



COMPLEXO DA GESTÃO
DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO
CONSELHEIRO VALMIR SAMPAIO



FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA (FEEBA)

RELATÓRIO DO MONITORAMENTO DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA 2016/2026 (PEE/BA) E SUBSÍDIOS PARA A ELABORAÇÃO DO PLANO PEE-BA 2026/2036

**SALVADOR/BAHIA
2025**

FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA

Coordenação

João Danilo Batista de Oliveira (CEE-BA/UNEB)

Talamira Taita Brito (ANFOPE/UESB)

Comissão de Monitoramento e Sistematização

Maria Couto Cunha (ANPAE)

Nadia Hage Fialho - Membro honorário do FEEBA

Comissão de Mobilização e Divulgação

Gilvânia da Conceição Nascimento (UNCME)

Alda Muniz Pepe - Membro honorário do FEEBA

Secretaria Executiva

Luiz Valter Lima – SEC /BA

Fátima Freire – Centro da Mulher Baiana

Kátia Lago – (IAT)

Equipe de Sistematização

João Danilo Batista de Oliveira (CEE-BA/UNEB)

Luzinete Barbosa Lyrio (ANPAE)

Maria Couto Cunha (ANPAE)

Nadia Hage Fialho (FEEBA)

Equipe de Elaboração

Alda Muniz Pêpe (UNCME)

João Danilo Batista de Oliveira (CEE-BA/UNEB)

Luzinete Barbosa Lyrio (ANPAE)

Maria Aparecida Menezes (ANPAE)

Maria Couto Cunha (ANPAE)

Moacyr Freire Borges (ANPAE)

Nádia Hage Fialho (ANPAE)

Colaboradores

Almerico Biondi Lima (REDEEPT)

Amanda Freire da Costa Rios (Rede FME)

Cristina Teixeira Souto (SINPRO)

Edmerson dos Santos Reis (UNEB)

José Expedito de Jesus Junior (SEC/EMITEC)

Ivânia Freitas (REDAP/UNEB)

Iracema Lima dos Santos (Rede CEFFAS)

Jorquília Pereira Botelho (Fórum Baiano de Educação Infantil)

Luís Valter Lima (SEC-BA)

Marcos Vinicius Gonçalves (DIE/SGINF/SEC)

Maria de Fatima Brandão - Estatística/Secretaria Municipal de Educação de Salvador -
Assessora do PPGEduc/Uneb

Maria Thereza Oliva Marcilio de Souza (Academia de Ciências da Bahia)

Mariene Martins Maciel (Rede Baiana de Inclusão no Ensino Superior)

Marlene Souza Silva (Fórum EJA)

Nelson Alves Junior (COPE/SEC)
Pascoal João dos Santos (FEEC)
Salette de Fátima Noro Cordeiro (SBPC)
Talamira Taita Brito (ANFOPE)
Vanderlei Lima (FACED/UFBA)
Vitalina Silva (ANPAE)
Washington Luís de Andrade Cardoso Junior (ASPROFL/FTE)

REPRESENTAÇÕES COM ASSENTO NO FEIBA

1. Academia Baiana de Educação (ABEDUC)
2. Academia de Ciências da Bahia (ACB)
3. Assembleia Legislativa do Estado da Bahia (ALBA) - Comissão de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia e Serviço Público.
4. Associação Baiana dos Estudantes Secundaristas (ABES)
5. Associação das Escolas Comunitárias e Famílias Agrícolas da Bahia (AECOFABA)
6. Associação dos Educadores das Escolas Comunitárias da Bahia (AEEC)
7. Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE)
8. Associação Nacional de Pós-Graduação Pesquisa em Educação (ANPED)
9. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE)
10. Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CAMPANHA)
11. Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil (CTB)
12. Central Única dos Trabalhadores (CUT)
13. Centro da Mulher Baiana (CEM)
14. Conselho Estadual das Pessoas com Deficiência (COEDE)
15. Conselho Estadual de Ciência e Tecnologia (CONCITEC)
16. Conselho Estadual de Cultura (CEC)
17. Conselho Estadual de Educação (CEE-BA)
18. Coordenação Estadual dos Territórios de Identidade da Bahia (SEPLAN/CET)
19. Fórum Baiano de Aprendizagem Profissional (FOBAP)
20. Fórum Baiano de Educação Infantil (FBEI)
21. Fórum de Educação de Jovens e Adultos (Fórum EJA-BA)
22. Fórum de Lésbicas Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (Fórum LGBT)
23. Fórum dos Técnicos das Universidades Estaduais da Bahia
24. Fórum Educação Escolar Indígena (FEEI)
25. Fórum Estadual de Educação do Campo (FEEC)
26. Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente (FORPROF-BA)
27. Instituto Federal Baiano (IFBaiano)
28. Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Bahia (IFBA)
29. Ministério Público do Estado da Bahia (MPBA) - Centro de Apoio Operacional de Defesa da Educação (CEDUC)
30. Movimento de Organização Comunitária (MOC)
31. Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST)
32. Rede Baiana de Educação Inclusiva no Ensino Superior

33. A Rede de Ensino, Pesquisa e Extensão da Educação Profissional e Tecnológica Pública da Bahia- REDEEPT
34. Representantes dos Fóruns Municipais de Educação dos Territórios Irecê, Velho Chico, Bacia do Rio Grande, Sertão Produtivo e Bacia do Rio Corrente (G1)
35. Representantes dos Fóruns Municipais de Educação dos Territórios Chapada Diamantina, Bacia do Paramirim, Piemonte do Paraguaçu, Bacia do Jacuípe, Piemonte da Diamantina, Portal do Sertão (G2)
36. Representantes dos Fóruns Municipais de Educação dos Territórios Litoral Sul, Extremo Sul, Médio Sudoeste da Bahia, Sudoeste Baiano e Costa do Descobrimento (G3)
37. Representantes dos Fóruns Municipais de Educação dos Territórios Baixo Sul, Vale do Jiquiriça, Recôncavo, Médio Rio de Contas e Metropolitano de Salvador (G4)
38. Representantes dos Fóruns Municipais de Educação dos Territórios Sisal, Sertão do São Francisco, Semiárido Nordeste II, Litoral Norte e Agreste Baiano, Itaparica e Piemonte Norte do Itapicuru (G5)
39. SEC - Coordenação de Articulação com os Núcleos Territoriais de Educação (CONTE)
40. SEC - Coordenação Executiva de Programas e Projetos Estratégicos (SEC/CEPEE)
41. SEC - Instituto Anísio Teixeira (IAT)
42. SEC - Secretaria Estadual de Educação
43. SEC - Superintendência de Desenvolvimento para Educação Profissional (SUPROT)
44. SEC - Superintendência de Gestão da Informação Educacional (SGINF)
45. SEC - Superintendência de Políticas para Educação Básica (SUPED)
46. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC-BA)
47. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI-BA)
48. Serviço Social da Indústria (SESI-BA)
49. Sindicato dos Professores da Universidade Federal da Bahia (APUB)
50. Sindicato dos Professores no Estado da Bahia (SINPRO-BA)
51. Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia (APLB)
52. Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)
53. União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME)
54. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME)
55. União dos Estudantes da Bahia (UEB)
56. Universidade Católica de Salvador (UCSAL)
57. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)
58. Universidade de Salvador (UNIFACS)
59. Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
60. Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
61. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)
62. Universidade Estadual Santa Cruz (UESC)
63. Universidade Federal da Bahia (UFBA)
64. Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)
65. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
66. Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	09
	LISTA DE SIGLAS.....	10
	LISTA DE FIGURAS.....	13
	LISTA DE GRÁFICOS.....	13
	LISTA DE QUADROS.....	14
1	INTRODUÇÃO.....	21
2	MONITORAMENTO DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (PEE/BA 2016-2026) : METODOLOGIA E SISTEMATIZAÇÃO DOS RESULTADOS.....	24
3	ACESSO A EDUCAÇÃO BÁSICA	31
3.1	EDUCAÇÃO INFANTIL.....	31
3.2	ENSINO FUNDAMENTAL.....	38
3.3	ESCOLARIDADE DA POPULAÇÃO DE 15 A 17 ANOS DE IDADE E ENSINO MÉDIO.....	44
3.4	ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA (EMITEC).....	50
3.5	AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA	55
3.6	ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS	62
4	QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	65
4.1	DESEMPENHO ESCOLAR.....	66
4.2	FLUXO ESCOLAR.....	71
4.3	ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	75
4.4	ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS	77
5	CONDIÇÕES DA OFERTA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA	79
5.1	MÉDIA DE ALUNOS POR TURMA.....	79
5.2	MÉDIA DE HORAS-AULAS DIÁRIAS.....	80
5.3	CONDIÇÕES DE INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS.....	83
5.4	COMPLEXIDADE DA GESTÃO DAS ESCOLAS	89
6	MODALIDADE DE EDUCAÇÃO.....	93
6.1	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	93
6.1.1	Escolaridade Média da População de 18 A 29 Anos de Idade.....	94
6.1.2	Alfabetização e Analfabetismo de Jovens e Adultos.....	101
6.1.3	Analfabetismo Funcional.....	104
6.1.4	A Educação de Jovens e Adultos na Forma Integrada à Educação Profissional.....	105
6.1.5	Escuta Pública: Contribuições e Depoimentos	107
6.2	EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	110
6.2.1	Escuta Pública: Contribuições e Depoimentos	117
6.3	EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	129
6.3.1	Escuta Pública: Contribuições e Depoimentos	141
7	FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO	143

7.1	ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO À ÁREA DE CONHECIMENTO OU DISCIPLINA ONDE O DOCENTE ATUA.....	143
7.2	ESCOLARIDADE E FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS DOCENTES.....	158
7.3	VALORIZAÇÃO DOS DOCENTES DAS REDES PÚBLICAS.....	160
7.4	PLANO DE CARREIRA E PISO SALARIAL.....	163
7.5	ESFORÇO DOCENTE	166
7.6	ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS	169
8	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	172
8.1	ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS	178
9	EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	183
9.1	ELEVAÇÃO DAS MATRÍCULAS NA OFERTA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	183
9.2	ELEVAÇÃO DA PROPORÇÃO DE MESTRES E DOUTORES	188
9.3	ELEVAÇÃO DAS MATRÍCULAS NA PÓS-GRADUAÇÃO.....	190
9.4	ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS	192
10	GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO	194
10.1	CRITÉRIOS DE ESCOLHA DOS DIRETORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS.....	196
10.2	EXISTÊNCIA DE COLEGIADOS INTRAESCOLARES.....	199
10.3	EXISTÊNCIA DE COLEGIADOS INTRAESCOLARES NO SISTEMA ESTADUAL	200
10.4	COLEGIADOS EXTRAESCOLARES DE GESTÃO EDUCACIONAL NOS MUNICÍPIOS	201
10.5	INFRAESTRUTURA E FORMAÇÃO PARA OS CONSELHEIROS MUNICIPAIS.....	202
10.6	ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS	204
11	FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO.....	205
11.1	A META 20 NOS PLANOS EDUCACIONAIS.....	205
11.2	RECURSOS FINANCEIROS PARA O SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NA BAHIA.....	207
11.3	OUTRAS POSSIBILIDADES DE AMPLIAÇÃO DE RECURSOS PARA EDUCAÇÃO.....	213
11.3.1	Movimento dos Recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).....	214
11.3.2	O PAR como Instrumento de Planejamento Auxiliar na Ampliação dos Recursos da Educação.....	216
11.3.3	Recursos para a Educação Através de Programas Especiais Lançados pelo Governo Federal.....	218
11.4	ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS	219
12	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	226
	REFERÊNCIAS.....	231
	ANEXOS.....	238
1	PEE/BA: LINHA DO TEMPO 2016-2026	239
	TEXTOS TEMÁTICOS COMPLEMENTARES	238
2	A EDUCAÇÃO DO CAMPO	
	<i>REDE AECOFABA – REFAISA – EFAS E CASAS FAMILIARES RURAIS</i>	244
3	EDUCAÇÃO DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS	
	<i>Executiva do Fórum Estadual de Educação do Campo - FEEC.</i>	247

4	CONTRIBUIÇÕES E PROPOSIÇÕES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS <i>Edmerson dos Santos Reis</i>	256
5	EDUCAÇÃO E AS NOVAS TECNOLOGIAS <i>Maria Couto Cunha e Salete Noro</i>	259
6	PERSPECTIVAS PARA O NOVO PEE-BA: EDUCAÇÃO, JUSTIÇA SOCIAL, MEIO AMBIENTE E TRANSIÇÃO ECOLÓGICA <i>João Danilo Batista de Oliveira</i>	268
7	EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS CARCERÁRIOS NO ESTADO DA BAHIA <i>Washington Luis de Andrade Cardoso Junior</i>	273
8	FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO, COM ATENÇÃO AOS PROFISSIONAIS DAS ESCOLAS PARTICULARES <i>Maria Couto Cunha e Cristina Teixeira Souto</i>	277
9	GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO <i>Luis Valter de Lima</i>	281
10	POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS <i>Vitalina Silva</i>	284
11	QUALIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA <i>Luzinete Barbosa Lyrio</i>	287
12	PLANOS DE EDUCAÇÃO E UNIVERSIDADES ESTADUAIS DA BAHIA <i>Nadia Hage Fialho</i>	296

APRESENTAÇÃO

O Fórum Estadual de Educação da Bahia (FEEBA), nos termos da Lei estadual n.º 13.559/2016, que aprovou o Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE/BA 2016-2026¹), e de conformidade com o seu Regimento², apresenta os resultados do monitoramento sobre o panorama educacional da Bahia, relativo ao respectivo decênio, contendo subsídios para a elaboração do novo Plano Decenal de Educação da Bahia (2026/2036).

Desse modo, o FEEBA cumpre competência legal fixada no art. 4º da referida Lei, o qual estabelece que o alcance das diretrizes e a eficácia das Metas e estratégias são objeto de monitoramento contínuo, avaliações periódicas e divulgação dos resultados; análise e proposição de políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das Metas; bem como análise, proposição e revisão do percentual de investimento público em educação.

Durante a vigência do PEE/BA 2016–2026, o FEEBA desenvolveu estudos que subsidiaram os relatórios anuais assim como promoveu a sua divulgação, de modo que o presente Relatório consolida a trajetória do período.

Além desta Apresentação, o Relatório está composto das Seções: 1.Introdução; 2.Monitoramento do Plano Estadual de Educação (PEE/BA 2016-2026): Metodologia e Sistematização dos Resultados; 3.Acesso à Educação Básica; 4. Qualidade da Educação e Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 5. Condições da Oferta de Ensino; 6. Modalidades da Educação; 7. Formação e Valorização dos Profissionais da Educação; 8. Educação Profissional; 9. Educação Superior; 10. Gestão Democrática da Educação; 11. Financiamento da Educação e 12. Considerações Finais, bem como Referências e Anexos.

Salvador, 20 de setembro de 2025

João Danilo Batista de Oliveira – Coordenador
Talamira Taita Brito – Vice Coordenadora

¹ Lei n.º 13.559, de 11 de maio de 2016.

² O FEEBA é “instância de caráter consultivo, organizativo e de articulação com órgãos e entidades da sociedade civil organizada e sistemas de educação do estado da Bahia, com o objetivo de participar da concepção, implantação, implementação e avaliação da política estadual de educação e fomentar a oferta de educação de qualidade para todos no estado da Bahia”. Regimento, art. 1º.

LISTA DE SIGLAS

ABEDUC	Academia Baiana de Educação
ABES	Associação Baiana dos Estudantes Secundaristas
ACB	Academia de Ciências da Bahia
AECOFABA	Associação das Escolas Comunitárias e Famílias Agrícolas da Bahia
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AEEC	Associação dos Educadores das Escolas Comunitárias da Bahia
ALBA	Assembleia Legislativa do Estado da Bahia
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação
ANPAE	Associação de Políticas e Administração de Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação Pesquisa em Educação
APLB	Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia
APUB	Sindicato dos Professores da Universidade Federal da Bahia
ASPROFL	Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública Municipal de Lauro de Freitas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CAMPANHA	Campanha Nacional pelo Direito à Educação
CEAES	Comissão Estadual de Estudos da Avaliação da Educação Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEC	Conselho Estadual de Cultura
CEDEF	Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CEDUC	Centro de Apoio Operacional de Defesa da Educação
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
CEM	Centro da Mulher Baiana
CEMIT	Centros Regionais de Ensino Médio de Intermediação Tecnológica
CEMITEC	Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica
CEPEE	Coordenação Executiva de Programas e Projetos Estratégicos
CETEP	Centro de Tecnologia e Educação Profissional
CF	Constituição Federal
CGU	Controladoria-Geral da União
COEDE	Conferência de Educação do estado da Bahia
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONAPE	Conferência Nacional Popular de Educação
CONCITEC	Conselho Estadual de Ciência e Tecnologia
CONTE	Coordenação de Articulação com os Núcleos Territoriais de Educação
CTB	Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DATASUS	Departamento de Informação e Informática do Sistema Único de Saúde
DCRB	Documento Curricular de Referência da Bahia
DIE	Diretoria de Informações Educacionais e Estatísticas
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

DIRED	Diretoria de Estudos Educacionais
EC	Emenda Constitucional
EFAS	Escolas Famílias Agrícolas
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMITEC	Ensino Médio com Intermediação Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FBEI	Fórum Baiano de Educação Infantil
FBEI	Fórum Baiano de Educação Infantil
FEEBA	Fórum Estadual de Educação da Bahia
FEEC	Fórum Estadual de Educação do Campo
FEEI	Fórum Educação Escolar Indígena
FIC	Formação Inicial e Continuada
FME	Fórum Municipal de Educação
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FOBAP	Fórum Baiano de Aprendizagem Profissional
FORPROF-BA	Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente
Fórum EJA-BA	Fórum de Educação de Jovens e Adultos
FTE	Federação dos Trabalhadores da Educação
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Bahia
IFBaiano	Instituto Federal Baiano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPCA	Índice de preços ao consumidor
IRDEB	Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia
LAI	Lei de Acesso à Informação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais
MEC	Ministério da Educação
MOC	Movimento de Organização Comunitária
MPBA	Ministério Público do Estado da Bahia
MPEJA	Mestrado em Educação de Jovens e Adultos
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NTE	Núcleo Territorial de Educação
PcD	peçoas com deficiências
PCTs	Povos e Comunidades Tradicionais
PEE	Plano Estadual de Educação
PL	Projeto de Lei
PNAD-C	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNAIC	Política Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
REDAP	Revista Debates em Administração Pública

REDEEPT	Rede de Ensino, Pesquisa e Extensão da Educação Profissional e Tecnológica Pública da Bahia
REFAISA	Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido
SABE	Sistema de Avaliação Baiano de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEC	Secretaria Estadual de Educação
SENAC-BA	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI-BA	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SEPLAN/CET	Coordenação Estadual dos Territórios de Identidade da Bahia
SESI-BA	Serviço Social da Indústria
SGINF	Superintendência de Gestão da Informação Educacional
SIDRA	Sistema IBGE de Recuperação Automática
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle
SINPRO-BA	Sindicato dos Professores no Estado da Bahia
SIOPE	Sistema de Informações Sobre Orçamentos Públicos em Educação
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
SUPED	Superintendência de Políticas para Educação Básica
SUPROT	Superintendência de Desenvolvimento para Educação Profissional
TCC	Trabalho de Conclusão de Cursos
UCSAL	Universidade Católica de Salvador
UE	Unidade Escolar
UEB	União dos Estudantes da Bahia
UEFS	Universidade Estadual de Feira De Santana
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual Santa Cruz
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNIFACS	Universidade de Salvador
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
VAAF	Valor Anual por Aluno
VAAR	Valor Aluno Ano Resultado
VAAT	Valor Anual Total por Aluno

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Dimensões da política educacional x Metas do PNE e do PEE/BA	25
Figura 2 -	Metas do PNE E do PEE/BA articuladas às Dimensões das políticas públicas educacionais	29
Figura 3 -	Impacto da renúncia de ICMS no financiamento da educação - 2013 a 2019 (valores corrigidos para dez/2023 pelo IPCA)	213

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	População de 0 a 3 anos que frequenta escola/creche. Brasil, Nordeste, Bahia. 2013 e 2022	32
Gráfico 2 -	Evolução da Matrícula em Creches na Bahia (2015-2023)	33
Gráfico 3 -	População de 0 a 3 anos que frequenta e não frequenta creche e pré-escola (2023, Bahia)	34
Gráfico 4 -	Matrículas das crianças de 4 a 5 anos (2023, Bahia)	36
Gráfico 5 -	População de 15 a 17 anos no Ensino Médio ou com Educação Básica completa. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023	47
Gráfico 6 -	Matrícula total do EMITEC por turno - Bahia (2024)	53
Gráfico 7 -	Percentual de escolas em tempo integral. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023	57
Gráfico 8 -	Matrículas na Educação em Tempo Integral por Etapa e Dependência Administrativa - Bahia (2023)	60
Gráfico 9 -	Percentual dos alunos do Ensino Fundamental situado no padrão de desempenho Abaixo do básico em Língua Portuguesa e Matemática. Bahia-2024	70
Gráfico 10 -	Taxa de Distorção Idade-Série nos Anos Iniciais nas Redes Pública - Bahia (2023)	72
Gráfico 11 -	Taxa de Distorção Idade-Série nos Anos Finais por Rede de Ensino - Bahia (2023)	73
Gráfico 12 -	Percentual da população 18-29 anos sem Ensino Médio Brasil e Bahia. (2023)	97
Gráfico 13 -	Distribuição da população 18+ na Bahia por nível de instrução (%)	98
Gráfico 14 -	Percentual de alfabetização e analfabetismo 2010/2022	103
Gráfico 15 -	Percentual de matrículas com atendimento especializado 2013/2023. Bahia	113
Gráfico 16 -	Total de escolas na Bahia nos espaços urbanos e rurais. 2014-2023	131

Gráfico 17-	Professores da Educação Básica/Ba com formação adequada 2015/2023	146
Gráfico 18-	Docentes das redes públicas da Educação Básica, por tipo de vínculo.2023	162
Gráfico 19 -	Matrícula na Educação Profissional, por Rede – Bahia- (2014 /2024)	175
Gráfico 20 -	Taxa líquida de matrícula na graduação – Brasil e Bahia (2012 -2023)	185
Gráfico 21-	Percentual de diretores selecionados por critérios técnicos e consulta à comunidade Brasil e Bahia. 2019- 2023	197
Gráfico 22 -	Escolas com colegiados intraescolares – Brasil e Bahia (2019 -2023)	199

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Quantitativo de Estratégias, por Meta, no PNE e no PEE/BA	25
Quadro 2 -	Quantidade das Metas do PEE/BA com e sem prazo	26
Quadro 3 -	Escala de Proficiência no Ensino Fundamental	76
Quadro 4 -	Pessoas residentes de 2 anos ou mais de idade com deficiência por tipos de dificuldades funcionais na Bahia, em 2022	115
Quadro 5 -	Número de pessoas com autismo na Bahia, conforme grupo de idades e sexo coletados através do Censo Demográfico de 2022	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1-	Número e percentual da População de 0 a 3 anos de idade que frequenta a escola ou creche. Brasil, Nordeste, Bahia. 2013 e 2022	32
Tabela 2 -	Matrícula em creches no estado da Bahia, por faixa etária. 2015/2019/2023	33
Tabela 3 -	Número e percentual da População de 0 a 3 anos que frequenta a creche ou a escola. 2023, Bahia	34
Tabela 4 -	Número e percentual da População de 4 a 5 anos de idade que frequenta a escola ou pré-escola. Brasil, Nordeste, Bahia. 2013/2022	35
Tabela 5 -	Matrícula na pré-escola no estado da Bahia, por faixa etária. 2015/2019/2023	35
Tabela 6 -	População e matrícula das crianças de 4 a 5 anos que frequentam a pré-escola ou a escola. 2023, Bahia	36
Tabela 7 -	Percentual da População de 6 a 14 anos que frequenta ou já concluiu o Ensino Fundamental. Brasil, Nordeste, Bahia. 2015/2023	39
Tabela 8 -	Atendimento do Ensino Fundamental. Bahia. 2023	39
Tabela 9 -	Percentual da População de 16 anos com, pelo menos, o Ensino Fundamental concluído	40

Tabela 10 -	Matrículas do Ensino Fundamental regular por etapa de ensino e dependência administrativa. Bahia. 2015-2023	41
Tabela 11 -	Matrícula no Ensino Fundamental de estudantes com idade acima de 14 anos. Nos Anos Iniciais. Bahia, 2023	43
Tabela 12 -	Matrícula no Ensino Fundamental de estudantes com idade acima de 14 anos. Nos anos finais. Bahia, 2023	43
Tabela 13 -	Percentual da População de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou concluiu a Educação Básica. Brasil. Nordeste. Bahia. 2023	46
Tabela 14 -	Quantitativo da população de 15 a 17 anos que não frequenta a escola e não concluiu a Educação Básica. Bahia 2023	46
Tabela 15 -	Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou já concluiu a Educação Básica. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023	46
Tabela 16 -	Níveis de atendimento dos jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos, relacionada com a população nesta faixa etária. Bahia. 2023	48
Tabela 17 -	Número de estabelecimentos e matrículas do Ensino Médio, por localização e dependência administrativa. Bahia. 2023	49
Tabela 18 -	Cobertura do atendimento do EMITEC conforme NTEs, número de municípios atendidos e número de anexos existentes. Bahia. 2024	52
Tabela 19 -	Matrícula total do EMITEC por turno de funcionamento. Bahia. 2024	53
Tabela 20 -	Percentual de alunos de Educação em Tempo Integral. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023	56
Tabela 21 -	Percentual de escolas de Educação em Tempo Integral. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023	57
Tabela 22 -	Distribuição das matrículas em tempo integral, por etapas da Educação Básica. Bahia. 2015/2023	58
Tabela 23 -	Matrículas em tempo integral, conforme dependência administrativa e etapas da educação. Bahia. 2015	59
Tabela 24 -	Matrículas em tempo integral, conforme dependência administrativa e etapas da educação. Bahia. 2023	59
Tabela 25 -	Ideb – Ensino Fundamental por etapas e Ensino Médio. Bahia. 2015/2021/2023	68
Tabela 26 -	Padrões de desempenho dos alunos do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática da Rede Municipal e Estadual. Bahia. 2023	69
Tabela 27 -	Taxa de distorção idade-série dos alunos no Ensino Fundamental. Bahia. 2015 e 2023. Em percentuais	72
Tabela 28 -	Taxa de distorção idade/série, por ano escolar nos Anos Iniciais. Bahia. 2023. Em percentuais	72
Tabela 29 -	Taxa de distorção idade/série, por ano escolar, nos Anos Finais. Bahia. 2023. Em percentuais	73
Tabela 30 -	Proficiência média dos alunos no SAEB em Língua Portuguesa e Matemática no 2º ano. Bahia. 2019 e 2021	76
Tabela 31 -	Média de alunos por turma, por etapa da Educação Básica e por rede de ensino. Bahia. 2023	80

Tabela 32 -	Média de horas-aula diárias nas etapas da Educação Básica, por rede de ensino. Bahia. 2023	81
Tabela 33 -	Matrículas dos segmentos da Educação de Jovens e Adultos em cursos integrados à educação profissional, conforme rede escolar. Bahia. 2023	82
Tabela 34 -	Infraestrutura de serviços básicos nas escolas da rede estadual da Bahia. 2023	83
Tabela 35 -	Infraestrutura física interna nas escolas da rede estadual da Bahia. 2023	84
Tabela 36 -	Itens de acessibilidade nas escolas da rede estadual da Bahia. 2023	84
Tabela 37 -	Infraestrutura de serviços básicos nas escolas das redes municipais da Bahia. 2023	85
Tabela 38 -	Infraestrutura física interna nas escolas nas redes municipais da Bahia. 2023	85
Tabela 39 -	Itens de acessibilidade nas escolas das redes municipais da Bahia. 2023	86
Tabela 40 -	Infraestrutura de serviços básicos nas escolas da rede privada da Bahia. 2023	87
Tabela 41 -	Infraestrutura física interna nas escolas da rede privada da Bahia. 2023	87
Tabela 42 -	Itens de acessibilidade nas escolas da rede privada da Bahia. 2023	88
Tabela 43 -	Infraestrutura de serviços básicos nas escolas da rede federal. Bahia. 2023	88
Tabela 44 -	Infraestrutura física interna nas escolas da rede federal. Bahia. 2023	89
Tabela 45 -	Itens de acessibilidade nas escolas da rede federal da Bahia. 2023	89
Tabela 46 -	Percentual das escolas, conforme nível de complexidade da gestão e sistemas de ensino. Bahia. 2023	91
Tabela 47 -	Escolaridade média em anos de estudos da população de 18 a 29 anos de idade, total e população residente na área rural. Bahia. 2012-2023	95
Tabela 48 -	Escolarização média da população de 18 a 29 anos de idade dos 25% mais pobre. Bahia. 2016-2022	95
Tabela 49 -	Razão percentual entre a escolaridade média de negros (pretos e pardos) e não negros (brancos e amarelos) na faixa etária de 18 a 29 anos de idade. Bahia. 2012 a 2023	96
Tabela 50 -	Total e percentual da população de 18 a 29 anos, segundo a posse do Ensino Médio Completo (sim ou não). Brasil e Bahia. 2023	97
Tabela 51 -	Estimativa de pessoas de 18 anos ou mais por nível de instrução. Bahia. 2012/2024. (Números absolutos em 1.000 pessoas)	98
Tabela 52 -	Número de matrículas da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e Ensino Médio na Bahia. 2015 a 2023	100

Tabela 53 -	Taxa de alfabetização da população de 15 anos e mais. Bahia. 2012 a 2023	102
Tabela 54 -	Alfabetização e analfabetismo da população de 15 anos e mais, Bahia. Dados censitários. 2010/2022	104
Tabela 55 -	Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos e mais de idade. Bahia. 2012 a 2023	104
Tabela 56 -	Percentual de matrículas da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional. Brasil e Bahia. 2013/2023	106
Tabela 57 -	Percentual de matrículas em classes comuns de Educação Básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação. Bahia	111
Tabela 58 -	Percentual de matrículas na Educação Básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD, altas habilidades ou superdotação que receberam atendimento educacional especializado. 2013/2023. Bahia	112
Tabela 59 -	Matrícula do público-alvo da Educação Especial por etapa e modalidade da educação. Brasil e Bahia. 2023	114
Tabela 60 -	Total de Escolas do Campo, por rede de ensino na Bahia: anos 2014-2023	131
Tabela 61 -	Estrutura das escolas públicas e oferta de recursos tecnológicos e didáticos disponíveis nas escolas do campo e escolas urbanas – Bahia 2023	132
Tabela 62 -	Matrícula da Educação Básica em comunidades indígenas, por redes de ensino. Bahia. 2024	133
Tabela 63 -	Matrícula da Educação Básica em comunidades indígenas, por etapas de ensino. Bahia. 2024	134
Tabela 64 -	Matrícula da Educação Básica em comunidades quilombolas, por redes de ensino. Bahia. 2024	135
Tabela 65 -	Matrícula da Educação Básica em comunidades quilombolas, por etapas de ensino. Bahia. 2024	135
Tabela 66 -	Características gerais da amostra do diagnóstico das escolas do campo da Bahia. 2024	136
Tabela 67 -	Tipificação das escolas do campo. Bahia. 2024	136
Tabela 68 -	Características no processo de elaboração do PPP nas escolas do campo. Bahia. 2024	137
Tabela 69 -	Infraestrutura das escolas do campo na Bahia, 2024	139
Tabela 70 -	Recursos tecnológicos existentes nas escolas do campo. Bahia	140
Tabela 71 -	Percentual de docências de professores com formação superior adequada à área de conhecimento que lecionam, por etapa da Educação Básica. Bahia. 2015 e 2023	145
Tabela 72 -	Percentual de professores da Educação Infantil, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam, por etapa da Educação Básica. Bahia. 2015 e 2023	148
Tabela 73 -	Percentual de professores do Ensino Fundamental, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Rede estadual. 2015/2023	149
Tabela 74 -	Percentual de professores do Ensino Fundamental, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Redes municipais. 2015/2023	149

Tabela 75 -	Percentual de professores do Ensino Médio, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Redes federal e estadual. 2015/2023	150
Tabela 76 -	Percentual de professores da EJA, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Rede estadual. 2015/2023	150
Tabela 77 -	Percentual de professores da EJA, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Redes municipais. 2015 e 2023	151
Tabela 78 -	Adequação da formação dos professores que lecionam à disciplina da Matemática , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	152
Tabela 79 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina de Química , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	152
Tabela 80 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina da Física , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	153
Tabela 81 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina da Biologia , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	153
Tabela 82 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina Ciências , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	154
Tabela 83 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina Educação Física , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	154
Tabela 84 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina Língua Portuguesa , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	155
Tabela 85 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina Língua Estrangeira , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	155
Tabela 86 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina História , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	156
Tabela 87 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a área de conhecimento da Geografia , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	156
Tabela 88 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina Filosofia , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	156
Tabela 89 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina Sociologia , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	157
Tabela 90 -	Adequação da formação dos professores que lecionam a área de conhecimento das Artes , conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais	157

Tabela 91 -	Professores da Educação Básica com pós-graduação <i>lato sensu</i> ou <i>stricto sensu</i> e formação continuada. Bahia. 2013/2023	159
Tabela 92 -	Relação percentual entre rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, e dos demais profissionais com nível de instrução superior completo (Em R\$). Bahia. 2015/2023	161
Tabela 93 -	Número de docentes da Educação Básica das redes públicas, por nível funcional, regime de contratação ou tipo de vínculo. Bahia. 2023. Em números absolutos	161
Tabela 94-	Percentual de docentes da Educação Básica das redes públicas, por nível funcional, regime de contratação ou tipo de vínculo. Bahia. 2023	162
Tabela 95 -	Indicadores que revelam cumprimento de ações esperadas nos Planos de Carreira e Remuneração (PCR) nos municípios. Bahia. 2018 e 2021	165
Tabela 96 -	Esforço docente na educação pública, Ensino Fundamental na rede estadual da Bahia. 2015/2018/2023. Anos Iniciais. Em percentuais	167
Tabela 97 -	Esforço docente na educação pública, Ensino Fundamental na rede estadual da Bahia, 2015/2018/2023. Anos Finais. Em percentuais	168
Tabela 98 -	Esforço docente na educação pública, Ensino Fundamental nas redes municipais da Bahia. 2015/2018/2023. Anos Iniciais. Em percentuais	168
Tabela 99 -	Esforço docente na educação pública, Ensino Fundamental nas redes municipais da Bahia. 2015/2018/2023. Anos Finais. Em percentuais	169
Tabela 100 -	Evolução do número de matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasil e Estado da Bahia. 2013 – 2024. (Em números absolutos)	173
Tabela 101 -	Evolução da distribuição das matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Brasil, 2014-2024 (Em números percentuais)	173
Tabela 102 -	Evolução do número de matrículas da Educação Profissional no estado da Bahia, 2014-2024 (Em números absolutos)	174
Tabela 103 -	Evolução das Matrículas da Educação Profissional. Bahia. 2014/2024 (Em Percentuais)	175
Tabela 104 -	Distribuição da matrícula da Educação Profissional regular na Bahia, por tipo de curso. 2014 (Em números absolutos)	177
Tabela 105 -	Distribuição da matrícula da Educação Profissional regular na Bahia, por tipo de curso. 2024 (Em números absolutos)	177
Tabela 106 -	Taxa bruta de matrícula na graduação. Brasil e Bahia. 2012-2023	184
Tabela 107 -	Taxa líquida de matrícula na graduação. Brasil e Bahia. 2012-2023	185
Tabela 108 -	Matrícula em cursos de graduação por segmento do ensino. Brasil e Bahia. 2012/2022	186

Tabela 109 -	Percentual de docentes da Educação Superior com mestrado e/ou doutorado (Indicador 13.A) e percentual de docentes com doutorado (Indicador 13B). Brasil e Bahia. 2012/2022	189
Tabela 110 -	Número de titulação em programas de mestrado (acadêmico e profissional). Brasil e Bahia. 2012 a 2022	191
Tabela 111 -	Número de titulação em programas de doutorado. Brasil e Bahia. 2012 a 2022	191
Tabela 112 -	Percentual de diretores nas escolas públicas selecionados por meio de critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta à comunidade escolar. Brasil e Bahia. 2019- 2023	197
Tabela 113 -	Percentual da existência de colegiados intraescolares (Colegiados Escolares, Associação de Pais e Mestres e Grêmios Estudantis) Brasil e Bahia. 2019-2023	199
Tabela 114 -	Existência de colegiados extraescolares (Fóruns Estaduais de Educação, Conselhos Estaduais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb e de Alimentação Escolar) com oferta de infraestrutura e formação aos conselheiros. 2018 e 2021	201
Tabela 115 -	Existência de colegiados extraescolares (Conselhos Municipais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, Conselhos de Alimentação Escolar e Fóruns Permanentes de Educação) nos municípios. Brasil e Bahia. 2018 e 2021	202
Tabela 116 -	Colegiados extraescolares (Conselhos Municipais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, Conselhos de Alimentação Escolar e Fóruns Permanentes de Educação), com oferta de infraestrutura e formação de conselheiros nos municípios. Brasil e Bahia. 2018 e 2021	202
Tabela 117 -	Recursos para o financiamento da educação no Governo Estadual da Bahia. 2015 Valores de 2015 corrigidos pelo IPCA de Dez/2023	208
Tabela 118 -	Recursos para o financiamento da educação no Governo Estadual da Bahia. 2019 Valores de 2019 corrigidos pelo IPCA de Dez/2023	209
Tabela 119 -	Recursos para o financiamento da educação no Governo Estadual da Bahia. 2023.Valores corrigidos pelo IPCA de Dez/2023	209

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 firmou compromisso com o planejamento da Educação no Brasil³ que, por via dos planos decenais de Educação, marca a distinção entre plano de Estado e plano de Governo⁴, imprescindível no enfrentamento das descontinuidades na gestão da Educação, tão presentes na história do País. Essa trajetória, amplamente documentada, tem, em seus marcos, o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) 1963-1970⁵, interrompido em 1964; o PNE 2001 a 2010⁶; PNE 2011-2020⁷, não implementado; e o PNE 2014-2024⁸, em vigência, com prazo findo em 2024, prorrogado para dezembro de 2025⁹.

A Constituição do estado da Bahia (1989) ocupa-se do Plano Estadual de Educação no artigo 245 – Inciso I e artigo 250. Os planos decenais de Educação da Bahia irrompem na vigência do PNE 2001-2011, sendo aprovado o primeiro Plano de Educação do estado da Bahia (PEE/BA) para o decênio 2006-2016¹⁰ (após dezessete anos da Carta da Bahia), seguindo-se o PEE/BA 2016-2026, ora em vigência¹¹.

A despeito dos avanços e retrocessos na história da Educação – nacional e baiana -, os planos decenais de Educação (nacional, estaduais, distrital ou municipais) têm raízes no amplo debate democrático, promovido pelas Conferências de Educação. As Conferências nacionais de Educação, consagradas como Conae, realizam-se sob a coordenação do Fórum Nacional de Educação (FNE). Teve sua primeira edição em 2010, seguindo-se a Conae de 2014; a partir daí, em face das intervenções do Executivo federal no FNE, em 2017, realizou-se via Conferência Nacional Popular de Educação (Conape, 2018¹²), sob a coordenação do Fórum Nacional

³ “A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual⁴, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público” (art.214, CF 1988) (Brasil, 1988).

⁴ Militão Cita - Libâneo; Oliveira; Toschi, 2003, p. 159 .

⁵ Sobre o primeiro PNE (1962), consultar: TEIXEIRA, Anísio. Plano nacional de educação. Referente aos fundos nacionais de ensino primário, médio e superior. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.8, out. 1962. p.24-31. Amâncio, M. H., & Castioni, R.. (2021). Anísio Teixeira e o Plano Nacional de Educação de 1962 - qualidade social na construção da pessoa humana e da sociedade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 102 (262), 723–741.

⁶ Lei nº 10.172/2001.

⁷ Projeto de Lei N.º 8.035/2010, enviado ao Congresso Nacional por meio da Mensagem do Poder Executivo n.º 701/2010, em 20 de dezembro de 2010.

⁸ Lei nº 13.005/2014..

⁹ Lei nº 14.934 de 25 de julho de 2024.

¹⁰ Lei Ordinária nº 10.330, de 15 de setembro de 2006.

¹¹ Lei Ordinária nº 13.559, de 11 de maio de 2016.

¹² Conape, 2018 (Brasil, 2018); Conae 2018 (Brasil,2018). Ver referências no final deste Relatório.

Popular de Educação (FNPE), então constituído¹³; recomposto o Fórum Nacional de Educação (FNE)¹⁴, em 2023, a Conae 2024 retomou sua trajetória e periodicidade.

Na Bahia, desde 2010, são realizadas as Conferências Estaduais de Educação (COEED), precedidas de conferências municipais e/ou territoriais. A partir de 2013 elas passam a ser organizadas pelo FEEBA. Em 2023, a Bahia realizou aproximadamente 400 conferências municipais e territoriais, culminando na COEED realizada em dezembro/2023, que reuniu cerca de 1.877 participantes, entre educadores e especialistas, dos 417 municípios, incluindo uma etapa online nos dias 20 e 21 de outubro e uma presencial nos dias 4 e 5 de dezembro deste mesmo ano¹⁵.

As Conferências de Educação são, por determinação legal, coordenadas pelos Fóruns de Educação¹⁶, e geram documentos que subsidiam o diagnóstico, a proposição e a formulação das políticas públicas que se traduzem nos planos decenais de Educação. O documento final da CONAE 2024¹⁷ (FNE, 2024) subsidia a elaboração do PNE 2024-2034; o documento final da COEED 2023 (FEEBA, 2023) orienta o PEE/BA 2016-2036¹⁸.

O PNE (2014) e o PEE/BA (2016), estabelecidos em lei e por decênios – como garantia de continuidade das políticas públicas educacionais –, indicam diretrizes, metas e estratégias; preveem avaliações intermediárias que reorientam o planejamento, metas e financiamento; e definem prazos para o encaminhamento da proposta do novo Plano, correspondendo ao decênio subsequente. O PNE, com vigência prorrogada a dezembro/2025, já conta com Projeto de Lei em tramitação no Congresso Nacional (PL n.º 2.614/2024) – com acompanhamento do FNE,

¹³ Em resistência aos atos do Executivo Federal (Portaria MEC nº 577/2017, que interfere na composição do FNE e o Decreto de 26 de abril de 2017, que altera o calendário da Conae 2018 e transfere para a Secretaria Executiva do MEC a coordenação e a supervisão do FNE), dá-se a saída coletiva de entidades com representação no FNE, conduzindo a constituição do Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), para salvaguardar o caráter democrático, de ampla participação popular e da sociedade civil, nas decisões sobre as políticas públicas da Educação, no Brasil.

¹⁴ Portaria MEC nº 478/2023.

¹⁵ A Conferência contou diretamente com a participação de 1.877 pessoas, das quais 1.585 delegados, 55 convidados entre autoridades e palestrantes, 100 observadores, 47 crianças na atividade infantil e 87 pessoas trabalhando no apoio ao evento. Foram realizadas mesas temáticas de abertura, 7 mesas de discussão sobre o Documento Referência, 15 colóquios, 9 plenárias de eixo e 9 plenárias de segmentos e setores para eleição de delegados. Como resultados, a Conferência elegeu 88 delegados/as, aprovou inúmeras propostas de emendas ao Documento Referência da CONAE 2024, teve a apresentação de 11 moções e aprovou uma minuta da Carta da Educação na Terra da Liberdade, que será divulgada após a primeira reunião do Pleno do FEEBA em janeiro de 2024. (Bahia, 2025).

¹⁶ Fórum Nacional de Educação (FNE) (Brasil, 2025). Fórum Estadual de Educação da Bahia (Bahia, 2025). Ver referências dos Fóruns no final deste Relatório.

¹⁷ Plano Nacional de Educação (2024/2034): Política de Estado para garantia da Educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável.

¹⁸ "Plano Nacional de Educação 2024-2034: Política de Estado, Direito à Educação, Diversidade e Justiça Socioambiental na Terra da Liberdade". (Bahia, 2025).

inclusive no sentido de promover o seu aperfeiçoamento – e, também, com diagnóstico sobre o panorama nacional da Educação, relativo ao período 2014-2024¹⁹. No caso do PEE/BA, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) fez publicar, em 17/7/2025, a Portaria 969²⁰, nomeando os representantes do comitê de elaboração da proposta do novo Plano, para o próximo decênio. O PEE/BA Lei n° 13.559/ 2016 tem sua vigência até maio/2026, entretanto, o prazo de envio do Anteprojeto de Lei do PEE/BA relativo ao próximo decênio encerrou-se em junho/2025²¹.

¹⁹ Documento Diagnóstico da Educação Nacional / Plano Nacional de Educação – Secretaria de Articulação Intersetorial com os Sistemas de Ensino/Ministério da Educação MEC/Fundação Joaquim Nabuco.

²⁰ Comissão do Plano Estadual de Educação define calendário fixo de reuniões. (Bahia, 2025).

²¹ Art. 11 da Lei Ordinária N° 13.559, de 11 de maio de 2016: “Até o final do primeiro semestre do nono ano de vigência deste PEE-BA, o Poder Executivo Estadual encaminhará à Assembleia Legislativa, sem prejuízo das prerrogativas deste Poder, o Anteprojeto de Lei referente ao Plano Estadual de Educação a vigorar no período subsequente, que incluirá diagnóstico, diretrizes, metas e estratégias para o próximo decênio.”

2 MONITORAMENTO DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (PEE/BA 2016-2026): METODOLOGIA E SISTEMATIZAÇÃO DOS RESULTADOS

Na sequência de estudos que o FEEBA vem desenvolvendo sobre os planos decenais de educação, são elaborados relatórios anuais, visando demonstrar o cumprimento das respectivas Metas. Neste ano de 2025, esse trabalho ganha mais um objetivo: reunir subsídios para a elaboração do futuro plano, no caso, para o próximo decênio. Isto, por si só, tanto considera o período já vencido como requer abordagem prospectiva, inclusive em decorrência de demandas contemporâneas que surgem após sua aprovação (2016).

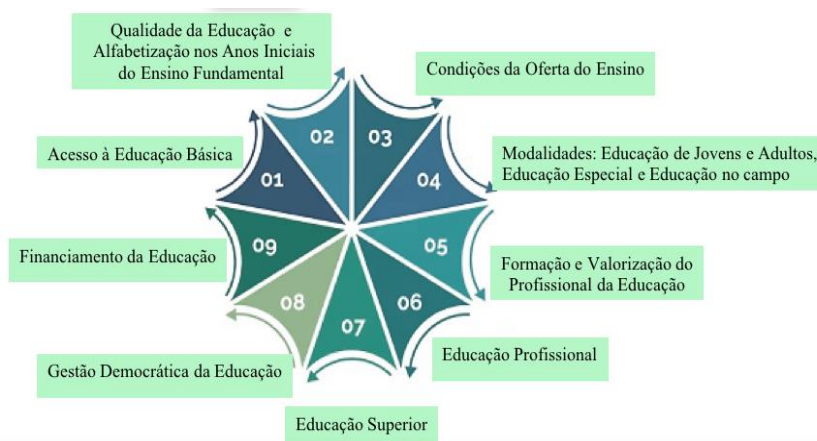
Este Relatório organiza as 20 (vinte) Metas do PEE/BA por dimensões da política educacional, com base na experiência desenvolvida pela Comissão de Monitoramento e Sistematização do FEEBA²², com a implementação do Observatório dos Indicadores Educacionais²³, envolvendo os 20 municípios do Território de Identidade do Sisal²⁴. Nesse sentido, apresenta os resultados dos estudos sobre a educação na Bahia, segundo 9 (nove) dimensões da política educacional, as quais abarcam todas as Metas do PEE/BA, conforme apresenta a Figura 1.

²² O FEEBA, estruturalmente vinculado ao Fórum Nacional de Educação (FNE), dispõe, regimentalmente, por legislação nacional e em caráter permanente, de Comissão de Monitoramento e Sistematização (tal como o FNE), com encargos similares, concernentes aos planos decenais de educação e conferências estaduais e municipais de educação, no estado da Bahia, em alinhamento com o PNE.

²³ Art. 19 do Regimento do FEEBA, especialmente, Incisos IV e VII.

²⁴ O Território do Sisal compreende os municípios: Araci, Barrocas, Biritinga, Candeal, Cansanção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quijingue, Retirolândia, Santaluz, São Domingos, Serrinha, Teofilândia, Tucano e Valente.

Figura 1- Dimensões da Política Educacional x Metas do PNE e do PEE/BA



Fonte: Elaborado pelos autores, 2025.

O agrupamento temático das 20 (vinte) Metas por Dimensões, neste Relatório, possibilitou expandir as análises de cunho qualitativo, potencializando a problematização de questões que incidem sobre o panorama educacional na Bahia e, ainda, a identificação de dificuldades, entraves, etc., bem como recomendações para o novo PEE/BA. Cada Dimensão, além das Metas nela reunidas, compreende Estratégias, tanto no PNE²⁵ como no PEE/BA²⁶, as quais visam explicitar os meios e as ações previstas para o alcance dos objetivos contidos na Meta correspondente. Em ambos os Planos, as Estratégias, vinculadas a cada Meta, compõem conjuntos diversificados, em quantidades variadas, como demonstrado no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1- Quantitativo de Estratégias, por Meta, no PNE e no PEE/BA

META	QUANTIDADE DE ESTRATÉGIAS		META	QUANTIDADE DE ESTRATÉGIAS	
	PNE	PEE/BA		PNE	PEE/BA
1	19	22	11	14	18
2	14	21	12	19	14
3	15	23	13	7	9
4	19	18	14	14	9
5	7	9	15	13	16
6	11	9	16	7	4
7	36	15	17	3	5
8	6	13	18	7	5
9	11	12	19	8	8
10	14	5	20	10	11

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

²⁵ Lei n° 13.005/2014. (Brasil, 2014) .Ver referência no final deste Relatório.

²⁶ Lei n° 13.559/2016. (Bahia, 2016) . Ver referência no final deste Relatório.

Para melhor explicitar essa situação, apresentamos, a seguir, informações sobre as Estratégias contidas nas Metas do PEE/BA 2016-2026, a partir do levantamento realizado no Anexo I da Lei n.º 13.559/2016. O referido Anexo contém 246 estratégias, distribuídas entre as 20 Metas do PEE/BA. Para melhor visualização nas Metas com prazos definidos nas estratégias, vejamos o Quadro 2, abaixo:

Quadro 2- Quantidade das Metas do PEE/BA com e sem prazo

PEE/BA 2016-2026		ESTRATÉGIAS	
Nº	METAS TÍTULO	QUANT p/ Meta	QUANT c/ prazos
01	EDUCAÇÃO INFANTIL	22	11
02	ENSINO FUNDAMENTAL	21	1
03	ENSINO MÉDIO	23	1
04	EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA	18	4
05	ALFABETIZAÇÃO INFANTIL	9	0
06	EDUCAÇÃO INTEGRAL	9	1
07	APRENDIZADO ADEQUADO NA IDADE CERTA	15	2
08	ESCOLARIDADE MÉDIA DA POPULAÇÃO	13	0
09	ALFABETIZAÇÃO E DO ANALFABETISMO FUNCIONAL DE JOVENS E ADULTOS	12	0
10	EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	5	0
11	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	18	0
12	EDUCAÇÃO SUPERIOR	14	0
13	TITULAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	9	0
14	PÓS-GRADUAÇÃO	9	0
15	FORMAÇÃO DE PROFESSORES	16	4
16	FORMAÇÃO CONTINUADA E PÓS-GRADUAÇÃO DE PROFESSORES	4	1
17	VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR	5	0
18	PLANO DE CARREIRA	5	0
19	GESTÃO DEMOCRÁTICA	8	0
20	FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO	11	0
TOTAL GERAL		246	25

Fonte: Elaborado pelos autores

Em termos quantitativos, poucas estratégias (10% do total) contaram com prazos fixados. Com relação às Metas, tais estratégias trataram de temas correlacionados com: 01-Educação Infantil; 02-Ensino Fundamental; 03-Ensino Médio; 04-Educação Especial/Inclusiva; 06-Educação Integral; 07-Aprendizado adequado na Idade Certa; 15-Formação de Professores; e 16-Formação Continuada e Pós-Graduação de Professores. As demais Metas não tiveram prazos definidos em suas estratégias (90%) e correspondem a temáticas das seguintes Metas: 05-Alfabetização Infantil; 08-Escolaridade Média da População; 09-Alfabetização e Analfabetismo Funcional de Jovens e Adultos; 10-EJA Integrada à Educação Profissional; 11-Educação Profissional; 12-Educação Superior; 13-Titulação de Professores da Educação Superior; 14-Pós-Graduação; 17-Valorização do Professor; 18-Plano de Carreira; 19-Gestão Democrática; e 20-Financiamento da Educação. Em síntese, cerca de 10% das 246 estratégias acomodaram-se em 8 metas (40% do total de metas) de modo que o PEE/BA não dispôs de condições para aferir a amplitude da cobertura nas 20 Metas seja quanto à dimensão temporal ou temática.

A Linha do Tempo, no Anexo I deste Relatório, indica a 25 estratégias com prazos definidos, articulando-as às Metas às quais se vinculam. Buscamos, assim, oferecer uma representação gráfica, seguindo a ordem cronológica, destacando, em negrito, a numeração sequencial e explicitando os itens Meta/Estratégia no formato X.XX (Ex: **1.20** – corresponderia a **Meta 1**, Estratégia 20). Consideramos importante essa perspectiva para o exame de estratégias que não contaram com definições quanto ao prazo; para verificar quais Metas foram alcançadas no prazo previsto; para orientar análises sobre eventuais razões que motivaram o seu descumprimento ou o seu replanejamento durante a execução do PEE/BA; e para alertar sobre a importância do tratamento dessas questões quando da elaboração do novo Plano de Educação para o estado da Bahia (2026-2036).

Outro aspecto aqui considerado, diz respeito aos Textos Complementares então inseridos no Anexo 2 em diante, os quais abordam temáticas que não se faziam presentes à época da aprovação do PEE/BA ou que mereciam aprofundamento, pois apontam questões para o novo PEE/BA.

Importante registrar a diferença temporal entre o PNE (aprovado em 2014, com prazo vencido em 25/07/2024 e prorrogado, até 31 de dezembro de 2025²⁷ e o PEE/BA (aprovado em 2016), exigindo cautela nas análises comparativas de metas e etapas de monitoramento e ou de

²⁷ Lei Nº 14.934/2024). (Brasil, 2024). Ver referência no final deste Relatório.

avaliação etc., até porque estão, ambos, sujeitos a contingências ou adversidades ao longo dos anos.

Convém lembrar que o Estado é produtor, fornecedor e usuário ativo de informações necessárias à formulação de políticas públicas, de modo que tem papel relevante como garantidor de acesso, ao cidadão e à sociedade, a informações qualificadas e atualizadas²⁸. Na sua falta ou diante da sua inconsistência, a análise de problemáticas socioeducacionais (ou de qualquer campo) torna-se inviável. Para lidar, com essas situações, buscamos, neste Relatório, as bases de dados mais atualizadas, explicitando, Seção a Seção, as fontes especificamente adotadas no exame de cada Dimensão; e procuramos, sempre que possível, tomar o ano de 2015 como ano-base (por ser o ano imediatamente anterior à aprovação do PEE/BA, também referido como linha de base do PNE) e o ano de 2023²⁹ como a última referência da sequência temporal, de modo a fornecer um elemento de comparação razoavelmente admissível sobre temas tratados, neste Relatório. Essa parametrização, portanto, referencia-se no Censo Demográfico (IBGE, 2022), aplicável ao ano de 2023, tal como o fazem outras bases de dados de natureza socioeducacional, nas suas mais variadas plataformas, igualmente sincronizadas ao Censo Demográfico (IBGE, 2022).

Este Relatório poderá ser atualizado na medida em que as bases de dados reflitam informações mais recentes, a exemplo do Censo Escolar 2024, divulgado em abril/2025, quando este Relatório estava em fase avançada de elaboração.

Nesse sentido, além dos indicadores convencionais de monitoramento dos planos educacionais utilizados pelo monitoramento do PNE, neste Relatório foram incluídos outros indicadores, inerentes a metodologias de natureza compreensiva, tornando possível ampliar as análises sobre aspectos de natureza qualitativa. Essa decisão foi tomada a partir da identificação de elementos ou variáveis, em *sites* oficiais, que ofereciam alternativas analíticas pertinentes para melhor caracterizar os fenômenos educacionais, bem como estudos e pesquisas

²⁸ Problemas quanto ao acesso a informações decorrem de variados fatores, a exemplo da descontinuidade das séries estatísticas; inexistência ou desatualização de dados e informações postadas nas páginas e-governo; alterações nos procedimentos metodológicos de coleta, análise ou de comunicação com usuários; descumprimento da legislação, especialmente CF/1988 (Título II- Dos Direitos e Garantias Fundamentais, art. 5º e seus Incisos X e XXXIII, bem como EC Nº 19, art. 37, inciso XXII, § 3º); Lei de Acesso à Informação (LAI) - (Lei Nº 12.571/2011), Lei nº 13.709/2018-Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), pronunciamentos da CGU (exemplos: Enunciado nº 4/2022.). Ver referência no final deste Relatório

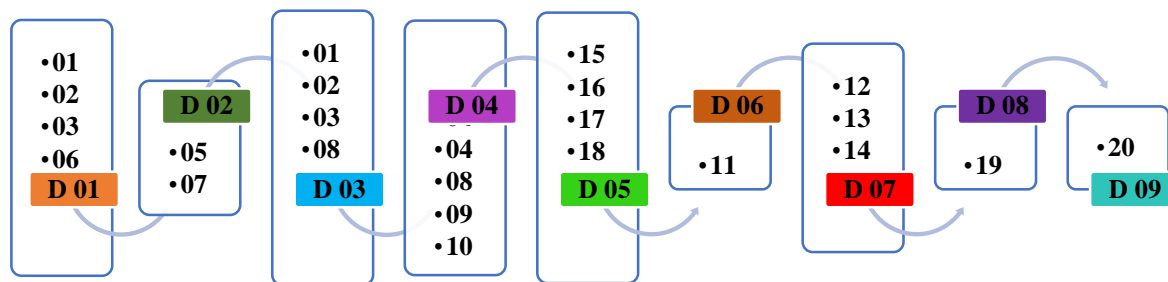
²⁹ O Censo Demográfico do IBGE (2022), conforme orientação de natureza técnica da Superintendência do IBGE, em Salvador/Bahia, permite o uso dos dados censitários também para o ano de 2023; além de que, o IBGE disponibiliza plataformas, como o SIDRA, revisão de dados divulgados, outros levantamentos e pesquisas, a exemplo da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad-c) que podem orientar reflexões sobre variados temas.

desenvolvidos por especialistas da Área da Educação, conforme mencionados nas seções deste Relatório. Quanto às bases de dados, o Inep foi a principal fonte de consulta, inclusive suas diferentes plataformas, além de outras fontes alternativas de coleta de dados: Censo Escolar / Inep; Relatório do Quinto Ciclo/ Inep; Sinopses Estatísticas da Educação Básica/Inep; Microdados dos Censos/ Inep; Censo Demográfico/IBGE; Plataforma SIDRA/IBGE; IBGE/Estadic; DATASUS; dentre outras.

Outra inovação trazida a este Relatório, foi cotejar as Metas do PNE com as Metas do PEE/BA, em face das diferentes métricas nelas informadas, implicando realizar o monitoramento e ou a identificação dos seus alcances nas perspectivas das metas do PNE. Isto permitiu evidenciar a imprecisão ou mesmo a ausência dos parâmetros adotados, no PEE/BA, bem como alertar sobre a necessária definição de métricas para o novo PEE/BA, de modo criterioso e fundamentado³⁰.

A correspondência entre as metas do PNE e do PEE e 9 (nove) dimensões das políticas educacionais, são apresentadas conforme a Figura 2, a seguir:

Figura 2- Metas do PNE E do PEE/BA articuladas às Dimensões das políticas públicas educacionais



Fonte: Elaborado pelos autores.

³⁰ À época, o FEEBA, cumprindo legislação, elaborou documento propositivo como subsídio ao PEE/BA 2016-2026, encaminhando-o ao Governo do Estado em 08/06/2015. Após tramitação no Executivo com alteração na redação de algumas metas e no Legislativo, o referido Plano foi aprovado pela Assembleia Legislativa do Estado da Bahia (ALBA) em 04/05/2016 (Lei N°. 13.559/2016, publicada em 12/05/2016 no Diário Oficial do Estado da Bahia), contendo alterações introduzidas durante sua tramitação, entre as quais constam ausência de Metas ou Metas inconsistentes.

Uma observação final deve ser feita sobre o processo de elaboração deste relatório. Inicialmente uma versão foi construída pela Comissão de Sistematização de Monitoramento do FEEBA de março a abril de 2025. Atendendo ao princípio da participação, foi solicitado aos membros do Fórum a leitura e encaminhamento de contribuições analíticas sobre o seu conteúdo, distribuído o Relatório entre a segunda semana de maio e primeira semana de junho por dimensões conforme interesse dos colaboradores. Apuradas as contribuições desta fase da elaboração do diagnóstico, foi elaborada uma segunda versão que foi discutida numa reunião ordinária ampliada do FEEBA no dia 13 de junho com a participação de representantes de órgãos públicos, entidades acadêmicas e profissionais e sociedade em geral no formato de Escuta Pública. Tal evento, depois de apresentada uma síntese do relatório e feitas algumas intervenções preliminares, o público se dividiu em Grupos de Trabalho (GTs) específicos conforme dimensões, cujas sínteses foram apresentadas numa plenária final. Os resultados das discussões desses GT passaram a ser incorporados nesta terceira versão do Relatório, nos itens intitulados Contribuições e Depoimentos que se encontram no final das seções. Diante da construção desta versão do relatório, o FEEBA tem a perspectiva de que seja amplamente divulgado na intenção de subsidiar a elaboração dos futuros planos educacionais, seja o do Estado, seja os dos municípios.

3 ACESSO A EDUCAÇÃO BÁSICA

As Metas 1, 2, 3 e 6 do PNE e do PEE/BA, são contempladas nessa seção, com o objetivo de apresentar os resultados analíticos dos indicadores da **Dimensão 1 - Acesso à Educação Básica**, verificando o atendimento em suas etapas, especialmente quanto à escolaridade obrigatória (dos 4 aos 17 anos de idade), abrangendo a Educação Infantil (pré-escola), o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, além da ampliação da oferta na Educação em tempo integral.

Compõem a presente seção: 3.1 Educação Infantil; 3.2 Ensino Fundamental; 3.3 Escolaridade da População de 15 a 17 anos de Idade e Ensino Médio; 3.4 Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC); 3.5 Ampliação da jornada escolar em Tempo Integral na Educação Básica e 3.6 Escuta Pública: Contribuições e Depoimentos.

3.1 EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil integra a Meta 1 do PNE e do PEE/BA, mas apresenta significativas diferenças quanto aos parâmetros adotados para o seu monitoramento, como veremos a seguir.

META 1 - PNE/BA

Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

META 1 - PEE/BA

Assegurar a discussão com os sistemas municipais de educação a respeito da universalização da pré-escola para as crianças de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade, nos termos do disposto pela Emenda Constitucional Federal nº 59, de 11 de novembro de 2009, e estimular a ampliação da oferta de Educação Infantil em creches.

Como se observa, o PEE/BA não se comprometeu com o cumprimento legal de oferecer até 2016, pelo menos o ensino obrigatório para as crianças de 4 e 5 anos na pré-escola, nem fixou o percentual de atendimento às crianças de 0 a 3 anos, em creches, limitando-se apenas a

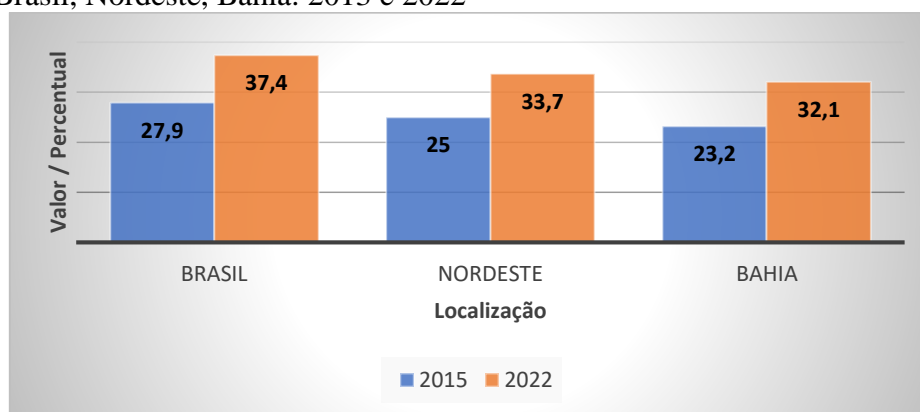
estimular a oferta para esta faixa etária. Desse modo, nossa análise partiu do enunciado da Meta 1 do PNE, mesmo porque não existem indicadores para medir “discussão” e “estímulo”, como consta no enunciado do PEE/BA. A Tabela 1 e o Gráfico, a seguir, expressam o percentual de atendimento educacional relativo à demanda por creches, em 2013 e em 2022, no Brasil, Nordeste e Bahia.

Tabela 1- Número e percentual da População de 0 a 3 anos de idade que frequenta a escola ou creche. Brasil, Nordeste, Bahia. 2013 e 2022

Localização	2013		2022	
	Número	%	Número	%
Brasil	3 271 734	27,9	4 375 413	37,4
Nordeste	878 498	25,0	1 148 891	33,7
Bahia	204 956	23,2	275 243	32,1

Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Gráfico 1- População de 0 a 3 anos que frequenta escola/creche. Brasil, Nordeste, Bahia. 2013 e 2022



Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Verifica-se que a Bahia se situa abaixo dos percentuais do Nordeste e abaixo da média brasileira nesses dois anos e se encontra distante de alcançar a taxa de atendimento fixada na Meta 1 do PNE 2014-2024.

Para aprofundar esta análise calculamos o atendimento das crianças de 0 a 3 anos de idade para o ano de 2023 com base no Censo Demográfico (IBGE, 2022), com a mesma conceituação utilizada no indicador anterior (atendimento às crianças na faixa etária indicada, que frequentam a escola ou creche). Ao estudarmos o comportamento das matrículas das creches na Bahia em 2015, 2019, 2023 (em espaços temporais de 4 em 4 anos e por faixas etárias), percebemos que, nas creches, são matriculados alunos acima de 3 anos; ou seja, a não observância à faixa de 0 até 3 anos dificulta o cálculo da taxa de atendimento. A Tabela 2 a

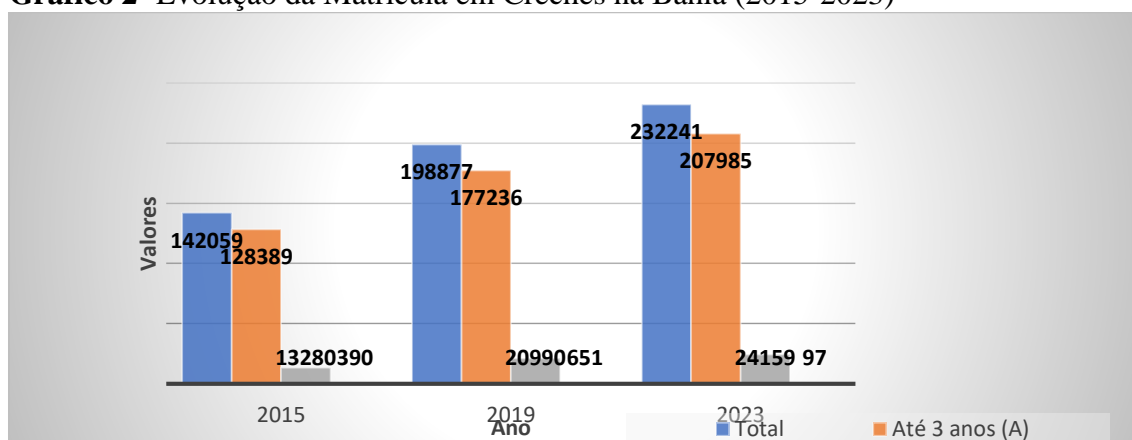
seguir, mostram matriculados em creches, crianças de 4 e 5 anos e até de 6 anos e mais, inclusive em números crescentes, considerando a série de anos.

Tabela 2- Matrícula em creches no estado da Bahia, por faixa etária. 2015/2019/2023

Ano	Total	Até 3 anos (A)	4 e 5 anos (B)	6 anos e mais (C)	Acima de 3 anos (B+C)
2015	142 059	128 389	13 280	390	13 670
2019	198 877	177 236	20 990	651	21 641
2023	232 241	207 985	24 159	97	24 256

Fonte: Inep. Sinopses Estatísticas da Educação Básica. 2015, 2019 e 2023.

Gráfico 2- Evolução da Matrícula em Creches na Bahia (2015-2023)



Fonte: Inep. Sinopses Estatísticas da Educação Básica. 2015, 2019 e 2023.

Essa situação impacta o cálculo das matrículas e das taxas de atendimento para as etapas subsequentes da Educação Infantil (creche → pré-escola → escola), além de que, ao sinalizar a presença de crianças maiores (de 4, 5, 6 e mais anos) em creches, aponta para repercussões sobre o próprio processo de aprendizagem dessas crianças, produzindo efeitos negativos ao longo das suas trajetórias no processo de escolarização.

Chama-nos a atenção um outro fato: a definição da idade correspondente ao segmento da Educação Infantil, considerando a creche e a pré-escola, se coloca como complicada em determinados casos, levando em conta a data de corte para efetuar a matrícula para aquelas crianças que completam a idade nas proximidades dos limites considerados, principalmente com crianças de 4 e 5 anos.

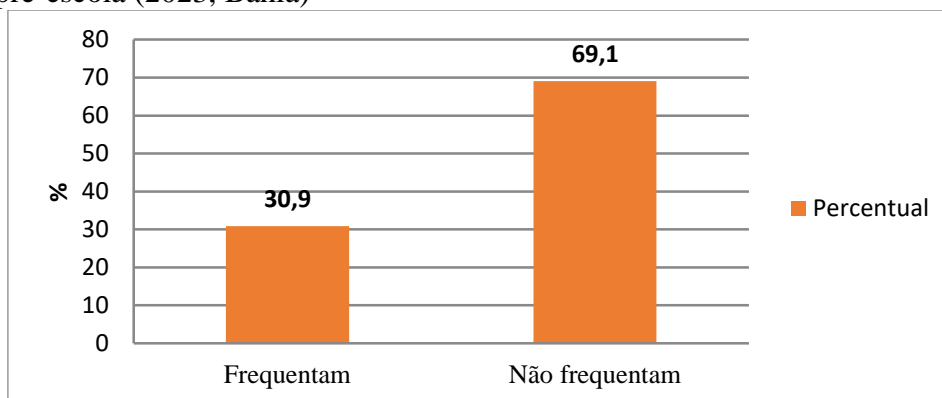
Este exercício foi necessário para calcular a taxa de atendimento da população de 0 a 3 anos em 2023, conforme estabeleceu a Meta 1 do PNE 2014/2024, obtendo-se o seguinte resultado:

Tabela 3- Número e percentual da População de 0 a 3 anos que frequenta a creche ou a escola. 2023, Bahia

População de até 3 anos	Matricula na creche	Matricula na pré-escola	Total das matrículas de 0 a 3 anos	Percentual
695 549	207 985	6 909	214 894	30,9

Fontes: IBGE. Dado censitário da população; Inep. Dados de matrícula.

