

DIRETORIA DE ESTUDOS
EDUCACIONAIS
DIRED

**PLANO NACIONAL
DE EDUCAÇÃO
PNE 2014-2024
LINHA DE BASE**




Presidência da República Federativa do Brasil

Ministério da Educação | **MEC**

Secretaria Executiva

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
Educacionais Anísio Teixeira | **Inep**

Diretoria de Estudos Educacionais | **Dired**



PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PNE 2014-2024 LINHA DE BASE

Apresenta, em caráter preliminar, a linha de base dos indicadores selecionados pelo Ministério da Educação e pelo Inep para o monitoramento do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE). O documento consiste de análises descritivas das séries históricas dos indicadores. As informações foram extraídas dos dados provenientes das pesquisas do Inep (Censo da Educação Básica, Censo da Educação Superior, Saeb e Ideb), do IBGE (Pnad e Censo Demográfico) e da Capes (dados da pós-graduação), disponíveis na data de promulgação da Lei do PNE, em 25 de junho de 2014. Este documento tem como objetivo desencadear o debate a respeito dos indicadores mais adequados para o acompanhamento das metas estabelecidas no Plano.

Brasília-DF
2015

© Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)
É permitida a reprodução total ou parcial desta publicação, desde que citada a fonte.

Diretoria de Estudos Educacionais (Dired)

EQUIPE TÉCNICA:

Alexandre José de Souza Peres
Alexandre Ramos de Azevedo
Alvana Maria Bof
Arthur Rodrigues Melo
Augusto Marques de Castro Oliveira
Bolívar Alves Oliveira
Elenita Gonçalves Rodrigues
Fabiana de Assis Alves
Fernanda da Rosa Becker
Geraldo Andrade da Silva Filho
Louise Moraes
Luiz Carlos Zalaf Caseiro
Marcelo Lopes de Souza
Márcio Andrade Monteiro
Marcus Vinícius Soares de Brito
Maria Joaquina Nolasco Braga
Maria Luiza Falcão Silva
Maria Regina Viveiros de Carvalho
Mariano Laio de Oliveira
Priscila Pereira Santos
Rafaela Campos Sardinha
Robson dos Santos
Suzi Mesquita Vargas

ESTA PUBLICAÇÃO NÃO PODE SER VENDIDA. DISTRIBUIÇÃO GRATUITA.
PUBLICADA EM 2015.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 : Linha de Base. – Brasília, DF : Inep, 2015.
404 p. : il.

ISBN 978-85-7863-046-1

1. Educação- Brasil. 2. Plano Nacional de Educação. I. Título.

CDU 37 (81)



SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS.....	5
APRESENTAÇÃO.....	9
INTRODUÇÃO	11
META 1	21
META 2	37
META 3	53
META 4	67
META 5	85
META 6	97
META 7	113
META 8	137
META 9	159
META 10	177

META 11	187
META 12	207
META 13	225
META 14	241
META 15	263
META 16	275
META 17	287
META 18	299
META 19	313
META 20	335
FICHAS TÉCNICAS DOS INDICADORES DA LINHA DE BASE DAS METAS DO PNE	349
CONSIDERAÇÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DA PNAD E DO CENSO DEMOGRÁFICO....	351
CONSIDERAÇÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS CATEGORIAS DE RAÇA/COR	353
CONSIDERAÇÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DA VARIÁVEL RENDA	357
CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	359
INDICADORES	367



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEF	Caixa Econômica Federal
Cefet	Centro Federal de Educação Tecnológica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Conae	Conferência Nacional de Educação
Consed	Conselho Nacional de Secretarias de Educação
CPC	Conceito Preliminar de Curso
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

Deed	Diretoria de Estatísticas Educacionais
Dired	Diretoria de Estudos Educacionais
EaD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
ES	Educação Superior
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Encceja	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FAP	Fundação de Apoio à Pesquisa
FIC	Formação Inicial e Continuada
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Fies	Fundo de Financiamento Estudantil
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FS	Fundo Social
GeoCapes	Sistema de Informações Georreferenciadas da Capes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Educação Superior
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Inaf	Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional

INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPCA	Índice de Preços ao Consumidor Amplo
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPM	Instituto Paulo Montenegro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
P.P.	Pontos Percentuais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PIBpm	Produto Interno Bruto a Preços de Mercado
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
Proinfância	Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Pronera	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
Prouni	Programa Universidade para Todos
PSPN	Piso Salarial Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
Sase	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
Siafi	Sistema Integrado de Administração Financeira
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISPCR	Sistema de Apoio à Gestão do Plano de Carreira e Remuneração
Siope	Sistema de Informações sobre Orçamento Público em Educação
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
STN	Secretaria do Tesouro Nacional
TBM	Taxa Bruta de Matrículas
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
Tlea	Taxa Líquida de Escolarização Ajustada
TLM	Taxa Líquida de Matrículas
UF	Unidade da Federação
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
VAA	Valor Aluno/Ano



APRESENTAÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, constitui um marco fundamental para as políticas públicas brasileiras. Suas 20 metas conferiram ao País um horizonte para o qual os esforços dos entes federativos e da sociedade civil devem convergir com a finalidade de consolidar um sistema educacional capaz de concretizar o direito à educação em sua integralidade, dissolvendo as barreiras para o acesso e a permanência, reduzindo as desigualdades, promovendo os direitos humanos e garantindo a formação para o trabalho e para o exercício autônomo da cidadania.

A concretização do direito à educação, consagrado pela Constituição Federal de 1988 e por outros instrumentos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir, na idade certa, suas etapas com níveis satisfatórios de aprendizagem. Em outras palavras, a garantia do direito à educação requer que ela seja significativa, isto é, dotada da qualidade que transforme a vida dos indivíduos e que esses, por sua vez, sejam capazes de modificar positivamente a sociedade. Monitorar se esse processo tem ocorrido, avaliar a sua qualidade e a das políticas que o respaldam é parte constitutiva da própria realização do direito à educação.

Nessa direção, um aspecto basilar do atual PNE é que suas metas definem patamares objetivos a serem atingidos pela educação brasileira, em diversas áreas, até o ano de 2024. Em tal cenário, é de fundamental importância o papel do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em subsidiar o monitoramento e a avaliação do Plano. Além da publicação dos indicadores relativos ao rendimento escolar, à avaliação institucional e ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), tarefas já desempenhadas pelo Inep, a lei do PNE atribui ao órgão, em seu artigo 5º, a função de, a cada dois anos, publicar estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas. Essa missão se coaduna com as atribuições legais do Inep de planejar, coordenar e contribuir para o desenvolvimento de estudos e pesquisas educacionais, conforme o Decreto nº 6.317, de 20 de dezembro de 2007.

O primeiro resultado desse trabalho é a disponibilização dessa Linha de Base, que apresenta um panorama descritivo sobre as mudanças recentes da educação brasileira e diagnostica a situação atual das metas. O que os dados contidos nesse texto explicitam é que, de modo geral, nos últimos anos ocorreu uma evolução nos indicadores educacionais, evidenciando os processos de melhoria em curso. De outro lado, porém, as análises esclarecem que ainda coabitam na sociedade brasileira desigualdades no acesso à educação, sobretudo em função de fatores como raça, nível socioeconômico e localização de residência dos indivíduos.

A universalização da educação básica, a ampliação do acesso ao ensino profissionalizante, ao ensino superior, à educação de jovens e adultos, à pós-graduação, o aperfeiçoamento das políticas inclusivas, a qualificação e a valorização dos profissionais da educação e dos docentes, entre outros objetivos do PNE, devem ser observados sob a ótica da universalização e também da redução das desigualdades que incidem sobre cada uma dessas dimensões e que impõem, por vezes, uma apropriação desequilibrada das oportunidades educacionais.

Os indicadores e suas desagregações aqui apresentadas assumem um significado especial quando se tem em conta sua função de explicitar onde e sobre quais populações recaem as privações do direito educacional, subsidiando a tomada de decisões institucionais e o controle democrático.

Com esse trabalho, o Inep oferece uma contribuição adicional à sua função de subsidiar o monitoramento e a avaliação do PNE. Essa Linha de Base proporciona uma contextualização inicial sobre a situação no ponto de partida do Plano, em 2014, para que, na sequência, sua evolução seja observada e se dimensione o impacto positivo que ele deve ocasionar na vida dos sujeitos, ampliando sua liberdade e autonomia, que é a função das políticas públicas em geral e das educacionais em particular.

Presidência do Inep



INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência entre 2014 e 2024, constitui um documento que define compromissos colaborativos entre os entes federativos e diversas instituições pelo avanço da educação brasileira. A agenda contemporânea de políticas públicas educacionais encontra no PNE uma referência para a construção e acompanhamento dos planos de educação estaduais e municipais, o que o caracteriza como uma política orientadora para ações governamentais em todos os níveis federativos e impõe ao seu acompanhamento um alto grau de complexidade.

As questões públicas que motivam o PNE podem ser vislumbradas nas desigualdades educacionais, na necessidade de ampliar o acesso à educação e a escolaridade média da população, na baixa qualidade do aprendizado e nos desafios relacionados à valorização dos profissionais da educação, à gestão democrática e ao financiamento da educação.

Diante de tais condições, o objetivo central do Plano, que pode ser apreendido de suas diretrizes, consiste em induzir e articular os entes federados na elaboração de políticas públicas capazes de melhorar, de forma equitativa e democrática, o acesso e a qualidade da educação brasileira. Como sintetiza o documento do Ministério da Educação (MEC), “Planejando a Próxima Década – Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação” (Brasil. MEC, 2014, p. 7), um plano “representa, normalmente, reação a situações de insatisfação e, portanto, volta-se na direção da promoção de mudanças a partir de determinadas interpretações da realidade,

dos problemas e das suas causas, refletindo valores, ideias, atitudes políticas e determinado projeto de sociedade”.

A partir do nível de problematização mais amplo expresso pelas diretrizes, que podem ser tomadas como representativas do “consenso histórico de forças políticas e sociais no País, que devem balizar todos os planos, desde sua elaboração até sua avaliação final” (Brasil. MEC, 2014), o PNE se estrutura em metas e estratégias aferíveis, o que possibilita um acompanhamento objetivo de sua execução. As metas podem ser definidas como as demarcações concretas do que se espera alcançar em cada dimensão da educação brasileira. As estratégias, por sua vez, descrevem os caminhos que precisam ser construídos e percorridos por meio das políticas públicas.

As dez diretrizes do PNE são transversais e referenciam todas as metas, buscando sintetizar consensos sobre os grandes desafios educacionais do País e podendo ser categorizadas em cinco grandes grupos. Também é vislumbrada uma relação mais ou menos intensa de cada conjunto de metas com alguma diretriz em particular, o que possibilita uma classificação das metas à luz da diretriz com a qual possui maior imbricação, como se vê no Quadro 1.

QUADRO 1 Diretrizes e metas do PNE

(continua)

Diretrizes para a superação das desigualdades educacionais

- I – Erradicação do analfabetismo.
- II – Universalização do atendimento escolar.
- III – Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.

Metas: de 1 a 5; 9; 11 e 12; 14.

Diretrizes para a promoção da qualidade educacional

- IV – Melhoria da qualidade da educação.
- V – Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade.

Metas: 6 e 7; 10; 13.

Diretrizes para a valorização dos(as) profissionais da educação

- IX – Valorização dos(as) profissionais da educação.

Metas: 15 a 18.

Diretrizes para a promoção da democracia e dos direitos humanos

VI – Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública.

VII – Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País.

X – Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Metas: 8 e 19.

Diretrizes para o financiamento da educação

VIII – Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade.

Meta: 20.

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base na Lei n° 13.005 de 25 de junho de 2014.

A descrição contida no Quadro 1 busca associar as metas do PNE às cinco categorias de diretrizes propostas. Esse esforço de sistematização pode recorrer a outros expedientes, tal como classificar as metas de acordo com as responsabilidades de cada ente federativo, pelos níveis de ensino, ou mesmo em função dos públicos prioritários. O documento “Planejando a Próxima Década – Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação”, do MEC, reuniu as metas em quatro grupos principais, conforme seu foco de atuação:

- *Metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade:* Meta 1, Meta 2, Meta 3, Meta 5, Meta 6, Meta 7, Meta 9, Meta 10, Meta 11.
- *Metas voltadas à redução das desigualdades e à valorização da diversidade:* Meta 4 e Meta 8.
- *Metas para a valorização dos profissionais da educação:* Meta 15, Meta 16, Meta 17 e Meta 18.
- *Metas referentes ao ensino superior:* Meta 12, Meta 13 e Meta 14.

É importante reforçar que o PNE se caracteriza como uma política pública articuladora das diversas políticas educacionais, orientando-se pela busca da unidade na diversidade de

políticas. A realização de seu objetivo central pressupõe que as ações em todos os níveis e modalidades de ensino sejam executadas de forma articulada pelos entes federativos, sob pena de aprofundar desigualdades regionais em vez de superá-las. Além disso, a realização de uma meta é requisito para a efetivação das demais e do Plano como um todo.

O PNE tem como pressuposto que os avanços no campo educacional devem redundar do fortalecimento das instituições (escolas, universidades, institutos de ensino profissionalizante, secretarias de educação, entre outras) e de instâncias de participação e controle social. Isso se materializa em suas estratégias, que demandam ações provenientes de estados, municípios e da União, atuando de forma conjunta para a consolidação do Sistema Nacional de Educação. De outro lado, a execução do Plano requer a integração de suas ações com políticas públicas externas ao campo educacional, sobretudo as da área social e econômica, no que reafirma a intersetorialidade como um dos requisitos de seu sucesso.

O PAPEL DO INEP NO ACOMPANHAMENTO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O Decreto nº 6.317, de 20 de dezembro de 2007, estabelece que, entre as competências legais do Inep, estão as de planejar, coordenar e contribuir para o desenvolvimento de estudos e pesquisas educacionais e a de subsidiar a formulação de políticas na área de educação, mediante a elaboração de diagnósticos, pesquisas e recomendações amparadas nos indicadores e nas avaliações da educação básica e superior.

O disposto no Decreto nº 6.317 se coaduna com as atribuições trazidas pelo atual PNE ao instituto. O art. 5º da lei do Plano aponta que o Inep, “a cada 2 (dois) anos, ao longo do período de vigência deste PNE [...] publicará estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas no Anexo desta Lei, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional [...]”. Com isso, agrega-se às funções do Inep a responsabilidade de produzir, sistematizar e disseminar informações e análises acerca da execução das estratégias e do atingimento das metas.

Conforme o art. 5º da Lei do PNE, esses estudos têm a função de subsidiar o monitoramento e a avaliação continuada a serem conduzidas pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, pelo Fórum Nacional de Educação, pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação. A divulgação dos estudos possibilitará que os diversos agentes envolvidos com a execução do

Plano e a sociedade de forma geral disponham de elementos úteis ao aprofundamento ou ao redirecionamento das políticas públicas educacionais.

