princípios de qualidade defendidos pelo INEP ficaram adormecidos por mais de 25 anos, voltando a aparecer na Constituição Federal de 1988, valorizando o direito social a uma educação com qualidade.

Assim, as avaliações educacionais existentes que vigorou por bastante tempo, foi o SAEB, implementado em 1990, e o Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido como Provão, forneciam algumas informações sobre a qualidade do ensino, mas não eram suficientes para gerar um panorama claro e detalhado da educação básica. Essas avaliações tinham um alcance limitado e não conseguiam capturar de forma abrangente as múltiplas dimensões do processo educacional, incluindo aspectos socioeconômicos que influenciam diretamente o aprendizado.

Apesar dos esforços significativos do INEP e do Ministério da Educação (MEC) para disseminar os resultados do SAEB, a repercussão nos municípios e nas escolas que forneciam as informações primárias era limitada, pois esses dados não eram representados como unidades isoladas na avaliação nacional, conforme observado por Cotta.

Neto (2007, p.05), afirma que

em 1993, o então ministro Murílio Hingel divulga o Plano Decenal de Educação para Todos. Esse Plano, que previa uma série de ações com o objetivo de melhorar a educação brasileira, encaminhava-se para a aplicação e o desenvolvimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB.

O papel do INEP se alterou no sentido de deixar de priorizar a pesquisa, concentrando-se em atividades ligadas à avaliação da educação. Por isso, o direito social de educação com qualidade, presente na Constituição Federal, foi aprovado em 2001. O Plano Nacional de Educação (PNE) identificou limitações com relação ao aspecto financeiro, o que interferia na qualidade da educação (BRASIL, 2014).

Conforme destacado na edição de junho de 2021 do Observatório de Educação, a partir de 2019, as avaliações anteriormente conhecidas pelas siglas ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), ANEB (Avaliação Nacional da Educação Básica) e ANRESC (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) foram unificadas sob o nome SAEB. A partir dessa mudança, todas as avaliações passaram a ser identificadas pelo nome SAEB, abrangendo diferentes etapas, áreas de conhecimento e tipos de instrumentos. (BRASIL, 2021).

Nas edições iniciais do SAEB, em 1990 e 1993, o foco era nos alunos das 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental. A partir de 1995, com a introdução da nova metodologia de avaliação baseada na Teoria de Resposta ao Item (TRI), o público-alvo foi modificado para incluir os finais de ciclo: 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio. Em 2013, a mudança na nomenclatura do sistema levou à redefinição do público-alvo para 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª e 4ª séries do Ensino Médio. Neste mesmo ano, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), inserida no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), passou a integrar o Saeb conforme a Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. Com a extinção da ANA, o 2º ano do Ensino Fundamental foi incorporado ao público-alvo do Saeb, sem distinção de siglas, conforme exposto na edição de junho de 2021 do Observatório de Educação (BRASIL, 2021).

Todavia, uma portaria de nº 458, de 5 maio de 2020 “Art. 10. O SAEB terá como público-alvo todos os alunos de escolas públicas e privadas, localizadas em zonas urbanas e rurais, que possuam estudantes matriculados na Educação Básica, em todos os seus respectivos anos e séries. Parágrafo único. O INEP poderá editar regulamento para tratar das excepcionalidades da população alvo”. Essa extensão do público-alvo do SAEB é marcante, pois altera a abordagem de avaliação de final de ciclo para todos os anos da Educação Básica. Vale destacar que, apesar de ter ações para tal fim, acrescenta-se oficialmente como objetivo da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica a

construção de uma cultura avaliativa com resultados tempestivos para intervenções pedagógicas (BRASIL, 2021).

O IDEB, ao adotar critérios padronizados para mensurar o desempenho escolar, desconsidera as particularidades regionais que influenciam diretamente a aprendizagem. Em um país marcado por profundas desigualdades socioeconômicas, infraestrutura precária e diversidade cultural, uma avaliação homogênea não reflete a realidade educacional de cada localidade. Assim, é essencial que instrumentos como o IDEB sejam adaptáveis, considerando os contextos específicos dos alunos e das escolas. A inclusão de elementos qualitativos e subjetivos na avaliação permitiria diagnósticos mais precisos e políticas públicas mais eficazes, promovendo uma educação mais justa e alinhada à diversidade brasileira.

Desde a sua primeira edição, o SAEB incluiu as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, consideradas cruciais para o desenvolvimento da aprendizagem. Com o passar dos anos, outras áreas do conhecimento, como Ciências Naturais, Redação, História e Geografia, foram integradas e posteriormente removidas dos testes. A partir da reestruturação do Saeb em 2019, para alinhar-se com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a avaliação de áreas como Ciências da Natureza e Ciências Humanas está se tornando progressivamente mais relevante para o aprimoramento da avaliação educacional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece as aprendizagens essenciais para toda a Educação Básica no Brasil, garantindo o direito à educação e promovendo igualdade no sistema escolar. Seu propósito é contribuir para a formação integral dos estudantes e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva (BRASIL, 2017).

Entretanto de acordo com Canettieri e Paranahyba (2021, p.15)

Ainda que a BNCC afirme categoricamente sobre a importância de se considerar a realidade social dos educandos e os têm como sujeitos históricos, na aplicação, como apresentado pelos materiais analisados, o ensino por competências tende a responsabilizar o discente por sua capacidade de aprender a aprender, seguindo o viés de autossuficiência dos alunos marcada pela tônica necessária de adaptação ao mercado.

A BNCC e o IDEB estão intrinsecamente relacionados, uma vez que a qualidade da educação, mensurada pelo IDEB, é diretamente impactada pela implementação das competências gerais estabelecidas pela BNCC. Ao definir diretrizes que promovem o conhecimento, o pensamento crítico, o repertório cultural, a comunicação, a cultura

digital, o trabalho, a argumentação, o autoconhecimento, a empatia e a cidadania, a BNCC busca favorecer um aprendizado mais estruturado, contribuindo para a melhoria dos indicadores educacionais.

A abordagem por competências, amplamente adotada na educação contemporânea, frequentemente transfere aos estudantes a responsabilidade por seu próprio aprendizado, promovendo a ideia de autossuficiência e adaptação às exigências do mercado de trabalho. Embora essa metodologia busque capacitar os alunos para enfrentar desafios da sociedade atual, sua implementação pode negligenciar fatores socioeconômicos e culturais que influenciam profundamente o processo de aprendizagem. Nesse sentido, há uma clara conexão com princípios do sistema neoliberal, que valoriza a meritocracia e a eficiência produtiva, frequentemente desconsiderando as desigualdades estruturais.

Ao priorizar o desenvolvimento de competências voltadas para o mercado, essa abordagem pode reforçar uma lógica meritocrática que acentua disparidades educacionais e limita a construção de uma formação crítica e reflexiva. Dessa forma, ainda que a BNCC se comprometa com a formação integral dos estudantes, sua aplicação, na prática, tende a alinhar-se às demandas neoliberais, favorecendo a empregabilidade e a produtividade em detrimento do aprofundamento social e político da educação.

Para mitigar essa tendência, é fundamental adotar uma postura crítica em relação à forma como o ensino por competências é implementado, garantindo que a educação não apenas prepare os alunos para o mercado de trabalho, mas também os capacite para analisar, questionar e transformar a sociedade em que vivem.

De acordo com Canetti e Paranaíba (2021, p.15)

na BNCC, a menção à preparação para o mundo do trabalho é feita logo na Introdução e reiterada na competência 6, assim como no tópico sobre os marcos legais. Ora a qualificação é mencionada como direito, ora é mencionada como aspecto a ser desenvolvido e que depende do educando. Em seu bojo, o documento traz a certeza sobre as instabilidades que caracterizam o novo modelo de produção e suas implicações na formação escolar, desse modo enfatiza que o ensino guiado pelo desenvolvimento de competências seria o ideal para a atual conjuntura.

A BNCC apresenta uma visão ambígua sobre a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho. Por um lado, reconhece a qualificação profissional como um direito, destacando a importância de uma formação escolar que permita aos alunos ingressarem no mundo profissional. Por outro, transfere para o educando a responsabilidade pelo

desenvolvimento de competências, reforçando uma lógica de meritocracia que pode desconsiderar desigualdades estruturais.

A BNCC organiza-se a partir de competências e habilidades que o trabalhador deve desenvolver para se apresentar como qualificado e produtivo (FRIGOTTO, 2011).

Como o mercado não oferece oportunidades para todos, destacam-se aqueles com melhor desempenho e mérito. Dessa forma, a busca e a ocupação de postos de trabalho tornam-se responsabilidades individuais, diretamente proporcionais ao esforço e empenho dedicados à formação profissional.

A BNCC apresenta sua organização a partir de competências e habilidades que o trabalhador deve desenvolver para se mostrar qualificado e produtivo (FRIGOTTO, 2011).

Como o mercado de trabalho não absorve todos os profissionais, acabam se destacando aqueles considerados de melhor "mérito". Assim, a busca e a ocupação de postos de trabalho tornam-se responsabilidades individuais, diretamente proporcionais ao esforço e empenho dedicados à formação profissional. (FRIGOTTO, 2015).

Os programas de educação emocional são apresentados como iniciativas voltadas à formação de cidadãos mais empáticos e felizes, promovendo habilidades socioemocionais. Contudo, é necessário analisar se realmente atingem esse objetivo ou se, inadvertidamente, reforçam valores individualistas e a ideia de sucesso financeiro como medida de realização pessoal. Ao enfatizar a autossuficiência, esses programas podem desconsiderar fatores históricos e sociais que impactam o desenvolvimento dos indivíduos, reforçando um discurso meritocrático que desvia a atenção das desigualdades estruturais. Esse modelo contribui para a manutenção do *status quo*, perpetuando disparidades e, em alguns casos, favorecendo o adoecimento psicológico daqueles que não se adequam às exigências estabelecidas. Para uma formação mais equitativa, é essencial que a educação emocional inclua uma abordagem crítica e contextualizada, integrando aspectos históricos e sociais à construção de indivíduos conscientes e preparados para transformar a realidade em que estão inseridos.

O Programa de Inovação Educação Conectada, desenvolvido pelo Governo Federal, visa integrar tecnologia ao ensino básico, promovendo conectividade e o uso de recursos digitais alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ao estimular a aplicação de ferramentas tecnológicas no aprendizado, contribui para o desenvolvimento de competências essenciais da BNCC, como cultura digital, pensamento crítico,

autonomia no aprendizado e colaboração, preparando os estudantes para os desafios contemporâneos. Instituído pelo Decreto nº 9.204/2017 e regulamentado pelo Projeto de Lei nº 9165/2017, o programa busca universalizar o acesso à internet de alta velocidade (download e upload) e a recursos digitais nas escolas públicas até 2024, fortalecendo a equidade no acesso à tecnologia, o protagonismo estudantil e a autonomia docente, consolidando a inovação como um elemento essencial para a evolução educacional no Brasil (BRASIL, 2025).

De acordo com Santos (2024, p. 89)

Podemos notar que a tecnologia digital perpassa por todas as dez competências da BNCC, tendo em vista que elas não são isoladas, mas sim interligadas, de modo que uma complementa a outra. O Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC) é um programa que pode estimular o exercício de ações, a nível federal, estadual e municipal, que colaborem para que o educador, através das formações continuadas, dos recursos educacionais digitais e de uma infraestrutura adequada, possa estar apto a mediar experiências educativas que envolvam o contexto digital e que façam sentido para o estudante.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece dez competências gerais essenciais para a formação dos alunos da educação básica no Brasil, e a tecnologia digital permeia todas elas ao estimular a cultura digital, o pensamento crítico e a autonomia no aprendizado. O Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC) busca fortalecer essa integração ao oferecer formação continuada para professores, disponibilizar recursos educacionais digitais e aprimorar a infraestrutura das escolas para garantir conectividade e acesso às ferramentas digitais (BRASIL, 2014).

No entanto, desafios como a desigualdade no acesso à internet, a falta de capacitação docente e a infraestrutura precária dificultam a plena implementação do programa, impactando também indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que mede a qualidade do ensino no país. Sem investimentos estruturais e formação adequada, a tecnologia na educação pode agravar desigualdades, ao invés de reduzi-las. Dessa forma, o fortalecimento do PIEC é fundamental para democratizar o acesso à inovação no ensino e contribuir para a melhoria dos índices de qualidade da educação pública brasileira.

A valorização do conhecimento e do pensamento crítico, científico e criativo, conforme a BNCC, é essencial para a melhoria dos indicadores do IDEB. O fortalecimento dessas competências forma estudantes mais preparados para interpretar e

solucionar problemas de forma autônoma, refletindo-se no desempenho escolar. Além disso, o pensamento crítico e o conhecimento estruturado promovem uma educação mais equitativa e alinhada às demandas atuais.

O desenvolvimento do repertório cultural e da comunicação também influencia diretamente os resultados do SAEB e do IDEB. A ampliação do repertório cultural aprimora a interpretação de textos e a análise de contextos, habilidades fundamentais para o aprendizado. Paralelamente, a competência comunicativa favorece a expressão clara de ideias, contribuindo para uma formação acadêmica mais completa e eficiente.

Mas de acordo com Gross (2019, p. 254)

A BNCC (2018) 3ª edição, na forma como está sendo proposta, vai de encontro às políticas de inclusão, uma vez que a diferença e a diversidade não podem ser alcançadas a partir de uma base nacional comum. Durante o discurso apresentado no documento é possível verificar que estão preocupados com a forma com que a diversidade cultural e as profundas desigualdades sociais serão tratadas no âmbito da educação escolar nacional, constitui ainda o ideal de que o sistema, os currículos e as escolas trabalhem com propostas pedagógicas voltadas às necessidades e interesses dos estudantes, valorizando, contudo, suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.

A BNCC busca unificar o ensino brasileiro por meio de diretrizes comuns. No entanto, sua padronização curricular apresenta desafios quanto à inclusão, podendo entrar em conflito com a valorização da diversidade regional e cultural dos estudantes. Apesar de abordar desigualdades sociais e culturais, ainda enfrenta o desafio de adaptar-se às necessidades individuais sem desconsiderar identidades linguísticas e étnicas.

Além disso, a BNCC impacta diretamente o IDEB, influenciando a qualidade da educação no país. Sua implementação adequada pode fortalecer o aprendizado e reduzir disparidades educacionais. Entretanto, sem considerar diferenças regionais e socioeconômicas, corre o risco de reforçar desigualdades em vez de mitigá-las. Para garantir inclusão e impactos positivos no IDEB, as políticas educacionais devem equilibrar diretrizes nacionais com abordagens flexíveis, assegurando um ensino de qualidade para todos os estudantes.

A consolidação do SAEB em nível nacional permitiu que os sistemas de ensino fossem avaliados e comparados não apenas quanto à capacidade de atendimento pela expansão da rede de ensino, mas especialmente em relação ao aprendizado dos alunos, conforme destacado por Oliveira e Araújo (2005).

Além disso, a falta de um índice unificado que combinasse dados de desempenho acadêmico com indicadores de fluxo escolar dificultava a formulação de políticas públicas baseadas em evidências. Sem um referencial consistente, as iniciativas de melhoria da qualidade educacional eram pontuais e descoordenadas, resultando em esforços que muitas vezes não alcançavam os resultados esperados. Essa fragmentação também afetava a capacidade de monitorar e avaliar a eficácia das intervenções educacionais ao longo do tempo.

Conforme Alves e Soares (2013), o cenário mudou com a reestruturação do Saeb em 2005, quando o sistema passou a incluir duas avaliações externas distintas. A ANEB preservou as características da avaliação amostral que era realizada até 2003, enquanto a ANRESC, conhecida como Prova Brasil, passou a realizar uma avaliação quase censitária das escolas públicas. Esta última permitiu a divulgação dos resultados individuais das instituições de ensino e dos municípios. Anteriormente, apenas alguns estados e municípios que haviam desenvolvido sistemas próprios de avaliação, como São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Ceará, tinham acesso ao desempenho médio dos alunos em suas redes de ensino.

O contexto educacional antes do IDEB, também era caracterizado por uma limitada participação social na gestão escolar. As comunidades, pais e alunos tinham pouca voz nos processos decisórios, o que contribuía para uma desconexão entre as políticas educacionais e as reais necessidades das escolas. A gestão escolar, muitas vezes, operava de forma centralizada e burocrática, sem um mecanismo eficaz de responsabilização que garantisse a transparência e a responsabilidade na aplicação dos recursos e na condução das ações pedagógicas.

Nesse cenário, a educação brasileira enfrenta desigualdades profundas, agravadas pela precariedade da infraestrutura, escassez de materiais e falta de professores qualificados. A previsão de um déficit de docentes reforça a urgência de políticas públicas que incentivem a formação de novos profissionais. Para minimizar esse impacto, o governo federal criou programas de bolsas para licenciandos, buscando estimular o ingresso na docência e fortalecer o ensino.

Os índices educacionais, como o IDEB, são ferramentas importantes para monitorar a qualidade do ensino, mas sua padronização pode mascarar desafios estruturais e sociais das escolas, como infraestrutura precária, falta de professores qualificados e desigualdade regional. Além disso, em alguns contextos, os dados podem

ser manipulados para atender a interesses políticos e institucionais, criando uma falsa percepção de progresso. Assim, é essencial que a avaliação educacional vá além das métricas quantitativas, considerando as condições reais das escolas e dos alunos para garantir uma educação pública eficaz e equitativa.

A necessidade de um sistema de avaliação mais robusto e integrado era evidente. A criação do IDEB, em 2007, foi uma resposta a essas demandas, trazendo uma nova perspectiva para a avaliação e a gestão educacional no Brasil. O IDEB combinou indicadores de rendimento escolar (provas padronizadas) e de fluxo (taxas de aprovação), passando uma visão mais completa e dinâmica do desempenho educacional, entretanto a padronização dos índices educacionais pode não contemplar plenamente as diferenças sociais e econômicas de cada região ou escola, deixando desafios estruturais sem a devida consideração. Como resultado, as desigualdades sociais persistem, reforçando a necessidade de implementar medidas que promovam uma educação mais inclusiva e capaz de melhorar a qualidade de vida da população.

Alves e Soares (2013), enfatiza que os resultados do SAEB e da Prova Brasil, juntamente com uma medida de rendimento fornecida pelo Censo Escolar, foram sintetizados no Ideb. Esse novo indicador, calculado para os anos iniciais do ensino fundamental, os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio, foi criado para medir de forma objetiva a qualidade da educação básica.

O Decreto nº 6.094 (BRASIL, 2007), em seu artigo 3º estabelece que

a qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo Inep, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso.

Conforme mencionado por Alves e Soares (2013), desde a introdução do IDEB em 2007, foram divulgadas quatro edições, correspondentes aos anos de 2005, 2007, 2009 e 2011. Segundo os valores das metas do IDEB publicados pelo INEP, o país mostrou progresso em todos os níveis de ensino. Nos anos iniciais do ensino fundamental, o IDEB, que era de 3,6 em 2005, superou as metas estabelecidas para os anos seguintes, alcançando 4,2 em 2007, 4,6 em 2009 e 5,0 em 2011. Nos anos finais do ensino fundamental, a evolução foi menor, mas ainda assim ultrapassou as metas, com valores de 3,5 em 2005, 3,8 em 2007, 4,0 em 2009 e 4,1 em 2011. No ensino médio, o indicador

também apresentou crescimento, mas de forma menos expressiva, com valores de 3,4 em 2005, 3,5 em 2007, 3,6 em 2009 e 3,7 em 2011. Embora esses números possam parecer modestos, é importante destacar que os pequenos incrementos observados representam significativos avanços, considerando as complexidades envolvidas no cálculo do IDEB.

No cálculo do IDEB, o desempenho de uma escola é determinado pela média das proficiências em Leitura e Matemática obtidas pelos alunos na Prova Brasil. Como as escalas de medida para essas duas competências são distintas, realiza-se uma padronização dos resultados antes de calcular a média. A metodologia do IDEB pressupõe que, para tornar as proficiências em Leitura e Matemática comparáveis, é necessário ajustar suas variáveis para que variem dentro do mesmo intervalo.

Logo, fica evidente que o panorama educacional antes do IDEB era marcado por desafios significativos que comprometiam a qualidade e a equidade do ensino no Brasil. A ausência de um sistema de avaliação abrangente, a fragmentação das políticas públicas, e a limitada participação social na gestão escolar eram obstáculos importantes que precisavam ser superados. A criação do IDEB representou um avanço crucial na direção de uma educação mais eficiente, equitativa e baseada em evidências, alinhada às necessidades e expectativas da sociedade brasileira.

No entanto, o IDEB ainda pode mascarar desigualdades e ser manipulado, distorcendo a percepção de progresso. Sua relação com a BNCC destaca a importância da implementação eficaz de competências como pensamento crítico e cidadania para a melhoria dos indicadores educacionais.

2.2 As principais mudanças e adaptações desde a introdução do IDEB

A preocupação com a avaliação da qualidade da educação não é uma questão recente, mas passou a ganhar destaque com as reformas educacionais implementadas no final dos anos 1990. Essas reformas estabeleceram uma abordagem de gestão escolar focada no monitoramento dos resultados e desempenho dos alunos em testes padronizados, considerados indicadores da eficiência das escolas e do sistema educacional como um todo (SOUSA, 2008).

A implementação de sistemas centralizados de avaliação educacional no Brasil ocorreu em um contexto de reformas educativas dominantes em diversos países, tanto no Norte quanto no Sul. Este processo se deu em um período de severas restrições ao investimento estatal em políticas sociais, causadas pela estagnação econômica e pelas

exigências das instituições financeiras internacionais para a geração de superávits destinados ao pagamento da dívida externa. Nessa conjuntura, onde as condições para o aprimoramento do trabalho pedagógico e o suporte às equipes docentes não estavam garantidas, os resultados das avaliações de desempenho e outros indicadores de qualidade escolar não poderiam ser considerados satisfatórios (RIBEIRO; RIBEIRO e GUSMÃO, 2005).

O cenário educacional brasileiro reflete a lógica do capitalismo neoliberal, onde a prioridade fiscal e a pressão econômica reduziram investimentos na educação, afetando a qualidade do ensino e a valorização docente. Essa política favorece elites financeiras e dificulta a implementação de uma educação inclusiva, enquanto indicadores como o IDEB mascaram desigualdades estruturais. A privatização do ensino, como os *vouchers* propostos, reforça essa mercantilização. Para garantir equidade e justiça social, é essencial um Estado comprometido com políticas públicas que valorizem a educação como um direito fundamental.

De acordo com Santos (2018, p.38)

por meio dos *vouchers*, famílias de menor renda recebem – total ou parcialmente – subsídios públicos, com finalidade determinada, para serem usados para o pagamento da educação em oferta privada. A ideia é manter o poder de escolha dos pais e dos estudantes, que podem optar pela escola que mais lhes convenha, mesmo que não tenham condições econômicas de fazê-lo – o que traz para o sistema um caráter de política pública redistributiva.

A política pública proposta com os *voucheres* baseia-se na autonomia dos pais para escolher a educação de seus filhos, considerando que tomam decisões racionais em prol de seu bem-estar. Além disso, o Estado deve intervir para redistribuir a riqueza, garantindo igualdade de oportunidades para toda a sociedade.

Essa abordagem de avaliação tem ajudado a estabelecer um novo modelo de gestão da educação que recontando o papel do Estado quanto a concepção de educação pública. A proposta promove a ideia de qualidade educacional através de diferenciações dentro dos sistemas públicos de ensino, que são vistas como essenciais para a produção de qualidade. Nesse contexto, a função do Estado seria incentivar a oferta de uma educação diferenciada ao instituir mecanismos para medir a qualidade, divulgar os resultados e estimular a competição entre as instituições envolvidas (SOUSA, 2009).

Freitas (2007), ao examinar a implementação desse modelo de gestão e avaliação educacional, afirma que a abordagem adotada introduziu novas formas de monitoramento

e controle sobre a qualidade da educação. O autor destaca que essa mudança busca promover uma maior eficiência na administração escolar, mas também levanta questões sobre como esses modelos impactam a prática pedagógica e a equidade dentro dos sistemas educacionais.

Freitas (2007, p. 187) destaca que

o Estado brasileiro logrou legitimar a sua opção por uma regulação avaliativa centralizada, externa aos sistemas e às escolas, e conduzida segundo princípios político-administrativos e pedagógicos que enfatizaram a administração gerencial, a competição e a *accountability*, na perspectiva de uma lógica de mercado.

A lógica de mercado, pautada na redução de custos e na maximização dos lucros, tem impactos significativos sobre a estrutura e funcionamento da escola pública, transformando escolas em ambientes superlotados, onde crianças e adolescentes são inseridos sem as condições adequadas para um aprendizado de qualidade, ou seja, a lógica de mercado é prejudicial, inibe a criticidade no indivíduo. Além disso, o desgaste dos professores, a precarização das instalações e a falta de transparência em licitações para compra de produtos e serviços comprometem ainda mais a efetividade do ensino público. Como consequência, essa abordagem mercadológica dificulta o desenvolvimento crítico dos indivíduos, limitando sua capacidade de reflexão e participação ativa na sociedade. Para garantir um ensino inclusivo e de qualidade, é essencial reverter essa abordagem e fortalecer o investimento estatal.

Para implementar essa proposta, o INEP/MEC teve que superar o desafio de fazer com que diversos atores, como equipes das secretarias estaduais e municipais de ensino, professores e gestores escolares, integrassem a avaliação externa em suas rotinas diárias, enxergando-a como um recurso para aprimorar a qualidade do ensino (Freitas, 2007).

O IDEB é projetado como um indicador objetivo de qualidade educacional, com uma escala que varia de 0 a 10. Ele combina a avaliação do desempenho dos alunos em provas, como a Prova Brasil, com dados sobre repetência e evasão escolar. Conforme o MEC, essa combinação de indicadores visa garantir que a melhoria no fluxo escolar esteja acompanhada da aprendizagem efetiva dos alunos. O índice é calculado bienalmente e projetou alcançar a nota 6 em 2022, uma pontuação que corresponderia à qualidade do ensino observada em países desenvolvidos.

Fernandes (2007, p. 02), esclarece que

o IDEB é o indicador objetivo para a verificação do cumprimento das metas fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação, do Ministério da Educação, que trata da educação básica. Nesse âmbito que se enquadra a ideia das metas intermediárias para o IDEB. A lógica é a de que para que o Brasil chegue à média 6,0 em 2021, período estipulado tendo como base a simbologia do bicentenário da Independência em 2022, cada sistema deve evoluir segundo pontos de partida distintos, e com esforço maior daqueles que partem em pior situação, com um objetivo implícito de redução da desigualdade educacional.