Gráfico 3- População de 0 a 3 anos que frequenta e não frequenta creche e pré-escola (2023, Bahia)



Fontes: IBGE. Dado censitário da população; Inep. Dados de matrícula.

Estavam fora da escola em 2023, portanto, 480 655 crianças, o que constitui preocupação à formulação das políticas educacionais para a população desta faixa etária e demanda a atenção dos formuladores das políticas de Educação Infantil nos municípios. Está evidente ser necessário ampliar o acesso à educação das crianças de 0 a 3 anos nas redes públicas. Isto vai necessitar da construção de unidades, aquisição de equipamentos, provisão de recursos humanos, planejamento pedagógico, serviços de manutenção das escolas e outras providências. E, atenção especial à situação do município de Salvador, que tem a maior concentração populacional do estado e cuja rede escolar pública municipal já não vem oferecendo matrículas para crianças até 2 anos de idade.

Com relação à população de 4 e 5 anos (que deveria estar frequentando a pré-escola) também utilizamos, inicialmente, para a análise, os dados do Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE (Inep, 2024), comparando os indicadores de Brasil, Nordeste e Bahia, com dados até 2022. Mais adiante fizemos o mesmo exercício adotado para as crianças de 0 a 3 anos, com dados censitários já disponíveis de 2023.

Tabela 4 - Número e percentual da População de 4 a 5 anos de idade que frequenta a escola ou pré-escola. Brasil, Nordeste, Bahia. 2013/2022

Localização	2013		2022	
	Número	%	Número	%
Brasil	5.004.404	87,9	5.626.221	93,0
Nordeste	1.621.113	92,6	1.606.606	94,6
Bahia	436.509	92,7	418.405	95,4

Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

As taxas de atendimento vêm aumentando nas três referências geográficas. No entanto, vamos averiguar na tabela seguinte, no caso da Bahia, o número de crianças desta faixa etária que ainda se encontram fora da escola. Para tanto, verificamos a distribuição da matrícula na pré-escola, por idade para, depois, apurar as que se estavam matriculadas nesta faixa adequada. Depois disto, confrontamos tais números com a população de referência, pelo menos para o ano de 2023, com os dados do Censo Demográfico (IBGE, 2022). Assim, os resultados foram os seguintes:

Tabela 5- Matrícula na pré-escola no estado da Bahia, por faixa etária. 2015/2019/2023

Ano	Total	Até 3 anos (A)	4 e 5 anos (B)	6 anos e mais (C)	Até 3 e + de 5 anos (A+C)
2015	358 030	27 304	304 773	23 953	53 257
2019	353 460	13 170	312 438	27 852	41 022
2023	362 495	6 909	324 089	31 497	38 406

Fonte: Inep. Sinopses Estatísticas da Educação Básica. 2015, 2019 e 2023.

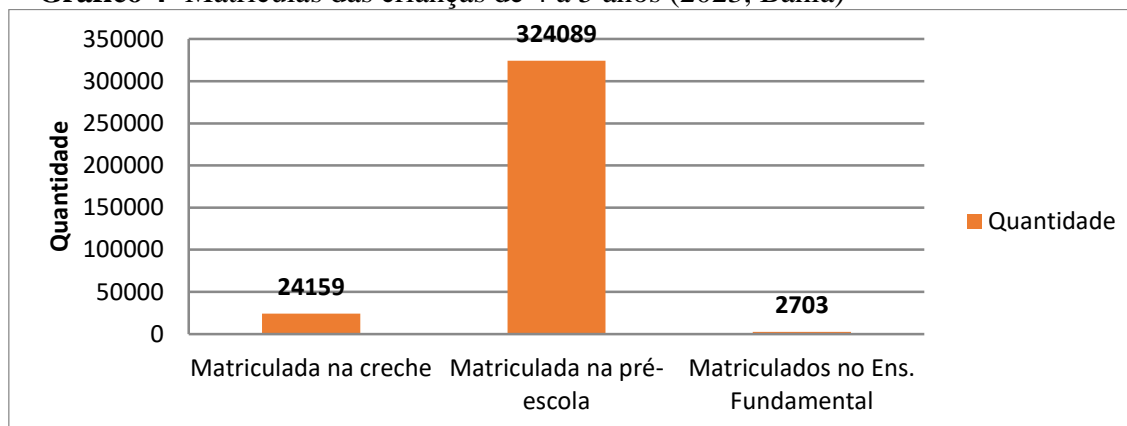
Na pré-escola foram matriculadas crianças de até 3 anos, de 4 e 5 anos (faixa etária adequada para esse segmento da Educação Infantil) e alunos com 6 anos e mais. A questão do corte etário também aqui se apresenta: alunos que deveriam estar frequentando o Ensino Fundamental, ainda estudando nas classes da pré-escola. De qualquer forma, observa-se que vem diminuindo o número de alunos na pré-escola com idade de até 3 anos. No entanto, há uma tendência de aumentar a quantidade de alunos com mais de 5 anos nessas classes. Ao calcular a taxa de atendimento na Bahia de acordo com o indicador utilizado pelo Inep no seu Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento do PNE, temos:

Tabela 6- População e matrícula das crianças de 4 a 5 anos que frequentam a pré-escola ou a escola. 2023, Bahia

População de até 4 e 5 anos	Matricula na creche	Matricula na pré-escola	Matricula no Ens. Fundamental	Total	%
377 087	24 159	324 089	2 703	350 951	93,1

Fontes: IBGE – Censo Demográfico (2022) e Inep - Sinopse Estatística da Educação Básica (2023).

Gráfico 4- Matrículas das crianças de 4 a 5 anos (2023, Bahia)



Fontes: Inep -Sinopse Estatística da Educação Básica (2023).

Além de se constatar matrículas na pré-escola fora da faixa de 4 e 5 anos, observa-se que ainda estão fora da escola, na Bahia, 26.136 crianças, que, pela legislação, tem garantida a escolaridade obrigatória.

Ao lado das preocupações em relação à necessidade de ampliação das oportunidades educacionais para as crianças na faixa etária correspondente na Educação Infantil, os planos educacionais, ao formular políticas para essa etapa da Educação Básica, necessitam concentrar atenção aos requisitos necessários para o melhor atendimento a esse contingente que chega à escola. O mesmo procedimento deve ser adotado também em relação ao público que atua na escola - professores e demais profissionais da educação- garantindo formação adequada, boas condições de trabalho, vínculo funcional e remuneração compatíveis, conforme estabelece a legislação vigente; instalações e equipamentos de forma padronizada e recomendada pelas políticas de âmbito nacional; currículos que atendam às diretrizes nacionais; interfaces com outros serviços de assistência, saúde e cuidados imprescindíveis a esse público, enfim interação com os demais setores voltados ao atendimento social no plano governamental.

Destques nas estratégias da Meta 1, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

Finalizando esta seção, destacamos: Não se dispõe de informações sobre o desenvolvimento das estratégias das Metas, o que é imprescindível num relatório de monitoramento. No entanto, podemos arguir sobre o cumprimento de algumas delas pelas secretarias de educação, principalmente a do governo estadual.

- Foi previsto PEE/BA o levantamento da demanda, a partir do projeto Busca Ativa ou realização de chamadas públicas, com atenção especial às populações do campo e comunidades tradicionais, além das crianças com deficiências, transtornos globais e desenvolvimento e superdotadas. Especialmente por conta da pandemia entre os anos de 2020 e 2021, muitos alunos deixaram de frequentar a escola e/ou não voltaram. É necessário verificar em que sentido o programa Busca Ativa, em desenvolvimento na SEC/BA e em alguns municípios tem atingido essa população.

- No PEE/BA foram previstas orientações às secretarias e conselhos municipais de educação para a elaboração de diretrizes curriculares e propostas pedagógicas, assim como estímulo e apoio à formação inicial e continuada dos profissionais. De que forma a SEC/BA, especialmente a Superintendência de Políticas da Educação Básica (SUPED) em conjunto com os conselhos de educação têm dado essas orientações e quais são os seus resultados?

- A estratégia 1.22 do PEE/BA propõe a estruturação, até o fim do primeiro ano de vigência do Plano (2017), de um setor específico na Secretaria de Educação para tratar da orientação aos municípios sobre os assuntos da Educação Infantil. Na SUPED existe a Coordenação da Educação Infantil e Ensino Fundamental, com o nome complementado com o subtítulo “diálogo com as redes municipais”. Pergunta-se como esse diálogo tem sido feito, orientando os municípios nos levantamentos, nas chamadas públicas, além das ações de planejamento, assessoramento, orientações pedagógicas e apoio na captação de recursos para equipamentos, material e expansão física das redes

Podemos ainda acrescentar as sugestões feitas na revisão deste relatório na segunda versão, realizada pelo Fórum Baiano de Educação Infantil.

- Necessidade urgente de que os municípios realizem chamadas públicas periódicas para levantamento da demanda por vagas em creches.

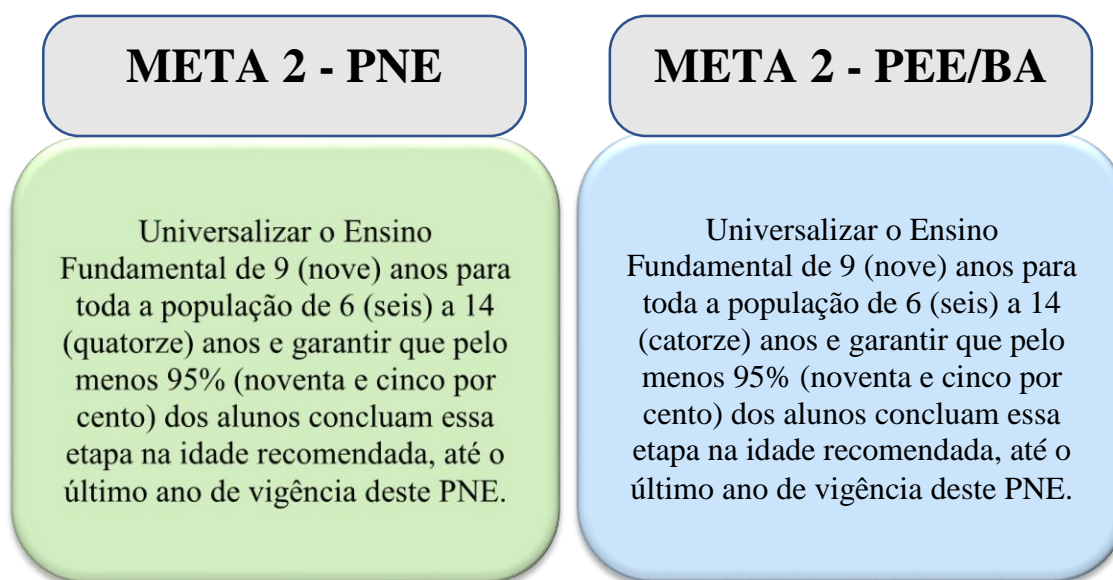
- Necessidade de observância, por parte dos municípios, da relação adequada professor-criança nas turmas de Educação Infantil, conforme estabelecido nas Diretrizes Nacionais da Educação Infantil para a Qualidade e Equidade (Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de novembro

de 2024). O não cumprimento dessa relação compromete a qualidade do atendimento, o desenvolvimento integral das crianças e as condições de trabalho docente.

Tais ações são fundamentais para o cumprimento das estratégias e alcance da Meta 1 do PNE e do Plano Estadual de Educação da Bahia

3.2 ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental é tratado na Meta 2 do PNE e do PEE/BA, mantendo a redação em ambos os Planos e, portanto, os mesmos parâmetros adotados para o seu monitoramento:



Desse modo, tanto o PNE como o PEE/BA seguem a legislação referente à escolaridade obrigatória, determinando o atendimento à população de 6 a 14 anos (faixa etária do Ensino Fundamental) e propondo que, pelo menos 95% dessa população, conclua esta etapa da Educação Básica até o final da vigência do Plano, ou seja, 2024 para o Brasil e 2026 para a Bahia.

Seguindo a mesma metodologia adotada para a análise dos resultados da Meta 1 do PEE/BA, utilizamos os dados do Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE (Inep, 2024), comparando os anos de 2015 e 2023, para depois aprofundarmos a abordagem com dados levantados em outra fonte, referentes ao ano de 2023, com dados censitários. A Tabela 7, a seguir, apresenta estes indicadores:

Tabela 7- Percentual da População de 6 a 14 anos que frequenta ou já concluiu o Ensino Fundamental. Brasil, Nordeste, Bahia. 2015/2023

Localização	2015	2023	Varição em %
Brasil	97,4	95,7	- 1,0
Nordeste	97,1	95,5	- 0,6
Bahia	97,1	95,8	- 0,2

Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Segundo esta fonte, na Bahia, em 2023, frequentavam o Ensino Fundamental ou já tinham concluído 1.837.500 pessoas; não frequentavam ou não tinham concluído, 102.515 pessoas. Também se observa que, tanto no Brasil, como no Nordeste e, também, na Bahia, os percentuais diminuíram entre os anos de 2015 e 2023, efeito provavelmente causado pelo isolamento social imposto pela pandemia da COVID 19, entre os anos de 2020 e 2021, mais especificamente. A volta à escola, pelos estudantes, tem sido gradual.

Para verificar a população de 6 a 14 anos que frequenta os estudos ou que está fora da escola, utilizamos dados do Censo Demográfico (IBGE, 2022) para a população nesta faixa etária e comparamos as matrículas, conforme dados do Inep para o ano de 2023.

Tabela 8- Atendimento do Ensino Fundamental. Bahia. 2023

Especificação	Quantidade e taxa
População censitária de 6 a 14 anos	1 790 435
Matrícula no Ensino Fundamental/Anos Iniciais	1 002 709
Matrícula no Ensino Fundamental/Anos Finais	705 846
Total da matrícula no Ensino Fundamental	1 708 555
Taxa de atendimento (%)	95,4
Total da população dessa faixa fora da escola	81 880

Fonte: IBGE. Censo Demográfico 2022/2023 e Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica. 2023.

A Bahia tem mais essa dívida: 81.880 crianças e jovens que ainda não frequentavam a escola em 2023, mesmo tendo o direito constitucional a esse atendimento. Os novos planos educacionais, do governo estadual e dos governos municipais, necessitam encarar essa situação e garantir acesso a todos da faixa etária de 6 a 14 anos à escola (além do passivo que se soma com o contingente de crianças de 4 e 5 anos fora da escola). Assim, podemos afirmar que não universalizamos, ainda, o Ensino Fundamental na Bahia.

Sobre o outro indicador utilizado pelo Inep para monitorar a Meta 2 do PNE 2014/2024, temos os seguintes dados.

Tabela 9- Percentual da População de 16 anos com, pelo menos, o Ensino Fundamental concluído

Localização	2015	2023
Brasil	74,4	84,3
Nordeste	63,3	80,3
Bahia	58,8	75,3

Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Mesmo revelando tendência de ampliação do percentual, comparando os dois anos (2015 e 2023), verificamos a necessidade de investir na escolaridade das crianças e jovens, rumo à conclusão, pelo menos no Ensino Fundamental: a Bahia segue aquém dos indicadores regional e nacional.

Em termos de números absolutos, esta mesma fonte informa, com relação à Bahia, no ano de 2023: a população de 16 anos com o Ensino Fundamental concluído totalizava 181.625 pessoas; e a população de 16 anos sem o Ensino Fundamental concluído atingia 59.666 pessoas³¹.

Ao observarmos a distribuição das matrículas do Ensino Fundamental, por etapa (Anos Iniciais e Anos Finais) e por dependência administrativa, no período de 2015 até 2023, conforme exposto na Tabela 10, a seguir, notamos que as matrículas vêm diminuindo, mesmo que em pequenas proporções; e, se comparamos esse movimento entre matrículas de ambas as etapas, verificamos uma diminuição maior nas matrículas oferecidas pela rede estadual que atingiu, nos Anos Iniciais, em 2023 correspondente a 35,8% da oferta em 2015. O fenômeno da municipalização continua nessa década: a oferta para os Anos Iniciais segue tendência vivenciada desde a aprovação da LDBEN de 1996.

No entanto, com relação aos Anos Finais, a situação é mais preocupante: as 94.133 matrículas nessa etapa, oferecidas na rede estadual em 2023, equivalem a 45,0% da que era oferecida em 2015. Municipalizar essa etapa do Ensino Fundamental requer um trabalho de articulação entre o governo do estado e os dos municípios, amparado no que é determinado no regime de colaboração entre entes federados para a oferta do Ensino Fundamental, fixado no Art. 10, Inciso II da LDBEN de 1996.

O que se questiona é se esta passagem da responsabilidade da oferta da rede estadual para as redes municipais está sendo feita com critérios objetivos, observando as condições que os municípios possuem para assumir mais esta incumbência, com uma etapa de ensino que

³¹ O volume dessa população equivale a de um município de médio porte, tal como Cruz das Almas e Dias D'Ávila do contexto do estado da Bahia.

estabelece um ordenamento curricular diferente dos anos iniciais, a requerer professores licenciados em campos do conhecimento específicos, contando com quadros de profissionais concursados para atender a esses novos alunos.

Os dados da tabela seguinte, nos chamam a atenção para outra observação: ao diminuir as matrículas dos Anos Finais na rede estadual, era de se esperar que aumentaria a sua oferta nas redes municipais; entretanto, isso não acontece. Na série de anos analisada (2015 -2023), as redes municipais não alteram os quantitativos de matrículas relativas à etapa dos Anos Finais, sugerindo algumas hipóteses: evasão dos alunos das escolas transferidas? Aumento da demanda da Educação de Jovens e Adultos para aqueles que não conseguem aprovação nas últimas séries?

Tabela 10- Matrículas do Ensino Fundamental regular por etapa de ensino e dependência administrativa. Bahia. 2015-2023

Ano	Total Geral	Anos Iniciais				
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2015	2 125 314	1 171 242	-	7 782	965 478	197 982
2016	2 112 634	1 162 281	-	6 575	939 144	216 562
2017	2 079 459	1 147 872	-	4 981	4 028	218 863
2018	2 034 711	1 123 108	-	3 893	895 253	223 962
2019	1 991 083	1 098 185	-	3 054	869 964	225 167
2020	1 947 177	1 061 235	-	2 827	843 340	215 068
2021	1 446 957	1 035 779	-	2 707	848 260	184 812
2022	1 910 489	1 025 289	-	2 667	824 132	198 490
2023	1 865 574	1 010 398	-	2 785	802 190	205 423
Ano	Total Geral	Anos Finais				
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2015	2 125 314	954 072	444	209 144	634 498	109 986
2016	2 112 634	950 353	380	198 100	636 908	114 965
2017	2 079 459	931 587	361	180 092	637 038	114 096
2018	2 034 711	911 603	352	159 881	633 961	117 409
2019	1 991 083	892 898	359	136 308	635 261	120 970
2020	1 947 177	885 942	372	125 724	637 614	122 252
2021	1 446 957	911 178	368	107 283	680 167	123 360
2022	1 910 489	885 200	372	98 071	662 402	124 355
2023	1 865 574	855 176	363	94 133	631 968	128 712

Fonte: MEC/Inep. Sinopses Estatísticas da Educação Básica 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2022 e 2023.

Algumas hipóteses podem ser levantadas: as taxas de aprovação vêm aumentando, provocando uma diminuição das matrículas dos repetentes? A taxa de reprovação nos últimos anos tem provocado a transferência de alunos do curso diurno para o noturno, na Educação de

Jovens e Adultos? Ou tem acontecido um número de evasão ou abandono com alunos desmotivados para continuar os estudos, ou já entrando no mundo do trabalho? Ou o governo estadual continua um processo de municipalização do Ensino Fundamental, sem atentar a esse inciso do Artigo 10 da LDBEN?

Os dados que vamos analisar mais adiante vão mostrar que há um contingente expressivo de alunos no Ensino Fundamental em distorção idade-série, o que leva a sugerir que não é o aumento da aprovação que tem diminuído as matrículas.

Na realidade, continuamos com o Ensino Fundamental dividido ao meio, conservando a sequência da estrutura escolar marcada pelo ensino primário e o ensino ginásial, fixada na Lei de Diretrizes e Bases de 1961. Por essa lei, com o término do curso primário o aluno era submetido ao exame de admissão, um verdadeiro vestibular e, se aprovado, passaria a vivenciar outra estrutura, a partir daí com aulas por disciplina, com vários professores especializados por áreas do conhecimento. E, em termos de responsabilidade era o governo estadual que ofertava essas etapas de ensino.

Com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, um novo ordenamento é estabelecido em termos de responsabilidades da oferta das etapas da Educação Básica. Aos municípios foi destinada a oferta da Educação Infantil e Ensino Fundamental. No entanto, para o Ensino Fundamental foi determinado o regime de colaboração, citado anteriormente, em que município e governo estadual devem se integrar na oferta onde o município não tiver as condições necessárias para essa oferta. O Artigo 10, Inciso II da LDBEN de 1996, deixa bem clara essa incumbência dos Estados “definir, com os municípios, formas de colaboração na oferta do Ensino Fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do poder público” (Brasil, 1996).

Essas informações nos levam a fazer alguns questionamentos: A Secretaria de Educação do Estado, através da sua Superintendência de Políticas da Educação Básica, tem atentado para o planejamento da oferta do Ensino Fundamental, considerando a necessidade de atender ao ensino obrigatório para a população dos 4 aos 17 anos, incluindo aqueles dos anos finais do Ensino Fundamental? Como esta Secretaria, incluindo seus órgãos regionais, os Núcleos Territoriais de Educação (NTE), tem se articulado com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), órgãos da gestão da política de desenvolvimento regional, como, por exemplo, os consórcios públicos entre municípios, assim como com as secretarias de

educação dos municípios, para garantir o acesso à educação a essa demanda prioritária da política educacional?

Ainda nessa análise dos indicadores de Acesso do Ensino Fundamental, ressaltamos que, mesmo sendo importante ampliar a cobertura do atendimento em termos numéricos, fazendo que todos os cidadãos tenham os seus direitos garantidos, é necessário o esforço em oferecer serviços de qualidade para essa população. Uma educação de qualidade, com todos os recursos necessários para a formação humana. Serviços de infraestrutura, planejamento pedagógico, com profissionais da educação qualificados, com gestão democrática e outros requisitos considerados na legislação. Em outras dimensões desse estudo diagnóstico serão tratadas essas questões.

Outro dado que nos chama a atenção diz respeito ao volume de alunos no Ensino Fundamental com atraso escolar, tanto com relação aos Anos Iniciais como Anos Finais do Ensino Fundamental, como indicam as Tabelas 11 e 12, a seguir.

Tabela 11- Matrícula no Ensino Fundamental de estudantes com idade acima de 14 anos. Nos Anos Iniciais. Bahia, 2023

Total de matrículas	15 a 17 anos	18 e 19 anos	20 anos e mais	Soma
1 010 398	3 337	387	1 262	4 986

Fonte: Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica 2023.

Em 2023, na etapa Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a Bahia apresentava cerca de 0,5% (4.986 matrículas) de estudantes com idades superiores a 14 anos, sendo que cerca de 66,9% dessas matrículas se concentravam na faixa etária de 15 a 17 anos.

Tabela 12- Matrícula no Ensino Fundamental de estudantes com idade acima de 14 anos. Nos anos finais. Bahia, 2023

Total	15 a 17 anos	18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 e mais	Soma
855 176	134 864	9 298	3 491	1 677	149 330

Fonte: Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica 2023.

Na etapa Anos Finais do Ensino Fundamental, em 2023, também a faixa etária dos 15 aos 17 anos é a que mais concentrava as matrículas (15,77%) de alunos com idades superiores a 14 anos.

Esses dados alertam sobre o atraso nos estudos por parte de jovens com as idades acima da faixa etária adequada à classe que frequentam. Somadas as matrículas em ambas as etapas chegamos a 154.316 jovens nessa situação, no Ensino Fundamental (4.986 nos Anos Iniciais e 149.330 nos Anos Finais). O Plano Estadual de Educação necessita adotar estratégias que

corrijam esta situação do atraso escolar, recorrendo ao regime de colaboração com os municípios.

Destaques nas estratégias da Meta 2, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

Sendo atribuição dos governos estaduais definirem com os municípios formas de colaboração na oferta desta etapa da Educação Básica, conforme já mencionado, algumas estratégias do PEE/BA se relacionam ao apoio que o governo estadual da Bahia deve oferecer às municipalidades:

- na realização dos levantamentos da demanda não atendida, como através do Programa Busca Ativa.

- no estímulo à oferta, com qualidade, da educação no campo, indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais.

- na promoção de formação continuada para os profissionais da educação, especialmente professores alfabetizadores.

- no estímulo ao respeito à diversidade e aos direitos humanos.

- no combate às formas de preconceito e violência nas e das escolas.

- na articulação com os municípios para discutir as questões curriculares, de integração entre educação e movimentos culturais e esportivas, do desenvolvimento de tecnologias pedagógicas inovadoras, da luta contra situações de discriminação e preconceitos e de avaliação da aprendizagem.

Diagnósticos para a elaboração de planos, desenvolvidos nestes sentidos precisam avaliar essas questões para a proposição de novas estratégias.

3.3 ESCOLARIDADE DA POPULAÇÃO DE 15 A 17 ANOS DE IDADE E ENSINO MÉDIO

A extensão da escolaridade obrigatória (4 a 17 anos), introduzida pela EC nº 59/2009³², foi acolhida na Meta 3 pelo PNE como parâmetro para o atendimento à população de 15 a 17

³² Incorporada no art. 208 da Constituição Federal: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;” (Brasil, 1988) . Ver referência no final deste Relatório.

anos de idade, que deve estar frequentando o Ensino Médio (última etapa da Educação Básica), fixando o alcance de 85% na taxa líquida, até o final da vigência do Plano.

META 3 - PNE

Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

META 3 - PEE/BA

Expandir gradativamente o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PEE-BA, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

O PEE/BA não assume a universalização do atendimento a essa população de 15 a 17 anos, refere-se à expansão desse atendimento sem indicar o parâmetro a atingir; e fixa a taxa líquida em 85% (aplicável sobre a proporção esperada da população de 15 a 17 anos frequentando o Ensino Médio) até o final de sua vigência.

Prosseguindo com a mesma metodologia adotada para Educação Infantil e Ensino Fundamental nas seções anteriores (Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento de PNE), incorporamos os dois indicadores adotados pelo Inep para a Meta 3:

– Indicador 3A: Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a Educação Básica.

– Indicador 3B: Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou possui Educação Básica completa

Com relação ao primeiro indicador (3A), que diz respeito ao cumprimento do atendimento obrigatório da população de 15 a 17 anos, temos os seguintes resultados em termos do percentual de frequência à escola ou de conclusão da Educação Básica.

Tabela 13- Percentual da População de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou concluiu a Educação Básica. Brasil. Nordeste. Bahia. 2023

Localização	2015	2023
Brasil	89,8	94,0
Nordeste	87,9	93,5
Bahia	89,0	93,6

Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Os resultados se assemelham, mostrando que, mesmo com um leve aumento em 2023 nas proporções, ainda temos jovens nessa faixa etária sem estar frequentando a escola e sem ter concluído a Educação Básica, constatando que a Meta da universalização do atendimento a essa faixa etária, ainda não se concretizou nos três panoramas geográficos considerados.

O Inep também disponibilizou dados absolutos da população de 15 a 17 anos que não frequentava a escola e não havia concluído a Educação Básica, comparando os anos de 2012 e 2023, Tabela 14, abaixo. Os resultados para a Bahia indicam que, mesmo com tendência de queda nos quantitativos, ainda é muito alto o número de alunos fora da escola e dos que não concluíram o Ensino Médio (terceira etapa da Educação Básica): os 6,4% que não tiveram ainda a garantia da escolaridade obrigatória nessa faixa etária correspondem, em 2023, a 42.470 jovens na Bahia.

Tabela 14- Quantitativo da população de 15 a 17 anos que não frequenta a escola e não concluiu a Educação Básica. Bahia 2023

Estado	2012	2023
Bahia	86.516	42.470

Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

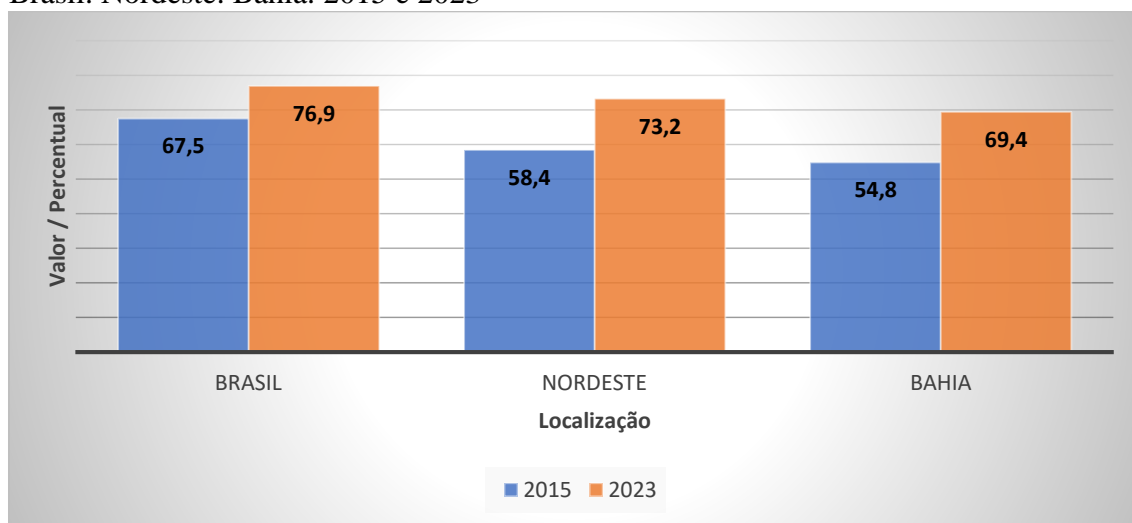
O segundo indicador da Meta (3B), diz respeito ao alcance de 85% da taxa líquida do atendimento obrigatório aos jovens de 15 a 17 anos, especificamente matriculados no Ensino Médio ou da população nessa faixa que possui a Educação Básica completa.

Tabela 15- Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou já concluiu a Educação Básica. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023

Localização	2015	2023
Brasil	67,5	76,9
Nordeste	58,4	73,2
Bahia	54,8	69,4

Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Gráfico 5- População de 15 a 17 anos no Ensino Médio ou com Educação Básica completa. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023



Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Observamos que a tendência é de melhoria no indicador, todavia os valores ainda estão distantes dos 85% da taxa líquida de atendimento, especialmente na Bahia (69,4%), ou seja, referida aos jovens de 15 a 17 anos frequentando o Ensino Médio.

O atendimento escolar obrigatório, no Brasil, cobre a faixa etária dos 4 aos 17 anos³³ e tem “assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988)³⁴. Deste modo, o atendimento à faixa de 15 a 17 anos é oferecido, também, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos. Na Bahia, como vimos, temos jovens que não completaram a escolaridade obrigatória, na Educação Básica, em 2023 (o prazo foi fixado para 2016, com previsão de alcance de 85% da taxa líquida)- Daí a necessidade de calcular a taxa bruta e a taxa líquida do atendimento, para melhor conhecer essa realidade nos diagnósticos educacionais.

A Tabela 16, abaixo, mostra que, em 2023, tivemos matrícula de jovens de 15 a 17 anos até nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sobre o atendimento à essa população, os dados revelam que quase 10% desses jovens baianos estavam fora da escola em 2023: 62.900 pessoas.

³³ Correspondente às etapas e faixas etárias: Educação Infantil/pré-escola (4 a 5 anos); Ensino Fundamental (6 a 14 anos); e Ensino Médio (15 a 17 anos).

³⁴ Constituição Federal, art. 208, com redação da EC nº 59/2009.

Tabela 16 - Níveis de atendimento dos jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos, relacionada com a população nesta faixa etária. Bahia. 2023

Especificação	Números e Taxas
Matrícula no Ensino Fundamental	138 201
Anos Iniciais	3 337
Anos Finais	134 864
Matrícula no Ensino Médio	383 261
Matrícula na Educação de Jovens e Adultos	53 240
Total das matrículas de 15 a 17 anos	574 702
População de 15 a 17 anos	637 602
Taxa de atendimento, considerando a soma das matrículas na faixa etária e todas as etapas e modalidade	90,1%
Taxa líquida no Ensino Médio, considerando os matriculados na faixa etária e apenas nessa etapa	66,7%
Matrículas de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental	24,0%
Matrículas de 15 a 17 anos na Educação de Jovens e Adultos	9,3%
População de 15 a 17 anos sem atendimento escolar, ou seja, jovens fora da escola	62.900

Fontes: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica, 2023 e IBGE. Censo Demográfico, 2022/2023.

Como se percebe, a Meta de oferecer a educação obrigatória a esse contingente, fixada na Constituição para até 2016³⁵, está longe de ser alcançada. Além disto, parte dos estudantes atendidos cursavam o Ensino Fundamental (24%) e a Educação de Jovens e Adultos (9,3%). A marca de 85% de atendimento no Ensino Médio, fixada na Meta 3 do PEE/BA, não conseguirá ser cumprida até o final da vigência desse Plano (foram atendidos 66,7% no Ensino Médio, em 2023).

Ressaltamos a necessidade de que os poderes públicos (sistema estadual e sistemas municipais de ensino) devam desenvolver políticas de atendimento, tendo em vista da demanda dessa etapa da Educação Básica em todo o território do estado, de modo que as populações de todos os municípios sejam contempladas em termos de vagas oferecidas ou ações para a

³⁵EC n.º 59/2009, art. 6º: “O disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal deverá ser implementado progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União.”

ampliação das oportunidades, inclusive para as pessoas além da faixa etária de 15 a 17 anos de idade. Levantamentos com dados desagregados por regiões e até por município, devem ser feitos de modo a apontar a demanda real, para que as políticas possam atender às reais necessidades da população. Os dados de estabelecimentos e de matrículas por localização e dependência administrativa para o estado como um todo, podem servir de início para o aprofundamento do conhecimento dessa realidade, especificamente no atendimento às populações que residem no campo.

Vejamos, agora, como se comporta a oferta do Ensino Médio, na Bahia, em termos da sua distribuição espacial e dependência administrativa.

Tabela 17- Número de estabelecimentos e matrículas do Ensino Médio, por localização e dependência administrativa. Bahia. 2023

Especificação	Nº de estabelecimentos	Nº de matrículas
Urbana		
Federal	31	13 169
Estadual	815	410 876
Municipal	7	933
Privada	492	54 595
Total Urbana	1 345	479 573
Rural		
Federal	5	2 071
Estadual	155	30 736
Municipal	10	925
Privada	36	3 768
Total Rural	206	37 500
Total Geral	1 551	517 073

Fontes: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica, 2023.

Os dados da Tabela 17 demonstram a grande diferença que existe na oferta do Ensino Médio considerando a localização. Em 2023, na Bahia, eram 1.345 estabelecimentos nas cidades e 206 no campo. Foram matriculados, no meio urbano, 479.573 estudantes; apesar disso, as 206 escolas existentes no meio rural atenderam, em 2023, a 37.500 jovens na Bahia. Este é um tema que necessita ser considerado nos novos planos educacionais.

Mesmo considerando o esvaziamento da população do campo com o crescente processo de urbanização no País e na Bahia, bem como programa de transporte escolar, que tem mobilizado os alunos do meio rural a frequentarem as escolas das cidades, questionamos se este programa de transporte escolar é a melhor das alternativas em qualquer das situações, em

garantir o direito à educação desses estudantes. Essa questão evidencia mais uma complexidade identificada na Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais³⁶.

Atender ao alunado próximo a sua residência não seria o mais viável para oferecer uma educação de qualidade e não causar supostos estranhamentos por conta das mudanças de ambiente e de convivência com os estudantes de outros locais de moradia? Sem falar no desconforto do deslocamento diário, dos possíveis riscos que os trajetos diários desses estudantes possam causar, assim como da diversidade de condições climáticas que possam afetar o trajeto dos alunos nas estradas. Os órgãos centrais da política educacional do estado e dos municípios - as secretarias de educação - necessitam refletir de forma integrada sobre as melhores formas de atender a essa demanda e acolher os estudantes no sistema de ensino, de modo que tenham o atendimento conforme o direito garantido pela legislação.

3.4 ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA (EMITEC)

Prosseguindo com o tema do Ensino Médio, esta seção é dedicada à apresentação de um programa para a oferta desta etapa da educação, o qual utiliza aulas com mediação tecnológica, transmitidas em tempo real e distribuídas nas regiões do estado, a partir de sinal de TV, via satélite.

O trabalho é concentrado no Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMITEC), localizado em Salvador. Os polos são denominados de Anexos, que não se constituem instituições de ensino autônomas, mas são vinculados às Escolas de Vinculação e aos Centros Regionais de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMIT), presentes em 25 Núcleos Territoriais de Educação, integrantes da rede estadual. Os Anexos normalmente se situam em distritos, povoados e comunidades na zona rural, de difícil acesso dos jovens aos centros urbanos onde possam cursar o Ensino Médio convencional.

O processo de institucionalização que ampara o Programa EMITEC inicia-se em 2011 (Portaria n° 424/2011)³⁷ e prossegue, ainda em 2011 (Portaria n° 1.131/2011); em 2016, a

³⁶A Bahia está situada na região Nordeste do Brasil, com população estimada de 14,8 milhões de habitantes, para o ano de 2019, numa área de 564,7 mil km². No ano de 2010, sua densidade demográfica era de 24,8 hab./km², superando, na região Nordeste, apenas os estados do Maranhão e do Piauí. Em termos absolutos, apresentava a maior população rural do país, com pouco mais de 3,9 milhões de habitantes situados na zona rural (13,1% da população rural do país). Além disso, cerca de dois terços do seu território e mais da metade dos seus municípios (266) estão situados na zona semiárida. (Porto e Miranda, 2020, p. 10).

³⁷O Programa EMITEC foi, inicialmente, implantado em Unidades Escolares (UE) da rede pública estadual de ensino, onde funcionava o extinto Curso Médio no Campo com Intermediação Tecnológica, estendendo-se,

Portaria nº1.787/2016 institui o Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMITEC) como Unidade Estadual para organizar administrativa e pedagogicamente o Programa, responsabilizando-se em potencializar a proposta pedagógica junto aos Centros Regionais de Ensino Médio de Intermediação Tecnológica (CEMITs), também criados nas regiões como escolas mães. O CEMITEC tem a finalidade de elaborar os conteúdos e realizar as aulas objeto de transmissão e recepção por meio do Sistema de Comunicação Remota. O CEMITEC também participou da elaboração do Documento Curricular de Referência da Bahia (DCRB)³⁸, dada a especificidade do Programa, construindo o Capítulo 17 daquele documento.

A introdução desse capítulo esclarece que as aulas do programa são transmitidas diariamente, ao vivo, na forma síncrona, a partir de três estúdios localizados em Salvador, com gravação simultânea e edição. As gravações são realizadas por meio da estrutura técnica do Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB), vinculado à Secretaria de Educação do Estado. Informa, também que os professores contam com formação específica, atendendo às localidades dos territórios de identidade, com calendário letivo próprio e os estudantes são orientados por um mediador que interage com o professor e os alunos em tempo real, nos turnos matutino, vespertino e noturno.

A introdução do capítulo também esclarece que a nova organização curricular atende aos artigos alterados da LDBEN, por força da Lei nº13.415/2017, que instituiu a reforma do Novo Ensino Médio, atendendo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com os itinerários formativos que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme relevância para o contexto local. E apresenta o projeto pedagógico do curso com a distribuição da carga horária e os conteúdos com componentes curriculares.

Apresentamos a seguir algumas informações sobre a cobertura geográfica do atendimento do Programa, destacando a oferta nos Núcleos Territoriais de Educação do Estado:

posteriormente, para outras Unidades. Esta Portaria nº 424/2011 assegura que o currículo do Ensino Médio nesse novo Programa obedeceria a legislação vigente, ao ordenamento curricular do Ensino Médio, bem como às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

³⁸ Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (DCRB) (v. 2) capítulo 17 p. 478 a 493. (Bahia, 2022). Ver referência no final deste Relatório.

Tabela 18- Cobertura do atendimento do EMITEC conforme NTEs, número de municípios atendidos e número de anexos existentes. Bahia. 2024

NTEs	CEMITs regionais (escolas mãe)	N. município	N. anexos
NTE 1	Centro Regional de Intermediação Tecnológica de Irecê- Irecê	10	22
NTE 2	Centro Regional de Intermediação Tecnológica Velho Chico – Barra	11	56
NTE 3	Centro Regional de Intermediação Tecnológica da Chapada Diamantina – Seabra	9	21
NTE 4	Centro Regional de Intermediação Tecnológica do Sisal – Serrinha	6	14
NTE 5	Centro Regional de Intermediação Tecnológica do Litoral Sul – Ilhéus	5	13
NTE 6	Centro Regional de Intermediação Tecnológica do Baixo Sul – Valença	7	21
NTE 7	Centro Regional de Intermediação Tecnológica de Centro Regional de Intermediação Tecnológica Extremo Sul – Teixeira de Freitas	7	19
NTE10	Centro Regional de Intermediação Tecnológica do Sertão do São Francisco – Juazeiro	7	38
NTE11	Centro Regional de Intermediação Tecnológica Bacia do Rio Grande – Barreiras	9	30
NTE12	Centro Regional de Intermediação Tecnológica Bacia do Paramirim - Macaúbas	4	14
NTE18	Centro Regional de Intermediação Tecnológica Litoral Norte Agreste Baiano – Alagoinhas	7	14
NTE20	Centro Regional de Intermediação Tecnológica Sudoeste Baiano – Vitória da Conquista	6	7
NTE22	Centro Regional de Intermediação Tecnológica Médio Rio de Contas – Jequié	7	9
NTE24	Centro Regional de Intermediação Tecnológica Itaparica – Colégio Estadual de Macururé	1	1
NTE25	Centro Regional de Intermediação Tecnológica Norte de Itapicuru – Senhor do Bonfim	4	8

Fonte: SEC. Sistematização dos dados: Diretoria de Informações Estatísticas e Educacionais (DIE) da Superintendência de Gestão da Informação.

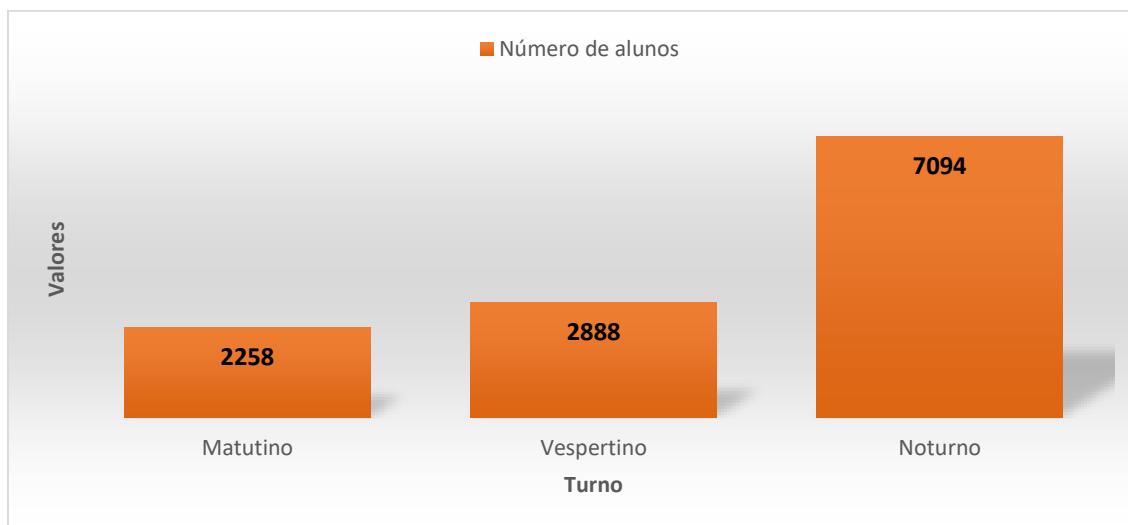
Com relação à computação das matrículas para a divulgação dos dados estatísticos é importante informar que a frequência dos alunos é informada no Censo Escolar/Inep nos registros do CEMIT, não sendo discriminado no Educacenso, por município. A matrícula total apurada com relação à oferta pelo Programa EMITEC correspondeu, em 2024, a 12.240 alunos, distribuídos por turnos, como indicado na Tabela 19, abaixo:

Tabela 19- Matrícula total do EMITEC por turno de funcionamento. Bahia. 2024

Turnos	Número de alunos
Matutino	2 258
Vespertino	2 888
Noturno	7 094
Total	12 240

Fonte: SEC. Sistematização dos dados: Diretoria de Informações Estatísticas e Educacionais (DIE) da Superintendência de Gestão da Informação (SGINF).

Gráfico 6- Matrícula total do EMITEC por turno - Bahia (2024)



Fonte: SEC. Sistematização dos dados: Diretoria de Informações Estatísticas e Educacionais (DIE) da Superintendência de Gestão da Informação (SGINF).

Para a elaboração do novo PEE/BA seria necessário buscar informações sobre a implementação desse programa, quais as dificuldades encontradas; como a sociedade avalia o seu desenvolvimento; o rendimento dos alunos; resultados das avaliações externas dos estudantes; as condições de transmissão e recepção dos sinais; a infraestrutura de equipamentos e conexão existentes nos anexos, o grau de evasão dos alunos, principalmente quando se observa o volume e a proporção dos alunos frequentando o turno noturno, presumidamente alunos trabalhadores; o desempenho dos mediadores para os esclarecimentos das dúvidas dos estudantes e assim por diante. Possivelmente algumas estratégias podem ser definidas no PEE/BA para o seu aperfeiçoamento.

Destques nas estratégias da Meta 3, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabelece 23 estratégias para esta meta. Mesmo que essa meta se preocupa com o atendimento obrigatório da população de 15 a 17 anos, seja em qual etapa da educação básica seja matriculada, muitas das questões ligadas à oferta do ensino médio necessitam ser consideradas pois os conteúdos das estratégias do plano se ligam mais a essa etapa. Ao lado das preocupações em termos quantitativos, do atendimento à demanda, muitos são os questionamentos em torno da qualidade do ensino.

Um ponto de partida para essas reflexões reside no fato de que esta etapa da educação básica tem sido objeto de muitas discussões no plano político e pedagógico do país e por consequência na Bahia, a partir de 2016, com a edição da Medida Provisória nº 746 — que deu origem à Reforma do Ensino Médio, durante o governo Michel Temer, logo após o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff. Associações de profissionais da educação e a comunidade acadêmica em geral têm acumulado críticas contundentes a proposta de reforma. Essas críticas se intensificaram nos anos seguintes, inclusive durante a gestão do governo federal 2019 a 2022. Com a posse de um novo governo federal em 2023, diversas campanhas foram retomadas ou ampliadas, exigindo a revogação ou revisão dessa reforma educacional. Um projeto de lei que tramitou no Congresso Nacional pretendeu extinguir alguns pontos básicos das críticas apresentadas, no entanto, com a correlação de forças no Congresso, algumas das alterações atendendo às reivindicações da sociedade que haviam sido aprovadas no Senado, não foram mantidas na votação do projeto na Câmara dos Deputados.

Homologada a lei aprovada, o Ensino Médio necessita de novos ajustes nos currículos, pois na visão dos especialistas da comunidade educacional, não atendem aos verdadeiros objetivos dessa etapa da educação, conforme a LDBEN nº 9.394/96. As estratégias do PEE/BA foram estabelecidas antes da implementação da reforma e guardam proposições que levam à melhoria da qualidade desta etapa da educação básica. A elaboração de novo plano de educação para o estado necessita verificar a forma como tem sido orientada a rede de ensino, conforme o novo ordenamento legal e de que forma as estratégias inscritas no plano vigente têm sido implementadas, e se são condizentes com o novo ordenamento definido. Assim, considera-se importante apurar como o setor da Secretaria de Educação do Estado, responsável pela gestão desta etapa tem implementado algumas das principais estratégias do Plano, tais como:

- fortalecer as iniciativas de renovação do ensino médio, com práticas pedagógicas interdisciplinares, nas dimensões do trabalho, das linguagens, das tecnologias, da cultura e das múltiplas vivências esportivas.
- expandir as matrículas do ensino médio integrado a Educação Profissional;

- promover procedimentos que assegurem a superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes nos componentes curriculares.
 - promover a Busca Ativa da população de 15 a 17 anos fora da escola em articulação com os serviços de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude.
 - redimensionar a oferta nos turnos diurnos e noturnos, bem como a distribuição territorial de forma a atender a toda a demanda de acordo com as necessidades específicas dos estudantes e das comunidades.
 - oferecer o ensino médio, com garantia da qualidade, para os adolescentes, jovens e adultos de grupos étnicos e famílias itinerantes, bem como adolescentes e jovens em instituições socioeducativas.
 - garantir proteção aos estudantes, contra formas de exclusão, preconceito, discriminação.
 - promover a oferta de escolas do ensino médio no campo, em espaços quilombolas, indígenas e de comunidades tradicionais.
 - consolidar as normativas relacionadas com as escolas agrícolas, garantindo a prerrogativa técnica da pedagogia da alternância.
 - estabelecer a conexão entre a formação geral e a formação profissional dos estudantes.
- Nos diagnósticos para a elaboração de planos, as ações sistêmicas desenvolvidas no setor responsável pela implementação do ensino médio precisam ser avaliadas para a continuidade de tais estratégias e propor novas estratégias.

3.5 AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A política de expansão da Educação em Tempo Integral está inscrita na meta 6 do PNE e do PEE/BA. O plano nacional já determinava metas para essa modalidade de educação, com estratégias para aumento das matrículas e de estabelecimentos conforme vejamos na descrição das metas. Posteriormente à aprovação dos planos uma nova lei foi criada para incrementar esta política educacional³⁹.

³⁹ Posteriormente a aprovação do PNE foi criada a Lei nº 14.640/2023 que institui o Programa Escola em Tempo Integral; a Portaria n.º 748/2024 estabelece estratégias, eixos estruturantes e ações complementares no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, tendo em vista as modalidades de oferta da Educação Básica, previstas na Lei nº 9.394/1996, e o fortalecimento das políticas de educação ambiental, educação em direitos humanos e educação para as relações étnico-raciais. Ver referência no final deste Relatório.

META 6 - PNE

Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da Educação Básica.

META 6 - PEE/BA

Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das escolas públicas da Educação Básica, até o final do período de vigência deste PEE-BA.

No PEE/BA, esta Meta foi reduzida para 25% das escolas, sem mencionar uma proporção de matrículas. Seguindo a mesma metodologia das seções (Metas 1, 2 e 3, utilizamos os dados do Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE (Inep, 2024) comparando os anos de 2015 e 2023 e dispo de os mesmos indicadores de análise correspondente ao PNE. Nessa direção, a Tabela 20, a seguir, expressa a posição da Bahia frente ao contexto regional e nacional.

Tabela 20- Percentual de alunos de Educação em Tempo Integral. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023

Localização	2015	2023
Brasil	18,7	20,6
Nordeste	25,4	28,1
Bahia	26,3	20,1

Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Para o PNE era para chegar a, pelo menos, 25% dos alunos nesta modalidade de educação; Meta não cumprida. No Nordeste, chegou-se aos 25%, desde 2015, mas na Bahia, houve um decréscimo de 6,2% (26,3%, em 2015 e 20,1%, em 2023).

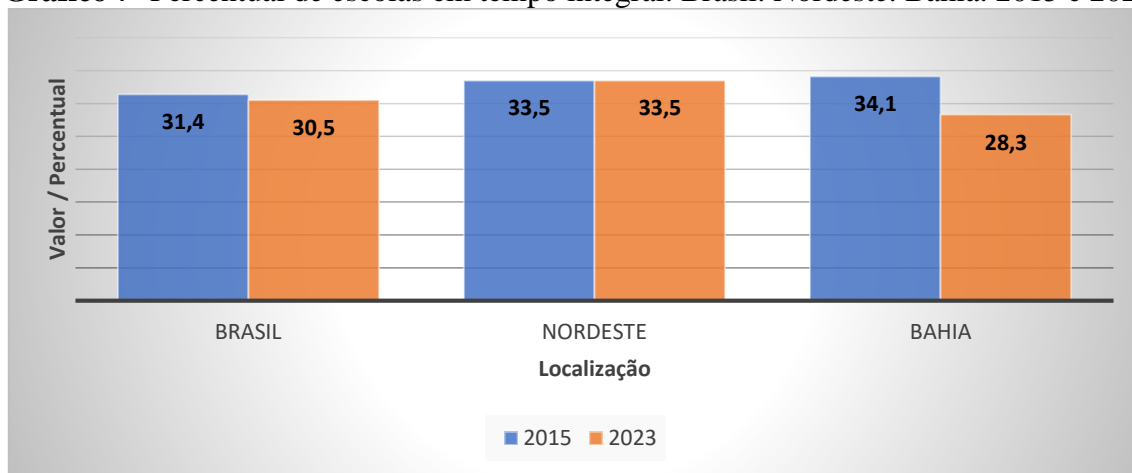
Com relação às proporções de estabelecimentos de ensino que oferecem a Educação em Tempo Integral, constata-se que, em nível nacional, a Meta do PNE (50%) não foi atingida, conforme se vê na Tabela seguinte:

Tabela 21- Percentual de escolas de Educação em Tempo Integral. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023

Localização	2015	2023
Brasil	31,4	30,5
Nordeste	33,5	33,5
Bahia	34,1	28,3

Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Gráfico 7- Percentual de escolas em tempo integral. Brasil. Nordeste. Bahia. 2015 e 2023



Fonte: Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

No caso da Bahia, a Meta 6, que foi determinada de forma bastante modesta (25%), foi atingida; entretanto, observa-se tendência de queda na proporção de escolas de tempo integral, entre os anos examinados (2015 e 2023), com perda de 5,8%, em 2023.

Ao averiguarmos como se distribuem as matrículas nesse regime de tempo integral, em termos de etapas da Educação Básica e da dependência administrativa, podemos observar os esforços para que essa política seja implementada. Comparando os anos de 2015 e 2023, encontramos os seguintes resultados:

Tabela 22- Distribuição das matrículas em tempo integral, por etapas da Educação Básica. Bahia. 2015/2023

Etapas	2015		2023	
	Total geral	Em tempo integral	Total geral	Em tempo integral
Ed. Infantil				
Creches	142 059	73 542	232 241	129 216
Pré-Escola	358 030	26 529	362 495	56 617
E. Fundamental				
Anos Iniciais	1 171 242	344 090	1 010 398	1509
Anos Finais	954 072	258 484	855 176	127 350
Ens. Médio	553 472	16 751	517 073	65 231

Fonte: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica. 2015 e 2023.

Os dados acima, que incluem as matrículas de escolas privadas (Inep, 2015, 2023), informam os cenários em 2015 e em 2023, com relação ao atendimento⁴⁰ dos estudantes em tempo integral na Bahia: nas creches, na pré-escola e principalmente no Ensino Médio as matrículas têm aumentado, comparando os dois anos de referência. Em 2015, a proporção de alunos em tempo integral nas creches correspondeu a 51,8%; em 2023, esta proporção subiu mais um pouco, 55,6%. Esta é uma etapa que exige, sim, um atendimento em tempo integral para as crianças.

Na pré-escola aumentou um pouco: em 2015, tinha 7,9% de alunos em tempo integral e, em 2023, subiu para 15,6%. Situação inversa aconteceu com as matrículas dos anos iniciais do Ensino Fundamental: em 2015 era 29,4% e, em 2023, desceu para quase a metade, 14,9%.

Situação parecida aconteceu com as matrículas em tempo integral para os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental: em 2015, tinha 27,1% de estudantes atendidos nesse regime e, em 2023, esta proporção desceu para 14,9%. Registra-se, portanto, que o Ensino Fundamental não logrou grandes aumentos em termos proporcionais de matrícula na educação de tempo integral, sobretudo na etapa Anos Iniciais, que registrou perda de 342.581 matrículas entre 2015 e 2023.

O Ensino Médio teve um movimento inverso. Quase não oferecia educação em tempo integral na Bahia, em 2015 (3,0%) e, em 2023 assistiu-se a um aumento substantivo para 12,6%.

O exame, mais detido, dessa questão proporcionou averiguar as responsabilidades dessa oferta, conforme apresentado nas tabelas seguintes, Tabela 23 e Tabela 24.

⁴⁰ No art. 34 Parágrafo 2º da LDBEN/96 determina que o ensino será ministrado progressivamente em tempo integral a critério do sistema de ensino. No Art. 35 B § 4º fixa: para fins de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio em regime de tempo integral, excepcionalmente, os sistemas de ensino poderão reconhecer aprendizagens, competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes em experiências extraescolares, mediante formas de comprovação definidas pelos sistemas de ensino e que considerem.

Tabela 23- Matrículas em tempo integral, conforme dependência administrativa e etapas da educação. Bahia. 2015

Etapas	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Educação Infantil					
Creches	73 542	-	-	66 222	7 320
Pré-Escola	26 529	-	-	21 914	4 615
E. Fundamental					
Anos Iniciais	344 090	-	1 901	339 825	2 364
Anos Finais	258 484	-	50	204 590	3 010
Ensino Médio	16 751	2 619	10 431	359	3 342

Fonte: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica. 2015.

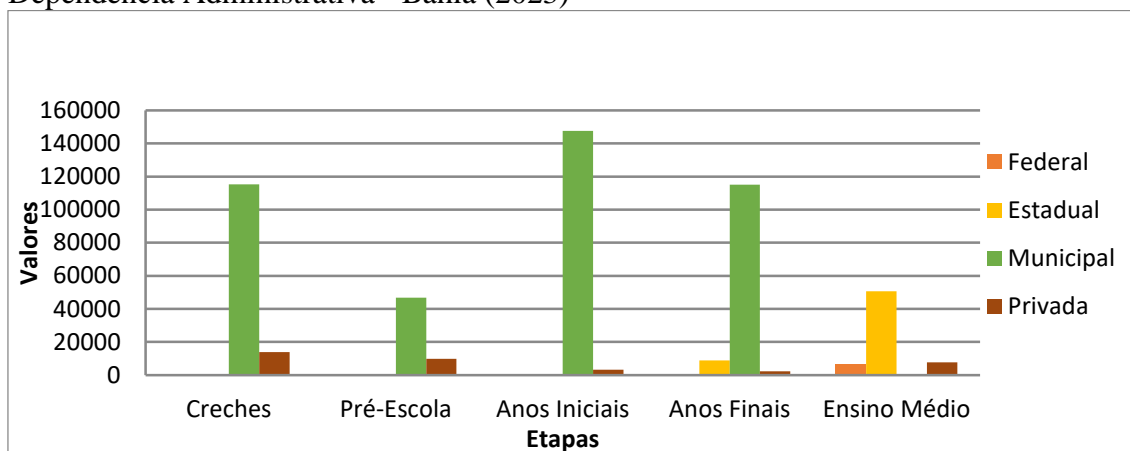
Como se observa, em 2015, as matrículas em tempo integral se concentram no Ensino Fundamental - onde, os Anos Iniciais superam a oferta em relação aos Anos Finais – e, em ambas as etapas, são de responsabilidade quase exclusiva das redes municipais; tal responsabilidade, a cargo dos municípios, é também expressiva quanto à oferta por via das creches e pré-escolas. Para efeito de comparação a Tabela 24, seguinte, mostra a situação em 2023.

Tabela 24- Matrículas em tempo integral, conforme dependência administrativa e etapas da educação. Bahia. 2023

Etapas	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Educação Infantil					
Creches	129 216	-	-	115 314	13 902
Pré-Escola	56 617	-	-	46 828	9 789
E. Fundamental					
Anos Iniciais	150 759	-	5	147 559	3 195
Anos Finais	127 350	-	8 859	115 124	2 367
Ensino Médio	65 231	6 822	50 586	95	7 728

Fonte: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica. 2023.

Gráfico 8- Matrículas na Educação em Tempo Integral por Etapa e Dependência Administrativa - Bahia (2023)



Fonte: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica. 2023.

A responsabilidade da oferta da Educação Infantil em tempo integral segue por conta dos governos municipais, que praticamente duplicam as matrículas, que saltam, nas creches, de 66.222 matrículas em 2015 para 115.314 matrículas em 2023; e, nas pré-escolas, de 21.914 matrículas, para 46.828 matrículas, em 2023.

No Ensino Fundamental o movimento foi contrário: os governos municipais não conseguiram manter as matrículas em tempo integral dos alunos entre 2015 e 2023, registrando decréscimos consideráveis em ambas as etapas: em 2023, Anos Iniciais a perda é de 192.266 matrículas; Anos Finais perde 89.466 matrículas.

Conforme já assinalado, os dados do Ensino Médio na rede estadual - Tabelas 23 e 24 - chamam a atenção em termos de aumento das matrículas: com 10.431 estudantes em 2015, essa oferta passa a acolher 50.586 estudantes em 2023, que corresponde ao acréscimo de 40.155 matrículas, num período de oito anos.

Destaques nas estratégias da Meta 6, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabelece 9 (nove) estratégias para esta Meta, oferecendo alguns direcionamentos para melhor implementar essa alternativa de jornada escolar. A Secretaria de Educação do Estado já vem desenvolvendo um programa de educação em tempo integral que tem avançado muito no contexto da sua rede de ensino. É necessário verificar os pressupostos

do programa, se suas ações têm se desdobrado em orientações e apoio aos municípios buscando atender a Meta. As estratégias do PEE/BA incidem principalmente em:

- buscar otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, com atividades diversificadas e abrangentes nas áreas da cultura, arte, música, esporte, recreação, ciência;
- desenvolver ações de acompanhamento pedagógico e multidisciplinar, inclusive culturais e esportivas.
- desenvolver projetos de enriquecimento curricular voltados para aquisição de habilidades, saberes e competências para a convivência, trabalho coletivo e promoção do bem-estar biopsicossocial, de forma integrada ao currículo, inclusive ampliando o desenvolvimento dessas atividades para outros espaços educativos da sociedade.

A análise desses dados e informações sobre a Meta 6 mostra a necessidade de integração na elaboração e implementação das políticas entre governo do estado e governos municipais. Percebemos a necessidade de maior apoio para as redes municipais desenvolverem ações de ampliação da jornada escolar para seus alunos, desde a pré-escola até os anos finais do Ensino Fundamental.

É importante lembrar que o diagnóstico educacional necessita analisar esses dados, acrescentando análises das ações que estão sendo implementadas para o alcance dessa Meta. Se no plano que está em final de vigência não se conseguiu ampliar a oferta dessa modalidade de educação, conforme a Meta anunciada, necessário se faz pesquisar o andamento das adesões dos governos municipais ao programa criado pelo governo federal na presente gestão. É imprescindível analisar a questão do currículo, da formação de professores, da ampliação do número de profissionais da educação, as questões de infraestrutura das escolas para a implementação dessa política. E indagar como a Secretaria de Educação do Estado vem trabalhando este tema com os municípios, em termos de orientações a serem dadas inclusive sobre a concepção da educação integral para a formação dos estudantes.

Nesse sentido, destacamos no cenário político e até acadêmico uma confusão conceitual ao tratar deste tema. As denominações são as mais diversas, assim como as iniciativas e as orientações, sem uma definição clara sobre os conceitos ou sem um embasamento teórico e sem base conceitual na legislação corrente de forma precisa: São algumas das expressões quando refere o tema: Educação em Tempo Integral; Educação Integral; Escola em Tempo Integral; Ensino em Tempo Integral; Escola Integral e ainda, se referindo ao estudante, Aluno de tempo integral.

A temática comporta debates diversos: currículo, gestão, formação dos profissionais da educação, formação docente, políticas públicas, tempo e espaços escolares, projeto pedagógico, território, intersetorialidade, legislação, cidade, parceria público-privada, agentes educativos, novas linguagens, etc.

Além disto, temos conceitos em disputa: concepção empresarial e concepção sócio-histórica, numa perspectiva emancipadora. O Governo Federal publicou a Lei nº 14.640/2023, a mais nova que cria o Programa Escola em Tempo Integral. É conveniente indagar os princípios, as bases, as orientações contidas nessa nova política. Este programa tem como objetivo: ampliar as matrículas das redes públicas estaduais e municipais, com vistas a melhorar os indicadores da Meta 6 do PNE 2014/2024.

Com esta lei a União transfere para estados e municípios recursos mediante pactuação e prevê assistência técnica para as seguintes ações: aprimoramento da eficiência alocativa das redes; reorientação curricular para a educação integral; diversificação de materiais pedagógicos; criação de indicadores de avaliação contínua. O questionamento que se faz consiste em compreender: Como os poderes constituídos estão implementando esta política nos sistemas estadual e municipais? Quais os responsáveis pelas orientações que estão sendo dadas? O plano de educação que vai ser elaborado para a Bahia necessita de determinações claras nas suas estratégias de modo a obter os melhores resultados e atender às reais necessidades da população.

3.6 ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS

Em um comentário de modo geral foi mencionada como fator de impedimento que as metas sejam alcançadas, a ausência do Sistema Nacional da Educação (SNE) que deve funcionar como a estrutura a partir da qual as ações dos planos possam ser operacionalizadas. Também foi lembrada a necessidade de que seja garantido o financiamento específico para a implementação dos planos. Com relação às políticas de ampliação da jornada escolar em tempo integral, não se pode esquecer de que sejam garantidas a ampliação do número e da formação dos profissionais da educação, assim como a ampliação dos espaços físicos das escolas para que possam acolher os alunos nos dois turnos. São providências imprescindíveis para que as políticas nesse sentido tenham êxito.

Sobre as contribuições que deverão ser somadas ao texto do relatório para melhoria das informações e análises, o Grupo de Trabalho desta Dimensão sugere que deva: Levar em

consideração que os dados das matrículas sejam comparados com outros dados em outros campos, como o social, o de saúde e o de assistência social, por exemplo; Também levar em consideração que os dados apresentados não estão considerando as situações de permanência dos estudantes no sistema de ensino, razão porque devem ser levantadas as informações necessárias em torno das dificuldades de segmentos específicos da população para que os sistemas de ensino envidem esforços para que os direitos à educação desses cidadãos sejam garantidos. E foi sobre esses aspectos que os componentes do GT se debruçou nas discussões.

Sobre os compromissos que devam ser assumidos pelo PEE/BA 2026-2036 com relação a essas necessidades, o GT sugere:

- Garantir a escuta afetiva dos pais atípicos. (pais de pessoas ou escolares com deficiência)
- Garantir a matrícula a qualquer tempo dos jovens e adolescentes que estão privados de liberdade.
- Garantir atendimento educacional às crianças e adolescentes em situação de internamento hospitalar ou em domicílios.
- Garantir formação inicial e continuada nas licenciaturas, na perspectiva da educação inclusiva, considerando o universo da diversidade, bem como os demais profissionais que trabalham na escola.
- Garantir formação para mães atípicas que as habilitem ao acompanhamento dos seus filhos em seu processo de escolarização.
- Garantir formação aos auxiliares de classe (AT - denominação de Assistente Terapêutico, AEE – profissional do Atendimento Educacional Especializado, etc.), considerada a variedade de atendimentos de alunos/as com deficiência, altas habilidades e superdotação, transtorno de neurodesenvolvimento, em cada escola.
- Considerar que para os alunos/as com deficiência, altas habilidades e superdotação, transtorno de neurodesenvolvimento, o tempo de escolarização deve ser adequado às suas condições específicas.
- Assegurar a inclusão como princípio orientador dos planos educacionais, PPPs e programas escolares.
- Assegurar nos concursos de profissionais da educação exigências de conhecimentos referentes à educação inclusiva.
- Assegurar o tempo escolar dos adolescentes e jovens em medida cautelar como garantia de conhecimento para a escola a serem matriculados futuramente.

- Garantir o atendimento da educação especial em todos os turnos inclusive na modalidade EJA.
- Em providências das rotinas escolares, orientar os procedimentos burocráticos para adequar o preenchimento do Diário de Classe *online* atendendo as especificidades dos estudantes restritos e privados de liberdade.
- Garantir percentual de profissionais com formação específica em educação especial em cada escola.



**COMPLEXO DA GESTÃO
DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO**
CONSELHEIRO VALMIR SAMPAIO



4 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Esta seção se refere aos resultados analíticos dos indicadores da Dimensão 2 - Qualidade da educação e alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, verificando o atendimento às Metas 5 e 7 do PNE e PEE/BA. A Meta 5 porque trata da alfabetização das crianças e a Meta 7 porque trata da melhoria da qualidade da educação, medida pelo fluxo escolar e pelo Índice de Desenvolvimento da Educação (Ideb).

A ordem de apresentação das referidas Metas, nesta seção, apresenta, inicialmente, a Meta 7 e, a seguir, a Meta 5, por considerar que o tema da Qualidade da Educação é mais abrangente e que, nele, se insere a Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A Meta 7 tem, respectivamente nos planos, as seguintes redações:

META 7 - PNE

Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB:
Níveis de ensino: Anos Iniciais do Ensino Fundamental - 2015, 5,2; 2017, 5,5; 2019, 5,7; 2021, 6,0.
Anos Finais do Ensino Fundamental – 2015, 4,7; 2017, 5,0; 2019, 5,2; 2021, 5,5. Ensino Médio – 2015, 4,3; 2017, 4,7; 2019, 5,0; 2021, 5,2.

META 7 - PEE/BA

Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, tendo como parâmetro o avanço dos indicadores de fluxo revelados pelo Censo Escolar e dos indicadores de resultados de desempenho em exames padronizados, nos termos da metodologia do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Os conteúdos da Meta, expressos no PNE e no PEE/BA, são similares, entretanto, no caso do PEE/BA, não há especificação dos indicadores do Ideb, nela propostos.

O monitoramento da qualidade da Educação busca integrar os dois indicadores: desempenho e fluxo escolar. O desempenho incorpora o Ideb, constituído pelos três indicadores (7A–Ideb/Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 7B–Ideb/Anos Finais do Ensino Fundamental; e 7C–Ideb/Ensino Médio), utiliza, também, no caso da Bahia, indicadores de habilidades e desempenho no Ensino Fundamental medido através do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Sabe); e o indicador do fluxo escolar, que expõe a defasagem idade-série, cuja taxa expressa o percentual de estudantes, em cada série, com idade superior à idade recomendada (Inep, 2024, p. 74).

Iniciaremos nossa abordagem apresentando os dados relativos a desempenho (Ideb e Sabe) e, depois, examinaremos os dados sobre fluxo escolar.

4.1 DESEMPENHO ESCOLAR

A descrição dos indicadores do Ideb, utilizados pelo Inep é a seguinte:

- 7A: Ideb dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: mede o desempenho dos estudantes dos primeiros cinco anos do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática, conjugando os resultados das provas padronizadas externas, com informações sobre reprovação, evasão e repetência dos estudantes nos sistemas de ensino;
- 7B: Ideb dos Anos Finais do Ensino Fundamental: mede o desempenho dos estudantes dos quatro últimos anos do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática, também conjugando os resultados das provas de avaliação externa com informações sobre reprovação, evasão e repetência dos estudantes nos sistemas de ensino;
- 7C: Ideb do Ensino Médio: mede o desempenho dos estudantes dessa etapa da Educação Básica em Língua Portuguesa e Matemática, também considerando os resultados das provas de avaliação externa com informações sobre reprovação, evasão e repetência dos estudantes nos sistemas de ensino.

Destacamos em seguida os dados do Ideb para a Bahia⁴¹, colocando o indicador projetado e o alcançado em 2015 e 2021. Foi incluído o indicador do ano de 2023,

⁴¹Para avaliação nos entes federados foram criadas **metas intermediárias bienais**, não apenas para o Brasil como um todo, mas para cada estado, município e escola — considerando que cada um desses entes parte de uma situação distinta (Inep, 2005).

calculado pelo Inep, mesmo que sobre este ano não tenha sido definido pelo Ministério da Educação o valor projetado.