Em seu art. 4º, o Plano estabelece que “as Metas previstas no Anexo desta Lei deverão ter como referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad, o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e superior mais atualizados, disponíveis na data da publicação desta Lei”. Além disso, em seu art. 11, a lei estabelece que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) constituirá a fonte de informações para a orientação das políticas. O papel nas ações de avaliação, regulação e supervisão do ensino superior do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) também é reforçado. Assim, o Inep, além de prover os indicadores de rendimento escolar, aprendizagem dos(as) estudantes e avaliações institucionais, deverá produzir e publicar, a cada dois anos, estudos que analisem o alcance e a evolução das metas e estratégias do PNE.



FIGURA 1 Estudos, monitoramento contínuo e avaliação

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base na Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.

O PROCESSO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Do ponto de vista do acompanhamento, o PNE 2014-2024 estabelece avanços em relação ao Plano anterior (2001-2010), na medida em que delimita um conjunto de objetivos e prazos passíveis de aferição e monitoramento. Ao demarcar patamares objetivos para cada uma das metas, o Plano oferece um ponto de referência para os estudos de avaliação acerca de sua execução. Apesar de ser uma política pública ampla, o PNE pode ser analisado de forma delimitada

a partir da circunscrição temática de suas metas e respectivas estratégias. O processo de 10 anos para a completa implantação do Plano conta com fases intermediárias, nas quais o alcance das metas se impõe como etapa necessária para a consecução do seu objetivo central.

É possível afirmar que a União, estados e municípios, assim como os diversos setores da sociedade brasileira, almejam com o PNE, em um decênio (2014-2024), constituir uma nova realidade educacional para o País, isto é, uma situação esperada como fruto da implantação de suas estratégias e do atingimento das metas. Dessa forma, o acompanhamento do PNE deve partir de um diagnóstico sobre a situação atual da educação brasileira. Em relação a isso, o art. 4º da Lei do PNE indica, como já apontado, que a Linha de Base para o monitoramento e avaliação deverá se constituir a partir das informações disponibilizadas até 25 de junho de 2014, data de publicação do PNE: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2013, Censo Demográfico de 2010, Censo Escolar de 2013, Censo da Educação Superior de 2012 e informações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) 2013 sobre a pós-graduação.

As 20 metas do PNE são acompanhadas de um delineamento de prazos específicos para cada uma delas. Essa dimensão cronológica envolve o estabelecimento de etapas bianuais para o acompanhamento do Plano como um todo, nas quais deverão ser publicados, a partir de junho de 2016, estudos mais aprofundados acerca da trajetória dos indicadores das metas, considerando os três níveis federativos e os grupos sociais prioritários para o Plano. Tendo em conta essa Linha de Base para o diagnóstico dos aspectos circunscritos no PNE acerca da educação brasileira, o processo de monitoramento do Plano será contínuo e contará com um cronograma para o desenvolvimento e a publicação bianual dos estudos que devem ser feitos pelo Inep, como pode ser visualizado na Figura 2.

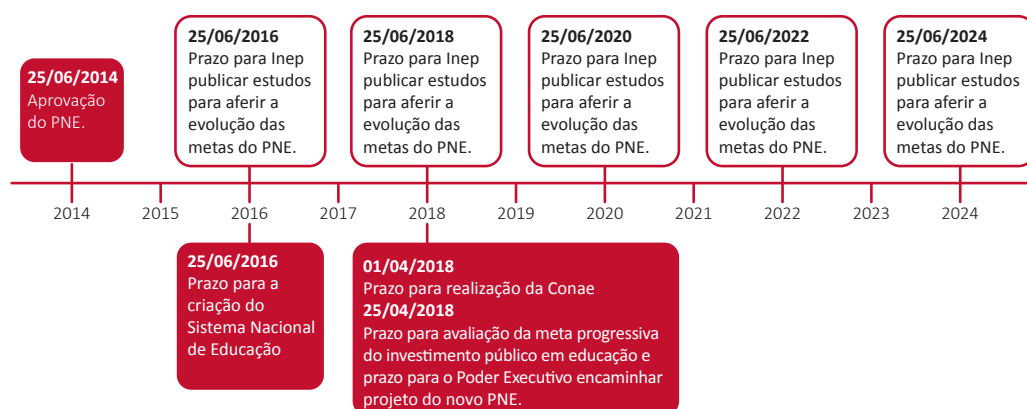


FIGURA 2 Cronograma para a publicação de estudos sobre o PNE pelo Inep

Fonte: Elaborado pela Diretd/Inep com base na Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.

Ao final do período de abrangência do PNE, a evolução das suas distintas metas poderá ser vislumbrada de forma comparativa com a situação verificada no início de sua vigência. Os estudos permitirão reunir elementos para uma avaliação dos efeitos do PNE no cenário educacional brasileiro ao final do decênio. A Figura 3 busca representar a responsabilidade do Inep em relação à estrutura do Plano.

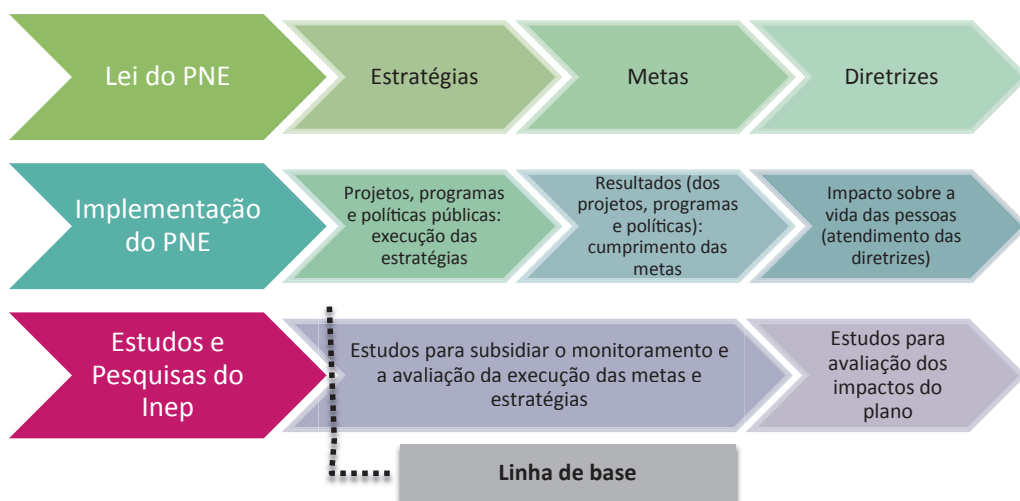


FIGURA 3 O Plano Nacional de Educação e os estudos e as pesquisas do Inep

Fonte: Dired/Inep

A LINHA DE BASE DAS METAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Esta Linha de Base faz uma contextualização das condições educacionais de cada uma das metas no início da vigência do PNE, considerando os dados disponíveis na data de sua sanção presidencial. A Linha de Base é constituída a partir da apresentação e da análise descritiva das séries históricas com as trajetórias recentes dos indicadores selecionados pelo MEC e pelo Inep para o acompanhamento das metas do PNE. A maioria desses indicadores compõe o painel “Situação dos estados e municípios em relação à meta nacional” do site “Planejando a Próxima Década – Construindo os Planos de Educação”, do Ministério da Educação. As informações para essa publicação têm como origem dados provenientes do Inep (Censo da Educação Básica, Censo da Educação Superior, Saeb, Ideb), do IBGE (Pnad e Censo Demográfico) e da Capes (dados da pós-graduação).

A delimitação de metas quantificáveis possibilita que se realize comparações acerca dos desequilíbrios e desigualdades existentes em diversos níveis de desagregação, tal como regionais, localização rural e urbana, sexo, faixa etária, grupos étnico-raciais, renda, pessoas com deficiência, entre outros, que ainda podem ser combinados, de forma a ampliar a compreensão acerca da necessidade de políticas específicas de acordo com as características dos diversos grupos.

Esta Linha de Base é dividida em 20 seções concentradas nos indicadores para o acompanhamento das metas do PNE. Os textos se estruturam sobre questões que foram elaboradas com base nos indicadores selecionados e cujas respostas disponibilizam os subsídios necessários para a contextualização dos desafios impostos por cada meta no início da vigência do Plano. Cada seção conta ainda com breves considerações finais, que visam sintetizar os resultados mais significativos das análises. Na última seção da Linha de Base são apresentadas as notas técnicas relativas à construção dos indicadores adotados, com informações sobre suas fórmulas de cálculo, fontes dos dados, série histórica e níveis de abrangência.

Esta publicação foi preparada pela Diretoria de Estudos Educacionais (Dired) do Inep. A seção referente à Meta 18 foi elaborada pela Diretoria de Valorização dos Profissionais da Educação da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do MEC. A seção referente à Meta 19 foi elaborada por pesquisadores da Dired em parceria com a Profa. Dra. Eloisa Maia Vidal (Universidade Estadual do Ceará) e a Profa. Dra. Sofia Lerche Vieira (Universidade Nove de Julho e Universidade Estadual do Ceará), membros da Comissão Assessora de Especialistas para Avaliação de Políticas Educacionais do Inep (Portaria Inep nº 306, de 03 de setembro de 2012).

É importante destacar que este documento sintetiza, em caráter preliminar, os indicadores propostos pelo Ministério da Educação e pelo Inep para o monitoramento e a avaliação do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Deste modo, essa Linha de Base não comporta a opção definitiva acerca dos instrumentos para a aferição dos objetivos do PNE, mas busca desencadear o debate a respeito dos indicadores mais adequados para o acompanhamento de cada uma das metas estabelecidas no Plano. O processo de diálogo com a sociedade civil e com os atores governamentais é que irá atestar a solidez e as fragilidades das referências adotadas, de modo que os indicadores possam ser ratificados ou reformulados. Esta primeira versão foi apreciada em reunião feita no Inep, em agosto de 2015, com representantes de entidades indicados pela plenária do Fórum Nacional de

Educação (FNE): a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o Movimento Todos Pela Educação, o Movimento Interfóruns da Educação Infantil do Brasil, o Centro de Estudos Educação & Sociedade, o Conselho Nacional de Educação, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação e a Federação de Sindicatos de Professores das Instituições Federais de Ensino Superior. Na mesma ocasião, contribuiram para o debate a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, a Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, o presidente da Câmara de Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação e representantes da Secretaria Executiva e da Secretaria de Articulação dos Sistemas de Ensino do Ministério da Educação. As contribuições desses atores fornecerão subsídios para o aprimoramento dos indicadores e para o processo de monitoramento contínuo e avaliações periódicas do Plano em conformidade com o art. 5º da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – Lei do PNE.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Decreto nº 6.317, de 20 de dezembro de 2007. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 dez. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6317.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/conhecendo-o-pne>>. Acesso em: 26 jun. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Planejando a próxima década: construindo os Planos de Educação*. Brasília, DF, [201-?]. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 26 jun. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Planejando a próxima década: situação de estados e municípios em relação à meta nacional*. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://simec.mec.gov.br/pde/graficopne.php>>. Acesso em: 26 jun. 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Portaria nº 306, de 03 de setembro de 2012. *Boletim de Serviço*, Brasília, DF, v. 16, n. 9, 03 set. 2012. Edição extra.





META 1

UNIVERSALIZAR, ATÉ 2016, A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PRÉ-ESCOLA PARA AS CRIANÇAS DE 4 (QUATRO) A 5 (CINCO) ANOS DE IDADE E AMPLIAR A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRECHES DE FORMA A ATENDER, NO MÍNIMO, 50% (CINQUENTA POR CENTO) DAS CRIANÇAS DE ATÉ 3 (TRÊS) ANOS ATÉ O FINAL DA VIGÊNCIA DESTES PNE.

APRESENTAÇÃO

A Meta 1 do Plano Nacional de Educação (PNE) tem como foco o atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade na educação infantil (EI). Para essa população, a meta conta com dois grandes objetivos, que se subdividem em função da faixa etária e da demanda: no curto prazo, universalizar o atendimento na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos, até 2016; e até o final de vigência do PNE, em 2024, garantir que, no mínimo, 50% das crianças com até 3 anos de idade sejam atendidas por creches.

A consecução desses objetivos se respalda em 17 estratégias, que englobam expansão na oferta de vagas, estruturação física de escolas e creches, políticas de

colaboração interfederativas, levantamento da demanda por creche, redução das desigualdades econômicas e territoriais, políticas inclusivas, formação de profissionais para a EI, busca ativa, ações de inclusão e valorização da diversidade, entre outras. A Estratégia 1.2, por exemplo, propõe um objetivo quantificável e com temporalidade definida, ao estabelecer que a diferença no percentual das crianças de 0 a 3 anos incluídas na creche, considerando os grupos de quintil de renda, seja reduzida para menos de 10%, ao final da vigência do PNE.

A partir da Constituição Federal (CF) de 1988, a EI no Brasil passou a ser vista como um dos elementos constitutivos do direito à educação (art. 208, IV), e não somente como uma ação secundária da política de emprego ou uma forma de cuidado e acolhimento. Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho, regulamentou o art. 227 da CF. De acordo com o art. 3º do ECA, a criança e o adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, desse modo, ter acesso às oportunidades de desenvolvimento físico, psíquico, moral e social, em condições de liberdade e dignidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, ao tratar da composição dos níveis escolares, inseriu a EI como integrante da educação básica. A LDB define que a finalidade da EI é promover o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade. De acordo com a legislação, a frequência à pré-escola é obrigatória e a frequência à creche é uma escolha da família que deve ser oportunizada pelo Estado, visto que o ECA estabelece que o poder público pode ser acionado judicialmente caso não atenda a demanda existente.

A CF e a LDB indicam os municípios como entes federados responsáveis pela oferta e pela gestão da EI. No caso das creches, a legislação permite que instituições privadas sem fins lucrativos façam parte do sistema público, oferecendo atendimento gratuito. Para isso, deve ser firmado um convênio ou outro tipo de parceria público-privada entre a prefeitura e a instituição.

Mudanças na legislação ocorridas na última década impactaram a provisão de EI. Tornou-se obrigatória a matrícula no ensino fundamental aos 6 anos de idade e instituiu-se o ensino fundamental de nove anos, por meio da Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, e da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Assim, a criança de 6 anos foi inserida no ensino fundamental e a EI passou então a atender as crianças de 0 a 5 anos.