Desde a introdução do IDEB em 2007, diversas mudanças e adaptações foram implementadas no sistema educacional brasileiro, refletindo o impacto significativo desse indicador na avaliação da qualidade da educação. Uma das principais mudanças foi a ampliação da abrangência e da transparência das avaliações. Antes do IDEB, o sistema de avaliação educacional no Brasil era menos integrado, e a qualidade da educação muitas vezes não era medida de maneira consistente em todas as regiões e níveis de ensino. O IDEB trouxe uma abordagem mais sistemática e uniforme, permitindo a comparação entre diferentes estados e municípios, e proporcionando uma visão mais clara dos avanços e desafios enfrentados por cada local.

Além disso, a introdução do IDEB incentivou a implementação de políticas educacionais mais direcionadas. Municípios e estados passaram a adotar estratégias mais específicas para melhorar o desempenho escolar, focando não apenas na expansão do acesso à educação, mas também na qualidade do ensino oferecido. As metas estabelecidas pelo IDEB orientaram a formulação de planos e intervenções educacionais, promovendo uma maior responsabilidade das instituições de ensino.

O índice também levou a uma maior mobilização e engajamento de diferentes atores da educação, incluindo gestores escolares, professores e secretários de educação. O IDEB tornou-se uma ferramenta central para monitorar e avaliar o progresso das escolas, com sua metodologia de cálculos que influenciam a alocação de recursos e a definição de prioridades educacionais.

2.3 Metodologia de cálculo do IDEB

O IDEB é uma medida criada para avaliar a qualidade da educação nas escolas brasileiras. Seu cálculo é baseado em dois componentes principais: o fluxo escolar e as médias de desempenho dos alunos em avaliações nacionais.

O primeiro componente, o fluxo escolar, refere-se à taxa de aprovação dos estudantes, ou seja, a proporção de alunos que conseguem avançar de série sem reprovar

ou abandonar a escola. Este é um indicativo relevante da eficiência do sistema educacional, pois deveria mostrar se os alunos estão conseguindo acompanhar o currículo e progredir nos estudos como esperado, no entanto, esse índice é passível de questionamento, pois algumas escolas aprovam alunos sem garantir a formação adequada em habilidades essenciais, como leitura, interpretação de textos e raciocínio lógico. Apesar de sua relevância, ele nem sempre reflete a qualidade real do aprendizado. Em muitos casos, os estudantes avançam sem terem assimilado devidamente os conteúdos, influenciados por fatores como aprovação automática, falta de acompanhamento pedagógico individualizado e desigualdades estruturais na educação. Além disso, questões como evasão escolar, repetência e dificuldades socioeconômicas podem comprometer a análise dos dados, tornando o fluxo escolar uma métrica insuficiente para mensurar de forma precisa o impacto do ensino na formação dos alunos.

O segundo componente é o desempenho dos alunos em avaliações padronizadas, como a Prova Brasil e o SAEB. Essas provas avaliam competências fundamentais em língua portuguesa e matemática, proporcionando um retrato da aprendizagem dos alunos em diferentes etapas da educação básica. Os conteúdos necessários são associados as competências cognitivas como por exemplo descrever um acontecimento, justificar uma opinião. Enfim como interpretar os dados do SAEB? Como usá-los para melhorar a qualidade da educação?

Oliveira e Chadwick (2001, p.366), nos mostram que

o SAEB é um termômetro da qualidade da educação no Brasil. É aplicado a cada dois anos a uma amostra de alunos do 9º Ano do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio. Os resultados, divulgados pelo MEC/INEP, permitem comparar os resultados dos estados e das Regiões do Brasil com as médias nacionais. Os resultados do SAEB indicam os índices de desempenho da média dos alunos brasileiros, nas disciplinas de Português e Matemática. As provas têm por objetivo verificar se os alunos dominam os conteúdos que o sistema educacional brasileiro considera mínimos ao final das séries avaliadas.

Para calcular o IDEB, o INEP coleta os dados de fluxo escolar através do Censo Escolar e os resultados das avaliações a partir das provas aplicadas aos alunos. A taxa de aprovação é obtida dividindo o número de alunos que avançam para a série seguinte pelo total de matriculados. Já as notas médias são calculadas a partir dos resultados das provas, considerando a distribuição dos alunos nas séries avaliadas.

O Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE (BRASIL, 2008, p.4) aponta que

o IDEB pretende ser o termômetro da qualidade da educação básica em todos os estados, municípios e escolas no Brasil, combinando dois indicadores: fluxo

escolar (passagem dos alunos pelas séries sem repetir, avaliado pelo Programa Educa censo) e desempenho dos estudantes (avaliado pela Prova Brasil nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática). O IDEB é um dos eixos do PDE que permite realizar uma transparente prestação de contas para a sociedade de como está a educação em nossas escolas. Assim, a avaliação passa a ser a primeira ação concreta para se aderir às metas do Compromisso e receber o apoio técnico / financeiro do MEC, para que a educação brasileira dê um salto de qualidade.

Com esses dados em mãos, multiplica-se a taxa de aprovação pela nota média das avaliações. O resultado dessa multiplicação é o valor do IDEB para cada nível de ensino, que pode ser os anos iniciais e finais do ensino fundamental e o ensino médio.

Para uma melhor compreensão de como essa operação é realizada e como resulta no indicador de qualidade do aprendizado da educação básica, o IDEB, uma apresentação matemática pode ser útil, conforme ilustrado na Tabela 1 abaixo:

Tabela 1: Componentes do IDEB

COMPONENTES DO IDEB			
IDEB	Proficiência (N)		x Aprovação (P)
	SAEB/ Prova Brasil		Média na Etapa de Ensino

Fonte: IDEB, INEP (2021)

Considerando que (N) representa a média da proficiência em língua portuguesa e matemática, padronizada em uma escala de 0 a 10, e (P) é o indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação da etapa de ensino, a Tabela 2 a seguir ilustra como é realizado o cálculo do IDEB.

Tabela 2: Exemplo de cálculo do IDEB

CÁLCULO DO IDEB			
Escola	SAEB/ Prova Brasil (N)	Aprovação Média (P)	IDEB (N) X (P)
X	5,0	95%	4,75
Y	5,0	85%	4,25
Z	5,5	65%	3,57

Fonte: elaborado pela autora (2024)

O IDEB varia de 0 a 10, onde valores mais altos indicam melhor desempenho educacional. Ele é uma ferramenta essencial para monitorar a qualidade da educação no

Brasil, permitindo identificar áreas que precisam de melhorias e orientando a criação de políticas públicas mais eficazes. Além disso, o Ministério da Educação estabelece metas para o IDEB que as escolas devem atingir, incentivando um esforço contínuo para elevar a qualidade da educação em todo o país.

Soares e Xavier (2013, p.4) destacam que:

o desempenho de uma escola é definido, para o cálculo do IDEB, como a média das proficiências em Leitura e Matemática, obtidas pelos seus alunos na Prova Brasil. Como as escalas das medidas das duas competências são diferentes, faz-se uma padronização dessas medidas antes de se calcular a sua média. A metodologia do IDEB assume que, para tornar comparáveis as proficiências de Leitura e Matemática, basta fazer com que variem no mesmo intervalo. (SOARES E XAVIER, 2013, p.4)

Assim, conforme a determinação do Ministério da Educação (MEC), a meta para a nota do IDEB é alcançar 6, tanto para as escolas públicas quanto para as privadas no Brasil. Segundo o INEP, os alunos mais bem colocados no Brasil, de acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), servem como referência para essa meta.

2.4 Importância do IDEB para a educação brasileira

O IDEB é uma ferramenta fundamental para a formulação e implementação de políticas públicas na educação brasileira. Criado pelo MEC em 2007, o IDEB tem sido crucial na identificação de áreas que necessitam de melhorias e na orientação de investimentos e estratégias para elevar a qualidade do ensino no país. A importância do IDEB para as políticas públicas reside em sua capacidade de oferecer um diagnóstico claro e abrangente da situação educacional. Ao combinar dados sobre o desempenho dos alunos em avaliações padronizadas com a taxa de aprovação escolar, o IDEB fornece uma visão completa da qualidade do ensino em diferentes regiões e escolas. Essa informação é vital para os gestores educacionais, permitindo que políticas sejam formuladas com base em evidências concretas, e não em suposições.

Tosta e Ney (2016, p.165-166) pontuam que

no campo da Educação, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) se mostra na atualidade como a principal forma de avaliar a educação básica, servindo de base para a tomada de várias decisões dentro do campo educacional. Assim, haja vista a necessidade de se diagnosticar de forma precisa a realidade educacional, para uma intervenção de qualidade.

Com os resultados do IDEB, governos estaduais e municipais podem identificar escolas e áreas geográficas que apresentam baixo desempenho e desenvolver intervenções específicas para essas realidades. Por exemplo, se uma determinada escola ou região está com um IDEB abaixo da média nacional, políticas de reforço escolar, capacitação de professores e melhorias na infraestrutura podem ser implementadas para atacar os pontos fracos identificados. Isso garante que os recursos sejam direcionados de maneira mais eficiente, aumentando as chances de sucesso das intervenções.

Além disso, o IDEB estabelece metas claras e objetivas, incentivando uma cultura de responsabilidade e transparência. As metas do IDEB funcionam como um norte para as políticas educacionais, definindo padrões de qualidade que todas as escolas devem alcançar. Essas metas são essenciais para motivar gestores, professores e comunidades escolares a se engajarem em processos de melhoria contínua. O acompanhamento periódico do IDEB permite ajustar estratégias e políticas conforme necessário, mantendo o foco no progresso e na qualidade.

Tosta e Ney (2016, p.166), ainda, definem que

o IDEB tem como metas a evolução da educação básica a partir dos índices estatísticos e atingir o mesmo patamar dos países que fazem parte da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Dessa forma, pretende-se sair da média nacional obtida em 2005 que foi de 3,8 e atingir a média 6,0 em 2022.

Todavia, o INEP divulgou uma nota informativa no dia 15/09/2021 do resultado obtido do IDEB 2021 das escolas dos municípios, unidades da federação, regiões e Brasil, mediante ao desempenho obtido pelos alunos que participaram do Saeb 2021 e das taxas de aprovação, calculadas com base nas informações prestadas ao Censo Escolar 2021.

Entretanto, vale ressaltar que a pandemia do novo coronavírus ocorrida em 2020 e 2021, impactou as atividades, conforme retratado nas duas edições da pesquisa “Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil” realizada pelo Inep. (BRASIL, 2021).

A Nota Informativa do IDEB (2021, p. 1), informa que

com o surgimento do novo coronavírus (SARS-CoV-2), em dezembro de 2019, e o estabelecimento de um cenário pandêmico ao longo de 2020 e 2021, enormes desafios em escala global foram postos. Em decorrência da dinâmica epidemiológica da doença com o crescimento acentuado no número de casos confirmados no mês de março de 2020, as diferentes Unidades da Federação iniciaram a implementação de medidas de distanciamento social e restrição de atividades presenciais.

Acrescenta ainda, a Nota Informativa do IDEB (2021, p. 2), que

dentre as medidas de enfrentamento do novo coronavírus foram suspensos os eventos públicos presenciais com grande circulação de pessoas, parte da atividade econômica, além das aulas presenciais. No entanto, apesar da suspensão das atividades presenciais nas escolas, as diferentes redes de ensino se organizaram para dar continuidade às atividades pedagógicas durante a pandemia. A despeito da diversidade de medidas pedagógicas e sanitárias adotadas, é reconhecido que a pandemia impactou diretamente o pleno desenvolvimento das atividades pedagógicas e da participação e aprendizagem dos alunos.

Assim, mediante uma pesquisa realizada pelo INEP, intitulada “Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19”, promovida em 2020 e 2021, constatou-se que

no primeiro ano de pandemia, praticamente todas as escolas suspenderam as atividades presenciais (99,3%) e apenas 9,9% retornaram à sala de aula durante o ano letivo. Diferentemente, em 2021, grande parte das escolas brasileiras (82,6%) adotou atividades híbridas ou presenciais em algum momento do ano letivo. Para a realização das atividades presenciais no ano letivo de 2021, grande parte das escolas brasileiras (99,7%) adotaram alguma medida de prevenção e controle da Covid-19 - essas medidas incluíram desde ações básicas como o uso constante de máscara (98%) e o monitoramento da temperatura (94,2%) até tópicos relacionados à capacitação dos profissionais (78,2%) e à adequação ou ampliação da infraestrutura física das escolas (57,7%) (BRASIL, 2021, p. 02).

No ano de 2020, as escolas brasileiras enfrentaram, em média, 279 dias sem atividades presenciais. Embora houvesse um retorno gradual às aulas presenciais, o Brasil continuou com um número considerável de dias de ensino remoto em comparação a outras nações. Em 2021, o país registrou cerca de 100 dias de aulas remotas, considerando tanto as escolas públicas quanto privadas em diferentes níveis de ensino. Para minimizar os impactos da pandemia, as escolas implementaram diversas estratégias pedagógicas e de gestão ao longo de 2021, como pontuado na Nota Informativa, entre as quais se destacam a busca ativa como enfrentamento à evasão escolar (76,5%); avaliação de lacunas de aprendizagem dos alunos (70,9%); aulas ou atividades de reforço (46,2%); aumento da carga horária diária de atividades presenciais (5,7%); reorganização curricular com priorização de habilidades e conteúdos (72,3%) e complementação curricular com ampliação da jornada escolar no ano letivo de 2022 (17,2%) (BRASIL, 2021).

Assim, essas e outras medidas recomendadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), bem como por organizações internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), foram essenciais para enfrentar os desafios

educacionais impostos pela pandemia. Considerando as dificuldades enfrentadas pelas escolas e o provável não cumprimento das metas de aprendizagem em 2020, o CNE sugeriu, por meio de uma resolução publicada em dezembro daquele ano, a implementação de um modelo contínuo de aprendizagem para os anos de 2020 e 2021. Essa abordagem envolvia o replanejamento das atividades escolares e do calendário letivo para garantir que os conteúdos não assimilados em 2020 fossem trabalhados ao longo de 2021 (BRASIL, 2020).

A resolução também recomendou que as avaliações de 2020 considerassem apenas os conteúdos efetivamente oferecidos, ajustando os critérios para evitar um aumento na reprovação e no abandono escolar. Além disso, sugeriu a continuidade dos processos de ensino sem interrupções bruscas ao final do ano letivo e a aplicação de avaliações diagnósticas no retorno às aulas presenciais, a fim de identificar lacunas de aprendizagem e direcionar programas de recuperação (BRASIL, 2020).

Durante a pandemia, as taxas de aprovação na rede pública aumentaram significativamente em 2020 e 2021 em comparação com 2019, devido às mudanças nos critérios de avaliação e à adoção da progressão contínua no ensino. No ensino fundamental, a taxa subiu de 91,7% em 2019 para 98,4% em 2020, e depois caiu para 96,3% em 2021. No ensino médio, aumentou de 84,7% em 2019 para 94,4% em 2020, significativamente para 89,8% em 2021. Apesar desse aumento, o IDEB pode não trazer uma melhoria real no desempenho educacional, pois o indicador considera que elevações nas taxas de aprovação sem avanços em proficiência não garantem um aprimoramento eficaz do sistema educacional (BRASIL, 2021).

Dado o contexto e as razões descritas, os resultados do IDEB 2021 foram apresentados detalhando os componentes do indicador, como taxas de aprovação, rendimento, proficiência em português e matemática, e a nota média padronizada. Logo, a nota alcançada nacionalmente em 2021 de 5,8, conforme a Tabela 3 abaixo, não superou a meta estabelecida que era 6,0.

Tabela 3: Nota do IDEB 2021

 Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira													
Ensino Fundamental Regular - Anos Iniciais													
Indicadores educacionais compostos por: Taxa de Aprovação, SAEB e IDEB por rede de ensino - Brasil - 2021.													
Brasil	Rede	Taxa de Aprovação - 2021							Nota SAEB - 2021			IDEB 2021 (N x P)	
		1º ao 5º ano	1º	2º	3º	4º	5º	Indicador de Rendimento (P)	Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada (N)		
Brasil	Total	97,6	98,9	98,3	96,8	97,2	97,1	0,98	216,92	208,09	5,89	5,8	
Brasil	Estadual	97,8	98,6	98,5	96,8	97,9	97,4	0,98	219,49	211,31	6,00	5,9	
Brasil	Municipal	97,2	98,9	98,1	96,2	96,6	96,5	0,97	210,88	202,63	5,68	5,5	
Brasil	Pública	97,3	98,9	98,2	96,3	96,8	96,7	0,97	210,05	201,43	5,64	5,5	
Brasil	Privada	99,1	98,9	99,1	99,1	99,2	99,2	0,99	250,45	240,58	7,12	7,1	

Fonte: MEC/INEP (2021)

Diante do resultado e avaliando os últimos dez anos do IDEB, baseado nas análises feitas por Araújo, *et al* (2019), revela-se os seguintes pontos principais sobre a qualidade da educação pública no Brasil:

a) o aprendizado das crianças no ensino fundamental vem melhorando, mas, particularmente nos anos finais, as metas propostas no PNE não têm sido alcançadas, sendo necessário, portanto, incrementar seu desempenho; b) no ensino médio, a situação é mais preocupante, pois mesmo os estados com os melhores resultados não alcançaram as metas; e c) as desigualdades regionais e locais ainda são muito grandes e não mostram tendências de diminuição.

Por meio de testes e questionários, realizados a cada dois anos na rede pública, o SAEB avalia os níveis de aprendizagem dos estudantes envolvendo conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática e busca entender os fatores que podem influenciar seu desempenho. Esses resultados são contextualizados com informações relevantes. O SAEB permite que escolas e redes de ensino municipais e estaduais avaliem a qualidade da educação oferecida. Além disso, os resultados da avaliação servem como indicadores da qualidade do ensino no país e fornecem subsídios para o desenvolvimento e aprimoramento de políticas educacionais baseadas em evidências (NETO, 2007).

Por último, temos IDEB, sendo um indicador construído a partir dos resultados do Censo Escolar e do SAEB. As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no SAEB, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o IDEB. O número de anos letivos necessários para que um aluno complete cada série ou ano escolar é maior que 01 ano, devido às reprovações e abandonos. Quando não há reprovação nem abandono, esse valor como referência para o

ideal, seria igual a 01, indicando que apenas 01 ano letivo seria necessário para a conclusão (SOARES; XAVIER, 2013).

Dessa maneira, o impacto do IDEB também se reflete nas políticas de incentivo e reconhecimento. Governos podem premiar escolas e redes de ensino que atingem ou superam suas metas do IDEB, promovendo um ambiente de competição saudável e valorização do esforço. Essas políticas de incentivo não apenas reconhecem o bom desempenho, mas também inspiram outras escolas a buscar melhores resultados.

Em suma, o IDEB é um instrumento essencial para a educação brasileira, especialmente no contexto das políticas públicas. Ele não só oferece uma medida precisa da qualidade do ensino, mas também guia a formulação de políticas eficazes, incentiva a melhoria contínua e garante que os recursos sejam utilizados de forma eficiente. Dessa forma, o IDEB contribui significativamente para a construção de um sistema educacional mais justo e de alta qualidade, beneficiando milhões de estudantes em todo o país.

2.5 A Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR) e sua relação com a LDB, o IDEB e o PNE.

O impacto da globalização na configuração espacial das atividades econômicas é um fenômeno que tem transformado e dinamizado algumas regiões, enquanto outras enfrentam estagnação e declínio. A autonomia adquirida pelas grandes empresas internacionais, especialmente o capital financeiro desregulado, tem sido um fator determinante nesse processo, muitas vezes superando o controle dos governos nacionais e locais sobre o desenvolvimento econômico de suas regiões. Isso é particularmente visível nos países menos desenvolvidos, onde a desigualdade na inclusão e exclusão de regiões à dinâmica econômica global se intensifica, exacerbando as desigualdades sociais e regionais e desencadeando fluxos migratórios e conflitos sociais (IPEA, 2006, p. 9).

Em 2007 foi institucionalizada a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), pelo Decreto-Lei nº 6.047, de 22 de fevereiro de 2007. Política que já vinha sendo discutidas desde 2003.

Brandão (2019, p. 32) relata que

em 2010, o governo apresentou o novo modelo de gestão da chamada PNDR Fase II (2011-2015), que foi discutido entre o final de 2012 e o início de 2013 nas conferências estaduais, macrorregionais e na nacional, culminando com a elaboração e o envio ao Congresso Nacional de um projeto de lei que transformaria a política regional em uma política de estado, e não de um governo.

Assim, a PNDR é uma política pública que visa reduzir as desigualdades regionais no Brasil, promovendo um desenvolvimento mais equilibrado e sustentável entre as diversas regiões do país, independentemente de qual seja o governo que esteja na liderança (BRANDÃO, 2019).

Desta maneira, a PNDR é um componente essencial da estratégia de desenvolvimento do Brasil, refletindo a prioridade dada a essa questão na agenda social. A Constituição de 1988 já estabelecia a redução das desigualdades regionais como um dos pilares da estratégia de desenvolvimento nacional, elevando a redução das desigualdades regionais brasileiras a um dos principais objetivos do plano (BRANDÃO, 2019).

A PNDR busca contrabalançar essa lógica de concentração de mercado através da promoção e valorização da diversidade regional, conciliando competitividade com a expressão produtiva de valores socioculturais diversos. A desigualdade no acesso a serviços públicos de qualidade, reforça as iniquidades e reduz as perspectivas de desenvolvimento em regiões economicamente frágeis.

Brandão (2019, p. 9) coloca que

mesmo dispondo de uma das bases materiais mais potentes do planeta, não se forjaram forças civilizacionais capazes de prover, em quantidade e qualidade, direitos, serviços e bens públicos e coletivos à maior parte de suas massas populacionais regionais. A desigualdade jaz como a marca mais indelével, generalizada por todo o território, e permanente da “nação” brasileira, de construção travada, estando presente em todas as macrorregiões e estados da Federação, ou seja, estando bem distribuída no imenso e heterogêneo espaço brasileiro.

Desse modo, a PNDR e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estão intimamente ligadas na busca por reduzir as desigualdades regionais no Brasil, cada uma em seu campo específico. Enquanto a PNDR atua principalmente nas esferas econômicas e sociais, promovendo o desenvolvimento equilibrado das diferentes regiões do país, a LDB foca na educação como um meio de garantir igualdade de oportunidades e a formação integral do cidadão. Conforme explica o IPEA (2006, p.12) a “PNDR se concentra nas regiões que, por sua situação de debilidade econômica e estagnação, geram expressivos fluxos migratórios, os quais constituem a maior parte dos bolsões de pobreza das grandes metrópoles”.

A PNDR apoia a implementação da LDB ao promover o desenvolvimento de infraestrutura educacional nas regiões menos desenvolvidas do país. Isso inclui a construção e reforma de escolas, a formação e capacitação de professores, e a oferta de

programas educacionais que atendam às necessidades específicas de cada região. Ao reduzir as disparidades regionais na oferta de educação de qualidade, a PNDR contribui para a concretização dos objetivos estabelecidos pela LDB.

Brandão (2019, p. 30) diz que

em 2011, foi lançado o Plano Brasil sem Miséria, pretendendo alcançar (através de um processo de “busca ativa”) 16,2 milhões de pessoas (aquelas que habitavam lares cuja renda familiar é de até R\$ 70 por pessoa), que constituiriam o núcleo da pobreza extrema no país. Essas metas perseguidas seriam alcançadas através de transferência de renda, acesso a serviços públicos (nas áreas de educação, saúde, assistência social, saneamento e energia elétrica) e ações de inclusão produtiva (via economia popular e solidária e qualificação profissional).

O IDEB, assim como a PNDR foi criado em 2007, sendo um importante indicador de qualidade da educação básica no Brasil. O IDEB combina dados de desempenho dos estudantes em avaliações nacionais com taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar, fornecendo uma medida do progresso educacional em diferentes regiões do país (BRASIL, 2008).

A PNDR utiliza os dados do IDEB para identificar as regiões que enfrentam os maiores desafios educacionais e direcionar recursos e ações para essas áreas. Por exemplo, se os índices do IDEB indicam que uma determinada região apresenta baixos níveis de desempenho escolar e altas taxas de abandono, o PNDR promove iniciativas específicas para melhorar a qualidade da educação nessa região.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um conjunto de diretrizes que orienta ações específicas para melhorar a qualidade da educação no Brasil. Ele surge da necessidade de transformar em realidade os princípios estabelecidos pela LDB e de responder às demandas evidenciadas pelo IDEB. O PNE pode ser visto como um mapa que orienta o caminho para melhorar a qualidade da educação no Brasil. Ele não está isolado, sendo parte de um sistema maior que inclui a LDB e o IDEB. Esses três elementos se entrelaçam, formando a espinha dorsal das políticas educacionais brasileiras (BRASIL, 2014).

Desta forma, O PNE se apoia fortemente nas diretrizes da LDB para traçar suas metas. A LDB também enfatiza a necessidade de infraestrutura adequada nas escolas, e o PNE busca atender essa demanda através da orientação em políticas públicas e investimentos em construção, reforma e ampliação de unidades escolares, guiando o desenvolvimento escolar brasileiro.

Brandão (2019, p.12) relata que

faltavam 22 anos para terminar o século XX quando, além da consagração de direitos e garantias individuais e coletivos, a promulgação da nova Carta Magna deixou uma grande expectativa de futuro avanço em uma abordagem territorial estrutural de nossas desigualdades, pois ficou assegurada em sua seção IV, denominada Das Regiões, a necessidade de organização de um aparato de planejamento regional.

A interação entre a PNDR, a LDB, o IDEB e o PNE formam uma rede interconectada de políticas e instrumentos que visam promover um desenvolvimento equilibrado e sustentável no Brasil, com especial atenção à redução das desigualdades regionais. A PNDR promove programas de desenvolvimento econômico que gerem emprego e renda, ao mesmo tempo investe na melhoria da infraestrutura educacional e na formação de professores.

Cabe a LDB fornecer base legal e princípios, garantindo que essas ações estejam alinhadas com os princípios de inclusão, igualdade e equidade de oportunidades, fornecendo uma educação de qualidade e inclusiva em todo o país (BRASIL, 1996).

Cria-se, assim, um ciclo virtuoso de desenvolvimento e melhoria da educação, onde a PNDR operacionaliza o desenvolvimento regional e a redução das desigualdades, criando condições mais equitativas para o acesso à educação. Consequência do monitoramento que o IDEB faz permitindo por meio das avaliações de português e matemática identificar avanços e desafios, orientando ajustes nas ações da PNDR.