Tabela 25 - Ideb – Ensino Fundamental por etapas e Ensino Médio. Bahia. 2015/2021/2023

Etapas	2015		2021		2023
	Projetado	Alcançado	Projetado	Alcançado	Alcançado
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4,5	4,9	4,8	4,9	4,9
Anos Finais do Ensino Fundamental	4,3	3,8	4,6	4,3	3,9
Ensino Médio	4,3	3,2	4,5	3,5	3,7

Fonte: MEC/Inep.

Observamos que o Ideb nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental alcançou, na Bahia, a Meta estipulada, para esse estado, através da política educacional traçada pelo governo federal para cada estado federado, via decreto⁴². O mesmo não aconteceu com os resultados nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Nesses três anos de avaliação, o Ideb ficou aquém da expectativa então estabelecida.

Outra fonte de indicadores que mede a qualidade do Ensino Fundamental nas escolas públicas baianas consiste no Sistema de Avaliação Baiano da Educação (Sabe), realizado pela Secretaria de Educação do Estado, que se refere ao rendimento dos alunos do 2º ano, 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental nos componentes curriculares da Língua Portuguesa e Matemática. O Sabe privilegia, também, os conteúdos aprendidos pelos estudantes apenas nesses dois campos do conhecimento, como faz o Ideb.

O Sabe utiliza os seguintes Padrões de Desempenho, que foram criados pelo Inep para as avaliações em larga escala nesse nível de ensino para interpretar os valores relativos ao desempenho dos estudantes em três pontos da seriação escolar (2º, 5º e 9º ano).

Abaixo do Básico: Este é o padrão mais baixo. Estudantes nesse padrão de desempenho apresentam dificuldades significativas no domínio dos conteúdos essenciais para a série ou etapa em que se encontram. Eles têm um desempenho insuficiente nas

⁴²Decreto nº 6.094/2007 do Compromisso Todos pela Educação. As metas nacionais foram então distribuídas por meio do decreto mencionado, com metas *diferenciadas* para cada estado, município e escola — com base no ponto de partida de cada um em 2005.

competências avaliadas e necessitam de uma atenção mais intensa para melhorar sua aprendizagem.

Básico: Estudantes nesse padrão demonstram algum domínio dos conteúdos e habilidades esperados, mas ainda têm lacunas consideráveis no aprendizado. Eles podem realizar tarefas mais simples, mas podem ter dificuldades com problemas mais complexos ou questões que exigem um raciocínio mais aprofundado.

Adequado: Este é o padrão em que os estudantes demonstram um domínio razoável dos conteúdos e habilidades esperadas para sua série. Eles conseguem resolver a maior parte das questões com um desempenho satisfatório, embora possam encontrar algumas dificuldades em tarefas mais desafiadoras ou em habilidades mais avançadas.

Avançado: Estudantes nesse padrão demonstram um domínio completo ou quase completo dos conteúdos e habilidades exigidas, conseguindo resolver questões mais complexas e desafiadoras. Eles apresentam um nível de raciocínio mais desenvolvido e uma compreensão profunda do que foi ensinado. São estes os resultados da edição dessa avaliação realizada em 2023.

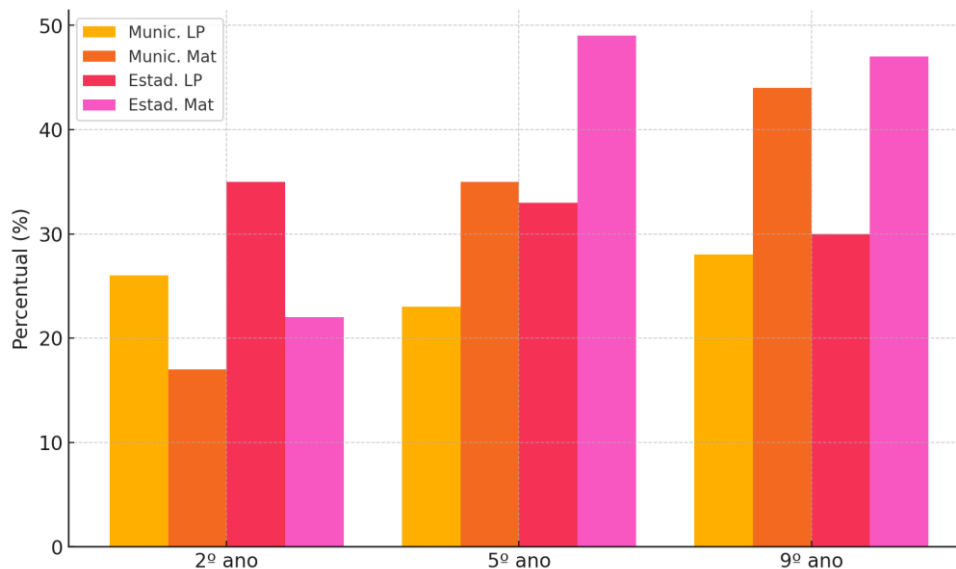
De acordo, portanto, com os Padrões de Desempenho do Inep, a Bahia apresentou de acordo com a Tabela 26, em 2023, os seguintes resultados:

Tabela 26- Padrões de desempenho dos alunos do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática da Rede Municipal e Estadual. Bahia. 2023

Redes	Municipais						Rede Estadual					
	Língua Portuguesa			Matemática			Língua Portuguesa			Matemática		
Padrões de Desempenho	2º ano	5º ano	9º ano	2º ano	5º ano	9º ano	2º ano	5º ano	9º ano	2º ano	5º ano	9º ano
Abaixo do básico	26%	23%	28%	17%	35%	44%	35%	33%	30%	22%	49%	47%
Básico	29%	34%	51%	41%	41%	48%	24%	36%	47%	36%	32%	45%
Adequado	31%	29%	18%	35%	20%	7%	25%	22%	19%	29%	17%	7%
Avançado	14%	14%	3%	7%	4%	1%	16%	9%	4%	13%	2%	1%

Fonte: SEC/Sabe

Gráfico 9- Percentual dos alunos do Ensino Fundamental situado no padrão de desempenho Abaixo do básico em Língua Portuguesa e Matemática. Bahia-2024



Fonte: SEC/Sabe.

Verificamos, em todos os anos da seriação analisada, tanto para Língua Portuguesa quanto para Matemática, percentuais significativos de estudantes situados no padrão de desempenho Abaixo do Básico, principalmente no 5º e 9º anos, chamando a atenção da situação na rede estadual.

São altos também os percentuais do padrão básico, cujos resultados da avaliação apontam para algumas lacunas de aprendizagem, conforme definição colocada acima sobre cada padrão de desempenho. Será necessário muito esforço para melhorar o rendimento escolar dos estudantes na Educação Básica, não só mirando os resultados do Ideb, ou as demais avaliações de larga escala, mas ampliando a metodologia de avaliação e aperfeiçoando as práticas pedagógicas e condições do ensino nas escolas, com o envolvimento direto dos profissionais da educação das escolas no planejamento e realização das avaliações.

Grande parte dos pesquisadores e estudiosos da área da educação destacam estes indicadores ineficientes para medir a qualidade do ensino, por vários motivos: é medido através de avaliações externas e em grande escala com padrões genéricos de avaliação; é uma avaliação restrita a apenas uma parte dos conteúdos ensinados nas escolas de Educação Básica, deixando de fora conhecimentos adquiridos em outras áreas do

conhecimento ou em outros componentes curriculares, como aprendizagens no campo dos valores, atitudes, arte, cultura, história, sociologia, além de outros conteúdos importantes para a formação do estudante, além de deixar de fora da aplicação as escolas pequenas com números baixos de estudantes.

Nesse sentido, é bom lembrar a conceituação da Educação Básica inscrita na LDBEN, Lei nº 9.394/1996 quando coloca a educação como o processo que “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996). Nos currículos do Ensino Fundamental grande parte desses conteúdos é trabalhado nas redes escolares e a avaliação que os professores realizam nas suas atividades diárias focaliza os seus resultados.

Entretanto o Ideb incidindo nas questões de conteúdos curriculares, ao considerar os resultados das avaliações externas só trabalhando os conhecimentos da Língua Portuguesa e Matemática, termina sendo um instrumento de planejamento insuficiente para esses fins.

4.2 FLUXO ESCOLAR

O fluxo escolar expõe a defasagem idade-série, cuja taxa é expressa em percentual de estudantes, em cada série, com idade superior à idade recomendada, considerando as séries iniciais e séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, coletadas pelo Censo Escolar. A Meta 7 se refere, na sua primeira parte, tanto no PNE como no PEE/BA, ao resultado desejado de melhoria do fluxo escolar na Educação Básica. Nesta seção, trataremos de uma das suas etapas, Ensino Fundamental. Importante registrar que não há faixa etária obrigatória para o Ensino Médio⁴³.

Na Bahia, a distorção idade-série tem diminuído durante o período de vigência do PEE/BA, conforme se verá nas seguintes Tabelas 27, 28 e 29.

⁴³ Pessoas de todas as idades que ainda não frequentaram o Ensino Médio podem e devem aproveitar a oportunidade para concluir a Educação Básica, conforme assegurado por dispositivo constitucional: “Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;” (Brasil, 1988).

Tabela 27- Taxa de distorção idade-série dos alunos no Ensino Fundamental. Bahia. 2015 e 2023. Em percentuais

Ano	Anos Iniciais		Anos Finais	
	Total	Redes municipais	Total	Redes municipais
2015	23,1	26,4	42,1	45,6
2023	14,3	15,4	28,8	32,0

Fonte: InepData/Painel de Indicadores (2024).

Percebemos que é significativa a proporção de estudantes com atraso escolar, considerando o total das redes e, de forma mais acentuada, nas redes municipais. A distorção idade-série nos Anos Finais do Ensino Fundamental, em 2023, é representativa (32,0) .

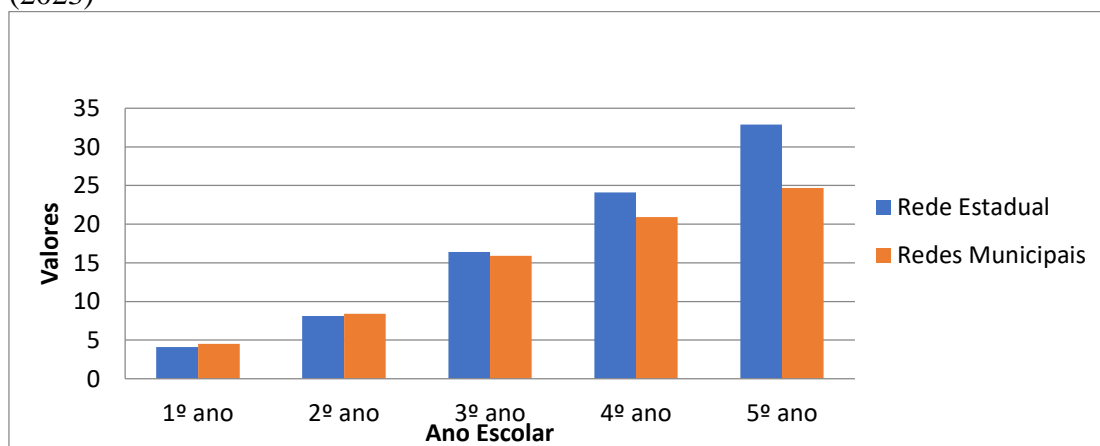
Examinando os mesmos indicadores com mais detalhe distinguindo ano a ano da seriação percebemos que os estudantes têm dificuldades de conseguir bons resultados de rendimento nos anos finais de cada segmento do ensino fundamental. 3º e 4º dos anos iniciais e 8º e 9º ano apresentam maiores distorções. A Tabela 28 evidencia essa situação na Bahia em 2023. Quanto aos Anos Iniciais, a distorção idade-série, na Bahia, em 2023, era a seguinte:

Tabela 28- Taxa de distorção idade/série, por ano escolar nos Anos Iniciais. Bahia. 2023. Em percentuais

Especificação	1ºano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Total	5,2	9,1	15,9	18,9	21,9
Rede estadual	4,1	8,1	16,4	24,1	32,9
Redes municipais	4,5	8,4	15,9	20,9	24,7

Fonte: InepData/Painel de Indicadores (2024).

Gráfico 10- Taxa de Distorção Idade-Série nos Anos Iniciais nas Redes Pública - Bahia (2023)



Fonte: InepData/Painel de Indicadores (2024).

Não se observam grandes diferenças na distorção idade-série, entre as redes públicas (estadual e municipais), mas chama a atenção que estudantes do 4º e 5º anos apresentam maior retenção que os dos outros anos e que tal retenção ocorre, em maior escala, na rede estadual, assim denotando necessidade de intervenções para evitar o atraso escolar e permitir que eles cheguem ao final do Ensino Fundamental em condições de iniciar o Ensino Médio na faixa etária esperada.

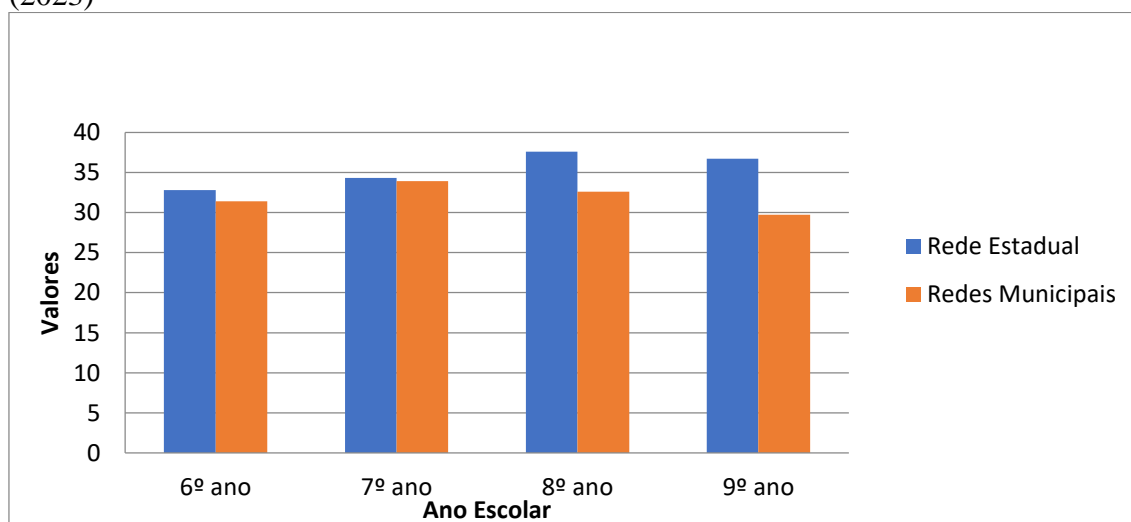
Examinada a distorção idade-série nos Anos Finais do Ensino Fundamental, as taxas se mostraram mais significativas, conforme Tabela 29, a seguir:

Tabela 29- Taxa de distorção idade/série, por ano escolar, nos Anos Finais. Bahia. 2023. Em percentuais

Especificação	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Total	28,3	30,1	29,5	27,4
Rede estadual	32,8	34,3	37,6	36,7
Redes municipais	31,4	33,9	32,6	29,7

Fonte: InepData/Painel de Indicadores (2024).

Gráfico 11- Taxa de Distorção Idade-Série nos Anos Finais por Rede de Ensino - Bahia (2023)



Fonte: InepData/Painel de Indicadores (2024).

No caso acima, vemos que, na rede estadual, os alunos do 9º ano correspondem a quase 40% dos que estão em atraso escolar, impedindo-os de se inscreverem no Ensino Médio. As políticas educacionais do governo do estado assim como dos governos municipais necessitam empreender esforços relevantes para que os alunos melhorem seus rendimentos nesta segunda fase desta etapa de ensino de modo que tenham sucesso em tempo hábil para cursar o Ensino Médio de preferência no modo regular.

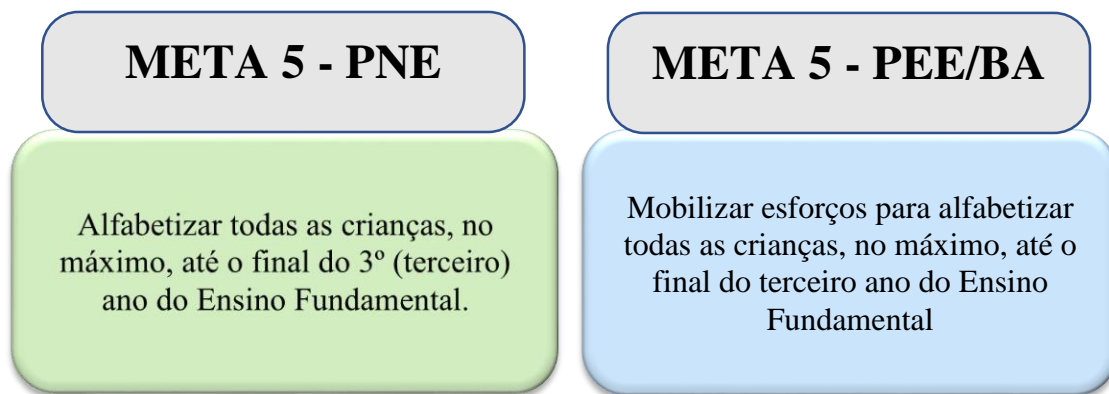
Destaques nas estratégias da Meta 7, cujas informações são necessárias para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano.

Identificamos algumas ações importantes propostas que constam nas 15 estratégias desta Meta do plano que podem elevar a qualidade da educação na Bahia:

- incentivo a práticas pedagógicas inovadoras para melhorar o fluxo escolar dos alunos, considerando todos os segmentos populacionais (campo, cidade);
- promoção da formação continuada de professores;
- estabelecimento de indicadores de avaliação institucional com base no perfil dos estudantes, corpo docente;
- melhoria das condições de infraestrutura das escolas;
- garantia nos currículos escolares com relação aos conteúdos de história e as culturas afro-brasileira e indígena;
- apoio técnico e financeiro à gestão escolar;
- promoção de ações para a formação de leitores.

Desta forma, as secretarias de educação necessitam analisar as estratégias que vem sendo utilizadas para a melhoria do desempenho escolar, não se prendendo exclusivamente aos resultados dos exames de larga escala e nem se preocupar excessivamente com os parâmetros do Ideb, levando em conta as críticas que grande parte dos pesquisadores de políticas públicas educacionais tem feito sobre as limitações dessas medidas, considerando os verdadeiros objetivos da educação constantes nos documentos legais.

4.3 ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



O PEE/BA não assumiu a universalização da alfabetização (como consta do PNE), limitando-se a mobilizar esforços visando seu alcance. Há de ser assinalada impropriedade em se adotar, como métrica, a expressão “mobilizar esforços”; cujo monitoramento e avaliação ficam comprometidos.

A Meta 5 do PNE e do PEE/BA, trata da alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, cujos resultados da avaliação das habilidades de desempenho dos estudantes foram apurados pelo SAEB e pelo Sabe no 2º ano do Ensino Fundamental, para o ano de 2023, atendendo ao determinado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no lugar da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) que foi descontinuada em 2016. Com essa descontinuidade da ANA o MEC/Inep para medir o grau de aprendizagem do estudante, conforme o domínio dos conteúdos esperados no 2º ano, o Inep empreendeu uma avaliação desse processo através do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) nos anos 2019 e 2021. Neste relatório, utilizamos os resultados da avaliação feita pelo Sabe, com dados mais recentes, 2023 e os dados do SAEB, para os anos de 2019 e 2021.

Pelos dados constantes neste relatório, na Tabela 25, como já apresentado anteriormente, apurados pelo Sabe, podemos verificar o desempenho dos estudantes no 2º ano em Língua Portuguesa e Matemática, onde deve consolidar, segundo essa política, o processo da alfabetização das crianças. Nas redes municipais foi constatado para o ano de 2023 que 26% dos estudantes se situavam Abaixo do Padrão Básico de Desempenho em Língua Portuguesa e na rede estadual, 35%. Na Matemática, nesse padrão se

classificavam 17% nas redes municipais e 22% na estadual. São dados reveladores da necessidade de concentrar esforços para a mudança desse quadro.

O SAEB, utilizando a escala de proficiência criada pelo Inep, analisou o desempenho dos estudantes no 2º, 5º e 9º ano, com dados de 2019 e 2021, conforme já mencionado. Esta escala é dividida em níveis tanto para a Língua Portuguesa, como para a Matemática. As escalas de proficiência podem ser visualizadas como sendo uma régua que permite aferir as habilidades dominadas pelos estudantes do nível mais baixo ao mais alto, de forma contínua. Pelo desempenho dos estudantes na avaliação eles podem estar situados num dos níveis da escala.

Quadro 3- Escala de Proficiência no Ensino Fundamental

LÍNGUA PORTUGUESA		MATEMÁTICA	
NÍVEIS	DESEMPENHO	NÍVEIS	DESEMPENHO
- 1	menor que 650	- 1	menor que 650
1	≥ a 650 e menor que 675	1	≥ 650 e menor que 675
2	≥ 675 e menor que 700	2	≥ 675 e menor que 700
3	≥ 700 e menor que 725	3	≥ 700 e menor que 725
4	≥ 725 e menor que 750	4	≥ 725 e menor que 750
5	≥ 750 e menor que 775	5	≥ 750 e menor que 775
6	≥ 775 e menor que 800	6	≥ 775 e menor que 800
7	≥ 800 e menor que 825	7	≥ 800 e menor que 825
8	≥ 825	8	≥ 825 e menor que 850
		9	≥ 850

Fonte: MEC/Inep.

Desta forma, os resultados da avaliação da alfabetização de crianças, na Bahia, feita pelo SAEB em 2019 e 2021, são importantes para escalonar os níveis de aprendizagem considerados no 2º ano do Ensino Fundamental, pois revelam o grau de domínio dos conteúdos curriculares esperados nesse ano da seriação.

Tabela 30- Proficiência média dos alunos no SAEB em Língua Portuguesa e Matemática no 2º ano. Bahia. 2019 e 2021

Componentes curriculares	Proficiência média	
	2019	2021
Língua Portuguesa	737,8	714,7
Matemática	737,0	722,4

Fonte: MEC/Inep (2024).

Registra-se, entre 2019 e 2021, o indicador de proficiência média descendo do nível 4, para o nível 3 de desempenho. Essa colocação mostra baixo desempenho dos estudantes na Língua Portuguesa, numa escala de 8 níveis, assim como na Matemática, numa escala de 9 níveis.

Destaques nas estratégias da Meta 5, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabeleceu 9 (nove) estratégias para esta Meta, ressaltando ações de:

- colaboração do governo estadual para com as redes públicas municipais para ampliar e consolidar processos de alfabetização para as crianças, seja nas zonas urbanas, seja nas áreas rurais;
- atenção à alfabetização de crianças do campo, quilombolas, indígenas, comunidades tradicionais de grupos étnicos e trabalhadores itinerantes, com produção de material pedagógico específico;
- apoio à alfabetização de crianças com deficiência, considerando as suas especificidades;
- desenvolvimento e aplicação de tecnologias educacionais, de práticas pedagógicas inovadoras;
- construção de instrumentos de avaliação e monitoramento do processo de alfabetização nas escolas;
- promoção da formação inicial e continuada de professores alfabetizadores.

Com isto, concluímos as análises dos indicadores das Metas 5 e 7 do PEE/BA nesse processo de monitoramento, o que tem evidenciado grandes desafios para a melhoria da qualidade da educação no próximo plano.

4.4. ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS

O Grupo de Trabalho na Escuta Pública realizada apontou os compromissos que devem ser assumidos pelo PEE 2026-2036:

- Necessidade de concentrar esforços para a construção de políticas públicas para EJA mais integradoras, e para isso, pensar de modo mais intersetorial. Estar atentos à segurança pública, cultura, infraestrutura, etc.;

- Necessidade de professores qualificados, concursados e com plano de carreira digno;
- Gestão democrática efetiva nas escolas, garantida através da construção e regulamentação de uma lei de gestão democrática;
- Garantir infraestrutura em todas as escolas públicas;
- Necessidade de educar a comunidade para lutar pelos seus direitos, uma vez que se percebe o desconhecimento de algumas leis ou direitos pelo próprio poder legislativo e suas comunidades em municípios. [Foi citada a comissão de educação do poder legislativo como um exemplo a ser constituído nas assembleias legislativas municipais];
- Fortalecer a formação de profissionais da educação através da formação continuada e fortalecer o regime de colaboração;
- Cada município deve organizar e construir seu núcleo de formação de professores, a fim de mapear e trabalhar com as realidades específicas e suas demandas.
- Garantir educação integral de qualidade;
- Garantir que o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas seja valorizado e atualizado de modo participativo com a comunidade;
- Garantir a soberania e a governança de todos os dados que são gerados na educação básica. Que as informações sejam armazenadas em base de dados públicas. Que seu uso seja devidamente direcionado para estudos e construção de políticas públicas.

5 CONDIÇÕES DA OFERTA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Esta seção se refere aos resultados analíticos dos indicadores da Dimensão 3 - Condições da oferta de ensino, tema que não foi tratado como objeto, diretamente, das Metas no PNE ou no PEE/BA, mas que tem se tornando pauta obrigatória no monitoramento e na avaliação dos Planos de Educação⁴⁴.

Seja em decorrência do seu impacto sobre qualidade da oferta, seja pelas condições de trabalho dos profissionais da Educação ou dos ambientes, equipamentos e instalações dispostas aos estudantes, consideramos importante investigar, objetivando um diagnóstico da situação da Educação Básica, inclusive para subsidiar a elaboração de novos planos.

Os indicadores, escolhidos aproveitando os indicadores disponibilizados pelo MEC/Inep foram: média de alunos por turma; média de horas-aula; dados sobre infraestrutura do ambiente escolar, a exemplo de serviços básicos como água, eletricidade, alimentação, equipamentos; dados sobre a infraestrutura física e pedagógica, como bibliotecas, laboratórios, pátio coberto; serviços de internet; acessibilidade, como rampas, sinais, corrimão, principalmente para o público alvo da Educação Especial e a complexidade da gestão⁴⁵.

5.1 MÉDIA DE ALUNOS POR TURMA

A média de alunos por turma⁴⁶ é considerada um bom indicador para mostrar as oportunidades de interação entre docente e aluno. Turmas muito numerosas dificultam

⁴⁴ Documento Diagnóstico da Educação Nacional, com base no PNE, recentemente publicado (Brasil, 2025), atesta a “Baixa qualidade e iniquidade nas condições de oferta da educação básica” (p.275). Ver referências no final deste Relatório.

⁴⁵ NOTA TÉCNICA nº 040/2014 - Indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica. (INEP, 2014). Ver referência no final deste Relatório.

⁴⁶ Creche (0 a 3 anos) -6 a 8 (0-1 ano); 8 a 10 (1-2 anos); 10 a 12 (2-3 anos); Pré-escola (4 e 5 anos)- 15 a 20 alunos; Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano)- 20 a 25 alunos; Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano)- 25 a 30 alunos; Ensino Médio- 30 a 35 alunos; EJA (Educação de Jovens e Adultos)- Varia muito: em média 20 a 30 alunos e Educação Especial - Turmas menores, geralmente até 10 alunos. Base legal e orientações principais: Parecer CNE/CEB nº 17/2001; Parecer CNE/CEB nº 04/2005; Parecer CNE/CEB nº 18/2005; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996 e Resoluções de Conselhos Estaduais e Municipais de Educação.

que os estudantes tenham a devida atenção do professor e, também, causam danos à convivência sadia entre eles na sala de aula, em períodos longos, na jornada escolar, e que podem comprometer o desempenho escolar. Este indicador permite avaliar o tamanho médio das turmas para as diferentes etapas do ensino e níveis de agregação.

Tabela 31 – Média de alunos por turma, por etapa da Educação Básica e por rede de ensino. Bahia. 2023

Etapa	Redes de ensino		
	Estadual	Municipal	Privada
Ed. Infantil			
Creche	4,7	17,1	12,5
Pré-Escola	5,8	17,8	14,2
Ensino Fundamental			
Anos Iniciais	8,4	20,5	15,2
Anos Finais	30,5	24,9	22,1
Multietapa e correção de fluxo	29,0	15,3	10,0
Ensino Médio	28,5	22,4	27,8
Educação de Jovens e Adultos			
Ensino Fundamental	17,2	22,0	36,2
Ensino Médio	26,4	17,8	38,2

Fonte: MEC/InepData (2024).

As médias de alunos por turma situam-se, basicamente, abaixo de 30 alunos por turma. A rede estadual aparece com maiores médias nas turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, nas turmas de multietapa e correção de fluxo e no Ensino Médio. As médias de alunos por turma nas escolas municipais atendem, razoavelmente, ao indicador legal, em todas as etapas que oferecem. Surpreendentes são as médias altas na rede privada na Educação de Jovens e Adultos (EJA), significando um alerta para os gestores dos sistemas públicos, em termos de oferta de oportunidades para essa demanda, nessa modalidade de educação.

5.2 MÉDIA DE HORAS-AULAS DIÁRIAS

Outro indicador importante sobre condições da oferta do ensino é a média de horas-aulas diárias que o aluno passa na escola. Isto permite avaliar o tempo médio (em horas) de permanência do aluno na escola ou em atividades escolares, considerando a

escolarização, as atividades complementares, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o itinerário formativo. Pelas diretrizes curriculares ⁴⁷, as jornadas são de tempo parcial de quatro horas diárias ou em tempo integral, com, pelo menos, sete horas diárias.

Tabela 32 - Média de horas-aula diárias nas etapas da Educação Básica, por rede de ensino. Bahia. 2023

Etapas ou segmentos	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Educação Infantil				
Creche	-	4,0	7,2	5,4
Pré-Escola	-	4,0	4,8	4,6
Ensino Fundamental				
Anos Iniciais	-	3,9	4,9	4,3
Anos Finais	5,4	5,1	5,1	5,0
Ensino Médio	7,4	4,9	4,4	6,1
Curso técnico integrado ao Ensino Médio	7,4	4,4	3,0	10,0
Ensino Médio Normal/Magistério	-	-	4,0	5,2
Curso Técnico Integrado na EJA	3,4	3,6	-	5,5
Curso FIC/EJA	0,6	-	3,8	3,7
EJA. Ensino Fundamental	0,6	3,8	3,4	4,0
EJA. Ensino Médio	3,4	3,5	3,5	4,1

Fonte: MEC/InepData (2024).

Nota: Para o levantamento e apuração dos dados o Inep considera, em tempo integral, os alunos que estão em turmas presenciais com 7 ou mais horas de duração e os que estão em turmas presenciais com carga horária menor, mas que somada com o tempo de Atividade Complementar atinja as 7 horas ou mais. (Inep/ Sinopses Estatísticas da Educação Básica) .

Na Bahia, os dados de 2023 mostram que, para a Educação Infantil, as redes municipais adotam uma jornada maior de permanência dos alunos em creches; e, na pré-escola, a jornada adotada, em todas as redes, é de tempo parcial. No Ensino Fundamental, existe uma pequena diferença, entre as etapas: a jornada é maior, em todas as redes de ensino, para Anos Finais, mas não se caracteriza como jornada integral. Sobre o Ensino

⁴⁷Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil -Resolução CNE/CEB nº 5/2009.Sobre jornada: Parcial: mínimo de 4 horas diárias, Integral: mínimo de 7 horas diárias. Base legal: Art. 31 da LDBEN (Lei nº 9.394/1996).Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Resolução CNE/CEB nº 7/2010.Sobre jornada: Tempo parcial: mínimo de 4 horas de efetivo trabalho escolar por dia. Tempo integral: mínimo de 7 horas diárias. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Resolução CNE/CP nº 3/2018 (atualizada pela Resolução CNE/CP nº 4/2021). Sobre jornada: Jornada mínima anual: 1.000 horas. Expansão progressiva para tempo integral: mínimo de 7 horas diárias, 1.400 horas anuais. Alinhado com o Novo Ensino Médio e o Programa de Fomento à Escola de Tempo Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Resolução CNE/CEB nº 1/2000.A jornada varia bastante conforme a modalidade (presencial, semipresencial, integrada). Ver referências no final deste Relatório.

Médio e o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, os destaques são para a rede federal e a rede privada. Elas oferecem média de horas-aulas diárias bastante significativas.

Com relação ao Ensino Normal voltado para o Magistério, é uma modalidade em extinção e, embora alguns cursos persistam nas redes municipal e privada, suas matrículas têm se tornado insignificantes com o tempo⁴⁸, razão pela qual as consideramos dispensáveis nesta abordagem.

Por seu turno, os cursos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) registram médias baixas de permanência do aluno na escola; além de que são cursos que possuem também números muito baixos de matrícula. Essas constatações sobre a média de horas-aulas nos cursos da EJA chamam a atenção para que seja visto o quantitativo de alunos dessa modalidade que estavam sendo atendidos, conforme segmentos da Tabela 33, e, assim, melhor compreender as lacunas das políticas educacionais para o atendimento ao público desta modalidade de educação, principalmente integrada à Educação Profissional.

Tabela 33 - Matrículas dos segmentos da Educação de Jovens e Adultos em cursos integrados à educação profissional, conforme rede escolar. Bahia. 2023

Segmentos	Total	Fed.	Estadual	Municipal	Privada
Curso técnico integrado a EJA	14 363	158	13 726	-	479
Curso FIC ⁴⁹ /EJA. Concomitante	177	-	-	35	142
Curso FIC/EJA Ens. Fundamental	2 777	50	-	2 703	24
Curso FIC/EJA Ensino Médio	1 753	26	-	67	1 660

Fonte. MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica. 2023.

Verifica-se que a oferta de oportunidades para os jovens e adultos para a formação profissional, na Bahia, é, ainda, muito diminuta. Para a totalidade da população baiana que necessita desta formação como demandante da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, como veremos adiante em outra seção, a oferta, somadas todas as redes, é de 14.363 matrículas, ou seja, é absolutamente insuficiente. É também irrisória a oferta da Formação Inicial Continuada da EJA, para alunos do Ensino Fundamental, pois apenas as redes municipais oferecem um pequeno quantitativo. Para o Ensino Médio, mesmo com pouca oferta, a rede privada se destaca. Políticas públicas necessitam ser implementadas para atendimento a essa demanda de formação em todo o estado, assunto

⁴⁸ A partir de 1996, quando a LDBEN n° 9.394 determinou a exigência da formação em nível superior para os docentes da Educação Básica, a oferta do Ensino Normal para o Magistério foi sendo reduzida.

⁴⁹ Significa na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Formação Inicial Continuada (FIC).

que, conforme já anunciado, vai ser tratado em outras seções deste relatório que versarão sobre EJA e Educação Profissional.

5.3 CONDIÇÕES DE INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS

Com informações dos microdados do Censo Escolar, analisamos se as escolas estão preparadas para um processo de ensino de qualidade, com ambiente agradável para o trabalho e o convívio durante a jornada escolar e se oferecem os requisitos necessários para desenvolver as práticas pedagógicas da Educação Básica.

Com o auxílio do setor estatístico da Superintendência da Gestão da Informação (SGINF) da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, foram apuradas informações desse tópico, dividindo os dados por redes escolares, considerando que são informações importantes para se estabelecer políticas públicas para a oferta da Educação de qualidade.

As Tabelas 34, 35 e 36, a seguir, apresentam os resultados sobre os itens apurados das condições de infraestrutura das escolas da **rede estadual** da Bahia. 2023 -**Total de escolas: 1.040.**

Tabela 34- Infraestrutura de serviços básicos nas escolas da rede estadual da Bahia. 2023

Itens observados	Número de escolas	%
Energia elétrica rede pública	1.039	99,9
Alimentação	1.040	100,0
Serviço de coleta de lixo	1.009	97,0
Esgoto em rede pública	672	64,6
Internet para alunos	455	43,7

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinícius Gonçalves e Moacir Freitas Borges.

Para as 1.040 unidades escolares da rede estadual de Educação Básica, os dados revelam boa situação de serviços básicos: praticamente todas possuem energia elétrica, coleta de lixo e oferecem alimentação para o alunado; todavia, uma parcela de escolas não possui esgoto em rede pública, nem serviços de internet para os estudantes.

Tabela 35- Infraestrutura física interna nas escolas da rede estadual da Bahia. 2023

Total de escolas: 1.040		
Itens observados	Número de escolas	%
Sala do professor	966	92,9
Sala da direção	982	94,4
Sala de atendimento especial	151	14,5
Sala de leitura	293	28,2
Laboratório de informática	301	28,9
Laboratório de Ciências	214	20,6
Quadra de esportes	741	71,2
Pátio coberto	372	35,8
Biblioteca	714	68,6
Cozinha	960	92,3
Banheiros	1.029	98,9

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinícius Gonçalves e Moacir Freitas Borges.

No que concerne à infraestrutura física das escolas, os dados não revelam situação promissora para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Faltam salas de atendimento especial para os alunos público-alvo da Educação Especial, assim como, muitas escolas não possuem laboratórios (de Informática, de Ciências), de salas de leitura, neste caso porque a rede estadual atende alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e a existência desses equipamentos para estes escolares é imprescindível. Muitas escolas também não possuem pátios cobertos para o desenvolvimento das aulas de Educação Física. Por outro lado, notamos a presença de bibliotecas e salas de leitura, o que é um pressuposto salutar para a aprendizagem dos alunos.

Tabela 36- Itens de acessibilidade nas escolas da rede estadual da Bahia. 2023

Total de escolas: 1.040		
Corrimão	214	20,6
Piso tátil	149	14,3
Rampa	448	43,1
Sinal sonoro	26	2,5
Sinal tátil	72	6,9
Sinal visual	59	5,7

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinícius Gonçalves e Moacir Freitas Borges

Quanto aos itens sobre acessibilidade, na rede estadual, identificamos a

necessidade de investimentos para melhorar tais condições nas escolas, principalmente para os alunos da Educação Especial, em face dos baixos percentuais apresentados.

As Tabelas 37, 38 e 39, a seguir, apresentam os resultados sobre os itens apurados das condições de infraestrutura das escolas das **redes municipais** da Bahia. 2023 - **Total de escolas: 11.956.**

Tabela 37- Infraestrutura de serviços básicos nas escolas das redes municipais da Bahia. 2023

Itens observados	Número de escolas	%
Água potável	11.109	92,9
Energia elétrica rede pública	11.758	98,3
Alimentação	11.936	99,8
Serviço de coleta de lixo	8.364	69,9
Esgoto em rede pública	4.204	35,2
Internet para alunos	3.384	28,3

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinícius Gonçalves e Moacir Freitas Borges

No que se refere às condições de infraestrutura e serviços básicos, imprescindíveis para o funcionamento das escolas, observamos que as unidades escolares municipais oferecem a água potável, energia elétrica e alimentação para os alunos. E até certo ponto fazem a coleta de lixo. Mas, não há dados satisfatórios para as questões referentes às redes de esgotos, nem internet para os estudantes. Quanto aos dados da infraestrutura física das escolas municipais, foi verificado:

Tabela 38- Infraestrutura física interna nas escolas nas redes municipais da Bahia. 2023
Total de escolas: 11.956

Itens observados	Número de escolas	%
Sala do professor	4.828	40,4
Sala da direção	6.386	53,4
Sala de atendimento especial	1.874	15,7
Sala de leitura	1.724	14,4
Laboratório de informática	1.242	10,4
Laboratório de Ciências	158	1,3
Quadra de esportes	2.427	20,3
Pátio coberto	5.731	47,9
Biblioteca	1.976	16,5
Cozinha	11.430	95,6
Banheiros	11.654	97,5

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinícius Gonçalves e Moacir Freitas Borges

Os dados de infraestrutura das escolas municipais não são favoráveis. Percebe-se que são necessários investimentos para melhorar as condições de funcionamento dessas unidades. Faltam, consideravelmente, salas de atendimento especial, bibliotecas, laboratórios, sala para a direção e sala para professores, itens muito necessários para a boa oferta de ensino.

Tabela 39- Itens de acessibilidade nas escolas das redes municipais da Bahia. 2023

Total de escolas: 11.956		
Corrimão	1.377	11,5
Piso tátil	602	5,0
Rampa	5.613	46,9
Sinal sonoro	152	1,3
Sinal tátil	239	2,0
Sinal visual	313	2,6

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e Sistematização, Marcos Vinícius Gonçalves e Moacir Freitas Borges

O mesmo podemos dizer sobre as condições de acessibilidade nas escolas municipais: em quase todos os itens os percentuais são ínfimos. As prefeituras necessitam atender às necessidades da população alvo da Educação Especial, para oferecer a esses alunos as condições mínimas requeridas por uma educação de qualidade.

As Tabelas 40, 41 e 42, a seguir, apresentam os resultados sobre os itens apurados das condições de infraestrutura das escolas da **rede privada** do estado da Bahia. 2023.
Total de escolas: 2.798.

Mesmo que a oferta do ensino nessa rede não seja de responsabilidade do poder público, as escolas do setor privado devem ser alvo de acompanhamento e fiscalização, no que se refere a suas estruturas e ao seu funcionamento, responsabilidade do Conselho Estadual de Educação (CEE) para as unidades sob regramento do Estado da Bahia e pelos Conselhos Municipais de Educação para as escolas do sistema de cada município.

Tabela 40- Infraestrutura de serviços básicos nas escolas da rede privada da Bahia. 2023

Itens observados	Número de escolas	%
Água potável	2.744	98,1
Energia elétrica rede pública	2.759	98,6
Alimentação	513	18,3
Serviço de coleta de lixo	2.757	98,5
Esgoto em rede pública	2.458	87,8
Internet para alunos	1.218	43,5

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinícius Gonçalves e Moacir Freitas Borges

Verifica-se, nas escolas da rede privada, melhor situação com relação a oferta de serviços básicos. É compreensível não apresentarem boa proporção no quesito Alimentação, pois esta é uma política eminentemente voltada para as escolas públicas. No entanto, estranha-se que menos de 50% seja a proporção de escolas cujos alunos têm acesso a internet.

Tabela 41- Infraestrutura física interna nas escolas da rede privada da Bahia. 2023

Total de escolas: 2.798		
Itens observados	Número de escolas	%
Sala do professor	1.872	66,9
Sala da direção	2.556	91,3
Sala de atendimento especial	239	8,5
Sala de leitura	1.291	46,1
Laboratório de informática	682	24,4
Laboratório de Ciências	533	19,0
Quadra de esportes	1.126	40,2
Pátio coberto	2.100	75,0
Biblioteca	1.815	64,9
Cozinha	2.052	73,3
Banheiros	2.788	99,6

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização - Marcos Vinícius Gonçalves e Moacir Freitas Borges.

Já no que diz respeito à infraestrutura das escolas da rede privada, os dados demonstram algumas fragilidades. Chama a atenção a ausência de sala de atendimento educacional especial, de laboratórios e de quadra de esportes; e de baixos percentuais em itens como sala de leitura e sala do professor. É vista como positiva a proporção de

biblioteca, e/ou salas de leitura, cozinha, banheiros, nas escolas dessa rede de ensino.

Tabela 42- Itens de acessibilidade nas escolas da rede privada da Bahia. 2023

Total de escolas: 2.798		
Itens observados	Número de escolas	%
Corrimão	1.377	49,2
Piso tátil	487	17,4
Rampa	1.672	59,8
Sinal sonoro	139	5,0
Sinal tátil	165	5,9
Sinal visual	538	19,2

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinícius Gonçalves e Moacir Borges.

Também nessa rede de ensino, são diminutos os cuidados, com relação à acessibilidade, essencial para o atendimento de necessidades especiais dos alunos. As recomendações das Diretrizes para a Educação Inclusiva, necessitam ser incentivadas nessas escolas, como também nas públicas.

Veremos, em seguida, as condições de infraestrutura na rede de escolas federais da Educação Básica que, em geral, oferecem vagas para os alunos das etapas e modalidades da Educação Básica.

As Tabelas 43, 44 e 45, a seguir, apresentam os resultados sobre os itens apurados das condições de infraestrutura das escolas da Educação Básica da **rede federal** do estado da Bahia. 2023. **Total de escolas: 37.**

Tabela 43- Infraestrutura de serviços básicos nas escolas da rede federal. Bahia. 2023

Itens observados	Número de escolas	%
Água potável	37	100
Energia elétrica rede pública	37	100
Alimentação	33	89,2
Serviço de coleta de lixo	36	97,3
Esgoto em rede pública	25	67,6
Internet para alunos	37	100

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinicius Gonçalves e Moacir Freitas Borges

Tabela 44 - Infraestrutura física interna nas escolas da rede federal. Bahia. 2023

Total de escolas: 37		
Itens observados	Número de escolas	%
Sala do professor	37	100
Sala da direção	37	100
Sala de atendimento especial	31	83,8
Sala de leitura	26	70,3
Laboratório de informática	36	97,3
Laboratório de Ciências	34	91,9
Quadra de esportes	36	97,3
Pátio coberto	25	67,6
Biblioteca	37	100
Cozinha	36	97,3
Banheiros	37	100

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinicius Gonçalves e Freitas Moacir Borges.

Tabela 45 - Itens de acessibilidade nas escolas da rede federal da Bahia. 2023

Total de escolas: 37		
Corrimão	26	70,3
Piso tátil	29	78,4
Rampa	34	91,9
Sinal sonoro	2	5,4
Sinal tátil	23	62,2
Sinal visual	22	59,5

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Educacenso. 2023. Apuração, cálculo e sistematização Marcos Vinicius Gonçalves e Moacir Borges

Observamos, de forma clara, melhores condições de serviços básicos, de infraestrutura física interna e de acessibilidade nas escolas federais que oferecem Educação Básica. Apenas com relação ao quesito Sinal Sonoro, o indicador chama a atenção de forma negativa, cuja proporção da existência nas escolas dessa rede aparece muito baixa.

A administração central do sistema de ensino, muito pode contribuir para apoiar e orientar os diretores das unidades diante das suas dificuldades de conduzir uma gestão das escolas. Tais informações também significam subsídios para a elaboração de estratégias dos planos educacionais vindouros.

5.4 COMPLEXIDADE DA GESTÃO DAS ESCOLAS

Nesta seção, a análise se volta para as condições da oferta dos serviços educacionais na perspectiva da gestão das escolas, verificando os graus de complexidade da gestão considerando a diversidade de escolas existentes nas redes, para melhor oferecer bons serviços educacionais. A administração central do sistema de ensino, muito pode contribuir para apoiar e orientar os diretores das unidades diante das suas dificuldades de conduzir uma gestão das escolas. Tais informações também significam subsídios para a elaboração de estratégias dos planos educacionais vindouros. Esse levantamento de dados focaliza a situação das redes estadual e municipais da Bahia.

Este indicador foi calculado e divulgado pelo Inep, com Nota Técnica explicitando a justificativa e a metodologia. O indicador classifica as escolas em seis níveis, conforme o porte; número de turnos de funcionamento; quantidade e complexidade de modalidades de educação; etapas oferecidas, mostrando os percentuais das escolas conforme os níveis de complexidade, para o estado e para os municípios. Para a leitura das tabelas, necessário é entender as categorias de análise, razão pela qual são apresentadas aqui as definições dos níveis, antes da análise das tabelas:

Nível 1 – escolas que, em geral, possuem porte inferior a 50 matrículas, funcionam em um único turno, ofertam uma única etapa de ensino e apresentam a Educação Infantil ou Anos Iniciais como etapa mais elevada.

Nível 2 – Escolas que, em geral, possuem porte de 50 a 300 matrículas, funcionam em dois turnos, com oferta de até duas etapas de ensino e apresentam a Educação Infantil ou Anos Iniciais como etapas mais elevadas.

Nível 3 – Escolas que, em geral, possuem porte de 50 a 500 matrículas, funcionam em 2 turnos, com oferta de 2 ou 3 etapas e apresentam Anos Finais como etapa mais elevada.

Nível 4 – Escolas que em geral possuem 150 a 1000 matrículas, funcionam 2 ou 3 turnos com oferta de 2 ou 3 etapas de ensino e apresentam o Ensino Médio, Ed. Profissional ou a EJA como etapa mais elevada.

Nível 5 – Escolas que, em geral, possuem 150 a 1000 matrículas, funcionam em 3 turnos, com oferta de 2 ou 3 etapas de ensino e apresentam a EJA como etapa mais elevada (mais elevada aqui significa em termos de idade dos alunos, conforme nota técnica do Inep).

Nível 6 – Escolas que, em geral, possuem porte superior a 500 matrículas, funcionam 3 turnos, com oferta de 4 ou mais etapas de ensino e apresentam a EJA como etapa mais elevada (mais elevada aqui significa em termos de idade dos alunos).

Serão demonstrados os dados, considerando o ano de 2023 e os conjuntos de escolas da rede estadual, das redes municipais e do total das escolas rurais, sendo estas basicamente de responsabilidade dos sistemas municipais.

Tabela 46- Percentual das escolas, conforme nível de complexidade da gestão e sistemas de ensino. Bahia. 2023

Sistemas de ensino	Níveis de complexidade da gestão das escolas					
	1	2	3	4	5	6
Estadual	0,1	3,0	9,7	26,3	51,1	9,8
Municipais	27,1	30,8	12,3	12,7	15,6	1,5

Fonte: MEC/Inep/Data

Somando os níveis 4 e 5, a rede estadual apresenta alto grau de complexidade da gestão de suas escolas (77,4%), considerando o número de alunos, número de turnos de funcionamento e número de etapas da Educação Básica, em relação aos professores que ensinam em escola de 1.000 estudantes. Conforme já mencionado, a existência de unidades de ensino com maior nível de complexidade vai demandar dos dirigentes do sistema de ensino, atenção e apoio especial aos diretores dessas escolas, dadas as responsabilidades e a diversidade de atribuições que esses profissionais devem assumir para atender e cuidar devidamente o público envolvido nas escolas, representado por professores, demais profissionais, técnicos e funcionários e, sobretudo, estudantes e suas respectivas famílias.

Nas redes municipais, a concentração das unidades escolares está nos dois primeiros níveis que, apesar do número maior de escolas e modalidades diversas, são unidades de tamanhos menores, com pequenos números de estudantes, turmas e turnos de funcionamento, oferecendo poucas etapas da Educação Básica. Por seu turno, os dirigentes dos sistemas de ensino não devem esquecer das escolas com níveis de complexidade maiores. Na escala, os níveis 4, 5 e 6 somam quase 30% das escolas dessas redes de ensino. Atenção redobrada deve ser dispensada a essas unidades, não esquecendo das demais, é claro, que podem ter exigências específicas, tais como a diversidade das escolas do campo, além das urbanas.

Concluimos, aqui, as análises das condições da oferta de ensino, utilizando os indicadores disponíveis. Essas informações das condições operacionais dos processos de ensino, são de grande valia se os sistemas de ensino se dispuserem a promover instituições escolares com as condições mínimas de bem-estar das comunidades escolares e conseguir melhores resultados nas avaliações do ensino.

6 MODALIDADES DA EDUCAÇÃO

Constituem modalidades da Educação, no Brasil, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Especial, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a Educação Básica do Campo, a Educação Escolar Indígena, a Educação Escolar Quilombola e a Educação à Distância, configurando um campo que se amplia com a emergência de novas propostas⁵⁰ sob a perspectiva de assegurar, a todos, o direito à Educação.

Nesta Seção, serão abordadas as modalidades: Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Especial e a Educação Básica do Campo. As demais modalidades não serão abordadas em razão da inexistência de informações sistematizadas.

6.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Esta seção se refere aos resultados analíticos dos indicadores da Dimensão 4.1 Educação de Jovens e Adultos (EJA)⁵¹, que, no PNE e no PEE/BA, é tratada nas Metas 8, 9 e 10, apresentadas, sequencialmente, a seguir. -A Meta 8, se refere à escolaridade média da população de 18 a 29 anos; a Meta 9 trata da alfabetização da população de 15 anos ou mais: e a Meta 10 versa sobre a oferta da EJA no Ensino Fundamental e Ensino Médio, na forma integrada à Educação Profissional.

Para o diagnóstico da situação da EJA, na Bahia, utilizamos as estatísticas do Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento de PNE 2014/2024 e dados oriundos do Censo Demográfico (IBGE, 2022) que nos ajudam a contextualizar melhor o panorama da oferta e da demanda desta modalidade de Educação Básica, ao focalizar o atendimento da população de 15 anos e mais que não conseguiu a escolaridade na idade prevista⁵². Além dos indicadores acima referidos, foram agregadas outras informações para retratar melhor as necessidades educacionais desse contingente de população demandante das ações educacionais na Bahia.

⁵⁰ A exemplo da população em situação de rua, ciganos, educação ambiental.

⁵¹ O Programa Brasil Alfabetizado (Brasil, 2003), com o objetivo alfabetizar jovens e adultos, também passou a incluir os idosos. Ver referência do Decreto no final deste Relatório.

⁵² LDBEN Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: inciso IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria. Ver referência no final deste Relatório.

6.1.1 Escolaridade Média da População de 18 a 29 anos

A Meta 8 foi expressa, no PNE e no PEE/BA, da seguinte forma:

META 8 - PNE

Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE

META 8 - PEE/BA

Assegurar políticas para elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, com vistas à continuidade de esforços para a redução da diferença entre o campo e as áreas urbanas, nas regiões de menor escolaridade e com incidência de maiores níveis de pobreza, e entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Como se observa, em ambos os Planos, os textos relativos à Meta 8, são assemelhados, entretanto, o PEE/BA não fixa o mínimo de anos de estudo para as populações do campo nem as porcentagens mínimas para os segmentos da população negra e dos mais pobres.

A situação da Bahia, frente a essa Meta 8, é visualizada por indicadores específicos, disponibilizados nas fontes consultadas, expostos na Tabela 47, seguinte:

Tabela 47- Escolaridade média em anos de estudos da população de 18 a 29 anos de idade, total e população residente na área rural. Bahia. 2012-2023

Ano	Média pop. total	Média área rural
2012	9,7	8,1
2013	9,9	8,5
2014	10,0	8,5
2015	10,3	8,8
2016	10,4	9,0
2017	10,3	8,9
2018	10,4	9,1
2019	10,7	9,4
2022	10,9	9,4
2023	11,1	10,2

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE. Elaborada pela Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

Nota: Os resultados de 2020 e 2021 foram suprimidos por recomendação do IBGE, em virtude de dificuldades na coleta de dados da Pnad-c durante a pandemia de Covid-19 (IBGE, 2022).

Mesmo considerando ser este indicador muito geral, no qual só é computado o número de anos cursados (sem levar em conta as trajetórias escolares das pessoas, e sem verificar a questão da repetência ou da volta às aulas depois de afastamentos no sistema escolar), podemos deduzir que a elevação da média tem sido muito lenta, sem chegar ao mínimo estabelecido pelo PNE. Na zona rural, percebe-se quão lenta tem sido a oferta dessa modalidade: passam-se mais de dez anos para o avanço de 2,1 em termos de média sendo que essa diferença nos remete à necessidade de políticas mais decisivas para implementar a oferta dos cursos da EJA nesses espaços.

Os dados do INEP também computaram a média de escolaridade dessa faixa etária da população conforme a renda, considerando a população mais pobre, disponibilizando os dados para a série 2016 a 2023, como apresentado, a seguir:

Tabela 48- Escolarização média da população de 18 a 29 anos de idade dos 25% mais pobre. Bahia. 2016-2022

Ano	Média de escolaridade
2016	9,1
2017	9,2
2018	9,4
2019	9,5
2022	9,9

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE. Elaborada pela Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

Nota: Os resultados de 2020 e 2021 foram suprimidos por recomendação do IBGE, em virtude de dificuldades na coleta de dados da Pnad-c durante a Pandemia de Covid-19 (IBGE, 2022)

Mesmo crescendo timidamente, as médias da população mais pobre se apresentam sempre abaixo da média geral da população dessa faixa etária, referidas na Tabela 47, anterior, o que remete à necessidade do estabelecimento de políticas específicas de oferta de cursos da EJA para esse contingente populacional.

Sobre a diferença entre a escolaridade média total e a escolaridade média, considerando a cor da pele, o panorama apresentado é o seguinte.

Tabela 49- Razão percentual entre a escolaridade média de negros (pretos e pardos) e não negros (brancos e amarelos) na faixa etária de 18 a 29 anos de idade. Bahia. 2012 a 2023

Ano	Razão percentual
2012	92,3
2013	93,3
2014	89,1
2015	91,9
2016	91,9
2017	91,9
2018	95,4
2019	92,1
2022	95,6
2023	94,8

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE Elaborada pela Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

Nota: Os resultados de 2020 e 2021 foram suprimidos por recomendação do IBGE, em virtude de dificuldades na coleta de dados da Pnad-c durante a pandemia de Covid-19 (IBGE, 2022).

A Meta 8 pretende igualar a escolaridade entre negros e não negros (100%) e o que se observa é que a escolaridade média entre negros e não negros, em termos de escolaridade média beira os 10%. Os indicadores mostram que existem diferenças ano a ano entre a escolaridade média dos não negros e a dos negros. Considerando 100% dos não negros, a escolaridade média dos negros se situa em 92,3% em 2012 e 94,8% em 2023, diminuindo muito pouco esta diferença. As políticas educacionais necessitam reforçar as ações educativas dirigidas à população negra de modo a que estas proporções cheguem ao 100,0% de equiparação ao final do decênio dos planos.

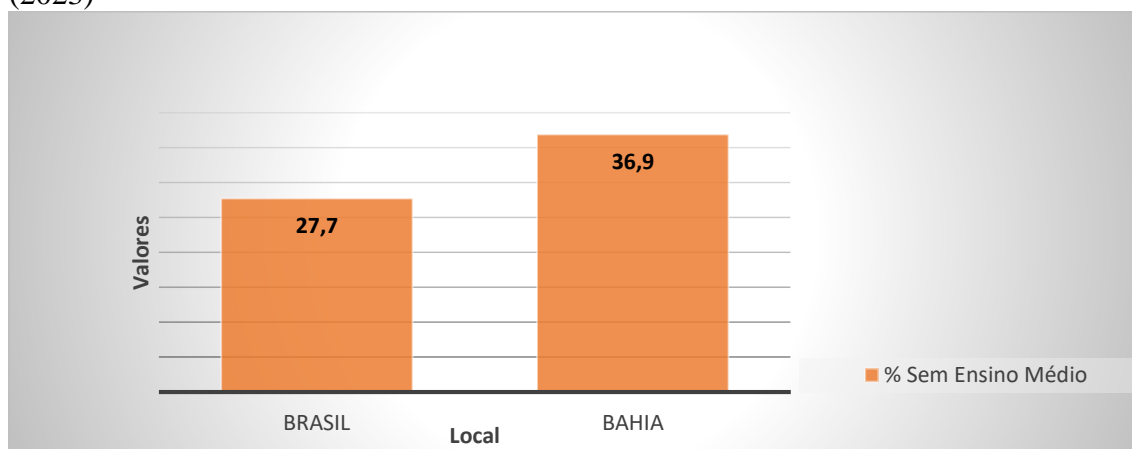
O Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE (Inep, 2024) ainda acrescenta informações importantes sobre o déficit de atendimento à população jovem em termos de escolaridade, focalizando a conclusão do Ensino Médio, no ano de 2023. Fazendo a comparação entre Brasil e Bahia, temos a seguinte situação.

Tabela 50- Total e percentual da população de 18 a 29 anos, segundo a posse do Ensino Médio Completo (sim ou não). Brasil e Bahia. 2023

Especificação	Brasil	Bahia
Não possui o Ensino Médio completo	10 917 548	998 266
Sim. Possui o Ensino Médio completo	28 478 329	1 709 825
Total da população de 18 a 29 anos de idade	39 396 877	2 709 091
% dessa população sem o Ensino Médio	27,7%	36,9%

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE Elaboração da Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

Gráfico 12- Percentual da população 18-29 anos sem Ensino Médio Brasil e Bahia. (2023)



Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE Dados elaborados pela Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

Os dados permitem refletir como a Bahia está distante de uma cobertura significativa de oferta de oportunidades educacionais para a demanda potencial do Ensino Médio: o percentual de 36,9 é muito expressivo. Inclusive, pela seriação, na Educação Básica, o estudante deveria concluir o Ensino Médio aos 17 ou 18 anos. O atraso escolar no Ensino Fundamental contribui para o atraso, também, na faixa de idades subsequente. E, mesmo ponderando a frequência dos estudantes no Ensino Médio com o atraso, a proporção dos que conseguem concluir entre as idades de 18 a 29 anos é um pouco mais da metade dessa população. Em números absolutos, quase um milhão de jovens baianos em 2023 na faixa etária de 18 a 29 anos, não concluíram a última etapa da Educação Básica. Esta deve ser uma grande preocupação para os dirigentes do sistema estadual de ensino, principal responsável pela oferta desta etapa. O próximo plano estadual necessita estabelecer estratégias significativas para fazer avançar a escolaridade da população

jovem, com a colaboração das redes municipais, além de buscar atrair os estudantes potencialmente demandantes dessa etapa para a conclusão da Educação Básica.

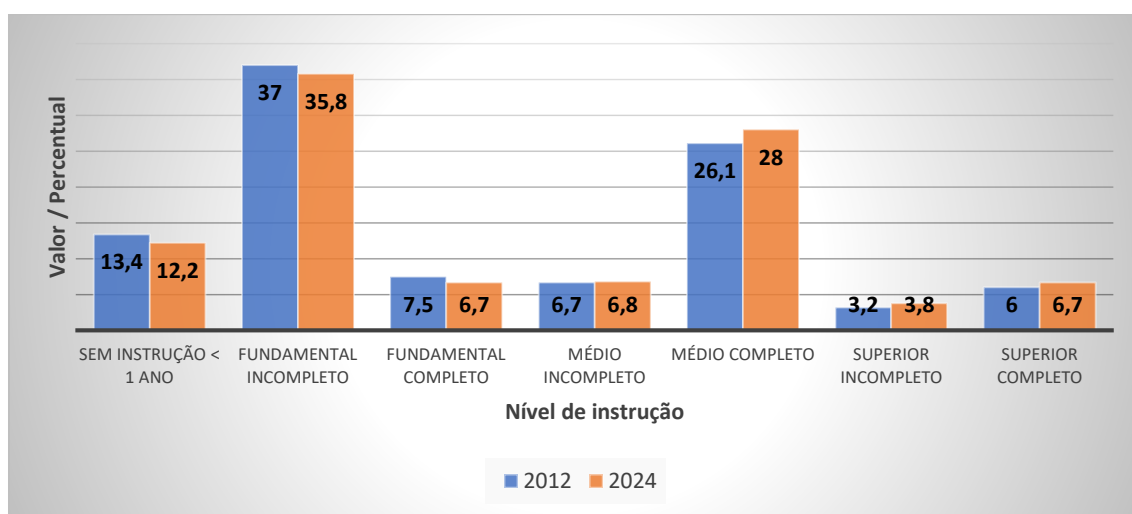
Passando ao contexto mais amplo da escolaridade dos jovens de 18 anos e mais nos dois níveis de ensino (Educação Básica e Educação Superior), podemos verificar o nível de instrução da população, com dados da Pnad Continua/IBGE. Esta fonte vai mostrar a fenomenal dívida que as políticas educacionais contraíram com a escolarização do contingente jovem e adulto do País e, particularmente da Bahia, comparando essa situação em 2012 e 2024:

Tabela 51- Estimativa de pessoas de 18 anos ou mais por nível de instrução. Bahia. 2012/2024. (Números absolutos em 1.000 pessoas)

Níveis de instrução	2012		2024	
	N	%	N	%
Sem instrução e menos de 1 ano de estudo	1 333	13,4	1 238	12,2
Ensino Fundamental incompleto	3 671	37,0	3 634	35,8
Ensino Fundamental completo	745	7,5	680	6,7
Ensino Médio incompleto	666	6,7	694	6,8
Ensino Médio completo	2 590	26,1	2 842	28,0
Ensino Superior incompleto	318	3,2	389	3,8
Ensino Superior completo	598	6,0	681	6,7
Total da população de 18 anos ou mais	9 923	100,0	10,158	100,0

Fonte: IBGE. Pnad-Continua Trimestral. 2º Trimestre de 2024.

Gráfico 13- Distribuição da população 18+ na Bahia por nível de instrução (%)



Fonte: IBGE. Pnad-Continua Trimestral. 2º Trimestre de 2024.

Ao comparar os dados de 2012 e 2024, constatamos que, nos níveis mais baixos de instrução, os números absolutos e os percentuais estão decrescentes, mas não de forma

significativa. Se observarmos os dados do ano de 2024, os percentuais das pessoas sem instrução e com menos de um ano de estudos, com Ensino Fundamental incompleto e completo, temos 54,7 % de habitantes desta faixa etária, ou seja, mais da metade do contingente de 18 anos e mais na Bahia; essa marca é ultrapassada se somarmos os 6,8% dos possuem tem o Ensino Médio incompleto (61,5%).

Em números absolutos, são mais de seis milhões e duzentas mil pessoas a necessitarem de estudos para completar a formação da Educação Básica, ou seja, a demanda potencial para a Educação de Jovens e Adultos no Estado. Esta constatação mostra a grande responsabilidade dos sistemas estadual e municipais para aumentar a escolaridade da população jovem e adulta. São números extremamente significativos para que sejam planejadas e executadas políticas educacionais robustas para essa população.

Todos os indicadores sobre oferta e demanda da Educação de Jovens e Adultos demonstram situações preocupantes sobre a escolarização do contingente da população de 15 anos ou mais de idade. Políticas arrojadas necessitam ser implementadas pelos sistemas estadual e municipais para transformar esse quadro bastante desfavorável.

Estudos e debates⁵³ abordam, sistematicamente, o panorama da EJA no Brasil e na Bahia, assinalando a desqualificação da EJA, com o incentivo das políticas de certificação, através de exames, em substituição a escolarização, e com o fechamento de escolas e turmas de EJA, no campo e nas áreas urbanas, a exemplo do município de Salvador, capital do Estado, que fechou 44 escolas no ano de 2021. Os planos educacionais necessitam estabelecer com muita contundência Metas e estratégias que transformem essa realidade.

Prosseguindo, examinamos a série de anos de implementação do PNE e PEE/BA para verificar como se comportou a oferta dessa modalidade da Educação. A Tabela 51 nos mostra quanto oscila esse movimento de matrículas, tanto no Ensino Fundamental

⁵³ Grupo de Pesquisa das Universidades assim como a criação de curso de Pós-Graduação com temática sobre a EJA vem sendo criados. Na Bahia a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Departamento 1 instituiu um Mestrado Profissional exclusivamente voltado para Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), que “ visa a produção de conhecimentos, a atualização permanente dos avanços da ciência e das tecnologias, a formação e o aperfeiçoamento de profissionais na área da educação de jovens e adultos, atendendo às demandas sociais e profissionais. O curso tem como objetivo geral a qualificação profissional de recursos humanos com capacidade científica, didático-pedagógica, técnica, política, e ética para atuar no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão na área da educação de jovens e adultos, atendendo às peculiaridades desse campo e aos novos paradigmas educacionais para esta área”. (Bahia, 2009).

como no Ensino Médio, ofertadas à EJA, denotando muitas vezes uma trajetória descendente.

É de se perguntar: como os sistemas de ensino tem tratado esta modalidade? O que tem feito para garantir os cursos de ofertas presenciais? Tem realizado a chamada pública e a busca ativa para atrair os jovens e adultos para a volta aos estudos? O nível de evasão tem sido grande e o que tem feito os sistemas para evitar o abandono dos estudantes? Tem garantido o acesso e a permanência através da oferta em escolas próximas à sua moradia, considerando às condições de vida e de sobrevivência do estudante adulto e/ou idoso trabalhador, e da violência que toca de perto a existência de jovens pretos e pobres? Como o sistema tem promovido a garantia de professores com formação específica para atender a essa demanda? Os sistemas de ensino têm oferecido formação continuada para os seus professores e tomado medidas necessárias para a sua qualificação e valorização?

Tabela 52- Número de matrículas da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e Ensino Médio na Bahia. 2015 a 2023

Etapa	2015	2016	2017	2018	2019
Ensino Fundamental	257 979	229 411	244 329	236 673	224 353
Ensino Médio	112 420	110 065	116 672	122 153	115 279
Total	370 399	339 476	361 001	358 826	339 632
Etapa	2020	2021	2022	2023	
Ensino Fundamental	210 211	232 991	247 073	283 659	
Ensino Médio	116 501	132 635	97 936	116 350	
Total	326 712	365 626	345 011	400 009	

Fonte: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica. 2015 a 2023.

Com uma oscilação muito grande de oferta de matrículas, o quadro mostra que os sistemas de ensino não têm gerado oportunidades para a escolarização de jovens e adultos no Estado. No período 2015-2023, são vários os anos que registram trajetórias decrescentes. Se observarmos o número de jovens e adultos de 15 anos ou mais, (11.278.555 de acordo com o Censo demográfico de 2022) e o montante da matrícula ofertada em 2022, 345 011 (MEC/Inep), veremos a imensa lacuna no atendimento à essa população, em termos de garantias de direito à educação. Serão necessários muitos investimentos para mudar este quadro.

Destaques nas estratégias da Meta 8, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA apresenta 13 (treze) estratégias para esta Meta, planejando ações como:

- consolidação de uma política de Educação de Jovens e Adultos com todas as redes públicas que contribua para a ampliação da escolaridade da população baiana com reforço nas condições específicas de atendimento.

- promoção de programas para os segmentos que estejam fora da escola com defasagem idade/ano associados a estratégias que garantam a continuidade dos estudos.

- contratação de parcerias intersetoriais como as áreas da saúde, ciência e tecnologia, trabalho, desenvolvimento social e econômico, cultura e justiça priorizando estudantes com rendimento escolar defasado.

- realização da Busca Ativa de jovens, adultos e idosos que não tiveram efetivado o direito à educação e se encontram fora da escola.

- garantia da oferta regular de EJA em unidades prisionais e fortalecer a requalificação das unidades socioeducativas de internação ou de semiliberdade, com destaque para o reordenamento gerencial e para a concepção curricular pertinentes, a serem normatizados pelo Conselho Estadual de Educação.

- prestação do atendimento educacional especializado, complementar e suplementar para o público da Educação Especial.

- realização de articulações entre sistemas de ensino para a oferta de matrículas da EJA nas áreas mais remotas do estado e atender às populações mais pobres, com redução das desigualdades entre negros e não negros.

6.1.2 Alfabetização e Analfabetismo de Jovens e Adultos

A Meta 9 tem, no PNE e no PEE/BA, a seguinte redação:

META 9 - PNE

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

META 9 - PEE/BA

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 90% (noventa por cento), até 2025, e reduzir a taxa de analfabetismo funcional até o final da vigência deste PEE-BA.

O PEE/BA reduz o patamar para o alcance da taxa de alfabetização de jovens e adultos, não fixa o percentual para a redução do analfabetismo funcional nem se manifesta sobre o analfabetismo absoluto.

Os indicadores de alfabetização utilizados neste relatório baseiam em dados do Inep, calculados com os resultados do IBGE/Pnad-c. A Bahia apresentava, em 2023, Tabela 53, a taxa de analfabetismo de 10,2%, na população de 15 anos e mais. Em seguida, este relatório analisa este fenômeno com dados dos Censos Demográficos de 2010 e 2022 do IBGE.

Tabela 53- Taxa de alfabetização da população de 15 anos e mais. Bahia. 2012 a 2023

Ano de referência	Taxa
2012	84,7
2013	85,7
2014	86,2
2015	87,3
2016	87,9
2017	88,0
2018	88,1
2019	88,0
2022	89,7
2023	89,8

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE. Elaborada pela Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

Nota: Os resultados de 2020 e 2021 foram suprimidos por recomendação do IBGE, em virtude de dificuldades na coleta de dados da Pnad-c durante a pandemia de Covid-19 (IBGE, 2022).