Em 2013, existiam no Brasil 56.019 creches e 107.320 pré-escolas, responsáveis, respectivamente, pelo atendimento de 23,2% das crianças de 0 a 3 anos e de 81,4% das

crianças de 4 e 5 anos.¹ Nesse contexto, os dois objetivos centrais da Meta 1 do PNE se voltam para a ampliação desses percentuais. Neste texto, busca-se apresentar subsídios para descrever a situação atual e a trajetória recente do acesso à EI. Assim, o texto se estrutura com base em duas indagações:

- *Qual o percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequenta a escola?*
- *Qual o percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequenta a escola/creche?*

As respostas a essas questões se amparam em dois indicadores educacionais: percentual da população de 4 a 5 anos que frequenta a escola (Indicador 1A) e percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola/creche (Indicador 1B). Eles foram calculados com base nos microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios/ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Pnad/IBGE) e compreendem a série histórica que se estende de 2004 a 2013. Com a finalidade de subsidiar a compreensão das desigualdades que caracterizam o acesso à educação entre a população de 0 a 5 anos, os indicadores são desagregados por grandes regiões, unidades da Federação (UFs), local de residência, sexo, raça/cor e renda domiciliar *per capita*.

QUAL O PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 4 E 5 ANOS DE IDADE QUE FREQUENTA A ESCOLA?

Indicador 1 A – Percentual da população de 4 e 5 anos que frequenta a escola

Em 2013, 81,4% das crianças de 4 e 5 anos frequentavam a escola. Ao se observar a trajetória do indicador entre 2004 e 2013, verificou-se um crescimento constante do atendimento, considerando o cenário nacional. No total, ocorreu uma ampliação de aproximadamente 20 pontos percentuais (p.p.) no período, como exposto no Gráfico 1. Apesar do incremento verificado, o percentual registrado em 2013 se localizava abaixo do requerido para atingir a universalização.

1 . Dados de 2013 do Censo Escolar da Educação Básica e da Pnad/IBGE.

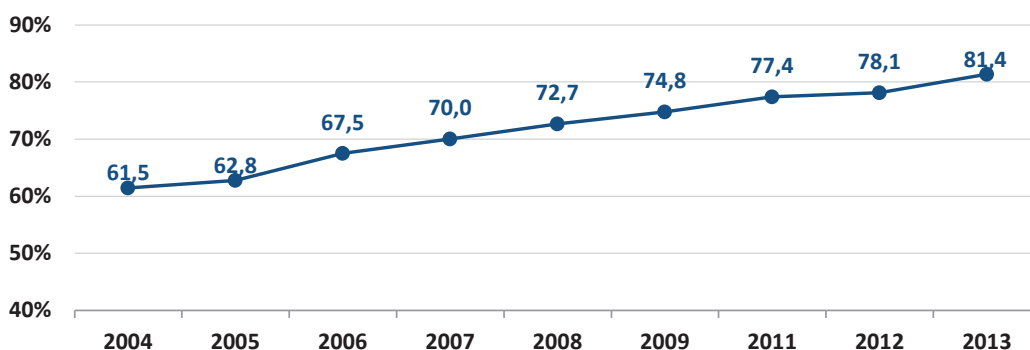


GRÁFICO 1 Percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequentava a escola – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Ao analisar o atendimento à população de 4 a 5 anos por grandes regiões, também se verifica um aumento do indicador em todas elas, com algumas oscilações nas regiões Sul e Norte no período analisado (Gráfico 2 e Tabela 1). O maior crescimento absoluto observado aconteceu no Sul, com uma ampliação no atendimento de 26,7 p.p. O menor crescimento ocorreu na região Nordeste: 17,9 p.p. No entanto, ao final da série histórica, essa região era a que tinha o maior atendimento, com 87%, seguida por Sudeste (85%), Sul (73,9%), Centro-Oeste (72,1%) e Norte (67,9%).

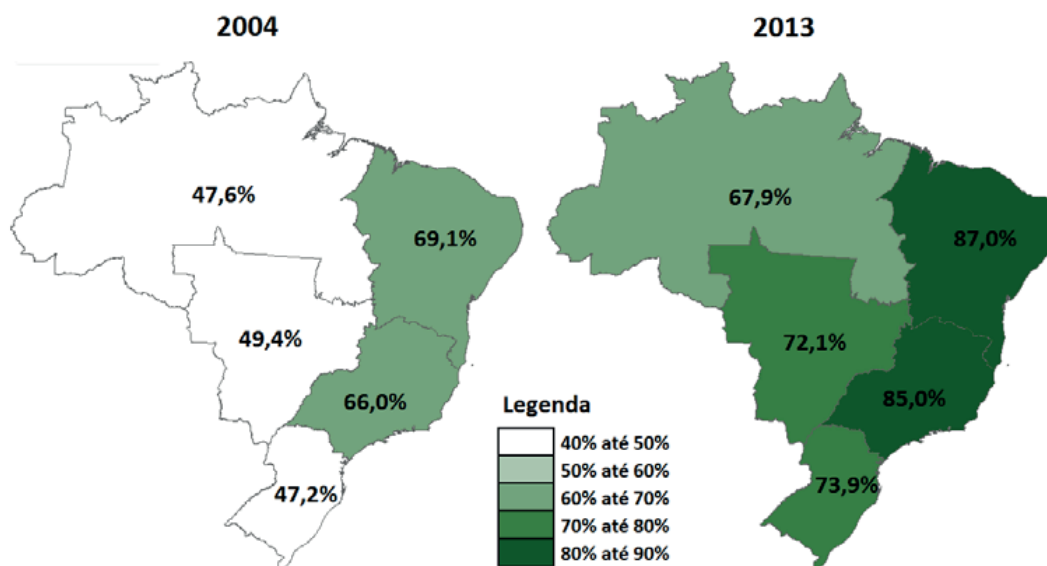


GRÁFICO 2 Percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequentava a escola, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A análise por unidades da Federação (Tabela 1) mostra que o Piauí contava, no ano de 2013, com 93,9% da população de 4 a 5 anos na escola, enquanto Rondônia tinha 56,9% das crianças dessa faixa etária matriculadas. Já em relação ao crescimento no período considerado, o maior ocorreu no Mato Grosso do Sul – 31,5 p.p. –, entre 2004 e 2013, e o menor foi registrado para o estado do Rio Grande do Norte – 8,7 p.p. – ao longo da série.

Ao se analisarem comparativamente os dados desagregados por sexo (Gráfico 3), nota-se uma trajetória similar entre os dois grupos. Em 2004, o percentual de meninos de 4 a 5 anos que frequentavam a escola era de 61,1% e o de meninas de 61,9%. A série histórica permite vislumbrar que a diferença entre os sexos é quase nula e evoluiu de forma relativamente constante ao longo do intervalo considerado, atingindo, em 2013, 82,0% das meninas e 80,7% dos meninos, um crescimento de aproximadamente 20 p.p. para ambos os grupos.

TABELA 1 Percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequentava a escola, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil (continua)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	61,5	62,8	67,5	70,0	72,7	74,8	77,4	78,1	81,4	19,9
Norte	47,6	48,0	53,9	58,8	63,5	65,4	65,4	62,9	67,9	20,4
Rondônia	33,7	35,0	43,5	42,1	43,5	53,1	46,0	50,7	56,9	23,3
Acre	43,2	40,2	43,4	48,5	51,9	48,1	64,9	51,2	58,6	15,4
Amazonas	43,3	43,1	50,7	62,8	65,9	57,4	61,3	59,2	63,6	20,3
Roraima	57,1	63,7	74,2	77,5	82,2	73,9	68,9	66,1	73,8	16,7
Pará	53,8	53,7	56,5	61,3	67,0	73,9	71,2	67,9	73,9	20,0
Amapá	44,9	49,6	58,6	51,0	60,6	50,1	64,0	50,8	62,4	17,5
Tocantins	41,0	44,7	56,2	58,2	58,5	62,7	64,2	70,3	67,4	26,4
Nordeste	69,1	70,8	73,7	76,8	79,4	81,4	83,4	83,9	87,0	17,9
Maranhão	68,5	66,6	70,8	77,4	81,3	83,3	88,7	85,8	87,2	18,7
Piauí	68,9	71,5	71,3	70,5	85,7	90,7	89,4	91,2	93,9	25,0
Ceará	78,6	82,7	84,8	85,8	88,4	90,7	88,4	91,0	93,0	14,4
Rio Grande do Norte	81,1	73,5	83,3	82,2	81,0	83,8	81,5	89,2	89,7	8,7
Paraíba	66,1	75,2	75,0	80,1	80,2	81,3	81,0	82,5	87,8	21,8
Pernambuco	65,9	67,7	72,5	74,9	76,0	76,3	77,7	82,7	82,1	16,2
Alagoas	59,9	60,1	61,8	69,3	62,6	70,2	79,8	74,9	75,6	15,7
Sergipe	71,0	74,4	79,0	78,3	77,7	80,0	87,2	85,8	92,2	21,2
Bahia	65,9	69,0	70,1	73,4	78,5	79,1	81,1	78,8	86,0	20,0
Sudeste	66,0	67,3	73,6	75,2	76,7	79,5	81,6	81,0	85,0	19,0
Minas Gerais	61,4	59,8	64,6	66,2	71,2	73,3	73,8	79,3	80,9	19,5

TABELA 1 Percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequentava a escola, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil (conclusão)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Espírito Santo	65,5	66,7	76,4	74,2	77,3	78,4	80,2	88,8	81,8	16,3
Rio de Janeiro	73,6	71,7	77,5	74,9	79,8	77,7	81,3	83,0	84,0	10,5
São Paulo	65,8	69,4	76,5	80,1	78,4	83,0	85,8	82,3	87,6	21,8
Sul	47,2	49,2	53,8	56,9	59,5	59,6	66,9	70,9	73,9	26,7
Paraná	51,0	52,1	53,9	61,2	61,7	60,5	67,9	72,3	77,7	26,7
Santa Catarina	59,5	68,1	73,7	69,7	73,3	73,3	73,6	81,4	84,0	24,5
Rio Grande do Sul	36,5	36,0	45,2	45,8	49,0	50,1	62,2	62,4	63,8	27,3
Centro-Oeste	49,4	49,9	54,7	54,9	61,9	64,4	66,2	70,6	72,1	22,7
Mato Grosso do Sul	44,1	49,4	51,6	55,2	65,2	67,9	67,8	68,3	75,6	31,5
Mato Grosso	44,6	49,0	54,3	47,9	49,2	65,1	74,1	70,8	71,8	27,2
Goiás	47,5	44,1	50,8	51,7	60,4	58,0	59,5	69,4	69,1	21,7
Distrito Federal	63,8	64,1	67,5	70,2	77,5	76,4	71,4	75,1	76,5	12,8

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

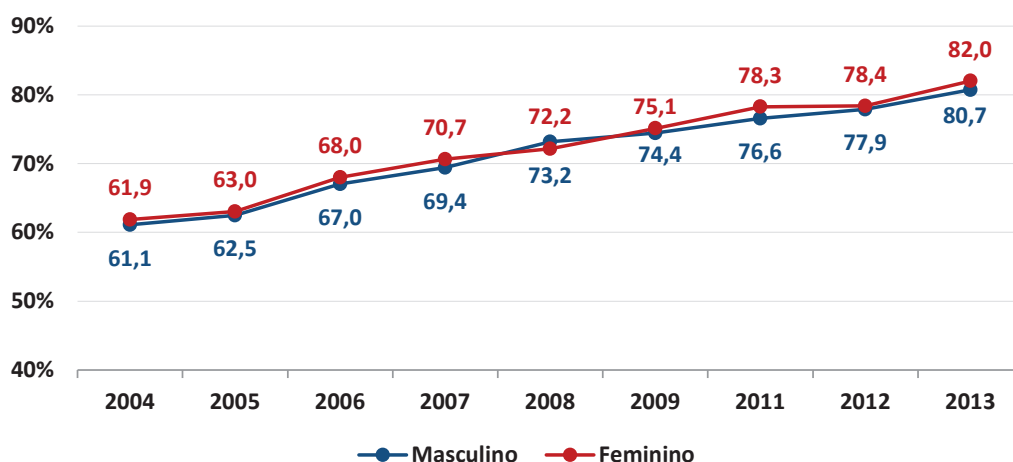


GRÁFICO 3 Percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequentava a escola, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A desagregação do indicador por local de residência (Gráfico 4) revela a existência de avanços, apesar da persistência da diferença entre os residentes em áreas rurais e os residentes em áreas urbanas. Os dados mostram que ocorreu, entre 2004 e 2013, um processo de crescimento no acesso à escola para os dois grupos. Na área rural, por exemplo, os valores subiram de 43,0% no início da série para 72,8% ao final, acumulando uma ampliação de 29,8 p.p. Essa tendência colaborou para que a diferença – que era, em

2004, equivalente a 23,1 p.p. – fosse reduzida para 10,4 p.p. em 2013. Essa redução na distância entre os grupos, contudo, não resultou na superação completa da desigualdade no acesso à escola, em prejuízo das crianças residentes no campo.

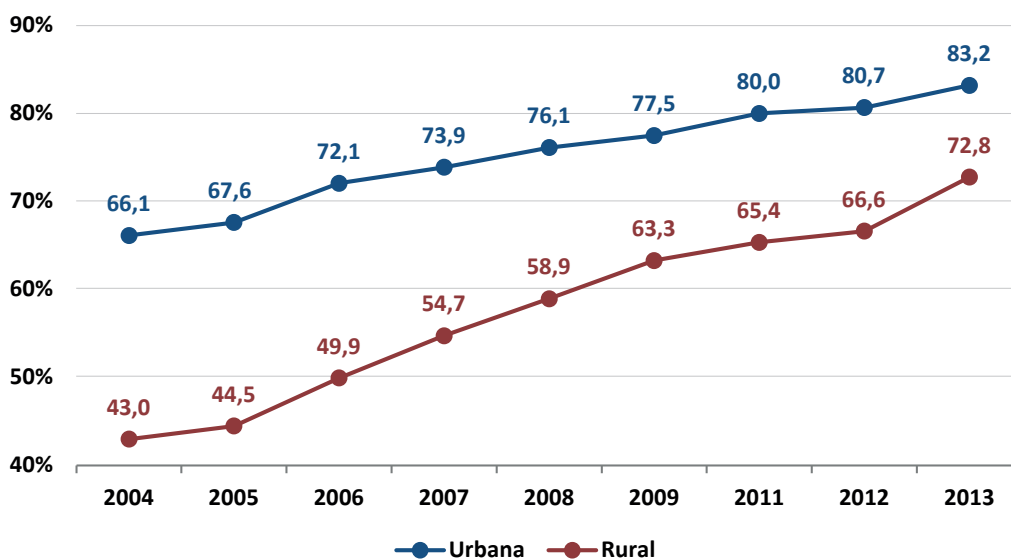


GRÁFICO 4 Percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequentava a escola, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 5 apresenta a desagregação do indicador por categorias de raça/cor. Embora tenha sido registrado um aumento no atendimento às crianças negras de 4 e 5 anos, passando de 59,1% em 2004 para 79,4% em 2013, a diferença perante as crianças brancas atendidas se manteve praticamente inalterada em todo o período, sempre próxima ao patamar de 5,0 p.p.