Destarte, a relação entre a PNDR, a LDB, IDEB e o PNE é um exemplo de como políticas educacionais e de desenvolvimento regional podem se complementar para alcançar objetivos, contribuindo para o desenvolvimento regional, a exemplo de Aparecida de Goiânia. A sinergia entre essas políticas permite abordar de maneira integrada os desafios do desenvolvimento regional e da educação, contribuindo para a construção de um país mais justo e igualitário.

CAPÍTULO 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia é frequentemente considerada a espinha dorsal de qualquer pesquisa científica, sendo essencial para garantir a validação e a credibilidade dos resultados obtidos. Esse conjunto de métodos e técnicas orienta o processo investigativo, assegurando que o estudo siga um caminho rigoroso e sistemático. Gil (2010) enfatiza que a metodologia "oferece as ferramentas necessárias para a coleta, análise e interpretação de dados", sendo fundamental para a organização do conhecimento científico.

Conforme Gil (2010, p.162)

a metodologia descreve-se os procedimentos a serem seguidos na realização da pesquisa. Sua organização varia de acordo com as peculiaridades de cada pesquisa. Requer-se, no entanto, a apresentação de informações acerca de alguns aspectos.

Marconi e Lakatos (2017) complementam, afirmando que a metodologia serve como um mapa, orientando o pesquisador desde a formulação das hipóteses até a apresentação dos resultados.

Segundo Silva (2015), o conhecimento científico se distingue do senso comum pela forma metódica com que é construído. Enquanto o conhecimento científico segue um rigoroso processo de investigação e validação, o senso comum, por outro lado, é desenvolvido de maneira espontânea e ao longo do tempo, fundamentado em costumes e hábitos sedimentados historicamente. Essa natureza do senso comum faz com que ele seja frequentemente aceito sem questionamentos profundos, o que o torna mais comodista em comparação com o conhecimento científico, que busca continuamente desafiar e validar as informações.

O conhecimento científico, ao contrário do senso comum, não se contenta com a realidade tal como ela se apresenta; ele parte do cotidiano, mas vai além, questionando e problematizando os fenômenos. Ao invés de aceitar os fatos como são, o conhecimento científico levanta dúvidas e formula perguntas sobre eles. Nesse processo, o pesquisador elabora hipóteses com base em suas primeiras impressões, utilizando essas suposições iniciais como ponto de partida para uma investigação mais aprofundada.

De acordo Silva (2015), após questionar e problematizar o fenômeno, o pesquisador avança na investigação decompondo o fato para estudá-lo em partes. Durante esse estudo detalhado, ele também busca compreender as relações do objeto com outros

fenômenos da realidade social e histórica. Esse processo permite que o pesquisador adquira uma compreensão mais ampla, possibilitando a elaboração de uma base conceitual e a criação de uma teoria sobre o objeto estudado.

Assim, segundo Silva (2015), o que diferencia o conhecimento científico do senso comum é o seu processo de construção, que é metódico, organizado e sistematizado. Em contraste, o conhecimento do senso comum é obtido de forma caótica, fragmentada e espontânea, sem a mesma organização e rigor que caracterizam o conhecimento científico.

Os quatro autores, Gil (2010), Marconi e Lakatos (2017) e Silva (2015), dialogam ao destacar a importância da metodologia como o elemento central que diferencia o conhecimento científico do senso comum.

Gil (2010) coloca a metodologia como uma ferramenta essencial para a coleta, análise e interpretação de dados, sublinhando que a organização do conhecimento científico depende dos procedimentos metodológicos específicos de cada pesquisa. Ele enfatiza que esses procedimentos devem ser detalhados e ajustados conforme as peculiaridades da investigação, o que garante a validade e a credibilidade dos resultados obtidos.

Marconi e Lakatos (2017) complementam essa visão ao descrever a metodologia como um "mapa" que guia o pesquisador desde a formulação das hipóteses até a apresentação dos resultados, reforçando a ideia de que a sistematização e a organização do processo investigativo são cruciais para o avanço do conhecimento científico.

Por sua vez, Silva (2015) destaca a diferença entre o conhecimento científico e o senso comum, argumentando que o primeiro se caracteriza por um processo de construção metódico, organizado e sistemático, enquanto o segundo é caótico, fragmentado e espontâneo. Para Silva (2015), o rigor metodológico é o que permite ao conhecimento científico questionar, problematizar e validar informações, distinguindo-se assim do senso comum, que tende a aceitar os fenômenos sem questionamentos profundos.

Marconi e Lakatos (2017, p.97) defendem que

nosso conhecimento consiste no conjunto de expectativas que formam como que uma moldura. A quebra desta prova uma dificuldade: o problema que vai desencadear a pesquisa. Toda investigação nasce de algum problema teórico/prático sentido. Este dirá o que é relevante ou irrelevante observar, os dados que devem ser selecionados. Esta seleção exige uma hipótese, conjectura/ ou suposição, que servirá de guia ao pesquisador.

O problema de pesquisa foi definido para compreender como o desempenho no IDEB influencia e é influenciado pelos aspectos da qualidade educacional e seu impacto no desenvolvimento regional. A investigação abrange não apenas Aparecida de Goiânia, mas também Trindade, outra cidade da região metropolitana próxima a Goiânia. Esse problema guiou todo o processo de busca e análise dos dados, permitindo uma abordagem mais ampla e contextualizada sobre a influência da educação na dinâmica regional.

Assim, todos os autores convergem na ideia de que a metodologia é fundamental para a estruturação e validação do conhecimento científico, diferenciando-o do senso comum e assegurando que o processo de investigação siga um caminho rigoroso e estruturado.

A revisão bibliográfica, parte integrante da metodologia, é uma estratégia de pesquisa que visa reunir, analisar e sintetizar o conhecimento existente sobre determinado tema, a partir de fontes secundárias.

Marconi e Lakatos (2017, p. 240) pontuam que

pesquisa alguma parte da estaca zero. Mesmo que exploratória, isto é, de avaliação de uma situação concreta desconhecida, em um dado local, alguém ou um grupo, em algum lugar, já deve ter feito pesquisas iguais ou semelhantes, ou mesmo complementares de certos aspectos da pesquisa pretendida. Uma procura de tais fontes, documentais ou bibliógrafas, torna-se imprescindível para a não duplicação de esforços, a não “descoberta” de ideias já expressas, a não inclusão de lugares comuns no trabalho. A citação das principais conclusões a que outros autores chegaram permite salientar a contribuição da pesquisa realizada, demonstrar contradições, ou rearmar comportamentos e atitudes. Tanto a formação, em dada comunidade, de resultados obtidos em outra sociedade quanto a enumeração das discrepâncias são de grande importância.

Barros (2009) salienta que a tarefa da revisão bibliográfica não consiste em simplesmente listar todos os livros relevantes para o seu tema — isso pode ser feito na seção final do projeto de pesquisa, intitulada "Bibliografia" ou "Referências Bibliográficas". O que se espera na revisão bibliográfica são comentários críticos sobre alguns itens da literatura existente que você considera especialmente importantes, seja para embasar seu trabalho, seja para contestá-los. Portanto, na presente investigação, a revisão bibliográfica foi utilizada como o principal método de coleta de dados, permitindo uma análise abrangente do tema em estudo.

Tozoni-Reis (2009) complementa que a revisão bibliográfica envolve uma análise aprofundada do tema através da leitura de obras que abordam o mesmo assunto ou temas relacionados. Este procedimento deve ser iniciado simultaneamente à pesquisa e mantido

ao longo de toda a sua execução. Geralmente, a revisão bibliográfica é realizada após a definição das bases da pesquisa, como a escolha do tema, a formulação do problema, os objetivos e as hipóteses de estudo. Embora leituras iniciais sejam necessárias para essas definições, elas são apenas preliminares e não constituem a revisão bibliográfica, que deve ser muito mais abrangente e rigorosa do que os estudos iniciais feitos durante a elaboração do projeto.

Logo, Tozoni-Reis (2009, p. 66) enfatiza

no entanto, é preciso tomar cuidado para que a revisão bibliográfica não se torne uma “colcha de retalhos” sobre os estudos revisados pelo pesquisador, pois ela tem também o objetivo de articular os estudos revisados com o estudo proposto e com o problema de pesquisa. É importante que o pesquisador busque nesta etapa do trabalho as diferentes posições teóricas conceituais relacionadas ao seu objeto. Após análise e interpretação, possa assumir conceitos próprios, construindo toda a fundamentação teórica necessária ao processo de produção de conhecimentos.

Diante do exposto, percebemos que os autores citados discutem a revisão bibliográfica sob diferentes perspectivas, mas convergem na ideia de que ela é um componente essencial e rigoroso da pesquisa científica.

Finalmente, Creswell (2007) complementa ao sublinhar a importância da escolha criteriosa das fontes para garantir que a revisão bibliográfica seja exaustiva e representativa. Ele ressalta a necessidade de priorizar fontes confiáveis, como artigos revisados por pares e livros de autores reconhecidos, para garantir a qualidade e a relevância da revisão.

Dessa forma, os autores dialogam entre si ao reconhecer a revisão bibliográfica como um processo crítico e sistemático, essencial para fundamentar a pesquisa científica, ao mesmo tempo em que assegura que o novo estudo contribua de maneira significativa e original para o corpo de conhecimento existente.

Dessa maneira, os critérios de seleção das fontes foram definidos com base em três aspectos principais: a relevância do conteúdo, a qualidade das publicações, e a atualidade dos estudos. Creswell (2007) enfatiza que a escolha criteriosa das fontes é fundamental para garantir que a revisão seja exaustiva e representativa do estado da arte na área de pesquisa. Além disso, foi dada prioridade a artigos revisados por pares, livros de autores reconhecidos e documentos oficiais, que são considerados fontes confiáveis e de alta qualidade.

3.1 Natureza do Método: Qualitativo e Quantitativo

A abordagem qualitativa na pesquisa foca no entendimento profundo de grupos sociais ou organizações, em vez de priorizar a representatividade numérica. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), os pesquisadores que optam por essa metodologia rejeitam a ideia de um modelo universal de pesquisa aplicável a todas as ciências. Eles argumentam que as ciências sociais possuem características específicas que exigem uma metodologia distinta. Por isso, os estudiosos qualitativos refutam o modelo positivista ao investigar a vida social, pois acreditam que o pesquisador deve evitar fazer julgamentos ou deixar que seus preconceitos e crenças influenciem os resultados da pesquisa. Essa visão destaca a importância da neutralidade e da adaptação metodológica ao contexto estudado nas ciências sociais.

A pesquisa qualitativa se dedica a aspectos da realidade que não podem ser quantificados, focando na compreensão e explicação das dinâmicas das relações sociais. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), as características da pesquisa qualitativa incluem a objetivação do fenômeno, a hierarquização das ações de descrever, compreender e explicar, a precisão nas relações entre o global e o local em um determinado fenômeno, e a observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural. Além disso, ela respeita o caráter interativo entre os objetivos dos investigadores, suas orientações teóricas e os dados empíricos, busca resultados fidedignos e se opõe à ideia de um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

No entanto, os pesquisadores devem estar cientes dos limites e riscos da pesquisa qualitativa, que incluem a excessiva confiança no pesquisador como instrumento de coleta de dados, o risco de tentar abranger a totalidade do objeto estudado através de uma reflexão exaustiva das notas de campo, a falta de detalhes sobre os processos utilizados para alcançar as conclusões, e a falta de observância de aspectos diferentes sob enfoques diversos (Gerhardt & Silveira, 2009).

Em relação à pesquisa quantitativa Fonseca (2002, p. 20) enfatiza que

diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um

fenômeno, as relações entre variáveis, etc. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.

Enquanto a pesquisa quantitativa oferece precisão e capacidade de generalização, a pesquisa qualitativa proporciona profundidade e compreensão contextual. A combinação de ambas pode levar a uma abordagem mais completa e enriquecedora, permitindo uma análise mais abrangente e integrada dos fenômenos estudados.

Sendo assim, a pesquisa qualitativa pode ser trabalhada juntamente com a pesquisa quantitativa. Enquanto os elementos básicos no método qualitativo são as análises de palavras e ideias, formando um raciocínio teórico a que se pretende comprovar, utilizando o raciocínio dialético e/ou indutivo, refletindo sobre a importância da discussão na preparação do estudo, conferindo um caráter de realidade dos fatos. O método quantitativo tem como elementos básicos os dados para análises numéricas que expressam valores conclusivos, desenvolvendo um raciocínio com a lógica dedutiva, estabelecendo relações de causas de fatos por testá-los matematicamente, estabelecendo conclusões generalizadas. Sendo, portanto, o tratamento estatístico do objeto de estudo (PROETTI, 2017).

Enfim, as pesquisas realizadas para este trabalho incluíram as duas abordagens metodológicas: pesquisa qualitativa e quantitativa. A qualitativa, em razão da revisão bibliográfica de autores como Freire (1998), Saviani (2007), Soares e Xavier (2023), Brandão (2017), entre outros. Esses autores abordaram o papel do IDEB na melhoria da preparação dos estudantes, por meio de conteúdos alinhados para a eficácia do ensino.

A quantitativa foi adotada devido à necessidade de coleta e análise de dados estruturados. Para isso, foram estabelecidos três eixos: Ensino Fundamental – Anos Iniciais; Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio. Com o objetivo de examinar os resultados do IDEB, foram selecionadas duas cidades pertencentes às regiões metropolitanas da capital, Goiânia, de forma a permitir uma comparação entre Aparecida de Goiânia e Trindade, Goiás.

Dentro de cada eixo, foram analisados os anos de 2017, 2019, 2021 e 2023, além de serem considerados indicadores como PIB, IDHM e IDHM Educação das respectivas regiões metropolitanas. O PIB foi examinado por meio da parceria entre o IBGE e órgãos estaduais, abrangendo o período de 2017 a 2021, sendo um indicador da saúde econômica nacional.

O IDHM e o IDHM Educação foram analisados para os anos de 1991, 2000 e 2010, pois são os dados disponíveis, não representando períodos iguais da pesquisa, mas em função da disponibilidade para termos uma informação desses índices. O IDHM reflete o desenvolvimento humano nos municípios, enquanto o IDHM Educação avalia taxas de alfabetização e escolarização. Municípios com PIB mais elevados podem investir mais em educação, melhorando a qualidade do ensino e, por consequência, deveriam refletir nos indicadores do IDEB e do IDHM. O IDHM Educação analisa a alfabetização da população adulta e a escolarização líquida da juventude, fornecendo um diagnóstico sobre a regularidade do fluxo escolar e a adequação dos alunos aos níveis correspondentes à sua faixa etária. Uma alta taxa de escolarização líquida indica um sistema eficiente, com baixos índices de evasão e repetência, enquanto valores reduzidos revelam desafios como atraso escolar e abandono, afetando diretamente a qualidade do ensino e os resultados do IDEB.

A integração entre indicadores educacionais, como o IDEB, que avalia aprovação e desempenho discente e o IDHM Educação, associado a dados socioeconômicos como PIB, renda per capita e estrutura produtiva municipal, é essencial para pesquisas acadêmicas e o aprimoramento de políticas públicas. Como pilar estratégico do desenvolvimento regional, a educação influencia diretamente a equidade social e a sustentabilidade das cidades analisadas, incluindo Aparecida de Goiânia e Trindade.

A análise da escolarização líquida no contexto das políticas educacionais permite compreender disparidades e direcionar investimentos para ampliar o acesso à educação. Incorporar esses indicadores em estratégias educacionais mais inclusivas fortalece o sistema escolar e consolida a educação como eixo do desenvolvimento social e regional.

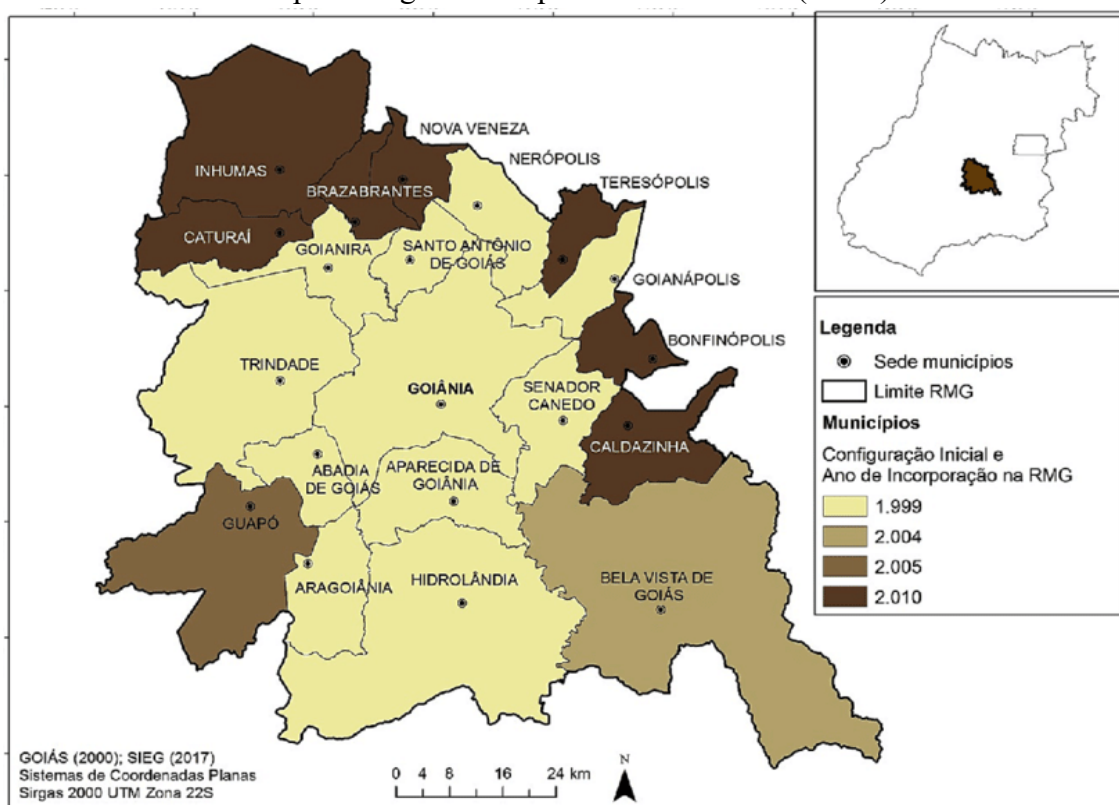
Esse índice reflete o histórico educacional da população adulta e sua influência na cultura escolar, além de expor problemas como evasão, atraso escolar e infraestrutura precária, fatores que impactam diretamente o IDEB. A relação entre desenvolvimento econômico e qualidade educacional demonstra que o crescimento financeiro, por si só, não garante avanços nos indicadores educacionais, sendo necessárias políticas estratégicas que promovam equidade e ampliem as condições de acesso à educação.

Uma educação de qualidade que deveria ser refletida em um IDEB proporcionaria um melhor entendimento das relações econômicas, com respeito à inclusão, preservação dos recursos naturais e na busca da eliminação das desigualdades, um desenvolvimento

regional com melhorias na qualidade de vida, na distribuição de renda, a própria educação, a saúde, ou seja, um bem-estar social.

Essa abordagem permitiu uma compreensão ampla das realidades educacionais em regiões metropolitanas próximas, considerando seus respectivos contextos regionais, conforme ilustrado pela divisão territorial com relação a Aparecida de Goiânia e Trindade apresentada no Mapa 1.

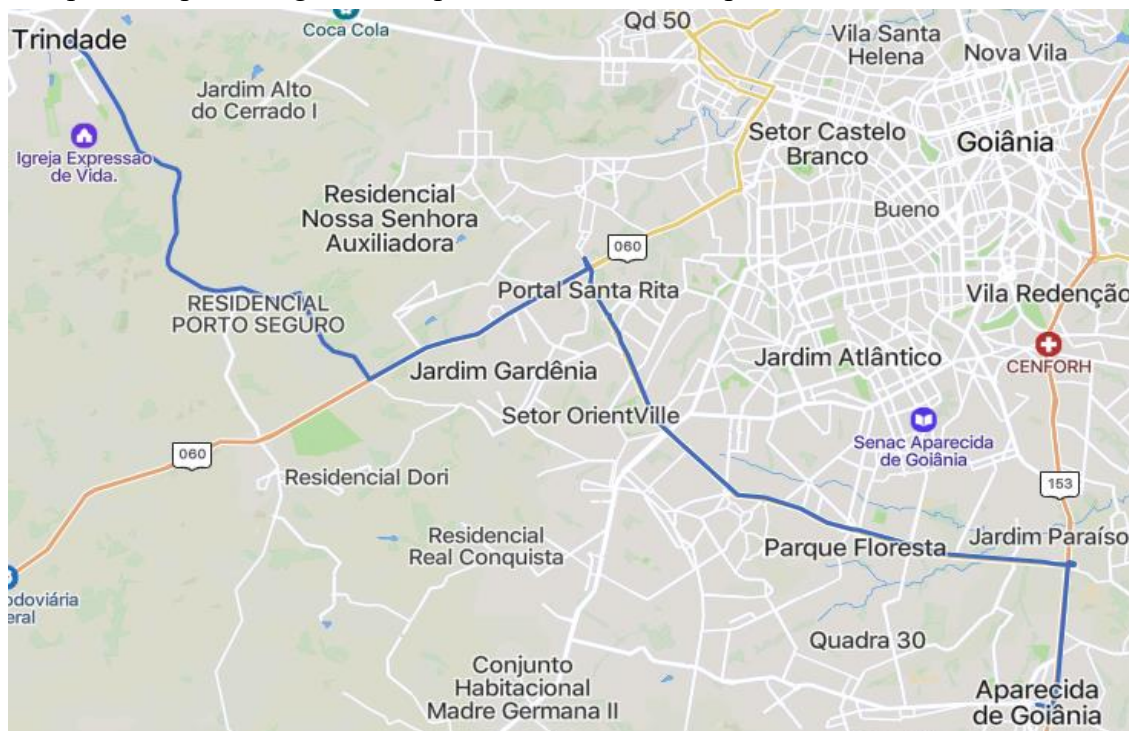
Mapa 1: Região metropolitana de Goiânia (RMG)



Fonte: (SILVA; PACHECO, 2020).

Conforme demonstrado no Mapa 2 abaixo, Aparecida de Goiânia e Trindade, ambas localizadas no estado de Goiás, Brasil, apresentam uma conexão geográfica significativa. A principal via que liga essas cidades é a Rodovia GO-060, que facilita o deslocamento entre elas. Essa infraestrutura viária garante uma mobilidade eficiente para os moradores, promovendo a integração entre Aparecida de Goiânia e Trindade. A proximidade entre essas cidades fortalece o comércio local e o fluxo de trabalhadores que se deslocam diariamente, contribuindo para o desenvolvimento da região.

Mapa 2: Mapa da Região Metropolitana de Goiânia: Aparecida de Goiânia e Trindade



Fonte: Google Maps (2025).

Dessa forma, para a análise da pesquisa na comparação de Aparecida de Goiânia e Trindade, os dados obtidos foram agrupados anualmente por eixos e organizados em tabelas, abrangendo três categorias: Ensino Fundamental - Anos Iniciais; Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio. Além disso, foram analisados indicadores como PIB, IDHM e IDHM Escola.

Marconi e Lakatos (2021, p. 188) enfatiza que

tabelas ou quadros: é um método estatístico sistemático, de apresentar os dados em colunas verticais ou fileiras horizontais, que obedece à classificação dos objetos ou materiais da pesquisa. É bom auxiliar na apresentação dos dados, uma vez que facilita, para o leitor, a compreensão e a interpretação rápidas da massa de dados: apenas com uma olhada, o leitor poderá apreender importantes detalhes e relações. Todavia, seu principal propósito é ajudar o investigador na distinção de diferenças, semelhanças e relações, por meio da clareza e destaque que a distribuição lógica e a apresentação gráfica oferecem às classificações. Quanto mais simples for a tabela ou o quadro, concentrando-se sobre limitado número de informações, melhor; elas ficam mais claras, mais objetivas. Quando se há muitos dados, é preferível utilizar um número maior de tabelas para não reduzir o seu valor interpretativo.

Cada dado coletado e inserido nas tabelas não consiste apenas em um dado isolado, mas permite acesso a informações que possibilitam comparação, compreensão e interpretação.

Por fim, o objetivo deste estudo não é apenas expandir o conhecimento acadêmico sobre a educação por meio do IDEB, mas também promover discussões e ações que melhorem a qualidade do ensino e seu impacto na vida dos estudantes. A busca por uma sociedade mais qualificada e eficiente é essencial para o desenvolvimento regional efetivo.

CAPÍTULO 4 - A EDUCAÇÃO , O IDEB, o PIB, o IDHM e o IDHM EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DE APARECIDA DE GOIÂNIA E TRINDADE

A análise abrange os dados do IDEB e suas implicações para a qualidade da educação no período de 2017, 2019, 2021 e 2023, no município de Aparecida de Goiânia e Trindade. Além disso, foram investigados indicadores socioeconômicos, como o Produto Interno Bruto (PIB), o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) e o IDHM específico para a educação.

Dessa forma, este capítulo nos proporcionará uma avaliação das tendências e mudanças recentes, bem como circunstâncias extras, a exemplo das dificuldades enfrentadas durante a pandemia do Covid-19.

O próprio INEP resolveu manter a meta de 2021 para 2023 com relação ao IDEB, no Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Finais, bem como no Ensino Médio, em função da pandemia do Covid-19. Isto porque na época a decisão foi de não reprovar estudantes.

Até 2015, o ensino médio participava do IDEB apenas por amostragem, com algumas escolas e, em 2019, foi repetida a meta de 2017 para o ensino médio, devido à falta de dados específicos.

No contexto do IDEB, o Fluxo (P) refere-se à taxa de aprovação dos alunos, medindo o percentual de alunos que avançam de série sem retenção. Enquanto o Aprendizado (N) corresponde à média das notas de proficiência obtidas nos exames do SAEB, que avaliam habilidades em áreas como Matemática e Língua Portuguesa. O IDEB é calculado multiplicando-se N por P ($IDEB = N \times P$). Essa fórmula combina a taxa de aprovação (Fluxo) com as notas de desempenho (Aprendizado), gerando um índice que reflete a qualidade educacional em diferentes níveis: nacional, estadual ou municipal.

A Variação Municipal (VM), é obtida pela razão entre a nota do IDEB do município e a meta estabelecida, representada pela fórmula ($VM = IDEB / META$), demonstrando a relação entre o desempenho atingido e o objetivo educacional definido.