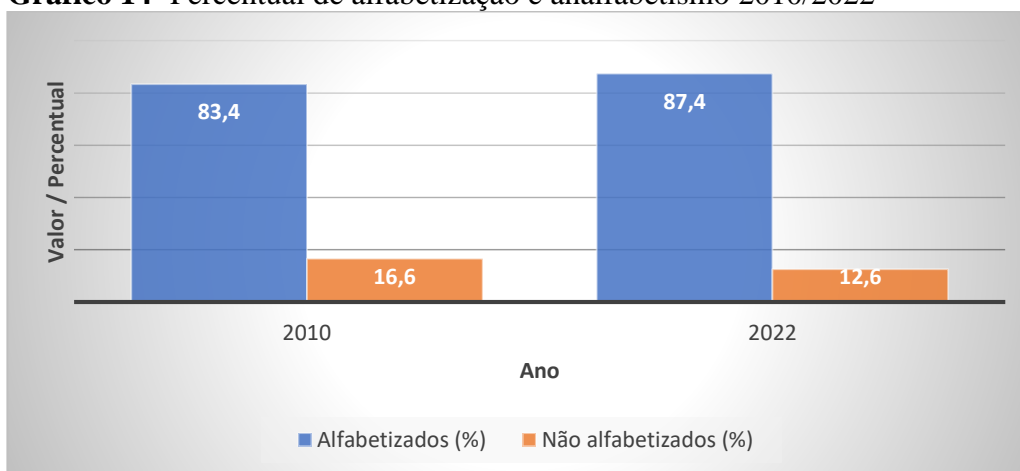
Para o PEE/BA, a Meta de elevação da taxa de alfabetização da população de 15 anos e mais, para 90% até 2025 foi alcançada em 2023 (o que não corresponde ao determinado no PNE, que determinava chegar aos 100% de alfabetizados ao final da sua vigência em 2024); entretanto, mesmo alcançada, a Meta do PEE/BA expõe um panorama preocupante: 10% da população da Bahia nessa faixa etária, sem o domínio básico da leitura e da escrita, corresponde a um grande contingente de 1.420.947 de jovens e adultos. A Tabela 54, a seguir, apresenta esse dado e registra, também, o lento percurso, para o incremento de 4,0 p.p, ao longo de doze anos, que corresponde a 1.160.215 jovens e adultos, em 2022.

Tabela 54- Alfabetização e analfabetismo da população de 15 anos e mais, Bahia. Dados censitários. 2010/2022

Fonte dos dados	Pop. de 15 anos e mais	Alfabetizados	Não alfabetizados	% de alfabetizados	% de não alfabetizados
Censo 2010	10.426.813	8.697.393	1.729.297	83,4	16,6
Censo 2022	11.278.555	9.857.608	1.420.947	87,4	12,6

Fonte: IBGE:SIDRA. Elaborada por Moacir Freitas Borges, 2025.

Gráfico 14- Percentual de alfabetização e analfabetismo 2010/2022



Fonte: IBGE:SIDRA. Indicadores calculados por Moacir Freitas Borges, 2025.

Os dados dos dois últimos Censos (2010 e 2022) revelam a tendência de aumento do número dos alfabetizados na faixa etária população de 15 anos e mais e, conseqüentemente, uma diminuição da taxa de analfabetismo. No entanto, em 2022 a Bahia não havia alcançado ainda a taxa de alfabetização (90%), estipulada no PEE/BA,

segundo os dados do Censo. Além disso, é assustador o volume populacional de 15 anos e mais na Bahia que ainda continua na condição de analfabetos: quase um milhão e meio de habitantes em 2022, dado resultante da contagem censitária. Políticas fortes necessitam ser implementadas para o enfrentamento a essa triste realidade no estado, de modo a conceder a essa população um dos principais direitos consagrados pela legislação: o da educação.

6.1.3 Analfabetismo Funcional

O IBGE, considera analfabeta funcional a pessoa com 15 anos ou mais de idade que possui menos de cinco anos de escolaridade ou que declara não saber ler e escrever. Para o cálculo da taxa de analfabetismo funcional, cuja Meta no PNE é a de reduzir a 50% até 2024, o Inep adotou a Pnad-c 2012 como referência. Como essa taxa, naquele ano, foi de 17,7%, atingir a Meta significa reduzir a taxa para 8,9%. Conforme já mencionado o PEE/BA não estabelece percentual para essa redução, de modo que, para a análise dos dados, utilizamos o parâmetro do PNE. A Tabela 55, abaixo, apresenta os resultados encontrados:

Tabela 55- Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos e mais de idade. Bahia. 2012 a 2023

Anos	Taxa em %
2012	27,3
2013	26,9
2014	25,5
2015	23,3
2016	24,0
2017	22,9
2018	22,6
2019	21,7
2022	19,4
2023	19,6

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE. Elaborada pela Direção/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

Nota: Os resultados de 2020 e 2021 foram suprimidos por recomendação do IBGE, em virtude de dificuldades na coleta de dados da Pnad-c durante a pandemia de Covid-19 (IBGE, 2022).

Mesmo com tendência de queda nas taxas do analfabetismo funcional, ao longo dos anos, a redução de 50% não foi alcançada na Bahia. Este indicador corrobora com os resultados da tabela anterior que tratou do analfabetismo na Bahia, com um elevado

contingente da população de 15 anos ou mais sem o domínio da leitura e escrita que deve se constituir em uma grande preocupação das políticas públicas de educação do estado. Também dirigida a essa população é a preocupação com relação à continuidade dos estudos daqueles que conseguiram os primeiros patamares da escolarização.

Destaques nas estratégias da Meta 9, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabelece 12 (doze) estratégias para esta Meta, dentre as quais se pode focalizar as seguintes ações:

- levantamento da demanda da população analfabeta jovem, adulta e idosa do Estado, assegurando a oferta gratuita de EJA que respeite a diversidade dos sujeitos.
- aumento da parceria com os setores para a consolidação de uma política pública para superar a perspectiva restrita da alfabetização.
- execução de ações complementares de atendimento ao estudante, como transporte, alimentação e saúde.
- integração de ações com a cultura, meio ambiente, lazer.
- promoção da formação contínua de alfabetizadores e educadores.
- integração entre os empregadores e os sistemas de ensino para a compatibilização entre jornada de trabalho dos empregados com as ações de alfabetização.
- atenção particular ao público alvo da educação especial dessa população, que deve ser oferecida em programas colaborativos de capacitação tecnológica, favorecendo a inclusão social e produtiva.

São ações que as secretarias de educação precisam desenvolver e repensar para os novos planos, incorporando as iniciativas já em andamento nos sistemas de ensino.

6.1.4 A Educação de Jovens e Adultos na Forma Integrada à Educação Profissional

Em ambos os Planos, PNE e PEE/BA, a Meta 10 reflete o compromisso de ampliar a oferta da EJA dos cursos equivalentes aos ensinos Fundamental e Médio integrada à Educação Profissional:

META 10 - PNE

Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

META 10 - PEE/BA

Ampliar a oferta, em 25% (vinte e cinco por cento), das matrículas de Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, na forma integrada à Educação Profissional.

A despeito disso, no Brasil, na Bahia e nos outros estados da Federação, esta Meta não será atingida.

Tabela 56- Percentual de matrículas da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional. Brasil e Bahia. 2013/2023

Local	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Brasil	2,8	2,5	3,2	2,5	0,8	0,9	0,8	0,7	0,7	1,4	1,6
Bahia	4,0	4,0	4,4	4,3	4,7	5,3	5,7	6,6	6,2	5,1	4,7

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento de PNE. Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica. (2013-2023).

A perspectiva de ampliação das matrículas da EJA integrada à Educação Profissional, não se confirma na Bahia, mesmo apresentando percentuais anuais levemente mais altos que a média nacional, na série histórica. As duas modalidades (Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional) necessitam somar esforços consideráveis para proporcionar aos jovens e adultos oportunidades de formação geral e profissional.

Destaques nas estratégias da Meta 10, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabeleceu para esta Meta 5 (cinco) estratégias sobre as quais é necessária avaliação com o fito de construção de novo plano:

- expansão das matrículas da educação profissional para a população alvo da EJA, em cursos planejados inclusive a distância, considerando as especificidades dessa demanda.

- implantação de programas de formação profissional para a população jovem, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolaridade formal, articulando os sistemas de ensino à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as centrais e sindicatos de trabalhadores, as cooperativas e as associações por meio de ações de extensão desenvolvidas em centros tecnológicos.

- fomento às ações ligadas à produção de material didático, ao desenvolvimento de currículos e de metodologias específicas, associando-se a formação inicial de continuada de docentes dessa modalidade de educação.

- ampliação de mecanismos de reconhecimento e valorização dos saberes e experiências de jovens e adultos trabalhadores, adquiridos em contextos externos ao espaço escolar, como formas de integralização curricular.

O alcance desta Meta depende de uma ação forte das secretarias de educação, fortalecendo os setores que trabalham com a EJA e a Educação Profissional, em constante diálogo com os Institutos Federais de Educação e Universidades Públicas, principalmente na definição de cursos, na elaboração de currículos e formação de professores, o que poderá dar um impulso ao seu cumprimento.

6.1.5 Escuta Pública: Contribuições e Depoimentos

O Grupo de Trabalho que discutiu sobre esta Dimensão na Escuta Pública realizada pelo FEEBA no dia 13 de junho de 2025, analisando as estratégias das três metas (8, 9 e 10), constantes no PEE/BA 2016-2026 e transpostas nas páginas anteriores neste relatório, fez os seguintes ajustes e acrescentamentos que podem ser considerados como sugestões na elaboração do novo plano.

Com relação à meta 8, foram estes os ajustes e novas proposições:

- consolidação de uma política de Educação de Jovens e Adultos com todas as redes públicas que contribua para a ampliação da escolaridade da população baiana com reforço nas condições específicas de atendimento, ou seja, construir uma política de Estado e uma política do Estado da Bahia.

- articulação de parcerias intersetoriais como as áreas da saúde, ciência e tecnologia, trabalho, desenvolvimento social e econômico, cultura e justiça priorizando agroecologia e sustentabilidade ou educação ambiental e assegurando aos estudantes o acesso, a permanência e a conclusão da Educação Básica.

- realização da Busca Ativa permanente de jovens, adultos e idosos que não tiveram efetivado o direito à educação e se encontram fora da escola, sob orientação dos Conselhos estadual e Municipais de Educação.

- garantia da oferta de escolarização presencial em unidades prisionais e espaços de atendimento socioeducativo, garantindo requalificação dos estabelecimentos de tutela para pessoas privadas de liberdade.

- prestação do atendimento educacional especializado, complementar e suplementar para estudantes com deficiência na Educação de Jovens e Adultos no mesmo turno em que estudem.

- realização de articulações entre sistemas de ensino para a oferta de matrículas da EJA nos 417 municípios do Estado, de modo a atender a diversidade da EJA, destacando as áreas territoriais do campo, quilombolas, ovos originários, comunidades tradicionais, ribeirinhas, dentre outras que compõem a diversidade da EJA, em regime de colaboração.

- criação de uma estratégia de Política de Permanência com uma articulação intersetorial para as pessoas jovens, adultas e idosas da EJA.

- garantia das ofertas de EJA nos diferentes turnos escolares.

Com relação à meta 9, foram estes os ajustes e novas proposições:

- levantamento da demanda da população não alfabetizada jovem, adulta e idosa do Estado, assegurando a oferta gratuita de EJA que respeite a diversidade dos sujeitos.

- aumento da parceria com os setores públicos para a consolidação de uma política pública para superar a perspectiva restrita da alfabetização.

- execução de políticas de permanência dos estudantes, como transporte, alimentação e saúde.
- integração de ações territoriais, respeitando os diferentes contextos dos(as) sujeitos(as) da EJA, contemplando a cultura local, as questões do meio ambiente, economia solidária e criativa e lazer
- promoção da formação inicial e continuada de alfabetizadores e educadores, numa perspectiva de Educação Popular.
- promoção da responsabilidade das empresas e dos sistemas de ensino para a compatibilização entre jornada de trabalho dos(as) trabalhadores(as) da EJA com ações de alfabetização e escolarização nas etapas do ensino fundamental e ensino médio.

Com relação à meta 10, foram estes os ajustes e novas proposições:

- expansão das matrículas da educação profissional para os(as) trabalhadores(as) da EJA, considerando suas especificidades e necessidades.
- implantação de políticas de formação profissional para a população jovem, direcionados para os segmento com baixos níveis de escolaridade formal, articulando os sistemas de ensino à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as centrais e sindicatos de trabalhadores, as cooperativas e as associações por meio de ações de extensão desenvolvidas por essas instituições.
- promoção de políticas ligadas à produção de material didático, ao desenvolvimento de currículos e de metodologias específicas, associando-se a formação inicial de continuada de docentes dessa modalidade de educação em uma perspectiva de Educação Popular.
- valorização e reconhecimento dos saberes e experiências de jovens e adultos trabalhadores, adquiridos em contextos não escolares, como formas de construir currículos emancipatórios em diálogo com os movimentos sociais ligadas à produção de material didático, ao desenvolvimento de currículos e de metodologias específicas, associando-se a formação inicial de continuada de docentes dessa modalidade de educação.

O alcance desta meta depende de uma ação forte das secretarias de educação, fortalecendo os setores que trabalham com a EJA e a Educação Profissional, em constante

diálogo com os Institutos Federais de Educação e Universidades Públicas, principalmente na definição de cursos, na elaboração de currículos e formação de professores, o que poderá dar um impulso ao seu cumprimento.

6.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Esta seção se refere aos resultados analíticos dos indicadores da Dimensão 4.2- Educação Especial, correspondente à Meta 4 do PNE e do PEE/BA, que se dirige ao atendimento do público-alvo da Educação Especial/Inclusiva.

META 4 - PNE

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

META 4 - PEE/BA

Universalizar, para a população de 04 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado nas redes regulares de ensino, com a garantia do sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais (SRM), classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, até o último ano de vigência deste PEE-BA

São Metas correlatas, entretanto, vale destacar que o PEE/BA indica, de modo categórico, a opção pelo atendimento educacional especializado *nas redes regulares de ensino* (não “preferencialmente”, como consta no PNE), bem como estipula o prazo para alcance da Meta (o PNE não o especifica).

Para avaliar o alcance desta Meta, não poderemos examinar a taxa de atendimento, considerando a inexistência de dados demográficos atualizados da população de 4 a 17

anos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades de modo a viabilizar a averiguação sobre a demanda potencial⁵⁴. O Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE utiliza dados do Censo de 2010 e explica essa dificuldade. Na construção do indicador relativo a aquele ano, só foram levadas em conta as pessoas com deficiência.

Os demais segmentos de que trata esta Meta não têm sido considerados nos levantamentos estatísticos e, por conta disto, os indicadores para monitorar a Meta 4 são apenas dois: o percentual da matrícula do público-alvo da Educação Especial em classes comuns, que denota o nível de inclusão desses alunos no ensino regular, e o percentual desses alunos que recebem atendimento educacional especializado.

Neste trabalho incluímos mais um indicador para mostrar a matrícula do público-alvo da Educação Especial nas etapas da Educação Básica e modalidades de Educação, ao detectarmos a existência de estudantes público-alvo da Educação Especial no Ensino Médio, na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos, informações normalmente não consideradas nas políticas educacionais.

Veremos os indicadores mencionados conforme os dados do INEP, nestas duas primeiras tabelas, comparando a situação pesquisada no Brasil e na Bahia.

Tabela 57- Percentual de matrículas em classes comuns de Educação Básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação. Bahia. 2013-2023

Localização	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Brasil	85,3	86,9	88,3	89,3	90,8	92,0
Bahia	95,7	97,0	97,4	98,0	98,5	98,8
Localização	2019	2020	2021	2022	2023	
Brasil	92,7	93,2	93,5	94,2	95,0	
Bahia	99,1	99,3	99,5	99,6	99,7	

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE
Elaborada pela Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

⁵⁴ A falta de dados, inclusive tratada no Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE (que utilizou dados do Censo Demográfico / IBGE de 2010, sobre a população com deficiência nesta faixa etária, restringe o mapeamento, monitoramento e avaliação das demais categorias que constam nas metas dos planos (transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação), ou seja, compromete o olhar abrangente sobre o público-alvo da Meta 4 e, conseqüentemente, a formulação de políticas públicas para essas pessoas.

A frequência dos estudantes público-alvo da Educação Especial, de 4 a 17 anos (escolaridade obrigatória), em classes comuns da Educação Básica manifesta-se como uma prática estabelecida no cenário nacional e, de forma mais acentuada, na Bahia. Esta constatação nos leva a indagar sobre as condições que as escolas possuem para garantir essa inclusão oferecendo uma educação de qualidade. A demanda da Educação Especial é muito diversa, com características muito peculiares, na dependência de muita atenção e cuidados. Equipamentos e espaços específicos, condições de acessibilidade, qualificação não somente para o professor como também outras categorias de profissionais, requerendo recursos humanos com especialidades diversas.

São inúmeras as estratégias dessa Meta que necessitam ser implementadas para oferecer aos estudantes as condições mínimas para uma educação de qualidade. Neste sentido, o sistema estadual e os sistemas municipais necessitam desenvolver ações integradas: todos os estudantes público-alvo da educação especial necessitam de Salas de Recursos Multifuncionais, preferencialmente em suas unidades escolares, e grande parte deles precisa de profissionais de apoio, além de ser também necessário dispensar apoio irrestrito às famílias desses alunos.

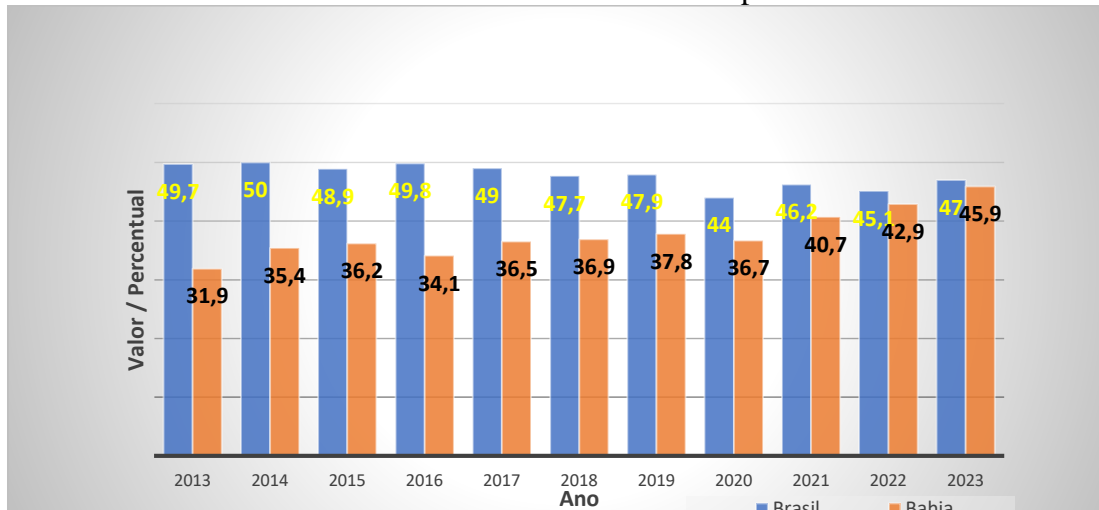
O Inep disponibiliza dados sobre este indicador. Faremos a mesma comparação entre Brasil e Bahia sobre esse atendimento.

Tabela 58. Percentual de matrículas na Educação Básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD, altas habilidades ou superdotação que receberam atendimento educacional especializado.2013-2023

Localização	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Brasil	49,7	50,0	48,9	49,8	49,0	47,7
Bahia	31,9	35,4	36,2	34,1	36,5	36,9
Localização	2019	2020	2021	2022	2023	
Brasil	47,9	44,0	46,2	45,1	47,0	
Bahia	37,8	36,7	40,7	42,9	45,9	

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE Elaborada pela Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

Gráfico15- Percentual de matrículas com atendimento especializado 2013/2023. Bahia



Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE Dados elaborados pela Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

É próximo de 50,0%, a proporção de estudantes da Educação Especial na Educação Básica que recebem atendimento especializado, ou seja, muito distante da situação ideal. Comparando o comportamento do indicador entre Brasil e Bahia, percebemos que, no início da série de anos (2013 a 2023), a Bahia se posicionava bem aquém da média brasileira, com 31,9% de alunos com esse tipo de atendimento. No entanto, esse percentual vem se ampliando ano a ano, chegando em 2023 muito próximo ao percentual médio do Brasil (45,9 %). Mas, muito precisa ser feito para o atendimento da Meta. As políticas deverão incrementar mais estas ações para que esse público tenha o atendimento merecido, tendo necessidade de que os sistemas de ensino se integrem para esse fim.

A conformação da matrícula dos alunos de Educação Especial, de acordo com as etapas da Educação Básica assim como na Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos é apresentada a seguir.

Tabela 59- Matrícula do público-alvo da Educação Especial por etapa e modalidade da educação. Brasil e Bahia. 2023

Localização	Total N	Ed Infantil		Ens. Fundamental	
		N	%	N	%
Brasil	1 792 737	284 847	15,9	1 114 230	62,2
Bahia	161 448	21 111	13,1	102 618	63,6

Localização	Total N	Ens. Médio		Ed. Profissional		EJA	
		N	%	N	%	N	%
Brasil	1 792 737	223 258	12,5	35 166	2,0	135 236	7,5
Bahia	161 448	16 787	10,4	3 274	2,0	17 658	10,9

Fonte: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica. 2023.

A maior proporção de estudantes público-alvo da Educação Especial situa-se no Ensino Fundamental, tendência observada tanto na distribuição das matrículas no contexto nacional quanto na Bahia. Mas, não devemos desconsiderar os estudantes que frequentam as classes da Educação Infantil, do Ensino Médio, da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos, que são público-alvo da Educação Especial/Inclusiva e precisam ter suas necessidades atendidas, com profissionais de educação com formação adequada, ambientes e instalações apropriados ao ritmo e potencialidade do seu desenvolvimento e aprendizagem.

Atenção maior ainda deverá ser dispensada se forem ampliadas as matrículas para esses segmentos: Ensino Médio, Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos para esse contingente. As políticas educacionais necessitam ter atenção especial também para esses grupos. Como determina o Artigo 27 da Lei Brasileira de Inclusão, a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Sendo dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Para concluir, apresentamos os dados do IBGE colhidos sobre as pessoas com deficiências no Recenseamento realizado em 2022. Este Instituto coletou em pesquisa por amostragem, dados sobre as pessoas com deficiência considerando algumas variáveis: Tais informações são importantes para compreendermos o volume considerável dessa demanda que deve ter a atenção das políticas da Educação Especial. Transpomos aqui os

dados retirados dessa fonte que deve ser alvo de reflexão e proposições para os elaboradores dos próximos planos educacionais para o estado da Bahia.

Sobre a população total na Bahia, registra-se:

- 7,9% de Pessoas com Deficiência (PcD), sendo que a proporção de homens é de 7% e de 8,8% de mulheres;

- Considerando os grupos de idade, os percentuais, calculados em função da população em cada grupo etário, seguem ordem crescente, dos mais jovens aos mais idosos: de 2 a 14 anos (2,4%); de 15 a 59 anos (6,1%); de 60 a 69 anos (15,6%); de 70 a 74 anos (21,1%); de 75 a 79 anos (26,9%); de 80 a 84 anos (34,1%); de 85 a 89 anos (43,9%); de 90 a 99 anos (43,9%) e de 100 anos e mais (65,4%);

- Em termos de cor ou raça as maiores incidências se encontram entre os indígenas, depois com as pessoas de cor preta em seguida, com as pessoas de cor branca;

- Sobre o nível de instrução, os maiores percentuais estão entre PcDs que não têm instrução e tem o Ensino o Fundamental incompleto (70,12%) ao passo que, nessa mesma condição, a população sem deficiência, corresponde a 41,37%;

- Nas etapas da Educação Básica e na Educação Superior, os percentuais para PcD são bem menores do que os percentuais das pessoas sem deficiência;

- Em relação ao analfabetismo, os dados mostram a diferença: 31,20% é a taxa para PcD-e 9,75 para pessoas sem deficiências.

- Considerando a população de 1.093.719 de PcDs, distribuídos em 2022, por tipo de deficiência, os números percentuais mais representativos ficam entre os que têm dificuldades de enxergar, de andar ou subir escadas. O Quadro 4 adiante apresenta os dados absolutos sobre essa variável:

Quadro 4- Pessoas residentes de 2 anos ou mais de idade com deficiência por tipos de dificuldades funcionais na Bahia, em 2022

TOTAL		Dificuldade permanente para enxergar		Dificuldade permanente para ouvir		Dificuldade permanente para andar		Dificuldade permanente para pegar pequenos objetos		Dificuldade permanente para se comunicar	
Número	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
1.093.719	7,9	594.932	4,3	178.211	1,3	382.655	2,8	197.580	1,4	206.183	1,5

Fonte: IBGE,2025. Censo Demográfico. Sistematização de Moacir Freitas Borges.

Assim, na Bahia, existiam em 2022, 1.093.719 pessoas com deficiência e dentre os tipos de deficiência ressalta aquela das pessoas que tem dificuldades de enxergar, seguidas daquelas que tem dificuldades permanentes de andar. Estas são informações importantes para a elaboração de políticas públicas dedicadas à Educação Especial.

As informações censitárias sobre o Autismo na Bahia dão conta das seguintes constatações:

- Por sexo, são as mulheres que aparecem com a maior proporção;
- Por raça ou cor, é a raça amarela onde apresenta a maior proporção, mesmo com pouca diferença em relação às demais categorias.

Os dados absolutos sobre o autismo também revelam o volume daqueles que necessitam atendimento específico de modo a proporcionar para eles um processo de ensino de qualidade. O Quadro seguinte mostra os dados por grupo etário e sexo.

Quadro 5- Número de pessoas com autismo na Bahia, conforme grupo de idades e sexo coletados através do Censo Demográfico de 2022

Grupo de idade	Sexo		
	Total	Homens	Mulheres
Total	14.141.626	6.835.686	7.305.940
0 a 4 anos	887.406	450.272	437.134
5 a 9 anos	964.752	490.540	474.212
10 a 14 anos	1.009.419	515.558	493.860
15 a 19 anos	1.070.997	543.332	527.665
20 a 24 anos	1.085.411	537.304	548.107
25 a 29 anos	1.021.439	490.584	530.856
30 a 34 anos	1.020.592	481.299	539.293
35 a 39 anos	1.157.302	547.420	609.881
40 a 44 anos	1.171.037	564.495	606.542
45 a 49 anos	954.857	459.776	495.081
50 a 54 anos	862.256	413.834	448.422
55 a 59 anos	774.714	365.630	409.084
60 a 64 anos	654.159	306.921	347.239
65 a 69 anos	500.401	232.195	268.205
70 a 74 anos	393.329	180.234	213.095
75 a 79 anos	268.422	119.380	149.042
80 a 84 anos	179.093	75.116	103.977
85 a 89 anos	97.105	37.718	59.387
90 a 94 anos	47.427	16.968	30.459
95 a 99 anos	16.083	5.802	10.282
100 anos ou mais	5.426	1.308	4.117

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2022. Sistematização de Moacir Freitas Borges.

Destaques nas estratégias da Meta 4, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE estabelece 18 (dezoito estratégias) para o alcance desta Meta 4, dentre elas:

- desenvolvimento e aplicação de tecnologias pedagógicas conforme especificidades educativas.

- combate à discriminação, preconceito e discriminações entre grupos diferenciados.

- ampliação e implantação de salas de recursos multifuncionais.

- formação dos profissionais para o trabalho com esse público.

- articulação intersetorial para a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais especializados nas diversas áreas.

- apoio à participação de sistemas e instituições públicas de educação nos programas suplementares de acessibilidade, incluindo adequação arquitetônica, oferta de transporte acessível e disponibilidade de material didático próprio e recursos de tecnologia assistiva.

- oferta de educação bilíngue em LIBRAS, como segunda língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua aos estudantes surdos e estudantes em classes bilíngues.

- fomento às pesquisas interdisciplinares para formulação de programas intersetoriais.

- ampliação das equipes de profissionais para o atendimento.

- parcerias com instituições comunitárias para o atendimento.

- definição de indicadores específicos de avaliação da qualidade.

Como se pode ver, o atendimento a esse público exige uma complexidade considerável de estratégias imprescindíveis para a garantia do direito a educação para todos os cidadãos, o que vai demandar atenção e cuidados especiais pelas secretarias de educação.

Indagamos, então, em que sentido estas mínimas providências vêm sendo tomadas pelos sistemas de ensino para garantir educação de qualidade para os cidadãos público alvo dessa modalidade de educação? Os poderes constituídos no âmbito estadual

e municipal necessitam empreender uma política integrada para melhor atender a esse público, considerando as especificidades e suas necessidades.

6.2.1 Escuta Pública: Contribuições e Depoimentos

O Grupo de Trabalho que discutiu esta dimensão resolveu apresentar um relatório do desenvolvimento do debate realizado. Transpomos esse relatório a seguir.

Na 6ª Reunião Ordinária do FEEBA, Sessão Especial de Escuta Pública, em 13 de junho de 2025, ocorrida no Centro de Convenções do Hotel Fiesta, Salvador -Bahia, reuniram-se para compor o Grupo de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva Mariene Martins Maciel (coordenadora), representando a Rede Baiana de Inclusão no Ensino Superior; Sabrina Garcia Castro Nascimento (relatora) representante da ABRAÇA (Associação Brasileira para a Ação por Direitos das Pessoas Autistas) e Maria Valnema Mota e Clivânia Argolo, ambas mediadoras, representando o Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado da Bahia (COEDE). Além da participação de seis representantes da Coordenação de Monitoramento da Secretaria Estadual de Educação da Bahia.

Na ocasião, foi realizada uma concisa análise do Item 4.2- Educação Especial- do documento apresentado pelo FEEBA intitulado **Versão preliminar do Diagnóstico da Educação na Bahia, Monitoramento do Plano Estadual de Educação da Bahia 2016/2026 (PEE/BA) e Elaboração do novo PEE-Ba 2026/2036 e PMEs**. O diagnóstico que utilizou prioritariamente dados obtidos pelo INEP, aponta para uma incipiência de informações sobre a educação especial no estado da Bahia, pois os dados utilizados são ainda de 2010.

O Grupo de Trabalho (GT) pontuou que tanto o Plano Nacional de Educação (PNE) quanto o Plano Estadual de Educação da Bahia (PEEBA) foram prejudicados, tendo muitas metas não atingidas, principalmente, em função do desmantelamento das políticas educacionais iniciado no governo do Michel Temer (2016-2018) e maximizado em todo o período do governo Bolsonaro (2019-2022).

No ano de 2019, o governo de Jair Messias Bolsonaro extinguiu a SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão), pasta que representava as principais políticas educacionais relacionadas à diversidade e inclusão desde 2004. Além

disso, durante a pandemia da covid-19, mais precisamente de setembro de 2020 a dezembro de 2021, nenhum real foi investido na educação inclusiva. Os dados fazem parte de um relatório elaborado por um grupo de deputados federais que compunham a Comex/MEC (Comissão Externa de acompanhamento do Ministério da Educação).

Dessa forma, para efetivação de uma Educação Inclusiva, que possibilite aprendizagem significativa e de qualidade para todos os estudantes, o GT encaminha para implementação como política pública em toda a rede de Educação da Bahia e como parte do novo PEE as seguintes proposições:

- Volta imediata do programa BPC na Escola (Benefício de Prestação Continuada,) que tem como objetivo garantir o acesso e a permanência na escola de crianças e adolescentes até 18 anos, com deficiência, que recebem o benefício. Que sejam reforçadas as ações intersetoriais de diversos órgãos, com a participação de todos os entes federados para continuar o monitoramento dos beneficiários do citado programa, pois em pesquisa feita pelo Governo Federal em 2008, foi identificado que 71% dos beneficiários do BPC, com deficiência, na faixa etária de 0 a 18 anos, estavam excluídos da escola e que somente 29% destes beneficiários frequentavam a escola.;
- Formação continuada de todos os profissionais da Educação realizada por Universidades públicas e Instituições de ensino superior federais e estaduais;
- Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) em todas as escolas do Estado da Bahia e garantia de manutenção constantes das SRM já instaladas e das que virão ser instaladas
- Concurso público para professores, em especial para os docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- Concurso público ou contratação imediata de profissionais de Apoio devidamente qualificados
- Criar em todos os NTEs -Núcleos Territoriais de Educação – uma coordenação de Educação Inclusiva
- Estimular e apoiar a escuta das demandas dos estudantes com deficiência, seus familiares e responsáveis;

- Garantir recursos para criação e funcionamento de projeto voltados para a Comunidade pela Inclusão com rodas de conversa, palestra, momento de escuta de apoio aos familiares e responsáveis
- Incluir nos Planos Políticos Pedagógicos a educação dos discentes com deficiência, respeitando os marcos legais, considerando o compromisso com uma educação equitativa, inclusiva e de qualidade para todos, garantindo o direito de aprendizagem de todos os estudantes, respeitando suas singularidades e promovendo uma escola verdadeiramente inclusiva.

Além das proposições já elencadas, o GT referendou as propostas para o PNE - 2024/2034 elaboradas pela Coalizão Brasileira pela Educação Inclusiva, coletivo do qual a ABRAÇA faz parte, e que já foram enviadas para o Conselho Nacional de Educação e para a Comissão de Educação da Câmara Federal. Este GT também apresentou as sugestões de emendas ao PL n° 2614/2024 cujo teor das propostas e emendas se encontra a seguir.



COALIZÃO BRASILEIRA PELA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PL n° 2614/2024 - Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2024-2034³ Contribuições ao Conselho Nacional de Educação⁴

O Comitê Gestor da Coalizão Brasileira pela Educação Inclusiva⁵⁵ apresenta sugestões ao Projeto de Lei 2614/2024, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) 2024-2034.

Reconhecendo a importância do PNE para orientar as políticas públicas de educação, entendemos que o direito à educação inclusiva deve ser previsto em todos os níveis, etapas e modalidades, de forma transversal a todos os objetivos do PNE⁶. Nesse sentido, é louvável a previsão de estratégias para redução das desigualdades educacionais

⁵⁵ A Coalizão é formada por mais de 30 organizações da sociedade civil que atuam na defesa e garantia de direitos humanos, de crianças e adolescentes, à educação e de pessoas com deficiência.

e promoção da equidade que contemplam estudantes com deficiência nas diferentes metas, além do objetivo específico da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e Educação Bilíngue de Surdos (objetivo 9). A seguir, destacamos alguns pontos decorrentes da análise do Projeto de Lei.

Pontos positivos:

- ✓ A universalização da oferta de Atendimento Educacional Especializado (**Meta 9.b**).
- ✓ A garantia de participação dos estudantes PAEE e Paebts nas avaliações nacionais e em outras avaliações em cada sistema de ensino, consideradas as especificidades desse público (Estratégia 9.7).
- ✓ A ampliação oferta de matrículas em creches e universalizar a pré-escola (**Objetivo 1**).
- ✓ A promoção da busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude (**Estratégia 4.10**).
- ✓ A implementação de políticas de prevenção à evasão e ao abandono escolar, motivados por preconceito ou quaisquer formas de discriminação dentro e fora da escola, com a criação de redes de proteção que incluam famílias e órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude (**Estratégia 4.12**).
- ✓ O fortalecimento do acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial aquelas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, as negras, as indígenas, as quilombolas, as do campo, as das águas e das florestas, e as com deficiência, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância (**Estratégia 1.4**).
- ✓ O apoio a alfabetização de crianças quilombolas, indígenas, do campo, das águas e das florestas, e com deficiência, com a produção de materiais didáticos específicos e o desenvolvimento de instrumentos de acompanhamento que considerem as identidades e as especificidades
- ✓ A previsão de ampliação da oferta e do fomento a pesquisas sobre materiais pedagógicos, livros acessíveis e recursos de tecnologia assistiva, com o objetivo

de promover os direitos de participação e aprendizagem do PAEE e do PaebS (estratégia 9.6).

- ✓ **Pontos de atenção:**²²
- ✓ A manutenção do termo "preferencialmente na rede regular de ensino" (**meta 9.a**) dá margem para a continuidade de investimentos públicos na educação especial em sua modalidade substitutiva às classes e escolas comuns, além de contrariar o disposto na Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, incorporada ao ordenamento legal brasileiro como emenda à Constituição Federal.
- ✓ A previsão de "redes de serviço e suporte" aos estudantes PAEE e PaebS, da forma como está redigida na **estratégia 9.4**, extrapola o campo pedagógico e desconsidera a interlocução com a rede de apoio intersetorial.
- ✓ A garantia de disponibilização de "recurso de uso pessoal de tecnologia assistiva para o PAEE e o PaebS" (**estratégia 9.5**) possibilita interpretações diversas do que seria este recurso de uso pessoal, podendo legitimar a atuação de profissionais como os Acompanhantes Terapêuticos (AT) no espaço pedagógico.
- ✓ Na comparação com o Plano Nacional de Educação 2014-2024, o PL nº 2.614/2024 apresenta um texto genérico, com poucas metas e estratégias quantificáveis e com prazos bem definidos ou programas e ações claramente delineados, o que dificulta o monitoramento das ações²⁶. A proposta pode ainda encontrar dificuldades de implementação por estados e municípios, que podem ter entendimentos diversos acerca da concepção de educação inclusiva e dos caminhos para implementá-la.
- ✓ A diversificação das formas oferta do AEE (**Estratégia 9.16**), é positiva e necessária para que esse direito possa ser universalizado para os estudantes da educação especial inclusiva²⁸. Contudo, requer revisão de alguns pontos da proposta, que podem ter externalidades negativas, em especial a possibilidade de retirada de estudantes com deficiência das atividades regulares e da convivência com seus pares²⁹; e a oferta de AEE de forma remota³⁰. Ainda que este recurso possa ser utilizado em contexto específico e regiões muito remotas, é preciso colocar limites e critérios claros para essa opção, sob pena de se

precarizar o direito à educação, como assistimos no período da pandemia de Covid-19.

- ✓ Preocupa a previsão de serviços públicos de suporte em "centros de atendimento especializados, com o objetivo de apoiar e formar os profissionais de educação no atendimento ao PAEE" (**Estratégia 9.17**), visto que sua redação abre margem para interpretações acerca de quais centros especializados são referenciados e qual a sua relevância pedagógica para a formação de professores.

Recomendações:³⁶

- ✓ Diante do exposto, a Coalizão Brasileira pela Educação Inclusiva recomenda que o texto do PL nº 2614/2014 que institui o novo Plano Nacional de Educação, seja revisto, de modo a contemplar:
- ✓ O estabelecimento de metas mensuráveis, com prazos, indicadores e marcos intermediários claros para cada uma das diretrizes do PNE³⁸.
- ✓ A instituição de um mecanismo nacional de monitoramento e avaliação contínua, com produção de dados abertos e acessíveis a gestores em todos os níveis federativos e à sociedade civil.
- ✓ A garantia de que recursos públicos sejam destinados exclusivamente às escolas e classes comuns da rede pública, assim como para as matrículas da educação especial na perspectiva inclusiva.
- ✓ A implementação de infraestrutura de acessibilidade em todas as escolas no prazo máximo de 10 anos.
- ✓ A universalização da matrícula de AEE para estudantes que são público-alvo da educação especial na perspectiva inclusiva nos cinco primeiros anos de vigência do novo plano.
- ✓ A obrigação da formação em educação inclusiva para professores do AEE, com carga horária mínima.
- ✓ A estratégia sobre formação inicial e continuada poderia seguir a lógica das outras metas, com o complemento "com vistas ao aperfeiçoamento permanente das práticas pedagógicas e com foco em experiências efetivas para atuar em turmas heterogêneas, inclusivas e em contextos territoriais, sociais, socioambientais e culturais diversificados" (**Estratégia 9.11**).

- ✓ A exemplo da **Meta 2.a** e da **Estratégia 2.1**, é importante assegurar a acessibilidade como requisito para a aquisição de materiais e mobiliários ao longo de todo o PNE.
- ✓ A retirada da **estratégia 9.15**, visto que a menção à avaliação biopsicossocial, um instrumento que ainda não foi estabelecido no país, pode gerar dúvidas e confusão em relação ao papel das redes de ensino neste processo.
- ✓ A revisão da **estratégia 9.17**, de forma a delinear os tipos de centros especializados e conteúdos que podem ser ofertados para a formação continuada de professores no contexto pedagógico e educacional.

SUGESTÕES DE EMENDAS



COALIZÃO BRASILEIRA PELA- EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sugestões de Emendas ao PL n° 2614/2024

Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034

O Comitê Gestor da Coalizão Brasileira pela Educação Inclusiva apresenta sugestões de emendas ao Projeto de Lei n° 2.614/2024, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) 2024-2034.

Reconhecendo a importância do PNE para orientar as políticas públicas de educação e entendemos que o direito à educação inclusiva deve ser previsto em todos os níveis, etapas e modalidades, de forma transversal a todos os objetivos do PNE⁶. Nesse sentido, é louvável a previsão de estratégias para redução das desigualdades educacionais e promoção da equidade que contemplam estudantes com deficiência nas diferentes metas e objetivos

Em relação ao objetivo específico da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e Educação Bilíngue de Surdos (**Objetivo 9**), apresentamos contribuições no sentido de qualificar as propostas, torná-las passíveis de monitoramento

sistemático e fortalecer o compromisso do Estado Brasileiro com a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades de educação

Cabe destacar que várias proposições estão alinhadas com o caderno de emendas lançado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação:

A seguir, apresentamos as propostas de emendas, bem como as justificativas para as alterações sugeridas.

EMENDA SUBSTITUTIVA Nº 1869/2025.

A META 9.a do OBJETIVO 9 do ANEXO do Projeto de Lei nº 2.614, de 2024, que "aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034", passa a vigorar com a seguinte redação:

META 9.a. Universalizar para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação o acesso e a permanência na educação básica, na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo.

JUSTIFICATIVA

Apesar dos grandes avanços do Brasil na matrícula de estudantes com deficiência em classes e escolas comuns, o país ainda possui mais de 150 mil estudantes com deficiência matriculados em escolas segregadas, numa clara violação à Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, incorporada ao ordenamento legal brasileiro como emenda à Constituição Federal, e à Lei Brasileira de Inclusão.

A manutenção do termo "preferencialmente na rede regular de ensino" dá margem para a continuidade de investimentos públicos na educação especial em sua modalidade substitutiva às classes e escolas comuns, além de contrariar o disposto na Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, incorporada ao ordenamento legal brasileiro como emenda à Constituição Federal.

Sala das Comissões, de maio de 2025.

Socorro Neri
Deputada Federal PP/AC

EMENDA SUBSTITUTIVA Nº 1896/2025.

A **META 9.b do OBJETIVO 9 do ANEXO** do Projeto de Lei nº 2.614, de 2024, que "aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034", passa a vigorar com a seguinte redação:

META 9.b. Universalizar a oferta de Atendimento Educacional Especializado - AEE nas redes públicas, com a garantia de sistema educacional inclusivo, para os estudantes PAEE e Paeb's que necessitam do serviço, até o quinto ano de vigência desta Lei.

JUSTIFICATIVA

A emenda tem como objetivo definir uma meta intermediária na oferta de AEE nas redes públicas de ensino cumpre três objetivos:

1. sinaliza a ambição na garantia de um sistema educacional inclusivo,
2. cria um indicador de monitoramento e

3. garante tempo hábil para ajustes na rota rumo à universalização. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno com deficiência por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem, conforme o Decreto nº 7.611/2011.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, entre as atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado estão:

- a) identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- b) elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- c) organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- d)) acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

- e) estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- f) orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- g) ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- h) estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Trata-se, portanto, de serviço essencial para a garantia do direito de estudantes público-alvo da Educação Especial, que deve ser oferecido em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino como parte integrante do processo educacional.

Hoje, contudo, menos de 40% dos estudantes matriculados na Educação Especial inclusiva têm acesso a esse direito, conforme dados do Censo Escolar 2024.

Contribuir para um avanço de maneira célere na implementação de direito rumo à universalização do AEE para o público-alvo da Educação Especial é uma obrigação ética e legal do novo Plano Nacional de Educação.

Sala da Comissão, em de maio de 2025.

Deputada MARIA ROSAS
Republicanos/SP

EMENDA SUBSTITUTIVA Nº 1858/2025.

A **ESTRATÉGIA 9.2 do OBJETIVO 9 do ANEXO** do Projeto de Lei nº 2.614, de 2024, que "aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034", passa a vigorar com a seguinte redação:

ESTRATÉGIA 9.2. Promover e monitorar, por meio do CAOi/CAO, medidas de acessibilidade física, comunicacional e pedagógica nas escolas em conformidade com as normas brasileiras, com o objetivo de eliminar barreiras e garantir o acesso e a participação de todas as pessoas no espaço escolar, até o final da vigência desta Lei.

JUSTIFICATIVA

A versão ampliada da **Estratégia 9.2** representa um avanço ao vincular explicitamente as ações de acessibilidade aos parâmetros do CAQi/CAQ, garantindo que os investimentos em infraestrutura escolar considerem as reais necessidades de acessibilidade universal. A inclusão do termo "eliminar barreiras" reforça o caráter transformador da proposta, indo além da mera adaptação de espaços para promover uma verdadeira cultura de inclusão. Ao associar a promoção e o monitoramento ao CAQi/CAQ, a estratégia assegura financiamento adequado e permanente para as reformas necessárias, superando abordagens pontuais e descontínuas. Essa mudança qualifica a política de acessibilidade, transformando-a em componente estruturante da qualidade educacional, em conformidade com a Lei Brasileira de Inclusão e o Decreto 5.296/2004, que tratam da eliminação de barreiras arquitetônicas como condição para efetivação do direito à educação.

Sala da Comissão, em de maio de 2025.

Deputada MARIA ROSAS
Republicanos/SP

EMENDA SUBSTITUTIVA N°

A **ESTRATÉGIA 9.4 do OBJETIVO 9 do ANEXO** do Projeto de Lei nº 2.614, de 2024, que "aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034", passa a vigorar com a seguinte redação:

ESTRATÉGIA 9.4. Instituir redes de serviço de suporte pedagógico aos estudantes PAEE e Paeb, com profissionais de apoio, intérpretes de libras, revisores de braile, entre outros.

JUSTIFICATIVA

A emenda reitera o aspecto pedagógico de quaisquer redes de suportes que devam ser criadas pelas redes de ensino, já que a oferta de psicólogos e assistentes sociais deve ser garantida pelas redes de Saúde e Assistência Social em articulação com as escolas e não pelas redes de ensino.

Sala da Comissão, em de maio de 2025.

Deputada MARIA ROSAS
Republicanos/SP

REFERÊNCIAS

Observação: As referências indicadas são específicas deste Grupo de Trabalho, relativas à discussão realizada.

BRASIL. MEC. **BPC na Escola**. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/suas/servicos-e-programas/bpc-na-escola>. Acesso em: 18 jun. 2025.

MEC não gastou R\$ 1 em programa de educação inclusiva, diz relatório. **UOL Educação**, 04 dez. 2021. Disponível em:

<https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/12/04/ministerio-educacao-verba-educacao-inclusiva.htm>. Acesso em: 25 jun. 2025.

6.3 EDUCAÇÃO DO CAMPO

Esta seção se refere aos resultados analíticos dos indicadores da Dimensão 4.3 – Educação do Campo, que trata do atendimento à Educação Básica, com as especificidades necessárias para a oferta de uma educação de qualidade para a população campesina desse estado, ou seja, uma Educação Básica que atenda ao Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, voltada a assegurar ao educando “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996).

Não existem Metas específicas para essa subdimensão nem no PNE, nem no PEE/BA, ainda que, conste da Meta 8 do PNE, menção sobre as populações do campo como alvo das ações para a elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos; no caso do PEE/BA, diversas estratégias, das 20 Metas, foram dirigidas ao atendimento especial às populações do campo, assim como das comunidades tradicionais, indígenas, quilombolas, grupos itinerantes. Assim, em alguma medida, são trazidas, a este relatório, informações sobre o atendimento a esses segmentos da população, alertando acerca das limitações decorrentes da inexistência de dados.

Outra observação diz respeito a interpretação dos dados fornecidos pelo Inep/Data, apresentados neste relatório levando em conta denominações diferentes de escolas conforme localização, características e finalidades: Escolas Rurais – campo, quilombolas e indígenas situadas no campo. Escolas do campo propriamente dita tem

outra conceituação ligada à construção de propostas pedagógicas específicas, valorização das culturas e dos conhecimentos do campo⁵⁶.

Esta é uma alerta para que procuremos dados com mais especificações, considerando esses conceitos e para que os formuladores das políticas públicas se definam sobre os conceitos.

Iniciamos a apresentação dos resultados das análises partindo de alguns indicadores gerais (Inep/Data, 2025) que mostram um breve panorama da oferta da Educação do Campo, na Bahia. E, mais adiante, vamos trabalhar com os resultados do Diagnóstico da Educação do Campo⁵⁷ desenvolvido por pesquisadores da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), com a contribuição do Fórum da Educação do Campo do Estado da Bahia (FEEC), financiado pela Secretaria de Educação do Estado (SEC/BA).

Iniciando, portanto, com os dados do Inep podemos afirmar sobre a representatividade das escolas do campo do estado da Bahia em relação ao total de escolas existentes no estado. Quanto às escolas localizadas no campo, estas somam 7.418 unidades, representando 46,86% do total de escola no estado, distribuídas da seguinte forma: redes municipais, com 7.171 (96,67%); estadual: 160 (2,15%); privadas: 82 (1,10%); e federal com 5 unidades (0,06%). Com base na plataforma *Oracle Business Intelligence*, utilizada no link do INEP, que permite o acesso aos dados dos Censos Escolares a partir do ano de 2007, no ano de 2023, 1.048 unidades escolares do estado estão em localidades denominadas como “diferenciadas”, sendo 622 em comunidades quilombolas (90% estão em áreas rurais); 286 em áreas de assentamento; 72 em comunidades tradicionais e 68 em terras indígenas.

⁵⁶ Resolução do CNE/CEB nº 2/2008 (Estabelece Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas e atendimento da Educação Básica do Campo). Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caçaras, indígenas e outros.

⁵⁷ O Diagnóstico realizado pelos pesquisadores do FEEC, da UNEB e da UFRB, utilizando uma amostra do tipo “Probabilística Proporcional ao Tamanho” (PPT), que muito representa a situação da Educação no Campo, na Bahia. Para este Relatório, foram consultadas informações disponibilizadas em um site constante nas referências deste relatório, pois a SEC/BA ainda publicará o relatório final do Diagnóstico, o qual deverá fornecer detalhes do método utilizado, dos colaboradores da pesquisa de acordo com os itens investigados, conforme categorias (professores, pessoas da comunidade, movimentos sociais, estudantes), assim como dos resultados.

O fechamento de escolas no campo é uma cruel realidade. Ao compararmos, numa escala temporal (2014 a 2023), observamos a diminuição do número de unidades escolares localizadas no campo (Tabela 60): enquanto a rede estadual e a privada cresceram 30,1% e 7,9%, respectivamente, as redes municipais fecharam 3.241 escolas no campo, uma perda de 31% em quase 10 anos. (INEP/Data, 2024).

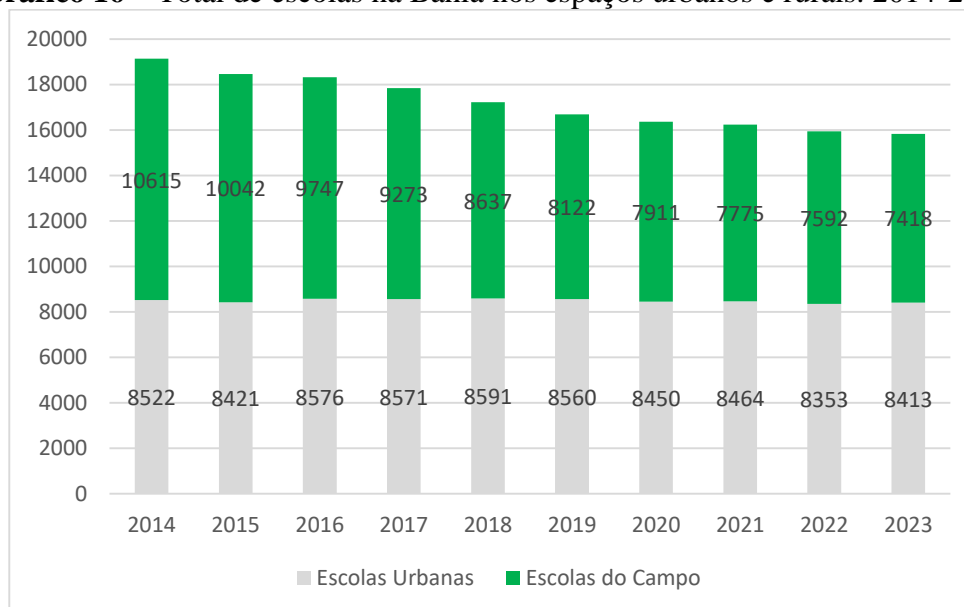
Tabela 60 – Total de Escolas do Campo, por rede de ensino na Bahia: anos 2014-2023

Ano Censo	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
2014	4	123	10.412	76	10.615
2015	4	127	9.838	73	10.042
2016	4	131	9.531	81	9.747
2017	4	134	9.061	78	9.273
2018	5	137	8.418	77	8.637
2019	5	163	7.875	79	8.122
2020	5	163	7.665	78	7.911
2021	3	161	7.534	77	7.775
2022	4	159	7.345	84	7.592
2023	5	160	7.171	82	7.418

Fonte: Inep/Data (2024) - Power BI. Elaboração: Vanderlei Lima, 2024.

Para melhor ilustrar esse movimento de diminuição de escolas do campo, o gráfico seguinte demonstra os dados sobre as unidades escolares urbanas e rurais, de 2014 a 2023.

Gráfico 16 – Total de escolas na Bahia nos espaços urbanos e rurais. 2014-2023



Fonte: Inep/Data (2024) - Power BI
Elaboração: Vanderlei Lima, 2024.

O fechamento de escolas no campo é evidente, o que não ocorre na mesma proporção com aquelas dos espaços urbanos, comparando-se a queda do número de unidades escolares em toda a rede de ensino no estado da Bahia em quase uma década.

Quanto às condições de infraestrutura das escolas e a disponibilidade de materiais e recursos didáticos, também precisam ser levadas em consideração, pois interferem diretamente não só no apoio aos estudantes, docentes e demais profissionais, repercutindo na qualidade e no resultado do ensino e aprendizagem. O Censo Escolar (Inep, 2024) nos fornece os seguintes dados na Tabela 61, para escolas do campo e escolas urbanas.

Tabela 61 – Estrutura das escolas públicas e oferta de recursos tecnológicos e didáticos disponíveis nas escolas do campo e escolas urbanas – Bahia 2023

Estrutura das escolas	Rural	Urbana
Biblioteca/sala de leitura	18,8%	47,7%
Área verde	20%	34,4%
Auditório	3,1%	12,8%
Banheiro	97,3%	98%
Laboratório de ciências	0,8%	6,1%
Laboratório de informática	7,2%	18,4%
Pátio	57,8%	79,8%
Quadra de esporte	15,5%	36,3%
Sala multiuso	1,1%	6,5%
Parque infantil	6,4%	16,8%
Sala de professores	27,4%	67,1%
Banheiro/Ed. Infantil	13,5%	33,3%
Sala de artes	0,1%	1,2%
Recursos tecnológicos	Rural	Urbana
Equipamento multimídia	43,9%	70,7%
Computador para alunos (desktop/notebook)	41,5%	59,1%
Tablet para alunos	5,1%	13,3%
Acesso à internet	80,5%	97,8%
Internet para aluno	29,1%	30,5%
Internet uso administrativo	71,8%	96,8%
Internet para ensino e aprendizagem	45,9%	60,2%
Internet banda larga	55,8%	78,5%
Lousa digital	2,5%	8,5%
Instrumento/Materiais	Rural	Urbana
Jogos educativos	66,5%	69,4%
Brinquedos para a Educação Infantil	34,0%	33,7%
Instrumentos musicais	9,9%	23,9%
Materiais para atividades artísticas	13,8%	27,8%
Materiais pedagógicos científicos	4,7%	10,8%
Saneamento e energia	Rural	Urbana

Água inexistente	3,3%	0,1%
Energia inexistente	1,1%	0,2%
Esgoto inexistente	5,9%	0,7%
Serviço de coleta de lixo	51,4%	99%

Fonte: INEP/Data (2024) - Power BI

Elaboração: Vanderlei Lima, 2024.

A Tabela, acima, requer um esclarecimento adicional: o rol de elementos analisados pelo Inep é bem abrangente, e nem sempre se relacionam com os itens absolutamente necessários para o funcionamento de escolas pequenas, que constituem a maioria das unidades do campo. Nas discussões em torno de planos para regiões com determinadas especificidades, consideramos interessante pontuar os critérios essencialmente imprescindíveis para as pequenas escolas, refletindo sobre: quais condições são impreterivelmente necessárias para uma boa educação; Qual estrutura física e materiais didático-pedagógicos devem ser assegurados; O que não deve faltar em uma escola seja de qualquer tamanho e localização.

Ressaltamos, também, ao analisar as informações do Censo Escolar de 2023 fornecidas pelo INEP sobre a rede pública de ensino no estado da Bahia, que as escolas do campo ainda convivem com a falta de estrutura física adequada, além da ausência de materiais, equipamentos, recursos tecnológicos e didáticos para o desenvolvimento processo do ensino-aprendizagem, em comparação com as escolas localizadas nas áreas urbanas.

A representatividade de segmentos de populações específicos (Tabela 62), a partir de dados de matrícula da Educação Básica (Inep, 2024) destaca maior oferta da educação em **comunidades indígenas** com expressiva participação da rede estadual.

Tabela 62- Matrícula da Educação Básica em comunidades indígenas, por redes de ensino. Bahia. 2024

Redes de ensino	Matrículas	
	Número	%
Federal	555	3,90
Estadual	8 463	59,50
Municipal	4 550	31,99
Privada	656	4,61
Total	14 224	100,0

Fonte: MEC/Inep/Data, 2024.

Quase 60% das matrículas para as comunidades indígenas são oferecidas pela rede estadual, seguida das municipais com 32% de oferta. A preocupação das políticas públicas reside na forma como os sistemas de ensino estão oferecendo o apoio e as condições básicas para o desenvolvimento da educação nessas localidades, especialmente com relação à ausência de currículo diversificado, considerando as especificidades dessas comunidades. Em termos de distribuição dessas matrículas por etapas (Tabela 63), temos:

Tabela 63 - Matrícula da Educação Básica em comunidades indígenas, por etapas de ensino. Bahia. 2024

Etapas de ensino	Matrículas
Total	14 224
Ensino Regular	12 292
Educação Infantil	2 139
Creche	567
Pré-escola	1 572
Ensino Fundamental. Anos Iniciais	4 031
Ensino Fundamental. Anos Finais	2 625
Ensino Médio	1 497
Educação Profissional	643
Educação de Jovens e Adultos	1 743

Fonte: MEC/Inep/Data, 2024

É relevante a oferta nas comunidades indígenas, atendendo a diversas etapas da Educação Básica e modalidades de Educação. Para a elaboração de novos planos de educação, Meta específica deve ser reservada para a educação dessa modalidade, atentando às ações já em curso pelos sistemas de ensino.

Importante será fazer um cruzamento entre estas informações, considerando as redes de ensino e as etapas da Educação Básica. Setores das secretarias que tratam da oferta dessa modalidade e das etapas da Educação Básica devem ter os números com mais detalhes sobre as ações voltadas a essa demanda. Informações importantes para as equipes de elaboração dos planos necessitam ser fornecidas para melhor delimitar Metas, estratégias e ações para a educação desse público.

Quanto à demanda das **comunidades quilombolas** (Tabela 64), o Inep também fornece informações sobre matrículas.

Tabela 64 - Matrícula da Educação Básica em comunidades quilombolas, por redes de ensino. Bahia. 2024

Redes de ensino	Matrículas	
	Número	%
Estadual	24 445	27,77
Municipal	63 071	71,64
Privada	519	0,59
Total	79 637	100,0

Fonte: MEC/Inep/Data, 2024.

É surpreendente o volume de matrículas oferecidas nessas comunidades, sendo as redes municipais as maiores responsáveis por essa oferta. As mesmas observações feitas sobre os cuidados e atenção que os sistemas de ensino necessitam emprestar as escolas indígenas, podem ser dirigidas para aquelas que atendem ao contingente de estudantes das comunidades quilombolas.

Com relação às etapas de ensino oferecidas à população quilombola, Tabela 65, temos:

Tabela 65- Matrícula da Educação Básica em comunidades quilombolas, por etapas de ensino. Bahia. 2024

Etapas de ensino	Matrículas
Total	79 637
Ensino Regular	69 359
Educação Infantil	12 978
Creche	4 476
Pré-escola	8 502
Ensino Fundamental. A. Iniciais	24 137
Ensino Fundamental. A. Finais	21 183
Ensino Médio	11 977
Educação Profissional	1 156
Educação de Jovens e Adultos	14 761

Fonte: MEC/Inep/Data, 2024.

São números deveras representativos na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, sendo as redes municipais as que maior número de matrículas oferece. O sistema estadual deve oferecer apoio relevante, inclusive adotando o regime de colaboração entre os entes federados, para munir as escolas municipais das condições imprescindíveis de modo a promover uma educação de qualidade aos estudantes.

Voltamos, agora, ao Diagnóstico da Educação do Campo, antes mencionado, cuja composição da amostra cobriu todos os Territórios de Identidade da Bahia, tendo contado com um número significativo de municípios e de escolas que participaram da coleta dos dados, além de Secretarias de Educação visitadas, Tabela 66.

Tabela 66 - Características gerais da amostra do diagnóstico das escolas do campo da Bahia. 2024

Abrangência da amostra	Números
Territórios de Identidade da Bahia	27
Municípios visitados	392 (94%)
Secretarias de Educação Municipais visitadas	189
Escolas visitadas, localizadas em áreas comuns, quilombolas, indígenas, em assentamentos ou áreas sem informações sobre a localização	778

Fonte: SEC/UNEB/UFRB/FEEC. Diagnóstico das Escolas do Campo do Estado da Bahia.

Como se observa, a amostra abrange uma proporção considerável de unidades escolares, com boa representação de municípios participantes e de secretarias de educação visitadas, colhendo dados num universo plural em termos de localização geoespacial, específica a cada escola.

Para a identificação da forma de organização do ensino, nas escolas, a pesquisa detectou:

Tabela 67 - Tipificação das escolas do campo. Bahia. 2024

Organização do ensino	Percentual
Multisseriada	63,5
Seriada	43,5
Multi-idade	9,5
Ciclo – Tempo de Aprender	6,1
Alternância	1,1

Fonte: SEC/UNEB/UFRB/FEEC. Diagnóstico das Escolas do Campo do Estado da Bahia.

Os dados revelam a concentração de escolas do tipo multisseriada, com menor incidência de escolas seriadas. Na realidade, as classes multisseriadas são uma realidade marcante no cenário do campo, sendo que as políticas educacionais precisam dedicar especial atenção a elas, de modo a oferecer as condições imprescindíveis para o processo de ensino, em termos físicos, administrativos e pedagógicos para os estudantes e professores, de forma a proporcionar uma educação de qualidade. Às instituições de ensino superior fica a sinalização de que essa forma de organização do ensino, prevista

na LDBEN, inclusive deve ser conteúdo da formação de professores nos cursos de Pedagogia.

Os dados, entretanto, não permitem averiguar a participação de crianças da Educação Infantil nessas classes multisseriadas. Os dados não revelam isto, mas é necessária muita atenção por parte dos sistemas de ensino, pois esta prática contraria a Resolução 02/2008 que proíbe matrícula dos alunos dessa etapa nessas classes. Esta é uma problemática que precisa ser considerada e melhor compreendida e planejada pelas redes. E isso exigirá delas repensar a forma da organização multisseriada, que no geral, segue a mesma lógica seriada e por isso não funcionam como poderiam.

Em termos de critérios para escolha dos diretores escolares, a pesquisa detectou que 59,4% das escolas têm o seu diretor investido no cargo a partir da indicação do Poder Executivo do município, o que corrobora com os resultados dos indicadores sobre esta problemática no Brasil e nos estados federados, conforme monitoramento da Meta 19, tanto no PNE 2014/2014 quanto no PEE/BA (Brasil, 2024).

Sobre o planejamento pedagógico, o Diagnóstico indagou o estágio de elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) e a responsabilidade por sua construção, Tabela 68, tendo chegado aos seguintes resultados:

Tabela 68- Características no processo de elaboração do PPP nas escolas do campo. Bahia. 2024

Etapas de elaboração do Projeto Político Pedagógico	% de escolas
Em elaboração	42,3
Concluído (elaborado pela comunidade escolar)	29,3
Concluído/adaptado	9,2
Concluído/unificado	9,0
Concluído (elaborado pela gestão escolar)	8,6
Não possui	1,6

Fonte: SEC/UNEB/UFOB/FEEC. Diagnóstico das Escolas do Campo do Estado da Bahia.

Constata-se que, em quase a metade das escolas analisadas, o PPP estava “em elaboração”, ação que necessita de aceleração, inclusive para somar aos quase 20% das escolas que haviam concluído com a participação da comunidade escolar. É bom sempre considerar que esses números percentuais se referem ao total de escolas pesquisadas pelo estudo diagnóstico, levando em conta que não se estudou o universo das unidades escolares do campo existentes no estado.

Outra variável analisada pelos pesquisadores foi a questão da intersetorialidade, ou seja, as parcerias que o sistema de ensino estabelece com a sociedade e o campo das políticas públicas estatais, para cumprir a sua missão. Nesse caso, foi observado que 49,6%, (quase a metade) das Secretarias de Educação, tem firmado parcerias com outras Secretarias do município, o que se apresenta como salutar. Neste sentido, 37,6% não têm adotado essas parcerias. As Secretarias de Educação também desenvolvem parceria com instituições religiosas e outras. Estranha-se é que, apenas 8,3%, têm parcerias com as universidades situadas nos seus entornos. As universidades necessitam estar mais relacionadas com a Educação Básica, não somente para o desenvolvimento das suas pesquisas, mas também em termos de ações de extensão universitária e do próprio ensino, em ações conjuntas, o que significaria uma riqueza de possibilidades, tanto para as unidades de ensino superior como para as escolas. Enfim, a parceria das IES com a Educação Básica qualifica as dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão, podendo ser instrumento de fortalecimento das escolas, sobretudo, quanto à formação continuada de professores(as).

Em termos de integração da escola com a comunidade, os dados mostram que as famílias têm se envolvido com atividades escolares, a partir da participação em reuniões (98,7%), em eventos (94,6%) e em conselhos escolares. (67,4%), o que demonstra maior afinidade entre escola e família.

Quanto ao perfil dos docentes, 79,9% atuam conforme a sua formação inicial. Podemos supor que são professores que fizeram o curso de pedagogia, detectando que 65,8% têm curso completo de licenciatura. São poucos os que possuem apenas formação no magistério, curso normal ou curso superior incompleto ou graduação bacharelado.

No que se refere à alimentação escolar, a pesquisa observou que praticamente todas as escolas a fornecem, direito assegurado em todas as unidades escolares e, em quase todas, as refeições são preparadas nos próprios estabelecimentos. Os dados revelaram também a incidência de compatibilidade do cardápio com a cultura alimentar local, com aquisição de ingredientes da agricultura familiar e camponesa. No entanto, é necessário verificar com segurança qual a alimentação que está sendo ofertada nas escolas do campo, se existe fiscalização dos sistemas de ensino, principalmente dos conselhos de educação sobre essa questão. Além de verificar com detalhes como os alimentos estão

sendo comprados pois o recomendável que seja preferencialmente de agricultores familiares.

Sobre o transporte escolar, as avaliações são positivas: 85,6% das escolas são contempladas com essa oferta, sendo os serviços considerados entre excelente, bom (50,7%) e regular. Mesmo com esses dados favoráveis revelados pela pesquisa é necessário garantir o transporte aos estudantes, com muito cuidado. Atenção precisa ser dada às crianças pequenas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, Anos Iniciais. Com o fechamento das escolas e conseqüente nucleação em comunidades maiores muitas vezes o número de horas diárias de aulas fica reduzido, impactando o rendimento dos alunos. Para as crianças pequenas os cuidados devem ser redobrados, considerando a necessidade de cuidadores, de bons veículos e boas estradas. Muitas vezes as pesquisas não chegam a esses detalhes que são essenciais para o cuidado com os estudantes, sobretudo de tenra idade.

Quanto aos livros didáticos, eles são fornecidos pelas Secretarias Municipais de Educação, em primeira instância, ou elas disponibilizam recursos financeiros para a sua compra. No entanto, 37,8% das escolas afirmaram que a quantidade dos livros fornecidos não é suficiente para o número de estudantes. Além disto, é necessário verificar possíveis *lobbys* de editoras que assediam as secretarias de educação, escolas, muitas vezes oferecendo livros com conteúdos distanciados do livro didático e da especificidade da *práxis* social camponesa, etc. São questões que devem ser observadas, ao pensar em estratégias de melhoria da educação do campo.

Os dados sobre infraestrutura das escolas, Tabela 69, merecem muita atenção da gestão dos sistemas de ensino para as escolas do campo na Bahia são os seguintes:

Tabela 69 - Infraestrutura das escolas do campo na Bahia, 2024

Instalações	Percentual
Não possuem sanitário	11,5
Não possuem sanitário exclusivo para estudantes	27,3
Não possuem biblioteca	78,2
Não possuem prédio próprio para funcionamento	16,2
Não possuem espaço acessível para PcD	53,1

Fonte: SEC/UNEB/UFRB/FEEC. Diagnóstico das Escolas do Campo do Estado da Bahia.

Como se percebe, a rede de escolas do campo apresenta carências de toda ordem, cuidado e atenção por parte dos poderes públicos, proporcionando condições físicas mínimas de funcionamento e desenvolvimento de processo educativo com qualidade.

A pesquisa também detectou os recursos tecnológicos existentes na escola, mesmo que os dados não permitam inferir se tais recursos são disponibilizados para os estudantes.

Tabela 70 - Recursos tecnológicos existentes nas escolas do campo. Bahia

Recursos	Percentual
Internet	69,6
Computador de mesa	42,6
Notebook	39,9
Projeter multimídia	29,3
Tablet	7,2
Celular	2,9
Nenhum	16,2

Fonte: SEC/UNEB/UFOB/FEEC. Diagnóstico das Escolas do Campo do Estado da Bahia.

Verificamos, pois, que as escolas do campo também apresentam carências de recursos tecnológicos, necessitando de investimentos significativos.

A distorção idade-série, também objeto do Diagnóstico, se assemelha aos indicadores gerais relativos à educação do total do estado assim como os dados sobre rendimento dos estudantes, com as mesmas características, mostrando a necessidade de políticas públicas para melhorar o processo de ensino e em consequência o desempenho dos estudantes.

O Diagnóstico também apresentou as estatísticas sobre o número de escolas em atividade, escolas paralisadas e escolas extintas, na série de anos 2017 a 2023, inclusive com os somatórios para os Territórios de Identidade, dados que se encontram na referência ao final deste relatório. A elaboração de novos planos deve levar em conta estas informações, pelo que é sugerido tomar o *link* que se encontra nas referências ao final deste Relatório, como fonte de consulta. Reiteramos que estamos, no momento, na expectativa da publicação do relatório definitivo da pesquisa, pela Secretaria de Educação do Estado, com o nível de desagregação mais completo e com mais detalhes analíticos de forma a conseguir interpretações mais consistentes da situação da educação do campo e assim subsidiar a elaboração do próximo plano estadual de educação.

6.3.1 Escuta Pública: Contribuições e Depoimentos

De início, o Grupo de trabalho que tratou desta dimensão no evento realizado em 13 de junho de 2025, chama a atenção de uma grande necessidade das políticas públicas educacionais: “Superar a invisibilidade orçamentária da educação do campo, quilombola e Povos e Comunidades Tradicionais (PTCS)”.