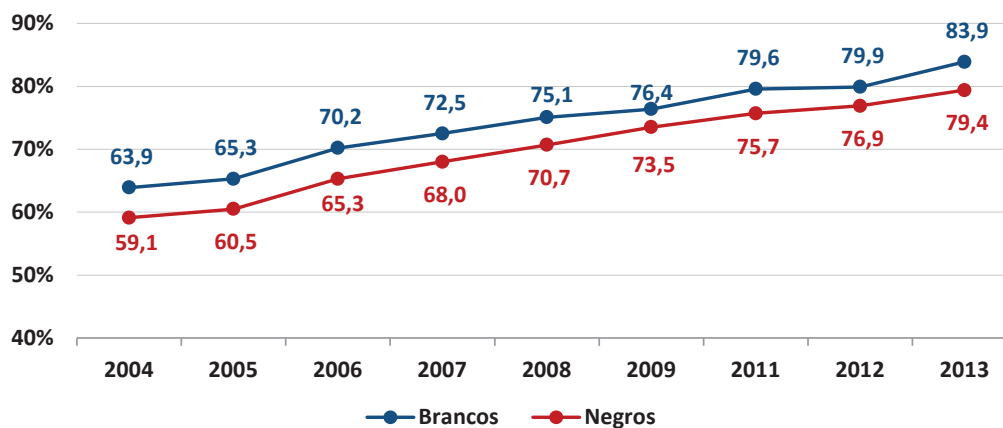


GRÁFICO 5 Percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequentava a escola, por raça/cor – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Considerando a renda domiciliar *per capita*, o Gráfico 6 apresenta a comparação entre as crianças pertencentes ao grupo dos 25% mais pobres com aquelas que integram o grupo dos 25% mais ricos. Para este grupo, o indicador variou 8,7 p.p. ao longo do período considerado, alcançando 91,8% em 2013. Já entre os 25% mais pobres, o crescimento foi de 22,8 p.p., alcançando 75,5% no final do período. Desse modo, a distância entre esses grupos foi reduzida, passando de 30,4 p.p. em 2004 para 16,3 p.p. em 2013. O estreitamento dessa distância não eliminou as desigualdades, em prejuízo dos mais pobres. Além disso, o grupo de crianças pertencentes ao segmento dos mais pobres localizava-se 24,5 p.p. abaixo do estabelecido como meta: universalizar o atendimento escolar para a população de 4 a 5 anos até 2016. Para as crianças pertencentes ao grupo dos mais ricos, essa distância era de 8,2 p.p.

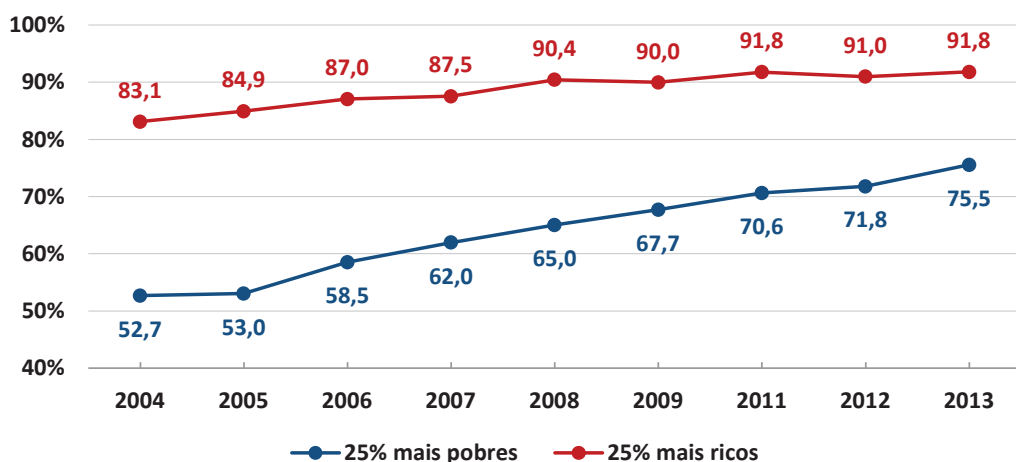


GRÁFICO 6 Percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequentava a escola, por renda – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL O PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 0 A 3 ANOS DE IDADE QUE FREQUENTA A ESCOLA/CRECHE?

Indicador 1B – Percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola/creche

O segundo objetivo da Meta 1 consiste em ampliar o percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a creche para, ao menos, 50% até 2024. Conforme ilustra o Gráfico 7, em 2013, esse percentual era de 23,2%. Ao observar a trajetória entre 2004 e 2013, considerando o cenário nacional, verifica-se um crescimento do atendimento, como também observado

para as crianças de 4 e 5 anos de idade. No período, o percentual de crianças de 0 a 3 anos que frequentam a escola aumentou 9,8 p.p.

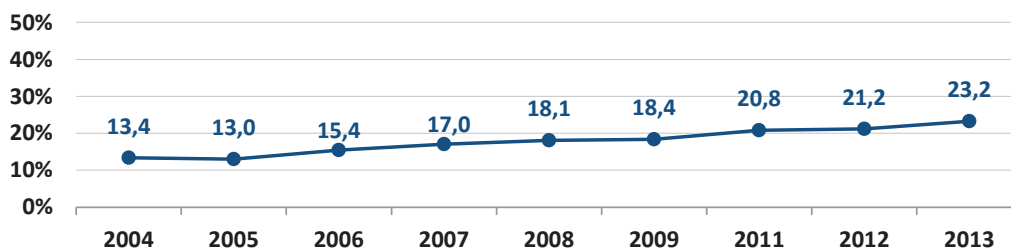


GRÁFICO 7 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Entre 2004 e 2013, em todas as grandes regiões houve aumento no percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola, apesar de ser registrada uma tendência de ampliação da desigualdade entre elas (Gráfico 8). O maior crescimento no período ocorreu na região Sul (13,5 p.p.) e o menor na região Norte (3,6 p.p.). Em 2013, o Norte era a região com menor atendimento (9,2%), seguido pelo Centro-Oeste (18,3%) e pelo Nordeste (19,2%). O Sul (32,0%) e o Sudeste (28,3%) registraram os maiores percentuais. A diferença entre as regiões Sul e Norte no indicador era de 22,8 p.p. em 2013.

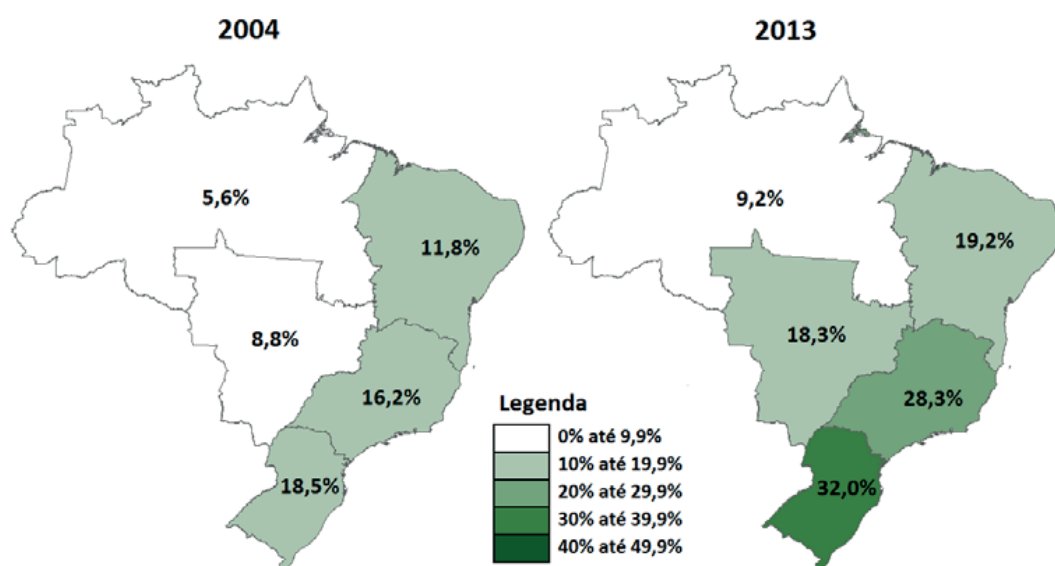


GRÁFICO 8 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Considerando os dados por unidade da Federação, em 2013 aquelas com menor percentual de acesso à creche eram Amazonas (4,7%), Acre (7,4%), Amapá (8,5%) e Rondônia (8,8%). Já as UF's com maiores percentuais eram Santa Catarina (38,5%), São Paulo (32,1%), Paraná (30,3%) e Rio Grande do Sul (29,9%). Destas, ressaltam-se que duas apresentaram o maior crescimento em pontos percentuais no período analisado: Rio Grande do Sul (15,7 p.p.) e São Paulo (14,6 p.p.). Outro destaque positivo em termos de crescimento foi Alagoas (13,4 p.p.). O indicador para Roraima e Amazonas apresentou oscilação. Roraima registrou o maior percentual em 2004 (14,8%) e o menor em 2006 (9,2%), com uma média de 11,9% no período e uma variação (negativa) de -3,1 p.p., considerando os anos de 2004 e 2013. Já o Amazonas registrou o maior percentual em 2009 (6,9%) e o menor em 2004 (3,4%), com uma média de 5,3% no período e uma variação de 1,3 p.p., considerando os anos de 2004 e 2013.

TABELA 2 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil (continua)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	13,4	13,0	15,4	17,0	18,1	18,4	20,8	21,2	23,2	9,8
Norte	5,6	5,7	8,0	7,2	8,2	8,2	7,8	7,9	9,2	3,6
Rondônia	4,0	4,8	7,5	6,1	6,8	8,9	7,3	10,1	8,8	4,8
Acre	3,1	3,6	4,3	6,6	7,2	6,1	7,0	6,4	7,4	4,3
Amazonas	3,4	4,6	6,8	5,1	5,8	6,9	5,4	5,1	4,7	1,3
Roraima	14,8	11,2	9,2	11,1	12,4	13,5	11,1	12,0	11,6	-3,1
Pará	7,1	6,1	9,1	7,7	8,8	8,1	8,8	8,0	11,2	4,1
Amapá	2,4	4,7	6,8	9,1	8,1	5,6	6,7	5,3	8,5	6,1
Tocantins	4,6	6,4	8,6	10,2	11,8	13,0	10,7	14,0	12,1	7,5
Nordeste	11,8	11,7	13,3	14,1	14,9	14,5	17,0	17,2	19,2	7,4
Maranhão	8,0	8,5	9,9	12,5	10,8	12,0	16,0	14,7	15,1	7,1
Piauí	11,6	9,2	7,9	14,8	13,1	16,7	16,0	17,1	16,1	4,5
Ceará	14,1	16,2	18,4	17,6	21,7	19,0	24,0	22,8	22,1	8,1
Rio Grande do Norte	17,4	18,0	19,6	18,6	20,6	22,5	19,9	20,9	25,6	8,1
Paraíba	11,0	11,2	13,8	12,8	14,5	15,1	19,0	19,4	17,1	6,2
Pernambuco	13,6	13,0	14,8	15,7	15,6	15,8	15,4	16,7	20,7	7,1
Alagoas	7,3	8,1	10,7	11,0	10,1	13,3	12,8	14,0	20,7	13,4
Sergipe	15,7	11,5	14,0	13,7	15,9	14,2	15,2	13,0	21,6	5,9
Bahia	11,0	10,4	11,6	11,8	13,2	14,2	14,7	15,6	18,0	7,0
Sudeste	16,2	15,8	19,2	22,1	22,1	22,8	26,3	25,6	28,3	12,1
Minas Gerais	12,2	11,8	14,3	15,6	16,2	16,8	20,0	19,2	21,2	9,0

TABELA 2 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil (conclusão)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Espírito Santo	16,4	18,4	15,2	24,0	26,3	20,6	27,7	31,5	26,1	9,7
Rio de Janeiro	18,2	16,4	21,0	22,6	20,6	21,7	25,5	24,0	27,5	9,2
São Paulo	17,5	17,3	21,6	24,9	25,1	26,4	29,5	28,7	32,1	14,6
Sul	18,5	16,1	18,3	21,3	24,6	24,3	27,7	30,3	32,0	13,5
Paraná	18,5	16,7	17,7	20,5	24,4	21,8	24,9	26,7	30,3	11,8
Santa Catarina	26,1	20,6	23,4	27,5	32,0	34,3	35,1	34,8	38,5	12,4
Rio Grande do Sul	14,2	12,6	15,9	18,6	20,2	21,2	26,0	31,4	29,9	15,7
Centro Oeste	8,8	10,0	11,5	13,3	15,4	14,7	15,8	19,0	18,3	9,5
Mato Grosso do Sul	12,0	16,0	17,4	21,0	19,7	21,6	21,5	27,2	23,3	11,4
Mato Grosso	7,6	8,5	10,4	12,3	15,4	16,9	17,0	18,2	15,9	8,3
Goiás	6,1	6,5	7,3	9,2	13,2	9,5	11,8	14,9	14,1	8,0
Distrito Federal	13,3	14,0	16,9	17,2	16,1	17,2	18,0	21,3	26,0	12,7

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Em relação à localização de residência, observou-se crescimento do acesso à creche para as crianças de 0 a 3 anos residentes tanto em áreas urbanas quanto em áreas rurais (Gráfico 9). No entanto, a distância entre esses dois grupos aumentou no período, passando de 10,8 p.p. em 2004 para 17,7 p.p. em 2013, uma vez que a variação foi menor para os residentes em áreas rurais (3,6 p.p.) do que para os residentes em áreas urbanas (10,5 p.p.).

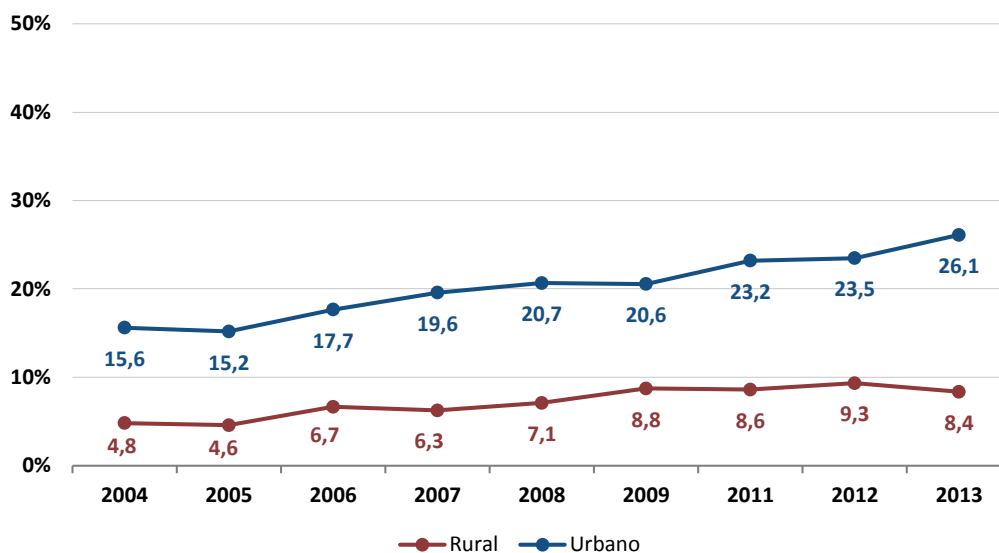


GRÁFICO 9 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

No período de 2004 a 2013, o percentual de acesso dos meninos à creche cresceu um pouco mais do que o das meninas (10,4 p.p. e 9,3 p.p., respectivamente). No entanto, a desagregação por sexo mostrou que a diferença de acesso à creche entre as meninas e os meninos é muito pequena, conforme se pode observar no Gráfico 10.