Essa abordagem permite uma análise estruturada e comparativa das variações de desempenho nas regiões metropolitanas de Aparecida de Goiânia e Trindade. Os indicadores socioeconômicos, como PIB, IDH e IDHM, são fundamentais para a análise do IDEB, pois refletem o desenvolvimento das regiões e sua influência na qualidade

educacional. O PIB impacta os investimentos em infraestrutura, enquanto o IDHM e o IDHM Educação revelam desigualdades que afetam diretamente o desempenho escolar.

As metas do IDEB para os municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade são estabelecidas considerando padrões internacionais, evolução histórica dos resultados, metas bienais definidas pelo INEP, o esforço necessário para melhoria (especialmente maior para locais com desempenho inicial mais baixo) e dados do SAEB, que avaliam a proficiência dos alunos em Matemática e Português. Essas metas buscam continuamente melhorar a qualidade da educação, integrando-se às políticas educacionais específicas para cada região ou município.

Sendo essencial considerar práticas bem-sucedidas que possam garantir um avanço educacional uniforme em todo o país. Para compreender de maneira aprofundada os municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade, torna-se indispensável analisar sua trajetória histórica e os processos de desenvolvimento que influenciaram sua estrutura socioeconômica e urbana.

A partir desse estudo, é possível identificar desafios e oportunidades no contexto educacional dessas localidades, permitindo a formulação de estratégias que promovam uma melhoria sustentável no ensino e na qualidade de vida da população. Dessa forma, ao compreender as especificidades regionais e os fatores que impactam o desenvolvimento, torna-se viável a construção de políticas públicas mais eficazes e alinhadas às necessidades locais.

Ambas as localidades fazem parte da Região Metropolitana de Goiânia e enfrentam desafios característicos de áreas urbanas em expansão, como desigualdades sociais e demandas crescentes por infraestrutura educacional. A proximidade com a capital goiana oferece uma oportunidade de observar como políticas públicas estaduais impactam diretamente o desempenho educacional dessas localidades.

O estudo da evolução desses territórios permite identificar os fatores determinantes de seu crescimento, as dinâmicas populacionais e econômicas que influenciaram sua expansão e os desafios enfrentados ao longo do tempo. A análise detalhada desse contexto histórico é fundamental para a formulação de políticas públicas mais eficientes, voltadas à melhoria da infraestrutura, da qualidade de vida e, sobretudo, do setor educacional. Ao reconhecer sua trajetória e evolução, torna-se possível desenvolver estratégias de inclusão social e crescimento sustentável, garantindo avanços significativos na educação dessas localidades.

4.1 Aparecida de Goiânia

A história de Aparecida de Goiânia tem suas raízes no dia 20 de março de 1922, quando surgiu a ideia de fundar um patrimônio para a Igreja Católica. Menos de dois meses depois, no dia 3 de maio do mesmo ano, um cruzeiro feito de aroeira lavrada foi erguido no cerrado, marcando oficialmente a primeira missa campal do município que estava prestes a nascer. A cerimônia foi celebrada pelo vigário Francisco Wand. Pouco tempo depois, no dia 11 de maio de 1922, sob um rancho de madeira rústica coberto com palha de bacuri, foi realizada outra missa campal, onde foi construída a capela dedicada à padroeira do arraial. Posteriormente, essa capela recebeu o nome de Igreja de Nossa Senhora Aparecida (IBGE, 2022).

No mesmo ano, deu-se início à construção da igreja, que contou com o apoio e a colaboração da comunidade local. No exato local onde a missa inaugural foi celebrada, a igreja foi erguida. Até os dias atuais, ela permanece como um marco histórico, destacando-se pela Praça Matriz, que conserva seu estilo antigo e é um símbolo da identidade cultural e religiosa da região. Esse legado histórico não apenas reflete a devoção da comunidade, mas também serve como base para o desenvolvimento regional, especialmente quando associado a indicadores como o IDEB, que mede a qualidade da educação e contribui para o progresso socioeconômico da cidade (IBGE, 2022).

Figura 1: Paróquia Nossa Senhora Aparecida - Aparecida de Goiânia



Fonte: IBGE (2022)

Aparecida de Goiânia está inserida no âmbito da Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), que tem como objetivo promover um crescimento equilibrado e sustentável entre as diferentes regiões do país. Embora a PNDR não se aplique diretamente a municípios específicos, seus princípios e diretrizes servem como referência para políticas públicas que impactam positivamente o desenvolvimento local (BRANDÃO, 2019).

Dentro desse contexto, a dinâmica industrial segue a lógica capitalista, onde o lucro é a finalidade principal, resultando em uma intensa competição territorial na qual os maiores beneficiados são os empresários do setor industrial. Em junho de 1989, inaugurou o Distrito Agroindustrial de Aparecida de Goiânia (DAIAG), uma área de 1.175.837,00m² destinada ao desenvolvimento industrial. Através da Lei 1.849/1998, o poder executivo municipal aprovou o loteamento da área e regulamentou a estrutura dos módulos e das vias de acesso, impulsionando a expansão industrial do município (RODRIGUES, 2021).

Esse modelo de planejamento e estímulo político-administrativo evidencia o papel essencial das estratégias governamentais locais na atração de indústrias e no fortalecimento da economia regional. Como parte desse processo, foram estabelecidos em 1997 o Polo Empresarial de Goiás e o Parque Industrial Vice-Presidente José de Alencar, contribuindo para a expansão da atividade industrial e a diversificação econômica do estado.

O caso de Aparecida de Goiânia ilustra a relação entre o PNDR e a dinâmica industrial onde a criação do Distrito Agroindustrial de Aparecida de Goiânia (DAIAG) e as políticas municipais que facilitaram sua implementação refletem estratégias alinhadas às diretrizes da PNDR, pois favoreceram a expansão da indústria e aumentaram a participação do município na economia estadual. Assim, enquanto a PNDR estabelece diretrizes nacionais para o desenvolvimento, a implementação de políticas locais, como a atração de indústrias, traduz esses princípios na prática.

Com base na Tabela 4 que seque, referente ao período de 2010 a 2019, observa-se que Aparecida de Goiânia se destacou nas atividades de serviço e indústria, ficando atrás apenas de Goiânia e Anápolis (IMB, 2022). Esse crescimento evidencia a relevância da cidade no contexto econômico estadual.

Tabela 4: Destaques em Goiás: dez maiores municípios em relação do PIB e concentração populacional (2010 e 2019)

Clas.	2010				2019			
	Município	Valor (R\$ Mil)	% PIB	% Pop.	Município	Valor (R\$ Mil)	% PIB	% Pop.
1º	Goiânia	29.038.011	27,2	21,7	Goiânia	53.152.445	25,5	21,6
2º	Anápolis	11.060.524	10,4	5,6	Anápolis	14.004.034	6,7	5,5
3º	Aparecida de Goiânia	5.808.581	5,4	7,6	Aparecida de Goiânia	13.707.168	6,6	8,2
4º	Catalão	5.018.785	4,7	1,4	Rio Verde	10.210.506	4,9	3,4
5º	Rio Verde	4.450.487	4,2	2,9	Catalão	6.924.208	3,3	1,6
6º	Itumbiara	2.269.362	2,1	1,5	Jataí	5.385.443	2,6	1,4
7º	Jataí	2.244.413	2,1	1,5	Itumbiara	4.276.142	2,0	1,5
8º	Luziânia	2.167.164	2,0	2,9	Luziânia	4.097.810	2,0	3,0
9º	São Simão	1.314.513	1,2	0,3	Senador Canedo	3.621.830	1,7	1,6
10º	Caldas Novas	1.197.471	1,1	1,2	Caldas Novas	2.770.913	1,3	1,3
Total		64.569.311	60,5	46,6		118.150.498	56,6	49,1
Estado de Goiás		106.770.109				208.672.492		

Fonte: Instituto Mauro Borges/Secretaria-Geral da Governadoria (2022).

Segundo D'Ambrósio (2013), a qualidade da educação brasileira passou a ser uma preocupação de diversos setores governamentais e empresariais, tornando-se um fator estratégico para o processo de acumulação de capital e o aprofundamento do sistema econômico capitalista. Esse cenário reforça a necessidade de políticas educacionais voltadas para a formação de indivíduos preparados para os desafios do mundo contemporâneo, para o pensamento crítico a fim de eliminar, ou pelo menos, reduzir as desigualdades sociais.

A análise da Tabela 4 também revela uma evolução no levantamento sistemático de dados sobre o desenvolvimento econômico de Aparecida de Goiânia ao longo dos anos. Nesse sentido, o município se insere no contexto da Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), que busca promover um crescimento equilibrado e sustentável do território. Embora a PNDR não seja diretamente aplicável a municípios específicos, seus princípios e diretrizes acabam influenciando ações e iniciativas locais que deveriam também, refletir numa educação de qualidade, de forma a preparar os indivíduos para suas emancipações, e não somente engrenagens neoliberais para uma produção em escala. (BRANDÃO, 2019).

A Tabela 4 apresenta dados econômicos dos municípios do estado de Goiás nos anos de 2010 e 2019, destacando o Produto Interno Bruto (PIB) e a participação populacional. Aparecida de Goiânia, por possuir um PIB elevado, tende a dispor de mais recursos para investimentos em educação, o que poderia e deveria influenciar positivamente os índices do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

A Meta 20 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 propõe a ampliação progressiva do financiamento público da educação, visando um crescimento sustentável dos recursos. O plano estabelece que, até o quinto ano de sua vigência, os investimentos atinjam 7% do PIB, e, ao final de dez anos, alcancem 10% do PIB, promovendo melhorias na infraestrutura, valorização docente e ampliação do acesso à educação (BRASIL, 2014).

Dessa forma, a qualidade da educação não apenas impulsiona o crescimento econômico, mas também fortalece o desenvolvimento social, garantindo que os cidadãos tenham oportunidades para contribuir efetivamente com a sociedade e o mercado de trabalho, mercado esse não voltado somente a produção, mas sim na própria realização dos indivíduos.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 foi instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, estabeleceu diretrizes, metas e estratégias para a política educacional brasileira dos próximos dez anos a partir da definição de 20 metas. As metas do PNE têm como foco a garantia do direito à educação com qualidade, assegurando o acesso, a universalização do ensino obrigatório e a ampliação das oportunidades educacionais, a redução das desigualdades, a valorização da diversidade e a valorização dos profissionais da educação. Sendo de grande importância a garantia de que todos os jovens e adultos estejam alfabetizados, tendo adquirido os conhecimentos básicos em leitura, escrita e matemática de forma a influenciar suas ações com o devido pensamento crítico, suas ações de cidadãos (BRANDÃO, 2019).

A Tabela 4 evidencia o crescimento econômico significativo de Aparecida de Goiânia entre 2010 e 2019, refletido na expansão de sua participação no PIB estadual de 5,4% para 6,6%, acompanhada por um aumento populacional de 7,6% para 8,2%. Esse avanço demonstra uma consolidação econômica impulsionada por investimentos em infraestrutura, desenvolvimento urbano e diversificação produtiva, posicionando o município como um dos principais polos econômicos do estado de Goiás. O crescimento expressivo do PIB de Aparecida de Goiânia indica um fortalecimento das atividades industriais e comerciais, como também deveria potencializar impactos positivos na educação e na qualidade de vida da população local.

Localizada na Região Metropolitana de Goiânia, Aparecida de Goiânia considera a educação um pilar fundamental para o desenvolvimento regional. A análise dos indicadores educacionais do município permite identificar tanto os desafios quanto as potencialidades locais, direcionando políticas públicas que visam à melhoria da qualidade

do ensino e ao progresso socioeconômico da região, mas ainda enfrenta obstáculos para sua efetivação.

Em 2022, Aparecida de Goiânia contava com uma população de aproximadamente 527.796 habitantes, apresentando uma densidade demográfica de 1.885,3 habitantes por quilômetro quadrado. O município possui uma ampla diversidade de instituições de ensino, incluindo escolas regulares, integrais e militares, cada uma desempenhando um papel único na formação dos estudantes.

A cidade conta com 154 escolas de Ensino Fundamental e 59 escolas de Ensino Médio. Dentre essas unidades, 127 escolas integram o Programa de Inovação Educação Conectada, uma iniciativa do Ministério da Educação do Brasil que visa universalizar o acesso à internet de alta velocidade nas escolas públicas de educação básica e fomentar o uso de tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas.

Apesar dos avanços na infraestrutura educacional, Aparecida de Goiânia ainda enfrenta desafios importantes, como a democratização do acesso à educação e a melhoria dos indicadores educacionais, fatores essenciais para garantir um ensino de qualidade e inclusivo no município (IBGE, 2022).

Com uma população em crescimento e uma economia diversificada, Aparecida de Goiânia precisa oferecer uma educação de qualidade que prepare seus cidadãos para os desafios do mercado de trabalho e para uma participação ativa na sociedade.

Conforme ilustrado na Figura 2 abaixo, em 2010, o município apresentava uma taxa de escolarização de 95,3% na faixa etária de 6 a 14 anos. No entanto, em comparação com Trindade, Aparecida de Goiânia ocupava a 227ª posição e Trindade a 203ª posição.

No que diz respeito ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em 2023, conforme mostrado nas Figuras 2 e 3 que seguem, os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública alcançaram um IDEB de 5,6, representando um aumento de 0,2% em relação a 2021. Já nos anos finais do ensino fundamental, o IDEB foi de 4,9, com um incremento de apenas 0,1% em comparação a 2021. Esses dados reforçam a necessidade de políticas públicas mais eficazes para impulsionar a qualidade da educação no município.

Apesar do índice do IDEB ter aumentado em todos os níveis de ensino, ainda está abaixo das metas estabelecidas pelo PNE para 2021 que foi de 6,2 para os anos iniciais do ensino fundamental e 5,2 para os anos finais do ensino fundamental. Ainda assim o

IDEB está acima da média nacional em todos os níveis de ensino, exceto no ensino médio, indicando um desafio para melhorar a qualidade da educação nessa etapa.

Como já citado e de conhecimento que a educação é um direito fundamental e um fator determinante para a promoção da cidadania, da inovação, da produtividade e da sustentabilidade, sendo um dos pilares para o desenvolvimento humano, torna-se evidente a necessidade de cada vez mais, investir na melhoria da qualidade da educação em Aparecida de Goiânia, especialmente no ensino médio, para garantir o desenvolvimento regional sustentável.

O Governo de Goiás em julho de 2020, por meio da Secretaria de Educação de Aparecida de Goiânia, responsável por planejar, coordenar e executar a política educacional para o município, parte integrante de sua missão em garantir a universalização da educação básica de acordo com a legislação vigente, além de oferecer programas de alimentação, nutrição e material didático para os estudantes, iniciou a reforma de seis unidades escolares estaduais vinculadas à Coordenação Regional de Educação (CRE) do município.

Entre as instituições contempladas está uma escola de origem quilombola que atendia 550 alunos do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A unidade receberá R\$ 330 mil para uma reforma geral, incluindo a ampliação de duas salas de aula, visando melhores condições de ensino para a comunidade, promovendo inclusão e valorização da identidade quilombola (BRASIL, 2023).

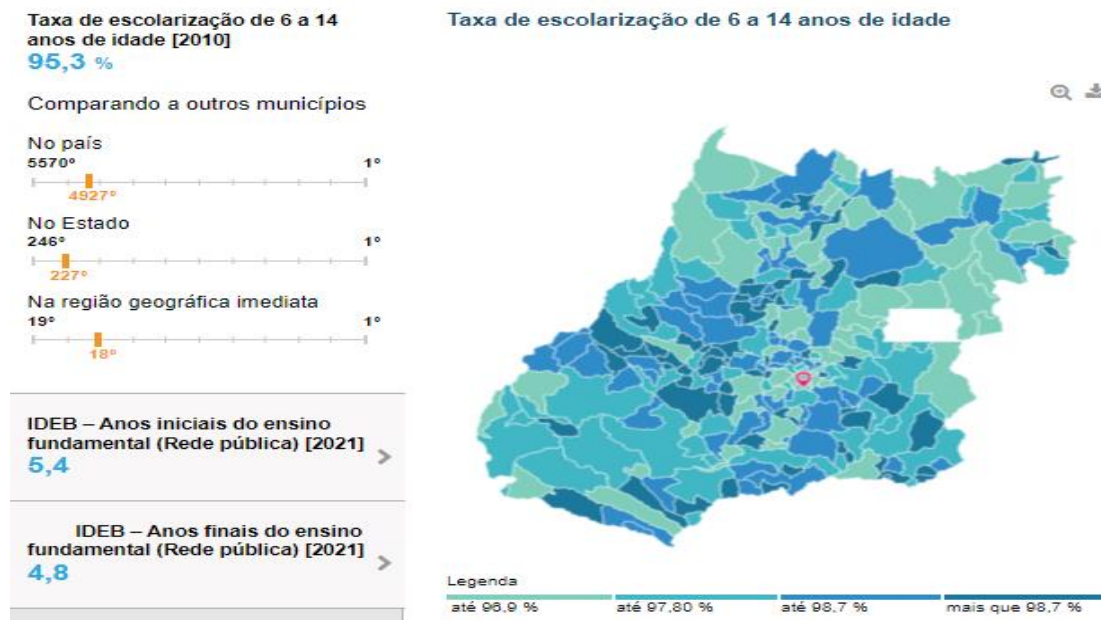
Com recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola Goiás (PDDE-GO), que visa melhorias e adequações na infraestrutura das escolas, a Secretaria de Educação de Aparecida de Goiânia busca, em um futuro não muito distante, atender os indicadores educacionais, ou seja, atingir a meta de média 6,0 (BRASIL, 2023).

Ao analisar a educação básica em Aparecida de Goiânia, é evidente que os indicadores de desempenho são ferramentas essenciais para medir a eficácia do processo educacional e suas implicações no desenvolvimento futuro dos estudantes e, por extensão, no desenvolvimento regional, desde que ligados a investimentos na infraestrutura das escolas.

Os conteúdos ministrados desempenham um papel crucial na avaliação do desempenho educacional, ou seja, para a mensuração dos indicadores educacionais. A leitura, interpretação e raciocínio lógico não são apenas habilidades isoladas, mas

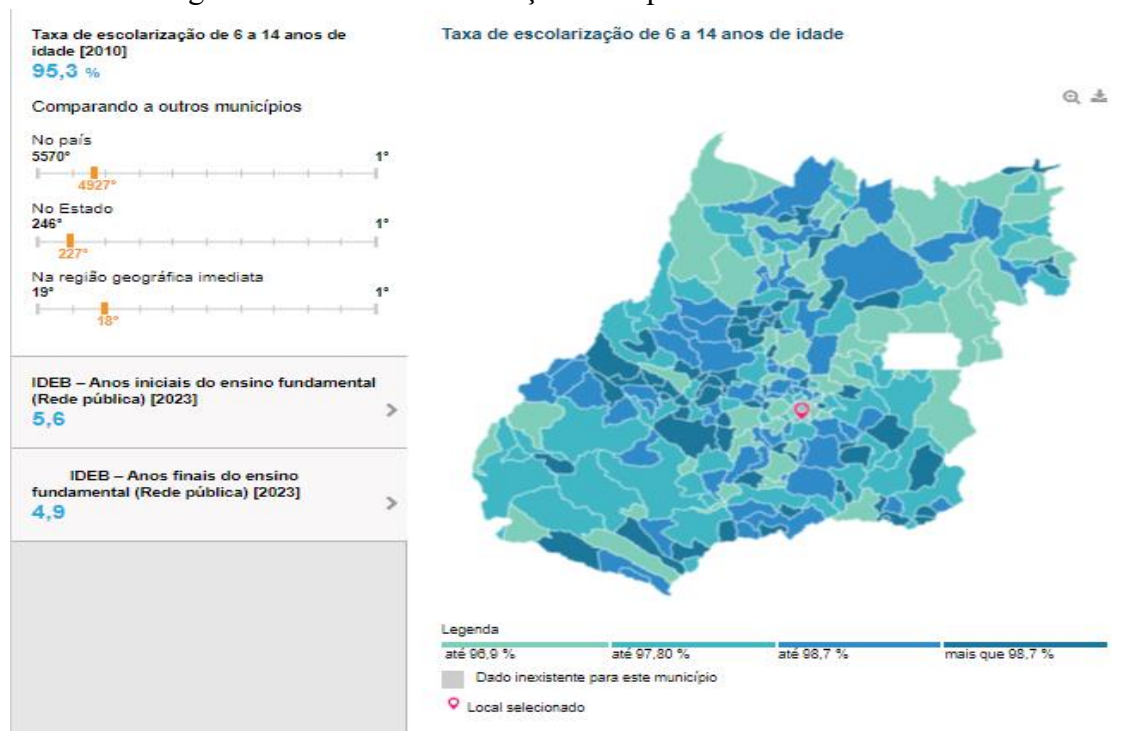
indicadores vitais do sucesso do processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, do desenvolvimento regional.

Figura 2: Taxa de escolarização em Aparecida de Goiânia - 2021



Fonte: IBGE (2021)

Figura 3: Taxa de escolarização em Aparecida de Goiânia - 2023



Fonte: IBGE (2023)

Indicadores educacionais, como taxas de alfabetização, índices de aprovação e reprovação, desempenho em avaliações nacionais e a infraestrutura das escolas, são ferramentas essenciais para avaliar o cenário atual da educação e identificar áreas que demandam intervenções prioritárias.

A relação entre educação e desenvolvimento regional é intrínseca, uma vez que uma educação de qualidade contribui para a formação de capital humano qualificado, impulsiona a economia local e fomenta a inovação. O acesso equitativo à educação é crucial para reduzir desigualdades sociais e garantir oportunidades iguais para todos.

Com a evolução das políticas educacionais, a Lei de 2017 sobre Educação Conectada fortalece essa estrutura ao consolidar a inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica essencial de forma a garantir que as redes de educação básica que aderirem ao programa estejam alinhadas a um sistema de monitoramento abrangente (BRASIL, 2017), cujo caminho deveria assegurar que a inovação tecnológica seja utilizada de maneira estratégica para aprimorar a qualidade do ensino e promover equidade no acesso à educação digital.

4.2 Trindade

A trajetória histórica de Trindade, situada em Goiás, remonta ao início do século XIX, quando um pequeno povoado chamado Barro Preto já se encontrava estabelecido na região. A descoberta de uma medalha de barro representando a Santíssima Trindade impulsionou a formação de um centro de devoção, levando Constantino Xavier Maria a edificar a primeira capela em 1843. Com o crescimento do culto religioso, uma nova capela foi erguida em 1866, consolidando Trindade como um espaço de peregrinação (IBGE, 2022).

A relevância do município se intensificou com doações territoriais destinadas ao patrimônio do Divino Pai Eterno, formalizadas em 1948 por meio de usucapião. O desenvolvimento administrativo iniciou-se em 1909, quando Trindade foi designada distrito do município de Campinas. Em 1920, adquiriu o status de vila e, posteriormente, foi elevada à categoria de cidade em 1927. Entretanto, em 1938, foi temporariamente anexada a Goiânia, retornando à sua autonomia municipal em 1943 (IBGE, 2022).

Rodrigues (2021, p.38), nos mostra que

com pressões exercidas pela comunidade da extinta cidade de Trindade, sobretudo por lideranças políticas, fortalecidas pela participação da igreja

católica e pelos fazendeiros, seu território foi restabelecido. Através do decreto de lei estadual n. 8.305, de 31 de agosto de 1943, publicado no diário oficial do dia 31 de dezembro de 1943, Trindade reconquista sua autonomia político-administrativa, perdendo, no entanto, parte de seu território para as atuais cidades de Goiânia, Goianira e Inhumas.

A Praça do Santuário, localizada em Trindade, Goiás, é um espaço emblemático que reflete a profunda devoção religiosa e a identidade cultural da cidade. Situada em frente ao Santuário Basílica do Divino Pai Eterno, a praça desempenha um papel central na recepção de peregrinos que visitam Trindade anualmente, especialmente durante a tradicional Festa do Divino Pai Eterno, um dos maiores eventos religiosos do Brasil.

Figura 4: Praça do Santuário - Trindade



Fonte: IBGE (2022)

A história da praça remonta à construção das primeiras capelas dedicadas ao Divino Pai Eterno, iniciadas por volta de 1848 e, ao longo das décadas seguintes, houve uma expansão territorial com a criação dos distritos de Campestre e Santa Bárbara, que se tornaram municípios independentes em 1963.

Desde então, Trindade permanece estruturada exclusivamente pelo distrito sede, preservando seu legado histórico e religioso como referência nacional. Seu desenvolvimento urbano, político e administrativo reflete não apenas a fé que a impulsionou, mas também as transformações que consolidaram sua identidade ao longo do tempo (IBGE, 2022).

Rodrigues (2021, p.166), enfatiza que

compreender a Trindade II é imprescindível para qualquer investigação que tenha a cidade de Trindade como foco de análise. Pois ela surge à sombra de Goiânia, enquanto a sede do município de Trindade sombreou a construção de

Goiânia. Trindade, enquanto território político administrativo, não pode mais ser analisada apenas a partir da história do medalhão.

O crescimento de Trindade II evidencia um processo de transformação urbana e conurbação, no qual a cidade se integra cada vez mais às estruturas metropolitanas, exigindo uma abordagem mais ampla para sua análise e desenvolvimento.

Dessa forma, compreender Trindade II significa entender sua relevância dentro da organização territorial de Trindade e sua crescente conexão com os municípios vizinhos.

Rodrigues (2021, p. 247), destaca que

os interesses sobre os solos urbanos são distintos ao longo da cidade. Nas proximidades dos pontos turísticos, a busca é por investimentos comerciais enquanto, nas margens da cidade de Trindade, como um todo, busca-se ou a compra para construção residencial ou para especulação imobiliária.

A Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR) tem como objetivo reduzir as desigualdades socioeconômicas entre as regiões do Brasil, promovendo o crescimento sustentável, a geração de renda e a melhoria da qualidade de vida. Nesse contexto, é fundamental que haja uma atenção especial à infraestrutura de Trindade II, malha urbana situada longe da sede do município de Trindade e localizada na periferia de duas cidades. A área enfrenta diversas demandas sociais, econômicas e políticas que precisam ser solucionadas, de modo a assegurar que sua população tenha acesso a serviços básicos de qualidade (RODRIGUES, 2021).

O poder público desempenha um papel fundamental nesse processo, promovendo investimentos em saneamento, saúde, educação e mobilidade urbana, de forma a assegurar um desenvolvimento equilibrado que atenda às necessidades dos moradores.

Nesse cenário, a atividade industrial segue a lógica capitalista, na qual a maximização do lucro estimula uma intensa competição territorial, favorecendo sobretudo os empresários do setor. Em Trindade, sua posição geográfica estratégica, próxima a Goiânia, facilitou a instalação de indústrias, porém outros fatores também impactam essa dinâmica, destacando-se as escolhas e estratégias adotadas pelo poder político local como elementos decisivos nesse processo.