Como primeiro comentário, o grupo sugere que ao refletir sobre a citação do artigo 22 da LDBEN/1996, que visa assegurar ao educando “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996), deve também considerar que a educação deve assegurar o fortalecimento da identidade do sujeito e a sua relação com o território tradicional. No que se refere à passagem do texto do relatório que informa a inexistência de dados para a análise, foi assinalado pelo grupo que dados, na realidade, existem, só é necessária a sua busca. Sugere-se que para subsidiar e avaliar as políticas públicas e, assim, facilitar o controle social, deve-se priorizar a produção e análise de dados sobre o ensino nas modalidades do campo, quilombolas, indígenas e PCTs.

Ainda sobre a quantidade de matrículas nas escolas das comunidades quilombolas, que, no relatório, é destacado que foi surpreendente na análise pelo volume detectado, o grupo chama a atenção que inúmeras escolas têm sido fechadas, sendo que os sistemas de ensino têm oferecido vagas em outras comunidades, inclusive para crianças pequenas. E que esta medida significa vencer grandes distâncias e obstáculos nas estradas e transportes fluviais. Há que ter, portanto, cuidado ao fechar as escolas para transferir estudantes para outras localidades.

Outras sugestões foram dadas pelo grupo para esta subdimensão:

- Garantir escolas nas comunidades
- Garantir professores das comunidades nas escolas
- Garantir material didático específico com participação dos sujeitos na produção desse material
- Estabelecer diálogo das políticas estaduais com a educação do campo, quilombola, indígena
- Contar com a contribuição do Estado na implantação das Diretrizes Municipais de Educação do campo, quilombola e indígena nos municípios

- Estabelecer estratégias de monitoramento e avaliação das políticas públicas voltadas para a educação do campo, quilombola e indígena, a exemplo, na avaliação da garantia das cotas para as universidades
- Investimentos mais seguros para as políticas de acesso, permanência e sucesso dos estudantes nas universidades

Acrescenta-se que esta subdimensão conta com três textos que auxiliam a análise e proposições sobre novas políticas de educação para esses segmentos populacionais específicos, textos estes que estarão nos anexos deste relatório. 1) “Contribuições e proposições sobre as problemáticas da educação do campo, das águas e das florestas”, de autoria do Prof. Edmerson dos Santos Reis, da Universidade do Estado da Bahia; 2) Educação do campo - contribuições da rede AECOFABA – Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA) – Escolas Famílias Agrícolas (EFAS) e CASAS FAMILIARES RURAIS; e 3) Dimensão modalidade da educação - educação do campo, das águas e das florestas, de autoria da Executiva do Fórum Estadual de Educação do Campo (FEEC).

7 FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO

Esta seção apresenta os resultados analíticos dos indicadores da Dimensão 5 - Formação e Valorização do Profissional de Educação, com atenção as Metas 15, 16, 17 e 18 do PNE e PEE/BA, a seguir apresentadas em sequência.

META 15 - PNE

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

META 15 – PEE/BA

Articular a continuidade do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), em regime de colaboração entre a União, o Estado e os Municípios, visando atingir a expectativa de que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de Licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Nesta dimensão vão ser apresentados indicadores de Adequação da formação à área de conhecimento ou disciplina em que os professores lecionam nas etapas da Educação Básica; de nível de escolaridade e formação acadêmica desses profissionais, além de outros indicadores que revelam o grau de valorização dos profissionais da educação.

7.1 ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO À ÁREA DE CONHECIMENTO OU DISCIPLINA ONDE O DOCENTE ATUA

O PNE e o PEE/BA parecem tratar, a Meta 15, de forma igual, referindo-se, ambos, ao regime de colaboração entre os entes federados e à formação, em nível superior, de todos os professores da Educação Básica obtida em curso de Licenciatura na área de conhecimento em que atuam; entretanto, o PEE/BA não garante assegurar tal objetivo, além de mencionar o PARFOR, e não a LDBEN, referida no PNE.

É importante ressaltar que o PARFOR não constitui um Plano como consta no PEE/BA, mas um Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica⁵⁸ em serviço, promovido pela CAPES/MEC em articulação com os entes federados, mediante fomento à implantação de turmas especiais por Instituições de Ensino Superior (IES), para os cursos: **Primeira Licenciatura** (para docentes da rede pública de educação básica que não possuem formação superior), **Segunda licenciatura** (para docentes da rede pública de educação básica que possuem licenciatura em área distinta de sua atuação em sala de aula) e **Formação pedagógica** (para docentes da rede pública de educação básica que possuem curso superior, sem habilitação em licenciatura). O Programa foi praticamente desativado nos dois governos federais anteriores. Uma ação que acionava o princípio do regime de colaboração entre a União, Estados e Municípios: a União, coordenando e financiando as ações, os estados federados, planejando e coordenando o processo no seu nível de governo a partir do Fórum Estadual de Formação de Professores da Educação Básica (FORPROF). E as prefeituras municipais, fornecendo os dados sobre as carências de formação docente em cada contexto e contribuindo com o suporte para a execução do programa. O arrefecimento desse programa tornou lenta a implementação dessa política.

O alcance dessa Meta precisa de articulação com outros segmentos da sociedade. As políticas educacionais necessitam contar com a contribuição das instituições de nível superior para formar os professores conforme determina a legislação, atentas às reais lacunas de formação existentes nas redes de Educação Básica, seja na Educação Infantil, seja no Ensino Fundamental, principalmente.

⁵⁸ Lançado em 2009, o PARFOR sofreu descontinuidades em face das alterações na Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto nº 6.755/2009, revogado pelo Decreto nº 8.752/2016; Portaria Normativa MEC n.º 9/2009; Resolução CNE/CP nº 2/2019); recentemente foi reconfigurado sob a designação de Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica –(PARFOR Equidade). (Brasil, 2025). Ver referência no final deste Relatório.

Por outro lado, os sistemas de ensino necessitam envidar esforços para fomentar concursos públicos no sentido de prover professores com a qualificação específica, para atenderem às especificidades curriculares. Além disso, deverão normatizar e ordenar a distribuição dos docentes dos seus sistemas de ensino no planejamento curricular, conforme suas qualificações, prestando apoio e orientações aos diretores escolares. Esta é uma questão que os planos educacionais precisam atentar em termos da gestão dos sistemas de ensino.

A questão da adequação da formação do docente à área onde atua é fundamental para garantir a qualidade do ensino. Qualquer medida relativa à qualidade vai retratar os resultados do aprendizado dos alunos e, para tanto, as disciplinas necessitam ser ministradas por professores formados nas áreas específicas de conhecimento. Os arranjos porventura a serem feitos no momento da distribuição dos professores na programação das aulas não podem prescindir dessa exigência. Os professores devem ser designados para ministrarem aulas no campo do conhecimento específico para o qual foram preparados em cursos de nível superior.

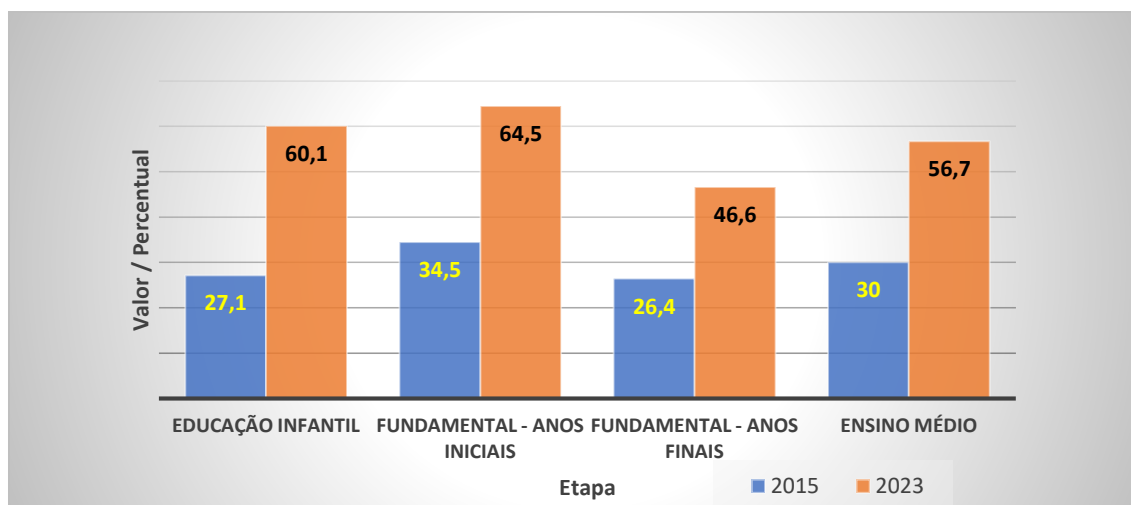
Nesta direção vamos analisar os indicadores disponíveis que devem retratar a situação das redes de ensino da Bahia, quanto a essa meta. Inicialmente mostraremos dados do contexto geral a partir do Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE, realizado pelo Inep para os dados gerais e, em seguida pormenorizando por área do conhecimento e até por disciplinas, com os dados do Inep/Data.

Tabela 71- Percentual de docências de professores com formação superior adequada à área de conhecimento que lecionam, por etapa da Educação Básica. Bahia. 2015 e 2023

Etapa da Educação Básica	2015	2023
Educação Infantil	27,1	60,1
Ensino Fundamental – Anos Iniciais	34,5	64,5
Ensino Fundamental – Anos Finais	26,4	46,6
Ensino Médio	30,0	56,7

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE, 2024.

Gráfico 17- Professores da Educação Básica/ Ba com formação adequada 2015/2023



Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE, 2024.

Percebemos que, no geral, houve evolução do indicador comparando os anos de 2015 e de 2023. No entanto, a situação em 2023 ainda se apresenta preocupante, com relação à adequação da formação do docente à área de conhecimento onde ele atua. Na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental o salto foi significativo e possivelmente relacionado ao aumento dos professores licenciados em Pedagogia que aconteceu nos últimos anos, cujo curso é o indicado para essas etapas da Educação Básica. A falta do alcance da Meta (100,0%) indica o quanto ainda temos que avançar na proporção de professores licenciados para essas duas etapas.

Entretanto, é importante observar a opinião de especialistas sobre a oferta da Educação Infantil e Anos Iniciais da Educação Básica, com relação à formação docente. Um dos representantes do FEEBA ressalva que não se deve sinalizar que a formação ideal para Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e EJA tem sido feita no curso de Pedagogia. Este curso, na sua imensa maioria, não habilita para essas diferentes atuações, que tem especificidades muito claras, dadas as características dos grupos etários aos quais se destina. Nesse sentido precisamos avançar, sim, não só na proporção, mas também na qualidade da oferta dos cursos, visando atender às características dos diferentes segmentos.

Quanto às etapas dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, mesmo com proporções crescendo no período, a Meta está muito longe de ser alcançada: em 2023, os professores que estavam ensinando nos campos do conhecimento para os

quais foram formados correspondiam à cerca de 50%. As políticas educacionais e os órgãos de controle social necessitam ter um olhar severo sobre esta questão, dada a necessidade de elevar o nível da qualidade do ensino e proporcionar aos estudantes uma educação integral de qualidade.

Veremos esta situação com informações mais detalhadas, levando em conta as etapas da educação básica e a dependência administrativa das redes de ensino, a partir deste mesmo indicador fornecido pelo Inep/Data (2024), que distribui os professores numa escala gradual conforme esta variável. Esta escala classifica os docentes em cinco grupos de acordo com a adequação ou não da formação na área específica do conhecimento às disciplinas em que ensinam. São os seguintes os grupos ou categorias de análise:

Grupo 1 – docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado, com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona.

Grupo 2 – docente com formação superior de bacharelado (sem complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona.

Grupo 3 – docente com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) em área diferente daquela que leciona.

Grupo 4 – docente com formação superior não considerada nas categorias anteriores

Grupo 5 – docente sem formação superior.

Para a Educação Infantil, a seguinte tabela mostra os percentuais de professores conforme essas categorias, considerando todas as redes.

Os professores que se situam nos Grupos 1 e 2, são aqueles que estão nas posições certas para o ensino nas suas respectivas matérias. Aqueles que se colocam no Grupo 3, embora tenham curso superior de licenciatura, tem formação diversa às disciplinas que lecionam. Outra situação que chama a atenção é a daqueles que se reúnem no Grupo 5, que correspondem aos que não tem formação em nível superior.

Analisando a distribuição dos professores da Educação Básica, na Bahia, por grupos, comparando os dados de 2015 e de 2023, a Tabela 71, seguinte, trata da Educação Infantil, considerando todos os professores, sem levar em conta a dependência administrativa. Entretanto, a grande maioria dessa oferta é de responsabilidade das redes

municipais. Constatamos que houve uma melhoria no indicador de adequação da formação à área de atuação docente.

O Grupo 1, que significa o desejável, cresceu em proporção no intervalo dos oito anos, trazendo a expectativa de melhorar ainda mais no futuro esta situação; e que o Grupo 5 (professores que não possuem curso de nível superior), mesmo diminuindo, é motivo de preocupação, apesar de ainda ser permitida a atuação docente do nível médio/magistério⁵⁹, nessas etapas (Brasil, 1996).

Tabela 72- Percentual de professores da Educação Infantil, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam, por etapa da Educação Básica. Bahia. 2015 e 2023

Grupos conforme classificação do Inep	Em Creche		Em pré-escola	
	2015	2023	2015	2023
Grupo 1	31,0	58,3	33,1	61,4
Grupo 2	0,2	1,0	0,3	0,9
Grupo 3	7,9	9,0	9,9	10,5
Grupo 4	2,2	1,6	2,7	1,7
Grupo 5	58,6	30,2	54,0	23,5

Fonte: Inep/Data. 2024.

Segundo contribuições analíticas de representantes do FEEBA é importante salientar que, apesar de ter havido um avanço expressivo na Pré-Escola, ainda há um número alto de professores nessa etapa sem o ensino superior.

Em relação à Creche, o panorama é mais crítico: houve avanço em termos absolutos para profissionais com nível superior na área, mas ainda é um número baixo e os professores sem nível superior ainda são muitos. Há que se considerar, também, que ainda não se concretizou na Bahia a Meta 1 sobre a universalização do acesso à Pré-Escola, nem tampouco o percentual de 50% de atendimento à Creche. Isso significa que o aumento no número e na qualificação dos profissionais é, ainda, muito relevante.

Outra questão é o fato de que profissionais que não têm nível superior, em muitos casos são os únicos responsáveis pelos grupos de crianças, estão exercendo a docência e o fazem em situações precárias quanto aos vínculos profissionais: contrato temporário,

⁵⁹ O art. 62 da LDBEN reza que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Brasil, 1996). Ver referência no final deste Relatório.

excesso de horas de trabalho, múltiplas responsabilidades, salários abaixo do piso etc. São os sem formação, sem plano de carreira, sem reconhecimento.

No Ensino Fundamental, os dados foram sistematizados considerando as redes públicas responsáveis pela oferta (Tabela 73). Iniciamos com a rede estadual, mesmo sabendo que a maior responsabilidade no atendimento dessa etapa fica por conta das redes municipais.

Tabela 73- Percentual de professores do Ensino Fundamental, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Rede estadual. 2015/2023

Grupos conforme classificação do Inep	Anos Iniciais		Anos Finais	
	2015	2023	2015	2023
Grupo 1	20,1	19,6	43,2	66,6
Grupo 2	0,0	0,3	0,2	1,4
Grupo 3	9,6	7,9	32,0	19,3
Grupo 4	12,0	2,5	15,7	5,5
Grupo 5	58,2	69,8	8,9	7,2

Fonte: Inep/Data. 2024.

A rede estadual registra, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, maiores percentuais de professores sem o curso de nível superior. Situação inversa se observa com relação aos Anos Finais, pois cresce o percentual de professores com formação adequada a essa etapa de ensino, embora sugerindo a necessidade de maior ampliação.

Vejamos, a seguir a Tabela 74, essa situação nas redes municipais.

Tabela 74- Percentual de professores do Ensino Fundamental, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Redes municipais. 2015/2023

Grupos conforme classificação do Inep	Anos Iniciais		Anos Finais	
	2015	2023	2015	2023
Grupo 1	45,4	71,4	25,3	43,4
Grupo 2	0,3	0,4	0,5	0,5
Grupo 3	8,3	8,3	35,6	41,5
Grupo 4	2,6	1,6	5,1	2,2
Grupo 5	43,3	17,9	33,9	12,5

Fonte: Inep/Data. 2024.

Nas redes municipais, a tendência é aumentar a adequação da formação à atuação do professor no Ensino Fundamental embora, para os Anos Finais, os dados se mostrem mais graves: menos da metade dos professores têm a formação adequada, o que impacta

a proporção de professores com licenciatura diferente daquela área que lecionam. Nos oito anos da série temporal, as proporções de professores sem o nível superior (Grupo 5) têm diminuído, mas suas presenças ainda persistem nos sistemas. Para o Ensino Médio, Tabela 75, foram consideradas as redes federal e estadual.

Tabela 75- Percentual de professores do Ensino Médio, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Redes federal e estadual. 2015/2023

Grupos conforme classificação do Inep	Rede federal		Rede estadual	
	2015	2023	2015	2023
Grupo 1	71,3	73,9	31,7	56,0
Grupo 2	8,0	12,6	0,1	1,5
Grupo 3	7,6	6,1	36,5	32,7
Grupo 4	8,1	4,0	15,1	4,9
Grupo 5	4,9	3,4	16,7	5,0

Fonte: Inep/Data. 2024.

É notável a diferença entre a situação dos docentes da rede federal, comparada com a dos docentes da rede estadual. No Grupo 1, onde se situam aqueles professores com formação adequada para a sua atuação, a rede federal se coloca em grande vantagem. Na rede estadual, embora tenha aumentado a proporção, essa situação não acontece: pouco mais da metade dos professores detém a formação adequada. Nessa rede, ainda há quantidade considerável de professores com formação diferente da disciplina que leciona conforme Grupo 3. Na EJA examinamos, primeiro, a rede estadual, Tabela 76; e, depois, as redes municipais.

Tabela 76- Percentual de professores da EJA, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Rede estadual. 2015/2023

Grupos conforme classificação do Inep	EJA. Ensino Fundamental		EJA. Ensino Médio	
	2015	2023	2015	2023
Grupo 1	32,8	37,4	32,9	47,2
Grupo 2	0,0	0,6	0,0	0,9
Grupo 3	41,3	36,1	38,5	42,5
Grupo 4	15,0	5,8	18,6	4,4
Grupo 5	10,9	20,0	10,0	4,9

Fonte: Inep/Data. 2024.

A situação de adequação da formação à área de atuação do professor é mais preocupante na rede estadual: são poucos os professores que se situam no Grupo 1,

mesmo que, em 2023, tenha aumentado para perto de 50% nas duas etapas de ensino o que merece atenção. É crítica, na EJA, a proporção de professores que atuam em área diferente da sua formação, seja no Ensino Fundamental, seja no Ensino Médio (Grupo 3), e a de professores sem o nível superior (Grupo 5).

A adequação da formação à área de conhecimento, dos professores que lecionam na EJA, nas redes municipais, Tabela 77 é apresentada a seguir:

Tabela 77 - Percentual de professores da EJA, conforme adequação da formação à área de conhecimento que lecionam. Bahia. Redes municipais. 2015 e 2023

Grupos conforme classificação do Inep	EJA. Ensino Fundamental		EJA. Ensino Médio	
	2015	2023	2015	2023
Grupo 1	17,2	13,8	16,7	20,3
Grupo 2	0,4	0,1	0,6	0,0
Grupo 3	36,2	34,0	45,5	60,1
Grupo 4	5,1	1,9	3,2	8,7
Grupo 5	41,1	50,2	34,0	10,9

Fonte: Inep/Data. 2024.

Nas redes municipais, os dados demonstram maior gravidade ainda: situação que necessita de correção urgente nas políticas educacionais, ao pretender atender a demanda de jovens e adultos com uma Educação Básica de qualidade. São ínfimas as proporções de professores qualificados para ministrar as aulas, tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio. São altos os percentuais de professores que atuam nas aulas de EJA das redes municipais sem a qualificação devida, chegando em 2023, a 60,1% de docentes sem a condição acadêmica para ministrar as disciplinas no ensino médio, mesmo sabendo que esta etapa de ensino é predominantemente oferecida pela rede estadual.

Nessa rede, a situação não é tão diferente, conforme visto na Tabela 75. É visível a manutenção de professores oferecendo a EJA, sem curso de nível superior. O governo estadual, juntamente com os governos municipais, necessita urgentemente dedicar especial atenção aos resultados desse indicador, considerando a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Informações sobre a atuação de professores, na docência, por disciplinas, são referidas, a seguir nas Tabelas 78 a 90, com base no total de professores de Educação Básica, na Bahia, em 2024, considerando-se todas as redes escolares, e categorias dos grupos (Inep, 2024).

Com relação às Ciências Exatas

Tabela 78. Adequação da formação dos professores que lecionam à disciplina da **Matemática**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	E F Anos Iniciais.	E F Anos Finais	E Médio	EJA/EF	EJA/EM
Grupo 1	65,9	59,5	81,2	17,5	80,5
Grupo 2	1,0	0,7	1,5	0,1	0,5
Grupo 3	7,5	24,1	7,1	30,0	10,8
Grupo 4	1,5	2,4	3,5	2,0	3,4
Grupo 5	24,1	13,3	6,7	50,4	4,8

Fonte: Inep/Data.2024.

Na **Matemática**, professores com formação adequada para atuação (Grupo 1) expressavam melhores pontuações no Ensino Médio (81, 2%) e na EJA/Ensino Médio (80,5%); indicadores menos elevados nas etapas Ensino Fundamental/Anos Iniciais (EF/AI) (65, 9%), Ensino Fundamental/Anos Finais (EF/AF) (59,5%) e, irrisórios, na EJA/Ensino Fundamental (EJA/EF) (17, 5%). Nessa etapa (EJA/EF), metade dos professores que lecionam Matemática não possui formação de nível superior (Grupo 5) e 30% têm licenciatura em área diferente daquela em que lecionam (Grupo 3). De qualquer forma podemos afirmar que os sistemas de ensino necessitam de professores de Matemática devidamente qualificados para o ensino desta área do conhecimento.

Para o ensino de **Química**, os sistemas de ensino necessitam de professores com formação adequada para ministrar as aulas na Educação Básica., no Ensino Médio, (Tabela 79) não se chega à metade de professores qualificados (Grupo 1). E, na EJA, a situação é, também, preocupante: mais da metade dos professores que ministram aulas de Química tem formação em área diferente daquela que lecionam (Grupo 3).

Tabela 79 - Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina de **Química**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	Ensino Médio	EJA E. Fundamental	EJA Ensino Médio
Grupo 1	49,7	29,8	34,2
Grupo 2	0,8	5,3	1,0
Grupo 3	35,3	57,9	53,1
Grupo 4	4,8	1,8	4,2
Grupo 5	9,3	5,3	7,5

Fonte: Inep/Data.2024.

Para o ensino da **Física**, as políticas educacionais necessitam tomar decisões urgentes. Nem as aulas do ensino médio regular da rede estadual contam com professores

com a formação adequada. Em 2024 eram 43,3% o grupo com licenciatura que ensinavam esta disciplina no Ensino Médio regular. Na EJA a proporção era ínfima. Esta foi a razão das grandes proporções de professores ensinando esta matéria, tendo formação diferente da sua área de atuação.

Tabela 80 - Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina da **Física**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	Ensino Médio	EJA E. Fundamental	EJA Ensino Médio
Grupo 1	43,3	5,3	26,5
Grupo 2	0,9	0,0	0,3
Grupo 3	41,4	86,0	61,3
Grupo 4	4,8	5,3	4,2
Grupo 5	9,7	3,5	7,7

Fonte: INEP/Data. 2024.

A disciplina **Biologia** apresentado na Tabela 81, mostra um quadro mais ameno quanto à adequação da formação e da atuação do professor (Grupo 1): em 2024, o Ensino Médio regular apresentava 80% de docentes com formação adequada à disciplina; a EJA/Ensino Médio (EJA/EM) tinha 71,4%, mas a EJA/EF pouco mais da metade 54,9%, além de que professores com licenciatura em áreas diferentes, chegavam a 40%.

Tabela 81- Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina da **Biologia**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	Ensino Médio	EJA E. Fundamental	EJA Ensino Médio
Grupo 1	80,1	54,9	71,4
Grupo 2	1,6	0,0	0,4
Grupo 3	9,3	37,3	19,3
Grupo 4	2,8	5,9	3,2
Grupo 5	6,1	2,0	5,6

Fonte: INEP/Data.2024.

A Tabela 82, a seguir, apresenta os dados sobre a disciplina de Ciências, ensinada no Ensino Fundamental Anos Iniciais (EF/AI) e Ensino Fundamental Anos Finais (EF/AF), bem como na EJA/EF. Professores com a formação adequada (Grupo 1) apresentam indicadores baixos, mais agravados na EJA/EF (13,8%); É importante lembrar que devemos analisar com reservas, os dados sobre o EF/AI, pela concomitância de estruturas curriculares nas redes escolares, onde convive a existência de salas unidocentes de um lado e de salas com professores, por áreas do conhecimento.

No entanto, EF/AF, onde o ensino se desenvolve por disciplina, a proporção de professores com a formação adequada deixa a desejar. Chama a atenção, mais uma vez, o caso da EJA, cujo percentual de professores com a formação adequada em Ciências é baixíssimo. Metade dos professores que ensinam esta disciplina na EJA não tem o ensino superior completo.

Tabela 82- Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina **Ciências**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	EF/AI	EF/AF	EJA/ EF
Grupo 1	65,2	51,4	13,8
Grupo 2	1,1	1,3	0,2
Grupo 3	7,2	32,1	33,1
Grupo 4	1,5	2,4	2,2
Grupo 5	25,0	12,8	50,7

Fonte: Inep/Data. 2024

Com relação à *Educação Física* que se coloca entre a área da Saúde e Educação

Sobre a adequação da formação docente à disciplina Educação Física, verificamos que tal indicador se situa em razoável situação, no EF/AI e Ensino Médio (EM). Na EJA a presença de professores com formação diferente é predominante, principalmente com relação a EJA, quando mais da metade dos professores que ministram aulas desta disciplina, não tem o curso superior e 40,1% ensinam no Ensino Médio sem a formação devida.

Tabela 83- Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina **Educação Física**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	EF/AI	EF/AF	E. Médio	EJA /EF	EJA/ EM
Grupo 1	69,9	51,7	73,4	13,0	49,5
Grupo 2	1,1	1,3	0,7	0,2	0,2
Grupo 3	6,5	29,8	15,1	31,9	40,1
Grupo 4	1,4	1,8	1,9	2,0	2,2
Grupo 5	21,1	15,4	8,9	52,8	8,1

Fonte: Inep/Data.2024.

Com relação ao ensino de *Letras*, iniciando com a Língua Portuguesa, temos os seguintes resultados

Quanto ao ensino da disciplina **Língua Portuguesa** na Tabela 84, encontram os percentuais de docentes com a formação adequada ao ensino da Língua Portuguesa (Grupo 1), mostram que a Bahia ainda está distante de alcançar a Meta 15 do PNE. Todos os indicadores estão abaixo da Meta, ainda mais com relação à EJA/EF, cujo alcance é de apenas 18,4%. Nessa etapa (EJA/EF), também se percebe grande proporção de professores que ensinam esta disciplina sem curso superior completo (Grupo 5).

Tabela 84- Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina **Língua Portuguesa**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	EF/AI	EF/AF	EM	EJA/EF	EJA/ EM
Grupo 1	69,1	58,4	74,2	18,4	70,7
Grupo 2	0,9	0,7	2,1	0,1	1,8
Grupo 3	4,9	25,5	11,2	29,2	15,7
Grupo 4	1,6	3,2	6,2	2,3	7,0
Grupo 5	23,6	12,2	6,3	50,0	4,9

Fonte: Inep/Data. 2024

Com relação à **Língua Estrangeira**, os dados também mostram baixas proporções de docentes com formação adequada, nem chegam a 50%, principalmente nas classes da EJA/EF (26,6%) e EJA/EM (40,7%)

Tabela 85- Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina **Língua Estrangeira**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	EF/AI	EF/AF	EM	EJA/EF	EJA/ EM
Grupo 1	40,8	46,6	50,7	26,6	40,7
Grupo 2	0,2	0,2	0,2	0,0	0,0
Grupo 3	26,4	35,7	30,9	43,1	44,0
Grupo 4	2,2	4,3	9,7	3,5	8,7
Grupo 5	30,3	13,2	8,5	26,8	6,6

Fonte: Inep/Data.2024.

No que se refere às disciplinas das *Ciências Humanas e Artes*, os dados são:

Com relação à disciplina História (Tabela 86), os indicadores são mínimos. Muito se deve investir para adequar a formação acadêmica às disciplinas que os professores lecionam. Longe está de ser alcançada a Meta 15 do PNE e do PEE/BA, especialmente nas turmas de EJA/EF, onde metade dos docentes (50,6%) não concluiu o ensino superior

(Grupo 5) e grande parte dos que ministram aulas tem licenciatura diferente da formação em História (Grupo 3).

Tabela 86 - Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina **História**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	EF/AI	EF/AF	EM	EJA/EF	EJA/ EM
Grupo 1	64,8	55,5	70,9	13,6	61,0
Grupo 2	1,1	0,9	2,2	0,2	1,3
Grupo 3	7,3	29,2	19,4	34,0	30,4
Grupo 4	1,4	1,4	1,1	1,7	0,9
Grupo 5	25,4	13,0	6,3	50,6	6,4

Fonte: Inep/Data. 2024.

Situação semelhante ocorre com a Geografia: indicador longe de ser alcançado. A EJA/EF com 35,3% dos professores cuja formação é diferente da disciplina (Grupo 3) e com 51% sem formação de nível superior.

Tabela 87- Adequação da formação dos professores que lecionam a área de conhecimento da **Geografia**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	EF/AI	EF/AF	EM	EJA/EF	EJA/ EM
Grupo 1	63,8	49,7	76,8	11,8	63,5
Grupo 2	1,2	0,3	0,9	0,1	0,4
Grupo 3	8,1	34,9	15,3	35,3	28,7
Grupo 4	1,5	1,7	1,6	1,8	1,7
Grupo 5	25,4	13,3	6,2	51,0	5,7

Fonte: Inep/Data. 2024.

É assustador o resultado para o indicador de adequação, formação e atuação no ensino da Filosofia, na Bahia: mais da metade dos professores que lecionam esta matéria, tem formação diferente da Filosofia (Grupo 3), chegando a EJA/EM com 68,5% dos professores sem a qualificação adequada.

Tabela 88- Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina **Filosofia**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	EM	EJA /EF	EJA /EM
Grupo 1	34,1	27,7	20,3
Grupo 2	1,1	0,0	0,3
Grupo 3	53,1	55,5	68,5
Grupo 4	3,1	4,2	3,5
Grupo 5	8,7	12,6	7,4

Fonte: Inep/Data. 2024.

Situação semelhante ocorre com a disciplina de Sociologia na Tabela 89: no EM e na EJA/EM. As proporções são grandes para docentes com formação diferente da Sociologia (Grupo 3).

Tabela 89- Adequação da formação dos professores que lecionam a disciplina **Sociologia**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	EM	EJA/EF	EJA/EM
Grupo 1	15,7	61,3	11,3
Grupo 2	3,6	0,0	1,6
Grupo 3	64,8	16,1	76,6
Grupo 4	6,2	3,2	3,2
Grupo 5	9,6	19,4	7,4

Fonte: Inep/Data. 2024.

A disciplina de Artes é a que mais carece de professores formados em cursos de licenciatura nessa área do conhecimento. Atuando nas escolas é baixíssima a proporção de professores que ensinam e tem a formação adequada (Grupo 1); somente no EF/AI a proporção é maior (65,7%); além disso, os percentuais de professores com formação diferente passam dos 50%, chegando a 69,6% na EJA/EM.

Tabela 90 - Adequação da formação dos professores que lecionam a área de conhecimento das **Artes**, conforme etapa de ensino. 2024. Em percentuais

Grupos	EF/AI	EF/AF	EM	EJA/EF	EJA/EM
Grupo 1	65,7	23,3	27,7	5,9	15,7
Grupo 2	1,1	1,3	4,1	0,2	1,6
Grupo 3	8,2	56,6	52,7	42,7	69,6
Grupo 4	1,4	3,0	7,0	2,5	6,4
Grupo 5	23,6	15,8	8,5	48,6	6,7

Fonte: Inep/Data

Destaques nas estratégias da Meta 15, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabelece 16 (dezesseis) estratégias para superar esta grande demanda de formação docente para a Educação Básica. Tem-se o horizonte de alcançar algumas estratégias, no primeiro ano de vigência do Plano, destacando-se algumas que são imprescindíveis para a mudança desse quadro, tais como:

- reprogramação, em regime de colaboração entre a União, os Estados e os Municípios das ações do Plano Estratégico de Formação para o Magistério das Redes Públicas da Educação Básica, interrompido desde 2016.

- criação dos Fóruns das Licenciaturas e Comitês Gestores de Formação Inicial e Continuada de professores,

- construção de banco de dados sobre a necessidade de formação em nível superior desses profissionais, também no primeiro ano de vigência do Plano.

- criação de programas de formação para uso das novas tecnologias educativas

- fomento às instituições de educação superior, para a ampliação de cursos de formação voltados para professores da educação indígena, do campo, quilombola, comunidades tradicionais, EJA, inclusive para os privados de liberdade, considerando a diversidade cultural.

- valorização das práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação.

- desenvolvimento de modelos de formação docente para a Educação Profissional que valorize a experiência prática.

- abertura de concursos para professores efetivos nos municípios que necessitam ter professores permanentes para seus quadros.

Devemos considerar independente do que esteja estipulado nas estratégias dos planos, que uma das causas dessas disparidades entre formação e atuação do docente corresponde às formas de alocação de professores para complementação de suas cargas horárias nas escolas. A gestão educacional dos sistemas de ensino necessita contar com normas seguras e salvaguardar a coerência entre formação e atuação docente de modo a evitar a alocação de professores em disciplinas ou conteúdos curriculares não compatíveis com as suas respectivas formações.

7.2 ESCOLARIDADE E FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS DOCENTES

Na Meta 16 - que incide na valorização do profissional da educação -, coincidem, integralmente, no PNE e no PEE/BA, parâmetros e prazos.

META 16 - PNE

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

META 16 - PEE/BA

Formar, em nível de Pós-Graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PEE/BA, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Para análise desta Meta 16 foram utilizados os dados do Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE (Inep, 2024). Veremos, inicialmente, como se apresentava a titulação dos professores, na Bahia (Tabela 91), em termos da pós-graduação e formação continuada, em dois momentos: 2013 e 2023.

Tabela 91- Professores da Educação Básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu* e formação continuada. Bahia. 2013/2023

Tipo de formação	2013			2023		
	Total	Número	%	Total	Número	%
Com pós-graduação	158 764	47 237	29,8	167 044	80 000	47,9
C/ Formação Continuada	158 764	39 274	24,7	167 044	79 740	47,7

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

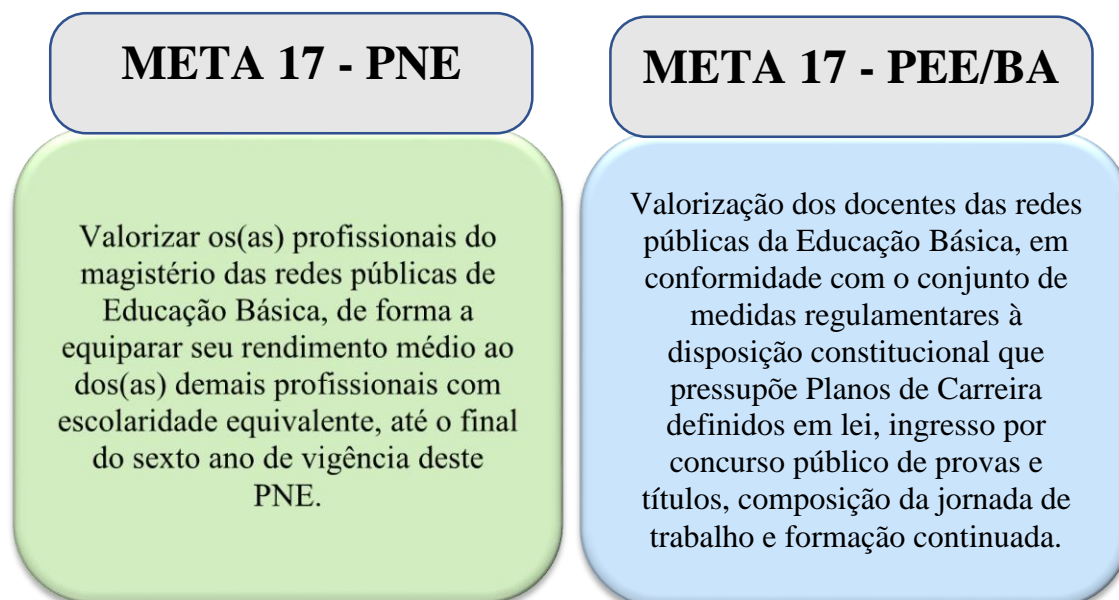
Podemos considerar que a primeira parte da Meta (50% de pós-graduados) foi alcançada, mesmo sabendo que foram somados os professores que fizeram a pós-graduação em dois formatos diferentes e bem distintos: especialização e mestrado/doutorado. No que se refere à formação continuada, cuja Meta seria para atender a todos os professores, a proporção nem chegou a 50%.

Destaques nas estratégias da Meta 16, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabelece 4 (quatro) estratégias para esta Meta que compreendem:

- realização do diagnóstico da necessidade de formação continuada dos professores.
- construção de planejamento estratégico para a política de formação de professores, tendo o Fórum Permanente da Política de Formação de Professores da Educação Básica (FORPROF) como responsável pela organização desse plano.
- instituição de áreas prioritárias para desenvolver essa Política Estadual de Formação de Docentes da Educação Básica, sob o aval do Conselho Estadual de Educação e colaboração da UNDIME e a UNCME.
- oferta de cursos de Pós-Graduação para professores de Libras, Português para surdos como segunda língua e professores alfabetizadores para atendimento especializado.

7.3 VALORIZAÇÃO DOS DOCENTES DAS REDES PÚBLICAS



A Meta 17 do PNE diz respeito à questão salarial dos profissionais da educação, cujos rendimentos deveriam equivaler aos profissionais com o mesmo nível de escolaridade.

No PEE/BA, a Meta 17 diverge totalmente do PNE: não trata da questão salarial; e prevê, apenas, algumas ações de valorização dos docentes que devem ser asseguradas nos planos de carreira dos professores.

Para sua análise, seguiremos com o Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE (Inep, 2024), o qual construiu o Indicador 17A⁶⁰ para averiguar o alcance da Meta nacional para o Brasil, regiões brasileiras e estados federados. Com relação à Bahia, Tabela 92, informações referentes aos anos de 2015 e de 2023, são as seguintes.

Tabela 92- Relação percentual entre rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, e dos demais profissionais com nível de instrução superior completo (Em R\$). Bahia. 2015/2023

Descrição	2015	2023
Profissionais do magistério	5 274,10	4 833,10
Demais profissionais	5 969,38	4 700,03
Indicador 17A	88,4%	102,8%

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Em 2015, existia uma diferença de quase 12%, quando se comparava o rendimento médio dos profissionais do magistério em relação ao rendimento médio dos demais profissionais com curso superior completo. Em 2023, essa diferença foi superada, devido a diminuição da média salarial desse último segmento nesse intervalo de tempo. A análise desse indicador não deve levar à conclusão de que os professores estão obtendo bons rendimentos.

Para cobrir a análise ao PEE/BA, apresentamos informações na Tabela 93 sobre valorização desses profissionais a partir de dados apurados pelo Inep (2023).

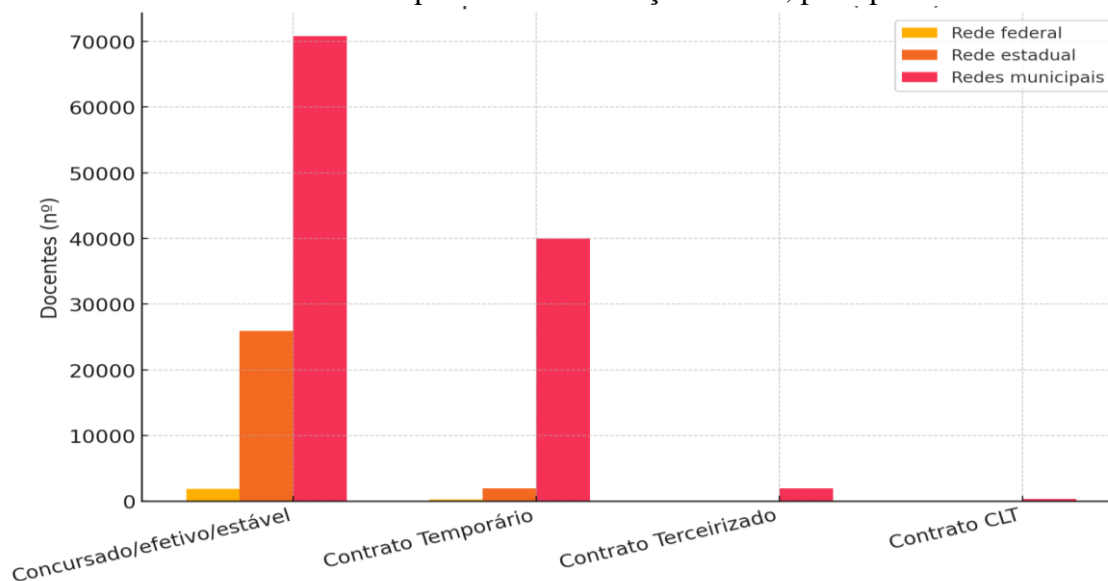
Tabela 93 - Número de docentes da Educação Básica das redes públicas, por nível funcional, regime de contratação ou tipo de vínculo. Bahia. 2023. Em números absolutos

Categorias	Rede federal	Rede estadual	Redes municipais
Concursado/efetivo/estável	1 855	25 926	70 781
Contrato Temporário	297	1 940	40 036
Contrato Terceirizado	1	30	1 962
Contrato CLT	-	48	355

Fonte: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica, 2023.

⁶⁰ Percentual do rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, com nível de instrução superior completo, em relação ao rendimento bruto médio mensal dos demais profissionais assalariados, com escolaridade equivalente. MEC/Inep. Painel de Monitoramento Educacional. (2024). Ver referência no final deste Relatório.

Gráfico 18- Docentes das redes públicas da Educação Básica, por tipo de vínculo.2023



Fonte: MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica, 2023.

As redes municipais explicitam alto quantitativo de professores com contratos temporários, expondo que, nessas redes, o princípio da valorização do profissional da educação está longe de ser atendido, dada a natureza precária desses vínculos. As políticas públicas necessitam criar medidas para abrir concursos para os professores, para que eles tenham vínculos efetivos no sistema de ensino e usufruam dos direitos profissionais.

Em termos percentuais, a Tabela 94 mostra a situação, em 2023, em cada esfera pública

Tabela 94- Percentual de docentes da Educação Básica das redes públicas, por nível funcional, regime de contratação ou tipo de vínculo. Bahia. 2023

Categorias	Rede federal	Rede estadual	Redes municipais
Concursado/efetivo/estável	86,2	92,8	62,6
Contrato Temporário	13,8	6,9	35,4
Contrato Terceirizado	0,0	0,1	1,7
Contrato CLT	-	0,2	0,3

Fonte. MEC/Inep. Sinopse Estatística da Educação Básica, 2023. Cálculos feitos pelo autor.

Constatamos que a rede federal na Bahia conta com 86,3% docentes concursados, no entanto, possui quase 14% de docentes com contrato temporário. A forma de vinculação funcional dos docentes da rede estadual apresenta-se com melhor situação,

com mais de 90% de professores. É nas redes municipais onde são apresentados indicadores preocupantes, em termos de valorização docente: quase 40% dos professores se encontram com vinculação precária, contrariando as determinações da Constituição Federal de 1988 e a LDBEN de 1996, em termos da forma de ingresso no serviço público.

Destaques nas estratégias da Meta 17, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabelece 5 (cinco) estratégias para esta Meta dentre elas:

- atenção à saúde dos profissionais da educação.
- melhoria das condições salariais desses profissionais.
- articulação com os entes federados para implementação de uma política de valorização do magistério.
- acompanhamento pedagógico dos profissionais iniciantes.

Pelo número de estratégias estabelecidas para esta Meta, entendemos a pouca importância que ela tem para os formuladores da política educacional no estado.

7.4 PLANO DE CARREIRA E PISO SALARIAL

A Meta 18 trata dos Planos de Carreira e outras medidas que devem valorizar o profissional da educação⁶¹.

⁶¹ A Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, define no Art. 2º § 2º Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional. (Brasil, 2008).

META 18 - PNE

Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os(as) profissionais da Educação Básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos(as) profissionais da Educação Básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

META 18 - PEE/BA

Estimular, no prazo de 02 (dois) anos, a existência de Planos de Carreira para os profissionais da Educação Básica pública, tomando como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

O PNE e o PEE/BA tratam de políticas de valorização do profissional da educação, reforçando a necessidade de constituição de Planos de Carreira e salários dignos para a categoria; entretanto, o PEE/BA não se comprometeu em garantir (mas, estimular) os planos de carreira, tampouco incluiu os profissionais da Educação Superior.

O Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE (Inep, 2024) apresenta indicadores para esta Meta e outras ações nela previstas, considerando a realidade dos sistemas de ensino.

No caso do sistema estadual de ensino da Bahia, o citado Relatório detectou informações que revelam a existência de Plano de Carreira para o magistério; o atendimento ao limite de 2/3 da carga horária docente para a interação do professor com o educando; a prevalência de professores(as) em jornada de 40 horas semanais e com vencimento básico igual ou superior ao Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), de 2021; e a existência de Plano de Carreira para profissionais não docentes⁶².

⁶²O Relatório do Quinto Ciclo do PNE esclarece que o monitoramento da meta 18 envolve "a verificação:(i)da existência de Plano de Carreira e Remuneração (PCR) para o magistério; (ii) do cumprimento da Lei nº 11.738/2008 que estabelece a aplicação do Piso Salarial Nacional Profissional (PSPN) com o valor mínimo proporcional do vencimento básico para jornada de 40h semanais e o limite máximo de 2/3 (dois terço) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os

Com relação aos sistemas municipais de ensino (Tabela 95), o Inep (2024) também apresentou no citado Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento, os seguintes indicadores de valorização do profissional da educação.

Tabela 95- Indicadores que revelam cumprimento de ações esperadas nos Planos de Carreira e Remuneração (PCR) nos municípios. Bahia. 2018 e 2021

Descrição	2018	2021
Percentual de municípios que possuem PCR dos profissionais do magistério	97,6	98,1
Percentual de municípios que preveem o limite máximo de 2/3 da carga horária para atividades de interação com os educandos	76,5	82,0
Percentual de municípios que atenderam ao Piso Nacional de Salário	...	85,9
Percentual de municípios que possuem PCR dos profissionais de educação não docente	36,5	35,5

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, 2024.

Destacamos que muito necessita ser feito pelas municipalidades, para atender às políticas de valorização do profissional da educação, mesmo constatando que quase todos os municípios possuem Planos de Cargos e Remuneração do Magistério. Entretanto, detectar a existência do documento legal não representa, ainda, o atendimento à Meta. Isto porque, os dados demonstram que existem municípios que não preveem o limite máximo da carga horária para o atendimento ao estudante e / ou não atendem à lei do piso salarial nacional e / ou não legislaram sobre o PCR dos profissionais não docentes.

No caso da Educação Infantil, esse dado, provavelmente não contempla os docentes sem formação de nível superior. Eles estão como marginais do sistema. E só aumenta o número. Muito precisa ser feito na direção de valorizar os profissionais da educação.

Destaques nas estratégias da Meta 18, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabelece 5 (cinco) estratégias para esta Meta, dentre elas:

educandos pelos profissionais do magistério; (iii) da existência de um PCR para os profissionais educação não docentes”. (Inep. 2024).

- atenção para as especificidades socioculturais das escolas do campo, comunidades tradicionais, etc, no provimento de cargos efetivos aos docentes.
- orientação do governo do Estado, a ser dada às redes municipais no acompanhamento dos professores iniciantes.
- criação e implementação de planos de Carreira dos profissionais da rede privada da Educação Básica, por meio de normativa do Conselho Estadual de Educação
- cumprimento da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional.

Além dessas estratégias, o Sindicato de Professores da Bahia apresenta a sugestão de acrescentar uma estratégia no próximo plano nacional, qual seja:

- alteração da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional para que sejam incluídos os professores das escolas privadas, e seu devido cumprimento.

7.5 ESFORÇO DOCENTE

O Inep calculou um indicador que, em geral, não tem sido utilizado no monitoramento dos planos, mas que revela uma realidade vivida pelos professores, que impactam a qualidade do seu trabalho e, por isso, o processo de sua valorização. Trata-se do Esforço Docente, medido através da categorização de cinco grupo de docentes, conforme o nível de comprometimento do seu tempo e da sua energia para desenvolver as atividades docentes.

De acordo com a Nota Técnica nº 039 (Inep, 2014), a análise do esforço docente leva em consideração as seguintes características do professor: número de escolas em que atua; de turnos de trabalho; número de alunos atendidos e de etapas nas quais leciona. Essas características permitem mensurar o esforço docente e posicioná-lo em uma escala que reflete a intensidade do trabalho desempenhado, traduzida em percentuais do número de professores-distribuídos nos seguintes grupos:

- Grupo I - Docentes que tem até 25 alunos e atuam em um único turno, escola e etapa.
- Grupo II - Docentes que tem entre 25 e 150 alunos e atuam em um único turno, escola e etapa.
- Grupo III - Docentes que tem entre 25 e 300 alunos e atuam em um ou dois turnos em uma única escola e etapa.

- Grupo IV - Docentes que tem 50 a 400 alunos e atuam em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas.

- Grupo V - Docentes que tem mais de 300 alunos e atuam nos três turnos em duas ou três escolas e em duas ou três etapas.

- Grupo VI - Docentes que tem mais de 400 alunos e atuam nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas ou três etapas.

Um trabalho de pesquisa sobre este indicador foi apresentado no VIII Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação e XI Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, realizado de 14 a 17 de abril de 2025, na cidade de Recife, tendo como contexto as redes públicas do estado da Bahia (Lyrio; Batista; Borges e Rodrigues, 2025). Transpõe-se a seguir os principais dados e conclusões a que os autores chegaram, para enriquecer nossa análise sobre a questão da valorização do profissional da Educação.

As Tabelas 95 e 96 apresentam o esforço docente no Ensino Fundamental da rede estadual nos anos de 2015, 2018 e 2023. As Tabelas 97 e 98 mostram esse esforço nas redes municipais. Situação na rede estadual.

Tabela 96 - Esforço docente na educação pública, Ensino Fundamental na rede estadual da Bahia. 2015/2018/2023. **Anos Iniciais.** Em percentuais

Níveis, conforme classificação feita pelo Inep	Anos		
	2015	2018	2023
Grupo I	40,2	41,5	32,5
Grupo II	11,8	9,6	3,3
Grupo III	24,5	26,9	29,6
Grupo IV	5,9	14,6	23,8
Grupo V	5,4	6,5	10,8
Grupo VI	2,2	0,8	0,4

Fonte: Inep/Data (2024). Elaboração dos autores.

Notamos que, no EF/AI, as duas primeiras categorias (Grupo I e Grupo II), que denotam situação mais favorável para o docente desenvolver suas atividades, tendem a diminuir com o passar do tempo; e que, no período examinado, a proporção dos docentes que assumem maior quantidade de alunos, às vezes atuando em duas escolas e em duas etapas, tem aumentado.

Considerando o mesmo intervalo de tempo, com relação ao EF/AF, na rede estadual de acordo com a Tabela 97, a situação é a seguinte:

Tabela 97- Esforço docente na educação pública, Ensino Fundamental na rede estadual da Bahia, 2015/2018/2023. **Anos Finais.** Em percentuais

Níveis, conforme classificação feita pelo Inep	Anos		
	2015	2018	2023
Grupo I	0,2	0,2	0,2
Grupo II	7,0	6,5	4,5
Grupo III	24,2	24,4	23,9
Grupo IV	50,8	51,2	51,4
Grupo V	12,0	11,8	11,5
Grupo VI	5,8	5,9	8,5

Fonte: Inep/Data (2024). Elaboração dos autores.

As proporções de professores que assumem maior quantidade de alunos, trabalhando em dois turnos e até em duas escolas, são bem expressivas nos Anos Finais do Ensino Fundamental (Grupos IV e V). Nas redes municipais conforme Tabela 98, os resultados, para EF/AI, foram os seguintes:

Tabela 98- Esforço docente na educação pública, Ensino Fundamental nas redes municipais da Bahia. 2015/2018/2023. **Anos Iniciais.** Em percentuais

Níveis, conforme classificação feita pelo Inep	Anos		
	2015	2018	2023
Grupo I	40,4	36,2	32,7
Grupo II	14,9	13,3	13,7
Grupo III	26,8	30,9	34,5
Grupo IV	15,2	16,9	16,3
Grupo V	1,8	1,8	1,6
Grupo VI	0,8	0,8	0,8

Fonte: Inep/Data (2024). Elaboração dos autores.

A distribuição dos docentes nos primeiros grupos da escala (Grupos I e II) segue a tendência verificada na rede estadual: diminuem as proporções de professores com até 150 alunos, que atuam numa única escola, em um turno e uma etapa; e levemente se ampliam os percentuais de professores que atuam com mais alunos em dois turnos, mesmo que na mesma escola. Com relação ao EF/AF, nas redes municipais a Tabela 99, o Esforço Docente se manifesta da seguinte forma:

Tabela 99- Esforço docente na educação pública, Ensino Fundamental nas redes municipais da Bahia. 2015/2018/2023. **Anos Finais.** Em percentuais

Níveis, conforme classificação feita pelo Inep	Anos		
	2015	2018	2023
Grupo I	8,5	7,4	6,6
Grupo II	19,4	19,5	19,3
Grupo III	30,2	31,1	33,7
Grupo IV	30,3	31,3	29,4
Grupo V	8,0	7,1	6,1
Grupo VI	3,5	3,7	4,9

Fonte: Inep/Data (2024). Elaboração dos autores.

Aqui, também, observamos maiores proporções de docentes, com maior número de matrículas e em dois turnos e até em duas escolas. Cerca de 60% dos docentes dessas redes, se situam nos Grupos III e IV, que se referem aos professores que atendem uma quantidade significativa de alunos, ensinando a muitos deles em mais de uma escola e atuando em duas etapas da educação.

Na Bahia, para contribuir com a valorização do profissional da educação, os sistemas municipais necessitam fazer mudanças na sua gestão de pessoal, para salvaguardar a saúde dos professores e assim dotarem de condições adequadas de trabalho os seus docentes.

7. 6 ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS

Com relação às contribuições que deverão ser somadas ao texto do relatório para melhoria das informações e análises, o Grupo de Trabalho sugeriu as seguintes estratégias e ações:

- Somar dados a partir da Secretaria de Educação e outros órgãos do estado da Bahia quanto aos demais profissionais da educação: coordenadores pedagógicos, nutricionistas, assistente social, assistente de creche, assistente de sala, cuidador, etc.
- Ampliar a análise relacionada às tabelas que apresentam dados sobre a população de professores/as sem nível superior que atuam como docente na educação básica
- Apresentar mapeamento de regiões no estado da Bahia X desertificação de professores e demais profissionais da educação

- Apresentação da relação ideal entre professor x aluno por sala x especialidades
- Separar dados sobre formação continuada em especialistas, mestres e doutores

Foram apontados os seguintes compromissos que devem ser assumidos pelo PEE 2026-2036, garantindo as propostas feitas no âmbito das Conferências, a exemplo de:

- Garantir Concurso Público para docentes e não docentes
- Plano de carreira unificado – incluindo os não docentes - com ampliação de recursos para a sua implementação
- Garantir o cumprimento da Lei do Piso, respeitando a carreira
- Garantir a existência e implementação dos planos de carreira no âmbito da valorização dos trabalhadores e trabalhadoras em Educação
- Adequação da formação docente à área onde ele atua
- Acompanhar o documento da CONAE em relação aos planos de carreira estadual e municipais
- Garantir a liberação, sem perdas salariais, para aprimoramento profissional: especialização, mestrado, doutorado, dentre outros
- Carga horária do professor/a – diminuição
- Concurso público para não docentes
- Apoio à aprovação do PL n° 2531, piso nacional dos trabalhadores/as da educação
- Garantir o uso correto do FUNDEB
- Garantir o VAAR – FUNDEB
- Ajuda de custo para os/as trabalhadores/as em aprimoramento profissional
- Política de monitoramento do plano de carreira do magistério
- Garantir tempo livre de estudos e planejamento e em serviço sem perdas salariais, ou seja, na jornada de trabalho (a exemplo do segmento coordenação pedagógica)
- Fortalecimento dos órgãos de controle para acompanhamento e monitoramento dos planos de educação, estadual e municipais

- Regulamentação da Educação Privada
- EJA: formação para os professores/as que atuam nessa modalidade (adequação da formação à área que atua)
- Formação permanente e em serviço para os não docentes
- Formação inicial dos professores/as valorizando a experiência na docência, articulando universidade e educação básica
- Mudanças na gestão de pessoal para salvaguardar a saúde dos/as professores/as

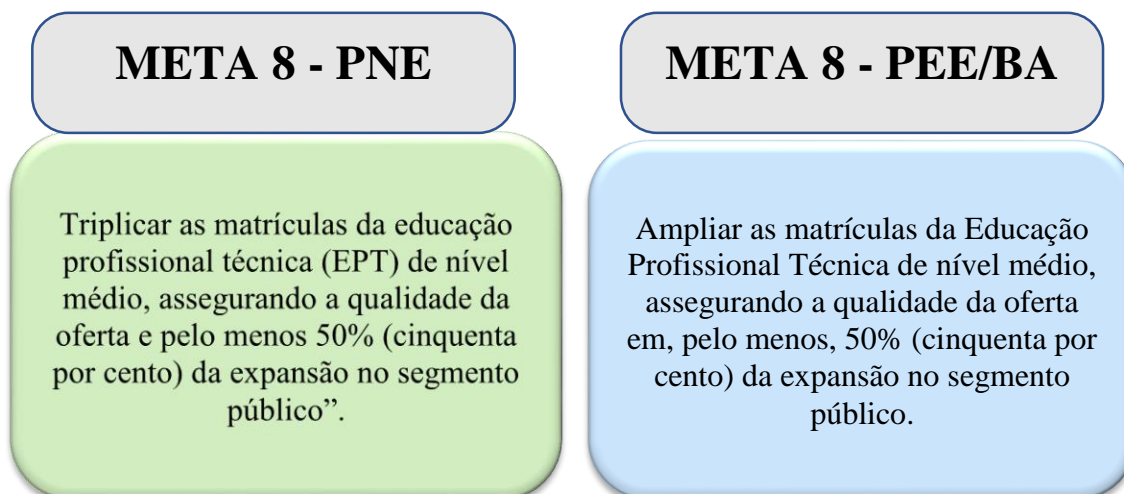
Foram apontadas as expectativas que devem ser nutridas quanto ao PEE 2026-2036, lembrando da condição política que o Plano possui por natureza de sua função para o desenvolvimento da sociedade.

- Estabelecer as estratégias que garantam concurso público e prazo para contratos temporários.
- Mudança de referencial comparativo para valorização profissional (deixar de ter como referência a média salarial dos profissionais de nível superior para media do salário mínimo salarial do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE).

Neste Grupo de Trabalho, também foi aprovada uma moção de apoio à greve dos/as trabalhadores/as em educação de Salvador, a ser levada para o plenário da Escuta Pública.

8 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Esta seção se dedica aos resultados analíticos dos indicadores da Dimensão 6- Educação Profissional Técnica (EPT), no Ensino Médio (EM), verificando o atendimento à Meta 11 do PNE e do PEE/BA.



O PNE e o PEE/BA assumiram a qualidade da oferta da EPT/EM em pelo menos, 50% da expansão no segmento público; entretanto, o PNE considerou triplicar as matrículas da EPT/EM, enquanto o PEE/BA não indicou quantitativos para expansão das matrículas, apenas determinou sua ampliação.

Para, o monitoramento da EPT, na Bahia, utilizamos dois indicadores (Inep, 2024):

Indicador 11A - Número absoluto de matrículas em EPT de nível médio; e Indicador 11B - Participação do segmento público na expansão da EPT de nível médio.

Como vimos, a Meta 11, no nível nacional, consiste em triplicar o número de matrículas da EPT/EM. Conforme dados de 2013 (ano anterior à aprovação do PNE), naquele ano haviam de 1.602.946 alunos matriculados na EPT/EM no Brasil, projetando-esta meta-seria alcançar 4.808.838 matrículas, no contexto brasileiro. A Tabela 100, a seguir, mostra que, apesar da tendência crescente, em 2023, um ano antes da conclusão da vigência do PNE, a expansão alcançou 2.389.454 matrículas.

Na Bahia, o ritmo de crescimento das matrículas da EPT/EM foi mais acelerado, mostrando uma variação de 93,3 p.p., sugerindo possibilidades de triplicar as matrículas (conforme Meta prevista no PNE); todavia, isto não ocorreu: ainda seriam necessárias 98.350 matrículas para o alcance da Meta nacional. Os dados se encontram a seguir.

Tabela 100 - Evolução do número de matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasil e Estado da Bahia. 2013 – 2024. (Em números absolutos)

Brasil e UF	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Var13/24
Brasil	1.602.946	1.886.167	1.825.457	1.775.324	1.791.806	1.868.917	49,1
Bahia	92.170	112.340	114.131	114.618	122.477	137.193	93,3
Brasil e UF	2019	2020	2021	2022	2023	2024	Var13/24
Brasil	1.874.974	1.901.477	1.851.541	2.069.771	2.271.607	2.389.454	49,1
Bahia	145.021	159.948	158.064	147.502	161.970	178.160	93,3

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica (2013 – 2020) e Sinopses Estatísticas da Educação Básica (2021 – 2024).

Para analisar a participação do segmento público na expansão das matrículas examinamos, inicialmente, a situação no Brasil, Tabela 101 e, depois comparamos com a da Bahia, Tabela 102, considerando o período 2014-2024.

Tabela 101. Evolução da distribuição das matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Brasil, 2014-2024 (Em números percentuais)

Dependência						
Administrativa	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Federal	13,2	17,8	19,3	19,4	19,4	19,0
Estadual	33,4	34,1	37,2	37,9	38,8	38,7
Municipal	1,8	1,6	1,7	1,7	1,5	1,4
Privada	51,6	46,5	41,8	41,1	40,3	41,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Dependência						
Administrativa	2020	2021	2022	2023	2024	
Federal	18,9	17,9	16,0	14,4	13,0	
Estadual	42,1	43,2	40,2	38,8	45,3	
Municipal	1,3	1,2	1,1	1,1	2,6	
Privada	37,8	37,8	42,7	45,6	39,0	
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica (2014-2020) e Sinopses Estatísticas da Educação Básica (2021-2024).

Obs.: Inclui Ensino Médio Normal/Magistério

Em termos de Brasil, as instituições privadas e os governos estaduais são os principais responsáveis pela oferta da EPT/EM para a população jovem. Ao considerar a oferta das instituições públicas em confronto com a oferta da rede privada verifica-se que, em 2014, eram as instituições privadas que ofereciam a maior proporção. A oferta da rede federal somada à rede estadual e à municipal representa 48,4% enquanto as instituições privadas, 51,6%. Em 2015, as redes públicas ofereceram 53,5% das matrículas superando a proporção da oferta das redes privadas (46,5%), o que se manteve até os últimos dados disponíveis (2024). Em 2024, as redes públicas continuam com a maior proporção: 61,0% e as redes privadas, 39,0%. No entanto, não podemos concluir que a Meta tenha sido alcançada, já que o crescimento proposto era de 50% das matrículas expandidas no setor público. Em 2014, foram registradas 913.798 matrículas nas redes públicas e, em 2024, foram 1.570.993 matrículas, o que corresponde a 41,8%.

No Relatório do Quinto Ciclo do INEP não aparecem esses dados por unidade da federação, de modo que, para a Bahia, os dados foram sistematizados em números absolutos, com informações coletadas nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica (Inep, 2014 a 2024) propiciando o comparativo entre os indicadores para o Brasil e para a estado da Bahia. A Tabela 102, a seguir, apresenta a seguinte configuração na oferta da EPT, incluindo o Ensino Médio Normal/Magistério, PROJOVEM Urbano e Formação Inicial e Continuada (FIC), na Bahia.

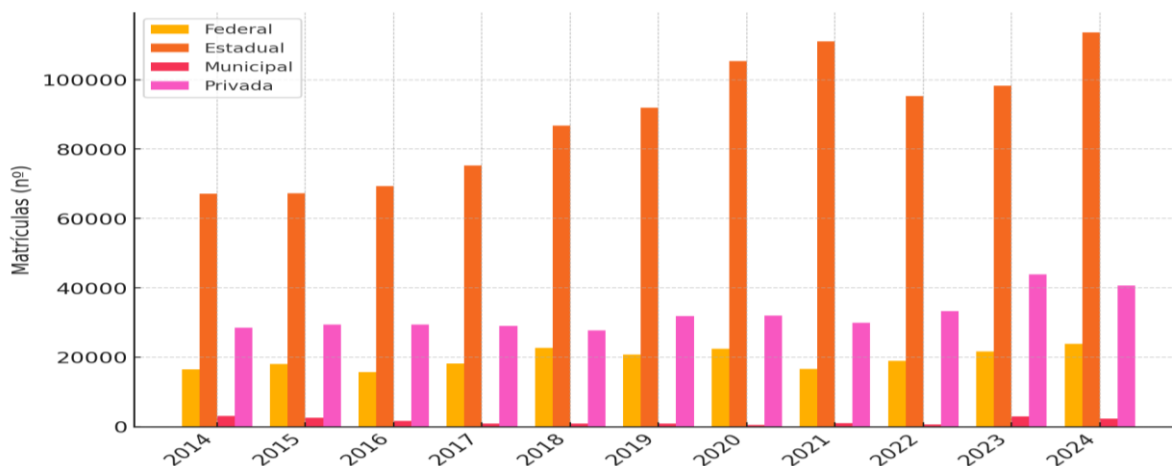
Tabela 102 - Evolução do número de matrículas da Educação Profissional no estado da Bahia, 2014-2024 (Em números absolutos)

Dependência						
Administrativa	2014	2015	2016	2017	2018	
Federal	16.495	17.970	15.738	18.122	22.678	
Estadual	67.155	67.222	69.353	75.214	86.728	
Municipal	3.062	2.521	1.605	888	830	
Privada	28.536	29.432	29.453	29.009	27.678	
Total	115.248	117.145	116.149	123.233	137.914	
Dependência						
Administrativa	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Federal	20.740	22.390	16.620	18.887	21.621	23.868
Estadual	91.983	105.361	111.052	95.354	98.306	113.699
Municipal	794	516	1.022	602	2.932	2.244
Privada	31.910	32.040	29.868	33.260	43.818	40.634
Total	145.427	160.307	158.562	148.103	166.677	180.445

Fonte: MEC/INEP. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica (2013-2020) e Sinopses Estatísticas da Educação Básica (2021-2024).

Obs.: Inclui Ensino Médio Normal/Magistério, PROJOVEM Urbano e Formação Inicial e Continuada (FIC).

Gráfico 19- Matrícula na Educação Profissional, por Rede – Bahia- (2014 /2024)



Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica (2013-2020) e Sinopses Estatísticas da Educação Básica (2021-2024).

Numa leitura rápida, notamos que, Bahia, o maior responsável pela oferta da EPT, é o setor estadual, conquanto a rede particular tenha participação significativa nessa oferta. Em números percentuais, podemos analisar melhor esta distribuição verificando a expansão da rede pública Tabela 103, conforme previsto no PNE e no PEE/BA.

Tabela 103 - Evolução da distribuição das matrículas da Educação Profissional. Estado da Bahia, 2014-2024 (em percentuais)

Dependência						
Administrativa	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Federal	14,3	15,3	13,5	14,7	16,4	14,3
Estadual	58,3	57,4	59,7	61,0	62,9	63,3
Municipal	2,7	2,2	1,4	0,7	0,6	0,5
Privada	24,8	25,1	25,4	23,5	20,1	21,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Dependência						
Administrativa	2020	2021	2022	2023	2024	
Federal	14,0	10,5	12,8	13,0	13,2	
Estadual	65,7	70,0	64,4	59,0	63,0	
Municipal	0,3	0,6	0,4	1,8	1,2	
Privada	20,0	18,8	22,5	26,3	22,5	
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica (2013-2020) e Sinopses Estatísticas da Educação Básica (2021-2024)

Obs.: Inclui Ensino Médio Normal/Magistério, PROJOVEM Urbano e Formação Inicial e Continuada (FIC)

Em contraste com a tendência nacional, a oferta da EPT na Bahia é predominantemente de responsabilidade do setor público, cerca de três quartos ($\frac{3}{4}$) do total da oferta, enquanto as instituições privadas respondem pelo $\frac{1}{4}$ restante. Somando os percentuais das matrículas das redes públicas (federal, estadual e municipal), a oferta, em 2014, correspondia a 75,2%; em 2018, 79,9%; e, em 2023, a 73,7%. Verificando a proporção do crescimento das matrículas nas redes públicas entre o ano de 2014 (86.712) e 2024 (139.811) constatamos que o percentual de 50% de acréscimo das matrículas foi alcançado, superando a expectativa de matrícula para o final da vigência do plano que seria de 130.068 matrículas. Como o indicador se refere à participação do crescimento público no total do crescimento total (todas as redes), conclui-se que a Meta foi superada, com o setor público sendo responsável por 59,5% do crescimento.

Distribuição das Matrículas de EPT por Tipo de Curso

Embora não seja um indicador indicado para o monitoramento da Meta 11, achamos importante observar a distribuição dessa oferta de Educação Profissional de acordo com a tipologia dos cursos, ao menos em dois anos da sequência avaliada (2014 e 2024). É importante acentuar que a Meta 11 privilegia a formação profissional derivada do Ensino Médio Integrado. Não se refere à formação inicial e continuada e qualificação profissional fora do Ensino Médio. A educação profissional também se desenvolve a partir de cursos de capacitação, aperfeiçoamento e atualização, organizados de diferentes formas e estruturas, servindo a vários públicos, conforme as Tabelas 104 e 105, identificados pela legenda a seguir:

- ✓ EM Integr. - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio)
- ✓ Normal/Magist. – Normal /Magistério
- ✓ C.T. Conc. - Curso Técnico Concomitante
- ✓ C. T. Subs - Curso Técnico Integrado Subsequente
- ✓ C.T. EM Int. EJA – Curso Técnico (EM Integrado a EJA)
- ✓ EJA EF PJ Urb – EJA Ensino Fundamental Projovem Urbano
- ✓ FIC. Conc. – Curso Formação Inicial Continuada Concomitante
- ✓ FIC. EJA E.Fund. - Curso Formação Inicial Continuada EJA Ensino Fundamental

✓ FIC EJA EM - Curso Formação Inicial Continuada EJA Ensino Médio

Tabela 104 - Distribuição das matrículas da Educação Profissional por tipo de curso. Estado da Bahia, 2014. (Em números absolutos)

Redes	EM Integr	Normal /Magist	C.T Conc.	C. T. Subs.	C. T EM Int. EJA	EJA EF PJ urb.	FIC conc .	FIC EJA E. Fund.	FIC EJA EM	Total
Federal	9.877	-	24	6.196	398	-	-	-	-	16.495
Estadual	36.086	1.504	609	15.609	12.696	-	-	651	-	67.155
Municipal	70	704	97	20	27	1.592	-	552	-	3.062
Privada	2.115	101	3.613	22.554	40	-	-	113	-	28.536
Total	48.148	2.309	4.343	44.379	13.161	1.592	-	1.316	-	115.248

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica. 2014

Em 2014, as matrículas se concentravam no Ensino Médio Integrado e nos cursos técnicos subsequentes, havendo um esvaziamento de matrículas em outros cursos. Como os dados se referem ao estado como um todo, pode-se imaginar que o atendimento a essa modalidade de educação, na Bahia, é deficitário. Estranhamos, ainda, a existência, em 2014, de cursos do magistério oferecidos pela rede estadual, municipal e privada e a inexistência de matrículas em FIC concomitante e FIC EJA Ensino Médio. Em 2024, Tabela 105, este cenário se modificou um pouco.