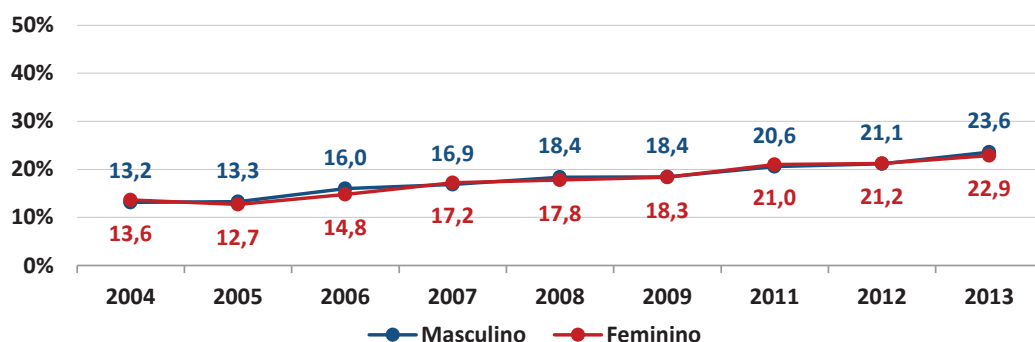


GRÁFICO 10 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Ao se analisarem os dados considerando as categorias de raça/cor (Gráfico 11), nota-se que, embora se tenha observado um aumento do atendimento às crianças de 0 a 3 anos negras (passando de 11,5% em 2004 para 20,4% em 2013), a diferença no indicador para esse grupo em relação ao de raça/cor branca foi acentuada no período, passando de 3,7 p.p. em 2004 para 5,8 p.p. em 2013.

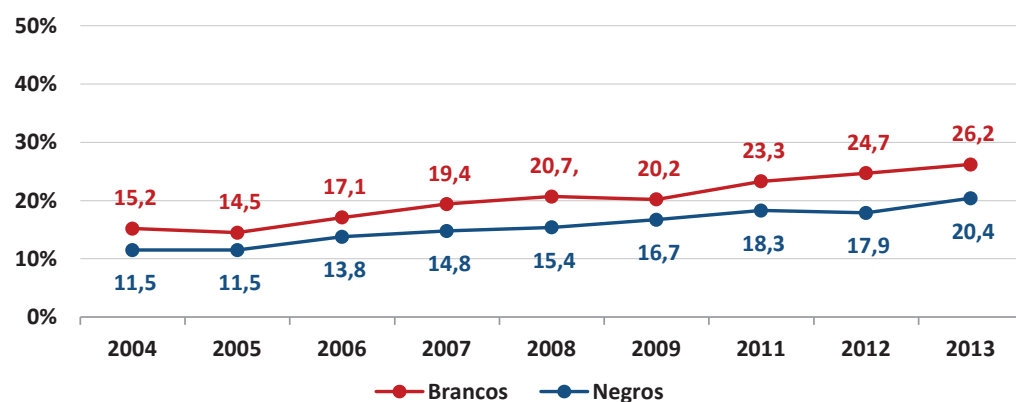


GRÁFICO 11 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola, por raça/cor – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Considerando a renda domiciliar *per capita*, no período analisado o acesso à creche cresceu tanto para as crianças de 0 a 3 anos de idade pertencentes ao grupo dos 25% mais ricos quanto para as do grupo dos 25% mais pobres (Gráfico 12). Contudo, a distância entre o percentual dos dois grupos aumentou de 19,9 p.p. em 2004 para 26,5 p.p. em 2013.

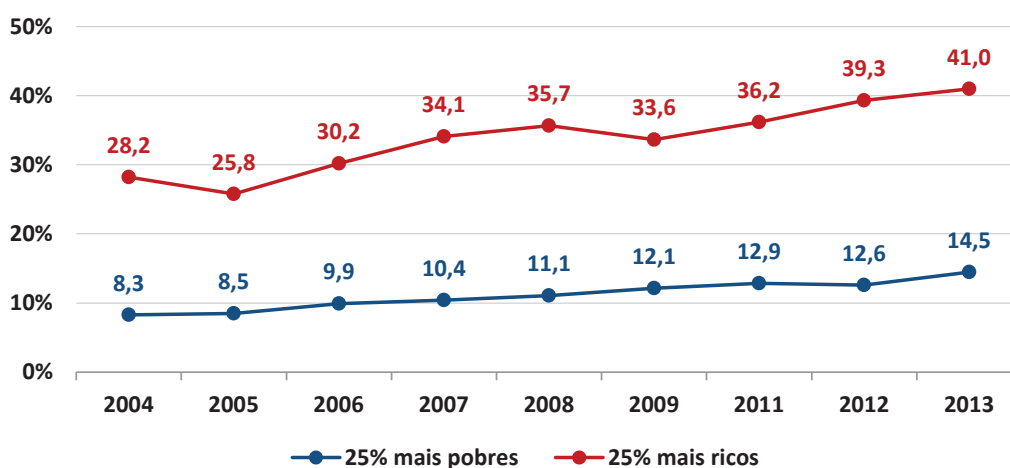


GRÁFICO 12 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola, por quartis de renda domiciliar *per capita* – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A Estratégia 1.2 do PNE define um objetivo adicional à Meta 1, ao estabelecer que, ao final da vigência deste PNE, seja inferior a 10% a diferença entre as taxas de frequência à EI das crianças de até 3 anos oriundas do quintil mais rico e as daquelas do quintil mais pobre. Trata-se de uma proposição específica para enfrentar as desigualdades socioeconômicas nas etapas iniciais da EI e limitar seus efeitos.

O Gráfico 13 descreve o percentual das crianças de 0 a 3 anos que frequentavam escola ou creche e eram pertencentes aos quintis dos mais ricos e dos mais pobres, focalizando a série histórica de 2004 até 2013. Em 2004, a distância entre os grupos era de 21,9 p.p. No decorrer da série, em ambos os grupos ampliou-se o percentual dos que tinham acesso à escola/creche. Para que a diferença entre os dois grupos fosse inferior a 10% em 2013, o indicador para o quintil inferior deveria ser de, pelo menos, 38,3%, uma distância de 24,3 p.p. do valor observado.

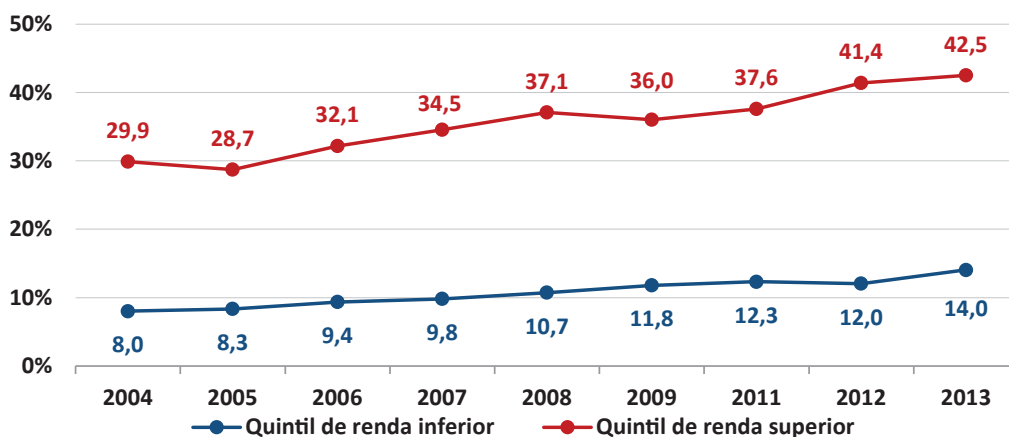


GRÁFICO 13 Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola, por quintis de renda domiciliar *per capita* – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos indicadores buscou contextualizar a trajetória recente no acesso à EI para a população de 0 a 5 anos de idade. A Meta 1 se subdivide em dois grandes objetivos: universalizar o atendimento na pré-escola para a população de 4 a 5 anos e atingir, no mínimo, 50% de atendimento para a população de 0 a 3 anos nas creches.

Em relação ao percentual de crianças de 4 a 5 anos que frequentam a escola, no período entre 2004 e 2013 observou-se um crescimento de 19,9 p.p., e o indicador alcançou, em 2013, 81,4% das crianças. Em que pese o crescimento considerável, resta ainda uma distância significativa para a universalização do acesso à escola até o final da vigência do PNE em 2024.

A desagregação do indicador por grandes regiões, unidades da Federação, sexo, local de residência, raça e renda permitiu visualizar algumas distâncias expressivas entre os grupos analisados, sobretudo, entre as crianças do campo e as da cidade e entre os grupos de renda. Entre os primeiros, a diferença em 2013 era de 10,7 p.p., em prejuízo das crianças residentes no campo; já na comparação entre os grupos de renda, a distância entre os 25% mais pobres e os 25% mais ricos era de 16,3 p.p., o que impõe desafios maiores à universalização do acesso escolar aos grupos dos mais pobres.

O acesso das crianças de 0 a 3 anos à creche também aumentou no período de 2004 a 2013, conforme mostrou a análise da evolução do Indicador 1B. Em 2013, o percentual dessas crianças que frequentavam a escola era de 23,2%, representando um crescimento

de aproximadamente 10 p.p. em relação ao ano de 2004. Embora a legislação não inclua o acesso à creche como parte da educação básica obrigatória, estabelecendo ser uma escolha da família que deve ser oportunizada pelo Estado, a garantia desse direito conforme aprovado no PNE – e já assegurada na CF, no ECA e na LDB – de acesso mínimo de 50% até 2024 exigirá ampliação dos esforços realizados até aqui. Destaca-se que será preciso mais do que dobrar o percentual observado em 2013.

Foi verificada uma tendência de aumento no acesso à creche das crianças de 0 a 3 anos considerando as desagregações por grandes regiões, UFs, localização rural e urbana, raça/cor e renda. Contudo, a desigualdade de acesso à creche permanece elevada e ainda mostrou tendências de aumento no período. Assim, apesar do crescimento dos últimos anos, com o aumento do acesso das crianças mais pobres no período de 2004 a 2013, o desafio da ampliação do acesso ainda é muito grande para todos os grupos, mas especialmente para as regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste, as áreas rurais, a população negra e os mais pobres.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Are solucoes-ceb-2009&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866>.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>.

BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 jun. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/l9394.pdf>>.

BRASIL. Lei nº 11.114 de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32, e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 maio 2005. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/l11274.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação-FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 22 jun. 2007. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>.

BRASIL. Lei nº 12.499 de 29 de setembro de 2011. Autoriza a União a transferir recursos financeiros aos Municípios e ao Distrito Federal, com a finalidade de prestar apoio financeiro à manutenção de novos estabelecimentos públicos de educação infantil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 set. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12499.htm>.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). *Resolução nº 006 de 24 de abril de 2007*. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a rede escolar pública de educação infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_n6_240407_proinfancia_medida18.pdf>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)*: séries históricas e estatísticas. Disponível em: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/lista_tema.aspx?op=2&no=7>.



META 2

UNIVERSALIZAR O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 (NOVE) ANOS PARA TODA A POPULAÇÃO DE 6 (SEIS) A 14 (QUATORZE) 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 DESTA PNE.

APRESENTAÇÃO

A Meta 2 do PNE apresenta dois objetivos, que são garantir o acesso ao ensino fundamental (EF) de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos de idade e a conclusão desta etapa na idade recomendada para, pelo menos, 95% dos alunos. Para atingir esses objetivos, foram definidas 13 estratégias, que vão da política de busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola até a criação de mecanismos para o acompanhamento individualizado dos alunos do EF. Esses objetivos visam garantir os direitos educativos já previstos pela legislação, como o art. 208 da Constituição Federal de 1988 (CF) e o artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996

(LDB). No que se refere ao EF, cabe ainda registrar duas importantes alterações da LDB que foram consideradas no PNE: o ingresso no EF a partir dos seis anos de idade, garantido pela Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, e a duração mínima de nove anos, estabelecida pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.

No presente texto, busca-se contextualizar a situação atual e a trajetória do acesso ao EF pela população de 6 a 14 anos de idade no período que antecedeu o atual PNE, entre 2004 e 2013. Para tanto, o texto se estrutura a partir de duas questões:

- *Qual o percentual da população de 6 a 14 anos que frequenta a escola?*
- *Qual o percentual de pessoas que concluem o ensino fundamental na idade recomendada?*

Essas questões são analisadas com base em dois indicadores: Percentual da população de 6 a 14 anos que frequenta a escola (taxa de frequência escolar bruta) – Indicador 2A; e Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído – Indicador 2B. Os dois indicadores se complementam para avaliar a situação do acesso e da conclusão do EF na idade recomendada. O Indicador 2A mede a universalização do acesso à escola da população de 6 a 14 anos, independente da etapa de ensino em que o estudante esteja matriculado. O Indicador 2B mostra, por sua vez, a taxa de conclusão do EF na idade recomendada. Enquanto o Indicador 2A aponta os desafios em termos de acesso à escola, o 2B depende de muitos fatores, como o próprio acesso dessa população à escola na idade recomendada e as taxas de rendimento e fluxo escolar – que consideram reprovação, abandono e evasão.

A base de dados utilizada para o cálculo dos dois indicadores foi a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o período analisado foi o de 2004 a 2013. Além da série histórica, também foi realizada a desagregação do indicador por grandes regiões, unidades da Federação (UFs), localização de residência (urbana e rural), sexo, raça/cor e estratos de renda. O intuito dessas desagregações foi analisar a existência de desigualdades no acesso e conclusão do EF, podendo subsidiar, assim, a definição dos maiores desafios e prioridades para o cumprimento da Meta 2.

QUAL O PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 6 A 14 ANOS QUE FREQUENTA A ESCOLA?