Diante desse cenário, torna-se essencial que representantes de Trindade II ocupem espaços de participação política, promovendo a integração da comunidade na tomada de decisões, de forma a fortalecer a defesa das demandas locais, garantindo que a região receba investimentos adequados ao seu crescimento e às necessidades da população,

anteriormente atendidas, em grande parte, por membros tradicionais da cidade (RODRIGUES, 2021).

Durante as décadas de 1980 e 1990, Trindade II passou por um período de crescimento econômico significativo, impulsionado pela instalação de grandes empresas, como Refrescos Bandeirantes, Imperial, Jean-Darrot e diversas confecções. Esse desenvolvimento contribuiu para que o município alcançasse a 11ª posição no ranking dos municípios goianos em 2005. No entanto, a partir de 2010, houve uma retração nesse cenário, refletindo transformações na estrutura econômica local com a chegada de novas indústrias em diferentes setores, produção de óleo de algodão e a atuação da indústria Fricó, ampliando as oportunidades de emprego e impulsionando a retomada do crescimento. (RODRIGUES, 2021).

A análise da Tabela 5 abaixo demonstra que Aparecida de Goiânia e Trindade apresentaram crescimento populacional entre 2010 e 2019, com Aparecida de Goiânia expandindo 26,9% e Trindade 22,1%, refletindo um desenvolvimento mais acelerado no primeiro. Além disso, Aparecida de Goiânia aumentou sua participação na população estadual e no PIB, passando de 5,4% para 6,1%, enquanto Trindade manteve uma contribuição de 1,0%. Esse cenário evidencia que Aparecida de Goiânia se consolidou como um dos polos econômicos do estado, impulsionado por infraestrutura e oportunidades de emprego, enquanto Trindade teve um crescimento mais discreto, ligado ao turismo religioso e a uma economia diversificada.

Tabela 5: Participação no PIB - municípios com mais de 100.000 habitante (Grande Porte) 2010 -2019

2010				2019			
Municípios	Pop.	% Pop.	% PIB	Municípios	Pop.	% Pop.	% PIB
Goiânia	1.301.892	21,7	27,2	Goiânia	1.516.113	21,6	23,2
Aparecida de Goiânia	455.735	7,6	5,4	Aparecida de Goiânia	578.179	8,2	6,6
Anápolis	335.032	5,6	10,4	Anápolis	386.923	5,5	6,8
Rio Verde	176.502	2,9	4,2	Rio Verde	235.647	3,3	5,3
Luziânia	174.546	2,9	2,0	Águas Lindas de Goiás	212.440	3,0	0,9
Águas Lindas de Goiás	159.505	2,7	0,7	Luziânia	208.299	3,0	2,1
Valparaíso de Goiás	132.947	2,2	1,0	Valparaíso de Goiás	168.468	2,4	1,2
Trindade	104.506	1,7	1,0	Trindade	127.599	1,8	1,1
Formosa	100.084	1,7	1,0	Formosa	121.617	1,7	1,2
				Novo Gama	115.711	1,6	0,5
				Senador Canedo	115.371	1,6	1,7
				Catalão	108.823	1,5	3,2
				Itumbiara	104.742	1,5	2,1
				Jataí	100.882	1,4	2,7
Total	2.940.749	49,0	52,9	Total	4.100.814	58,2	58,7
Nº Municípios	9			Nº Municípios	14		
% de Municípios	3,7			% de Municípios	5,7		

Fonte: Instituto Mauro Borges/Secretaria-Geral da Governadoria (2022).

Enquanto Aparecida de Goiânia se consolidou como um polo econômico graças à diversificação de sua economia e investimentos em infraestrutura, Trindade ainda mantém uma forte conexão com o turismo religioso e uma base econômica menos diversificada. Trindade II, por sua vez, surge como uma área de expansão que pode representar oportunidades de desenvolvimento, principalmente se houver incentivos para diversificação econômica e melhorias nos serviços básicos.

A relação entre o Plano Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) evidencia como o crescimento populacional e econômico impacta o planejamento regional e a qualidade educacional, especialmente em municípios de grande porte como Aparecida de Goiânia e Trindade.

A educação em Trindade, fundamentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pode atuar como um agente de transformação ao promover o ensino contextualizado e a valorização da identidade cultural local. Pesquisas sobre arte sacra, visitas ao Santuário Basílica e estudos sobre o impacto da religiosidade na economia e na sociedade se alinham aos princípios da BNCC ao favorecer a interdisciplinaridade entre História, Arte e Geografia.

Além disso, a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR) pode incentivar projetos educativos que integrem música, gastronomia e costumes populares, enriquecendo as práticas pedagógicas e garantindo um aprendizado mais significativo para os estudantes da Trindade II, que enfrentaram maiores dificuldades socioeconômicas.

Em 2022, o município de Trindade registrou uma população aproximada de 142.431 habitantes, com uma densidade demográfica de 199,85 pessoas por quilômetro quadrado. A cidade abriga uma diversidade significativa de instituições de ensino, exercendo um papel essencial na formação dos estudantes. Conta com cerca de 56 escolas de Ensino Fundamental e 21 escolas de Ensino Médio.

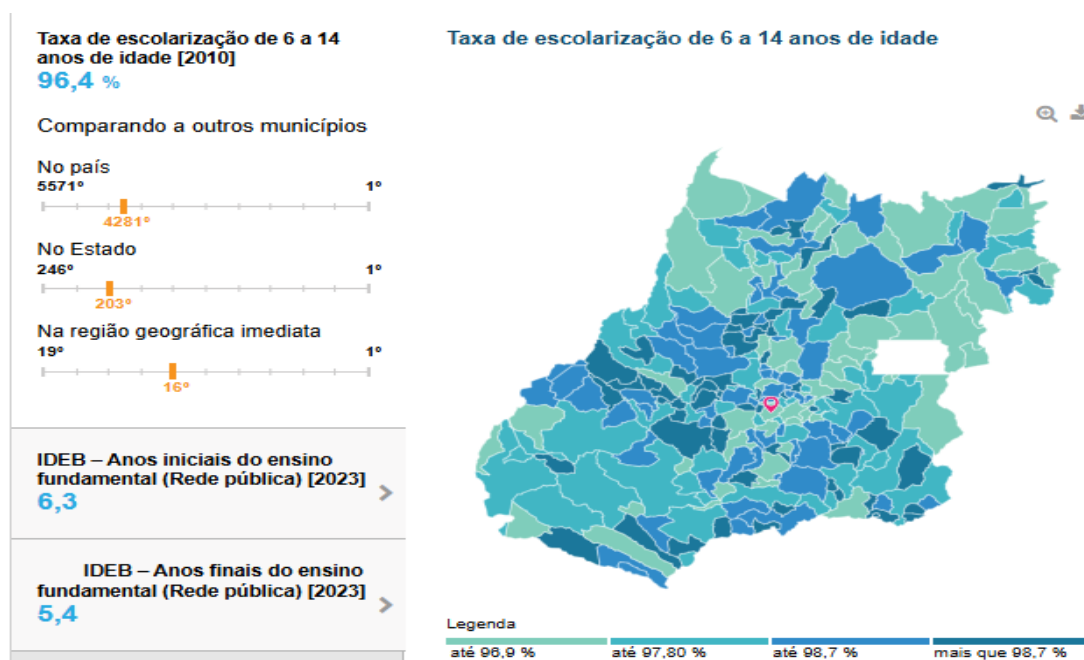
Dentre essas 54 escolas, há aquelas integradas ao Programa de Inovação Educação Conectada, uma iniciativa promovida pelo Ministério da Educação do Brasil, englobando Trindade II. O programa tem como objetivo ampliar o acesso à internet de alta velocidade nas instituições públicas de ensino básico, além de incentivar a utilização de tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, favorecendo assim aqueles que tem dificuldades, principalmente os da Trindade II.

Apesar dos avanços, Trindade ainda enfrenta desafios relevantes, especialmente no que se refere à democratização do acesso à educação e à elevação dos indicadores educacionais, aspectos fundamentais para promover um ensino mais inclusivo e de qualidade (IBGE, 2022).

Em 2010, conforme indicado na Figura 4, o município registrava uma taxa de escolarização de 96,4% entre crianças de 6 a 14 anos. Entretanto, ao compará-lo com Aparecida de Goiânia, Trindade ocupava a 203ª posição e Aparecida 227ª posição.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), os resultados de 2023, apresentados na Figura 4 abaixo, com relação a Trindade mostra que os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública alcançaram um IDEB de 6,3. Nos anos finais do ensino fundamental, o indicador atingiu 5,4. Esses dados reforçam que Trindade apresenta-se a frente de Aparecida de Goiânia, com relação a implementação de políticas públicas mais eficientes, voltadas para a melhoria da qualidade da educação no município e a redução das desigualdades educacionais.

Figura: 5: Taxa de escolarização em Trindade - 2022



Fonte: IBGE (2024)

Os dados indicam que Aparecida de Goiânia apresentou um IDEB de 4,9 contra 5,4 de Trindade em relação a 2023 no Ensino Fundamental - Anos Finais. Trindade tem adotado estratégias eficazes na educação, demonstrando um avanço significativo no uso de tecnologia e na capacitação docente, de acordo com as diretrizes da Educação

Conectada, BNCC e PNE. Esses esforços têm contribuído diretamente para a melhoria da qualidade do ensino e para a redução das desigualdades educacionais no município.

Enquanto Aparecida de Goiânia apresenta desafios na distribuição equitativa dos recursos devido ao seu porte, Trindade mantém uma presença significativa no setor educacional, podendo contar com políticas voltadas à modernização digital. Dessa forma, a conectividade entre os municípios, tanto digital quanto física, pode ser um fator determinante para o avanço educacional na região, promovendo um ensino mais acessível e inovador.

4.3 Comparação de Dados do IDEB do Ensino Fundamental - Anos Iniciais; Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio com o PIB, IDHM e IDHM Educação

A seguir, foram analisados dados comparativos entre os municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade, com base nos cenários educacionais abrangendo os Três Eixos: Ensino Fundamental - Anos Iniciais; Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio. Essa análise visa compreender como os indicadores educacionais impactam a qualidade do ensino e o desempenho dos alunos.

Aparecida de Goiânia e Trindade fazem parte da Região Metropolitana de Goiânia e enfrentam desafios característicos de áreas urbanas em expansão, como desigualdades sociais e demandas crescentes por infraestrutura educacional. A proximidade com a capital goiana oferece uma oportunidade de observar como políticas públicas estaduais impactam diretamente o desempenho educacional dessas localidades.

A análise revela como os indicadores educacionais estão intimamente ligados às condições socioeconômicas. Essa abordagem possibilita identificar avanços e desafios enfrentados pelos municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade e fornece informações valiosas para a formulação de políticas públicas voltadas à equidade e à melhoria da qualidade da educação.

Aparecida de Goiânia e Trindade integram a Região Metropolitana de Goiânia e compartilham características regionais semelhantes, mas possuem particularidades que as distinguem. Ambas enfrentam desafios típicos de áreas urbanas em expansão, como desigualdades socioeconômicas e demandas crescentes por infraestrutura educacional. Além disso, a proximidade com a capital goiana impacta diretamente o desenvolvimento econômico e social dos municípios, influenciando suas dinâmicas populacionais e políticas públicas.

Apesar de pertencerem à mesma região metropolitana, os contextos históricos e econômicos de Aparecida de Goiânia e Trindade apresentam diferenças significativas. Aparecida de Goiânia consolidou-se como um polo industrial e logístico, atraindo investimentos em comércio e serviços. Seu crescimento acelerado reflete na necessidade de políticas públicas voltadas para habitação, transporte e ampliação da rede escolar, sendo um dos municípios mais populosos do estado de Goiás. Em contrapartida, Trindade se destaca pelo forte caráter cultural e religioso, sendo um dos principais centros de peregrinação do país. O turismo religioso influencia diretamente sua economia, moldando a organização urbana e as demandas locais por infraestrutura.

No âmbito educacional, embora ambos os municípios enfrentem desafios semelhantes, os impactos das características socioeconômicas sobre a qualidade do ensino são distintos. Aparecida de Goiânia, devido ao seu crescimento acelerado, precisa lidar com uma grande população estudantil e demandas diversificadas na oferta de ensino. Trindade, por sua vez, possui um desenvolvimento educacional mais alinhado à sua identidade cultural e ao perfil socioeconômico de sua população, exigindo políticas específicas para atender às necessidades locais.

Dessa forma, para compreender as particularidades do desenvolvimento educacional nesses municípios, são analisados, além dos indicadores educacionais, indicadores socioeconômicos como Produto Interno Bruto (PIB), Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) geral e específico para educação.

4.3.1 Ensino Fundamental Anos Iniciais: Uma Comparação entre Aparecida de Goiânia e Trindade

Conforme a Tabela 6 foi apresentada uma análise detalhada do desempenho educacional dos alunos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais nas cidades de Aparecida de Goiânia e Trindade, no período de 2017 a 2023. Através dos indicadores fornecidos, foi possível examinar o impacto de diferentes fatores na qualidade do ensino e compreender como esses municípios evoluíram ao longo do tempo. Os indicadores analisados incluem as notas do SAEB em Matemática e Português, o índice de aprendizado, o fluxo escolar, o IDEB, a meta e a variação percentual em relação às metas estipuladas. Esses dados são essenciais para compreender a evolução da qualidade educacional nessas localidades e identificar os fatores que influenciam esse desempenho.

As notas do SAEB em Matemática e Português revelam oscilações ao longo dos anos. Em Aparecida de Goiânia, por exemplo, as notas de Matemática variaram de 203,83 em 2021 a 212,96 em 2019, enquanto as de Português apresentaram flutuações entre 201,27 em 2021 e 206,53 em 2017. Em Trindade, observa-se um padrão semelhante, com as notas de Matemática variando de 213,81 em 2017 a 230,31 em 2019, e as de Português de 211,15 em 2017 a 220,75 em 2019. Essas variações são atribuídas a mudanças na abordagem pedagógica, investimentos em infraestrutura educacional, políticas públicas voltadas para o ensino e condições socioeconômicas que afetam o desempenho dos alunos.

O índice de aprendizado combina as notas de Matemática e Português e representa uma métrica essencial para avaliar a qualidade do ensino. Em Aparecida de Goiânia, esse índice manteve uma relativa estabilidade, variando de 5,51 em 2021 a 5,74 em 2019. Já em Trindade, percebe-se uma tendência de melhora mais significativa, com o aprendizado aumentando de 5,88 em 2017 para 6,28 em 2023. Esse crescimento pode estar relacionado a iniciativas municipais para reforço escolar, capacitação de professores e implementação de metodologias mais eficientes para ensino e aprendizagem.

O fluxo escolar, que mede a taxa de aprovação dos alunos, também apresenta estabilidade ao longo dos anos. Em Aparecida de Goiânia, os valores oscilaram entre 0,97 em 2021 e 0,98 em 2017 e 2023. Em Trindade, verifica-se uma melhora gradual, com um fluxo de 0,96 em 2017 chegando a 1,00 em 2023. Esse dado é crucial para compreender a progressão dos estudantes e indica que, em Trindade, há um alto nível de aprovação e continuidade dos alunos ao longo das séries.

O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) reflete tanto a qualidade do aprendizado quanto a taxa de aprovação dos alunos. Em Aparecida de Goiânia, o IDEB variou de 5,4 em 2021 a 5,6 em 2023, sem grandes avanços em relação às metas estipuladas. Já em Trindade, observa-se um crescimento mais expressivo, com o índice aumentando de 5,8 em 2021 para 6,3 em 2023. Esse avanço pode ser resultado de estratégias educacionais bem-sucedidas implementadas no município, além de investimentos mais direcionados à melhoria da qualidade do ensino.

A meta do IDEB, estabelecida para cada município com base em padrões nacionais e internacionais, também apresenta diferenças entre as cidades analisadas. Em Aparecida de Goiânia, a meta evoluiu de 5,6 em 2017 para 6,2 em 2023, demonstrando expectativas de crescimento que nem sempre foram alcançadas. Em Trindade, a meta

passou de 5,6 em 2017 para 6,1 em 2023, sendo superada em alguns anos. O fato de Trindade ter ultrapassado suas metas em diversos momentos indica um planejamento mais eficaz na condução das políticas educacionais.

Por fim, a variação percentual em relação às metas permite avaliar o quão próximo cada município esteve de atingir seus objetivos educacionais. Em Aparecida de Goiânia, essa variação foi de 87% em 2021 e 90% em 2023, evidenciando que os resultados obtidos ficaram abaixo do esperado. Em Trindade, a variação foi de 95% em 2021 e chegou a 103% em 2023, indicando que o município conseguiu superar suas metas e avançar na qualidade educacional. Esse diferencial reforça a necessidade de Aparecida de Goiânia adotar medidas mais incisivas para garantir um progresso mais consistente na educação básica.

Dessa forma, a análise dos dados apresentados na tabela evidencia tendências importantes na evolução do ensino fundamental em Aparecida de Goiânia e Trindade. Identificar os fatores que influenciam esses indicadores é essencial para a formulação de políticas públicas mais eficientes, garantindo a equidade na educação e promovendo avanços sustentáveis para a melhoria contínua do ensino.

Tabela 6: Ensino Fundamental - Anos Iniciais 2017 a 2023

Ensino Fundamental - Anos Iniciais de 2017 a 2023									
dades e anos	Notas SAEB Matemática	Notas SAEB Português	Aprendizado	X	Fluxo	=	IDEB	Meta	Variação
Aparecida de Goiânia - 2017	207,73	206,53	5,68	X	0,98	=	5,5	5,6	98%
Trindade - 2017	213,81	211,15	5,88	X	0,96	=	5,7	5,6	102%
Aparecida de Goiânia - 2019	212,96	204,07	5,74	X	0,97	=	5,6	5,9	95%
Trindade - 2019	230,31	220,75	6,37	X	0,99	=	6,3	5,9	107%
Aparecida de Goiânia - 2021	203,83	201,27	5,51	X	0,97	=	5,4	6,2	87%
Trindade - 2021	212,45	207,05	5,78	X	1,00	=	5,8	6,1	95%
Aparecida de Goiânia - 2023	209,08	205,71	5,69	X	0,98	=	5,6	6,2	90%
Trindade - 2023	226,49	219,69	6,28	X	1,00	=	6,3	6,1	103%

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

A análise da Tabela 6 evidencia que, apesar do progresso observado em alguns aspectos do ensino, há desafios persistentes para garantir uma melhoria contínua e uniforme na educação dos municípios. Questões como desigualdades socioeconômicas, recursos destinados à educação, acesso à tecnologia e qualidade do corpo docente podem estar influenciando diretamente os resultados apresentados.

Ao examinar a Tabela 7 e o Gráfico 1, é possível identificar variações significativas no desempenho do Ensino Fundamental - Anos Iniciais entre 2017 e 2023

nos de Aparecida de Goiânia e Trindade. Refletindo tanto os avanços quanto os desafios enfrentados no período, além de evidenciar os impactos das políticas públicas e das condições socioeconômicas locais. Aparecida de Goiânia apresentou uma queda na variação ao longo dos anos, começando com 98% em 2017 chegando a 90% em 2023. Isso pode indicar desafios na continuidade do desenvolvimento educacional.

Diferentemente de Aparecida de Goiânia, Trindade teve variações mais elevadas e menos consistentes ao longo dos anos, chegando a um pico de 107% em 2019 e mantendo uma média de 102% no período, devido a políticas educacionais eficazes na cidade. A média geral no período reflete um desempenho melhor em Trindade (102%) comparado a Aparecida de Goiânia (93%).

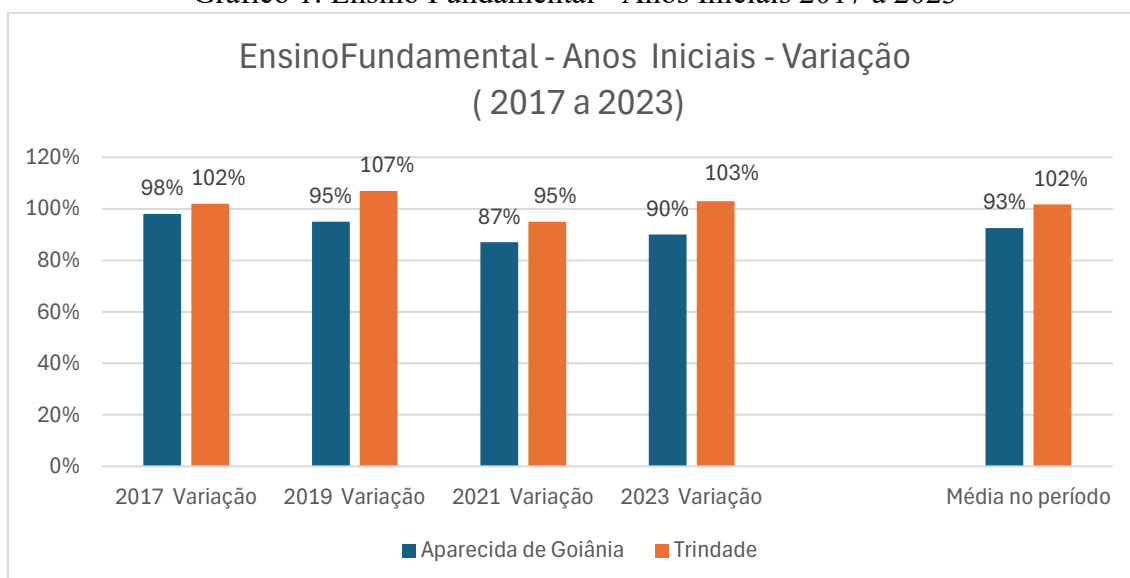
Tabela 7: Ensino Fundamental - Anos Iniciais - Variação (2017- 2023)

Ensino Fundamental - Anos Iniciais - Variação no período de 2017 a 2023					
Cidades	2017 Variação	2019 Variação	2021 Variação	2023 Variação	Média no período
Aparecida de Goiânia	98%	95%	87%	90%	93%
Trindade	102%	107%	95%	103%	102%

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

Abaixo, segue o Gráfico 1, que demonstra a evolução do IDEB nos municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade que compuseram a análise.

Gráfico 1: Ensino Fundamental - Anos Iniciais 2017 a 2023



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

Com base na Tabela 7 e no Gráfico 1, o município de Trindade, destacou-se no cenário educacional da região metropolitana de Goiânia, refletindo a implementação de

políticas eficazes, como o fortalecimento da educação integral, o acesso a tecnologias educacionais e programas de formação continuada para professores. Além disso, sua proximidade com Goiânia facilitou o acesso a recursos e suporte técnico, contribuindo para o desenvolvimento educacional da região.

A análise do desempenho educacional nas cidades de Aparecida de Goiânia e Trindade exige uma abordagem multifacetada, considerando políticas educacionais, infraestrutura escolar, investimentos financeiros e aspectos socioeconômicos. A investigação das políticas públicas, através de análise de dados sobre fatores socioeconômicos, permitiu compreender mais à frente quais medidas foram implementadas e seu impacto na qualidade do ensino.

Ao longo do período analisado, Trindade apresentou uma média de variação de 102%, evidenciando a eficiente implementação de estratégias voltadas à melhoria da educação. Entre as ações adotadas, destacam-se os investimentos em infraestrutura escolar, o uso de avaliações diagnósticas e o envolvimento da comunidade escolar no planejamento estratégico. O município demonstrou resiliência e adaptabilidade, minimizando os impactos da pandemia no aprendizado dos alunos e garantindo a continuidade dos avanços na qualidade do ensino.

4.3.2 Ensino Fundamental Anos Finais: Uma Comparação entre Aparecida de Goiânia e Trindade

O Ensino Fundamental - Anos Finais é crucial para o aprofundamento do aprendizado, desenvolvimento de habilidades críticas e preparação para o Ensino Médio. Monitorar os indicadores de desempenho é essencial para identificar avanços, entender dificuldades e implementar estratégias que garantam uma educação de qualidade e inclusiva.

Conforme os dados da Tabela 8, o desempenho educacional dos alunos do Ensino Fundamental - Anos Finais nos municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade, entre os anos de 2017 e 2023 foi feito por meio de uma análise comparativa. Os indicadores avaliados incluem as notas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em Matemática e Português, o índice de aprendizado, o fluxo escolar, o IDEB, as metas estipuladas e a variação percentual em relação às metas. Esses dados oferecem uma

compreensão ampla sobre os avanços e desafios enfrentados por essas localidades ao longo dos anos.

As notas do SAEB revelam oscilações no desempenho dos alunos em ambas as disciplinas ao longo do período analisado. Em Aparecida de Goiânia, as notas de Matemática variaram entre 248,77 em 2021 e 254,94 em 2019, enquanto as de Português oscilaram entre 254,28 em 2021 e 260,28 em 2019. Já em Trindade, os desempenhos foram ligeiramente superiores, com as notas de Matemática indo de 253,48 em 2021 para 267,41 em 2019, e as de Português variando entre 260,88 em 2021 e 268,16 em 2019. Essas diferenças podem ser atribuídas a fatores como investimentos em infraestrutura escolar, capacitação docente e metodologias pedagógicas adotadas.

O índice de aprendizado reflete a evolução das médias em Matemática e Português. Em Aparecida de Goiânia, esse indicador oscilou entre 5,05 em 2021 e 5,25 em 2019, demonstrando um padrão de relativa estabilidade. Já em Trindade, houve um crescimento mais expressivo, com o índice subindo de 5,45 em 2017 para 5,59 em 2019, apresentando uma leve queda para 5,43 em 2023.

A taxa de fluxo escolar, que mede a aprovação dos alunos, revela uma situação distinta entre os municípios analisados. Em Aparecida de Goiânia, os valores mantiveram-se entre 0,89 em 2017 e 0,98 em 2023, sugerindo que a taxa de retenção escolar apresentou poucas variações ao longo dos anos. Em Trindade, os valores foram superiores, oscilando entre 0,97 em 2017 e atingindo 1,00 em 2023, o que indica um maior nível de aprovação e progressão dos estudantes entre os anos escolares.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) combina os dados de aprendizado e fluxo escolar para fornecer um panorama geral do desempenho educacional. Em Aparecida de Goiânia, o IDEB variou entre 4,6 em 2017 e 5,1 em 2023, demonstrando um avanço gradual, mas sem grandes saltos. Em Trindade, o IDEB apresentou uma trajetória ascendente mais consistente, passando de 5,3 em 2017 para 5,5 em 2019 e 5,4 em 2023. A superação das metas em alguns anos demonstra a existência de políticas educacionais mais eficazes no município.