Tabela 105- Distribuição da matrícula da Educação Profissional regular na Bahia, por tipo de curso. 2024 (Em números absolutos)

Redes	EM Integr.	Normal /Magist.	C.T Conc.	C. T. Subs.	C. T EM Int. EJA	EJA EF PJ urb.	FIC conc.	FIC EJA E. Fund.	FIC EJA EM	Total
Federal	15.619	-	11	7.894	186	-	158	-	-	23.868
Estadual	75.134	-	1.334	23.119	14.112	-	-	-	-	113.699
Municipal	-	311	-	-	-	-	209	1.658	66	2.244
Privada	4.905	122	4.520	30.683	210	-	22	-	172	40.634
Total	95.658	433	5.865	61.696	14.508	-	389	1.658	238	180.445

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica. 2024

Em 2024, o Censo Escolar não registra matrículas no EJA ProJovem urbano, enquanto que o curso normal, magistério, em extinção na rede estadual desde 2008 a oferta ainda subsiste em alguns municípios. As matrículas aumentam nas redes federal, estadual e privada, nas modalidades dos cursos técnicos de nível médio: integrado ao

Ensino Médio, integrado à EJA-Ensino Médio, concomitante ao Ensino Médio e subsequente ao Ensino Médio. Percebe-se que esta modalidade de educação na Bahia necessita de ampliação significativa da oferta de modo a consolidar como uma política potente voltada à preparação dos jovens e adultos para o mundo do trabalho.

Destaques nas estratégias da Meta 8, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA elaborou 18 (dezoito) estratégias para esta meta, cujas principais merecem destaque:

- expansão da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na rede estadual de ensino, inclusive com articulação com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e Instituições de Educação Superior.
- esta expansão deve ser extensiva às populações do campo e comunidades tradicionais, sobretudo com políticas afirmativas.
- ampliação da oferta de educação profissional para as pessoas com deficiência.
- estruturação de um sistema de avaliação da qualidade do ensino.
- estruturação de um sistema estadual de informação profissional, com dados do mercado, emprego, trabalho e renda
- implementação de serviços de orientação profissional aos estudantes.
- oferta de cursos de Educação Profissional para estudantes que cumprem medidas socioeducativas. É previsto, no Plano, o mapeamento da demanda por formação de pessoal técnico de nível médio, considerando as necessidades de desenvolvimento do Estado.

8.1 ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS

O GT responsável pela discussão dessa Dimensão subdividiu os resultados por temas analisados

SOBRE O ENSINO MÉDIO

Observação: como os/as participantes do Grupo de Trabalho eram todos/as da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a discussão do ensino médio não foi aprofundada. Entretanto, foram discutidos os tópicos sobre a universalização do ensino médio e sobre os impactos da reforma do ensino médio na rede estadual, sobre os quais foram feitas recomendações a seguir, para aprofundamento nas próximas escutas.

- Necessidade de avançar na universalização do ensino médio, estabelecendo meta a partir da compreensão objetiva, quantificada e atualizada dos efeitos demográficos, da evasão vinculada à procura de trabalho e da não existência de oferta no território imediato (por exemplo, nas escolas do campo);
- Compreender, a partir da produção científica existente ou em produção, os impactos da reforma do ensino médio na rede estadual da Bahia, de modo a permitir a elaboração de ações corretivas a serem inseridas no PEE;
- Garantir nas próximas escutas a presença da SEC, em particular da Superintendência da Educação Básica e da Superintendência da Educação Profissional.

SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Observação: participaram das discussões sobre EPT docentes e gestores/as de unidades escolares da rede estadual e de Institutos Federais; pesquisadores/as da REDEEPT (UFRB, UFBA e UNEB); representação estudantil de cursos técnico de nível médio da rede estadual e representante de movimento social comunitário. No debate foi reiterado que, embora seja considerada a existência do mercado de trabalho, isto não significa submissão a ele, na medida que a formação integral do sujeito e o trabalho como princípio educativo são as referências para uma educação profissional emancipatória.

1 METAS

- Ampliação da oferta de EPT, com no mínimo, 60% de participação da oferta pública e esta composta por, no mínimo, 70% da oferta nas modalidades integradas, ao ensino médio e à EJA, com:

- Oferta da EPT exclusivamente sob a forma de curso técnico de nível médio na educação em tempo integral;
- Vinculação da oferta de formação inicial e continuada (FIC) pública à elevação da escolaridade, ou seja, necessariamente articulada à Educação de Jovens e Adultos.

2 QUALIDADE SOCIALMENTE REFERENCIADA DA EPT

- Garantir educação básica sólida, visando o prosseguimento dos estudos em cursos superiores ou tecnológico;
- Fomentar projetos de extensão, voltados para a população, inclusive reservando carga horária dos professores para tal;
- Garantir a qualidade do estágio formativo como prioridade e, quando houver a opção pelo Trabalho de Conclusão de Cursos (TCC), garantir que o/a orientador/a tenha formação em metodologia científica;
- Vincular a oferta de EPT ao desenvolvimento territorial nas dimensões econômica, social e ambiental, com escuta pública, estudos participativos de demanda e verificação de investimentos públicos e privados no território, sobretudo nas políticas sociais.

3 VALORIZAÇÃO DOS TRABALHADORES/S DA EPT

➤ PESSOAL E CARREIRA

- Necessidade do concurso público para professor/a de EPT na rede estadual;
- Concurso para funcionários (laboratórios e estruturas de campo);
- Reconhecimento pleno do coordenador de curso, orientador de TCC e preceptor de estágio como disciplina, compondo a carga horária docente e contando tempo para fins de aposentadoria e garantia de direitos (quinqüênios e avanços);
- Volta da configuração de três vice-diretores/as temáticos(as) no Centro de Tecnologia e Educação Profissional (CETEPs) e Centro Estadual de Educação Profissional (CEEPs);

- Priorização do professor/a de EPT para bolsa em projetos e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e outros).
- ✓ **FORMAÇÃO**
- Cursos de especialização, mestrado e doutorado específicos para professores/as e gestores/as que atuam na EPT, envolvendo formação/atualização pedagógica e atualização tecnológica;
- Formação específica para atuação na Educação Profissional Integradas à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA);
- Formação técnica de nível médio específica para funcionários;
- Não adotar o “notório saber” nos cursos técnicos de nível médio e nos tecnológicos, exceto como ação complementar, sob a coordenação de docente licenciado.

4 GESTÃO DEMOCRÁTICA

- ✓ Gestão pública da escola pública, em todos os aspectos: administrativos, técnicos, financeiros, pedagógicos, etc., sem transferência de recursos públicos para a iniciativa privada;
- ✓ Fortalecimento dos Conselhos dos CEEPs e CETEPs;
- ✓ Transparência quanto aos dados da EPT em especial os que permitem traçar o perfil dos discentes e docentes com relação à raça/etnia, gênero e faixa etária.
- Participação da Rede Estadual e da Suprot, junto com movimentos sociais, sindicatos, empresários e municípios na definição de demanda e oferta de EPT;
- Recriação do Fórum de EPT da Bahia, para validar demanda e oferta de cursos, evitando superposições e para a avaliação das ações.
- Realização de reuniões conjuntas do GT Educação de Jovens e Adultos e do GT do Ensino Médio e da Educação Profissional para a troca de conhecimentos e alinhamento sobre a Educação Profissional integrada a EJA (PROEJA ou EJA EPT), com a presença de representantes da SEC das duas áreas (EJA Ensino Médio e EPT) e de representantes da UNDIME

(EJA Ensino Fundamental com essa mesma intenção de estabelecer esse alinhamento das ações.

5 ARTICULAÇÃO COM O TERRITÓRIO E AS UNIVERSIDADES

- Pontos focais de EPT nos NTE, para permitir a compreensão das especificidades locais e a articulação com a política territorial;
- Investimento em pesquisa e extensão em EPT em parcerias com universidades públicas, IFs e entidades populares;
- Criação de mecanismos junto às universidades públicas para estimular o prosseguimento dos estudos no nível superior em área afim ao curso técnico.

Em suma, a Educação Profissional deve se articular com todos os níveis, etapas e modalidades da educação, principalmente a partir dos anos finais do ensino fundamental. Nessa etapa da educação básica não deve ser confundida com profissionalização, pois trata-se de aproximações conceituais com o mundo do trabalho e orientação profissional. Neste sentido e na articulação com a Educação de Jovens e Adultos – etapa ensino fundamental – é necessária a interação com os sistemas municipais de educação. Na perspectiva do Sistema Nacional de Educação, a constituição de “territórios educativos” ganha força.

9 EDUCAÇÃO SUPERIOR

Esta seção trata dos resultados analíticos dos indicadores da Dimensão 7 - Educação Superior. Esta Dimensão cobre três Metas do PNE e do PEE/BA: a Meta 12, voltada para a elevação da oferta de matrículas nos cursos de graduação, medida através das taxas bruta e líquida, considerando a população de 18 a 24 anos de idade, a Meta 13, que estabelece o aumento do número de mestres e doutores entre os professores desse nível de educação; e a Meta 14, que busca garantir a ampliação gradual das matrículas na pós-graduação. As referidas Metas serão apresentadas, em sequência, a seguir.

9.1 ELEVAÇÃO DAS MATRÍCULAS NA OFERTA

META 12 - PNE

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas no segmento público.

META 12 - PEE/BA

Focalizar o crescimento gradativo da taxa líquida de matrícula na Educação Superior, a partir da vigência deste PEE-BA, de maneira que se atinja a taxa de 12% (doze por cento) em relação à população estimada de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos de idade no ano de 2025, contribuindo para equilibrar a Meta nacional e, do mesmo modo, concentrar esforços para que a taxa bruta de matrícula se situe em torno de 30% (trinta por cento) nesse mesmo ano.

Há aparente coincidência entre o PNE e o PEE/BA, entretanto, as diferenças são consideráveis: os valores relativos à elevação das taxas de matrículas, correspondem, no PNE, a 50% da taxa bruta, e a 33% da taxa líquida; no PEE/BA, representam 12% para

taxa líquida e a 30% para taxa bruta (ambas projetadas para 2025), além de não constarem expressos, no PEE/BA, indicadores para seu alcance (“focalizar o crescimento gradativo” ou “concentrar esforços” não constituem métricas plausíveis de monitoramento), nem indica o percentual para o crescimento das matrículas do segmento público (que, no PNE, corresponde à 40% de novas matrículas). Além disso, como veremos a seguir, os percentuais relativos às taxas de matrícula (bruta e líquida), inseridos no PEE/BA, já tinham sido alcançados quando da sua aprovação (2016).

Para o monitoramento dessa Meta, os resultados dos indicadores (Tabelas 105, 106 e 107) são apresentados, em continuidade, observando três proposições (Inep, 2024):

- Indicador 12A - Taxa bruta de matrículas na graduação (TBM);
- Indicador 12B - Taxa líquida de escolarização na educação superior (TLE); e
- Indicador 12C - Participação do segmento público na expansão de matrículas de graduação, demonstrando os dados para o Brasil e para a Bahia, para efeito de comparação, num recorte temporal de 2012 até 2023.

Tabela 106- Taxa bruta de matrícula na graduação. Brasil e Bahia. 2012-2023

Localização	2012	2013	2014	2015	2016	% 2012/2023
Brasil	32,0	30,5	31,8	33,5	34,6	10,6
Bahia	21,1	23,2	26,4	28,3	28,9	9,5
Localização	2017	2018	2019	2022	2023	% 2012/2023
Brasil	33,6	33,3	36,2	35,5	40,5	10,6
Bahia	24,9	29,1	27,5	25,8	30,6	9,5

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Observação: Os dados de 2020 e 2021 não foram divulgados por recomendação do IBGE em virtude das dificuldades da coleta do Pnad-c durante a pandemia do Covid-19.

Verificamos que a Meta não foi alcançada no nível nacional, que esperava uma taxa bruta de 50%. No entanto, na Bahia, esta Meta já tinha sido praticamente alcançada, em 2016 (28,9%) – ano da aprovação do PEE/BA – e registrou queda nos anos seguintes, recuperando-se somente em 2023, com modesto percentual de 30,6 %, que correspondeu a 1,7 p.p, no intervalo de sete anos (2016-2023). Sobre a taxa líquida que relaciona as matrículas da população de 18 a 24 anos de idade, com a matrícula nesta mesma faixa etária (Tabela 107), temos os seguintes resultados:

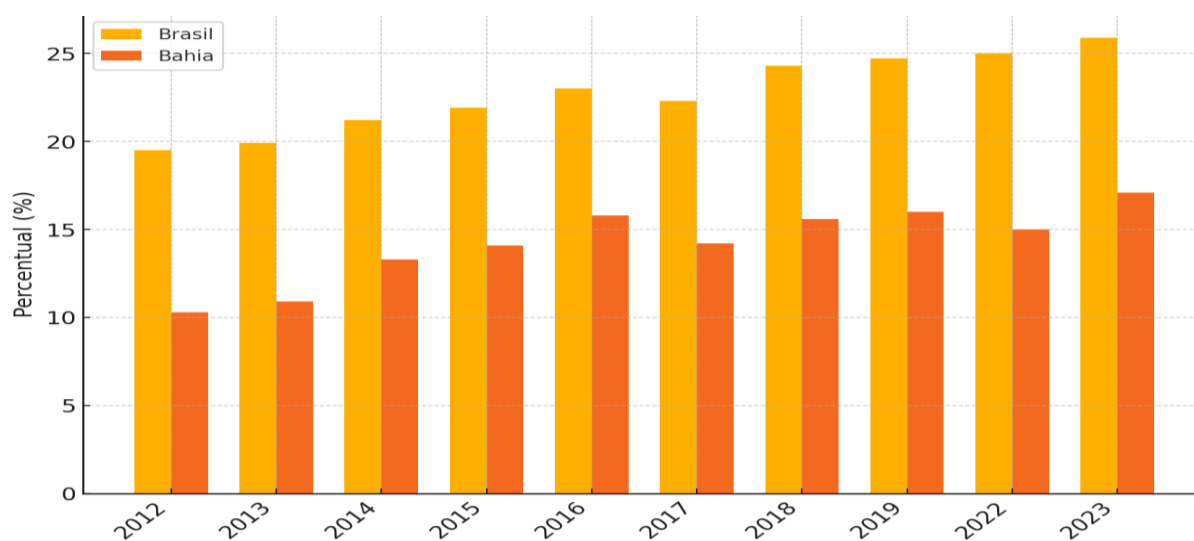
Tabela 107 - Taxa líquida de matrícula na graduação. Brasil e Bahia. 2012-2023.

Localização	2012	2013	2014	2015	2016	% 2012/2023
Brasil	19,5	19,9	21,2	21,9	23,1	6,4
Bahia	10,3	10,9	13,3	14,1	15,8	6,8
Localização	2017	2018	2019	2022	2023	% 2012/2023
Brasil	22,3	24,3	24,7	25,0	25,9	6,4
Bahia	14,2	15,6	16,0	15,0	17,1	6,8

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Observação: Os dados de 2020 e 2021 não foram divulgados por recomendação do IBGE em virtude das dificuldades da coleta do Pnad-c durante a pandemia do Covid-19.

Gráfico 20- Taxa líquida de matrícula na graduação – Brasil e Bahia (2012 -2023)



Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Em nível nacional, a Meta não foi alcançada (deveria ser 33%). No caso do PEE/BA, a Meta foi alcançada desde 2014, quando o PEE/BA nem havia sido elaborado e aprovado.

É importante analisar as estratégias que foram colocadas nesse plano, para ver o andamento das ações que foram determinadas para esse nível de educação, principalmente com relação às universidades estaduais, que cobrem todo o território baiano. Fazer monitoramento desse nível de educação exige uma diversidade de indicadores que não dispomos neste trabalho. É importante que a Secretaria de Educação se pronuncie nesse sentido, no processo de monitoramento e consequente elaboração de novo plano de educação para o estado. O apoio que o sistema de ensino do Estado deve oferecer às instituições de ensino superior da sua rede, é imprescindível para que essas universidades cumpram os objetivos de ensino, pesquisa e extensão e dê condições de

trabalho para que os profissionais de educação desenvolvam bem o seu trabalho, principalmente os professores, de modo a traduzir bons resultados na qualidade do ensino oferecido. Do mesmo modo, são necessárias informações sobre as outras instituições de ensino superior existentes no território baiano, sejam públicas, como as federais, sejam particulares. O monitoramento do PEE/BA fica limitando com relação a essa dimensão, pela falta de dados imprescindíveis.

Veremos, a seguir, o cumprimento da Meta 12, quanto à participação do setor público na expansão das matrículas de graduação, para os anos 2012 e 2022 (Inep, 2024), conforme disponibilidade dos dados no momento da elaboração deste Relatório, (correspondendo, no PNE, a 40%). O indicador 12.C (Tabela 108) mede o percentual do crescimento público:

Tabela 108 -. Matrícula em cursos de graduação por segmento do ensino. Brasil e Bahia. 2012/2022

Localização	2012		2022	
	Privada	Pública	Privada	Pública
Brasil	5 140 312	1 897 376	7 364 254	2 076 517
Bahia	267 455	100 125	365 185	112 419
Localização	Crescimento 2012 – 2022			
	Privada	Pública	Total	Indicador 12.C
Brasil	2 223 942	179 141	7 403 083	7,5
Bahia	97 730	12 294	110 024	11,2

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Em 2012, para o Brasil e para a Bahia, as matrículas da Educação Superior nas instituições privadas já superavam o volume das matrículas das instituições públicas, mostrando uma tendência de aumento da distância dessa oferta entre esses dois setores. O crescimento das matrículas do setor privado, no Brasil, no período 2012-2022, é de 2.223.942 matrículas; Nesse mesmo período, dez anos depois, no Brasil, a oferta, por via das instituições públicas, elevou-se apenas para 179.141 matrículas.

A privatização da educação superior está em andamento, no Brasil e a Bahia segue esta mesma tendência, conforme os dados apresentados. O indicador mostra, no Brasil, um crescimento do público de 7,5% e, na Bahia, de 11,2%; em ambos os casos, muito longe dos 40% fixados no PNE.

Uma das tendências marcantes registradas nos últimos anos, constitui a privatização da oferta da educação superior no Brasil acompanhada com o crescimento

das matrículas em curso em EaD. Transpomos, aqui, um trecho do lançamento dos resultados do Censo da Educação Superior (Inep, 2023),⁶³, demonstrando as tendências mencionadas:

“**Matrícula** – O número de matrículas [do ensino superior] seguiu a tendência de crescimento dos últimos anos e chegou a mais de 9,9 milhões – um aumento de 5,6% entre 2022 e 2023 - o maior desde 2014. As instituições privadas concentraram a maioria dos matriculados: 79,3% (7.907.652) – um crescimento de 7,3%, no mesmo período. Já as instituições públicas registraram 20,7% (2.069.130) das matrículas, uma ligeira queda de 0,4%, no mesmo intervalo.

Houve mais de 4,9 milhões de ingressantes (estudantes que iniciaram um curso de graduação em 2023). Desses, 88,6% (4.424.903) na rede privada e 11,4% (569.089), na rede pública. O ingresso na modalidade EaD representou 66,4% (3.314.402) e em cursos presenciais foi de 33,6% (1.679.590).

Em contraponto ao panorama geral de ingressantes (em que o EaD supera o presencial), na rede pública especificamente, a maior parte dos ingressos ocorreu nas graduações presenciais: 85% (481.578). Os outros 15% (87.511) são alunos de cursos a distância. Esta diferença considerável também pode ser notada, porém ao contrário, na rede privada. Neste caso, 73% (3.226.891) dos ingressos foram na modalidade EaD, enquanto 27% (1.198.012) ingressaram em cursos presenciais”. (MEC. 2023).

Planejar a educação para um decênio necessita analisar estes dados, se o objetivo é aumentar a participação do setor público na oferta desse nível de educação.

Destaques nas estratégias da Meta 12, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE estabelece 14 (catorze) estratégias para esta meta com os seguintes destaques sobre os quais necessitamos informações de implementação, a saber:

- expansão das matrículas, promovendo o crescimento da taxa líquida de atendimento.
- formação de profissionais que visem ao atendimento específico às populações do campo, comunidades tradicionais.
- ampliação de programas de assistência estudantil, inclusive com políticas afirmativas.
- ampliação dos estágios supervisionados, como experiência formativa curricular.

⁶³ MEC/Inep – Censo da Educação Superior 2023. Ver referência no final deste Relatório.

- garantia das condições de acessibilidade física, comunicacionais e didático-pedagógicas para estudantes com deficiência e demais grupos público alvo da Educação Especial.

- fomento a estudos e pesquisas referentes à articulação, que deve existir entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, de acordo com as necessidades econômicas, sociais e culturais da Bahia e do Brasil.

- mapeamento da demanda por formação de pessoal de nível superior, considerando as áreas de ciências, matemática e licenciaturas.

Todas essas estratégias necessitam de articulação das esferas governamentais com as instituições que oferecem esse nível de educação. No caso do Sistema Estadual de Educação da Bahia faz-se necessário a manutenção de um setor próprio, na estrutura da Secretaria de Educação, que se responsabilize por contribuir para a construção de um plano de desenvolvimento a curto, médio e longo prazo, para as universidades, sendo fundamental principalmente para alinhar a Educação Básica com a Educação Superior.

9.2 ELEVAÇÃO DA PROPORÇÃO DE MESTRES E DOUTORES

A Meta 13 visa o aumento da proporção de mestres e doutores, para elevar a qualidade do ensino, pesquisa e extensão na Educação Superior.

META 13 - PNE

Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

META 13 - PEE/BA

Elevar a qualidade da Educação Superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de Educação Superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

A Meta 13, no PNE e no PEE/BA idênticas.

Para seu monitoramento, utilizamos os dados disponíveis para os anos de 2012 e de 2022 (Tabela 109), com base nos indicadores (Inep, 2024):

-Indicador 13A: Percentual de docentes da educação superior com mestrado ou doutorado; e

- Indicador 13B: Percentual de docentes da educação superior com doutorado.

Tabela 109- Percentual de docentes da Educação Superior com mestrado e/ou doutorado (Indicador 13.A) e percentual de docentes com doutorado (Indicador 13B). Brasil e Bahia. 2012/2022

Localização	2012			2022		
	Total	Ind. 13A	Ind. 13B	Total	13A	13B
Brasil	315 993	70,1	32,6	316 792	84,6	52,1
Bahia	14 813	65,0	27,1	16 257	83,2	49,6

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Observa-se que o percentual de docentes com mestrado ou doutorado (Indicador 13A), tanto para o Brasil como para a Bahia, já se apresentava perto dos 75%, em 2012, antes mesmo da existência e aprovação do PNE e do PEE/BA; e, quanto ao seu alcance, a meta já havia sido superada desde 2022.

O mesmo se deu com relação ao percentual de doutores (Indicador 13B): em 2012, Brasil e Bahia já se aproximavam do mínimo fixado (35%) e superaram a meta desde 2022.

Destaques nas estratégias da Meta 13, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

As 13 (treze) estratégias desta meta do PEE/BA, pretendem perseguir a consolidação de melhores resultados, em termos de elevação da titulação dos professores da educação superior, dentre elas:

- consolidação de diálogos e mecanismos cooperativos entre as instituições públicas de Educação Superior, que assegurem o desenvolvimento regional do Estado, através de projetos voltados a sustentabilidade da bioprodução baiana, colaborem com a preservação do meio ambiente e acionem mecanismos auto-reguladores para a supervisão e ações sobre problemas sociais, da saúde e da educação.

- melhoria da qualidade dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas e da articulação com as redes de educação básica, de modo a conferir a qualificação necessária para a prática docente.

- requalificação dos currículos dos demais cursos de graduação.

- aprimoramento dos processos contínuo de autoavaliação, requalificando as diretrizes do SINAES.

9.3 ELEVAÇÃO DAS MATRÍCULAS NA PÓS-GRADUAÇÃO

A Meta 14 mira a elevação do número de matrículas na pós-graduação.

META 14 - PNE

Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores

META 14 - PEE/BA

Fortalecer o aumento gradual do número de matrículas na Pós-Graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 1.900 (um mil e novecentos) mestres e 500 (quinhentos) doutores, de maneira contínua e gradativa.

O PNE e o PEE/BA apresentam metas correlatas, assegurando-se, no PEE/BA, o ajuste dos quantitativos (expressos em números absolutos), do PNE, à diferença da abrangência territorial e populacional (entre outras variáveis), da perspectiva nacional e regional / estadual. Entretanto, registra-se que o PEE/BA não expressa métrica adequada (“fortalecer o aumento gradual” não se aplica ao monitoramento de planos e metas).

Os dados das Tabelas 110 e 111, a seguir, apresentam resultados positivos quanto ao Brasil e, principalmente, para a Bahia.

Tabela 110 - Número de titulação em programas de mestrado (acadêmico e profissional). Brasil e Bahia. 2012-2022

Localização	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Brasil	97 138	51 535	53 212	56 667	59 614	63 254
Bahia	1 645	1 910	2 085	2 218	2 257	2 390
Localização	2018	2019	2020	2021	2022	
Brasil	66 993	70 071	60 039	61 138	59 374	
Bahia	2 760	2 756	2 248	2 415	2 277	

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, com base em dados do Sistema de Informações Georreferenciadas – Geocapes (2012-2022). 2024

Como se vê, no Brasil, o quantitativo para titulação de mestres, só é alcançado em 2017; registrando leve queda em 2022 (provavelmente causada pelo efeito da pandemia que desacelerou o processo de titulação).

No caso da Bahia, o quantitativo de mestres já ultrapassava a meta (1.910 titulados) em 2013, ou seja, anos antes do PEE/BA ter sido aprovado, sendo forçoso concluir pela absoluta descaracterização da meta; no período de dez anos (2012-2022) a Bahia teve um incremento da ordem de 83,4% no quantitativo de mestres. Com relação à titulação de doutores, a Tabela 111, seguinte, demonstra o cenário.

Tabela 111 - Número de titulação em programas de doutorado. Brasil e Bahia. 2012-2022

Localização	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Brasil	13 912	15 150	17 286	18 996	20 603	22 056
Bahia	349	460	472	552	570	687
Localização	2018	2019	2020	2021	2022	
Brasil	23 476	24 432	20 075	21 100	22 993	
Bahia	787	780	604	630	702	

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE, com base em dados do Sistema de Informações Georreferenciadas – Geocapes (2012-2022)

O Brasil não atinge a titulação de doutores, estabelecida no PNE. A Bahia, por sua vez, supera o quantitativo desde 2015 (552 titulados), ou seja, ocasião anterior à aprovação do PEE/BA; e, chega a 2022 tendo atingido 702 doutores titulados.

Destques nas estratégias da Meta 14, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE/BA estabelece 9 (nove) estratégias dentre as quais ressaltam:

- articulação entre as instituições de Educação Superior e institutos federais, para construção de um plano estratégico, para cobertura de demandas de expansão de matrículas dos seus cursos nesse nível, cobrindo as necessidades de desenvolvimento territorial.
- planejamento conjunto dos campi para a formação de mestres e doutores, consideradas as necessidades do desenvolvimento territorial baiano.
- integração e atuação articulada entre a CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa.
- desenvolvimento de ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais, favorecendo o acesso das populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas a programas de Mestrado e Doutorado.
- fomento a expansão do programa de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de pós-graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência. Outras se voltam ao fomento de pesquisas e inovação nos Territórios de Identidade e nos municípios.

9.4 ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS

Sobre as contribuições que deverão ser somados ao texto para melhoria das informações e análises, o Grupo de Trabalho resolveu discutir e opinar sobre as ausências de tópicos importantes no plano estadual que enfraquecem a, chamando a atenção implementação de uma política substantiva para esse nível e educação. Com isto, chamou a atenção para que a elaboração do próximo plano tenha presente importantes proposições substanciadas em metas e estratégias para melhorar a educação superior no estado, a saber:

Ampliar o foco adotado no PEE/BA 2016-2025 para avaliar o cumprimento de metas, que considerou apenas três fatores: taxas de matrícula, taxas de titulação de mestres e doutores e número de matrícula na pós-graduação. É preciso ter atenção a outras variáveis pois taxas de matrícula (na graduação ou na pós-graduação) ou de mestres ou doutores não têm, por si, a condição de aferir alcances de metas se não se considerar, por exemplo, os segmentos populacionais atendidos e não atendidos, o desalinhamento entre a formação docente e a disciplina que ministra, a falta de concurso docente, o não

cumprimento dos prazos de promoção docente, a valorização da profissão etc. Além disso, o novo PEE/BA deve evitar “manobras” como o uso de metas já atingidas – como as que foram adotadas no PEE/BA vigente -, desobrigando o Estado das suas responsabilidades constitucionais. O novo PEE/BA deve explicitar outros indicadores, metas e estratégias, em reconhecimento, apoio e protagonismo das Universidades Estaduais, inclusive em face dos dispositivos constitucionais⁶⁴.

Nesse sentido, o novo PEE/BA deve inserir questões quanto ao financiamento, infraestrutura, articulação entre a educação básica e a educação superior, formação de professor e profissionais da educação, diversificação da oferta de cursos (e outros temas em razão dos contextos socioeducacionais), considerando as demandas contemporâneas, as especificidades territoriais, as cadeias produtivas, a educação à distância e a era digital. O novo PEE/BA deve contemplar também modelos de acesso, evasão e permanência na Educação Superior, notadamente nas Universidades Estaduais bem como observar, rigorosamente, o uso de recursos públicos para a Educação Pública. O novo PEE/BA deve reiterar e fazer cumprir a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, na forma da lei, das Universidades Estaduais, evitando a ingerência do Executivo em todos os assuntos a ela correspondentes, cabendo aos órgãos de controle a fiscalização quanto à legalidade da gestão acadêmica e da aplicação dos recursos públicos.

Quanto ao solicitado em apontar os compromissos que devem ser assumidos pelo PEE 2026-2035 o Grupo de trabalho ponderou:

- Implantar observatório da educação superior (podendo retomar e atualizar proposta anterior, de 2007, apresentada à SEC/BA, pela Uneb em articulação com a Universidade de Paris VIII, URFN, UFS e UFC, fruto de projetos aprovados em Editais da CAPES);

- Retomar os trabalhos da Comissão Estadual de Estudos da Avaliação da Educação Superior (CEAES) (2007) – Portarias SEC/BA n.º 3.716, de 13/05/2010, e n.º 3.772, de 14/05/2010.
- Assegurar a oferta de formação pedagógica aos profissionais da educação;

⁶⁴ Arts. 262 a 264 da Constituição do Estado da Bahia; e art. 207, 211 e § 2º do art. 213, da Constituição Federal). (Bahia, 1989).

- Elaborar o Plano Estadual de Formação de Profissionais de Educação Básica, em articulação com o FORPROF e Universidades Públicas (Estaduais e Federais);
- Garantir a participação das Universidades Estaduais da Bahia na formulação, monitoramento e avaliação da política de educação superior para o Estado;
- Diversificar e avaliar a oferta de cursos, considerando as demandas contemporâneas, especificidades territoriais e cadeias produtivas;
- Garantir o financiamento adequado à sustentabilidade das Universidades Estaduais, quanto ao atendimento das obrigações constitucionais pelos entes federados e das questões de infraestrutura, tecnologias do futuro, pessoal, pesquisa, ensino e extensão, em cumprimento aos dispositivos constitucionais (art. 262, Incisos e Parágrafos, da CE/BA; e art. 211, Parágrafo 1º, da CF);
- Assegurar transparência sobre o financiamento das Universidades Estaduais, com publicação regular, na página da SEC/BA, sobre os recursos a elas destinados (oriundos do Estado da Bahia, da União e de outras fontes);

Quanto ao solicitado em apontar as expectativas que devem ser nutridas quanto ao PEE 2026-2036, lembrando da condição política que o Plano possui por natureza de sua função, o Grupo de Trabalho destacou:

A garantia do financiamento para a oferta da educação pública de qualidade, da creche à pós-graduação, associada ao respeito à autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, na forma da lei, das Universidades Estaduais, são fatores imprescindíveis para o cumprimento de um PEE/BA 2026-2035 que tem, por objetivo, o desenvolvimento da sociedade brasileira e, como referência, a Educação em suas variadas formas/modalidades/dimensões.

10 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO

Esta seção apresenta os resultados analíticos dos indicadores da Dimensão 8 - Gestão Democrática da Educação, que diz respeito à Meta 19 do PNE e do PEE/BA.

META 19 - PNE

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto

META 19 - PEE/BA

Estimular a discussão sobre a regulamentação acerca da gestão democrática da educação, com vistas à garantia da sua consolidação associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta ampla à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União, do Estado e dos Municípios

A Meta 19 de ambos os planos de educação em análise, estabelece ações para o cumprimento do princípio da gestão democrática da educação, inscrito na Constituição Federal do Brasil de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996.

Constatamos que o foco da Meta incide na gestão escolar. No entanto, mesmo sendo muito importante que a gestão escolar seja democrática, a política educacional deve ter na mira a atenção à democracia nos órgãos institucionais que decidem sobre os aspectos da educação e do ensino, razão porque, no monitoramento dos planos tem se utilizado indicadores sobre gestão nos contextos das instituições inclusive nos conselhos e fóruns.

O PNE e o PEE/BA associam a gestão democrática a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública para a escolha do gestor; mas, expressam diferenças tanto com relação ao compromisso, assentado no PNE como “assegurar condições para efetivação ...” e, no PEE/BA, como “estimular a discussão sobre a regulamentação acerca

da ...”, assim como quanto a prazo, que foi fixado em 2 anos no PNE, enquanto o PEE/BA não faz indicação.

Mais adiante, ao analisar os indicadores será feita menção a recomendação de adotar esses critérios para averiguar a gestão democrática.

Os indicadores para monitoramento e avaliação desta Meta, tal como utilizados pelo Inep levam em conta os dados disponíveis; mas, ressenete-se de alguns problemas para a verificação e interpretação do conceito da própria gestão democrática, em face da inexistência de informações que revelem a forma como a gestão escolar e de outras instituições está sendo implementada; e, também, por agregar, em alguns indicadores setores que têm funções diversas no espaço educacional. Essas situações serão sinalizadas, a seguir, concomitantemente à apresentação dos indicadores (Inep, 2024) conforme os cinco critérios, a seguir:

Indicador 19A - Percentual de escolas públicas que selecionam diretores por meio de processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade.

Indicador 19B - Percentual da existência de colegiados intraescolares (Conselhos Escolares, Associação de Pais e Mestres, Grêmios Escolares) nas escolas públicas.

Indicador 19C - Percentual da existência de colegiados extraescolares (Conselhos de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB, Conselho de Alimentação Escolar e Fórum Permanente de Educação) nas unidades federativas. (Os dados por município aparecem no indicador 19E).

Indicador 19D - Percentual de oferta de infraestrutura e capacitação dos membros dos Conselhos de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB e Conselho de Alimentação Escolar nas unidades federativas. (Os dados por município aparecem no indicador 19F).

Indicador 19E - Percentual da existência de colegiados extraescolares (Conselhos de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB, Conselho de Alimentação Escolar e Fórum Permanente de Educação) nos municípios.

Indicador 19F - Percentual de Oferta de infraestrutura e capacitação dos membros dos Conselhos de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB e Conselho de Alimentação Escolar nos municípios.

Com base no Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE (Inep, 2024) foram construídas tabelas que apresentam o panorama da gestão educacional para o Brasil

e para a Bahia. Mas, é importante chamar a atenção que, só a partir de 2019, o Censo Escolar da Educação Básica passou a coletar informações sobre formas de seleção dos diretores e sobre a existência de colegiados escolares, associação de pais e mestres e grêmios estudantis, razão porque as tabelas iniciam as informações apenas a partir desse ano.

10.1 CRITÉRIOS DE ESCOLHA DOS DIRETORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS

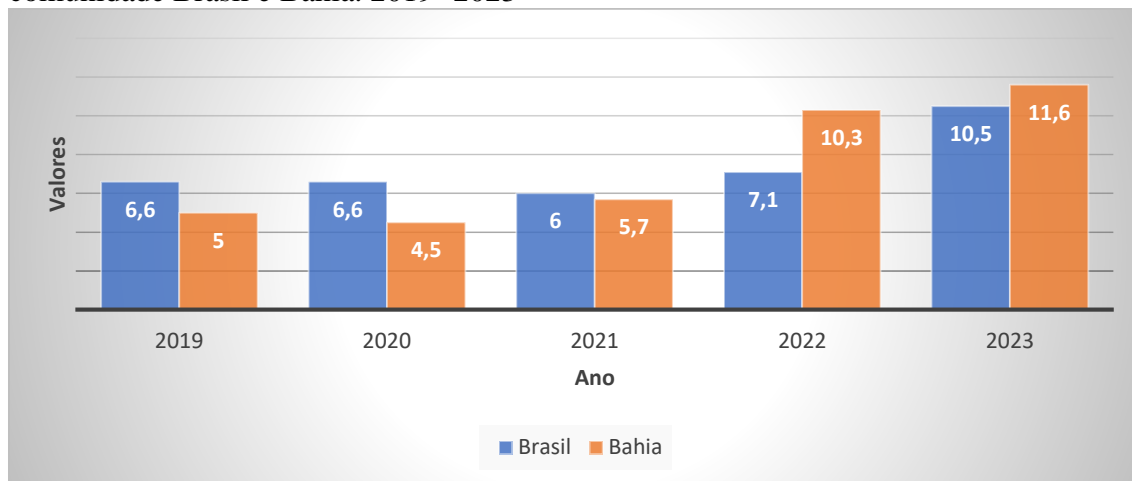
O panorama, no Brasil e na Bahia, no período 2019 a 2023, acerca dos diretores de escolas selecionados por critérios de mérito, desempenho e consulta à comunidade escolar (Tabela 112), tem a seguinte configuração:

Tabela 112- Percentual de diretores nas escolas públicas selecionados por meio de critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta à comunidade escolar. Brasil e Bahia. 2019- 2023

Localização	2019	2020	2021	2022	2023
Brasil	6,6%	6,6%	6,0%	7,1%	10,5%
Bahia	5,0%	4,5%	5,7%	10,3%	11,6%

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Gráfico 21- Percentual de diretores selecionados por critérios técnicos e consulta à comunidade Brasil e Bahia. 2019- 2023



Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Como se verifica, são muito baixas as proporções de diretores selecionados em observância aos critérios determinados tanto pelo PNE como pelo PEE/BA. Os indicadores mostram, tanto no Brasil como na Bahia, a escolha dos diretores escolares se

dá por indicação e não por processos seletivos, cuja metodologia, inclusive, encontra-se explicitada desde 2020, quando da implementação do novo FUNDEB⁶⁵:

Muitos estudiosos da área educacional questionam a concepção de gestão democrática na escolha de diretores por critérios técnicos e de mérito. Que critérios são estes? Como eles podem ser averiguados para justificar a escolha sob a égide da democracia? Para dirigir a escola com características democráticas a escolha deve incidir sobre profissional com perfil de liderança capaz de proporcionar ambiente saudável e propício para a oferta de educação de qualidade e que mantenha o contexto da escola, sua comunidade (professores, demais profissionais e trabalhadores da educação, estudantes e seus familiares) em harmonia e interação positiva para desenvolverem um trabalho com bons resultados. Os critérios anunciados na Meta não estão claros e não permitem perceber essas características de um provável diretor. Outra dificuldade reside na combinação entre critérios técnicos e consulta à comunidade. Como se dará esta conjugação de formas para as escolhas?

Fica claro que o próprio enunciado da Meta leva a dificuldades para o entendimento sobre o conceito de gestão democrática que se quer implementar.

Com a promulgação da Lei nº 14.113/2020 que regulamenta o Novo FUNDEB, o artigo 5º traz os critérios de complementação do Valor Aluno Ano Resultado (VAAR), que pela Resolução nº 01/2022 mostra a metodologia a ser verificada entre estados e municípios para recebimento do recurso:

I - provimento do cargo ou função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho (Brasil,2022).

A elevação dos percentuais (apesar de ainda pouco significantes) nos anos e 2022 e 2023, pode estar indicando que a eleição de diretores toma um novo viés (o de alcance de recursos), a partir da perspectiva metodológica do Novo FUNDEB, com impacto sobre o Indicador 19A. Com isso, se levanta um questionamento: para efetivação das Metas, será necessário a barganha financeira? Para efetivar a gestão democrática nas escolas

⁶⁵ A Lei 14.113/2020, que regulamenta o Novo FUNDEB, associa condicionalidades relativas à melhoria da gestão e ao provimento do cargo ou função de diretor escolar ao recebimento de recursos, especialmente, art. 5º-Inciso III e art. 14 – Inciso I. A Resolução nº 01/2022, da Comissão Intergovernamental do Fundeb (CIF) informa as metodologias de aferição das condicionalidades de melhoria de gestão para fins de distribuição da Complementação VAAR, no ano de 2023, às redes públicas de ensino.

basta somente iniciar um processo de seleção/eleição de gestores? O crescimento da Meta é real na perspectiva da gestão democrática?

10.2 EXISTÊNCIA DE COLEGIADOS INTRAESCOLARES

Com relação à presença, na escola, de instâncias colegiadas voltadas para a participação da comunidade interna e externa-nos processos decisórios da gestão escolar, a Tabela 113 indica como resultados:

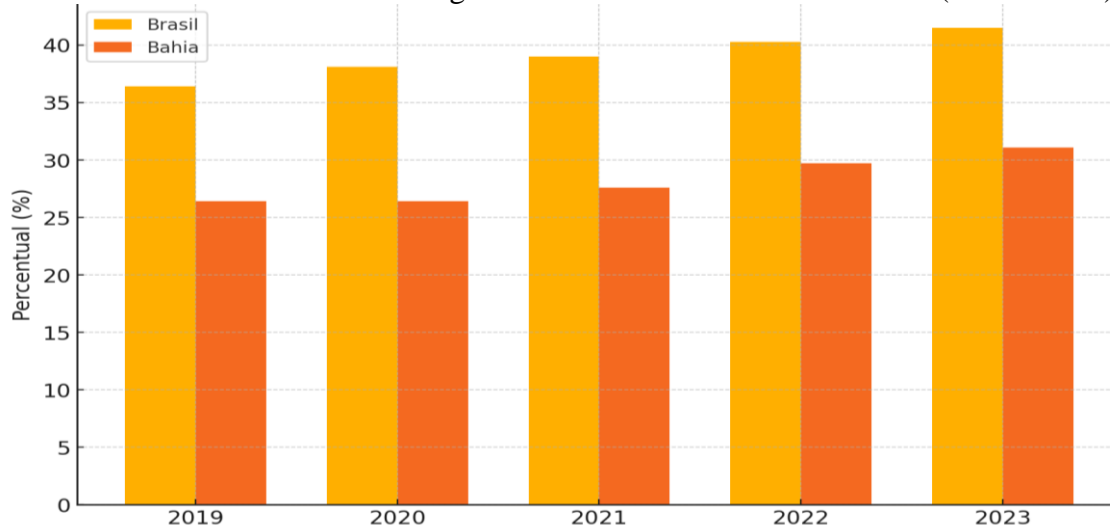
Tabela 113 - Percentual da existência de colegiados intraescolares (Colegiados Escolares, Associação de Pais e Mestres e Grêmios Estudantis) Brasil e Bahia. 2019-2023

Localização	2019	2020	2021	2022	2023
Brasil	36,4%	38,1%	39,0%	40,3%	41,5%
Bahia	26,4%	26,4%	27,6%	29,7%	31,1%

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Observação feita pela fonte: Os dados sobre existência de Conselhos Estaduais de Educação, Conselhos de Controle e Acompanhamento Social do Fundeb e Conselhos de Alimentação Escolar nas unidades federativas que foram utilizados são da Pesquisa de Informações Básicas Estaduais (IBGE/Estadic, 2018-2021, conforme a fonte consultada).

Gráfico 22 - Escolas com colegiados intraescolares – Brasil e Bahia (2019 -2023)



Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Antes de prosseguir, alertamos sobre a nomenclatura adotada pelo Inep para designar as instâncias colegiadas atinentes à gestão democrática da Educação, que podem se referir a Colegiados Escolares __Conselhos Escolares __Associação de Pais e Mestres, Grêmios Estudantis e equivalentes.

Com relação ao Indicador 19B, observamos, no período 2019-2023, tendência levemente crescente, no Brasil e na Bahia: os dados mostram que as proporções de escolas públicas, que possuem esses três setores de gestão democrática (Colegiados / Conselhos Escolares, Associação de Pais e Mestres e Grêmios Estudantis) são bastante baixas,

A gestão democrática da Educação, a despeito de estabelecida na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN de 1996, deve ser objeto de regulamentação, como na Lei nº 14.644/2023⁶⁶, que regulamentou os Conselhos Escolares e os Fóruns dos Conselhos Escolares, assegurando a participação das comunidades escolar e local; e indicando sua natureza, composição, finalidades. É possível que, por ser recente, ainda não se possa observar, pelos dados, o crescimento do Indicador IB.

Os Conselhos Escolares (termo adotado na recente Lei), são caracterizados como órgão deliberativo, compostos pelo Diretor da Escola (membro nato) e de representantes das comunidades escolar e local, eleitos pelos pares nas categorias: I – professores, orientadores educacionais, supervisores e administradores escolares; II – demais servidores públicos que exerçam atividades administrativas na escola; III – estudantes; IV – pais ou responsáveis; e V – membros da comunidade local.

No caso da Associação de Pais e Mestres⁶⁷, para estreitar as relações entre escola e família na condução do processo educacional dos estudantes e, também, no caso do Grêmios Estudantil, para dar oportunidade aos alunos que estão ou devem estar em aprendizagem de decidir coletivamente sobre as questões dos seus interesses como integrantes da comunidade escolar e para ajudar na gestão da escola. Mesmo assim, a existência de grêmios estudantis ocorre mais em escolas de séries mais avançadas da Educação Básica, perdendo sentido nos anos iniciais da escolaridade.

Neste Relatório, questionamos, sobretudo, o fato de que este Indicador é calculado pela soma dos seus quantitativos, que apenas revelam sua existência na escola, ou seja,

⁶⁶ Altera os artigos 3º, 10º, 11, 12 e 14 da Lei nº 9.394/1996 (LDBEN), para instituir os Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. (Brasil, 1996). Ver referência no final deste Relatório.

⁶⁷ As Associações de Pais e Mestres tiveram várias reformulações desde a concepção, originária, formulada por Loureço Filho, em 1931, primeiro Estatuto em 1934, que vigorou até finais da década de 50; segundo Estatuto em 1958, mantendo seu caráter facultativo até 1971, embora já constasse referido na Lei nº 4.024/1961, que apenas as recomendou (art. 115).

As associações de pais e mestres no Brasil surgiram inicialmente de forma facultativa em 1931, durante o período do Estado Novo. Essa organização, mais tarde, foi consolidada, embora tenha enfrentado resistência da época devido ao caráter ditatorial do governo. O Decreto-Lei nº 53.777, de 1964, regulamentou as associações de pais e mestres, estabelecendo as bases para sua organização e funcionamento.

nele não são reconhecidas as diferentes funções e dinâmicas de cada um desses órgãos. A soma do número desses órgãos não dá a dimensão de como a gestão democrática da escola está sendo exercitada.

10.3 EXISTÊNCIA DE COLEGIADOS EXTRAESCOLARES NO SISTEMA ESTADUAL

Quanto aos Colegiados Extraescolares, foram consideradas diversas instâncias: Fóruns Estaduais de Educação, Conselhos Estaduais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb e de Alimentação Escolar.

A Tabela 114, seguinte, mostra dois Indicadores (19C e o 19D), integrados, calculados pelo Inep, (2024) que tratam da existência de Colegiados Extraescolares nos sistemas estaduais e informam se para esses colegiados são oferecidas infraestrutura e formação para os Conselheiros.

Tabela 114- Existência de colegiados extraescolares (Fóruns Estaduais de Educação, Conselhos Estaduais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb e de Alimentação Escolar) com oferta de infraestrutura e formação aos conselheiros. 2018 e 2021

Localização	2018	2021
Brasil	79,0%	79,6%
Bahia	100,0%	100,0%

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Observação: O Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE alerta que “A forte presença desses colegiados nos estados e no Distrito Federal está relacionada à legislação federal que condiciona o acesso a recursos de programas educacionais à criação dos conselhos de políticas públicas na área, ao passo que conselhos estaduais e municipais de educação estão previstos na legislação educacional há mais tempo”, conforme a Lei nº 11.494/2007 e Lei nº 11.947/2009.

Vê-se, portanto, proporções significativas da existência desses órgãos na gestão da educação, tanto no nível nacional, como no nível estadual e, também, como eles gozam do apoio para a infraestrutura e formação dos seus conselheiros. Todavia, o indicador não mostra se funcionam democraticamente.

10.4 EXISTÊNCIA DE COLEGIADOS EXTRAESCOLARES DE GESTÃO EDUCACIONAL NOS MUNICÍPIOS

Os dois indicadores apresentados a seguir (19E e 19F), dizem respeito à gestão democrática nos contextos municipais do Brasil e da Bahia.

Tabela 115- Existência de colegiados extraescolares (Conselhos Municipais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, Conselhos de Alimentação Escolar e Fóruns Permanentes de Educação) nos municípios. Brasil e Bahia. 2018 e 2021

Localização	2018	2021
Brasil	83,9%	84,6%
Bahia	88,4%	90,8%

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

Os dados mostram que existe um caminho a seguir para que, pelo menos, todos os municípios do País tenham seus órgãos representativos da gestão democrática, minimamente constituídos. A mesma observação pode ser feita em relação aos municípios baianos. Dez por cento deles necessitam constituir seus colegiados para contribuir para a gestão democrática da educação nos seus contextos. Entretanto, a existência do órgão não garante a existência da gestão democrática, muitos são inativos, desestruturados. A obrigatoriedade da existência não garante efetivação, formação e atuação deste órgão nos municípios.

10.5 INFRAESTRUTURA E FORMAÇÃO PARA OS CONSELHEIROS MUNICIPAIS

Os dados sobre o Brasil e a Bahia, considerando o Indicador 19F (Inep, 2024), são apresentados na Tabela 116, a seguir.

Tabela 116- Colegiados extraescolares (Conselhos Municipais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, Conselhos de Alimentação Escolar e Fóruns Permanentes de Educação), com oferta de infraestrutura e formação de conselheiros nos municípios. Brasil e Bahia. 2018 e 2021

Localização	2018	2021
Brasil	60,4%	65,4%
Bahia	88,4%	90,8%

Fonte: MEC/Inep. Relatório do Quinto Ciclo do Monitoramento do PNE. 2024.

A Bahia se posiciona melhor em relação a esse Indicador 19F. Tem sido significativo o percentual de municípios que prestam apoio aos Conselhos Municipais,

considerando que são 90,8 em 2021 são quase todos, em termos de infraestrutura e formação para os seus Conselheiros.

Insistimos em afirmar que os Indicadores utilizados para o monitoramento da Meta 19 não revelam o grau de democracia da gestão da educação. É apresentado abaixo o trecho de uma comunicação oral apresentada no VIII Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação e XI Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, realizados em Recife, de 14 a 17 de abril do 2025, que deixa clara a dificuldade de monitoramento desta Meta com os indicadores existentes.

O Inep, no seu trabalho de monitoramento do PNE, elegeu indicadores que, a nosso ver, analisa de forma superficial essa Meta: somando informações sobre órgãos de natureza diversa num mesmo indicador, priorizando o fator da existência dos órgãos sem aprofundar a forma como exercem a gestão. Tais indicadores guardam alinhamento com a lógica gerencialista que objetiva a quantificação das estatísticas para mensurar a qualidade da gestão democrática, esquecendo os aspectos, social, relacional, subjetivo e polissêmico do campo de disputa que permeiam a democracia e, portanto, a gestão democrática (Azevedo; Farias, 2018; Jesus, 2019, 2024). Ao invés de produzir indicadores que evidenciam a gestão democrática se materializando no contexto da escola, das instituições, busca apenas mostrar a existência de mecanismos de democracia como fóruns, colegiados, e critérios de escolha de dirigentes escolares nos entes federados sem analisar a existência ou não da participação, autonomia e diálogo que revelam a gestão democrática da educação. (De Jesus; Cunha, Batista e Miranda, 2025).

É importante considerar que existe uma imensa dificuldade de se instalar, nas instituições escolares processos democráticos, no nosso país onde são frequentes as rupturas da democracia em vários momentos da sua história e que tais movimentos repercutem sobremaneira nos contextos das escolas. O mesmo acontece, considerando os órgãos macro dos sistemas escolares como conselhos e fóruns. Entretanto é importante também considerar as dificuldades de se verificar como o princípio da gestão democrática da educação se materializa nas várias instituições da educação, se não utilizarmos formas mais concretas e detalhadas de como a gestão se desenvolve, considerando a multiplicidade de órgãos a que ela está vinculada e a multiplicidade de atores envolvidos. Este é um dos mais difíceis desafios para o monitoramento dos próximos planos.

Destaques nas estratégias da Meta 19, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE elaborou 8 (oito) estratégias para esta meta, dentre elas:

- a regulamentação, no âmbito do Estado, da nomeação dos diretores de escolas, estabelecendo critérios técnicos de mérito e desempenho, com a participação da comunidade escolar;
- a ampliação de programas de formação de conselheiros;
- a criação de conselhos municipais, conselhos escolares, fóruns de educação nos municípios;
- a proposição da criação de grêmios estudantis e associação de pais e mestre nas redes escolares;
- o fortalecimento dos conselhos escolares nas redes de ensino e de conselhos municipais como instrumentos de supervisão da gestão escolar e de funcionamento da unidade escolar;
- a participação dos profissionais da educação, alunos e familiares na formulação dos projetos pedagógicos das escolas, dos planos de gestão e regimentos escolares;
- o desenvolvimento de programas de formação de gestores escolares, com vistas ao processo de conciliação do plano de gestão com resultados educacionais.

10. 6. ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS

Os resultados das discussões no Grupo de Trabalho sobre a Dimensão Gestão Democrática da Educação foram sintetizadas de forma conjunta com os resultados da Dimensão Financiamento da Educação e se encontram na seção seguinte deste relatório.

11 FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

Esta seção contém os resultados analíticos dos Indicadores da Dimensão 9 - Financiamento da Educação, que cobre a Meta 20 do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE/BA).

11.1 META 20 DO FINANCIAMENTO NOS PLANOS EDUCACIONAIS

Para o monitoramento desta meta 20 no PNE o INEP, a partir do Relatório do Segundo Ciclo, utiliza dois indicadores para verificar a proporção dos gastos com educação em relação ao PIB, de acordo com os prazos determinados, tendo como foco o governo federal. No relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE o INEP avançou com informações considerando também os entes federados e calculando o total do financiamento dos estados e municípios de uma forma global. No entanto, não detalha os valores estado, por estado, para que pudéssemos observar esses indicadores para o estado da Bahia. Para esse estado o Relatório Executivo da Secretaria da Educação do Estado apresenta esses indicadores, conforme veremos adiante. Neste relatório do PEE/BA o FEIBA também avança um pouco mais em termos de contextualizar melhor a ampliação desses recursos para o sistema estadual da Bahia, levantando dados do Sistema de Informações Sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE), acrescentando possibilidades de ampliação do financiamento.

Observamos, portanto, que os recursos de financiamento da educação de que trata este Relatório refere-se aos recursos recebidos pelo governo do estado da Bahia sem considerar os recebidos pelos municípios.

META 20 - PNE

Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.

META 20 - PEE/BA

Assegurar os recursos financeiros para cumprimento das Metas de competência do Estado estabelecidas por este Plano Estadual de Educação, buscando-se ampliar o investimento público em educação e consolidar o disposto no art. 159 da Constituição do Estado da Bahia, incluindo este PEE/BA no contexto dos programas de duração continuada

O PNE assume ampliar os recursos da Educação, escalonando a proporção do PIB a ser aplicado, no 5º ano e no final da sua vigência (10º ano). O PEE/BA não assume valores ou proporções do PIB a serem aplicados em Educação, e apenas propõe assegurar recursos para cobrir as Metas.

Para o monitoramento do PNE dois indicadores são utilizados pelo Inep, conforme já anunciado: Indicador 20A – Gasto público em educação pública em proporção ao PIB; e Indicador 20B – Gasto público em educação em proporção do PIB. Dados relativos ao Indicador 20A, referentes ao Estado da Bahia, que demonstram o percentual de Gastos com Educação como proporção do PIB, de 2012 a 2023, encontram-se no Relatório Executivo 2023 da SEC, conforme cálculos efetuados pela SEPLAN/SEI e sistematizados pela DAI/SGINF/SEC/Bahia. Para o ano de 2016, ano de aprovação do PEE/BA, a proporção era de 7,01% e para o ano de 2023, era de 8,74%. (Governo do Estado da Bahia, 2024)⁶⁸.

Entretanto, o PEE/BA sequer teve efetivado o disposto no § 1º do art. 9º⁶⁹, que determina a avaliação do investimento público em Educação, no quarto ano de sua

⁶⁸ Bahia, 2023. Ver referência no final deste Relatório.

⁶⁹ “A meta progressiva do investimento público em educação será avaliada no quarto ano de vigência do PEE-BA e poderá ser ampliada por meio de lei para atender às necessidades financeiras do cumprimento das demais metas.”

vigência (2019), o qual poderia ser ampliado por meio de lei para atender às necessidades financeiras das demais metas.

Neste Relatório são demonstrados dados relativos à segunda parte da Meta do PEE/BA, que expressam a disponibilidade dos recursos públicos para a Educação, no governo estadual nos anos 2015, 2019 e 2023, na intenção de verificar se houve tendência de expansão do financiamento. Tomamos o ano de 2015, por ser anterior à aprovação do Plano, 2019 por ser o ano anterior à aprovação do novo FUNDEB, embora saibamos que os efeitos desse Fundo se iniciam em 2021 e 2023, pelo fato de ser os últimos anos sobre os quais existem dados integralmente disponíveis na fonte consultada. Informações sobre outras formas de captação de recursos foram acrescentadas, mesmo não dispondo de dados necessários para as análises, mas que se constituem em subsídios de discussões sobre o financiamento da educação para os próximos anos.

11.2 RECURSOS FINANCEIROS PARA O SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NA BAHIA

Foram coletados dados do SIOPE/FNDE para verificar o montante de recursos recebidos pelo governo do Estado, dirigidos para a Educação. As tabelas seguintes demonstram a distribuições conforme especificações.

Tabela 117- Recursos para o financiamento da educação no Governo Estadual da Bahia. 2015. Valores de 2015 corrigidos pelo IPCA de Dez/2023

FONTES DE RECURSOS	2015
Recursos mínimos vinculados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)	9.023.378.295,49
Despesas realizadas em MDE	9.996.967.093,51
Percentual de financiamento das despesas realizadas em MDE	27,69
Financiamento do Fundeb – Complementação VAAF	1.209.573.782,93
Financiamento do Fundeb – Complementação VAAT	0,00
Financiamento do Fundeb – Complementação VAAR	0,00
Percentual do FUNDEB na remuneração do Magistério/dos Profissionais da Educação Básica	82,84
Recursos transferidos do FNDE para transporte escolar (PNATE)	36.960,90
Recursos transferidos do FNDE para o Salário Educação	184.353.965,50
Recursos transferidos do FNDE para Alimentação Escolar (PNAE)	98.967.384,73
Recursos transferidos do FNDE para Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)	14.336,51

Fontes: SIOPE/FNDE - Informações extraídas do Relatório Resumido da Execução Orçamentária (RREO) de 2015.

Tabela 118- Recursos para o financiamento da educação no Governo Estadual da Bahia. 2019. Valores de 2019 corrigidos pelo IPCA de Dez/2023

FONTES DE RECURSOS	2019
Recursos mínimos vinculados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)	9.749.559.654,85
Despesas realizadas em MDE	10.185.477.160,39
Percentual de financiamento das despesas realizadas em MDE	26,12
Financiamento do Fundeb – Complementação VAAF	1.012.052.926,01
Financiamento do Fundeb – Complementação VAAT	0,00
Financiamento do Fundeb – Complementação VAAR	0,00
Percentual do FUNDEB na remuneração do Magistério/dos Profissionais da Educação Básica	95,10
Recursos transferidos do FNDE para transporte escolar (PNATE)	0,00
Recursos transferidos do FNDE para o Salário Educação	145.319.232,44
Recursos transferidos do FNDE para Alimentação Escolar (PNAE)	65.959.231,11
Recursos transferidos do FNDE para Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)	4.790,42

Fontes: SIOPE/FNDE - Informações extraídas do Relatório Resumido da Execução Orçamentária (RREO) de 2019.

Tabela 119- Recursos para o financiamento da educação no Governo Estadual da Bahia. 2023. Valores corrigidos pelo IPCA de Dez/2023

FONTES DE RECURSOS	2023
Recursos mínimos vinculados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)	11.674.466.891,43
Despesas realizadas em MDE	11.972.026.891,90
Percentual de financiamento das despesas realizadas em MDE	25,64
Financiamento do Fundeb – Complementação VAAF	1.184.003.608,97
Financiamento do Fundeb – Complementação VAAT	0,00
Financiamento do Fundeb – Complementação VAAR	37.917.703,33
Percentual do FUNDEB na remuneração do Magistério/dos Profissionais da Educação Básica	83,67
Recursos transferidos do FNDE para transporte escolar (PNATE)	0,00
Recursos transferidos do FNDE para o Salário Educação	115.770.048,76
Recursos transferidos do FNDE para Alimentação Escolar (PNAE)	93.057.916,04
Recursos transferidos do FNDE para Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)	4.182.848,43

Fontes: SIOPE/FNDE - Informações extraídas do Relatório Resumido da Execução Orçamentária (RREO) de 2023.

Notas:

Item 1) Em 2015, o valor corresponde a 25% do Total da Receita Líquida de Impostos, ou seja, 25% da linha "8- TOTAL DA RECEITA LÍQUIDA DE IMPOSTOS" do RREO. Em 2019 e 2023, os valores correspondem a 25% da linha "4- TOTAL DA RECEITA LÍQUIDA DE IMPOSTOS" do respectivo RREO;

Item 2) Em 2015, o valor corresponde à linha "43- TOTAL DAS DESPESAS PARA FINS DE LIMITE" do RREO; em 2019 à linha "37- TOTAL DAS DESPESAS PARA FINS DE LIMITE"; e, em 2023, à linha "27- TOTAL DAS DESPESAS PARA FINS DE LIMITE", do respectivo RREO;

Item 3) Em 2015, o percentual corresponde à linha " 44- MÍNIMO DE 25% DAS RECEITAS RESULTANTES DE IMPOSTOS EM MDE"; em 2019, corresponde à linha "38- MÍNIMO DE 25% DAS RECEITAS RESULTANTES DE IMPOSTOS EM MDE" e, em 2023, à linha " 28- APLICAÇÃO EM MDE SOBRE A RECEITA LÍQUIDA DE IMPOSTOS", do respectivo RREO;

Item 4) Em 2015, o valor corresponde à linha "16.2- Complementação da União ao FUNDEB"; em 2019, corresponde à linha " 12.2- Complementação da União ao FUNDEB"; e, em 2023, corresponde à linha "7.2- FUNDEB - Complementação da União - VAAF", do respectivo RREO;

Item 5) Em 2015, e 2019 não existia essa Complementação. Em 2023, corresponde à linha "7.3- FUNDEB - Complementação da União - VAAT" do RREO;

Item 6) Em 2015 e 2019 não existia essa Complementação. Em 2023, corresponde à linha "7.4- FUNDEB - Complementação da União - VAAR" do RREO;

Item 7) Em 2015 corresponde à linha " 24.1 - Mínimo de 60% do FUNDEB na remuneração do Magistério", em 2019 corresponde à linha " 20.1 - Mínimo de 60% do FUNDEB na Remuneração do Magistério" e, em 2023, corresponde à linha "15- Mínimo de 70% do FUNDEB na Remuneração dos Profissionais da Educação Básica", do respectivo RREO;

Item 8) Em 2015 corresponde à linha " 10.4- Transferências Diretas PNATE", em 2019 a "6.4- Transferências Diretas - PNATE" e em 2023 a linha " 30.1.4- PNATE" do respectivo RREO;

Item 9) Em 2015 corresponde à linha "10.1- Transferências do Salário Educação" do RREO; em 2019 à linha " 6.1- Transferências do Salário Educação" e em 2023 à linha " 30.1.1- Salário-Educação" do respectivo RREO;

Item 10) Em 2015, corresponde à linha " 10.3- Transferências Diretas - PNAE", em 2019 à linha " 6.3- Transferências Diretas - PNAE" e, em 2023, à linha " 30.1.3- PNAE" do respectivo RREO;

Item 11) Em 2015 corresponde à linha "10.2- Transferências Diretas - PDDE", em 2019 à linha " 6.2- Transferências Diretas - PDDE" e, em 2023, à linha " 30.1.2- PDDE" do respectivo RREO. **Observação:** Para fazer a comparação entre os anos, todos os valores de 2015 e 2019 foram atualizados para 12/2023, último mês e ano de análise, exceto os valores de 2023, que já estão definidos para este mês e ano. Utilizamos para correção o IPCA - Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo, considerado índice de inflação oficial pelo governo federal.

Os dados acima permitem identificar que os recursos mínimos vinculados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)⁷⁰ aumentaram de R\$9,02 bilhões em 2015 para R\$11,67 bilhões em 2023, correspondendo a um acréscimo de 29,38%. Embora tenha havido o crescimento da receita, em 2015, na Bahia, as despesas em MDE alcançaram 27,69%, superando ao executado em 2023 (25,64%). Enquanto, em 2015, a aplicação superou 2,69 p.p. da aplicação mínima dos 25% da receita resultante de impostos, em 2023 verificou-se apenas 0,64 p.p., porém, ainda atendendo ao art. 69 da LDBEN/96. Esse decréscimo (de 27,69% para 25,64%), indica preocupação em relação a uma visão mais sustentável, estratégica e prioritária da Educação pelo ente federativo.

Destaca-se, também, que a fonte consultada (SIOPE/FNDE) não permite análise detalhada de como são gastos esses recursos, nem saber se esses gastos estão em consonância com os artigos 70 e 71 da LDBEN⁷¹, onde estão especificadas as despesas que, respectivamente, são e não são consideradas de MDE. Esta ausência de informações deve ser superada com a consulta a ser feita às contas do Governo 2015 e 2023, onde os auditores trazem informações sobre a regularidade do uso dos recursos de MDE⁷².

A Bahia recebe a complementação da União ao Fundeb. Durante o período analisado (2015 a 2023), nota-se uma situação estável quanto aos valores dos repasses desses recursos, apesar de algumas mudanças serem observadas na composição dessa receita, em função das novas regras estabelecidas para o Fundeb, mediante a Emenda à Constituição Federal de 1988, nº 108/2020: a **complementação do Valor Anual por**

⁷⁰ No Art. 69 reza que União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público. (Brasil, 1996).

⁷¹ Brasil, 1996. Ver referências no final deste Relatório.

⁷² Contas de Governo. Controle externo. (Bahia, 2025).

Aluno (VAAF) teve variações, com queda entre 2015 (R\$1,2 bilhão) e 2019 (R\$1 bilhão), e leve recuperação em 2023 (R\$1,18 bilhão); além da VAAF, a EC n.º 108/2020 estabeleceu as **complementações Valor Anual Total por Aluno (VAAT) e Valor Aluno Ano Resultado (VAAR)** (Brasil, 2020). A Bahia fez jus em 2023, a um VAAR de R\$37,9 milhões.

Em se tratando do **percentual do Fundeb na remuneração dos profissionais da Educação** constata-se que houve aumento, em 2019 (de 82,84 para 95,10) e redução, em 2023, para 83,67, patamar próximo ao primeiro ano analisado. É importante destacar, segundo o que dispõe a citada EC n.º 108/2020, a Lei Federal n.º. 14.113, de 25 de dezembro de 2020⁷³ com dispositivos alterados por meio da Lei Federal n.º. 14.276⁷⁴, de 27 de dezembro de 2021, o que se configura como limite obrigatório do Fundeb: o gasto mínimo de 70% das receitas do exercício com remuneração dos profissionais da Educação Básica, que antes do novo FUNDEB era 60%.

Alguns programas do FNDE sofreram reduções ou interrupções, o que pode indicar mudanças de prioridade ou redistribuição de políticas públicas no financiamento da Educação. O PNATE (transporte escolar) deixou de ser executado em 2019 e em 2023, fato que deve ser indagado aos setores da Secretaria de Educação e/ou da Secretaria da Fazenda, responsáveis pelo trato com os recursos públicos de financiamento da Educação no sistema estadual; o PNAE (alimentação escolar) caiu em 2019 e voltou a crescer em 2023, mas ainda abaixo do valor de 2015; e o PDDE teve queda em 2019, mas aumento expressivo em 2023.

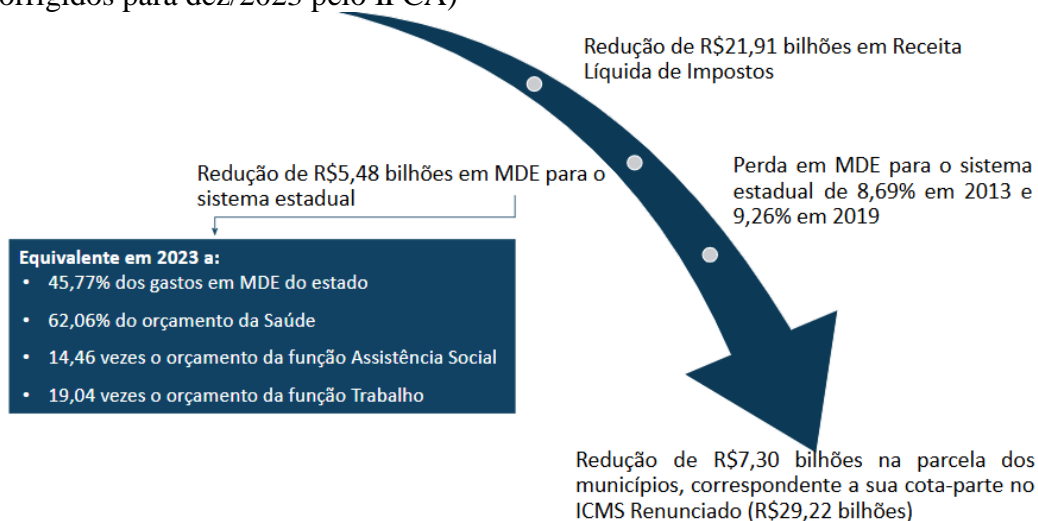
Podemos indagar a partir de uma observação: Essa variação da queda no período de 2020-2022 tem relação aos anos pandêmicos, com o fechamento das escolas, e a não produção da alimentação escolar e a circulação do transporte? Seria bom verificar posteriormente.