Indicador 2A - Percentual da população de 6 a 14 anos que frequenta a escola

Conforme pode ser observado no Gráfico 1, a ampliação do acesso à escola da população de 6 a 14 anos ocorrida no período entre 2004 e 2013 fez com que esse acesso tenha sido praticamente universalizado, alcançando 98,4% em 2013.

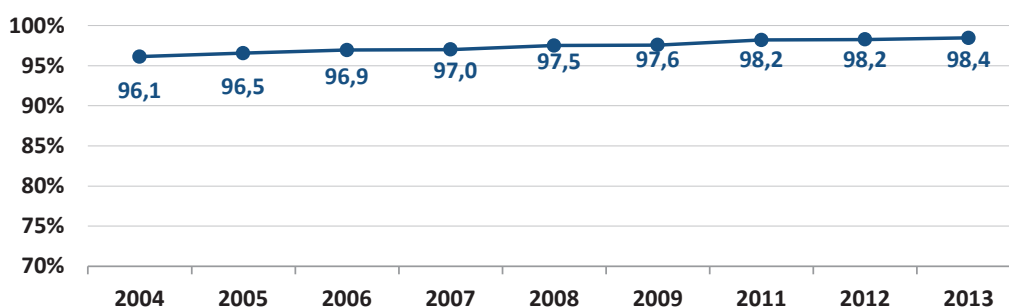


GRÁFICO 1 Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava a escola – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

A inclusão dos 1,6% restantes provavelmente exigirá esforços mais específicos. No dimensionamento desses esforços, é preciso considerar que a universalização deve garantir a inclusão de todos os grupos sociais, especialmente os mais vulneráveis. O documento Educação para Todos: o Compromisso de Dakar, elaborado no Fórum Mundial de Educação realizado em Dakar, Senegal, no ano de 2000, apresenta como “Objetivo 2” para todos os países participantes, até o ano 2015, o seguinte: “Garantir que em 2015 todas as crianças, especialmente meninas, crianças em situações difíceis e crianças pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso a uma educação primária de boa qualidade, gratuita e obrigatória, e possibilidade de completá-la” (Educação..., 2001, p. 18). Com essa referência, considera-se que a universalização deve garantir a inclusão de todos os grupos sociais, especialmente os mais vulneráveis.

Para se ter uma dimensão do esforço necessário para a ampliação da inclusão escolar, é importante observar, inicialmente, a estimativa do número de pessoas de 6 a 14 anos que estão fora da escola, considerando os dados agregados nacionalmente e por grandes regiões. Conforme é possível observar na Tabela 1, cerca de 450 mil crianças e adolescentes estavam fora da escola em 2013, sendo que os maiores contingentes estavam nas regiões Nordeste, Sudeste e Norte.

TABELA 1 Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava a escola, por grandes regiões – Brasil – 2013

Brasil e grandes regiões	Frequenta	Não frequenta	Total
Brasil	28.389.669	450.567	28.840.236
Norte	3.037.657	90.353	3.128.010
Nordeste	8.780.285	165.977	8.946.262
Sudeste	10.837.798	109.344	10.947.142
Sul	3.637.868	51.556	3.689.424
Centro-Oeste	2.096.061	33.337	2.129.398

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Ainda considerando as grandes regiões (Gráfico 2), mas focando a evolução ocorrida na última década, destaca-se que todas apresentaram crescimento no indicador 2A. Assim, as diferenças entre elas diminuíram e o acesso à escola está praticamente universalizado. Como é possível observar, esse fato positivo fez com que a diferença entre a região Norte e a região Sudeste tenha diminuído de 4,6 pontos percentuais (p.p.) em 2004 para 1,9 p.p. em 2013. Mesmo assim, os esforços das regiões Norte e Nordeste merecem destaque tendo em vista que a região Norte apresentava em 2013, por exemplo, um percentual de inclusão de 97,1%, índice ainda inferior ao percentual de 97,4% que a região Sudeste apresentava em 2004.

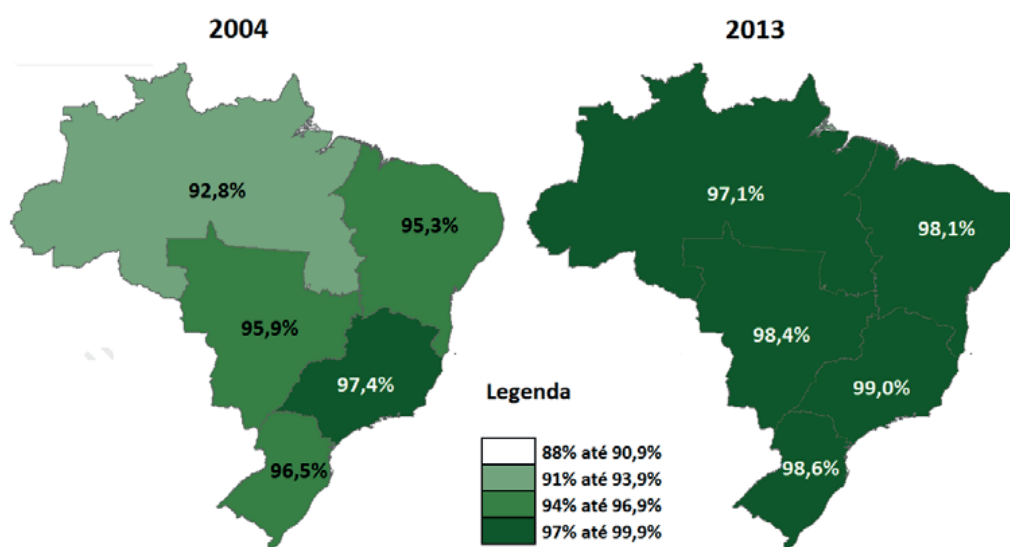


GRÁFICO 2 Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava a escola, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Tomando em conta as 27 UFs (Tabela 2), constata-se que em 2013 sete delas tinham um percentual de crianças de 6 a 14 anos na escola abaixo de 98%, com destaque para Amapá (95,6%), Amazonas (96,2%) e Acre (96,8%), que tinham as taxas mais baixas, seguidos por Alagoas (97,1%), Paraíba (97,3%), Pará (97,3%) e Pernambuco (97,6%), conforme a Tabela 2. Para esses estados, o desafio é, portanto, um pouco maior. Por outro lado, quatro UFs têm taxas que superam 99% de frequência à escola: Mato Grosso (99,3%), Rio de Janeiro (99,2%), São Paulo (99,2%) e Sergipe (99,1%). Assim, embora todas as UFs estejam próximas da universalização e as distâncias entre elas tenham diminuído, ainda há desigualdade no acesso à escola entre os estados brasileiros.

TABELA 2 Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava a escola, por unidades federativas e grandes regiões – Brasil (continua)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	96,1	96,5	96,9	97,0	97,5	97,6	98,2	98,2	98,4	2,3
Norte	92,8	94,2	94,5	94,9	96,0	96,1	96,5	96,9	97,1	4,3
Rondônia	91,5	94,6	93,6	93,5	94,7	96,9	95,8	98,7	98,2	6,7
Acre	90,6	91,0	92,1	90,4	94,3	95,4	95,9	94,9	96,8	6,2
Amazonas	92,9	95,1	95,1	95,5	96,6	95,7	95,9	95,9	96,2	3,3
Roraima	95,8	97,8	97,2	96,8	95,0	98,0	97,1	97,8	98,1	2,3
Pará	92,8	93,4	93,9	95,0	96,2	95,5	96,9	97,2	97,3	4,5
Amapá	93,1	95,5	96,0	93,9	94,9	97,5	96,2	95,2	95,6	2,5
Tocantins	94,4	96,0	96,3	97,0	97,2	98,0	97,9	98,0	98,2	3,8
Nordeste	95,3	95,9	96,4	96,8	97,3	97,4	98,1	98,2	98,1	2,8
Maranhão	95,2	94,7	95,9	96,6	97,7	98,4	98,1	98,9	98,4	3,2
Piauí	96,6	96,4	97,1	97,9	98,0	98,2	98,8	98,0	98,8	2,2
Ceará	96,4	96,5	97,2	97,6	97,5	98,3	98,4	98,4	98,8	2,4
Rio Grande do Norte	96,7	96,4	96,3	97,2	97,1	96,2	97,4	98,5	98,7	2,0
Paraíba	96,0	96,8	96,7	96,6	98,0	97,4	98,6	97,7	97,3	1,3
Pernambuco	94,4	94,9	95,7	96,8	96,6	96,5	98,1	98,2	97,6	3,2
Alagoas	94,1	95,5	94,7	95,2	94,6	94,5	96,4	96,0	97,1	3,0
Sergipe	95,3	96,3	97,0	96,4	98,1	97,2	98,1	99,2	99,1	3,8
Bahia	94,8	96,2	96,9	96,6	97,8	97,7	98,2	98,2	98,0	3,2
Sudeste	97,4	97,6	97,8	97,7	98,1	98,1	98,7	98,7	99,0	1,6
Minas Gerais	96,9	96,9	96,8	97,7	98,1	97,9	98,7	98,7	98,6	1,7
Espírito Santo	96,0	93,5	96,6	96,4	98,0	97,5	98,9	97,9	98,3	2,3
Rio de Janeiro	97,6	97,8	98,1	97,4	97,9	98,1	98,6	98,8	99,2	1,6
São Paulo	97,8	98,2	98,4	98,0	98,2	98,3	98,8	98,7	99,2	1,4

TABELA 2 Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava a escola, por unidades federativas e grandes regiões – Brasil (conclusão)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Sul	96,5	96,8	97,2	97,0	97,5	97,5	98,2	98,3	98,6	2,1
Paraná	96,2	97,1	97,5	97,1	97,7	97,4	98,0	98,2	98,8	2,6
Santa Catarina	97,8	98,0	98,7	98,4	97,2	97,7	99,2	99,2	98,7	0,9
Rio Grande do Sul	96,2	95,8	96,1	96,1	97,5	97,6	97,9	98,0	98,3	2,1
Centro-Oeste	95,9	96,7	97,1	96,9	97,1	97,6	98,3	98,0	98,4	2,5
Mato Grosso do Sul	96,2	97,2	97,1	96,5	98,3	97,9	98,3	97,6	98,1	1,9
Mato Grosso	94,9	95,5	96,6	96,3	96,3	97,2	98,5	97,7	99,3	4,4
Goiás	95,9	96,7	97,0	96,9	96,6	97,5	98,2	98,1	98,0	2,1
Distrito Federal	97,1	97,6	97,9	97,8	97,9	98,1	98,5	98,8	98,8	1,7

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A ampliação do acesso à escola ocorrida nos últimos dez anos também fez com que fosse reduzida a distância existente entre os percentuais de acesso das populações residentes em áreas urbanas e rurais do Brasil (Gráfico 3). Conforme pode ser observado, como o ritmo de crescimento do acesso à escola dos residentes na área rural foi um pouco superior ao registrado para os residentes na área urbana, a diferença foi reduzida de 3,2 p.p. em 2004 para 0,7 p.p. em 2013.

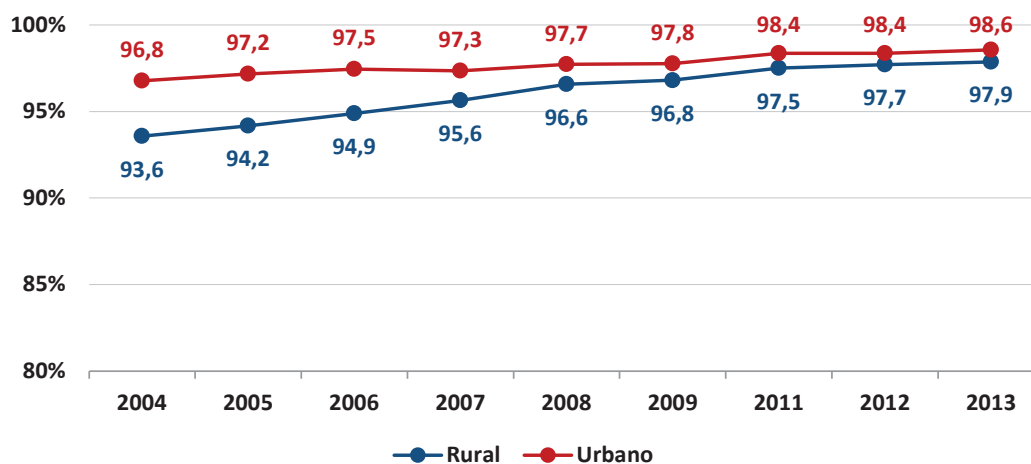


GRÁFICO 3 Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava a escola, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A desagregação do indicador em relação ao sexo das pessoas (Gráfico 4) mostra que ainda há uma diferença entre o percentual de acesso ao EF para os dois grupos, embora a diferença seja pequena e tenha diminuído no período analisado. Essa diferença passou de 0,8 p.p. em 2004 para 0,5 p.p., em 2013.

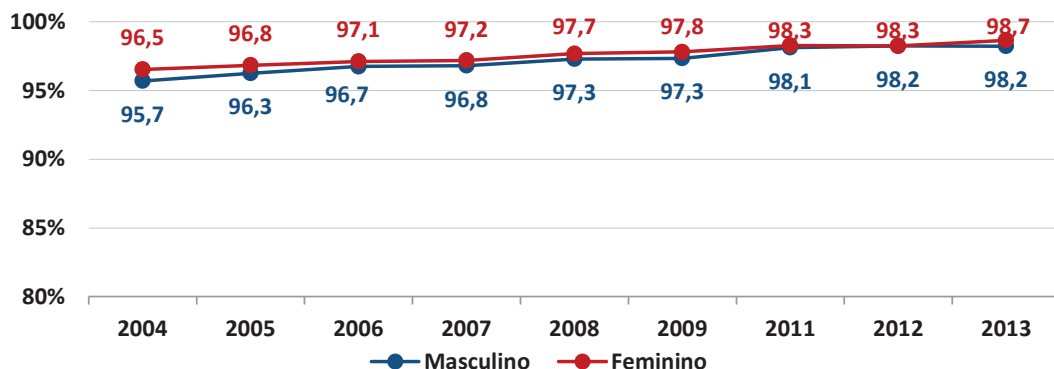


GRÁFICO 4 Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava a escola, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

O Gráfico 5 apresenta a trajetória do Indicador 2A em relação à raça/cor, considerando as categorias negra (parda e preta) e branca. Os resultados são condizentes com o movimento mais geral visto até aqui de ampliação do acesso à escola, tendendo à universalização, e da consequente redução de desigualdades entre os dois grupos. No período analisado, observou-se a diminuição da diferença do percentual de acesso entre as crianças negras e brancas. O acesso à escola das crianças brancas era superior ao acesso das crianças negras em 2,1 p.p. em 2004 e passou para 0,4 p.p. em 2013.