As metas do IDEB também variaram ao longo dos anos. Em Aparecida de Goiânia, a meta cresceu de 4,7 em 2017 para 5,2 em 2023, evidenciando expectativas de progresso que não foram integralmente atingidas. Em Trindade, a meta passou de 4,6 em 2017 para 5,1 em 2023, sendo superada em alguns períodos. Esse fato reforça a

necessidade de implementação de estratégias mais eficazes em Aparecida de Goiânia para alcançar os objetivos estabelecidos.

A variação percentual indica o grau de cumprimento das metas estabelecidas. Em Aparecida de Goiânia, os índices permaneceram abaixo das metas em diversos anos, registrando 96% em 2019 e 98% em 2023. Em contrapartida, Trindade superou as metas em alguns momentos, chegando a 115% de variação em 2017 e 106% em 2023. Essa diferença revela que Trindade tem conseguido avançar de maneira mais consistente na qualidade da educação, enquanto Aparecida de Goiânia ainda enfrenta desafios para alcançar os níveis esperados.

Tabela 8: Ensino Fundamental - Anos Finais 2017 a 2023

Ensino Fundamental - Anos Finais de 2017 a 2023									
dades e anos	Notas SAEB Matemática	Notas SAEB Português	Aprendizado	X	Fluxo	=	IDEB	Meta	Variação
Aparecida de Goiânia - 2017	251,99	258,98	5,18	X	0,89	=	4,6	4,7	98%
Trindade - 2017	260,93	266,35	5,45	X	0,97	=	5,3	4,6	115%
Aparecida de Goiânia - 2019	254,94	260,28	5,25	X	0,91	=	4,8	5,0	96%
Trindade - 2019	267,41	268,16	5,59	X	0,98	=	5,5	4,9	112%
Aparecida de Goiânia - 2021	248,77	254,28	5,05	X	0,98	=	5,0	5,2	96%
Trindade - 2021	253,48	260,88	5,24	X	1,00	=	5,2	5,1	102%
Aparecida de Goiânia - 2023	253,35	256,71	5,17	X	0,98	=	5,1	5,2	98%
Trindade - 2023	260,61	265,32	5,43	X	1,00	=	5,4	5,1	106%

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

Com base nessas análises, observa-se que, apesar de melhorias pontuais, Aparecida de Goiânia enfrenta desafios para atingir suas metas educacionais, enquanto Trindade apresenta um avanço mais consistente na qualidade do ensino. Essa comparação ressalta a importância de compreender os fatores que influenciam os resultados e de formular políticas públicas que possam reduzir desigualdades e aprimorar o ensino em ambas as localidades.

Ao analisar a Tabela 9 e o Gráfico 2, é possível observar variações significativas no desempenho do Ensino Fundamental - Anos Finais entre 2017 e 2023 de Aparecida de Goiânia e Trindade, revelando tanto avanços quanto desafios ao longo desse período. Essas flutuações destacam a relação entre as políticas públicas implementadas, as condições socioeconômicas locais e os resultados educacionais.

Aparecida de Goiânia e Trindade seguiram essas variações, com médias de 97% e 109%, respectivamente. Trindade mostrou maior resiliência, superando dificuldades mais rapidamente que Aparecida de Goiânia.

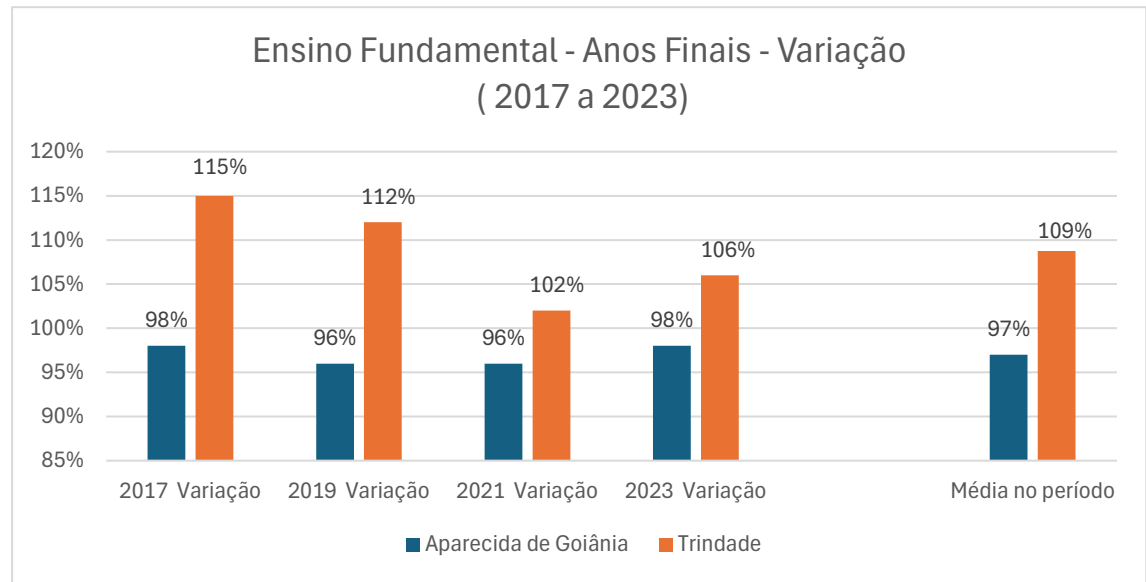
Tabela 9: Ensino Fundamental - Anos Finais - Variação (2017- 2023)

Ensino Fundamental - Anos Finais - Variação no período de 2017 a 2023					
Regiões, estados e cidades	2017 Variação	2019 Variação	2021 Variação	2023 Variação	Média no período
Aparecida de Goiânia	98%	96%	96%	98%	97%
Trindade	115%	112%	102%	106%	109%

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

Abaixo, segue o Gráfico 2, que demonstra a evolução do IDEB em Aparecida de Goiânia e Trindade.

Gráfico 2: Ensino Fundamental - Anos Finais 2017 a 2023



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

Ao longo dos anos, Trindade apresentou variações mais elevadas em comparação com Aparecida de Goiânia. Em 2017, a diferença já era significativa, com Trindade atingindo 115%, enquanto Aparecida de Goiânia registrava 98%. Essa tendência se manteve até 2023, quando Trindade alcançou 106% e Aparecida de Goiânia permaneceu em 98%. Com uma média de 109%, Trindade demonstrou resiliência e eficácia, utilizando indicadores de aprendizado e promovendo iniciativas locais com forte engajamento da comunidade escolar, o que contribuiu para a melhoria da qualidade educacional no município.

Os números revelam pouca oscilação na cidade de Aparecida de Goiânia, mantendo-se próximos a 98% ao longo dos anos. Esse padrão pode indicar estabilidade

nos investimentos educacionais e nas políticas públicas locais, mas também pode sugerir um certo estancamento no crescimento educacional.

Apesar da média elevada, Trindade apresenta variações mais expressivas ao longo dos anos. O pico de desempenho ocorre em 2017 (115%), seguido por um leve declínio em 2021 (102%) e uma recuperação em 2023 (106%). Essa flutuação pode ser consequência de investimentos irregulares ou de mudanças estruturais no ensino da cidade.

4.3.3 Ensino Médio: Uma Comparação entre Aparecida de Goiânia e Trindade

O Ensino Médio é uma etapa essencial da educação, voltada para a formação cidadã e a preparação para a vida adulta. Para avaliar a qualidade dessa fase, utiliza-se o IDEB, que combina o aprendizado em Matemática e Língua Portuguesa (medido pelas notas do SAEB) com o fluxo escolar. A Tabela apresentada destaca o desempenho de Aparecida de Goiânia e Trindade no IDEB 2023, evidenciando avanços e desafios em relação às metas estabelecidas, com base em indicadores de aprendizado e eficiência escolar.

A Tabela 10 apresenta uma análise comparativa do desempenho dos alunos do Ensino Médio nos municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade, entre os anos de 2017 e 2023. Os dados fornecem informações sobre as notas do SAEB em Matemática e Português, o índice de aprendizado, o fluxo escolar, o IDEB, as metas estipuladas e a variação percentual em relação às metas. Esses indicadores são essenciais para compreender a evolução do ensino médio nessas localidades e identificar fatores que influenciam os resultados educacionais ao longo do tempo.

As notas do SAEB em Matemática e Português revelam oscilações nos desempenhos dos alunos em ambas as disciplinas ao longo dos anos. Em Aparecida de Goiânia, as notas de Matemática passaram de 259,53 em 2017 para 274,88 em 2023, indicando um crescimento gradual, embora com variações nos anos intermediários. As notas de Português também apresentaram evolução, indo de 262,38 em 2017 para 284,72 em 2023. Em Trindade, o desempenho foi semelhante, com as notas de Matemática variando entre 263,04 em 2017 e 273,27 em 2023, enquanto as de Português oscilaram entre 266,69 em 2017 e 277,26 em 2023. Essa evolução pode estar relacionada a

investimentos em infraestrutura, capacitação docente e implementação de políticas educacionais voltadas para o aprimoramento do ensino.

O índice de aprendizado é um indicador que sintetiza os resultados das avaliações do SAEB e reflete a capacidade dos alunos de assimilar os conteúdos. Em Aparecida de Goiânia, esse índice evoluiu de 4,26 em 2017 para 4,81 em 2023, evidenciando uma melhora no desempenho educacional. Em Trindade, o índice apresentou oscilações, passando de 4,38 em 2017 para 4,68 em 2023. O crescimento desses índices pode estar vinculado à adoção de metodologias pedagógicas mais eficazes e ao fortalecimento de políticas educacionais voltadas para o ensino médio.

O fluxo escolar, que mede a taxa de aprovação dos alunos, revela padrões distintos entre os municípios analisados. Em Aparecida de Goiânia, os valores variaram de 0,85 em 2017 para 0,97 em 2023, indicando uma melhora na progressão dos estudantes entre os anos escolares. Em Trindade, os valores foram mais estáveis, chegando a 1,00 em 2021 e 2023, demonstrando que os alunos desse município conseguem avançar de forma mais linear em sua trajetória escolar. Esse indicador reflete a qualidade da gestão escolar e a efetividade das estratégias educacionais voltadas para a retenção e o progresso dos alunos.

O IDEB, que combina os dados de aprendizado e fluxo escolar, revela um avanço em ambas as localidades. Em Aparecida de Goiânia, o índice variou de 3,6 em 2017 para 4,6 em 2023, demonstrando um crescimento significativo ao longo dos anos. Em Trindade, a evolução foi similar, indo de 4,1 em 2017 para 4,7 em 2023. Esse progresso pode ser atribuído à implementação de políticas públicas voltadas para a melhoria do ensino médio, assim como ao fortalecimento das ações pedagógicas nas escolas.

As metas do IDEB, estipuladas para cada município, refletem as expectativas de avanço no ensino médio. Em Aparecida de Goiânia, a meta cresceu de 3,8 em 2017 para 4,0 em 2023, enquanto em Trindade a meta passou de 4,4 em 2017 para 4,6 em 2023. Em diversos momentos, os resultados obtidos superaram as metas estipuladas, o que demonstra que, apesar dos desafios enfrentados, houve esforços bem-sucedidos para a melhoria da qualidade educacional.

A variação percentual em relação às metas evidencia o grau de cumprimento dos objetivos estabelecidos. Em Aparecida de Goiânia, a variação foi de 95% em 2017 e chegou a 115% em 2023, indicando que, nos últimos anos, houve uma superação das metas previstas. Em Trindade, os índices permaneceram próximos às metas, com uma variação de 93% em 2017 e 102% em 2023. Essas diferenças demonstram que Aparecida

de Goiânia tem conseguido ampliar seus resultados educacionais de forma mais acelerada, enquanto Trindade mantém um crescimento mais estável.

A partir dessas análises, é possível observar que, apesar das melhorias registradas em ambos os municípios, Trindade tem mantido um desempenho mais consistente ao longo dos anos, enquanto Aparecida de Goiânia demonstrou um crescimento mais expressivo em determinados períodos. A identificação dos fatores que influenciam esses indicadores é essencial para a formulação de políticas públicas que garantam equidade educacional e promovam melhorias sustentáveis no ensino médio dessas localidades.

Tabela 10: Ensino Médio 2017 a 2023

Ensino Médio de 2017 a 2023									
dades e anos	Notas SAEB Matemática	Notas SAEB Português	Aprendizado	X	Fluxo	=	IDEB	Meta	Variação
Aparecida de Goiânia - 2017	259,53	262,38	4,26	X	0,85	=	3,6	3,8	95%
Trindade - 2017	263,04	266,69	4,38	X	0,95	=	4,1	4,4	93%
Aparecida de Goiânia - 2019	277,40	283,55	4,83	X	0,86	=	4,2	3,8	111%
Trindade - 2019	280,05	282,63	4,85	X	0,97	=	4,7	4,4	107%
Aparecida de Goiânia - 2021	265,40	274,93	4,53	X	0,94	=	4,3	4,0	108%
Trindade - 2021	270,53	277,75	4,65	X	1,00	=	4,6	4,6	100%
Aparecida de Goiânia - 2023	274,88	284,72	4,81	X	0,97	=	4,6	4,0	115%
Trindade - 2023	273,27	277,26	4,68	X	1,00	=	4,7	4,6	102%

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

A Tabela 11 apresenta as variações nos resultados de diferentes estados entre 2017 e 2023, destacando-se o ano de 2023 pelos índices obtidos. A análise dos dados, revela diferenças notáveis no desempenho em Aparecida de Goiânia e Trindade, refletindo as distintas realidades educacionais e os impactos das políticas públicas de cada local.

Observa-se uma tendência de evolução positiva nos dois municípios ao longo dos anos. Em Aparecida de Goiânia, a variação percentual aumentou de 95% em 2017 para 115% em 2023, com uma média de 107% no período. Já Trindade apresentou um crescimento mais gradual, começando com 93% em 2017 e atingindo 102% em 2023, com uma média de 101%. Esses números indicam um progresso contínuo, refletindo melhorias nos índices de aprendizagem e na estrutura do ensino médio.

O avanço dos indicadores pode estar relacionado a diversos fatores, como investimentos em infraestrutura escolar, ampliação do acesso à tecnologia e implementação de programas voltados à permanência dos alunos na escola. Além disso, políticas de incentivo à formação docente e metodologias inovadoras podem ter contribuído para a melhoria dos resultados.

Tabela 11: Ensino Médio - Variação (2017- 2023)

Ensino Médio - Variação no período de 2017 a 2023					
Regiões, estados e cidades	2017 Variação	2019 Variação	2021 Variação	2023 Variação	Média no período
Aparecida de Goiânia	95%	111%	108%	115%	107%
Trindade	93%	107%	100%	102%	101%

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

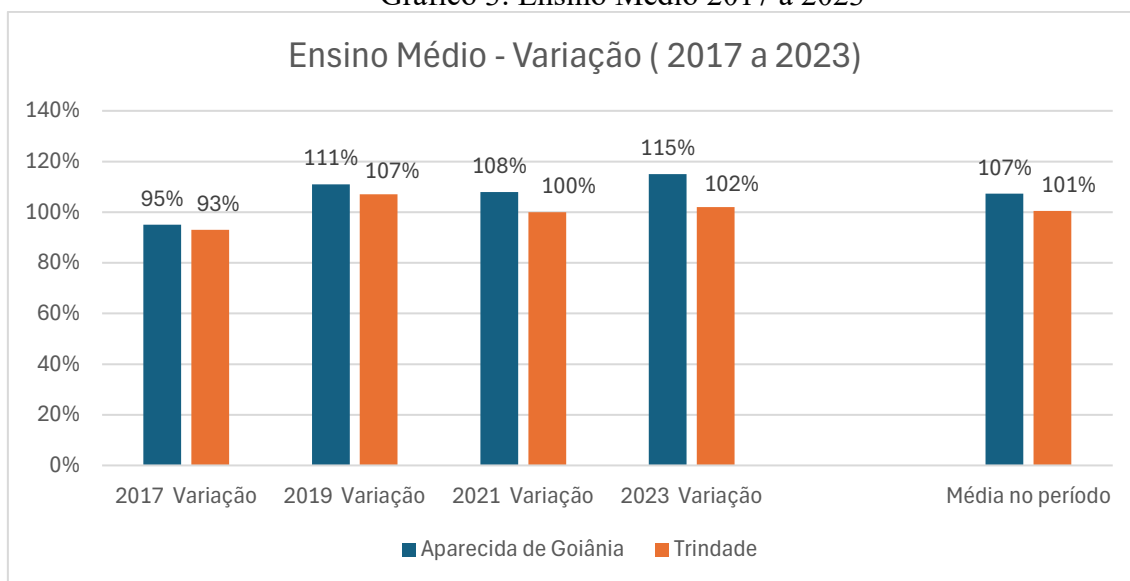
O Gráfico 3 apresenta a variação dos indicadores educacionais do Ensino Médio entre 2017 e 2023 para os municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade. Os dados revelam tendências distintas de crescimento e podem ser interpretados a partir de diferentes perspectivas.

Os números mostram uma trajetória ascendente ao longo do período, com oscilações em determinados anos. Em Aparecida de Goiânia, a variação percentual começou em 95% (2017) e atingiu 115% (2023), com uma média de 107% no período. Já em Trindade, os índices variaram de 93% (2017) para 102% (2023), mantendo uma média de 101%.

O aumento contínuo da variação educacional em Aparecida de Goiânia mostra uma possível melhoria nas práticas pedagógicas, investimentos em infraestrutura e maior implementação de políticas educacionais. O crescimento mais moderado em Trindade pode indicar desafios específicos, como dificuldades na adaptação às mudanças ou menor impacto de políticas públicas.

O Gráfico 3 destaca que Aparecida de Goiânia teve um crescimento mais acelerado ao longo dos anos. Seu índice de 111% em 2019 foi o mais significativo até então, enquanto Trindade atingiu 107% no mesmo período. A diferença entre os municípios pode ser explicada por fatores como gestão escolar, investimento em programas sociais e acesso à tecnologia.

Gráfico 3: Ensino Médio 2017 a 2023



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

O avanço dos indicadores educacionais em Aparecida de Goiânia e Trindade entre 2017 e 2023 pode ser analisado a partir de uma abordagem integrada, na qual fatores como PIB, IDHM e IDHM Educação desempenham um papel central na qualidade do ensino. O crescimento desses índices reflete o impacto direto dos investimentos governamentais e de iniciativas sociais voltadas para a ampliação do acesso à educação e a melhoria dos processos pedagógicos.

4.3.4 Uma Comparação entre Indicadores Educacionais e Indicadores de desenvolvimento socioeconômico em Aparecida de Goiânia e Trindade

A variação do IDEB/META é um indicador essencial para avaliar o progresso educacional, refletindo o cumprimento das metas estabelecidas para a qualidade do ensino básico. Esse parâmetro deve ser analisado em conjunto com o PIB, o IDHM e o IDHM Educação, pois todos esses fatores estão interligados na construção do desenvolvimento humano e social. O PIB, que representa a riqueza gerada por um município, influencia diretamente os investimentos em infraestrutura educacional, capacitação docente e programas de ensino.

A Tabela 12 apresenta a variação percentual do IDEB/META para Aparecida de Goiânia e Trindade em três níveis de ensino: Ensino Fundamental Anos Iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, entre os anos de 2017, 2019, 2021 e 2023. A

análise comparativa dos dados permite identificar padrões na evolução da qualidade educacional e compreender como os municípios têm respondido às metas estabelecidas para a educação básica.

Os dados indicam que Trindade manteve um desempenho superior em relação ao IDEB/META ao longo dos anos, especialmente nos anos finais do ensino fundamental, onde apresentou uma variação de 115% em 2017, 112% em 2019, 102% em 2021 e 106% em 2023, enquanto Aparecida de Goiânia registrou índices inferiores nos mesmos períodos. Isso por Trindade estar adotando políticas educacionais mais eficazes, garantindo maior aderência às metas de ensino. Por outro lado, no Ensino Médio, Aparecida de Goiânia apresentou um crescimento mais expressivo, alcançando 111% em 2019, 108% em 2021 e 115% em 2023, demonstrando avanços na qualidade do ensino nessa etapa.

Tabela 12 :Variação (IDEB/ META)

Variação (IDEB/META)				
Cidades	2017 Variação	2019 Variação	2021 Variação	2023 Variação
Aparecida de Goiânia Ensino Fundamental Anos Iniciais	98%	95%	87%	90%
Trindade Ensino Fundamental Anos Iniciais	102%	107%	95%	103%
Aparecida de Goiânia Ensino Fundamental Anos Finais	98%	96%	96%	98%
Trindade Ensino Fundamental Anos Finais	115%	112%	102%	106%
Aparecida de Goiânia Ensino Médio	95%	111%	108%	115%
Trindade Ensino Médio	93%	107%	100%	102%

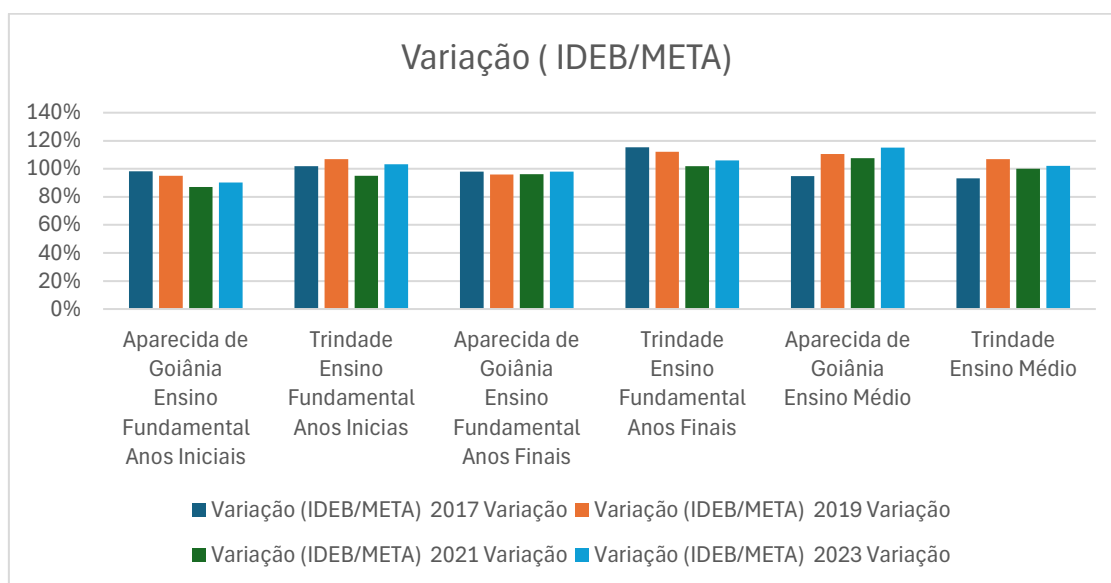
Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

O Gráfico 4 apresenta a variação do IDEB/META em seis blocos distintos, organizados para proporcionar uma análise comparativa entre Aparecida de Goiânia e Trindade nos diferentes níveis de ensino. O primeiro bloco, destacado em azul escuro, corresponde à variação observada no ano de 2017, abrangendo o Ensino Fundamental - Anos Iniciais, Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio em ambos os municípios. O segundo bloco, em laranja, representa os dados de 2019, enquanto o terceiro bloco, em verde, refere-se ao ano de 2021. Por fim, o quarto bloco, destacado em azul claro, apresenta os números referentes a 2023, abrangendo o Ensino Fundamental -

Anos Iniciais, Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio em ambos os municípios.

A disposição visual da tabela facilita a identificação das tendências educacionais ao longo dos anos, permitindo observar as diferenças na evolução dos indicadores entre os municípios analisados. Essa organização favorece uma interpretação detalhada dos dados, possibilitando uma avaliação mais precisa do desempenho educacional de Aparecida de Goiânia e Trindade, além de contribuir para a compreensão do impacto das políticas públicas na qualidade do ensino. Sendo essencial para embasar a relação entre educação e desenvolvimento social. As diferenças entre os municípios sugerem que, apesar das variações nos indicadores, ambos têm direcionado esforços para a melhoria do ensino, ainda que por meio de abordagens distintas e com impactos diferenciados ao longo dos anos.

Gráfico 4: Variação (IDEB/META)



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP/2024

A análise da Tabela 13 apresenta a evolução do PIB (Produto Interno Bruto) de Aparecida de Goiânia e Trindade nos anos de 2017, 2019 e 2021. Os dados indicam que Aparecida de Goiânia manteve um crescimento econômico significativo, aumentando seu PIB de R\$ 23.774,80 milhões em 2017 para R\$ 28.213,26 milhões em 2021. Em comparação, Trindade também apresentou expansão econômica, mas em um ritmo menos acelerado, passando de R\$ 17.031,41 milhões em 2017 para R\$ 20.200,76 milhões em 2021.

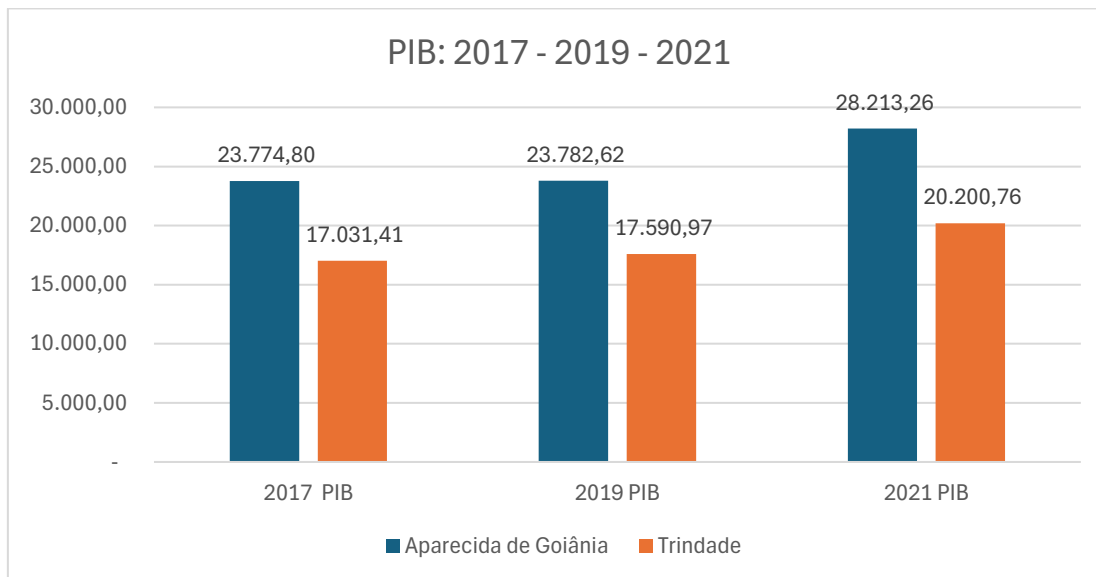
Tabela 13: PIB: 2017 – 2019 – 2021

PIB: 2017 - 2019 - 2021			
Cidades	2017 PIB	2019 PIB	2021 PIB
Aparecida de Goiânia	23.774,80	23.782,62	28.213,26
Trindade	17.031,41	17.590,97	20.200,76

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do IMB/2024

Abaixo segue o Gráfico 5, que apresenta a diferença no crescimento econômico entre Aparecida de Goiânia e Trindade, evidenciando características distintas em suas trajetórias de desenvolvimento. Aparecida de Goiânia, consolidada como um polo industrial e comercial, mostra maior capacidade de atração de investimentos e fortalecimento de setores estratégicos que impulsionam sua economia. Em contrapartida, Trindade demonstra um crescimento econômico mais moderado, decorrente de um foco econômico diferenciado, com menor potencial para atrair grandes investimentos. Essa diferença sugere que os fatores estruturais e as políticas de incentivo econômico exercem papel fundamental na expansão da atividade produtiva em cada município.