Outro aspecto que deve ser ressaltado em relação ao financiamento da Educação, diz respeito às renúncias de impostos, em especial, o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços (ICMS), principal imposto que forma a cesta de recursos que financiam a Educação Básica. Para se ter a dimensão do impacto das renúncias de ICMS no financiamento da Educação Básica, vejamos a Figura 3

⁷³ Brasil, 2020. Ver referência no final deste Relatório.

⁷⁴ Brasil, 2021. Ver referência no final deste Relatório.

Figura 3 - Impacto da renúncia de ICMS no financiamento da educação - 2013 a 2019
(valores corrigidos para dez/2023 pelo IPCA)



Fonte: Menezes, 2023.

Menezes (2023) alerta que a política de renunciar ICMS tem forte impacto sobre os municípios, antes responsáveis pelas matrículas da Educação Infantil e a maioria das matrículas do Ensino Fundamental, uma vez que reduz sua cota-parte (art. 158, IV da CF/1988) e os montantes transferidos pelo Estado via Fundeb.

A Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em 2024, convocada pelo MEC e realizada em Brasília, preocupada com essa política, propôs na Estratégia 1101.1.8⁷⁵, eliminar parte das renúncias de receitas de impostos, por provocar a redução no montante de recursos vinculados pelo artigo 212 da CF, de 1988.

Se os recursos para a Educação não são suficientes para financiar as ações prioritárias, considerando os Planos nacional, estaduais e municipais, não se deve comprometer os recursos de impostos, principal fonte de recursos para a Educação, a partir de renúncias fiscais que, ao fim e ao cabo, não levam benefícios para a população nas suas necessidades básicas. Destarte, é visível que renúncia fiscal, nesses moldes, acarreta implicações restritivas ao financiamento da educação pública.

11.3 OUTRAS POSSIBILIDADES DE AMPLIAÇÃO DE RECURSOS PARA A EDUCAÇÃO

⁷⁵ Brasil, 2024. Ver referência no final deste Relatório.

Além dos recursos que foram recebidos pelo governo do estado, para o financiamento da Educação, como exemplos, podemos elencar outras possibilidades de transferência de recursos através de mecanismos e programas específicos, os quais devem ser considerados na elaboração de novo Plano. São recursos que podem se somar aos que são estabelecidos pela legislação corrente e que devem ser levados em conta num esforço de articulação do planejamento dessas várias iniciativas, de forma a complementar o financiamento das ações educacionais no estado.

Um dos programas existentes é o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), tem recursos diretamente transferidos às escolas públicas e privadas sem fins lucrativos. Nesse caso, seria verificar os recursos que são repassados para as escolas estaduais e elaborar estratégias, no novo Plano, para melhor aplicação desses recursos pelos gestores escolares.

Outra forma de ampliação dos recursos para os entes federados dá-se através de outro instrumento de planejamento, o Plano de Ações Articuladas (PAR), que é também uma forma de captação de recursos para a utilização, num espaço temporal de quatro anos e, que se encontra, no momento, em final de vigência do Quarto Ciclo, estando iniciando o planejamento do Quinto Ciclo.

Outros recursos ainda podem ser recebidos por programas que o governo federal vem lançando, atendendo a determinadas ações da política educacional, na expectativa de reunir adesões dos entes federados através de pactuação. A seguir, são fornecidas algumas informações sobre essas iniciativas.

11.3.1 Movimentação dos Recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), criado em 1995, é determinado pela Resolução nº 15 do CD/FNDE/MEC de 16 de setembro de 2021, que dispõe sobre orientações para o apoio técnico e financeiro, fiscalização e monitoramento da execução do Programa, em cumprimento ao disposto na Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009. Conforme informações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o PDDE Básico consiste na destinação anual de recursos financeiros, em caráter

suplementar, repassados às entidades participantes cujas finalidades contribuem para: (1) o provimento das necessidades prioritárias dos estabelecimentos educacionais; (2) a promoção da melhoria em suas infraestruturas, física e pedagógica; e (3) o incentivo da autogestão escolar, com a participação da comunidade no controle social.

Os recursos do PDDE Básico são destinados para beneficiar estudantes das escolas públicas da Educação Básica dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, além de escolas privadas de educação especial qualificadas, quando atendem a beneficentes aquelas de assistência social e polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que oferecem formação inicial e continuada a profissionais da Educação Básica. O cálculo dos valores financeiros a serem repassados tem por base os dados do Censo Escolar do Inep, contabilizados no ano anterior ao repasse.

Os recursos são repassados mediante termo de adesão ao Programa à Entidade Executora (EEx), Prefeitura ou Secretaria de Educação, para escolas de até 50 estudantes; a Unidades Executoras (UEEx), representante de escola com mais de 50 estudantes, ou Entidade Mantenedora (EM), representante de escola privada de educação especial qualificada.

Além do PDDE Básico, que todas as escolas, em tese, devem receber os repasses anuais, existem as Ações Integradas que consistem em programas educacionais do Ministério da Educação por via da Secretaria da Educação Básica (SEB) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI). Essas ações seguem os mesmos moldes operacionais do PDDE Básico, na forma de transferência, utilizando o mesmo modo de gestão e de prestação de contas. São elas: PDDE Estrutura e PDDE Qualidade.

É essencial que as Secretarias de Educação mantenham um setor de apoio aos responsáveis pela operacionalização desse Programa, esclarecendo dúvidas, fazendo formações, plantões de atendimento à abertura das contas bancárias, assim como no período das prestações de contas. A falta dessa estrutura administrativa nos órgãos centrais responsáveis pelas políticas educacionais dos entes federados, traz consequências relativas como o não aproveitamento de recursos que ajudariam a sanar problemas importantes do funcionamento das escolas, beneficiando estudantes e professores.

11.3.2 O PAR como Instrumento de Planejamento Auxiliar na Ampliação dos Recursos para a Educação

O Plano de Ações Articuladas (PAR), foi criado pelo Decreto Federal nº 6.094 de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas, Compromisso Todos Pela Educação, disponibilizando programas e ações de assistência técnica e financeira, segundo o princípio do regime de colaboração entre os entes federados para a melhoria da Educação Básica. Neste Decreto foi também criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que passa a ser o parâmetro de medição da qualidade do ensino até os dias atuais. Muitos questionamentos são feitos sobre as determinações desse decreto, como consequência da qualidade da educação voltada à formação humana e ao cidadão brasileiro. No entanto, por ora deve-se compreender a operacionalização do PAR como instrumento de gestão e planejamento educacional, contribuindo com subsídios para os(as) elaboradores(as) de planos educacionais, especialmente no contexto dos novos ciclos de planejamento, nos estados e nos municípios.

Um ponto positivo deste instrumento (o PAR), foi a inauguração no cenário brasileiro de uma forma integrada e participativa de planejamento entre os entes federados, para o atendimento às reais necessidades do setor educação, dos entes que mais precisavam de modo a garantir mais recursos para o atenuar suas dificuldades financeiras. Isto, numa época em que a elaboração de planos de educação não se fazia presente de forma contundente, o que só foi ocorrer a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação 2014/2024.

O PAR, pois, se coloca para os estados e municípios como mecanismo de planejamento governamental estratégico, para a consolidação do regime de colaboração. No entanto, ele se apresenta como um modelo de planejamento que fragiliza a autonomia do ente municipal, na medida em que se baseia, pelo menos até o presente, em ações predeterminadas no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC), deixando os estados e os municípios apenas para escolher as ações ali selecionadas. (Argolo, 2024). Além disso, a condução dos ciclos do PAR tem sido marcada por mudanças constantes dos critérios de análise, aprovação e execução, com variações conforme as prioridades políticas do governo federal, o que compromete a previsibilidade e a estabilidade do planejamento local. Soma-se a isso a morosidade na

aprovação dos planos, como ocorreu notadamente no Ciclo 4, deixando muitos municípios na dependência do que foi planejado e à espera de financiamento das ações previamente pactuadas.

A manutenção desses dois instrumentos de planejamento (PAR e Planos Educacionais), nas esferas governamentais tem provocado um paralelismo em termos de planejamento para o País, em decorrência da duplicidade de esforços dos entes federados, em ciclos diferentes (o PAR com quatro anos, o PNE, o PEE e o PME, com dez anos de vigência), acarretando desperdício de recursos e energias, percorrendo etapas semelhantes no processo: diagnóstico, planejamento, implementação, monitoramento em séries temporais diferentes, com metodologias de elaboração diferentes, com equipes gestores também diferentes dentro da administração pública rumo aos mesmos objetivos.

O governo iniciado em 2023 se prepara para o 5º Ciclo do PAR, lançado em fevereiro de 2025, agregando algumas alterações⁷⁶, atendendo a políticas recentes do governo federal, que estão apresentadas logo a seguir, a partir de avaliação feita por processo participativo no seu planejamento. De qualquer forma, o PAR constitui um mecanismo de captação de recursos que os municípios não devem desprezar. As equipes de monitoramento e elaboração dos futuros planos necessitam estar atentas ao processo de elaboração do PAR, nesse novo ciclo pois, mesmo com a duração de 4 anos, suas ações podem impactar também a execução do Plano Estadual de Educação.

Esse novo ciclo foi lançado em fevereiro de 2025, estando no período preparatório, com o credenciamento de gestores, coordenadores e técnicos que vão percorrer as próximas etapas até a execução das ações. Foi prevista a etapa de diagnóstico, a partir de fevereiro, com dados estatísticos atualizados sobre a situação de cada município e cada estado, disponibilizados no sistema, seguindo-se ao planejamento (maio), quando são definidos os objetivos e selecionadas as ações, com previsão de implementação para agosto.

É salutar a aproximação e até a colaboração dos componentes das equipes de monitoramento dos planos decenais, especialmente com o(a) gestor(a) e os responsáveis pelo preenchimento dos formulários e seleção das ações a serem planejadas pelo PAR. É importante que esses dois documentos de planejamento mantenham definições articuladas. Esse diálogo permite alinhar os dois instrumentos de planejamento,

⁷⁶ Brasil, 2025. Ver referências no final deste Relatório

assegurando a coerência entre Metas, diagnósticos e prioridades. A definição conjunta de objetivos fortalece a efetividade do planejamento, evita sobreposições, otimiza recursos e contribui para uma gestão educacional mais integrada e responsiva às demandas.

Por fim, à luz do futuro Sistema Nacional de Educação, é necessário repensar o papel do PAR, como instrumento estratégico de planejamento educacional, baseado nas realidades e necessidades regionais e locais. Para isso, é fundamental que ele promova, de fato, a cooperação entre os entes federados, respeitando suas autonomias, considerando as diversidades regionais e garantindo condições equitativas para a oferta de uma educação pública com qualidade social.

11.3.3 Recursos para a Educação Através de Programas Especiais Lançados pelo Governo Federal

Levando em conta as dificuldades de financiamento da educação, especialmente sofridas pelos entes federados com maiores responsabilidades educacionais, assim como o complexo ordenamento da distribuição por fontes de recursos públicos para esse setor, calcado numa múltipla e diversa legislação, os responsáveis pelo planejamento da educação dos entes federados, no processo de elaboração dos planos, necessitam ficar atentos às possibilidades de ampliação dos recursos financeiros, no âmbito dos respectivos governos, de modo a dar suporte às atribuições legais da oferta da educação nos seus contextos, buscando formas para o melhor alcançar as Metas e estratégias elaboradas na construção desses planos.

Conhecer os programas lançados pelo governo federal que permitem a adesão dos entes federados na sua implementação, é um bom caminho para pensar em estratégias e ações para o alcance das Metas que serão elaboradas nos próximos planos. A partir do site do MEC são elencados os programas que se encontram em implementação, a partir de 2023, quando o governo federal retomou uma série de iniciativas para melhorar a educação do país. Assim temos os seguintes programas⁷⁷.

- a. Compromisso Nacional Criança Alfabetizada
- b. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

⁷⁷ Brasil, 2025. Ver referências no final deste Relatório.

- c. Programa Escola em Tempo Integral.
- d. Política Nacional de Equidade. Educação para as relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola
- e. Pé-de-Meia.
- f. O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos.
- g. Estratégia Nacional de Escolas Conectadas.
- h. Programa Dinheiro Direto na Escola Equidade (PDDE Equidade)
- i. Novo Programa de Aceleração do Crescimento (Novo PAC).
- j. Programa Mais Professores para o Brasil.

O novo plano de educação da Bahia necessita pensar suas Metas e ações partindo também da realidade dos compromissos já assumidos com o governo federal na implementação desses programas.

Destaques nas estratégias da Meta 20, cujas informações são importantes para o monitoramento do PEE/BA e elaboração do novo plano

O PEE coloca 11 (onze) estratégias para esta Meta sobre as quais merece informações sobre a sua implementação, são elas:

- avaliação dos percentuais de investimento e custeio em educação a cada dois anos, com supervisão das necessidades financeiras para o cumprimento das Metas do Plano.
- otimização dos recursos de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE);
- busca de novas fontes de financiamento;
- articulação entre as Metas e estratégias do PNE, PEE e com os planos municipais, em regime de colaboração, para que os instrumentos orçamentários sejam harmônicos e sistemicamente vinculados entre si;
- fortalecimento dos mecanismos de controle e transparência na utilização dos recursos públicos da educação;
- formação de gestores das redes públicas para melhor gerenciar os recursos públicos recebidos

- estímulo à comunidade para a realização de consultas aos portais de transparência das receitas e despesas destinadas ao funcionamento dos sistemas de ensino.

11.4 ESCUTA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES E DEPOIMENTOS

O Grupo de Trabalho que discutiu estas duas dimensões da política educacional no estado construiu uma ata para demonstrar os debates e as recomendações apresentadas, a qual está transposta a seguir:

GT 09 – GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

Participantes: Gilvânia Nascimento / Luiz Valter/ Gregório Marcos / Amanda Freire

Aos treze dias do mês de junho de 2025, às 14.20, foram iniciados os trabalhos do GT 09, na Sala Bougainville, no Hotel Fiesta, Salvador-Ba, com uma breve apresentação da professora Gilvânia, agradecendo a presença e todos e destacado os objetivos do trabalho, a metodologia a ser utilizada e uma breve apresentação do documento e seus principais destaques. Em seguida, o professor Luiz Valter fez uma retomada das falas da manhã, destacando as questões mais amplas que envolvem o cenário educacional, em especial os campos e disputas e concepções relacionados à gestão democrática e ao financiamento da educação. Dando continuidade, foi feita uma breve saudação dos colegas de mesa Gregório, Amanda e Marcos. Iniciadas as discussões, conforme metodologia adotada, a professora Gilvânia conduziu os trabalhos fazendo uma breve apresentação do texto de Gestão Democrática, trazendo os recortes relacionados aos cinco indicadores analisados no texto, destacando as diferenças entre o estabelecido no PNE e no PEE Bahia, onde o primeiro dá uma ênfase à gestão, relacionando a meta à questão dos critérios técnicos de mérito e desempenho para a escolha dos gestores escolares, aparecendo os demais espaços e aspectos de concretização da gestão democrática apenas nas estratégias, revelando uma visão restrita e equivocada de gestão democrática. Já o PEE Bahia no que diz respeito à gestão democrática é ainda mais limitado, uma vez que propõe como meta “o estímulo e a discussão de tais aspectos”. Para finalizar fez algumas provocações à plenária sobre a necessidade de uma discussão mais específica sobre a gestão democrática que queremos e que outros indicadores poderiam ser pensados para o

próximo plano, na meta de gestão democrática, para que possamos superar a visão apenas gerencialista e burocrática, de apenas existência de órgãos como conselhos, fóruns, colegiados e outros, sem a efetiva garantia de seu funcionamento e da participação da sociedade. Neste aspecto, enfatizou a necessidade de fortalecimento dos grêmios estudantis e do protagonismo dos estudantes. Em seguida, Marcos fez apresentação do eixo Financiamento da Educação, iniciando com uma crítica à meta do PEE Ba, que não contempla, conforme os indicadores analisados, o investimento conforme necessário, para o alcance das metas. Destacou que o documento se refere aos resultados analíticos dos indicadores da dimensão Financiamento da Educação, que cobre a meta 20 do Plano Nacional de Educação (PNE) e Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE/BA). Ressaltou que a Meta 20 do PEE Bahia determina “Assegurar os recursos financeiros para cumprimento das metas de competência do Estado estabelecidas por este Plano Estadual de Educação, buscando-se ampliar o investimento público em educação e consolidar o disposto no art. 159 da Constituição do Estado da Bahia, incluindo este PEE/BA no contexto dos programas de duração continuada. (BAHIA, 2016)”. Em seguida, informou que a equipe de sistematização neste relatório optou por demonstrar dados relativos à segunda parte da meta do PEE/BA, que expressa a disponibilidade dos recursos públicos para a educação, no Governo Estadual nos anos 2015, 2019 e 2023, na intenção de verificar se houve tendência de expansão do financiamento dirigido às ações educacionais. Outro ponto destacado, referiu-se à questão da renúncia fiscal. Segundo Menezes (2023), alerta que a política de renunciar ICMS tem forte impacto sobre os municípios, entes responsáveis pelas matrículas da Educação Infantil e a maioria das matrículas do Ensino Fundamental, uma vez que reduz sua cota parte (Art. 158, IV da CF/1988) e os montantes transferidos pelo Estado via FUNDEB. Se os recursos para a educação não são suficientes para financiar as ações prioritárias, considerando os planos nacional, estaduais e municipais, não se deve comprometer os recursos de impostos, principal fonte de recursos para a educação, a partir de renúncias fiscais que ao fim e ao cabo não levam benefícios para a população nas suas necessidades básicas. Destarte, é visível que renúncia fiscal, nesses moldes, acarreta implicações restritivas ao financiamento da educação pública. Após a apresentação dos destaques do Eixo Gestão Democrática e Financiamento da Educação, foram iniciadas as discussões e a escuta dos participantes, cujos principais pontos consensuados, estão relatados abaixo:

- Para garantir a gestão democrática, é preciso rever a meta, definindo melhor indicadores que permitam o seu devido monitoramento e alcance, abolindo inclusive a possibilidade de que o gestor seja nomeado pelos gestores, porque essa situação cria obstáculos ao cumprimento da gestão democrática.
- No que se refere a informações do ponto de vista contábil, quem deve ser penalizado é o gestor e não o município, quando se trata do envio de informações.
- Outra questão a ser analisada com maior propriedade é sobre as mudanças do FUNDEB Permanente, cuja Lei foi aprovada no “apagar das luzes” e a mudança de 60 para 70% (com a inclusão de todos os profissionais), sendo necessário analisar melhor se esta alteração produziu um aumento real para os profissionais da educação? Quais os impactos para os municípios?
- Foram feitos também destaques sobre a necessidade de uma inserção mais ativa do controle externo, para a confrontação dos dados disponibilizados, especialmente com relação aos recursos da educação, cuja análise correta exige conhecimento técnico. Geralmente Estados e Municípios não aplicam efetivamente os 25% constitucionais (é necessário separar o que realmente é aplicado em MDE). Um dos exemplos a serem considerados, é que quando houver a isenção tributária por parte do Estado, o percentual a ser investido em educação deverá ser complementado com outra fonte de recurso, para que não haja penalização da sociedade.
- Sobre a Gestão Democrática, é preciso pensar mais concretamente como fortalecê-la na escola, com a efetiva participação dos estudantes.
- Quanto ao Relatório, uma das participantes sugere alterações na metodologia / suas variáveis e circunstâncias (inclusive com os recortes que envolvem o processo de privatização da educação). Não dar “pulos” temporais neste estudo diagnóstico, pois podem comprometer as análises e a compreensão dos processos que ajudam a entender em que pontos realmente avançamos e onde e o quanto retrocedemos. ∞
- Foram feitos destaques no sentido de que gestão democrática não é só eleição de diretor; não se concretiza por Decreto. É preciso ampliar a participação e assegurar as devidas condições de funcionamento do controle social, inclusive com formação.

- Ainda sobre o financiamento, foram feitos destaques sobre a atuação das consultorias privadas, empresas e organizações que têm atuado nos municípios, com orientações que se distanciam das bases legais, inclusive no que se refere à gestão democrática e ao financiamento da educação, especialmente com relação às condicionalidades do Novo FUNDEB. Há uma espécie de privatização, e até mesmo enfraquecimento da atuação do controle social, resultando em certos casos, na perda de recursos por parte dos entes federados, por omissão deliberada, negligência ou descumprimento legal.
- O grupo destacou ainda a necessidade de “Romper com a lógica de gestão democrática aliada a critérios técnicos de mérito de desempenho e de reformular o conceito de gestão democrática”.
- Também foi destacada a necessária relação do PEE com os PMEs, inclusive com relação à sua temporalidade, já que há um descompasso entre o nosso Plano Estadual e os Planos Municipais (2025/2026). Foi sugerido este alinhamento temporal.
- Outro ponto de destaque deste alinhamento inclui, ainda a necessidade de aprovação da Lei do Sistema Estadual de Educação e a atualização das Leis dos Sistemas Municipais de Educação, fortalecendo uma ação articulada entre os sistemas e uma governança democrática.
- Novamente sobre Financiamento, foi reiterado que é fundamental que os próximos planos estejam alinhados ao Custo Aluno Qualidade, como parâmetro para o cumprimento das metas e estratégias.
- Quanto ao Relatório apresentado, o grupo sugere análises a partir de outros índices como o INPC e a necessidade de um olhar mais qualitativo e com instrumentos adequados. É sugerido ainda que o FEEBA divulgue os relatórios, para que sejam as bases para a construção dos novos planos.
- As questões relacionadas a Financiamento e Gestão Democrática, foram tratadas pelo grupo com interfaces que não permitiram uma separação total entre os temas. No entanto, quatro pontos foram centrais, como princípios que devem orientar os novos planos, em todos os seus Eixos:
- A estreita relação entre educação e democracia – uma não se concretiza sem a outra.

- A necessária e indispensável relação entre educação e direitos humanos, uma vez que não podemos entender a democracia sem referência a direitos humanos.
- A defesa de recursos públicos para a educação pública.
- A necessidade de que os próximos planos possam assegurar, garantir e fortalecer o protagonismo dos estudantes.

Salvador, 13 de junho de 2025 Reunião Ordinária do FEEBA, Sessão Especial de Escuta Pública – Monitoramento e Avaliação do PEE/Ba.

A ata anexou um texto, em forma de poesia, escrita por uma das participantes

A Gestão Democrática Que Queremos

Por Ione Matos (Presidente do CME do município de Araci e Membro da Diretoria da UNCME Bahia).

A gestão democrática que queremos na Bahia
não é só eleição de Diretor;
É conselhos atuantes,
escutados e respeitados.
É grêmios estudantis com voz,
vez e poder de decisão;
É comunidade dentro da escola,
opinando, construindo,
fiscalizando e transformando.

Queremos conselhos
visibilizados e estruturados
para exercer o seu papel com autonomia.
Queremos estudantes como sujeitos políticos,
Porque gestão democrática não se decreta;
Se vive, se constrói, se protege.

E precisamos perguntar:

Os Conselhos estão sendo ouvidos
nas decisões que afetam os territórios?
Os estudantes estão sendo formados
para participar e decidir?
As famílias estão sendo chamadas
para além de reuniões formais?
O financiamento está chegando
onde realmente precisa?

ou se perde na burocracia?
A escuta é prática viva,
ou apenas um ritual vazio?
A diversidade dos territórios
– do campo, da cidade,
das águas, dos quilombos –
está representada nas decisões?

E mais:

Estamos praticando a gestão democrática
que o Plano Estadual de Educação promete?
Ou ela ainda é só um ideal no papel?

Sem financiamento justo,
sem participação real,
e sem coragem política,
não existe gestão democrática –
existe só manutenção de poder.

A gestão que queremos
é participativa, territorializada,
com estudantes protagonistas,
conselhos fortes e
investimento público transparente

Porque escola sem democracia. Não educa – adocece, silencia e exclui.

12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O documento apresenta uma avaliação detalhada do Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE/BA 2016–2026), comparando suas metas e estratégias com o Plano Nacional de Educação (PNE). A análise utiliza indicadores de desempenho, fluxo escolar e condições de oferta, além de considerar aspectos como a formação e valorização dos profissionais da educação, a gestão democrática e o financiamento educacional. O relatório também incorpora contribuições de escutas públicas realizadas pelo Fórum Estadual de Educação da Bahia.

A análise mostra também que o PEE/BA aprovado já nasceu com insuficiências importantes. Por um lado, não foi construído a partir de um diagnóstico mais aprofundado e analítico da realidade educacional do Estado, o que comprometeu a precisão de suas metas e estratégias. Por outro, não assumiu a equidade territorial como princípio estruturante, deixando de enfrentar de forma consequente as profundas desigualdades regionais que marcam a Bahia.

Além disso, o Plano não valorizou de maneira adequada modalidades historicamente negligenciadas — como a Educação do Campo, indígena, quilombola e a EJA —, limitando-se a um tratamento marginal ou residual dessas dimensões. A isso se soma o fato de que alterações realizadas em relação às metas do PNE na tramitação e aprovação da Lei 13.559/2016 fragilizaram os esforços para o alcance dos resultados esperados, reduzindo a potência transformadora do Plano e enfraquecendo seu caráter como instrumento de garantia de direitos.

O monitoramento, a análise e a avaliação das metas do PEE/BA (2016–2026) levam em conta sua vinculação ao PNE (2014–2024). Essa relação reafirma o caráter do Plano como política pública estadual integrada às diretrizes e metas nacionais, além de evidenciar mecanismos de articulação previstos em lei que orientam o planejamento, a gestão e a efetivação das políticas educacionais. Todavia, o processo avaliativo revela-se complexo, sobretudo pela dificuldade de distinguir os condicionantes do cenário nacional das especificidades locais. Essa complexidade se reflete nos resultados obtidos, que, em

grande parte, mostram avanços aquém do esperado e revelam um descompasso significativo entre as metas estabelecidas e o que foi efetivamente implementado.

Esse descompasso decorre não apenas de limitações estruturais, de gestão e de financiamento, mas também da descontinuidade de políticas e da ausência de coordenação federativa consistente. Cabe destacar, ainda, que o encerramento do período de vigência deste segundo ciclo de planos sem a instituição do **Sistema Nacional de Educação (SNE)** representa um fator determinante nesse processo, comprometendo a articulação entre União, Estados e Municípios e, conseqüentemente, a efetividade do Plano e a plena garantia do direito à educação

É fundamental destacar que a década de vigência do PEE/BA foi atravessada por intensas disputas políticas e institucionais no país, com impactos diretos sobre a educação. O golpe midiático-parlamentar de 2016, que resultou no afastamento da presidenta Dilma Rousseff, marcou uma inflexão nas políticas educacionais e sociais, inaugurando um ciclo de austeridade fiscal, privatizações e ataques sistemáticos à educação pública. Medidas como a Emenda Constitucional 95/2016, que instituiu o teto de gastos, fragilizaram o financiamento da educação e limitaram a capacidade de expansão e qualificação da rede pública. Esse cenário se agravou pela ausência de coordenação nacional efetiva das políticas educacionais, pela fragilização dos espaços de participação social e pela descontinuidade do papel da União como indutora da política nacional de educação. Tais fatores comprometeram a execução articulada das metas tanto do PNE quanto do PEE/BA, aprofundando desigualdades históricas e tensionando a relação entre Estado, municípios e sociedade civil.

Além desses condicionantes políticos e econômicos, a pandemia da COVID-19 (2020–2022) expôs e acentuou as desigualdades estruturais da educação brasileira, com impactos severos sobre a Bahia. O fechamento prolongado de escolas, as dificuldades de acesso a recursos digitais, a ausência de políticas nacionais de inclusão tecnológica e as perdas de aprendizagem afetaram sobretudo os estudantes das camadas populares, das áreas rurais e das comunidades indígenas e quilombolas. Esses efeitos somaram-se a problemas preexistentes, como altas taxas de distorção idade-série, evasão escolar e precariedade da infraestrutura educacional, comprometendo ainda mais o alcance das metas do Plano.

O balanço evidencia que, ao longo da vigência do PEE/BA, houve avanços pontuais em algumas dimensões, mas, de modo geral, os resultados ficaram aquém das metas definidas. Em áreas específicas, como a taxa líquida de matrícula na Educação Superior, a ampliação da titulação docente em nível de pós-graduação e a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial nas classes comuns, registram-se progressos relevantes. No entanto, tais conquistas não se consolidaram como políticas estruturantes capazes de reduzir desigualdades históricas e afirmar a educação como direito universal, socialmente referenciado.

Outro aspecto central identificado refere-se às desigualdades regionais e sociais que atravessam o sistema educacional baiano. Persistem assimetrias e desigualdades entre áreas urbanas e rurais, entre redes municipais, estadual e privada, bem como entre distintos grupos sociais. A Educação do Campo, quilombola e indígena foi pouco contemplada no Plano, com baixa visibilidade em metas e estratégias, apesar de sua relevância em termos de escolas e matrículas. Esses dados reforçam a necessidade de políticas equitativas que assegurem acesso, permanência e aprendizagem de qualidade em todo o território estadual.

As análises também evidenciam problemas estruturais persistentes que comprometem a qualidade da educação na Bahia, mesmo diante de alguns avanços registrados. Destacam-se, entre esses problemas, a precariedade da infraestrutura escolar, os elevados índices de distorção idade-série, as fragilidades na formação inicial e continuada dos docentes e a crescente precarização das condições de trabalho. No que se refere à **qualidade da oferta e às condições de ensino**, os dados do PEE-BA mostram que, embora o Ideb dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tenha alcançado a meta estipulada (4,9 em 2015, 2021 e 2023), os resultados nos Anos Finais e no Ensino Médio permanecem aquém do esperado. Outro ponto crítico diz respeito à **alfabetização**.

Além disso, as **condições de oferta de ensino** revelam carências estruturais relevantes. Nas redes municipais, as lacunas são ainda mais graves, com 71,7% das escolas sem internet para estudantes, 64,8% sem esgotamento em rede pública, além da ausência de bibliotecas (83,5%), laboratórios de informática (89,6%) e de ciências (98,7%). Em todas as redes, a acessibilidade física é precária, o que agrava as desigualdades no acesso e permanência.

O processo avaliativo também revela tensões e insuficiências na articulação federativa, especialmente na relação entre União, Estado e Municípios. Em muitos casos, observa-se sobreposição ou ausência de responsabilidades claramente definidas, o que enfraquece a execução integrada das políticas educacionais. No campo da gestão democrática, a eleição de diretores e a efetividade dos colegiados escolares permanecem como desafios, distantes tanto do previsto no PNE quanto da expectativa de participação social efetiva na gestão da educação pública.

Nesse sentido, é importante destacar que este segundo ciclo de planos decenais (2014–2024), pela primeira vez em vigência na quase totalidade dos estados e municípios, gerou aprendizagens institucionais e políticas relevantes. Na Bahia, o processo de elaboração, implementação e avaliação do PEE/BA contribuiu para consolidar um acúmulo de experiências que pode impulsionar a construção do terceiro ciclo de planos, previsto em lei para o período 2026–2036. Ainda que não tenha sido suficiente para assegurar plenamente a garantia do direito à educação, esse segundo ciclo fortaleceu a dimensão pública dos planos educacionais na sociedade civil e no campo político, consolidando-os como um ativo estratégico na defesa da educação pública e na resistência aos ataques aos direitos sociais.

Diante desse cenário, impõe-se que o novo Plano Estadual de Educação (2026–2036) seja concebido de forma mais ousada, com metas claras, indicadores mensuráveis e mecanismos efetivos de monitoramento e avaliação. É essencial que seja assumido **como política de Estado**, integrando-se ao planejamento estratégico da educação e funcionando como política estruturante, com epicentro das demais políticas educacionais, inclusive em sua articulação intersetorial. Os instrumentos de planejamento governamental — PPA, LDO e LOA — devem ser elaborados e aprovados em consonância com o Plano Estadual garantindo coerência entre as metas educacionais e os recursos públicos disponíveis.

Além disso, o novo plano deve contemplar a equidade territorial como princípio estruturante, valorizar modalidades historicamente negligenciadas — como Educação do Campo, indígena, quilombola e EJA — e estabelecer a vinculação entre financiamento, valorização profissional e qualidade da educação. Deve também fortalecer instâncias colegiadas e assegurar que a sociedade civil e os fóruns de educação desempenhem papel ativo em todas as etapas de implementação, monitoramento e avaliação.

Em síntese, as lições aprendidas com o PEE/BA 2016–2026 evidenciam a urgência de um novo ciclo de planejamento articulado e comprometido com a superação das desigualdades históricas da educação na Bahia. A construção participativa do próximo plano, baseada em diagnósticos sólidos e em processos de escuta pública, é condição indispensável para que a política educacional estadual se afirme **como política de Estado**, instrumento de garantia de direitos e vetor central de promoção da justiça social.

REFERÊNCIAS

ARGOLO, Fernanda Karla de S. R. **Os reflexos do plano de ações articuladas na implementação do plano municipal de educação:** colaboração impositiva e autonomia regulada. Comunicação Oral apresentada no V Encontro da ANPAE/Bahia de 12 a 14 de setembro de 2024.

BAHIA. **Constituição Estadual Atual 1989.** Disponível em: <https://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/constituicao-do-estado-da-bahia-de-05-de-outubro-de-1989>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BAHIA. Secretaria de Educação. **Plano Estadual de Educação da Bahia.** Salvador, Ba: SEC, 2006.

BAHIA. **Lei Nº 13.559, de 11 de maio de 2016.** Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Documento orientador aos cursistas da formação regional quanto ao processo formativo nas suas redes de ensino.** Processos formativos no chão da escola: do pensar para o agir/. – Rio de Janeiro: FGV DGPE, 2021. 116 p. Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Documento Curricular Referencial da Bahia para o ensino médio (v. 2)** / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022. Disponível em: http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/documento_curricular_da_etapa_do_ensino_medio_29-03_.pdf. Acesso em: 15 jul. 2025.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado da Bahia. **Relatório Executivo Monitoramento do PEE - Bahia .VERSÃO 2023 .** Disponível em: <https://www.ba.gov.br/educacao/pee>. Acesso em: 18 ago. 2025.

BAHIA. **Regimento do FEEBA.** Disponível em: <https://feeba.uneb.br/>. Acesso em: 15 jun. 2025.

BAHIA. Tribunal de Contas da Bahia (TCE). **Contas de Governo. Controle externo.** Disponível em: <https://www.tce.ba.gov.br/controle-externo/contas-de-governo>. Acesso em: 20 ago. 2025.

BAHIA. **Mais juntos aprendemos mais.** Disponível em: <https://maisestudo.educacao.ba.gov.br>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BAHIA. Fórum Estadual de Educação da Bahia. **COEED/BA 2022**. Disponível em: <https://feeba.uneb.br>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado da Bahia. **Comissão do Plano Estadual de Educação define calendário fixo de reuniões**. Disponível em: <https://www.ba.gov.br/educacao/noticias/2025-06/2078/comissao-do-plano-estadual-de-educacao-define-calendario-fixo-de-reunioes>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BAHIA. Rede de Fóruns Municipais de Educação da Bahia. **Conferências Municipais**. Disponível em: <https://sites.google.com/view/forunsdeeducacaodabahia/confer%C3%A4ncias-de-educac%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRANCO, Izabel Aurora de Souza. **Associações de Pais e Mestre: um pouco de História**. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/2405/2132>. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto Nº 53.777, de 20 de Março de 1964**. Altera os arts. 2º, 4º e 5º do Decreto nº 42.112, de 20 de agosto de 1957. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53777-20-marco-1964-393748-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso: 10 ago. 2025

BRASIL. MEC. **Parecer CNE/CEB 17/2001** -Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. MEC. **Resolução Nº 4, de 27 de outubro de 2005**. Inclui novo dispositivo à Resolução CNE/CEB 1/2005, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº

5.154/2004. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb04_05.pdf. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. MEC. **Parecer CNE/CEB Nº: 18/2005**. Orientações para a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera os Arts. 6º, 32 e 87 da Lei nº 9.394/1996. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb018_05.pdf. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. **Resolução do CNE/CEB nº 2/2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb002_08.pdf. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5/2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº . Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm. Acesso em : 30 ago. 2025.

BRASIL. **Projeto de Lei Nº 8035/2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. **Enunciado Nº 4, de 10 de março de 2022**. Disponível em: https://repositorio.cgu.gov.br/bitstream/1/67735/3/Enunciado_4_2022.pdf. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino

Médio em Tempo Integral. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 12 abr. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114113.htm. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 14.276, de 27 de dezembro de 2021.** Altera a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114276.htm. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 14.640 de 31 de julho de 2023.** Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm. Acesso em: 15 jun. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2024.** – Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_Metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 14.934/2024** prorrogou, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do atual PNE (2014-2024). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14934.htm . Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. Documento Diagnóstico da Educação Nacional / Plano Nacional de Educação – Secretaria de Articulação Intersetorial com os Sistemas de Ensino/Ministério da Educação MEC/Fundação Joaquim Nabuco, [Livro Digital], Editora Anpae, 2025.
BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica.** 2023.

BRASIL/MEC. **MEC e Inep divulgam resultado do Censo Superior 2023.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/mec-e-inep-divulgam-resultado-do-censo-superior-2023>. Acesso em: 10 maio. 2025.

BRASIL. **NOTA TÉCNICA nº 040/2014** - Indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica. Disponível

em:

https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_complexidade_gestao/nota_tecnica_indicador_escola_complexidade_gestao.pdf. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **CONAE 2024**: documento final. Brasília: FNE, 2024. Disponível em: <https://campanha.org.br/acervo/documento-final-conae-2024/>. Acesso em: 7 set. 2024.

BRASIL. MEC. **Resolução CNE/CEB Nº 7, de 1º de agosto de 2025**. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/agosto-de-2025/rceb007_25.pdf. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. CAPES. **Portaria nº 102, de 24 de Abril de 2025**. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=17925>. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. MEC. **Plano de formação do professor abrirá 710 vagas de licenciatura**. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35038>. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. **Resolução Nº 1, de 27 de julho de 2022**.

Aprova as metodologias de aferição das condicionalidades de melhoria de gestão para fins de distribuição da Complementação VAAR, às redes públicas de ensino, para vigência no exercício de 2023 e dá outras providências. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/legislacao/2022/resolucao-no-1-de-27-de-julho-de-2022/view>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. MEC. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica (2015-2023)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. MEC e Inep divulgam resultado do Censo Superior 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-da-educacao-superior/mec-e-inep-divulgam-resultado-do-censo-superior-2023>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. MEC. **Panoramas MEC**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/infograficos>. acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. Participa + Brasil. **Fórum Nacional de Educação divulga Documento de Análise do Projeto de Lei Nº 2.614/2024 à Luz do Documento Final da Conae/2024**. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/fne>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. **LEI Nº 14.640, de 31 de julho de 2023.** Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14640.htm. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto Nº 11.697, de 11 de setembro de 2023** .Convoca, em caráter extraordinário, a Conferência Nacional de Educação - Conae, edição 2024, a ser realizada na cidade de Brasília, Distrito Federal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11697.htm. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. Conferencia Nacional de Educação .Conae 2024. **Plano Nacional de Educação (2024-2034):** política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável. Disponível em: https://proifes.org.br/wp-content/uploads/2024/03/CONAE-2024-Doc-Final-29-02-_compressed.pdf. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação. **Plano de Ações Articuladas (PAR).** Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/par>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. MEC. **Aqui tem MEC.** Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec>. Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. **Documento Diagnóstico da Educação Nacional / Plano Nacional de Educação** – Secretaria de Articulação Intersetorial com os Sistemas de Ensino/Ministério da Educação MEC/Fundação Joaquim Nabuco, [Livro Digital], Editora Anpae, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pne/documentos/diagnostico-educacao-nacional.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2025.

DE JESUS, G.L., CUNHA, M.C., BARBOSA, J.D., MIRANDA, M. S. Os desafios para analisar a gestão democrática da educação nos planos educacionais. In: **Anais do VIII Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação e XI Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação. ANPAE, 2025.** Disponível em: <https://congressosiberoamericanosanpae.com/Numero8-04-2025/Capa8.html>. Acesso em: 02 maio 2025.

IBGE. **Censo Demográfico de 2022.** Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabelas/10127#resultado>. Acesso em: 28 maio 2025.

INEPDATA. **Painel de indicadores:** Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiN2ViNDJjNDEtMTM0OC00ZmFhLWlyZWYtZjI1YjU0NzQzMTJhIiwidCI6IjI2ZjczODk3LW4yZW4tNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 15 jan. 2025.

INEP. **Novo Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE).** Disponível em:

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiNWVmODFmZjUtYTRjYy00ZTgzLTk4YTMtOWU5MTA0ZGJhM2I3IiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMTNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 30 ago. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LYRIO, Luzinete Barbosa; BATISTA, João Danilo; BORGES, Moacir Freitas. RODRIGUES, Uilma. O esforço docente na Educação Básica nas redes públicas da Bahia. In: **VIII Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação e XI Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação Anais**. ANPAE. 2025.

MENEZES, Maria Aparecida Silva de. **Financiamento da Educação Básica: balanço, desafios e horizontes face às Metas do Novo PNE**. Comunicação Oral apresentada no V Encontro do FEEBA com a rede de fóruns municipais, em Salvador, setembro de 2024.

MENEZES, Maria Aparecida Silva de. **A incontrolabilidade do avanço do capital sobre o fundo público na Bahia: uma análise sobre a renúncia de receita de ICMS e sua influência no financiamento da Educação Básica**. 2023. Orientador: Rodrigo da Silva Pereira. 220 f. il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

PORTO, Leonardo Rodrigues; MIRANDA Humberto. Sistema urbano da Bahia no contexto da emergência de novas hierarquias urbano-regionais. In: **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v.22, e202034, 2020. Disponível em: <https://rbeur.anpur.org.br/rbeur/article/view/6350>. Acesso em: 15 jul.2025.

SEC/UNEB/UFOB/FEEC. **Diagnóstico das Escolas do Campo do Estado da Bahia**. 2025. Disponível em: <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:VA6C2:8e83bed3-a26d-438b-a9ea-9be4446b5453>. Acesso 28 abr. 2025.

SIOPE/FNDE. **Relatório Resumido da Execução Orçamentária (RREO) de 2015, 2019 e 2023**. Disponível em: <https://www.tesourotransparente.gov.br/temas/contabilidade-e-custos/relatorio-resumido-da-execucao-orcamentaria-rreo-uniao>. Acesso em: 15 ago. 2025.

UNEB. **Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA)**. Disponível em: <http://www.mpeja.uneb.br>. Acesso em: 20 ago. 2025.

ANEXOS

ANEXO 1

PEE/BA: LINHA DO TEMPO 2016-2026

APROVAÇÃO DA LEI n.º 13.559/2016 -PEE/BA

**MAIO
2016**

1. 8) estimular, em regime de colaboração entre a União, o Estado e os Municípios baianos, *até o fim do primeiro ano de vigência do PEE-BA*, o incremento da oferta de vagas para creche e pré-escola nas redes públicas de Educação Infantil, conforme os Parâmetros Nacionais de Qualidade e as especificidades de cada Município

**2016-2017
ANO 1**

1.21) promover a colaboração da Secretaria da Educação com os Municípios na elaboração de proposta de diretrizes curriculares para a Educação Infantil, precedida de consulta pública, e no encaminhamento ao Conselho Estadual de Educação das propostas das redes municipais que não se constituem como sistema, *até o final do primeiro ano de vigência deste PEE-BA*;

1.22) estruturar, *até o fim do primeiro ano de vigência do PEE-BA*, um setor específico na Secretaria da Educação para tratar da orientação sobre os assuntos da Educação Infantil

2.6) promover a articulação entre os sistemas e redes municipais de ensino e apoiar a elaboração e o encaminhamento ao Conselho Estadual de Educação, precedida de consulta pública, de proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os estudantes do Ensino Fundamental, considerado o caráter específico de espaços socioculturais onde se situam as escolas, *até o final do primeiro ano de vigência deste PEE-BA*;

3.6) articular com os sistemas municipais de ensino a formulação de políticas educacionais que assegurem o direito de aprender dos estudantes e apresentá-las para consulta pública e posterior encaminhamento ao Conselho de Educação competente, *até o primeiro ano de vigência deste PEE-BA*;

15.4) fomentar, nas IES, a criação e a consolidação dos Fóruns de Licenciatura e Comitês Gestores de Formação Inicial e Continuada de Professores, institucionalizando essas instâncias, *até o fim do primeiro ano de vigência desse PEE-BA*, de modo a incluí-los nos projetos institucionais de cada IES;

15.5) criar um banco de dados referente à necessidade de formação de docentes e não docentes, por nível de ensino, etapas e modalidades da educação, *até o fim do primeiro ano de vigência desse PEE*;

1.4) estimular, em regime de colaboração, o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil, em áreas rurais e urbanas, respeitando as normas de acessibilidade, *a partir do primeiro ano de vigência deste PEE-BA*;

**2017-2018
ANO 2**

- 1.6) fomentar e subsidiar a elaboração, de modo participativo, no âmbito do Conselho Estadual de Educação, de diretrizes e orientações para organização e funcionamento de instituições de Educação Infantil, no Sistema Estadual de Educação, em cumprimento à legislação em vigor, *até o segundo ano de vigência deste PEE-BA;*
- 1.7) fomentar normas, procedimentos e prazos para que os sistemas municipais de educação realizem a chamada pública ou censo anual da demanda por creches e pré-escolas nos Municípios da Bahia, *a partir do primeiro ano de vigência do PEE-BA;*
- 1.11) apoiar, técnica e pedagogicamente, os Municípios para a criação de um setor específico de Educação Infantil nas secretarias municipais de educação, estimulando os conselhos municipais de educação a elaborarem orientações e diretrizes municipais para a Educação Infantil, *até o fim do segundo ano de vigência deste PEE-BA;*
- 1.12) estimular, em regime de colaboração entre a União, o Estado e os Municípios, políticas públicas de formação inicial e continuada de professores, coordenadores pedagógicos, gestores escolares e demais profissionais da educação que trabalham em instituições de Educação Infantil (creche e pré-escolas), de modo que, progressivamente, o atendimento na Educação Infantil (do campo e urbano) seja realizado por profissionais com formação em nível superior, *a partir do segundo ano de vigência do PEE-BA;*
- 1.16) fomentar a avaliação da Educação Infantil, a ser realizada a cada 02 (dois) anos, com base nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil orientados pelo MEC, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes, *a partir do segundo ano de vigência deste PEE-BA;*
- 2.3) promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, no campo e na cidade, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude, *a partir do primeiro ano de vigência deste PEE-BA;*
- 7.6) estabelecer e implantar, *até o segundo ano de vigência deste PEE-BA,* mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes para cada ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local;
- 4.13) definir, *no segundo ano de vigência deste PEE-BA,* indicadores de qualidade e políticas de avaliação e supervisão para o funcionamento de instituições de ensino, públicas e privadas, que prestam atendimento a estudantes com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, sob o aval do Conselho Estadual de Educação;	
. 16.1) realizar, <i>até o segundo ano de vigência deste PEE-BA</i> , em regime de colaboração, o diagnóstico e o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada de professores da Educação Básica do Estado e dos Municípios, ficando o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente como núcleo para organizar o citado plano estratégico;	
. 1.15) estimular e apoiar a formulação, pelos Municípios, das propostas pedagógicas para a Educação Infantil, observando as orientações e a legislação educacional em vigor para o atendimento de crianças de 0 (zero) a 05 (cinco) anos de idade, <i>até o fim do terceiro ano de vigência deste PEE-BA</i> ;	2018-2019 ANO 3
. 1.14) incentivar e apoiar todos os Municípios para que a sua política pública para a Educação Infantil esteja consolidada <i>até 2019</i> , em acordo com a legislação vigente	
. 7.9) induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de Educação Básica, por meio da construção de instrumentos que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática, <i>até o quarto ano de vigência deste PEE-BA</i> ;	2019-2020 ANO 4
. 4.12) estruturar, <i>até o fim do quinto ano de vigência do PEE-BA</i> , a ampliação das equipes de profissionais da educação para o atendimento educacional especializado, com professores, pessoal de apoio ou auxiliares, tradutores e intérpretes de LIBRAS, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de LIBRAS, a fim de estruturar o serviço de Educação Especial nas escolas, para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades;	2020-2021 ANO 5
. 15.14) fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio e tecnológicos de nível superior destinados à formação, nas respectivas áreas de atuação, dos profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, <i>no prazo de cinco anos de vigência do PEE-BA</i>	
. 6.3) promover, com o apoio da União, a oferta de Educação Básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 07 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola, <i>até o sexto ano de vigência deste PEE-BA</i> ;	2021-2022 ANO 6

4.3) ampliar a implantação de salas de recursos multifuncionais, até o sexto ano de vigência deste Plano, em parceria com o Governo Federal, bem como fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas, das comunidades quilombolas e em áreas onde vivem povos de comunidades tradicionais; do campo, indígenas, das comunidades quilombolas e em áreas onde vivem povos de comunidades tradicionais;

4.4) direcionar orientações para o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, preferencialmente na própria unidade escolar, ou em serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, para todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades matriculados na rede pública de Educação Básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e, quando possível, o estudante, *no prazo de vigência deste PEE-BA;*

15.3) reprogramar, em regime de colaboração entre União, Estado e Municípios, as ações do Plano Estratégico de Formação de Profissionais do Magistério da Rede Pública de Educação Básica, de modo que assegure a formação em licenciatura a todos os professores, até o último ano de vigência deste PEE-BA;

2025-2026
ANO 10

TEXTOS TEMÁTICOS COMPLEMENTARES

Autoria: REDE AECOFABA – REFAISA – EFAS E CASAS FAMILIARES RURAIS

No Brasil, a educação do campo é marcada por movimentos de resistência e fortalecimento que têm o objetivo de valorizar as identidades culturais locais, os saberes e as práticas das populações do campo, garantindo o acesso e a permanência dessas populações à educação. A Pedagogia da Alternância constitui-se numa destas resistências e tem suas raízes na França, surgindo na década de 1930 do século XX. No Brasil, ela surge como uma práxis formativa construída ao final da década de 1960, no âmbito do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – MEPES, por meio das Escolas Família Agrícola (EFAs) e, na década de 1980, com as Casas Familiares Rurais (CFRs) e Escolas Comunitárias Rurais (ECORs). No Estado da Bahia, a primeira Escola Comunidade Rural (ECR) começou no município de Brotas de Macaúbas, em 1975, o que incentivou outros municípios a investirem na experiência. **No estado da Bahia, hoje, são 30 (trinta) EFAs Escolas Famílias Agrícolas e 3 (três) CFR – Casas Familiares Rurais que ofertam educação básica integrada à formação profissional para 4.667 jovens, filhos (as) de agricultores (as) familiares. São estas Escolas que vêm desenvolvendo e fortalecendo a Educação do Campo de forma articulada com projetos de desenvolvimento local e com as diversas formas de produção de vida no e do campo baiano (escolarização, terra, trabalho, condições de produção e cultura).**

As EFAS e Casas Familiares são unidades de ensino de caráter privado/comunitário, presentes nos diversos Territórios de Identidade do Estado. O Programa Estadual de Apoio Técnico-financeiro às Escolas Família Agrícolas (EFA) e Casas Familiares Rurais (CFR), instituído **por meio da Lei nº11.352/2008**, tem como objetivo estabelecer apoio técnico e financeiro do Estado para a manutenção e custeio das ações educativas das EFA/CFR.

Art. 1º Fica instituído o Programa Estadual de Apoio Técnico-Financeiro às Escolas Família Agrícola - EFAs e às Escolas Familiares Rurais - EFRs do Estado da Bahia, que consiste em projetos e ações integradas de iniciativa comunitária para proporcionar, em caráter suplementar, educação nos níveis fundamental e médio, educação profissional e formação inicial e continuada a adolescentes, jovens e adultos no campo.

Assim, a sustentabilidade ocorre por meio dos recursos públicos, viabilizados por meio do termo de colaboração, efetivado entre as Entidades Mantenedoras das EFAs e CFRs e a Secretaria de Educação do Estado. Recursos que são gestados pelas Associações de Agricultores Familiares Rurais, membros das comunidades e de movimentos e organizações sociais.

O marco legal para o financiamento dos CEFFAs é visto na Constituição Federal art. 213 e na LDBEN-9394/96, Inciso VI do art. 70 permite destinação de recursos públicos para bolsas em escolas privadas e o art. 77 permite a destinação de recursos públicos para aquisição de bolsas de estudo na educação básica (que vai desde a educação infantil até o ensino médio) em escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas. Falta uma regulamentação que garanta um tratamento diferenciado para as escolas comunitárias no que tange ao financiamento.

A publicação da Lei 12.695 em 25 de julho de 2012 que alterou a Lei do FUNDEB (Lei nº11.494/2007), tornando possível a consideração das matrículas dos estudantes dessas instituições na distribuição dos recursos do FUNDEB, desde que celebrem parcerias com o poder público e informem os dados das matrículas no censo escolar e a Portaria nº 1.071 de 20 de novembro de 2015, republicada em 11 de janeiro de 2016 trouxe ‘luz’, nova perspectiva para a rede CEFFA.

A Lei Nº 15.001, de 16 de outubro de 2024, Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e 10.973, de 2 de dezembro de 2004, para estabelecer requisitos mínimos de transparência pública e controle social em matéria educacional. O inciso III do Parágrafo Único do Art. 72, permite que haja “repasse de recursos públicos a instituições de ensino conveniadas para oferta da educação escolar.” (NR)

No § 3º do Art. 77, As escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas deverão disponibilizar ao público, em meio eletrônico, nos termos de regulamento, informações acessíveis referentes a:

- I - recursos financeiros públicos diretamente recebidos e objetivos a serem alcançados por meio da sua utilização;
- II - caso certificadas como entidades beneficentes, nos termos da Lei Complementar nº 187, de 16 de dezembro de 2021:
 - a) comprovação da certificação e respectivo prazo de validade;
 - b) número de bolsas integrais e parciais concedidas de acordo com o disposto na Lei Complementar nº 187, de 16 de

dezembro de 2021, bem como os critérios utilizados para sua concessão. " (NR)

PONTOS A SEREM CONSIDERADOS NA META ESPECÍFICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO - PEE DA BAHIA - NO QUE SE REFERE À PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA:

- Apoio financeiro às Escolas Famílias Agrícolas como política garantidora da sustentabilidade destas, mas com autonomia para atuar segundo os princípios da Pedagogia da Alternância.
- Construção de espaços/ infraestruturas apropriadas ao desenvolvimento das atividades didático pedagógicas da Pedagogia da Alternância – PA.
- Subsídios para produção de materiais didático pedagógicos contextualizados à Proposta da PA.
- Formação continuada específica para professores da Pedagogia da Alternância
- Financiamento dos projetos profissionais dos jovens como garantia à permanência destes no campo.
- Políticas públicas intersetoriais com vistas a fomentar o protagonismo dos filhos/as de pequenos agricultores familiares.
- Garantir políticas públicas voltadas para a promoção do estágio, aprendizagem e trabalho para a juventude camponesa.
- Fomentar a pesquisa em tecnologias sociais apropriadas à agricultura familiar como parte integrante do processo de formação da juventude camponesa.

ANEXO 3

EDUCAÇÃO DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS

Autoria: Executiva do Fórum Estadual de Educação do Campo - FEEC

Introdução

A partir da leitura de discussão realizada entre representantes da Executiva do FEEC do documento de monitoramento do PEE no que diz respeito à modalidade de Educação do Campo, o presente texto representa a contribuição desse Fórum para os debates em torno das políticas educacionais que devem ser elaboradas e implementadas para essa modalidade nos próximos planos educacionais. O texto trata dos seguintes itens: 1. Quem são os sujeitos da Educação do Campo e os desafios por eles enfrentados; 2. Educação Infantil no/do Campo e seus desafios; 3. Educação de Jovens e Adultos no campo e seus desafios; 4. Sobre o fechamento de escolas do campo; 5 Sobre a interseccionalidade das violências sofridas pelos sujeitos que vivem nas comunidades rurais e a imperiosidade da intersetorialidade das ações governamentais.

1. Quem são os sujeitos da Educação do Campo e os desafios por eles enfrentados

Para definir quem são esses sujeitos recorre-se ao Decreto Presidencial 7.352/10 e ao Documento Final do Encontro Nacional de Educação do Campo, realizado em Salvador entre os dias 28/02 a 02/03 de 2024.

Sobre a **população**:

“**populações do campo**: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural”, inclusive Fecho e Fundo de Pasto (Decreto 7.352/10, I, § 1º, artigo 1º).

Sobre a **escola** nas localidades onde vivem esses sujeitos:

“II - “**escola do campo**: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo”.

§ 2º - “Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1º”.

Observação: O Documento Final do Encontro Nacional alusivo aos 25 anos da Educação do Campo, realizado em Salvador, nos dias 28/02 - 02/03/2024 traz uma atualização da realidade das Etapas e Modalidades, inclusive, os “desafios”: Na página 2 e 3: identifica quem está celebrando os 25 anos:

“Somos militantes da vida, da terra e da educação; lutadores e lutadoras do campo, das águas e das florestas. Somos Sem Terra, Agricultores Familiares, Mulheres Camponesas, Mulheres Trabalhadoras Rurais, Pequenos(as) Agricultores(as), Quilombolas, Ribeirinhos(as); Pescadores(as), Extrativistas, Indígenas; Jovens Rurais, Quebradeiras de Coco; dos Povos de Terreiro.”

“Somos Amazônidas, somos dos pampas; somos do Sertão, dos Litorais, da Caatinga, do Cerrado, dos Fundos de Pasto, das periferias urbanas; dos morros e das favelas, somos de todos os rincões do país”
[...]

E continua, na p.3:

“Somos os(as) herdeiros(as) daqueles que vieram antes de nós e empenhando sua vida e sua determinação, romperam as amarras, quebraram os cadeados, e com suas lutas e resistências derrubaram cercas e normas que impediam o povo de chegar à terra, de cultivá-la e dela tirar seu sustento; que os impediam de viver das águas, de viver na floresta e da floresta, que lhes subtraem os direitos à educação”.

Adiante na página 3 apresenta “desafios” tais como:

“Os desafios enfrentados historicamente na luta pela materialização das escolas do campo e da Educação do Campo evidenciam um cenário das históricas desigualdades sociais e educacionais impostas aos povos do campo, das águas e das florestas, e revelou para além da necessidade de escolas, professores(as) e infraestrutura, a profunda desigualdade no acesso à internet e aos meios tecnológicos. A luta pela Educação do Campo nos 25 anos de sua existência no Brasil, se constituiu em meio a conflitos contínuos e permanentes para a superação das desigualdades econômicas, políticas, sociais e culturais vivenciadas pelos povos do campo, das águas e das florestas”.

Depois, no Documento Final apresenta as questões relativas às Etapas e Modalidades

2. Educação Infantil no/do Campo e seus desafios

“...é no Campo que o direito das crianças à educação é mais violado...” [p. 6].

E quais são os desafios:

- ✓ Construir escolas do campo adequadas ao atendimento às crianças da Educação infantil em creches e pré-escolas.
- ✓ Concluir as escolas do campo e as creches que não foram concluídas no governo anterior, disponibilizar mais recursos aos municípios.
- ✓ Sextas culturais – encontros com momentos de lazer, diversão e as famílias sendo convidadas a participar.
- ✓ Retomar e revisar as Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do Campo (2010) – enviar para gestores.
- ✓ Aproveitar a experiência das Cirandas Infantis do MST e outras dos movimentos sociais como referência para construir uma política de educação infantil do campo em diálogo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (2009);
- ✓ Inserir na formação do Programa Escola da Terra a educação infantil – formação em rede.
- ✓ Ofertar cursos de Especialização específicos para as professoras que atuam na Educação Infantil do Campo.
- ✓ Financiamento e produção de materiais apropriados à Educação Infantil do Campo, das águas e das florestas, que valorize suas identidades e territórios;
- ✓ Construir os Projetos Políticos Pedagógicos como instrumento de afirmação da educação infantil do campo;
- ✓ Inserir a arte e a cultura nas práticas curriculares– ArtEducação do Campo a partir da Educação Infantil;
- ✓ Construir um documento para colocar em pauta e fortalecer um GT de Educação Infantil do Campo no MEC para pensar e acompanhar a política de Educação Infantil desde bebês do campo enquanto sujeitos de direitos” [Doc Final, p. 7].

3. Educação de Jovens e Adultos no campo e seus desafios

Sobre EJA no Campo (Documento Final, p. 18-20):

- ✓ A EJA é um direito dos sujeitos camponeses;
- ✓ A EJA é a expressão histórica das desigualdades sociais, econômicas e educacionais.
- ✓ As pessoas analfabetas tem cor, região, classe social e gênero;

- ✓ Seguimos sem uma política de EJA em nosso País; o que há são promessas não cumpridas, programas descontínuos;
- ✓ Atualmente temos a promessa de um programa de alfabetização que avança na concepção de alfabetização seguido da escolarização/complementação da escolaridade, mas apresenta limites em privilegiar as redes municipais e estaduais;
- ✓ Temos aprendido que para superar o analfabetismo a principal parceria deverá ser com os movimentos sociais, sindicais, associativos populares;
- ✓ Questionamos o pagamento dos educadores/as de EJA não ser referenciado no piso salarial dos professores, expressando a discriminação e preconceito para com os educadores/as de EJA;
- ✓ Destacamos que o PRONERA foi a política de EJA que mais se aproximou da realidade do campo e que mais produziu resultados palpáveis;
- ✓ Temos uma diversidade de experiências de EJA do campo com diferentes formas de organização do trabalho pedagógico fruto das lutas dos movimentos, universidades;
- ✓ Onde impera o agronegócio há muitas dificuldades para organizar a EJA
- ✓ A EJA é um potencial para envolver os jovens nesta tarefa, mobilizar, organizar o trabalho de base permanentemente... A EJA é uma necessidade para desenvolver o país;
- ✓ A EJA é uma possibilidade para não fechar escolas no campo;
- ✓ A EJA fortalece a luta popular, os movimentos, quando é trabalhado com participação dos sujeitos, visando a transformação social da realidade”

Desafios:

- ✓ Sem território não tem EJA. Associar a defesa das lutas da classe trabalhadora camponesa, indígena, quilombola e seus projetos de campo (reforma agrária, demarcação das terras indígenas, quilombolas, geraizeiros, fundo e fecho de pasto, ribeirinhos e outros) às lutas pelo direito à alfabetização e à escolarização;
- ✓ Construir a EJA como parte fundamental para o projeto popular de país que queremos;

- ✓ Revogação da Resolução no 01/2021 de 28 de maio de 2021;
- ✓ Projeto de EJA nacional, que massifique a alfabetização e a escolarização da população do campo, envolvendo os movimentos populares e sindicais, associativos e universidades como sujeitos;
- ✓ Garantir a formação dos educadores, transporte escolar, alimentação escolar, material didático, acompanhamento pedagógico do processo de EJA para transformar o campo em território livre do analfabetismo;
- ✓ Garantir a bolsa dos estudantes para incentivo e permanência, vinculado ao princípio do trabalho;
- ✓ Elevar o valor custo aluno da EJA no FUNDEB;
- ✓ Garantir o financiamento para e EJA/MEC/PRONERA;
- ✓ Envolver a questão de gênero nos projetos de EJA;
- ✓ Pensar a organização do trabalho pedagógico de EJA considerando a realidade dos sujeitos; flexibilidade com a forma e o tempo; alternância sem perder o referencial de currículo e da carga horária a cumprir;
- ✓ Construir processos de atualização dos currículos da EJA considerando a disputa de projeto de campo e consequentemente de currículos;
- ✓ Elaborar material didático para EJA Campo;
- ✓ Garantir que a EJA seja inserida como componente curricular obrigatório nas licenciaturas”.

4. Sobre o fechamento de escolas do campo

A primeira questão acerca desse tópico é que na Tabela 1 [p. 3] do relatório de monitoramento do PEE/BA distribuído para receber contribuições dos interessados, foi mostrado que entre 2014 e 2023 foram fechadas 3.241, uma perda de 31% das Escolas do Campo, enquanto as outras escolas - Estaduais e Privadas - cresceram 30,1% e 7,1%. Aqui resta claro que as escolas que vem sendo FECHADAS, são as DO CAMPO. Aliás, o “Diagnóstico” das Escolas do Campo da Bahia é taxativo nas constatações, quando se refere a escolas “paralisadas”, “fechadas” e “extintas”. E, na mesma linha, o Documento Final [p. 4] traz os “desafios” a serem superados no enfrentamento ao fechamento de escolas:

“No Brasil, desde 2000, mais de 160 mil escolas foram fechadas em todo Brasil, e mais de 100 mil somente no campo. Além disso, temos 18 mil escolas paralisadas no campo em todo o país e que, em breve, serão também extintas. Este é o maior e principal problema que já vem sendo enfrentado no âmbito dos movimentos sociais, sindicais e organizações populares, pois sabemos que com a extinção da escola, as comunidades se enfraquecem e terminam por deixar de existir. Em seguida, o abandono; a falta de estrutura e investimento; e a falta de trabalhadores qualificados em relação às salas multisseriadas”.

“ Isso reflete o processo de “modernização das redes de ensino”, numa lógica urbanocêntrica”.

“Os gestores se baseiam em argumentos fugazes para justificar o fechamento das escolas. Primeiro argumento: Por que várias escolas pequenas e dispersas? Logo, fecha a escola e aplicam a nucleação. Segundo argumento: Há poucas crianças, não compensa o investimento. Terceiro argumento: nas escolas e turmas multisseriadas “não se aprende, não há qualidade”.

“Fechar as escolas do campo é parte do projeto hegemônico que está em curso, diante do grande confronto que vivemos”.

Desafios:

- ✓ “Aprofundar o debate sobre a identidade da escola do campo a partir das concepções e princípios da Educação do Campo, na perspectiva de transgredir o modelo precarizado urbano que tem sustentado historicamente as escolas multisseriadas do campo, e ter o cuidado de realizar a defesa das escolas multisseriadas nesse momento em que elas têm sido a justificativa para o fechamento, em virtude de suas condições precárias de existência;
- ✓ Desmistificar os argumentos oficiais que têm sido utilizados pelos gestores educacionais para o fechamento de escola do campo: a ideia de que a nucleação vai garantir a modernização da rede de ensino e garantir a qualidade da educação, de que a multissérie é sinônimo de fracasso escolar e de que há uma diminuição do número de crianças nas comunidades tradicionais e camponesas;
- ✓ Fortalecer os canais de comunicação para informar sobre o arcabouço jurídico e marcos legais em torno do fechamento de escola do campo;
- ✓ Deflagrar uma Campanha unificada (um dia “D”) em âmbito nacional em torno do combate ao fechamento e de fortalecimento das escolas do campo;

- ✓ Construir um guia de direitos básicos de como garantir junto às instituições jurídicas a permanência das escolas do campo, assim como a qualidade do ensino e o cumprimento dos marcos legais;
- ✓ Encaminhar manifestação ao Conselho Nacional do Ministério Público e Conselho Nacional de Justiça para que se recomende aos Promotores de Justiça e Juízes atuação para garantia do direito à educação das comunidades do campo, das águas e das florestas;
- ✓ Articular com os grupos dos advogados populares e advogados/estudantes do Pronera para atuar no combate do fechamento e para o empoderamento das comunidades;
- ✓ Mobilização permanente nas comunidades, retomada da autonomia das escolas na construção dos PPP's e fortalecimento da formação inicial e continuada de educadores/as para Educação Infantil e Anos Iniciais da Educação Básica do Campo;
- ✓ Organização de um Dossiê com a síntese das pesquisas sobre o fechamento, incluindo as experiências que os estados estão protagonizando no combate ao fechamento.
- ✓ Necessidade de financiamento específico para as escolas do campo, especialmente àquelas que estão localizadas nas pequenas comunidades tradicionais e camponesas.
- ✓ Necessidade de adequar a política de educação integral que está sendo construída no âmbito do Ministério da Educação às realidades e necessidades próprias da produção da existência dos sujeitos nos territórios do campo, das águas e das florestas”.

5. Sobre a interseccionalidade das violências sofridas pelos sujeitos que vivem nas comunidades rurais e a imperiosidade da intersetorialidade das ações governamentais:

O Parecer CNE/CEB 36 [2001, p. 6], que teve como Relatora Edla Soares, traz que no Brasil, apenas em 1934, por meio da Constituição, o país foi considerado um “estado educador” e com isso, o artigo 156 da Carta determina que:

“A União, os Estados e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos”,

Sendo que, para as “zonas rurais”, o Parágrafo Único do mesmo artigo determina que:

“Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual”.

Ou seja, depois de 4 séculos, num país com características essencialmente rurais, os cidadãos que permaneceram invisibilizados e de “segunda categoria” têm um único parágrafo que versa sobre $\frac{1}{3}$ dos recursos destinados à educação para efetivar as políticas aos mesmos endereçadas. Mas, se tomarmos o Manifesto dos Pioneiros e depois o Manifesto dos Educadores, veremos um clamor para que um planejamento fosse construído e, apenas na década de 60, a construção de um - primeiro - Plano.

Com a discussão acima trazida compreendemos que nos nossos dias, mesmo após a égide da Constituição Cidadã de 1988 e a construção da “era dos direitos”, diante das lutas dos trabalhadores do Campo e, mesmo depois da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, na esteira da Lei 9.394/96, os Povos do Campo ainda amargam a condição de sub-cidadania, dado a todas as questões aventadas no trajeto da construção deste “Diagnóstico” e do texto da “Dimensão 4 - Eixo II”.

E, retomando o Documento Final do Seminário realizado entre 28/02 e 02/03/2024 em Salvador, quando dizem que [p. 3]:

“Somos os(as) herdeiros(as) daqueles que vieram antes de nós e empenhando sua vida e sua determinação, romperam as amarras, quebraram os cadeados, e com suas lutas e resistências derrubaram cercas e normas que impediam o povo de chegar à terra, de cultivá-la e dela tirar seu sustento; que os impediam de viver das águas, de viver na floresta e da floresta, que lhes subtraem os direitos à educação”,

resta EVIDENCIADO a consciência histórica da condição de degredo, de omissão, de negligência por parte de quem gere o Estado, inclusive, com uma leitura que renega o direito de cidadania dos sujeitos que vivem, trabalham, lutam, produzem e estudam nos espaços do campo.

A condição de sub-cidadania evidencia outra, das violências que as populações camponesas sofrem por serem do campo, por serem pobres, por serem mulheres, por serem pretos. Isto, aproveitando Kimberlé Crenshaw (1989) tem relação com o conceito de “interseccionalidade” que tem sido aplicado noutros contextos e que ousamos afirmar

que, no caso da Educação e das Escolas do Campo, se aplica em toda a sua plenitude, seja no percurso histórico, seja no contexto atual, quando, em detrimento do que o artigo 6º da CF-88 determina como sendo

“direitos sociais”: saúde, educação, trabalho, lazer, assistência, previdência, moradia, alimentação...”.

E, na contramão de garantir, apenas escola, como uma espécie de “ilha”, é imperioso que sejam garantidas outras políticas, inclusive financiamento da produção, qualificação dos quadros que trabalham nas pequenas propriedades, melhoria das condições das estradas principais e vicinais.

As violências sofridas pelas populações do campo e pelas escolas do campo vão desde uma visão urbanocêntrica do sentido e da importância dos espaços rurais; uma sub-importância dada aos cidadãos que vivem, trabalham, produzem e estudam nos espaços e nas escolas que existem nos territórios rurais; uma escola que não tem as condições mínimas para que o trabalho pedagógico seja desenvolvido com a devida qualidade; profissionais que, mesmo tendo a formação em pedagogia, não têm a formação inicial e continuada relativa ao múnus de trabalhador da educação do campo; alunos que têm um tempo inferior de frequência à escola, quando comparado ao tempo que os alunos da cidade estudam.

Por tudo isto, reafirmamos a imperiosidade de um novo olhar para os espaços rurais e para a educação que ali vem sendo efetivada, inclusive, para superar a invisibilidade dos espaços e da educação por quase três décadas no planejamento educacional no país, mas, especificamente na Bahia...