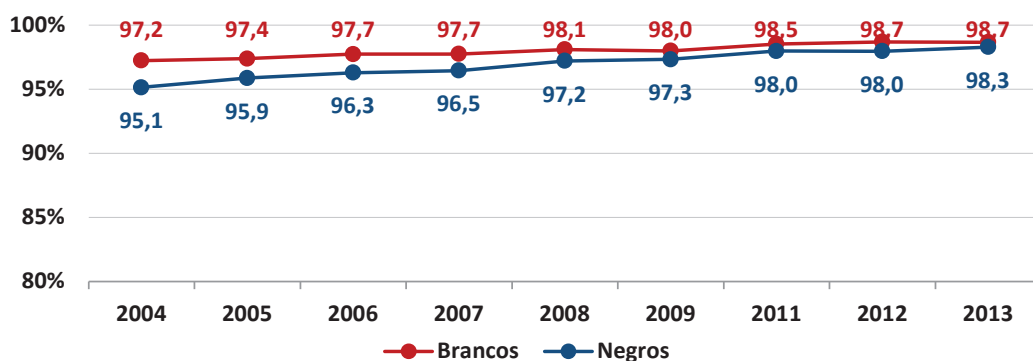


GRÁFICO 5 Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava a escola, por raça/cor – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

A expansão do acesso nos últimos anos também pode ser verificada quando é realizada a desagregação por faixas de renda (Gráfico 6). No ano de 2013, o percentual de acesso à escola da população entre os 25% mais ricos do Brasil foi de 99,7%. O percentual de acesso à escola da população de 6 a 14 anos pertencente ao grupo dos 25% mais pobres do Brasil foi elevado de 94%, em 2004, para 97,7%, em 2013. Quando se faz o recorte por renda e regiões, o desafio aumenta um pouco, como no caso da região Norte, por exemplo. Mas, mesmo nesse caso, o crescimento dos últimos anos também fez com que a distância em relação aos demais grupos tenha diminuído (o percentual em 2013 foi de 96,3%). Em 2013, a região Norte também já estava próxima à universalização.

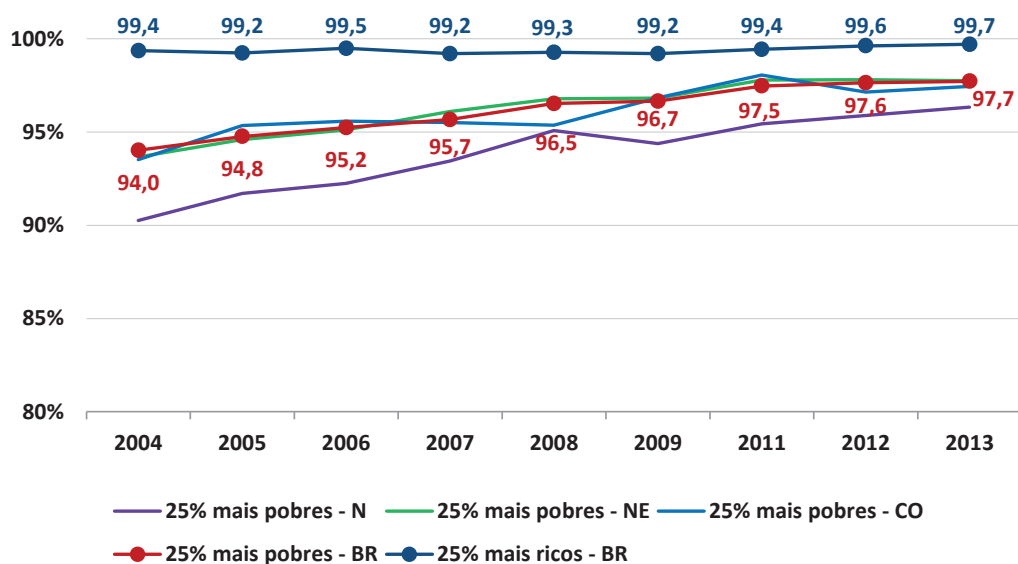


GRÁFICO 6 Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava a escola, por renda domiciliar *per capita* – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção de Inep.

QUAL O PERCENTUAL DE PESSOAS QUE CONCLUEM O ENSINO FUNDAMENTAL NA IDADE RECOMENDADA?

Indicador 2B – Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído

A análise do Indicador 2B, que mede o percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o EF concluído, permite avaliar a situação do nível de acesso, permanência e

conclusão na idade recomendada dessa etapa do ensino. Quanto maior o nível de acesso na idade recomendada e melhores as taxas de rendimento (taxas de aprovação, reprovação e abandono) e fluxo escolar (taxas de promoção, repetência e evasão), maior tende a ser a conclusão do EF na idade recomendada.

Para entender a utilização da idade de 16 anos como referência para o indicador, é preciso considerar dois aspectos: a idade do morador na data de referência na Pnad e o mês de ingresso dos alunos no EF. A Resolução do CNE nº 6, de 20 de outubro de 2010, define que para o ingresso no primeiro ano do EF a criança deverá ter a idade de seis anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. Com isso, as crianças que completarem seis anos após essa data, podem concluir o EF na idade recomendada aos 15 anos. Contudo, como a data de referência da Pnad é setembro, os alunos com 15 anos ainda estariam matriculados no último ano do EF, mesmo cursando todo o EF na idade recomendada. Assim, ao levar em conta a variável idade do morador na data de referência de 16 anos, as duas questões estarão consideradas.

Conforme pode ser observado no Gráfico 7, apesar do aumento verificado no percentual de pessoas de 16 anos de idade que concluíram pelo menos o EF, no período entre 2004 e 2013 (aumento de 13,7 p.p.), o País ainda está muito distante da meta estabelecida pelo PNE para 2024, de que ao menos 95% dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada (o aumento no indicador terá que ser de 28,3 p.p. para atingi-la).

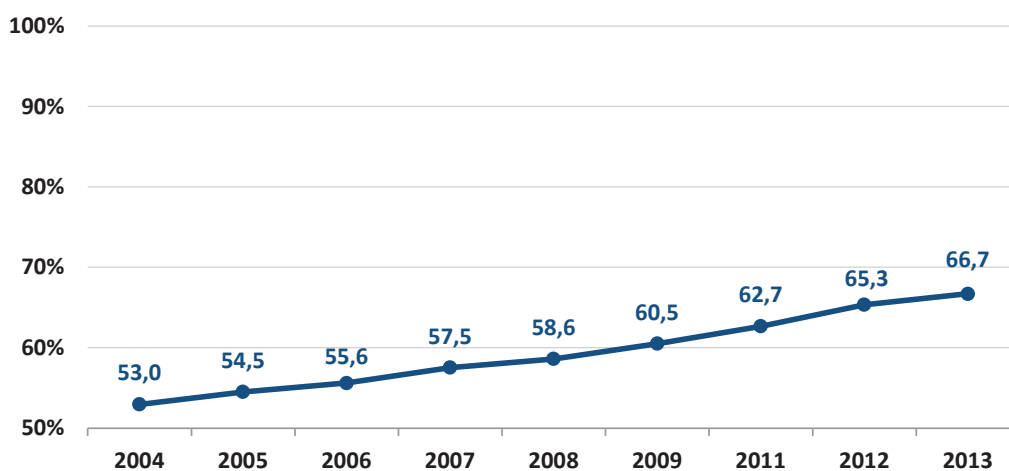


GRÁFICO 7 Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

O Gráfico 8 apresenta os dados organizados por grandes regiões. Apesar de todas as regiões terem melhorado o indicador no período, nenhuma está próxima de atingir a meta. Embora as regiões Norte (53,4%) e Nordeste (55,0%) tenham apresentado maior crescimento em pontos percentuais do que as demais regiões (enquanto o crescimento para o Brasil foi de 13,7 p.p., o crescimento dessas regiões foi de 20,5 e 22,5 p.p., respectivamente), a desigualdade regional ainda é muito grande. Em síntese, esses resultados indicam que todas as regiões precisarão melhorar seus indicadores e o esforço das regiões Norte e Nordeste deverá ser ainda maior.

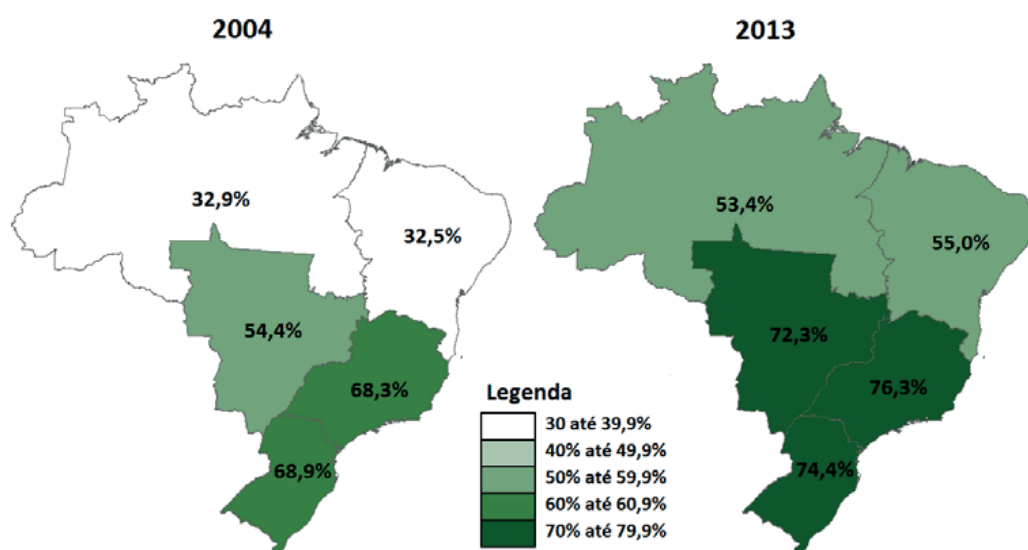


GRÁFICO 8 Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

As regiões Norte e Nordeste também têm as UFs (Tabela 3) com maiores desafios para atingir a meta. Apesar do crescimento no período analisado, quatro UFs ainda tinham em 2013 taxas de conclusão na idade recomendada abaixo de 50% (conforme Tabela 3, esses estados são Alagoas, Pará, Bahia e Sergipe). Além de a desigualdade ser muito grande, mesmo as UFs com as maiores taxas, como São Paulo (85,8%), Mato Grosso (82,6%) e Santa Catarina (81,5%), ainda terão que aumentar seus indicadores em mais de 10 p.p.

TABELA 3 Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído, por unidades federativas e grandes regiões – Brasil

(continua)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	53,0	54,5	55,6	57,5	58,6	60,5	62,7	65,3	66,7	13,7
Norte	32,9	35,8	42,6	42,9	46,3	45,7	50,4	49,9	53,4	20,5
Rondônia	38,9	46,2	42,2	50,7	54,7	58,6	60,4	52,8	63,2	24,3
Acre	40,2	47,3	44,7	47,4	59,3	63,9	50,0	58,4	54,1	13,9
Amazonas	36,4	33,6	43,1	41,2	43,0	44,3	46,8	50,8	53,6	17,2
Roraima	51,9	52,8	66,5	54,9	66,0	57,2	71,7	67,6	63,6	11,7
Pará	25,6	29,0	34,8	37,9	41,4	37,3	44,9	42,7	44,6	19,0
Amapá	37,7	51,9	58,9	63,1	47,0	55,3	68,5	66,7	67,2	29,5
Tocantins	43,3	48,1	61,1	50,4	62,3	60,2	61,3	60,2	73,8	30,5
Nordeste	32,5	36,2	37,1	39,6	41,8	45,4	50,5	54,6	55,0	22,5
Maranhão	29,8	37,9	37,2	37,6	36,8	45,7	52,4	54,5	57,7	27,9
Piauí	25,2	32,2	38,2	34,7	44,5	40,4	46,3	45,9	55,1	29,9
Ceará	39,2	51,5	51,1	50,8	56,5	57,9	60,8	70,6	64,5	25,3
Rio Grande do Norte	45,6	42,7	41,8	41,2	37,2	50,4	53,8	59,0	58,2	12,6
Paraíba	21,3	27,5	27,5	39,3	44,5	42,1	45,0	52,8	51,3	30,0
Pernambuco	32,0	34,0	38,0	40,7	32,9	44,3	52,0	55,4	65,7	33,7
Alagoas	25,9	24,1	27,0	20,7	41,1	37,0	42,9	48,4	43,3	17,4
Sergipe	40,0	29,7	29,2	36,4	41,2	47,6	44,8	48,1	48,7	8,7
Bahia	31,7	32,9	34,2	38,9	39,9	41,1	46,3	47,2	44,9	13,2
Sudeste	68,3	68,7	68,0	70,9	71,5	71,1	72,2	75,5	76,3	8,0
Minas Gerais	60,1	61,6	58,7	59,2	64,9	65,0	69,5	69,9	72,3	12,2
Espírito Santo	60,2	55,1	60,9	54,0	60,1	69,8	69,5	70,7	67,6	7,4
Rio de Janeiro	55,5	56,5	55,1	63,0	60,4	58,5	56,5	58,3	62,3	6,8
São Paulo	77,5	77,7	78,7	81,8	80,0	79,5	80,6	85,7	85,8	8,3
Sul	68,9	65,1	67,8	68,7	68,3	71,5	68,6	70,5	74,4	5,5
Paraná	68,6	63,5	64,5	69,8	68,2	76,0	71,1	71,2	74,3	5,7
Santa Catarina	77,1	74,8	80,6	73,6	75,0	79,0	70,2	75,8	81,5	4,4
Rio Grande do Sul	64,0	60,3	63,4	64,4	64,2	62,5	64,8	66,9	69,8	5,8
Centro-Oeste	54,4	58,7	58,2	61,9	61,2	66,8	72,1	70,3	72,3	17,9
Mato Grosso do Sul	49,7	58,6	52,7	57,4	57,5	56,1	62,2	48,7	61,2	11,5
Mato Grosso	56,5	55,0	55,6	65,9	68,6	62,5	79,4	80,4	82,6	26,1
Goiás	54,8	58,9	62,3	62,3	60,6	70,5	70,3	72,1	72,8	18,0
Distrito Federal	55,9	63,1	58,3	61,1	56,9	74,4	76,3	75,0	67,3	11,4

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

O percentual de pessoas que terminaram o EF na idade recomendada residentes na área rural (Gráfico 9) apresentou crescimento superior ao observado na área urbana (crescimento de 24,1 p.p. e de 11,2 p.p., respectivamente). Contudo, a diferença permanecia grande em 2013 (17,0 p.p.), sendo que o percentual atingido na área rural nesse ano é inferior ao apresentado pela área urbana ainda em 2004. Apesar disso, a taxa calculada para a área urbana ainda está muito distante da meta de 95%.