Gráfico 5: PIB: 2017 - 2019 - 2021



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do IMB/2024

A Tabela 14 destaca a relação entre a variação do IDEB/META e o PIB nos municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade, revelando padrões distintos de crescimento econômico e evolução educacional. Permite uma comparação precisa das tendências de desenvolvimento nesses municípios.

Os dados demonstram que, em Aparecida de Goiânia, a variação do IDEB/META no Ensino Fundamental – Anos Iniciais apresentou um índice de 98% em 2017, 95% em 2019, 87% em 2021 e 90% em 2023, enquanto o PIB cresceu de R\$ 23.774,80 milhões em 2017 para R\$ 28.213,26 milhões em 2021. Em contrapartida, Trindade, que registrou uma variação superior nos mesmos períodos (102% em 2017, 107% em 2019, 95% em 2021 e 103% em 2023), apresentou um PIB menor, crescendo de R\$ 17.031,41 milhões em 2017 para R\$ 20.200,76 milhões em 2021. Trindade, mesmo com um PIB inferior, conseguiu manter um desempenho educacional mais elevado nos anos iniciais do ensino fundamental.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, Trindade demonstrou novamente melhor desempenho em variação do IDEB/META, alcançando 115% em 2017, 112% em 2019, 102% em 2021 e 106% em 2023, enquanto Aparecida de Goiânia apresentou índices inferiores (98% em 2017, 96% em 2019, 90% em 2021 e 92% em 2023), apesar de sua superioridade econômica. Já no Ensino Médio, Aparecida de Goiânia mostrou crescimento significativo, atingindo 95% em 2017, 111% em 2019, 108% em 2021 e 115% em 2023, contrastando com os índices de Trindade, que ficaram em 93% em 2017, 107% em 2019, 100% em 2021 e 102% em 2023. Isso indica que, no ensino médio, Aparecida de Goiânia conseguiu reverter a tendência observada no ensino fundamental e apresentar um crescimento mais sólido na qualidade educacional.

Essa comparação entre variação do IDEB/META e PIB evidencia que o crescimento econômico não é o único fator determinante para a evolução da qualidade do ensino. O desempenho educacional superior de Trindade nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, mesmo com um PIB inferior ao de Aparecida de Goiânia, demonstra que políticas públicas bem direcionadas e investimentos estratégicos podem compensar limitações econômicas e promovem avanços educacionais significativos. A análise desses indicadores é essencial para compreender o impacto dos investimentos na educação sobre a relação entre desenvolvimento econômico e evolução da qualidade do ensino.

Tabela 14: Variação(IDEB/ Meta) e PIB

Variação (2017 - 2019 -2021 - 2023) e PIB (2017 - 2019 - 2021)							
Cidades	2017 Variação	2019 Variação	2021 Variação	2023 Variação	2017 PIB	2019 PIB	2021 PIB
Aparecida de Goiânia Ensino Fundamental - Anos Iniciais	98%	95%	87%	90%	23.774,80	23.782,62	28.213,26
Trindade Ensino Fundamental - Anos Iniciais	102%	107%	95%	103%	17.031,41	17.590,97	20.200,76
Aparecida de Goiânia Ensino Fundamental - Anos Finais	98%	96%	96%	98%	23.774,80	23.782,62	28.213,26
Trindade Ensino Fundamental - Anos Finais	115%	112%	102%	106%	17.031,41	17.590,97	20.200,76
Aparecida de Goiânia Ensino Médio	95%	111%	108%	115%	23.774,80	23.782,62	28.213,26
Trindade Ensino Médio	93%	107%	100%	102%	17.031,41	17.590,97	20.200,76

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP e IMB/2024

A análise da variação do IDEB/META deve considerar o PIB, IDHM e IDHM Educação, pois esses indicadores estão diretamente ligados ao desenvolvimento humano e social, refletindo o impacto dos investimentos e das políticas públicas na educação. Enquanto o PIB representa a riqueza gerada pelo município, influenciando os investimentos em infraestrutura, o IDHM abrange, além da renda, longevidade e escolaridade, demonstrando como a educação influencia diretamente o desenvolvimento. O IDHM Educação, por sua vez, avalia o acesso e a permanência da população no sistema escolar, refletindo a eficácia das políticas públicas voltadas para o setor educacional.

A ausência de dados recentes sobre o IDHM e o IDHM Educação ocorre porque esses indicadores são calculados com base em censos populacionais, realizados a cada dez anos, limitando sua atualização. Para comparações mais frequentes, utilizam-se dados históricos em relação às taxas de variação do IDEB e META, que refletem mudanças imediatas na qualidade educacional. Apesar da defasagem dos índices do IDHM, eles ainda são relevantes para avaliar tendências de desenvolvimento, a efetividade das políticas públicas e o impacto do crescimento educacional no progresso social e econômico.

A Tabela 15 apresenta a evolução do IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal) e do IDHM Educação nos municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade nos anos de 1991, 2000 e 2010. A análise comparativa desses indicadores permite compreender o impacto da educação no desenvolvimento humano ao longo das décadas e sua relação com o contexto atual.

Os dados demonstram que Aparecida de Goiânia registrou um aumento contínuo nos índices, com o IDHM subindo de 0,445 em 1991 para 0,718 em 2010, enquanto o IDHM Educação evoluiu de 0,229 para 0,62 no mesmo período. Trindade também apresentou um crescimento semelhante, com o IDHM passando de 0,441 para 0,699, e o IDHM Educação de 0,218 para 0,608. Essa progressão indica que, ao longo dos anos, os investimentos em educação contribuíram significativamente para a melhoria das condições sociais e econômicas das duas cidades.

Relacionando esses dados com a atualidade, é possível observar que o IDHM Educação acompanha de perto o crescimento do IDHM geral, evidenciando a relação direta entre escolaridade e qualidade de vida. No entanto, apesar dos avanços expressivos até 2010, desafios como evasão escolar, desigualdade no acesso à educação e infraestrutura escolar podem influenciar a trajetória futura desses indicadores. A importância da educação como fator determinante no desenvolvimento humano reforça a necessidade de políticas públicas eficazes, que garantam a continuidade desse progresso para elevar ainda mais o IDHM e promover inclusão social.

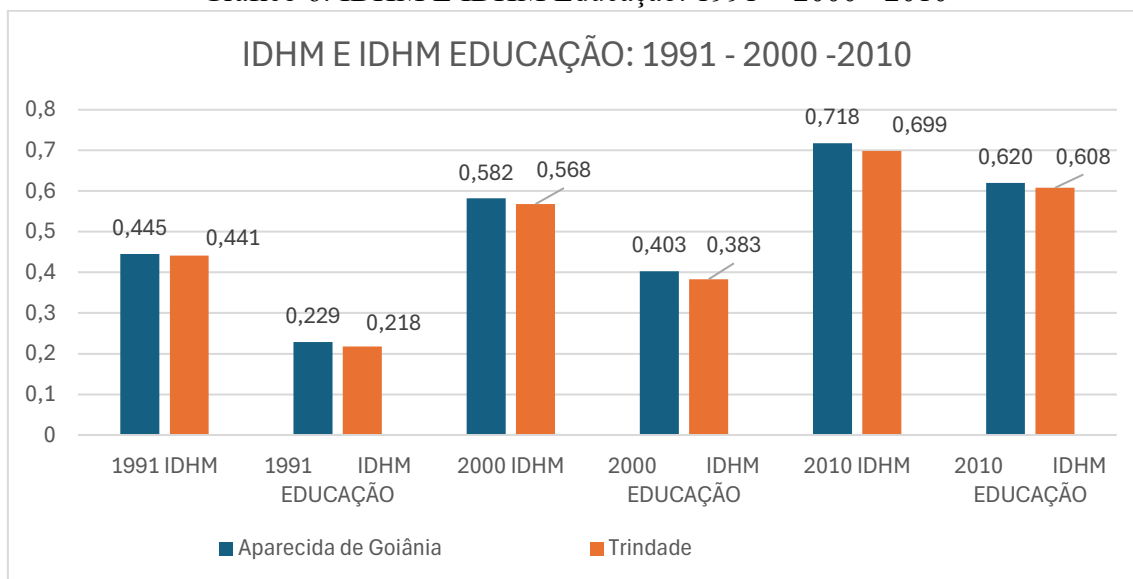
Tabela 15: IDHM e IDHM Educação: 1991 - 2000 - 2010

IDHM E IDHM EDUCAÇÃO: 1991 - 2000 - 2010						
Cidades	1991 IDHM	1991 IDHM EDUCAÇÃO	2000 IDHM	2000 IDHM EDUCAÇÃO	2010 IDHM	2010 IDHM EDUCAÇÃO
Aparecida de Goiânia	0,445	0,229	0,582	0,403	0,718	0,620
Trindade	0,441	0,218	0,568	0,383	0,699	0,608

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do BRASIL /2024

Abaixo, segue o Gráfico 6, que apresenta uma análise comparativa dos indicadores, permitindo compreender o impacto da educação no desenvolvimento humano ao longo das décadas e sua correlação com o cenário atual. A progressão dos índices indica que o investimento em educação exerce um papel fundamental na melhoria das condições sociais e econômicas das localidades, evidenciando a necessidade de políticas públicas eficazes que garantam a continuidade desse avanço, projetando futuras ações voltadas à inclusão educacional e ao crescimento social.

Gráfico 6: IDHM E IDHM Educação: 1991 - 2000 - 2010



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do BRASIL/2024

Conforme a Tabela 16, há uma correlação entre a variação do IDEB/META e os índices de IDHM e IDHM Educação, permitindo uma avaliação do impacto das políticas educacionais no desenvolvimento humano dos municípios de Aparecida de Goiânia e Trindade. A disposição dos dados ao longo dos anos de 2017, 2019, 2021 e 2023, bem como as informações sobre IDHM e IDHM Educação de 2000 e 2010, possibilita uma análise aprofundada da trajetória educacional e sua relação com o progresso social.

Os números demonstram que Trindade manteve uma variação do IDEB/META superior nos anos finais do Ensino Fundamental, alcançando 115% em 2017, 112% em 2019, 102% em 2021 e 106% em 2023, enquanto Aparecida de Goiânia obteve índices menores, sugerindo um impacto diferenciado das políticas educacionais implementadas. No Ensino Médio, porém, Aparecida de Goiânia mostrou maior evolução, atingindo 115% em 2023, frente aos 102% de Trindade, indicando esforços mais direcionados para essa etapa do ensino.

A comparação com os índices de IDHM e IDHM Educação reforça a ideia de que o crescimento educacional está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento humano. Em 2000, os municípios apresentavam IDHM Educação abaixo de 0,5, evidenciando desafios no acesso e permanência escolar. Em 2010, esses índices demonstraram avanços significativos, com Aparecida de Goiânia chegando a 0,62 e Trindade a 0,608, indicando que melhorias no sistema educacional refletem diretamente na qualidade de vida da população.

Tabela 16: Variação (2017 a 2023), IDHM e IDHM Educação (2000 e 2010)

Variação (2017 - 2019 - 2021 - 2023), IDHM e IDHM Educação (2000 - 2010)								
Cidades	2017 Variação	2019 Variação	2021 Variação	2023 Variação	2000 IDHM	2000 IDHM Educação	2010 IDHM	2010 IDHM Educação
Aparecida de Goiânia Ensino Fundamental - Anos Iniciais	98%	95%	87%	90%	0,582	0,403	0,718	0,620
Trindade Ensino Fundamental - Anos Iniciais	102%	107%	95%	103%	0,568	0,383	0,699	0,608
Aparecida de Goiânia Ensino Fundamental - Anos Finais	98%	96%	96%	98%	0,582	0,403	0,718	0,620
Trindade Ensino Fundamental - Anos Finais	115%	112%	102%	106%	0,568	0,383	0,699	0,608
Aparecida de Goiânia Ensino Médio	95%	111%	108%	115%	0,582	0,403	0,718	0,620
Trindade Ensino Médio	93%	107%	100%	102%	0,568	0,383	0,699	0,608

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP e BRASIL /2024

Após a análise individual da taxa de variação, do PIB, do IDHM e do IDHM Educação, foi realizada uma abordagem integrada para compreender a correlação entre esses indicadores. A variação do IDEB/META é fundamental para avaliar o progresso educacional e o cumprimento das metas de qualidade do ensino. No entanto, essa análise deve ser complementada pela observação do PIB, que influencia diretamente os investimentos em infraestrutura escolar e programas de melhoria do ensino.

O IDHM, que considera renda, longevidade e escolaridade, reflete o impacto da educação no desenvolvimento humano e social do município. Já o IDHM Educação avalia o acesso e a permanência da população no sistema escolar, evidenciando a efetividade das políticas públicas voltadas à educação. A correlação entre esses indicadores demonstra que o crescimento econômico, por si só, não garante avanços na qualidade do ensino, sendo essencial a implementação de estratégias educacionais eficazes para promover a inclusão, a equidade e a sustentabilidade no desenvolvimento das regiões analisadas.

Uma relação interessante entre a Variação (Ensino Fundamental - Anos Iniciais), o PIB, o IDHM e o IDHM Educação para Aparecida de Goiânia e Trindade ao longo dos anos foi que Trindade apresentou desempenho superior em relação ao IDEB/META em comparação com Aparecida de Goiânia, especialmente em 2019 (107% contra 95%) e 2023 (103% contra 90%). Isso indica um maior compromisso com metas educacionais ou melhores estratégias de ensino.

O PIB de Aparecida de Goiânia é consistentemente superior ao de Trindade, com um aumento notável entre 2017 e 2021 (de R\$ 23.774,80 para R\$ 28.213,26). Esse crescimento está relacionado à expansão econômica da cidade, investimentos em infraestrutura.

Entre 1991 e 2010, tanto Aparecida de Goiânia quanto Trindade tiveram um progresso significativo nos índices de desenvolvimento humano, com Aparecida de Goiânia atingindo um IDHM de 0,718 e Trindade 0,699 em 2010.

No que diz respeito ao IDHM Educação, ambas as cidades mostraram avanços, mas Aparecida de Goiânia manteve índices ligeiramente superiores em todas as medições, demonstrando investimento contínuo na educação.

Embora Aparecida de Goiânia tenha um PIB mais alto, seu desempenho educacional, medido pelo IDEB/META, não foi superior. Isso levanta a questão de como os investimentos públicos e privados em educação estão sendo distribuídos. A diferença na variação do IDEB/META entre as cidades resulta de políticas educacionais distintas, gestão escolar e participação comunitária. A melhoria contínua nos índices de educação reflete uma maior conscientização sobre a importância do ensino básico, além de investimentos em infraestrutura escolar, fatores essenciais para o desenvolvimento educacional.

A análise da Tabela 17 permite identificar padrões e diferenças na evolução dos indicadores de desenvolvimento educacional e socioeconômico entre Aparecida de Goiânia e Trindade ao longo dos anos. A variação do IDEB/META nos anos finais do Ensino Fundamental demonstra que Trindade mantém um desempenho superior em comparação com Aparecida de Goiânia, especialmente em 2017 (115% contra 98%) e 2019 (112% contra 96%). Esse comportamento é atribuído a políticas educacionais mais eficazes e maior aderência às metas educacionais. No entanto, observa-se que, apesar do crescimento contínuo do PIB de Aparecida de Goiânia (de R\$ 23.774,80 em 2017 para R\$ 28.213,26 em 2021), seu desempenho educacional não acompanhou esse crescimento de forma proporcional, demonstrando que investimentos econômicos nem sempre refletem avanços diretos na qualidade do ensino.

O IDHM e o IDHM Educação reforçam essa análise ao indicar melhorias significativas na escolaridade e no desenvolvimento humano das duas cidades. Em 1991, os índices eram relativamente baixos, com Trindade apresentando um IDHM Educação de 0,218 e Aparecida de Goiânia com 0,229, mas ambos avançaram consideravelmente até 2010, atingindo 0,608 e 0,620, respectivamente.

Esses dados evidenciam que, ao longo das décadas, a educação teve um papel central na melhoria do desenvolvimento humano das cidades, embora o ritmo desse avanço tenha sido desigual.

Tabela 17: Ensino Fundamental - Anos Finais - Variação, PIB, IDHM, IDHM Educação

Ensino Fundamental - Anos Finais - Variação, PIB, IDHM, IDHM Educação				
Cidades	2017 Variação (IDEB/META)	2017 PIB	1991 IDHM	1991 IDHM Educação
Aparecida de Goiânia	98%	23.774,80	0,445	0,229
Trindade	115%	17.031,41	0,441	0,218
Cidades	2019 Variação (IDEB/META)	2019 PIB	2000 IDHM	2000 IDHM Educação
Aparecida de Goiânia	96%	23.782,62	0,582	0,403
Trindade	112%	17.590,97	0,568	0,383
Cidades	2021 Variação (IDEB/META)	2021 PIB	2010 IDHM	2010 IDHM Educação
Aparecida de Goiânia	96%	28.213,26	0,718	0,620
Trindade	102%	20.200,76	0,699	0,608
Cidades	2023 Variação (IDEB/META)	2021 PIB	2010 IDHM	2010 IDHM Educação
Aparecida de Goiânia	98%	28.213,26	0,718	0,620
Trindade	106%	20.200,76	0,699	0,608

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP, IMB, IBGE e BRASIL/2024

Em particular, o fato de Trindade ter mantido um IDEB/META maior, mesmo com um PIB inferior, mostra que a qualidade da educação não depende exclusivamente do volume de recursos financeiros, mas sim de como esses investimentos são aplicados. A comparação detalhada desses indicadores permite compreender melhor a relação entre crescimento econômico e progresso educacional, subsidiando reflexões para políticas públicas voltadas à equidade e eficiência no setor educacional.

A Tabela 18 permite uma análise comparativa entre Aparecida de Goiânia e Trindade em relação à variação do IDEB/META no ensino médio, ao PIB, ao IDHM e ao IDHM Educação ao longo dos anos. A variação do IDEB/META nos anos analisados evidência que Aparecida de Goiânia apresentou um crescimento significativo, atingindo 115% em 2023, enquanto Trindade manteve índices inferiores, com 102% no mesmo ano.

Esse avanço indica uma maior aderência às metas educacionais e implementação de políticas educacionais mais eficazes. Entretanto, ao observar a evolução do PIB, nota-se que Aparecida de Goiânia possui um volume econômico superior, crescendo de R\$ 23.774,80 milhões em 2017 para R\$ 28.213,26 milhões em 2023, enquanto Trindade apresentou uma evolução mais modesta, saindo de R\$ 17.031,41 milhões para R\$ 20.200,76 milhões. Essa discrepância demonstra que, embora o PIB seja um fator relevante, seu impacto direto na qualidade educacional pode variar conforme a distribuição dos investimentos.

O IDHM e o IDHM Educação reforçam essa análise, demonstrando o progresso contínuo da escolaridade e do desenvolvimento humano nas cidades. Desde 1991, Aparecida de Goiânia evoluiu de 0,445 para 0,718 em 2010, enquanto Trindade cresceu de 0,441 para 0,699 no mesmo período. O IDHM Educação, que reflete o acesso e permanência no ensino, revela uma trajetória de crescimento similar, com Aparecida de Goiânia passando de 0,229 em 1991 para 0,62 em 2010, enquanto Trindade avançou de 0,218 para 0,608.

Tabela 18: Ensino Médio - Variação, PIB, IDHM, IDHM Educação

Ensino Médio - Variação, PIB, IDHM, IDHM Educação				
Cidades	2017 Variação (IDEB/META)	2017 PIB	1991 IDHM	1991 IDHM Educação
Aparecida de Goiânia	95%	23.774,80	0,445	0,229
Trindade	93%	17.031,41	0,441	0,218
Cidades	2019 Variação (IDEB/META)	2019 PIB	2000 IDHM	2000 IDHM Educação
Aparecida de Goiânia	111%	23.782,62	0,582	0,403
Trindade	107%	17.590,97	0,568	0,383
Cidades	2021 Variação (IDEB/META)	2021 PIB	2010 IDHM	2010 IDHM Educação
Aparecida de Goiânia	108%	28.213,26	0,718	0,620
Trindade	100%	20.200,76	0,699	0,608
Cidades	2023 Variação (IDEB/META)	2021 PIB	2010 IDHM	2010 IDHM Educação
Aparecida de Goiânia	115%	28.213,26	0,718	0,620
Trindade	102%	20.200,76	0,699	0,608

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do INEP, IMB, IBGE e BRASIL/2024

Apesar das diferenças econômicas entre os municípios, os dados indicam que Trindade manteve esforços contínuos na educação, garantindo avanços significativos, mesmo com um PIB inferior. Essa análise evidencia que o desenvolvimento educacional não depende exclusivamente da riqueza gerada, mas sim da forma como os recursos são direcionados e das políticas educacionais implementadas.

Portanto, a comparação entre os indicadores demonstra que o crescimento econômico não se traduz automaticamente em avanços educacionais, sendo necessário um planejamento estratégico para garantir que os investimentos na educação sejam eficazes e promovam impactos positivos na qualidade do ensino e no desenvolvimento humano.

CONCLUSÃO

O cenário educacional no Brasil, no decorrer dos anos, foi marcado por um modelo autoritário e excludente, com ênfase em tarefas repetitivas e mecânicas, sem atenção às necessidades individuais ou às diferenças culturais. Ao longo da história, o país passou por transformações sociais, políticas e econômicas significativas, como o desenvolvimento do capitalismo, as revoluções industriais, a globalização e o advento das novas tecnologias. Essas mudanças trouxeram consigo a necessidade de repensar a educação, não apenas como um meio de transmissão de conhecimento, mas como um agente transformador do futuro dos municípios e das regiões.

O investimento na educação não serve apenas para elevar o nível de conhecimento e habilidades da população, mas também estimula o desenvolvimento econômico, a inovação e o desenvolvimento regional. Mais do que impulsionar índices como PIB e renda per capita, a educação contribui para a melhoria da qualidade de vida, garantindo melhores oportunidades de emprego. Isso ocorre de fato quando as tradições culturais são valorizadas, como no caso de Trindade, indo de encontro ao que a LDB estabelece sobre a importância de um currículo contextualizado.

A avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é crucial para ajustar estratégias e propor novos rumos, incluindo a escuta ativa de toda comunidade escolar, estimulando a promoção de uma educação que forme o pensamento crítico e o exercício da cidadania, conforme preconizado por Freire (2003).

A análise dos dados educacionais contribui tanto para pesquisas acadêmicas quanto para o aprimoramento dos indicadores educacionais, como o IDEB, reforçando a educação como um pilar essencial para o desenvolvimento regional e a equidade social, com destaque para Aparecida de Goiânia e Trindade.

Aparecida de Goiânia e Trindade, assim como outras grandes cidades metropolitanas, insere-se no contexto da Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), que buscam um desenvolvimento equilibrado e alinhado aos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

A aprendizagem significativa, que vai além da simples absorção de informações, envolve o desenvolvimento de habilidades como trabalho em equipe, memorização e resolução de problemas, de forma a contribuir para a formação integral dos alunos e

promover uma educação socioemocional. Essa abordagem está em sintonia com os objetivos da PNDR, que visam ao desenvolvimento regional sustentável e inclusivo.

Os indicadores educacionais, quando bem gerenciados, são ferramentas essenciais para melhorar a qualidade do ensino. Eles permitem identificar fragilidades no processo de ensino e aprendizagem, além de orientar a elaboração de políticas públicas mais eficazes que atendam as necessidades reais atendo a uma política de Estado e não a uma política de governo. A avaliação escolar deve fortalecer o vínculo entre escola e sociedade, garantindo um ensino inclusivo e formador. Quando respeita a diversidade de pensamentos e valoriza os docentes, torna-se um instrumento para aprimorar a aprendizagem e consolidar a educação como meio de enfrentar desigualdades. Assim, mais do que um mecanismo de controle, a avaliação contribui para um ensino participativo e alinhado às demandas sociais.

Os indicadores educacionais, quando bem gerenciados, contribuem para o desenvolvimento da educação. Os dados financeiros provenientes do PIB oferecem *insights* valiosos para a formulação de políticas mais eficazes, auxiliando na identificação das fragilidades do processo de ensino-aprendizagem e na proposição de ações para melhorias e ajustes.

O IDEB, em particular, mede a qualidade da educação básica no Brasil, utilizando dados do Censo Escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Com uma pontuação que varia de 0 a 10, o IDEB avalia a aprendizagem dos alunos e indica a necessidade de melhorias quando os resultados não atingem as metas estabelecidas. Isso possibilita que escolas e gestores elaborem planos mais efetivos, focados nas necessidades dos estudantes, e orientem decisões sobre o uso de recursos técnicos e financeiros.

A aprendizagem significativa, alinhada aos princípios da Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), é essencial para o desenvolvimento dos alunos, e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ligado ao Ministério da Educação (MEC), desempenha um papel crucial ao produzir dados e aplicar provas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o próprio Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que orientam políticas públicas para a educação básica.