Fórum Estadual de Educação do Campo
Maio de 2025

ANEXO 4

CONTRIBUIÇÕES E PROPOSIÇÕES A RESPEITO DAS PROBLEMÁTICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS

Autoria: *Edmerson dos Santos Reis*⁷⁸

Considerando as informações do Documento de Monitoramento do PNE, elaborado pelo Fórum de Educação do Campo da Bahia (FEEC-BA) e as evidências do Diagnóstico das Escolas do Campo da Bahia, elaborado pelas instituições de Ensino Superior - Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Universidade do Recôncavo Baiano (UFRB) -, em parceria com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, por meio de uma demanda do FEEC-BA, a construção de meta estratégica se faz necessária para ser incluída no próximo Plano Estadual de Educação da Bahia (2025-2025), como caminho a ser trilhado na busca de superação das assimetrias campo-cidade no estado da Bahia, no que se refere às desigualdades de acesso, permanência e sucesso no percurso educacional daqueles que chegam ao sistema educacional e dos muitos que ainda estão fora do alcance do sistema, pois nem a ele chegaram, ampliando os indicadores de analfabetismo e analfabetismo funcional.

É evidente, que para encarar as problemáticas da Educação do Campo das Águas e das Florestas, seria pertinente a construção de uma capítulo à parte, mas como essa não é a realidade, a elaboração da meta deve articular as questões pertinentes à infraestrutura, formação inicial e continuada dos profissionais que atuam nessa modalidade, a reorientação do currículo presente nessas escolas, a promoção da gestão democrática, sendo esses elementos fundantes a serem enfrentados com vista a superação das desigualdades históricas vivenciadas pelas populações do campo, das águas e das florestas, espalhadas por esse campo baiano, multifacetado, que esta presente em quase

⁷⁸ **Professor Titular da UNEB, Membro da Secretaria Executiva da RESAB, Membro do FONEC e Membro da CONEC**

80% do Semiárido, mas que se faz em todos os biomas que cruzam a Bahia. Assim, uma meta poderia perpassar por esses aspectos e contemplar a proposta a seguir:

Proposta de Meta:

Assegurar, até 2035, a reestruturação e o fortalecimento da rede pública de Educação do Campo das Águas e das Florestas na Bahia, garantindo infraestrutura adequada, valorização profissional, oferta pedagógica contextualizada e permanência qualificada dos estudantes, com base na gestão democrática e na articulação intersetorial e interinstitucional com base no pacto federativo e no cumprimento dos papéis institucionais dos entes federados (Estado, municípios e União).

Objetivos Específicos da Meta:

No que concerne a Infraestrutura escolar das Escolas do Campo, das Águas e das Florestas:

- 1- Eliminar, até 2030, o déficit de bibliotecas, banheiros, acessibilidade e prédios próprios em 100% das escolas do campo.
- 2- Equipar todas as escolas com internet de qualidade e recursos tecnológicos básicos (projetores, computadores, tablets).
- 3- Construção de escolas nas comunidades do campo, das águas e das florestas, com o intuito de garantir a universalização do acesso aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio a 100% dos jovens do campo, até 2030.
- 4- Incentivar a produção de livros didáticos e paradidáticos contextualizado às realidades dos territórios de identidade e escolas do campo, das águas e das florestas.
- 5- Garantir até 2027, a existência em todos as Secretaria de Educação dos Municípios da Bahia, de uma instância específica que trate no âmbito do sistema municipal de educação das políticas de Educação do Campo, das Águas e das Florestas.

No que concerne à formação e valorização dos profissionais que atuam nas Escolas do Campo, das Águas e das Florestas:

- 1- Garantir que 100% dos docentes do campo tenham formação específica em Educação do Campo até 2030 ou áreas afins (licenciatura, Especialização, Mestrado ou Doutorado);
- 2- Assegurar a presença de coordenação pedagógica e apoio técnico em todas as escolas com organização multisseriada.
- 3- Realização de concurso público com exigência de formação específica em Educação do Campo até 2030 ou áreas afins (licenciatura, Especialização, Mestrado ou Doutorado);

Quanto ao Currículo e Projeto Político-Pedagógico das Escolas do Campo, das Águas e das Florestas:

- 1- Implementar, até 2028, em todas as escolas do campo, PPPs construídos com participação comunitária e baseados na realidade sociocultural local e Diretrizes da Escolas do Campo.
- 2- Incentivar práticas pedagógicas contextualizadas, como alternância, multisseriação qualificada e articulação com saberes do território.
- 3- Garantir até 2030 em 100% das Escolas que funcionam com a Pedagogia da Alternância a autonomia na condução dos seus projetos políticos pedagógicos e práticas educacionais contextualizadas.
- 4- Adotar materiais didáticos e paradidáticos contextualizados às realidades dos territórios de identidade da Bahia e das comunidades do campo, das águas e das florestas

No que concerne a permanência e qualidade

- 1- Envidar esforços para a redução da distorção idade-série em 50% até 2030.
- 2- Ampliar o acesso ao transporte escolar de qualidade e à alimentação escolar com produtos da agricultura familiar em 100% das escolas do campo das águas e das florestas.
- 3- Universalizar até 2030 as oportunidades de acesso a 100% dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas do campo das águas e das florestas a partir da construção de novas unidades escolares dos anos finais do Ensino fundamental e Ensino Médio nas comunidades do Campo, das águas e das florestas dos territórios de identidade da Bahia.

No que concerne à gestão democrática e intersetorialidade:

- 1- Garantir a eleição de diretores nas escolas do campo, das águas e das florestas em conformidade com processos participativos até 2027.
- 2- Estabelecer parcerias entre universidades públicas, movimentos sociais e escolas do campo, das águas e das florestas em 100% dos Territórios de Identidade até 2030 com o intuito de promover a formação inicial e continuadas dos Profissionais que atuam nessas unidades escolares.
- 3- Garantir o funcionamento das instâncias de participação, assessoria e acompanhamento das políticas públicas como o Comitê Estadual de Educação do Campo (a ser criado) e o Fórum Estadual de Educação do Campo da Bahia (FEEC),

ANEXO 5

EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS

Autoria:

Maria Couto Cunha, representante da ANPAE no FEEBA

Salete Noro, representante da SBPC no FEEBA

Introdução

Como não existem metas dos planos educacionais sobre o uso das novas tecnologias no processo educativo e, sim, algumas estratégias do Plano Nacional de Educação 2014/2024 e no Plano Estadual de Educação da Bahia 2016/2026 atinentes ao assunto não existem indicadores para representar a situação das políticas relacionadas ao tema nos exercícios de monitoramento desses planos. Podemos considerar o que os documentos de políticas e planejamento evocam sobre essa matéria e transpor aqui as estratégias elaboradas em algumas metas. Assim, são apresentados a seguir trechos desses documentos e após isto serão feitas análises, trazendo resultados de pesquisas feitas e ao fim elencando algumas proposições para os próximos planos educacionais, diante dos resultados de alguns estudos.

1. TEXTO DO DOCUMENTO DA CONAE 2024 QUE TRATA DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO

“ 263. Um caminho que precisa ser considerado, além das tecnologias já existentes, é a construção de plataformas públicas que podem ser viabilizadas por consórcio de universidades e instituições de educação básica públicas, entidades acadêmicas, sindicais e estudantis, para apoiar e mobilizar projetos pedagógicos e formativos, a fim de dar concretude à ação docente e discente e às práticas pedagógicas mediadas por tecnologias educacionais de acesso livre, públicas e gratuitas. Nesta direção, é fundamental garantir acesso, de maneira equitativa, à banda larga de alta velocidade a estudantes e trabalhadores(as)/ profissionais da educação, favorecendo, assim, a garantia de direito por via digital aos territórios de todo país. É imprescindível assegurar a participação efetiva de professores(as), crianças, estudantes e comunidade local de maneira organizada, para que possam discutir e analisar a problemática pedagógica com uso de tecnologias, permitindo uma maior interação e viabilizando caminhos para superar as dificuldades educacionais identificadas. Essas plataformas públicas, como direito público e gratuito (Marco Civil da Internet - Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014), devem ser viabilizadas por políticas públicas consistentes, integradoras e intersetoriais entre

comunicação, ciência, educação, tecnologia e inovação, e pela destinação de recursos públicos, como, por exemplo, do Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (FUST- Lei nº 9.998, de 17 de agosto de 2000), de destinação específica. Aliados a isso, devem ser oferecidos processos pedagógicos e formativos para potencializar comunidades de aprendizagem em rede multimídia, suportadas por sólida formação dos(as) trabalhadores(as)/ profissionais da educação e por políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis a tais novas demandas”. (FNE. Documento final da CONAE, 2024, p. 66).

Uma das providências nesta área da educação que necessitam implementar nas redes escolares corresponde à construção de infraestruturas de tecnologias que garantam a soberania de dados, como criação, manutenção e ampliação de servidores públicos. Elas são fundamentais para que se garantam as prerrogativas do estatuto da criança e do adolescentes em relação aos direitos de crianças e adolescentes que frequentam a educação básica, tendo em vista a garantia da privacidade dos seus dados e os relacionados à educação pública. Podemos ressaltar, seguindo o texto da CONAE 2024 que é fundamental garantir acesso, de maneira equitativa a infraestruturas públicas como servidores próprios e públicos para garantir a privacidade dos dados da educação básica, preservação de dados sensíveis e que devem servir ao Estado Nação para promoção de políticas públicas nacionais. Também deve ser garantida toda infraestrutura tecnológica de acesso à banda larga de alta velocidade, softwares e soluções educacionais baseadas em softwares livres e de domínio aberto, desse modo a garantir a estudantes e trabalhadores(as)/profissionais da educação o direito à educação e ao trabalho educativo por via digital.

Do mesmo modo pode-se seguir o texto da CONAE 2024 quando ele observa a necessidade de que sejam oferecidos processos pedagógicos e formativos, sendo que podemos acrescentar que eles sejam baseados na perspectiva da abertura (softwares livres, Recursos Educacionais Abertos, licenciamento livre).

2. TRÊS ESTRATÉGIAS da Meta 7 DO PNE2014/2024 QUE TRATAM DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

“Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb...”

Estratégias:

“7.12) incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para softwares livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas;

7.15) universalizar, até o quinto ano de vigência deste PNE, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno (a) nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação;

“7.20) prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da educação básica, criando, inclusive, mecanismos para implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet;”(BRASIL/MEC, 2014)

3. DUAS ESTRATÉGIAS NO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO 2016/2026.

“Meta 7. Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, tendo como parâmetro o avanço dos indicadores de fluxo revelados pelo Censo Escolar e dos indicadores de resultados de desempenho em exames padronizados, nos termos da metodologia do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB”

Estratégia:

“7. 1. Estimular práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria da aprendizagem e do fluxo escolar, considerando o uso de *softwares* livres e de recursos educacionais abertos”.

“Meta 2 - Universalizar o ensino fundamental de 09 (nove) anos para toda a população de 06 (seis) a 14 (catorze) anos e garantir que, pelo menos, 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PEE-BA”

Estratégia:

“2.21. fortalecer o processo de ensino e de aprendizagem com o uso de tecnologias e linguagens multimídia”. (Governo do Estado da Bahia, 2016).

Os processos de monitoramento dos planos necessitariam verificar como essas estratégias estão sendo consideradas na implementação das políticas. Que atores estão conduzindo o processo de uso dos meios tecnológicos nas escolas e em que situações. É importante investigar de que forma os sistemas de ensino tratam da questão do uso das tecnologias nas escolas. Quais os setores das secretarias de educação que estão atentos às formas de incorporação das plataformas educacionais privadas, aos processos de formação pedagógica dos professores, às providências de compra de equipamentos e de usos da internet. É preciso monitorar para verificar se esses processos não ferem os direitos humanos fundamentais ao utilizarem processo biométricos, ao proporem medidas de controle e segurança nas escolas da educação básica.

4. Considerações analíticas a partir de alguns estudos que tem pesquisado esta temática

Considerando que as redes de educação básica públicas atendem a maioria de crianças e jovens em todo o território nacional, é fundamental observar e tratar de um fenômeno que está em andamento nos últimos, acirrado a partir do momento pandêmico: o crescimento em escala da presença das plataformas educacionais proprietárias nas instituições públicas de educação. As grandes empresas do setor denominadas *Big Techs*, mais conhecidas por *GAFAM* (*Google, Apple, Facebook, Amazon e Microsoft*), e na Bahia mais especificamente Google e Microsoft, têm feito acordos baseados na oferta de serviços gratuitos, tendo como contrapartida a coleta massiva de dados de seus usuários, que são em sua grande maioria crianças e jovens menores de idade. Segundo estudos realizados no Brasil (Cruz, Saraiva e Amiel, 2019) os acordos realizados entre essas empresas e o setor público indicam uma grande assimetria, uma vez que as Big Techs têm acesso a todos os dados e metadados dos usuários, inclusive das instituições públicas, mas, por outro lado, essas empresas não são transparentes, ou seja, não temos acesso ao que é feito com esses dados, como são tratados, onde estão sendo armazenados e para quais finalidades.

Por um lado, as empresas têm, potencialmente, acesso a uma grande quantidade de dados das instituições públicas - desde dados pessoais de alunos, professores e funcionários, dados comportamentais dos usuários dos aplicativos educacionais e dos dispositivos (tablet, celular,

computador), dados de rendimento escolar dos alunos e professores e até dados de comunicação institucional e de pesquisa” (Cruz, Saraiva e Amiel, 2019, s/p.).

No PEE, o que está em evidência é a qualidade da educação básica oferecida a crianças e jovens. Assim precisamos considerar que a entrada massiva e exclusiva dessas tecnologias dentro das escolas da rede pública não pode ser naturalizada. Estamos falando de um movimento de fidelização de crianças e jovens a essas tecnologias desde tenra idade, que demonstram interesses de mercado e não com a qualidade da educação e formação pela desses sujeitos.

Outro estudo que traz indicadores sobre a expansão das *Big Techs* no ensino superior, e aqui incide diretamente na formação de professores que irão atuar na educação básica é o de Cruz, Diniz, Amiel e Gonzales (2024). O estudo que abrange a América Latina, busca “dar visibilidade ao cenário de países com mais vulnerabilidade de sofrer os impactos da utilização de Big Tech na educação, seja em aplicações e serviços ou em infraestrutura de hospedagem e armazenamento” (Cruz, Diniz, Amiel e Gonzales, 2024, p.7). Ainda alerta que os países periféricos são os que mais sofrem com o assédio promovido pelo chamado capitalismo de vigilância (apud Zuboff, 2019), isso porque contam com recursos cada vez menores destinados à educação em todos os níveis, o investimento em tecnologia nacional e educacional é pífio, somado à frágil legislação para proteger os cidadãos e garantir seus direitos digitais.

O relatório produzido por esses pesquisadores aponta, de modo inédito, o crescente domínio da *Google (Alphabet)* e da *Microsoft* na infraestrutura comunicacional das instituições públicas de ensino. No Brasil foram mapeados 154 domínios válidos (e-mails institucionais de instituições públicas de ensino que deveriam estar armazenados em servidores públicos para garantir a segurança e privacidade dos dados dos usuários), dos quais 114 deles, o que representa 74% estão armazenados na Google; 14 ou 9,09% estão armazenados na Microsoft e os restantes, 26 ou 16,88% em outro provedor. Assim o Brasil é um dos países da América latina entre o que mais utilizam soluções privadas, com a presença de 83% de seus 154 domínios válidos nas mãos da Google e Microsoft.

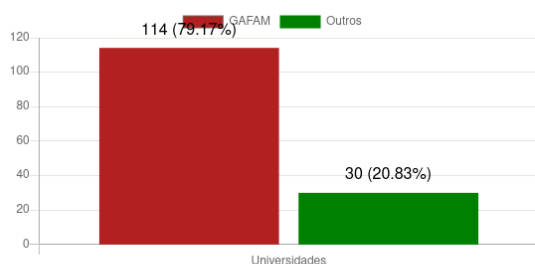
A plataforma Educação Viglada apresenta as seguintes informações:

“O Brasil é o país com o maior número de instituições públicas de ensino superior da América do Sul, com 144 instituições. Em números absolutos, das 281 instituições que utilizam soluções da empresa Google na América do Sul, 103 (37%) estão no país. Somente 21% das

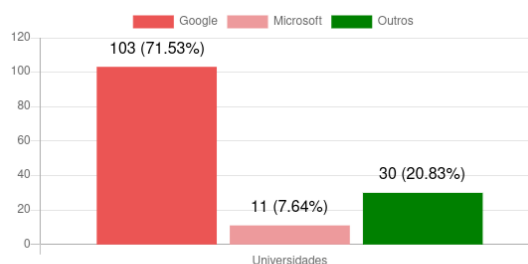
instituições públicas de ensino superior utilizam soluções alternativas de armazenamento de e-mails – o que está em consonância com a média do continente. Por outro lado, 72% das instituições brasileiras pesquisadas utilizam soluções da Google (a segunda maior porcentagem da América do Sul) e somente 8% utilizam soluções da Microsoft.” (Observatório da Educação Vigíada, 2024)

Os gráficos abaixo apresentam as quantidades e porcentagens de servidores GAFAM e Não-GAFAM nas instituições analisadas. O gráfico da direita detalha, dos servidores GAFAM, quantos são Google e quantos são Microsoft.

Adoção de GAFAM nas instituições analisadas



Serviço de email adotado por instituição



Total de instituições analisadas: 144

Na Bahia as instituições de ensino superior foram mapeadas e, conforme o domínio buscado apresentam-se do seguinte modo:

Instituto Federal Baiano - Instituto Federal Baiano – não GAFAM

Instituto Federal da Bahia - Instituto Federal da Bahia - não GAFAM

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – GAFAM

Universidade Estadual de Feira de Santana – GAFAM

Universidade Estadual de Santa Cruz - GAFAM

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – GAFAM

Universidade Federal da Bahia - não GAFAM

Universidade Federal do Oeste da Bahia – GAFAM

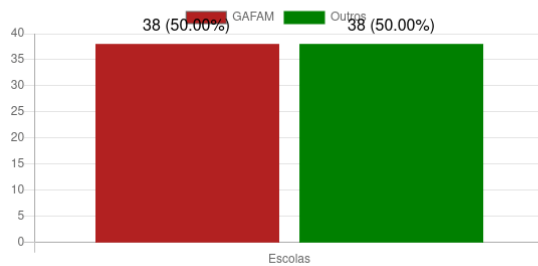
Universidade Federal do Sul da Bahia - não GAFAM

A pesquisa na Educação Básica mapeou as secretarias de educação dos estados, das capitais, e dos municípios com mais de 500 mil habitantes, totalizando 76 servidores analisados. Neste cenário, o número de servidores GAFAM e próprios está equilibrado em 50% para cada um. A exemplo do ensino superior, os servidores Google são maioria entre os que aderiram ao GAFAM sendo 32,9% (25 domínios), enquanto a Microsoft está com 17,11% (13 domínios). (Observatório da educação vigiada, 2024)

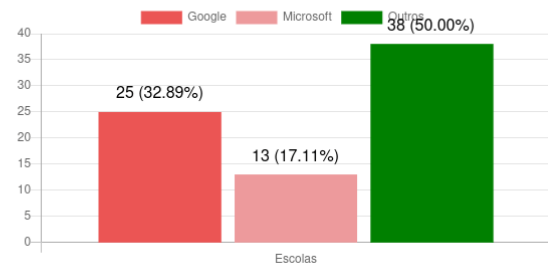
Gráficos e Dados

Os gráficos abaixo apresentam as quantidades e porcentagens de servidores GAFAM e Não-GAFAM nas instituições analisadas. O gráfico da direita detalha, dos servidores GAFAM, quantos são Google e quantos são Microsoft.

Adoção de GAFAM nas instituições analisadas



Serviço de email adotado por instituição



Na Bahia as instituições de educação básica foram mapeadas e, conforme o domínio buscado apresentam-se do seguinte modo:

Secretaria Estadual da Bahia – nova.educacao.ba.gov.br – GAFAM - *Google*

Secretaria Estadual da Bahia – educacao.ba.gov.br – GAFAM – *Microsoft*

Secretaria Municipal de Feira de Santana – pmfs.ba.gov.br - GAFAM – *Microsoft*

Secretaria Municipal de Salvador – educacaosalvador.net - GAFAM – *Google*

Desse modo:

Propomos as seguintes estratégias:

- Assegurar o desenvolvimento de soluções digitais públicas e de *software* livre para desembarcar a educação pública do estado da Bahia das plataformas digitais privadas até o final da vigência deste PEE. (em regime de colaboração?)
- fomentar o desenvolvimento de software livre e aplicações voltadas ao campo educacional, através da parceria e articulação entre escolas, IFs e Universidades.
- Garantir que todos os recursos educacionais, a exemplo das tecnologias digitais, materiais didáticos e os recursos educacionais digitais privilegiem os arranjos produtivos de coletivos e instituições (comunidades de *software* livre, Institutos de C&T, IFES e Universidades) que operem no desenvolvimento de soluções locais abertas em favor da soberania digital e educacional brasileira.

- Garantir que todo investimento público na área de produção de materiais, tecnologias e conteúdos educacionais retorne para público através de licenciamentos livres para uso, reuso e compartilhamento.

REFERÊNCIAS

BRASIL/MEC. **Plano Nacional de Educação 2014/2024**. Brasília, 2014. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 22 maio 2025.

CRUZ, Leonardo Oliveira; OLIVEIRA, Felipe; TEL, Amiel. **Coletando dados sobre o Capitalismo de Vigilância nas instituições públicas do ensino superior do Brasil**. In: VI Simpósio Internacional Lavits. Salvador, 2019.

CRUZ, Leonardo Ribeiro da; DINIZ, Janaína do Rosário; TEL, Amiel; GONZALES, Priscila; SARAIVA, Felipe. **Mapeamento da plataformização da educação pública superior: América Latina e África**. Observatório da Educação Viglada. Disponível em: <https://educacaovigliada.org,br/pt/mapeamento/> Acesso em: 23 maio d2025.

FNE. **Documento final da CONAE 2024**, p. 66. FNE, 2024. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/images/Arquivos_PDF/CONAE%202024%20-%20Documento%20Final%20-%2026-02-2024.pdf. Acesso em: 22 maio 2025.

Governo da Bahia. **Plano Estadual de Educação 2016 – 2026**. Salvador, 2014. Disponível em: www.sec.ba.gov.br. Acesso em: 22 maio 2025.

ANEXO 6

PERSPECTIVAS PARA O NOVO PEE-BA: EDUCAÇÃO, JUSTIÇA SOCIAL, MEIO AMBIENTE E TRANSIÇÃO ECOLÓGICA

Autoria: João Danilo Batista de Oliveira (UNEB/FEEBA)

Este texto integra a avaliação do Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE/BA 2016–2026), confrontando suas metas e estratégias com aquelas previstas no Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024) e nas deliberações da CONAE 2024, com especial atenção à Educação Ambiental, Educação Climática e Direitos Humanos. O objetivo é identificar desafios estruturais, lacunas e avanços, subsidiando a formulação do novo PEE/BA (2026–2036), com foco na integração entre qualidade da educação, equidade, sustentabilidade e cidadania socioambiental.

O diagnóstico fundamenta-se em dados do INEP, IBGE, escutas públicas realizadas pelo FEEBA e instrumentos normativos estaduais e nacionais, evidenciando que a efetivação do direito à educação depende de políticas articuladas que considerem simultaneamente justiça social, sustentabilidade, transição ecológica e direitos humanos. A perspectiva adotada pela CONAE 2024 entende a educação como direito humano fundamental, que deve assegurar igualdade de oportunidades, respeito às diversidades culturais e sociais, e a participação cidadã plena em todas as esferas da sociedade (FNE, 2024, p. 192–195).

Isso só é possível de ser considerada se pensarmos no papel que tem a educação diante das tragédias cada vez mais recorrentes, nos últimos anos, no Brasil e como isso impacta de diferentes formas, sobretudo, a população brasileira. Os nossos estados e cidades tem sido impactado por tragédias ambientais cada vez mais recorrentes, como enchentes e deslizamentos na Serra do Rio de Janeiro, eventos extremos no Rio Grande do Sul e desastres recentes no Sul da Bahia. Estes eventos evidenciam a vulnerabilidade de territórios e a falta de políticas preventivas, mas também revelam que as populações mais marginalizadas e historicamente vulneráveis — incluindo comunidades negras, indígenas, quilombolas, ribeirinhas e rurais — são as que mais sofrem diante desses desastres.

Esses contextos reforçam a urgência de políticas educativas que preparem estudantes, professores e comunidades para resiliência socioambiental e mitigação de riscos, integrando direitos humanos e justiça social. Outras tragédias, muitas vezes não noticiadas pela mídia, assolam o povo brasileiro e, em particular, a população baiana. A crise climática impacta a Bahia de maneira complexa e interconectada. No **semiárido**, observa-se a recorrência de **secas prolongadas, escassez hídrica e perda de fertilidade do solo**, com efeitos diretos sobre a agricultura familiar e a segurança alimentar. Além disso, foram identificadas **novas áreas de desertificação** em territórios como Juazeiro, Jacobina, Irecê e Bom Jesus da Lapa. Os **conflitos fundiários** se intensificam com o avanço do agronegócio, ameaçando territórios quilombolas, indígenas e camponeses.

Por fim, o **racismo socioambiental** evidencia impactos desproporcionais sobre populações vulneráveis, aumentando sua marginalização e comprometendo a segurança socioambiental. Essa realidade reforça que a educação deve integrar justiça socioambiental, direitos humanos e transição ecológica, capacitando estudantes, professores e comunidades para enfrentar adversidades, promover resiliência e garantir equidade territorial.

A transição ecológica, conforme as deliberações da CONAE 2024, vai além de medidas meramente ambientais, configurando-se como um processo socioeconômico, político e educativo transformador, destinado a redefinir padrões de produção, consumo e organização territorial, promovendo sociedades de baixo carbono, sustentáveis e socialmente justas. Essa perspectiva integra três dimensões principais: a educação crítica e cidadã, voltada à transformação socioambiental e à construção de valores éticos e solidários; a mitigação de riscos climáticos, com preparação para eventos extremos e fortalecimento da resiliência comunitária; e a valorização de saberes tradicionais e tecnologias sociais, incluindo práticas de agroecologia, convivência com o semiárido e gestão sustentável de recursos hídricos e energéticos.

Essas diretrizes estão em consonância com instrumentos do Sistema Estadual de Ensino da Bahia, como o DCRB, DCRB Modalidades, a Resolução CEE/BA nº 262/2024 e as Diretrizes de Educação Ambiental Climática (DEAC), permitindo a articulação entre educação formal, ciência, participação comunitária e direitos humanos.

Assim, com base na avaliação desta realidade que assola o país e nas deliberações da CONAE 2024, no DCRB Modalidades, na Resolução 262/2024 e nas DEAC, propõem-se as seguintes ações estratégicas para o contexto baiano:

1. Garantia integral da Educação Ambiental e Direitos Humanos-

Implementar integralmente as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental (Res. CNE/CP nº 2/2012), a Lei da Política Nacional de Educação Ambiental (Leis nº 9.795/1999 e 14.926/2024), o DCRB Modalidades e a Resolução CEE/BA nº 262/2024 em todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica e superior. As ações devem considerar as especificidades do semiárido, áreas de vulnerabilidade social e ambiental, e promover a educação como direito humano, instrumento de cidadania crítica e de promoção da justiça social.

2. Formação inicial e continuada de profissionais-

Assegurar que os professores da Bahia, especialmente em cursos de licenciatura, recebam formação em educação ambiental, transição ecológica, direitos humanos e políticas de contingência climática, incluindo capacitação para emergências climáticas e catástrofes (DEAC; Resolução 262/2024).

3. Treinamento para eventos climáticos extremos-

Desenvolver processos educativos e treinamentos em planos de contingência, implementando sistemas de alerta e monitoramento nas escolas, como estações meteorológicas, pluviômetros e placas solares, priorizando regiões de risco no semiárido e áreas vulneráveis.

4. Material didático socioambiental e direitos humanos-

Produzir materiais didáticos integrados, promovendo transversalidade curricular, proteção ambiental, combate ao racismo socioambiental, valorização de culturas de povos originários e tradicionais, práticas de agroecologia e agricultura familiar,

e conteúdos sobre direitos humanos e justiça social, adaptados à realidade baiana (DCRB Modalidades; DEAC).

5. Infraestrutura sustentável-

Garantir escolas com gestão eficiente de água, energia, solo, resíduos, áreas verdes e infraestrutura adaptada a eventos extremos, promovendo equidade educacional e funcionalidade pedagógica e ambiental.

6. Semiárido sustentável e agroecologia-

Promover práticas pedagógicas de convivência com o semiárido, recuperação de áreas degradadas, agroecologia e integração com saberes locais e tradicionais, fortalecendo a cidadania socioambiental.

7. Justiça socioambiental e direitos territoriais-

Incluir educação sobre mediação de conflitos fundiários, direitos territoriais e racismo socioambiental, especialmente para comunidades quilombolas, indígenas e rurais, fortalecendo participação cidadã e equidade territorial.

8. Transição ecológica e cidadania crítica-

Preparar estudantes e comunidades para economia de baixo carbono, bioeconomia, energias renováveis, mobilidade sustentável e consumo responsável, consolidando a educação como instrumento de transformação socioambiental, promoção de direitos humanos e justiça social.

O novo PEE/BA (2026–2036) deve articular uma educação de qualidade e inclusiva, promover justiça socioambiental, educação como direito humano e valorização de saberes tradicionais, implementar estratégias de transição ecológica adaptadas à realidade territorial e preparar a comunidade escolar para resiliência climática, mitigação de riscos e sustentabilidade.

Dessa forma, o PEE/BA pode se consolidar como referência, integrando educação, meio ambiente, direitos humanos e políticas de transição ecológica, promovendo vida com qualidade, equidade e sustentabilidade em todo o território baiano.

REFERÊNCIAS

FNE – Fórum Nacional de Educação. (2024). **Documento Referência da CONAE 2024**. Brasília: FNE.

Ministério da Educação. (2012). **Resolução CNE/CP nº 2/2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental**. Brasília: MEC.

Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: Presidência da República.

Lei nº 14.926, de 17 de julho de 2024. **Atualização da Política Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: Presidência da República.

Conselho Estadual de Educação da Bahia. (2024). **Resolução CEE/BA nº 262/2024 – Educação Ambiental**. Salvador: CEE/BA.

DCRB Modalidades – **Diretrizes Curriculares do Estado da Bahia**. Salvador: Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

Diretrizes de Educação Ambiental Climática (DEAC). Fundo Brasileiro de Educação Ambiental; Instituto Clima e Sociedade; Programa Cemaden Educação.

ANEXO 7

EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS CARCERÁRIOS NO ESTADO DA BAHIA

Autoria: *Washington Luis de Andrade Cardoso Junior*⁷⁹

Ao tratar das atividades educativas em espaços carcerários, o Relatório de Informações Penais da Secretaria Nacional de Políticas Penais publicado em 2025, com dados referentes ao 2º semestre de 2024 indica que das 670.265 pessoas encarceradas, 13.721 são situadas na Bahia. E que apenas 151.536 presos no Brasil estão engajados na educação formal/escolar, bem como atividades de capacitação profissional, remição por leitura/esporte e atividades complementares (ENEM, Encceja, concursos, videoteca, cultura, lazer e etc), dos quais 4.447 estão tutelados em Unidades Prisionais baianas. O sistema penitenciário federal conta com 130 pessoas vinculadas a essas atividades educativas.

Sobre a distribuição da oferta de educação, o predomínio estatístico masculino nas Unidades prisionais se projeta em um total de 139.978 homens vinculados as atividades educativas, 130 no Sistema penitenciário federal, com 4.274 pessoas engajadas em atividades pedagógicas nos espaços prisionais baianos. Para a realidade feminina foram declaradas 11.558 mulheres vinculadas as atividades educativas, com 203 apenas vinculadas a atividades educativas em Unidades Prisionais baianas.

No que se refere as etapas de escolarização e as modalidades de ensino ofertadas as pessoas tuteladas em estabelecimentos prisionais na Bahia 815 pessoas estavam vinculadas a turmas de alfabetização (806 homens e 9 mulheres) de forma presencial; 2.732 cursavam de forma presencial turmas correlatas ao ensino fundamental (2.627 homens e 105 mulheres); 861 estavam em turmas presenciais de ensino médio (788 homens e 73 mulheres); 30 estavam matriculados em cursos de ensino superior (29 homens e 1 mulher), nas modalidades presencial (18) e a distância (12), com o registro de apenas uma mulher vinculada a modalidade presencial e todas as pessoas atendidas de forma remota são do sexo masculino; no que se refere aos cursos técnicos de mais de 800

⁷⁹ Doutorando da Linha de Política e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia

horas foram registradas 49 pessoas na modalidade presencial, sendo 34 homens e 15 mulheres.

Um olhar sobre as atividades complementares para efeito de remição da pena ajuda a conformar o perfil das atividades que convivem com a escolarização nos estabelecimentos penais da Bahia. Desse modo, 1.867 pessoas (1.827 homens e 40 mulheres) estão engajadas em cursos de formação inicial/continuada de mais de 120 horas em formato presencial e 39 (homens) acompanham cursos na modalidade remota. 3.614 pessoas (3.494 homens e 120 mulheres) obtiveram remição da pena por atividades relacionadas a leitura; 1.397 pessoas (1.285 homens e 112 mulheres) obtiveram o direito à remição da pena por atividades ligadas ao esporte; 35.886 pessoas (34.822 homens e 1.064 mulheres) obtiveram a remição da pena por atividades complementares (videoteca, atividades de lazer, cultura).

No que se refere aos espaços direcionados a escolarização nos estabelecimentos penais da Bahia são indicadas a existência de 139 salas de aula com capacidade para 763 alunos; são descritas a existência de 10 salas de informática com a capacidade de 90 pessoas; existem 10 salas de encontros/reuniões com capacidade para 465 pessoas; 30 bibliotecas com capacidade para 318 pessoas; 22 salas de professores com capacidade para 183 pessoas; 3 espaços sem identificação com capacidade para 29 pessoas.

Os dados referentes aos meses de julho a dezembro de 2024 indicam a existência de 1.795.980 títulos disponíveis nas bibliotecas dos Sistemas Prisionais dos Estados e do Distrito Federal e 35.465 títulos no Sistema Penitenciário Federal. Na Bahia foram indicados 42.898 livros nas bibliotecas dos estabelecimentos penais estaduais.

No que se refere aos apenados que realizavam simultaneamente práticas profissionais e educativas os dados referentes ao dia 31/12/2024 restringem a 27.755 pessoas (25.384 homens e 2.371 mulheres) no sistema prisional a convergência dessas atividades. Para a realidade dos estabelecimentos prisionais da Bahia 1.119 pessoas (1.059 homens e 140 mulheres) conciliam os estudos com atividades laborativas.

DESCRIÇÃO INSTITUCIONAL DA ESCOLARIZAÇÃO DAS UNIDADES DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

No que se refere aos dados encaminhados pela FUNDAC/BA para compor ao levantamento anual do SINASE de 2025, preenchido no mês de agosto de 2024, foram identificados 229 crianças e adolescentes tutelados no Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo da Bahia. Desse universo, no quesito gênero, são registrados 219 meninos cis, 9 meninas cis, 1 menina trans, sem registros de meninos trans, travestis e não-binaries. Consta o registro predominante de pessoas pretas (112) e pardas (93), com uma minoria declarada branca (93). Dada a conformação sócio histórica das relações raciais no Brasil, a identificação do alto quantitativo de pessoas pardas denota um predomínio estatístico de pretos e pretas entre a(s) infância(s) e juventude(s) tuteladas nas Unidades de Atendimento Socioeducativo gerenciadas pela FUNDAC/BA.

Desse quantitativo de crianças e adolescentes, a maioria esmagadora 225 (98,3%) é registrada com matrícula e frequência regular nos estabelecimentos de ensino que funcionam nas Unidades, restando 4 jovens (1,7%) não matriculados. Dos 4 casos em que não foi efetivada a matrícula 2 contavam com ensino médio completo, 1 tinha pendências de documentos para efetivar a matrícula e 1 registrava problemas da escola ou rede de ensino para atender a demanda.

Quanto a etapa de escolarização e modalidade de ensino ofertada para as 229 crianças e adolescentes tuteladas nas Unidades Socioeducativas da FUNDAC/BA, 17 (7,4%) pessoas estavam em turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental; 54 (23,6%) em turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental; 25 (10,9%) em turmas do 1º ao 3º ano do ensino médio; 32 (14%) em turmas do 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos; 73 (31,9%) em turmas do 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos; 24 (10,5%) em turmas do 3º Segmento da Educação de Jovens e Adultos; além dos 4 jovens (1,7%) sem matrícula nos estabelecimentos de ensino. A convivência de turmas declaradas do ensino fundamental e da modalidade de Educação de Jovens e Adultos pode ser explicada pela oferta simultânea de estabelecimentos de ensino da rede pública estadual da Bahia e por escolas das redes municipais de Salvador e Camaçari, implicando em diretrizes curriculares distintas direcionadas aos alunos tutelados nas Unidades de Atendimento Socioeducativo.

Não houve registro do atendimento de alunos na modalidade de educação especial. A relação entre as idades e as etapas de escolarização demonstra um predomínio da distorção idade-série entre as crianças e adolescentes, 207 (90,4%) dos alunos fora da

temporalidade convencional para a etapa de escolarização cursada e apenas 22 (9,6%) com matrícula de série em idade convencional.

A relação entre estudo e trabalho indica 14 jovens (6,1%) em programas de aprendizagem; 2 (0,9%) vinculados a estágio; 1 (0,4%) em um trabalho informal; e a esmagadora maioria sem nenhum vínculo com atividade laboral remunerada 212 (92,6%). Apesar da quase totalidade não estar engajada em atividades laborais remuneradas, a maioria 162 (70,7%) participa ou já participou de atividades profissionalizantes; com 67 (29,3%) não tendo participado de atividades profissionalizantes. A oferta de atividades de profissionalização é majoritariamente disponibilizada pelas Unidades Socioeducativas atingindo 91 jovens (39,7%); secundarizada pelas parcerias do Sistema S com 22 atendidos (9,6%) atendidos; as parcerias com a sociedade civil com 10 atingidos (4,4%); e a parcerias com órgãos governamentais atingindo 9 jovens (3,9%).

Apesar de 51 (22,3%) alunos se inscreverem no Enceja Ensino Fundamental e 23 (10%) se inscreveram do Enceja Ensino Médio, nenhum das 147 (64,2%) pessoas que haviam realizado o Enceja Ensino médio obteve a certificação referente a essa etapa de escolarização. No que se refere as iniciativas relacionadas ao acesso ao ensino superior 62 (27,1%) participaram do ENEM no ano anterior; 2 (0,9%) do Sistema de Seleção Unificada (SiSU); e 2 (0,9%) do vestibular.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Relatório de Informações Penais**. RELIPEN. Secretaria Nacional de Políticas Penais. 17º Ciclo, SISDEPEN. Brasília. UnB, 2024, 351.p. Disponível em <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relipen/relipen-2o-semester-de-2024.pdf>. Acesso em: 10 maio. 2025

BRASIL. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. SINASE. **Levantamento Nacional do SINASE**. Instrumentos de Coleta. Coordenação Geral de Políticas Socioeducativas do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Mapeamento do Sistema Socioeducativo e qualificação formativa. UnB, 2024, 51 p.

ANEXO 8

FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO, COM ATENÇÃO AOS PROFISSIONAIS DAS ESCOLAS PARTICULARES

Autoria:

Maria Couto Cunha, ANPAE e FEEBA

Cristina Teixeira Souto, Sindicato dos Professores da Bahia (SINPRO-BA)

Introdução

Um dos principais embates na área de valorização do profissional da educação reside na falta de controle, fiscalização e acompanhamento da educação que se desenvolve nas instituições de ensino privado. Este pequeno texto reforça a necessidade de debater os problemas que são gerados a partir da ausência dessas ações no sistema educacional brasileiro e em consequência, no estado da Bahia. Transpomos aqui alguns parágrafos do Documento Final da Conferência Nacional de Educação realizada em janeiro de 2024 (CONAE 2024) que retoma esta questão.

O Eixo IV do citado documento inicia sua discussão sobre o princípio básico da gestão democrática da educação, com a seguinte denominação: GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: REGULAMENTAÇÃO, MONITORAMENTO, AVALIAÇÃO, ÓRGÃOS E MECANISMOS DE CONTROLE E PARTICIPAÇÃO SOCIAL NOS PROCESSOS E ESPAÇOS DE DECISÃO“ no seu parágrafo 807 chama a atenção da importância da gestão democrática da educação para que sejam conseguidos os melhores resultados do processo de ensino em todas as instituições.

“807. A garantia da gestão democrática se materializa, por sua vez, por intermédio de políticas públicas de Estado implementadas por um conjunto de leis federais, estaduais, distrital e municipais que se traduzem em planos, políticas, programas e ações articuladas, com vista a garantir não apenas o acesso à educação básica e superior, mas, fundamentalmente, assegurar o direito à educação com acesso, permanência, conclusão; processo ensino-aprendizagem de qualidade social; apropriação do arcabouço dos conhecimentos científicos, filosóficos, históricos, artísticos, tecnológicos e culturais produzidos pela humanidade; **trabalhadores(as) e profissionais da educação qualificados(as)**; avaliação formativa e emancipatória; de modo a contribuir

efetivamente para o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (CONAE, 2024, p. 138) **(grifo nosso)**

E no parágrafo seguinte é colocada a necessidade de um Sistema Nacional de Educação que faça a articulação necessária entre instituições e atores responsáveis pelas ações educacionais, sejam públicas, sejam particulares, dando-lhes respaldo para desenvolver um trabalho de qualidade.

“808. Apesar de cada sistema de ensino ter a liberdade de se organizar, conforme o artigo 8ª da LDBEN, de 1996, cabe à União a coordenação das políticas nacionais de educação, por meio de sua função normativa, redistributiva e supletiva, e em regime de colaboração com os entes federados. Por isso, faz-se cada vez mais necessária a criação de um SNE, de modo a assegurar o direito social e constitucional de acesso e permanência na educação; a base comum nacional; a organização e articulação das políticas públicas, especialmente as voltadas à educação; a criação de mecanismos eficientes de financiamento público para a educação pública; a participação e controle social, **inclusive, no setor privado e suas redes de ensino, que devem estar subordinadas aos interesses públicos da educação nacional e a todas suas normativas e legislações, bem como ser parte do SNE;** e a gestão dos recursos públicos para a garantia da qualidade da educação pública. Nessa direção, cabe ao Ministério da Educação, com base em sua estrutura própria, atendendo aos interesses públicos e à legislação em vigor, garantir a formulação e execução de políticas e modelos de fiscalização, avaliação e regulação da educação pública, privada e comunitária em todos os níveis, etapas e modalidades”. CONAE, 2024. p.138) **(grifo nosso)**

A CONAE 2024 elegeu um eixo específico sobre valorização do profissional de educação com a denominação: **VALORIZAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: GARANTIA DO DIREITO À FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE QUALIDADE, AO PISO SALARIAL E CARREIRA, E ÀS CONDIÇÕES PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DE MANEIRA SEGURA E SAUDÁVEL.**

Neste eixo o parágrafo 941 exprime o que deve significar essa valorização, seja nas instituições públicas, seja nas privadas.

“941. Dessa forma, quando se trata da valorização **dos(das) trabalhadores(as)/ profissionais da educação,** é necessário abordar um conjunto de aspectos, que são condição para tal. Tais aspectos compreendem regime de trabalho; cuidados de saúde;

piso salarial profissional; carreira; concurso público; profissionalização; formação inicial e formação continuada; condições de trabalho, com destaque para o equilíbrio entre número de alunos por ano/ série/ turma e professor; redução do número de alunos por turma; reconhecimento do tempo de planejamento extraescolar com jornada digna; cumprimento legal de 1/3 da carga horária para planejamento; participação ativa em todos os processos decisórios da escola e da administração dos sistemas de ensino; reconhecimento social e a dignidade profissional; a saúde em sua integralidade; a autonomia, a liberdade e a possibilidade de realização profissional, o que implica em validar a autonomia e a autoria no fazer pedagógico da escola, garantindo os preceitos da Constituição Federal, de 1988, que assegura liberdade de cátedra aos(as) profissionais da educação, conforme as diretrizes da gestão democrática, da qualidade social, do acesso, da permanência das crianças, jovens, adultos e idosos nas instituições educativas.” (CONAE, 2024, p. 160) (**grifo nosso**)

E, para que se materialize essa política, o documento acrescenta o seguinte parágrafo:

“943. Para que se concretize a política nacional de valorização dos(das) profissionais da educação, é fundamental que se institucionalize e materialize o Sistema Nacional de Educação. O SNE, por sua vez, atendendo aos dispositivos constitucionais e da LDBEN, envolve a responsabilidade de cada um dos entes federados, para regular o campo, mediante a autorização, credenciamento e supervisão de **todas as instituições de ensino sob sua jurisdição**, bem como organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino com a participação de todos. Para tal, é necessária a definição de atribuições de cada ente federado para com a educação, considerando o pacto federativo e o respeito à autonomia de que gozam os sistemas de ensino. **Em relação à educação privada, a regulação pelos órgãos de Estado precisa atender às regras e normas estabelecidas pela legislação e pelo SNE, em consonância com os demais sistemas de ensino**”. (CONAE, 2024, p. 161) (**grifo nosso**)

Como se vê, as escolas particulares necessitam de atenção especial para que cumpram os objetivos da educação traçados pela legislação. Alguns questionamentos podemos acrescentar a partir da vivência do cotidiano nessas escolas, ao discutir sobre as condições de trabalho dos profissionais nessa rede de ensino, para reunir subsídios para a elaboração dos planos educacionais:

"A educação privada é uma concessão do Estado, logo é inconstitucional a exclusão da educação privada do Sistema Nacional de Educação. É direito da sociedade ter educação de qualidade e é dever do Estado regulamentar o ensino privado. Esses são princípios garantidos no artigo 209 da Constituição Federal que estabelece que o "ensino é livre à iniciativa privada atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público". Portanto, a regulamentação da educação privada é indispensável para a promoção de um ensino de qualidade e de respeito aos direitos fundamentais dos estudantes nas escolas particulares, bem como para a formação e a valorização dos professores que lecionam nessas escolas. A regulamentação da educação privada é essencial para garantir um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, equitativo e eficaz em todo o país.

A luta pela regulamentação do ensino privado é a luta contra a precarização do processo de ensino/aprendizagem e contra a precarização das relações de trabalho dentro das escolas privadas. A situação atual é de estrutura deficitária, jornada de trabalho excessiva e baixos salários. O piso salarial no estado da Bahia é de R\$11,20 para a hora-aula de 50 minutos. Esse piso desmoraliza, desvaloriza e desmotiva o professor da rede privada, inviabilizando as melhores práticas educacionais e o comprometimento da aprendizagem dos estudantes. A Lei do Piso Salarial Profissional Nacional é excludente quando define o piso salarial dos profissionais do magistério PÚBLICO."

REFERÊNCIA

Fórum Nacional de Educação. **Documento Final da CONAE 2024**. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/images/Arquivos_PDF/CONAE%202024%20-%20Documento%20Final%20-%202026-02-2024.pdf. Acesso em: 27 maio 2025.

ANEXO 9

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO

Autoria: *Luis Valter de Lima*

As demais dimensões que compõem o trabalho de monitoramento do Plano Estadual de Educação proposto pela Comissão de Monitoramento e Avaliação também são indicadores das condições de efetivação da garantia de direitos que não se isentam da materialidade necessária para tal fim, naturalmente seguindo a observância dos princípios constitucionais, na medida que não é uma mera carta de princípios. Quanto à adoção de critérios técnicos de mérito e desempenho comporta aberturas interpretativas a múltiplas vinculações de pensamentos e especulações, até para os defensores da “epistemocracia”. Tais critérios são mais apropriados para avaliação de quem já está investido no cargo de gestor do que aos que ainda vão ingressar. O critério básico para o princípio básico é a participação popular, através da consulta pública em suas diversas (in)formalidades.

Critérios vinculados à formação de conselhos intraescolares podem ser uma boa estratégia pedagógica para engajamento de crianças, jovens e adolescentes ao desenvolvimento do pensamento proto-autônomo, mas os conselhos extraescolares estão sendo mais empregados para legitimação de medidas dos poderes centrais, cuja natureza se aproxima mais do viés burocrático do que democrático. Não deixa, contudo, de ter sua validade, mas de forma reduzida, quando não completamente nula quando o conselho apenas replica as medidas do poder central. Torna-se um lugar de barganha, ao invés de lutar pela democracia. É fato, e os dados percentualizados na avaliação o demonstram, tanto as gestões centrais quanto as gestões escolares dão pouca importância às estratégias que incentivam debates e engajamentos em torno da democracia, demonstrando que o cumprimento de determinados pontos qualitativos do Plano não depende só de recursos financeiros.

A respeito do parágrafo acima, é preciso lembrar sempre que após o golpe em 2016, todas as metas do Plano Nacional de Educação sofreram ataques, especialmente as que envolviam políticas públicas com a participação popular e com recursos públicos. A política do medo prevaleceu, a política da esperança se fragmentou, mas não morreu. Temos um desafio de agir em algo dilemático até certo ponto, isto é, compreender a concepção de gestão democrática e agir conforme a sua doutrina. Assim, “a democracia

funciona segundo a lógica de processos certos para a obtenção de resultados incertos” (Santos, 2018, p.20). Há vários fatores que contribuem para resultados negativos, a exemplo da negligência em relação ao cumprimento do que foi pactuado nos Planos em todas as instâncias de execução, motivada por diversas razões, com destaque para o preparo técnico e fatores ideológicos.

Dar provimento concreto à gestão democrática exige que as medidas pactuadas e adotadas sejam implementadas de modo tecnicamente adequadas, mas também sejam esclarecidas constantemente quanto ao seu valor e alcance para a transformação social. Isto implica a adoção de critérios claros para os pontos focais de incidência gestora tanto intraescolar quanto extraescolar, que abrange deste o número de alunos em sala, a disponibilidade de material, respeito às diversidades em geral, à cátedra, até o ruído nos ambientes escolares, principalmente se o objetivo é alcançar uma perspectiva emancipadora, para a qual se não falta esforço teórico, falta muito esforço para alcançar um nível razoável de difusão e aceitação, haja vista que muito do que se tem feito a este respeito se enquadra mais como discursos de iniciados do que colheitas de esforços pragmáticos.

A gestão democrática tem como objetivo romper com a inércia no formato e no tratamento das ações, bem como no fatalismo nos resultados, motivos de desconfiança na institucionalidade, assim como dos seus esforços, fazendo com que as lutas travadas se desloquem para contextos cada vez mais hostis e adversas em decorrência dessa descredibilidade instalada, que é agravada pelas mentiras recorrentes, de modo a comportar-se extrainstitucionalmente.

Mapear movimentos sociais e organizações populares é, antes de tudo, um mecanismo para consolidar a avaliação das práticas democráticas no intercâmbio das escolas com as comunidades, para além de sua funcional instrumental para as instituições que controlam o poder, as quais são utilizadas oportunisticamente em juízos retóricos ou eleitoreiros, causando mais desrespeito e prejuízo à institucionalidade educacional.

Portanto, diferenças reais e diferenças de pragmáticas precisam estar claras na cabeça das pessoas, haja vista que o jogo atual coloca o futuro da sobrevivência da democracia em perigo, pois já estamos lidando com diferenças ideológicas profundas, não apenas pragmáticas. Estas se acomodam com negociações adequadas; aquelas podem pavimentar caminhos para o fundamentalismo. Penso que é fundamental dar atenção

máxima ao plano decenal, até por respeito ao tempo que ocupa lugar central nas questões conjunturais, cujo exercício nos permite atentar para as questões cruciais do momento, principalmente as que estão inseridas nas demandas dos planos educacionais, muitas das quais se resolvem com o tempo, outras se tornam agudas e ainda outras tantas se tornam e permanecem crônicas. Deste modo, questões que deveriam ser tratadas imediatamente ao serem colocadas numa perspectiva de médio ou longo prazos vão sendo adiadas eternamente. As dimensões discutidas neste monitoramento são todas de curto prazo, portanto, não podem ser adiadas.

ANEXO 10

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Autoria: *Vitalina Silva*

Historicamente a EJA ocupa um lugar secundário nas políticas educacionais, ainda que possamos considerar os avanços conquistados ao longo dos últimos anos, sobretudo na inclusão da Educação de Jovens e Adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e no cálculo para merenda e transporte escolar e o desenvolvimento de material didático próprio, ainda nos deparamos com uma realidade de exclusão e direitos violados especialmente na questão da redução das desigualdades raciais, sociais e de gênero.

A Constituição Federal de 1988, prevê o direito à educação para toda a população, inclusive para aquelas pessoas que não tiveram acesso à escola em idade apropriada, portanto é dever do governo federal, estados e municípios assegurar a oferta pública e gratuita. Dito isso, é preciso considerar que os desafios a serem enfrentados e superados, se constituem em torno das condições pedagógicas, estruturais e metodológicas para a consolidação desse direito, mas que deve ser ampliado também para o alcance da tão desejada educação de qualidade.

Os desafios enfrentados especialmente nas redes municipais que oferecem turmas voltadas para a alfabetização, se concentram na permanência desses sujeitos em sala de aula, pois os tempos pedagógicos ofertados por vezes conflituam com a jornada de trabalho, resultando numa combinação extenuante de carga horária, o que impacta na aprendizagem. Outro ponto central é a desigualdade de gênero que sobrecarrega as mulheres, em especial as mulheres negras, com o trabalho do cuidado, especialmente a maternidade como uma responsabilidade exclusiva delas. A partir desta expectativa, ir a escola a noite se torna um desafio enorme, que para superá-lo há de se buscar soluções institucionais que possibilitem o amparo a estas mulheres sejam com ampliação da permanência das crianças em creches, ou a construção de salas de apoio e acolhimento destas crianças nas escolas que ofertam matrículas para a EJA, ou outras soluções que assegurem uma rede de apoio sólida e responsável.

É preciso também pensar na EJA através de uma agenda pedagógica diferenciada, compreendendo as especificidades desses sujeitos que já possuem uma história própria, que são frutos de um processo efetivo de negações de direitos e que, portanto, trazem uma trajetória que deve ser assegurada como recurso pedagógico.

Construir o currículo para a EJA a partir da valorização da identidade, dos saberes e das experiências que esses alunos carregam, esses saberes pode ser ponto de partida para conteúdos escolares.

Quando pensamos no currículo da EJA, é impossível desvinculá-lo da formação dos professores, pois são eles que vão dar vida a esse currículo em sala de aula, e a especificidade do público da EJA exige uma formação diferenciada e sensível à realidade desses sujeitos. Talvez seja este um dos pontos mais sensíveis da consolidação deste desafio histórico da alfabetização de pessoas jovens e adultas do nosso país, o professor desta modalidade de ensino precisa ter uma formação diferenciada, com um currículo que inclua a EJA como campo específico de estudo, com uma abordagem crítica, histórica e pedagógica. O contrário disso é a reprodução do ensino regular, que comprovadamente é ineficaz para uma educação que se pretende capaz de promover avanços e assegurar o direito ao papel libertador que a educação pode ter, como defendia Paulo Freire. Por isso, pensar a EJA é, necessariamente, pensar na formação de professores que saibam ensinar com respeito, escuta, com postura dialógica e horizontal, com sensibilidade social e política, compromisso social, criatividade e com acesso a formação continuada. Naturalmente, as turmas de Educação de Jovens e Adultos são heterogêneas e sua proposta político-pedagógica deve ser igualmente diversa, capaz de incorporar as diferentes demandas e particularidades sociais, étnicas, raciais e culturais que pela dinâmica da contemporaneidade estão sempre se atualizando.

Dito isso, nos deparamos com um contexto de municípios que consideram na organização de turmas e carga-horária da EJA apenas a disponibilidade de carga horária dos professores. Quando isso acontece, reforça o processo de exclusão histórica, gerando desinteresse, evasão e sentimento de fracasso. Esta é uma demanda que precisa ser enfrentada com responsabilidade, a EJA não pode ser complementação de carga-horária, tem de ser encarada como um direito, não como uma compensação ou um favor prestado. Essa perspectiva é essencial para garantir uma educação justa, inclusiva, comprometida com os direitos sociais e com os direitos humanos. Encarar a EJA como um direito,

significa superar o assistencialismo e promover reparação social e lutar por políticas públicas efetivas que invistam em formação docente, infraestrutura adequada, materiais pedagógicos contextualizados e permanente investimento em formação docente e valorização profissional, capazes de superar as desigualdades econômicas, sociais, raciais e de gênero que deixam vulneráveis jovens e adultos cujo direito à educação não foi assegurado em alguma fase da sua vida.

ANEXO 11

QUALIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Autoria: *Luzinete Barbosa Lyrio*

É importante destacar que a educação se articula às diferentes dimensões e espaços da vida social, sendo ela própria elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. Isto quer dizer que a educação é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade.

Para Dourado, Oliveira e Santos (2007) a Qualidade da Educação é um fenômeno complexo, abrangente, e que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos considerados indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino- aprendizagem e muito menos sem tais insumos.

Nesta senda é fundamental elencar os documentos normativos da educação no Brasil — como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014 além das diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE) — que abordam a qualidade da educação de forma ampla, incluindo aspectos como equidade, aprendizagem significativa, formação de professores, infraestrutura e gestão democrática.

Destacamos no Quadro 1 os principais pontos sobre o que os marcos legais e documentos normativos dizem sobre Qualidade da Educação.

Quadro 1: Marcos Legais e Documentos Normativos e o destaque sobre Qualidade da Educação

MARCOS LEGAIS E DOCUMENTOS NORMATIVOS	QUALIDADE DA EDUCAÇÃO
1. Constituição Federal (1988)	Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Define que a educação deve garantir: <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento pleno do educando;

(LDBEN) - Lei nº 9.394/1996	<ul style="list-style-type: none"> • Formação para o exercício da cidadania; • Qualificação para o trabalho. <p>A LDBEN trata da qualidade principalmente como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagens efetivas (resultados educacionais); • Formação adequada dos profissionais da educação; • Currículos relevantes e contextualizados;
3.Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014)	<p>Meta 7: Elevar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com foco no (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) IDEB.</p> <p>Meta 12 e 13: Qualidade na educação superior e formação de professores.</p> <p>Meta 17: Valorizar o magistério com plano de carreira e formação continuada</p>
4.Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)	<p>Os documentos do CNE destacam que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A qualidade deve considerar relevância social e pertinência cultural; • A avaliação deve ser formativa e contínua, visando a aprendizagem e não apenas a aprovação; • A escola deve promover a equidade, ou seja, dar mais a quem mais precisa para garantir que todos aprendam.
5.Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	<p>A qualidade é entendida como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento das 10 competências gerais da BNCC; • Formação integral: intelectual, social, emocional e ética; • Avaliação baseada em habilidades e competências.

Fonte: Brasil,1988;1996;2014; 2017

Além dos documentos normativos nacionais, o Brasil é signatário de vários acordos e tratados internacionais que tem como foco a qualidade da educação, especialmente no contexto dos Direitos Humanos e dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS). Esses documentos reforçam a obrigação do país de garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, com base em princípios universais. Assim no Quadro 2 registramos:

Quadro 2: Acordos e Tratados Internacionais e o destaque sobre Qualidade da Educação

ACORDOS E TRATADOS INTERNACIONAIS	QUALIDADE DA EDUCAÇÃO
1. Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) – Art. 26	<p>O Brasil é signatário desta declaração, que afirma:</p> <p><i>“A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais (...). A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento dos direitos do homem e das liberdades fundamentais.”</i></p>
2.Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989)	<p>Ratificada pelo Brasil, ela diz:</p> <p><i>“Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e, com vistas a assegurar esse direito de forma progressiva e com base na igualdade de oportunidades, tornarão o ensino primário obrigatório e gratuito para todos.”</i></p> <p>A qualidade é vista como direito da criança, e a escola deve respeitar sua identidade, cultura e potencial de desenvolvimento.</p>

<p>3. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS – ONU, Agenda 2030)</p>	<p>O ODS 4 trata diretamente da educação: “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.” Com metas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ODS 4.1: Garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário gratuito, equitativo e de qualidade. • ODS 4.5: Eliminar disparidades de gênero e garantir acesso equitativo para todos. • ODS 4.c: Aumentar o número de professores qualificados. <p>A qualidade da educação, aqui, envolve inclusão, equidade, permanência e aprendizagem efetiva.</p>
<p>4. Declaração de Incheon e Marco de Ação para a Educação 2030 (UNESCO, 2015)</p>	<p>Documento central da UNESCO para orientar o ODS 4: <i>“Garantir uma educação de qualidade requer abordagens que promovam ambientes de aprendizagem eficazes, currículos relevantes, avaliação significativa, professores bem formados e gestão escolar eficiente.”</i> A qualidade é multidimensional e relaciona-se ao direito à educação transformadora, centrada no aluno, inclusiva, e culturalmente sensível.</p>
<p>5. Convenção da UNESCO contra a Discriminação na Educação (1960)</p>	<p>O Brasil também é signatário. A convenção define que: <i>“Toda forma de exclusão ou limitação com base em raça, cor, sexo, idioma, religião, origem nacional ou social é considerada discriminação.”</i> Educação de qualidade deve ser sem discriminação, garantindo igualdade real de condições.</p>

Fonte: ONU, 1948;1989;UNESCO, 1960;2015

Com base nos Quadros 1 e 2, destacamos alguns pontos essenciais para ilustrar as principais necessidades para a melhoria da qualidade da educação na Bahia. Entre elas, é fundamental assegurar não apenas o acesso à escola, mas também a permanência dos estudantes, com equidade, dignidade e condições adequadas de aprendizagem.. Embora tenham ocorrido avanços nos últimos anos, ainda persistem grandes desafios, sobretudo nas regiões do interior e nas zonas rurais, onde muitas crianças e adolescentes enfrentam obstáculos significativos para frequentar regularmente a escola. A dificuldade no deslocamento, a precariedade da infraestrutura escolar e a ausência de condições básicas impactam diretamente na aprendizagem e na permanência dos alunos. Nesse contexto, torna-se essencial ampliar os investimentos em transporte escolar seguro e eficiente, oferecer merenda de qualidade com valor nutricional adequado, e assegurar infraestrutura escolar mínima, com acesso garantido a água potável, banheiros em condições adequadas de uso e salas de aula apropriadas.

Além disso, é indispensável promover a acessibilidade plena para estudantes com deficiência, garantindo adaptações físicas e pedagógicas que respeitem suas necessidades específicas. Da mesma forma, a ampliação da conectividade e o acesso à tecnologia

digital são medidas estratégicas e urgentes, especialmente em um mundo cada vez mais digitalizado. A disponibilização de internet de qualidade nas escolas, aliada à formação de professores para o uso pedagógico das tecnologias, contribui para reduzir desigualdades educacionais e ampliar as oportunidades de aprendizagem. Essas ações, articuladas entre si, são passos imprescindíveis para combater a evasão escolar e promover uma educação mais inclusiva, igualitária e de qualidade para todos os estudantes baianos.

Uma das premissas fundamentais para a promoção de uma educação de qualidade é a implantação de escolas em tempo integral. Essa modalidade representa uma estratégia eficaz para melhorar os resultados educacionais, desde que esteja devidamente estruturada e alinhada às necessidades dos estudantes e das comunidades escolares.

Para que a escola em tempo integral cumpra seu papel transformador, é essencial contar com um Projeto Político-Pedagógico claro, coerente e articulado com um currículo integrado. Esse currículo deve promover a interdisciplinaridade e a conexão entre os saberes acadêmicos e as experiências formativas, como atividades culturais, esportivas, de cidadania e desenvolvimento de competências socioemocionais.

Além disso, é indispensável estabelecer metas de aprendizagem bem definidas, com foco no desenvolvimento integral do aluno — contemplando as dimensões cognitiva, emocional, social e física. A escola também deve garantir flexibilidade pedagógica, permitindo a inovação, a personalização do ensino e a adaptação às realidades locais e regionais.

Ressaltamos que quando bem planejada e executada, a educação em tempo integral torna-se um instrumento poderoso para ampliar oportunidades, reduzir desigualdades e formar cidadãos críticos, autônomos e preparados para os desafios do século XXI.

Outro aspecto essencial para a melhoria da educação é a implementação de uma gestão escolar eficiente, baseada em uma liderança ativa, democrática e comprometida com a qualidade do ensino. Um dos pilares dessa gestão é a atuação de uma equipe

diretiva qualificada, participativa e engajada com os objetivos pedagógicos da escola, capaz de mobilizar a comunidade escolar em torno de metas comuns.

Destacamos, nesse contexto, a importância do planejamento estratégico e da avaliação contínua, orientados pelo uso de dados e indicadores educacionais. Essas ferramentas devem ser utilizadas não apenas para monitorar o desempenho, mas, sobretudo, para ajustar e aprimorar práticas pedagógicas, promovendo a aprendizagem de forma efetiva.

É fundamental compreender que o verdadeiro valor das avaliações externas e internas não está apenas na elevação de notas em testes padronizados, mas sim na sua capacidade de influenciar positivamente o processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Além disso, uma gestão eficiente deve priorizar o uso inteligente do tempo e dos recursos disponíveis. No contexto das escolas de tempo integral, por exemplo, é necessário garantir que o tempo ampliado seja aproveitado com intencionalidade pedagógica, focado em experiências significativas de aprendizagem — e não apenas no preenchimento da jornada escolar com atividades desconectadas dos objetivos educacionais.

Os países que se destacam mundialmente pela qualidade de seus sistemas educacionais como: Finlândia, Coreia do Sul, Japão, Canadá, entre outros compartilham características fundamentais, entre elas uma forte cultura de valorização da educação, o investimento contínuo na formação docente e o foco permanente na melhoria das práticas pedagógicas. Nesses contextos, equipes escolares qualificadas, motivadas e bem preparadas são determinantes para alcançar bons resultados de aprendizagem entre os estudantes.

Nesse sentido, a Bahia precisa avançar na qualificação da formação continuada dos professores, especialmente no desenvolvimento e aplicação de metodologias ativas, interdisciplinares e centradas no estudante. Para isso, é essencial oferecer oportunidades formativas que dialoguem com a prática em sala de aula, incentivem a inovação pedagógica e respeitem as realidades locais.

Além da formação, a valorização profissional deve ser prioridade, garantindo condições de trabalho adequadas, infraestrutura básica, carga horária compatível com as demandas pedagógicas e uma remuneração justa e atrativa.

Outro ponto crucial é o fortalecimento da cultura de colaboração entre os docentes. Promover o trabalho em equipe, o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e o planejamento pedagógico coletivo contribui para o aprimoramento das práticas de ensino e fortalece a identidade profissional dos professores, refletindo diretamente na qualidade da educação oferecida aos estudantes baianos.

Ao tratar da educação em tempo integral, é imprescindível destacar que sua efetividade depende não apenas de uma proposta pedagógica bem estruturada, mas também de infraestrutura e recursos adequados que possibilitem uma experiência educativa completa e significativa.

É fundamental que as escolas contem com ambientes diversificados e bem equipados, como salas multiuso, laboratórios de ciências e informática, bibliotecas funcionais, quadras esportivas, refeitórios adequados e espaços de convivência. Esses elementos ampliam as possibilidades pedagógicas e contribuem para uma formação integral dos estudantes, contemplando aspectos acadêmicos, culturais, esportivos e sociais.

Como já pontuado, os recursos tecnológicos também são indispensáveis nesse modelo. A garantia de conectividade de qualidade, a disponibilidade de equipamentos adequados (como computadores, *tablets* e projetores), e, sobretudo, o uso pedagógico intencional das tecnologias, são fatores essenciais para o desenvolvimento de competências digitais, a personalização do ensino e o engajamento dos alunos em suas trajetórias de aprendizagem.

Ademais, é necessário assegurar a segurança física e emocional de todos os envolvidos no ambiente escolar. Ambientes acolhedores, seguros e inclusivos são fundamentais para o bem-estar dos estudantes e dos profissionais da educação. Promover um clima escolar positivo, com relações respeitadas e apoio emocional, é parte integrante da qualidade do ensino e da permanência dos alunos na escola.

Outro aspecto fundamental a ser destacado é a importância da parceria entre a escola, a comunidade e as famílias. A participação ativa das famílias na vida escolar, com envolvimento nos projetos pedagógicos e apoio ao processo de aprendizagem, é um componente indispensável para o sucesso educacional dos estudantes. A escola não deve ser um espaço isolado, mas sim um ambiente que acolhe e valoriza o diálogo constante com as famílias, promovendo a corresponsabilidade pela formação integral dos alunos.

Apontamos também que a integração com a comunidade local fortalece os vínculos sociais e amplia as possibilidades educativas. O uso de espaços comunitários, a valorização dos saberes locais e o desenvolvimento de projetos com impacto social contribuem para tornar a escola um polo de transformação cultural e social em seu território.

Também é essencial reconhecer o papel da rede de proteção social como aliada da escola. Estabelecer parcerias com serviços de saúde, assistência social, cultura, esporte e outros setores é fundamental para garantir o atendimento integral às necessidades dos estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade. Essa articulação intersetorial amplia o cuidado com o bem-estar físico, emocional e social dos alunos, favorecendo sua permanência e sucesso na escola.

Portanto, é fundamental evidenciar a centralidade do protagonismo estudantil na construção de uma educação de qualidade. A aprendizagem precisa ser ativa, significativa e conectada à realidade dos estudantes, promovendo o engajamento, a autonomia e o desenvolvimento de competências diversas. Para isso, é essencial criar oportunidades por meio de projetos, oficinas, clubes, práticas colaborativas e atividades que estimulem a criatividade, a iniciativa e a resolução de problemas.

Depois, é imprescindível garantir espaços efetivos para que os alunos possam expressar suas ideias, opiniões e vivências. A escuta ativa, a participação em processos decisórios e a presença de instâncias de representação estudantil são elementos-chave para a formação de cidadãos críticos, conscientes e comprometidos com a comunidade escolar e a sociedade.

Outro ponto que merece destaque é o cuidado com o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. A oferta de tutoria, momentos de acolhimento, rodas de conversa e ações voltadas à promoção de habilidades como empatia, autorregulação, resiliência e cooperação são fundamentais para o bem-estar e o desenvolvimento integral dos jovens. Ao reconhecer e valorizar as dimensões emocionais e sociais da aprendizagem, contribuimos para formar indivíduos mais equilibrados, confiantes e preparados para os desafios da vida pessoal e profissional.

Diante do exposto uma educação de qualidade deve estar comprometida com a formação integral dos sujeitos, com equidade social e com a consolidação da escola pública como espaço de produção de conhecimento, cidadania e inclusão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 jun.. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014**.
Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 03 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília: MEC/CNE, 2010. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso em: 03 jun. 2025.

DOURADO, Luiz Fernando (Coordenador). **A qualidade da educação** : conceitos e definições – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007 . Disponível em: <https://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/A-Qualidade-na-educacao-DISCUSS%C3%83O-N%C2%BA-24.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2025.

NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.** Tradução do Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio). Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel>. Acesso em: 03 jun. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Promulgada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d592.htm. Acesso em: 03 jun. 2025.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 03 jun. 2025.

UNESCO. **Declaração de Incheon: Educação 2030 – Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à aprendizagem ao longo da vida para todos.** Incheon, República da Coreia, 19 a 22 de maio de 2015. Paris: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>. Acesso em: 03 jun. 2025.

ANEXO 12

PLANOS DE EDUCAÇÃO E UNIVERSIDADES ESTADUAIS DA BAHIA

Autoria: *Nadia Hage Fialho*