Contudo, desafios persistem, como o não cumprimento total das metas do Plano Nacional da Educação (PNE) 2014-2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, não foi

plenamente alcançado, especialmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio no período da análise, 2017, 2019, 2021 e 2023. Isso reforça a necessidade de investimentos contínuos e de políticas públicas que garantam o direito à educação de qualidade, a universalização do ensino obrigatório e a ampliação das oportunidades educacionais para reduzir as desigualdades, valorizar a diversidade e promover a formação e a valorização dos profissionais da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) estabelece uma maior interferência do Estado na educação, buscando a pluralidade de ideias e a diversidade de concepções pedagógicas. Essa legislação reflete a necessidade de uma presença ativa e articuladora do Estado, alinhando os objetivos de aprendizagem às demandas do mercado de trabalho e às preocupações sociais. Apesar dos avanços no fluxo escolar em todos os níveis de ensino, desafios continuam, onde a redução das taxas de reprovação e abandono pode ser manipulada por políticas governamentais e interesses econômicos neoliberais, resultando na aprovação de alunos sem o devido domínio do conteúdo para atender a demandas externas. Esses interesses deslocam o foco da formação crítica para a adequação ao mercado, ampliando desigualdades. Para garantir seu papel social e cidadão, a educação deve resistir a essa influência e promover um ensino contextualizado e inclusivo.

A leitura, a interpretação e o raciocínio lógico são habilidades fundamentais para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, refletindo-se diretamente no desenvolvimento dos municípios. A seleção criteriosa dos conteúdos, alinhada aos objetivos educacionais, é um fator determinante para a eficácia do ensino.

A verificação do desempenho dos alunos e as políticas públicas como direcionamento para o desenvolvimento de cidades como Aparecida de Goiânia e Trindade, são de extrema importância para oferecer um panorama detalhado do cenário da região metropolitana de Goiânia bem como reorganizar os dados com base na taxa de variação do desempenho no período citado (2017, 2019, 2021 e 2023), garantindo a participação de todos os eixos e suas relações com o PIB, IDHM e IDHM Educação.

Os dados econômicos dos municípios goianos em 2010 e 2019, demonstram que Aparecida de Goiânia apresentou um crescimento econômico e populacional mais expressivo nesse período, aumentando sua participação no PIB estadual de 5,4% para 6,6%, enquanto Trindade manteve um crescimento mais modesto, de 1,0% para 1,1% no mesmo período. Esse avanço econômico deveria refletir diretamente na educação, uma

vez que municípios com maior arrecadação tendem a ter mais recursos para investimentos em infraestrutura escolar, qualificação docente e programas educacionais, influenciando os indicadores educacionais.

Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos foi de 95,3% em Aparecida de Goiânia e 96,4% em Trindade. Constatou-se que o crescimento econômico, impulsionado pelo aumento do PIB, não garantiu avanços educacionais proporcionais. Isso ressalta a necessidade de um planejamento eficiente, que fortaleça toda a educação básica.

O Plano Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR) destaca a importância de equilibrar crescimento econômico e avanços educacionais, garantindo que o desenvolvimento financeiro se traduza em melhorias na qualidade do ensino. Estudos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) indicam que o desenvolvimento financeiro isolado não garante progressos na educação, impactada por desigualdades sociais e distribuição de recursos.

O IDEB, focado em índices quantitativos, não considera fatores subjetivos, como identidade cultural e contexto regional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) reforça a necessidade de currículos contextualizados para uma aprendizagem mais inclusiva e alinhada às realidades locais. A reestruturação do IDEB, aliada a investimentos em infraestrutura, capacitação docente e metodologias regionais, é essencial para reduzir desigualdades e fortalecer a educação como motor do desenvolvimento social e econômico.

Ao analisar dados comparativos entre Aparecida de Goiânia e Trindade, abrangendo os três eixos (Ensino Fundamental - Anos Iniciais; Ensino Fundamental - Anos Finais; e Ensino Médio) no período de 2017 a 2023, observa-se que, embora o PIB, o IDHM e o IDHM Educação sejam fatores relevantes, eles não determinam, por si só, os resultados educacionais. O desempenho escolar nessas cidades reflete, sobretudo, a efetividade das políticas educacionais e os investimentos direcionados à infraestrutura, capacitação docente e estratégias pedagógicas inclusivas.

A análise do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais (2017-2023) em Aparecida de Goiânia e Trindade evidencia o impacto dos fatores socioeconômicos no desempenho escolar. Trindade apresentou crescimento expressivo, superando metas do IDEB, impulsionado por investimentos estratégicos e políticas educacionais eficazes, refletindo maior aprovação e progressão dos alunos. Já Aparecida de Goiânia manteve estabilidade, sem avanços significativos, enfrentando desafios na evolução dos

indicadores. A variação percentual reforça a necessidade de ações mais incisivas para impulsionar o progresso educacional em Aparecida de Goiânia.

As oscilações nas notas do SAEB, índices de aprendizado e fluxo escolar refletem investimentos, metodologias pedagógicas e capacitação docente. Trindade destacou-se pela resiliência e eficácia na implementação de programas educacionais, superando dificuldades rapidamente, enquanto Aparecida de Goiânia manteve estabilidade nos resultados, sugerindo necessidade de estratégias mais incisivas.

A análise do Ensino Médio (2017-2023) em Aparecida de Goiânia e Trindade evidencia avanços e desafios no desempenho educacional, refletindo investimentos, políticas públicas e infraestrutura escolar. Trindade apresentou crescimento gradual e consistente, enquanto Aparecida de Goiânia registrou evolução mais acelerada em determinados períodos, decorrentes de investimentos em infraestrutura.

Indicadores como SAEB, IDEB, índice de aprendizado e fluxo escolar mostram oscilações, destacando fatores como capacitação docente, acesso à tecnologia e metodologias pedagógicas. Aparecida de Goiânia superou metas em alguns anos, enquanto Trindade manteve estabilidade nos resultados. A diferença entre as cidades reforça a importância de políticas educacionais eficazes para garantir equidade no ensino médio e promover avanços sustentáveis na educação.

Entre 2017 e 2023, a variação do IDEB/META revela diferenças no desempenho educacional de Aparecida de Goiânia e Trindade. No Ensino Fundamental - Anos Iniciais, Aparecida registrou 90%, enquanto Trindade obteve 103%, demonstrando um avanço mais expressivo. Nos Anos Finais, Aparecida manteve 98%, e Trindade atingiu 106%, refletindo uma progressão mais equilibrada.

Já no Ensino Médio, Aparecida de Goiânia apresentou crescimento acelerado, alcançando 115% em 2023, enquanto Trindade teve uma evolução mais estável, com 102%. Esses avanços refletem investimentos em infraestrutura, políticas educacionais e gestão escolar, impactando a qualidade do ensino e a adaptação às mudanças educacionais.

Embora um PIB elevado contribua para o desenvolvimento, ele não garante, por si só, a qualidade da educação. A experiência de Trindade, que obteve melhores índices nos anos finais do Ensino Fundamental, demonstra o impacto de políticas educacionais eficazes, mesmo com um PIB inferior. Por outro lado, Aparecida de Goiânia, como polo

industrial e comercial, registrou avanços significativos no Ensino Médio, evidenciando um fortalecimento estrutural nessa etapa.

Os resultados do IDEB 2023 confirmam as melhorias no Ensino Médio em Aparecida de Goiânia, impulsionadas por investimentos estratégicos em infraestrutura, capacitação docente e metodologias contextualizadas. Esses avanços fortalecem a formação acadêmica e contribuem para um modelo educacional mais inclusivo e sustentável.

O IDHM Educação demonstra que investimentos na educação impactam diretamente a qualidade de vida, apesar dos desafios como evasão escolar e desigualdade no acesso à educação persistirem. O crescimento desses índices reforça a necessidade de políticas públicas eficazes, promovendo equidade e desenvolvimento sustentável, considerando não apenas fatores econômicos, mas também estratégias pedagógicas e sociais.

A análise da relação entre IDEB/META, PIB, IDHM e IDHM Educação em Aparecida de Goiânia e Trindade (2017-2023) evidencia que a qualidade da educação não depende exclusivamente do volume de recursos financeiros, mas da forma como os investimentos são aplicados. Os dados reforçam que o crescimento econômico não garante, por si só, melhorias na qualidade do ensino, sendo fundamental investimentos estratégicos e gestão educacional eficiente para garantir progresso contínuo, equidade e desenvolvimento sustentável na educação básica.

A qualidade da educação não está diretamente ligada apenas ao volume de recursos financeiros, mas à eficiência na aplicação dos investimentos. Enquanto Trindade, mesmo com um crescimento econômico mais moderado, manteve esforços contínuos e obteve desempenho superior no Ensino Fundamental, Aparecida de Goiânia, com maior dinamismo econômico, demonstrou avanços expressivos apenas no Ensino Médio, refletindo uma estruturação mais robusta nessa etapa.

Essa comparação destaca a necessidade de planejamento estratégico e políticas públicas eficazes, garantindo que os investimentos educacionais promovam equidade, inclusão e melhoria contínua da qualidade do ensino, impulsionando o desenvolvimento social e humano sustentável. Esses dados são essenciais para subsidiar decisões governamentais, assegurando que as iniciativas educacionais estejam alinhadas às demandas locais, fortalecendo o sistema de ensino como um pilar do progresso regional.

Sendo assim, a educação, conforme a perspectiva de Durkheim, opera como um elemento essencial na estrutura social, funcionando de forma interdependente para garantir o equilíbrio e o desenvolvimento regional. No contexto de Aparecida de Goiânia e Trindade, a análise do IDEB e de outros indicadores socioeconômicos evidencia que o crescimento econômico isolado não assegura melhorias na qualidade do ensino, tornando indispensável a articulação entre agentes educacionais como professores, alunos, gestores e sociedade, para a construção de um sistema que efetivamente reduza desigualdades estruturais.

A lógica neoliberal precisa ser superada, pois influencia diretamente a formulação de políticas educacionais, promovendo a mercantilização do ensino e a priorização de métricas quantitativas, o que resulta na flexibilização de critérios de reprovação e evasão escolar para atender a demandas econômicas e institucionais. Nesse contexto, a continuidade de investimentos estratégicos e a implementação de políticas públicas eficazes tornam-se fundamentais para que a educação desempenhe seu papel transformador, consolidando uma formação que vá além da qualificação técnica e possibilite a construção de uma cidadania crítica e contextualizada.

Portanto, para que Aparecida de Goiânia alcance um modelo de desenvolvimento regional, é fundamental que os indicadores educacionais sejam analisados para além de suas métricas numéricas, valorizando a implementação de um currículo inclusivo e contextualizado em consonância com os objetivos estabelecidos pela Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR). A interdependência entre sociedade e escola, respaldada por políticas educacionais eficazes, constitui um mecanismo central para impulsionar o progresso regional e formar cidadãos preparados para os desafios socioeconômicos contemporâneos.

A continuidade de investimentos estratégicos e a formulação de políticas públicas eficientes são fundamentais para assegurar que a educação cumpra plenamente seu papel transformador, promovendo uma sociedade mais equitativa, justa e preparada para enfrentar os desafios do futuro. Mais do que formar mão de obra para o mercado de trabalho, a educação deve proporcionar aos alunos uma base sólida para o pensamento crítico e a cidadania plena, evitando que sejam reduzidos a meras ferramentas da produção capitalista e da alienação. Dessa forma, o ensino deve promover indivíduos conscientes e capazes de atuar como agentes de transformação social.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA GOV. Censo 2022: em 12 anos, proporção de mulheres responsáveis por domicílios avança e se equipara à de homens. Agência Gov, 2022. Disponível em: <<https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202410/censo-2022-em-12-anos-proporcao-de-mulheres-responsaveis-por-domicilios-avanca-e-se-equipara-a-de-homens>>. Acesso em: maio 2025.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. **Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional.** Educ. Pesq. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan. /mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/PkVXrTbnCJDktQxLZNK7dDj/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 18 de jul. 2024.

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. *In.*: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ARANHA, M. L. A. **História da educação e da pedagogia.** Geral e Brasil. 3. ed. São Paulo. Moderna, 2011. p. 25.

ARAÚJO, Herton Ellery. CODES, Ana. UDERMAN, Leonardo. **O IDEB como instrumento de gestão para uma educação de qualidade – a educação brasileira vista pelas lentes do IDEB.** Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.- Brasília: Rio de Janeiro: IPEA, 2019. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9236/1/TD_2474.PDF Acesso em: 27 de jul. 2024.

BARROS, José D’Assunção. **A revisão bibliográfica – uma dimensão fundamental para o planejamento da pesquisa.** *Instrumento: Revista de Estudos e Pesquisa em Educação*, v. 11, n. 2, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18708/9826>. Acesso em: 25 ago. 2024.

BOMENY, H. M.B. **Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo. Repensando o estado novo.** Rio de Janeiro: FGV, p. 137-166, 1999.

BRANDÃO, Carlos Antônio. **Dinâmicas e transformações territoriais recentes: o papel da PNDR e das políticas públicas não regionais com impacto territorial.** Texto para Discussão, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>. Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. Decreto n. 9.204, de 23 de novembro de 2017. Institui o Programa de Inovação Educação Conectada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 225, p. 41- 42, 24 nov. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9204.htm. Acesso em: 04 mai. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394. Acesso em: 30 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SETEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 30 de jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais (PCN:1999, PCN+2002) A Reformulação do Ensino Médio e as Áreas de Conhecimento**. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCNEM: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília, DF, 2002. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatureza.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e dá outras providências**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20do,visando%20a%20mobiliza%C3%A7%C3%A3o%20social%20pela. Acesso em: 29 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília, DF, p.11 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pdf. Acesso em: 01 agos. 2024.

BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 30 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.632, de 20 de março de 2018. Altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 mar. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
Acesso em 30 jul. 2024.

BRASIL. **Governo de Goiás dá início a reformas em seis unidades escolares da regional de Aparecida de Goiânia.** Aparecida de Goiânia: Secretaria do Estado de Goiás, 2020. Disponível em: <https://goias.gov.br/educacao/governo-de-goias-da-inicio-a-reformas-em-seis-unidades-escolares-da-regional-de-aparecida-de-goiania/#:~:text=Aparecida%20de%20Goi%C3%A2nia-,Governo%20de%20Goi%C3%A1s%20d%C3%A1%20in%C3%ADcio%20a%20reformas%20em%20seis%20unidades,regional%20de%20Aparecida%20de%20Goi%C3%A2nia&text=Seis%20unidades%20escolares%20estaduais%20vinculadas,ainda%20neste%20m%C3%AAs%20de%20julho>
Acesso em: 27 jul. 2024.

BRASIL. Lei n. 14.180, de 1. de julho de 2021. **Institui a Política de Inovação Educação Conectada.** DOU, Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.180-de-1-de-julho-de-2021-329472130>.
Acesso em 02 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Consolidação das Propostas (RCP002/20).** Diário Oficial da União Dezembro de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167141-rcp002-20/file>
Acesso em: 29 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Nota Informativa do IDEB 2021.** Brasília, DF 2021. Disponível em: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep
Acesso em: 27 jul.2024.

BRASIL. IDEB. Aparecida de Goiânia: **IDEB por escola. 2021** QEdu. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/5201405-aparecida-de-goiania/ideb/escolas>
Acesso em: 27 de jul. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Inep. **Pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de COVID-19.** Ministério da Educação Básica. 2021. Disponível: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/pesquisas-suplementares/pesquisa-resposta-educacional-a-pandemia-de-covid-19>
Acesso em: 27 jul.2024.

BRASIL. **Secretaria de Comunicação Social**. O Brasil em números, dados e ações. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/aceso-a-informacao/comunicabr>. Acesso em: 30 de abr. 2025

BRASIL. Site Educação Conectada. MEC - Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 28 abr. 2025.

CAMARGO, D. de. **As emoções & a escola**. Curitiba: Travessa dos Editores, 2004.

CANETTIERI, Marina Kurotusch; PARANAHYBA, Jordana de Castro Balduino; SANTOS, Soraya Vieira. Habilidades socioemocionais: da BNCC às salas de aula. *Educação & Formação*, v. 6, n. 2, 2021.

CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes. **Os técnicos de 2º Grau frente à reconversão produtiva**. São Paulo: PUC, 1998, 214 p.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica, realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Tradução Maria José do Amaral Ferreira. Ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** / John W. Creswell; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007. 248 p.: il. ; 23cm.

D'AMBROSIO, U. **Por que e como ensinar história da matemática**. *Rematec*, v. 8, n. 12, p. 07-21, 2013.
Disponível em: <https://www.rematec.net.br/index.php/rematec/article/view/355>
Acesso em: 12 dez. 2024.

DE FREITAS, Lucas Moraes; BARBOSA, Elizabeth Regina Negri. A Contra-reforma neoliberal no Brasil, o terceiro setor e suas relações com as políticas públicas e sociais. **Serviço Social & Realidade**, v. 23, n. 2, 2014.

DE OLINDA, Sílvia Rita Magalhães. **A educação no Brasil no período colonial: um olhar sobre as origens para compreender o presente**. *Sitientibus*. Nº. 29, 2003.

DOMINGUES, Beatriz Helena; DOS SANTOS, Breno Machado. **As missões jesuíticas na região do Amazonas no século XVIII: um estudo de casos de mestiçagens**. *História Unisinos*, V. 11, n. 2, p. 222-229, 2007.

DOWBOR, L. **O capitalismo se desloca: novas arquiteturas sociais**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2020.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: FTD, 1999.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB): metas intermediárias para a sua trajetória no Brasil, estados, municípios e escolas**. Brasil: INEP/MEC, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 87.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREITAS, Dirce Ney Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa**. Campinas, SP: Autores associados, 2007. p. 225.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação**. Educação & Sociedade, v. 33, p. 379-404, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola**. Educação & Sociedade, v. 35, p. 1085-1114, 2014.

FREITAS, Luiz. Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FONSECA, João José Saraiva. **Apostila de metodologia da pesquisa científica**. João José Saraiva da Fonseca, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e crise no capitalismo real. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. Em: As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011. p. 18-35.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. Revista Trabalho Necessário, v. 13, n. 20, jun. 2015.

FURTADO, A. M. R.; Borges, M. C. **Módulo: Dificuldades de Aprendizagem**. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.

FURTADO C. **Desenvolvimento e subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Contraponto: Centro internacional Celso Furtado, 2009. 234 p.

GANDIN, D. **Planejamento como prática educativa**. 8ª ed. São Paulo: Edições Loyola. 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 25 ago. 2024.

GOOGLE. Google Maps: **Mapa da Região Metropolitana de Goiânia**. Disponível em: <https://www.google.com/maps>. Acesso em: 27 abr. 2025.

GROSS, Daniele Gonçalves Lisboa et al. Reflexões acerca da etnicidade e diversidade cultural na BNCC e no PNE. *Humanidades & Inovação*, v. 6, n. 18, p. 244-256, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Regiões Metropolitanas, Aglomerações Urbanas e Regiões Integradas de Desenvolvimento - 2021**. Atlas Escolar IBGE, 2021. Disponível em: <https://atlasescolar.ibge.gov.br/brasil/3073-urbanizacao/21873-regioes-metropolitanas-aglomeracoes-urbanas-e-regioes-integradas-de-desenvolvimento-2021.html>. Acesso em: 19 out. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Atlas Escolar. Disponível em: <https://atlasescolar.ibge.gov.br/> Acesso em: 29 abr. 2025.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico de 2022**. Aparecida de Goiânia: panorama 2022. Disponível em: IBGE | Cidades@ | Goiás | Aparecida de Goiânia | Panorama Acesso em 30 de julho de 2024.

IMB - Instituto Mauro Borges. **Produto Interno Bruto dos Municípios Goianos**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/contas-nacionais/9088-produto-interno-bruto-dos-municipios.html> Acesso em: 31 de jul. 2024.

IMB - Instituto Mauro Borges. **Produto Interno Bruto dos Municípios Goianos**. Disponível em: https://siteshom.goias.gov.br/imb/wpcontent/uploads/sites/29/2024/01/Boletim_012_2023_produto_interno_bruto_dos_municipios_goianos_consolidado_2021.pdf Acesso em: 31 de jul. 2024.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br> Acesso em: 02 de set. 2024

IPEA. **Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR)**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2006. Disponível em: https://catalogo.ipea.gov.br/uploads/37_2.pdf Acesso em: 02 ago. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **A Didática e as exigências do processo de escolarização: formação cultural e científica e demandas das práticas socioculturais**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. Cortez editora, 2014.

MACHADO, N. J. **Matemática e Língua Materna: análise de uma impregnação mútua**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7237618/mod_resource/content/1/Marina%20Marconi,%20Eva%20Lakatos_Fundamentos%20de%20metodologia%20cient%C3%A9fica.pdf
Acesso em: 25 ago. 2024.

MENEZES, L. Matemática, literatura & aulas. **Educação e Matemática**, n. 115, p. 67-71, 2011.

MÉTODOS DE PESQUISA / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>
Acesso em: 31/08/2024.

MOREIRA, M A. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Lf Editorial, 2012.

NASCIMENTO, P. E. A et al. **História da educação no Brasil e a prática docente diante das novas tecnologias**. IX Seminário nacional de estudos e pesquisas história sociedade e educação no brasil. Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, Anais eletrônicos, 2012.

NETO, J. L. H. **Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005**. Revista Iberoamericana de Educación, V. 5, Nº. 42, p. 1-14, 2007.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, Nº. 28, p. 5-23, 2005.

OLIVEIRA, J. B. A; CHADWICK, C. **Aprender e ensinar**. 01 ed. São Paulo: Global, 2001. ISBN 85- 260-0690-8.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte História e ensino: uma trajetória**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PRADO JR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. Editora Companhia das Letras, 2011.

PROETTI, Sidney. **As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: Um estudo comparativo e objetivo**. Revista Lumen-ISSN: 2447-8717, V. 2, Nº. 4, 2017.

RANGEL, Mary. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. Papirus Editora, 2014.

RÁTIVA, M. **Método Lancaster no Brasil e na Colômbia**. Formação Docente—Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, V. 5, Nº. 9, p. 96-103, 2013.

READ, H. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins e Picosque Fontes, 2001. 366 p.

RIBEIRO, S. **Educação no Brasil Colonial**. 1. ed. São Paulo: Editora XYZ, 1998. p. 26.

RIBEIRO, M. L. S. R. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 16ª edição. Campinas: Autores Associados, 2021.

RIBEIRO, Vera Masagão; RIBEIRO, Vanda Mendes; GUSMÃO, Joana Buarque de. **Indicadores de qualidade para a mobilização da escola**. Cadernos de Pesquisa, V. 35, Nº. 124, p. 227-251, jan. /abr. 2005.

ROCHA, M. Z. B. **Anísio Teixeira: de sinhozinho a maître penseur**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 104, p. e5461, 2023.
Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Qk37hcsjzmsfJsRKnmwv9nQ/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 12 de dez. 2024.

RODRIGUES, W. J. **Trindade e o “Abraço Ingrato da Metrópole”: uma análise sócio-territorial de Trindade II**. 2007. 226 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

RODRIGUES, Wildes Jesus. **Trindade-Goiás, partida e repartida: a dinâmica urbana de um território fragmentado**. 2021. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 30ª edição. Petrópolis: Vozes 2006.

SANTOS, Marcos Ricardo dos. **Vouchers para a educação no Brasil: uma estratégia para melhorar a qualidade do ensino sem aumentar o gasto público**. 2018.

SANTOS, Simone Francisco dos et al. **Implantação e desenvolvimento do Programa de Inovação Educação Conectada na rede municipal de educação de Terra Roxa: desafios e oportunidades**. 2024.

SAMPAIO, Carlos Magno Augusto; DOS SANTOS, Maria do Socorro; MESQUIDA, Peri. **Do conceito de educação a educação no neoliberalismo**. Revista Diálogo Educacional, V. 3, Nº. 7, p. 1-14, 2002.

SAVIANE, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação política**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **PDE–Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC**. Autonomia Literária, 2021

SILVA, E. F. **O planejamento no contexto escolar: pela qualificação do trabalho docente e discente**. In: VILLAS BOAS, Benigna (Org.). Avaliação: interações com o trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 2017. p. 25-38.

SILVA, L. F.; PACHECO, L. D. **Impactos da metropolização no sistema de transporte coletivo: estudo de caso na Região Metropolitana de Goiânia**. ResearchGate, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/340353070_Impactos_da_metropolizacao_no_sistema_de_transporte_coletivo_estudo_de_caso_na_Regiao_Metropolitana_de_Goiania. Acesso em: 20 de out. 2024.

SILVA, Airton Marques da. **Metodologia da pesquisa** / Airton Marques da Silva. – 2.ed. rev. – Fortaleza, CE: EDUECE, 2015. 108 p.
Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/432206/2/Livro_Metodologia%20da%20Pesquisa%20-%20Comum%20a%20todos%20os%20cursos.pdf
Acesso em: 31 agos. 2024.

SIQUEIRA, C. T. **Construção de saberes, criação de fazeres: educação de jovens no hip hop de São Carlos**. 2004, 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/2795>
Acesso em: 20 de out. 2024.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. **Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb**. Educação & Sociedade, v. 34, p. 903-923, 2013.

SOUZA, Sandra Maria Zákia L. de. **Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional**. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 2008.

SOUZA, Sandra Maria Zákia L. de. **Avaliação e gestão da educação básica no Brasil: da competição aos incentivos**. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios. São Paulo: Xamã, 2009, p. 31-45.

TOSTA, Késia Silva; NEY, Marlon Gomes. **Avaliação da educação: o caso do IDEB**. Revista Vértices, v. 18, n. 2, p. 165-178, 2016.

TOZONI, José Carlos; REIS, Rogério. **Metodologia da pesquisa científica**. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2019. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59002847/Livro-Metodologia-da-Pesquisa-Cientifica-TOZONI-REIS.unlocked_120190423-82660-jvq2hq-libre.pdf?1556521170=&response-content-

disposition=inline%3B+filename%3DMetodologia_da_Pesquisa.pdf&Expires=1724606007&Signature=VhFY4aFHG3wXF~uA0SQ9jPt5zyKh1~nXN35LMcY8z48f3DjlK6Qr3K0oPWfBu8MPEALJjouWD-NTbkJoGyitwlA4nJ0WADknEC2PC~xqXDSYSkUTXYbVoNWF4KhZgVdkK6ztutQftnMBb7YPzE5jr3Cem-BCsRsEM7n~zzQhhoOyoNniOCLaNkQmeKCnsBidsBVJ3PGx9M9LpddIfLHMOVz7ofdz72TCMgkpr0U1vMKmINVNvxWVsS-QvdORyAYXyjXAJNH~rMikQ35eQof4nXv88xta1bC9a7z8eDO~Cn0b1s8wGxwSdsrIAG54~TWHakXd2FaDkOG2j6dN7bm3ngA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA. Acesso em: 25 ago. 2024.

TRINDADE, E. J. **Garantia do direito à educação: fator de desenvolvimento socioeconômico brasileiro**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2017.

ZANATTA, L. **Uma breve história da América Latina**. São Paulo: Editora Cultrix, 2017.