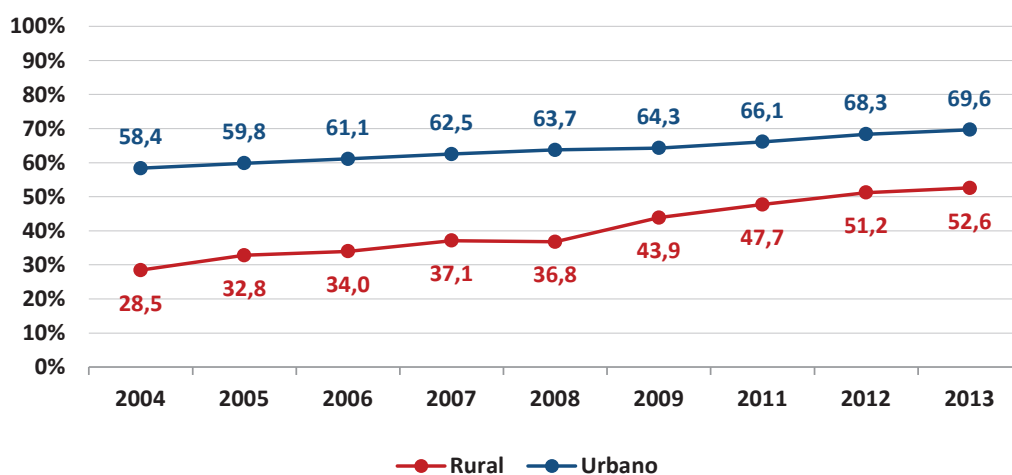


GRÁFICO 9 Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Diretd/Inep.

Embora a diferença no acesso à escola considerando o sexo das pessoas de 6 a 14 anos seja muito pequena, como revelado pelo Indicador 2A, a conclusão do EF na idade recomendada é um desafio maior para as crianças e adolescentes do sexo masculino (Gráfico 10), cujo percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o EF concluído era de 60,5% em 2013 (e 73,4% para o sexo feminino). No período analisado, a distância entre os dois grupos se manteve estável, no patamar de 13 p.p.

Ainda persiste uma forte desigualdade na conclusão do EF na idade recomendada considerando as categorias de raça/cor das crianças e adolescentes (Gráfico 11), embora essa desigualdade tenha diminuído no período analisado de 25,6 p.p. em 2004 para 16,5 p.p. em 2013. Apesar dos avanços, o Indicador 2B, em 2013, para a população negra (60%), ainda é inferior ao que foi observado para a população branca (66,4%) em 2004; mesmo a população branca ainda está distante de atingir a meta, com um percentual de pessoas de 16 anos que concluíram pelo menos o EF equivalente a 76,5% em 2013.

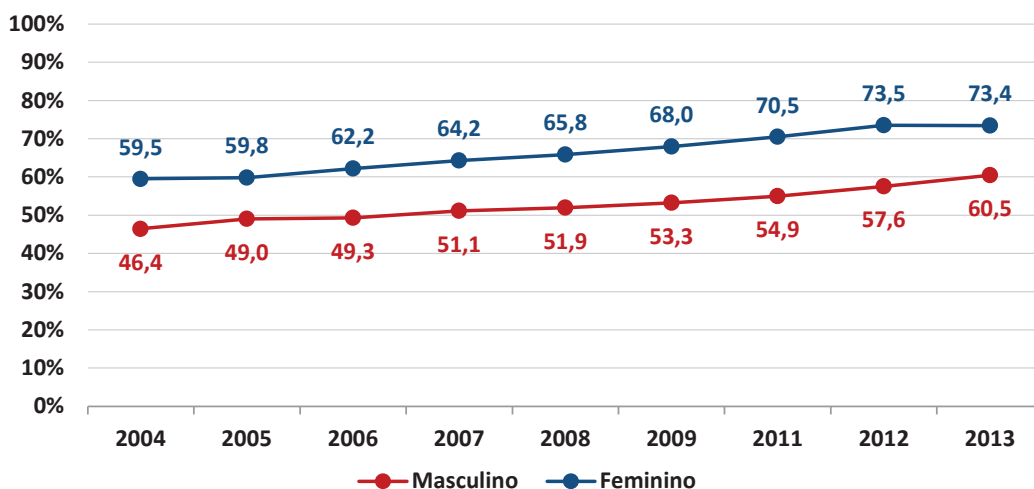


GRÁFICO 10 Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

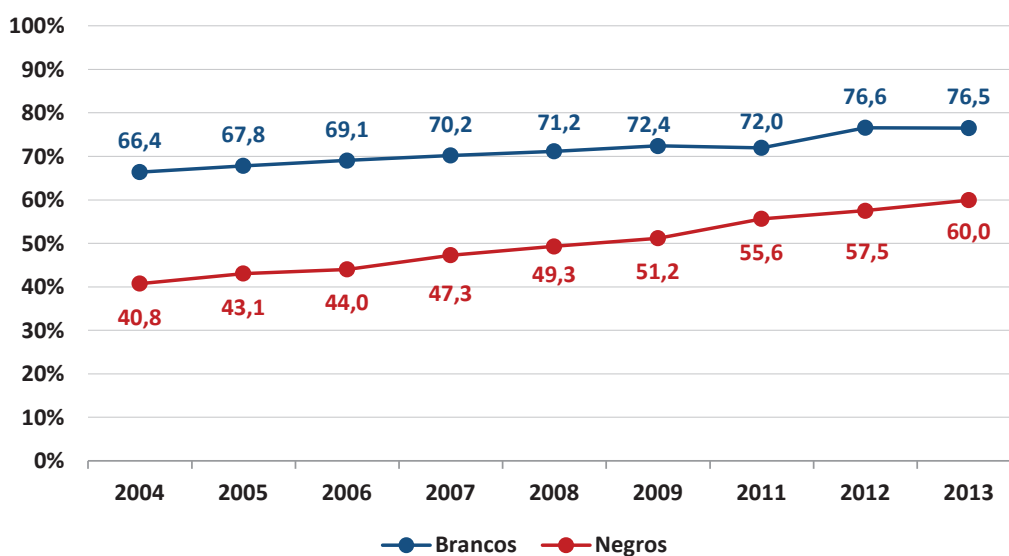


GRÁFICO 11 Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído, por raça/cor – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Um dos estratos que está próximo de atingir a meta do indicador 2B é a população que está entre os 25% mais ricos do Brasil. Em 2013, o percentual de pessoas de 16 anos dessa faixa de renda que tinha concluído pelo menos o EF era de 90,1% (Gráfico 12). Contudo, para os demais estratos, a meta continua distante de ser atingida, apesar do importante crescimento observado nos últimos anos. Merece destaque a melhoria dos indicadores dos

25% mais pobres das regiões Norte e Nordeste, que em 2004 apresentavam o Indicador 2B de apenas 13,5% e 17,2%, respectivamente. Em 2013, esses valores eram 40,1% e 44,5%. Cabe ainda registrar que a distância entre os 25% mais ricos e os 25% mais pobres do Brasil diminuiu, passando de 56,5 p.p. em 2004 para 39,5 p.p. em 2013.

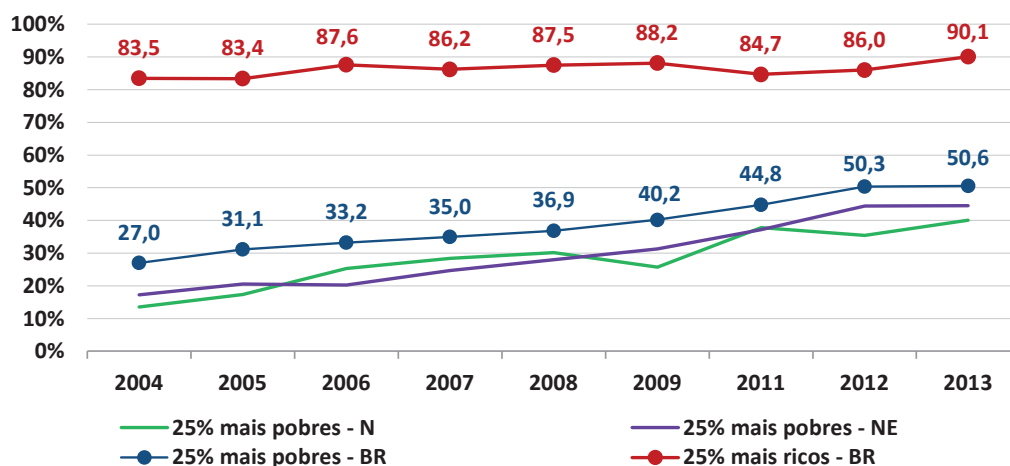


GRÁFICO 12 Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído, por grandes regiões e renda domiciliar *per capita* – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso à escola da população de 6 a 14 anos está praticamente universalizado – 98,4% dessa população frequentava a escola em 2013. Com o contínuo avanço da inclusão escolar e a conseqüente tendência de universalização verificada no período entre 2004 e 2013, as desigualdades de acesso existentes entre grandes regiões, UFs, residentes nas áreas rurais e urbanas, e por sexo, raça/cor e renda diminuíram. Contudo, ainda será preciso avançar nas políticas sociais e educacionais para incluir cerca de 450 mil crianças e adolescentes que estão fora da escola. Os grupos com o menor percentual de acesso eram as populações das regiões Norte e Nordeste, com destaque para as de renda mais baixa (em 2013, o indicador para os 25% mais pobres na região Norte foi de 96,3%).

Em relação à conclusão do ensino fundamental na idade recomendada, também foi registrada melhoria do indicador no período de 2004 a 2013 (aumento de 13,7 p.p., passando de 53% para 66,7%) e tendência de diminuição das desigualdades. Contudo, o País

ainda está muito distante da meta estabelecida para 2024 (o aumento no indicador teria de ser de 28,3 p.p. para atingir ao menos 95% de conclusão na idade recomendada). Além disso, todas as desagregações realizadas indicam que, apesar da tendência de diminuição nos últimos anos, a desigualdade ainda é grande, tanto entre as regiões do Brasil quanto entre residentes em áreas rurais e urbanas, e por grupos de sexo, raça/cor e renda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica. Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010. Define diretrizes operacionais para a matrícula no ensino fundamental e na educação infantil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 out. 2010. Seção 1, p. 17.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 12 maio 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 12 maio 2015>.

BRASIL. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 maio 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 12 maio 2015.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/l11274.htm>. Acesso em: 12 maio 2015.

EDUCAÇÃO para todos: o compromisso de Dakar. 2. ed. Brasília: Unesco, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad): séries históricas e estatísticas*. Disponível em: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/lista_tema.aspx?op=2&no=7>.



META 3

UNIVERSALIZAR, ATÉ 2016, O ATENDIMENTO ESCOLAR PARA TODA A POPULAÇÃO DE 15 (QUINZE) A 17 (DEZESSETE) 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).

APRESENTAÇÃO

A Meta 3 assume dois objetivos principais para efetivar o direito à educação e ampliar os níveis de acesso para os jovens entre 15 e 17 anos: elevar o percentual dos que frequentam a escola, de forma a incluir 100% dessa população até o ano de 2016; e aumentar para 85%, até 2024, o total dos jovens cursando o ensino médio (EM), que é o nível considerado adequado para a referida faixa etária. A consecução dos objetivos da Meta 3 se articula com a melhoria do atendimento e da taxa de conclusão na idade adequada no ensino fundamental, visto que a expansão na cobertura do EM depende da ampliação dos níveis de conclusão da etapa anterior.

A Meta 3 dispõe de 14 estratégias, que envolvem desde ações direcionadas para a ampliação do acesso à escola e para a melhoria na qualidade da educação básica até proposições para a articulação dos entes federados de modo que sejam constituídas políticas públicas intersetoriais. Para subsidiar a compreensão dos desafios colocados pela meta, duas questões foram investigadas:

- *Qual é o percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola?*
- *Qual é o percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o ensino médio?*

O percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola (Indicador 3A) permite compreender se os jovens têm acesso a instituições escolares, não considerando a especificidade do nível de ensino no qual o indivíduo está matriculado. Já a taxa líquida de matrículas no ensino médio para a população de 15 a 17 anos (Indicador 3B) informa o percentual de indivíduos nessa faixa etária que frequenta especificamente o EM.

Para os dois indicadores, foram analisados os dados mais recentes e sua trajetória durante a série histórica de 2004 a 2013. Com o intuito de sinalizar as desigualdades e contextualizar os desafios para o atingimento da Meta 3, apresentam-se ainda informações comparativas entre as grandes regiões, a localização de residência (urbana e rural), o sexo, a raça/cor, os estratos de renda e a idade. Os indicadores foram calculados com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

QUAL O PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 15 A 17 ANOS QUE FREQUENTA A ESCOLA?

Indicador 3A – Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola.

O percentual de jovens entre 15 e 17 anos de idade que frequentavam a escola no ano de 2004 era de 81,8%. Esse valor se expandiu, em uma década, para 84,3%, o que confluuiu em um crescimento de 2,5 pontos percentuais (p.p.), conforme mostra o Gráfico 1. No entanto, a variação observada entre 2004 e 2013 denota certa estabilização do indicador. Embora acima de 80%, esse percentual continua ainda distante dos patamares necessários para a universalização (Gráfico 1). Os dados registrados em 2013 para o indicador (84,3%) implicam que, em três anos, o crescimento necessário deverá ser de mais de 15 p.p., de forma a atingir a universalização do atendimento em 2016.

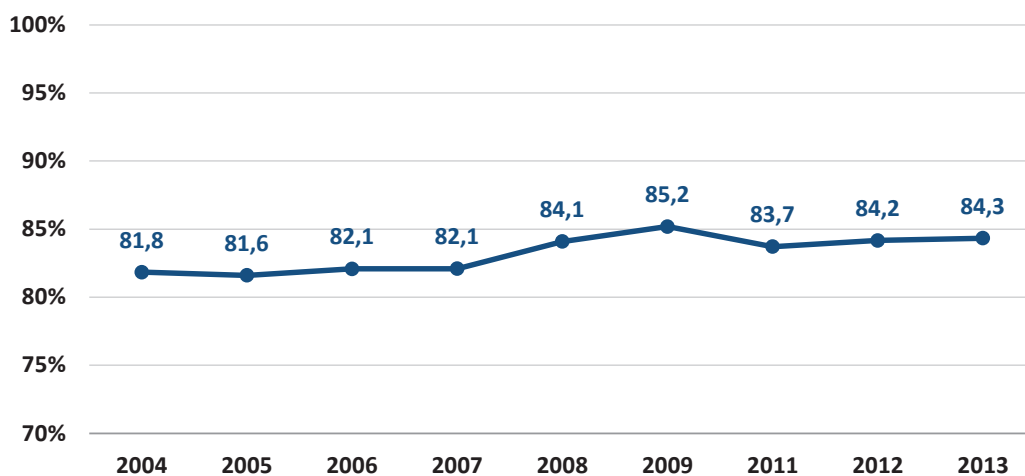


GRÁFICO 1 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

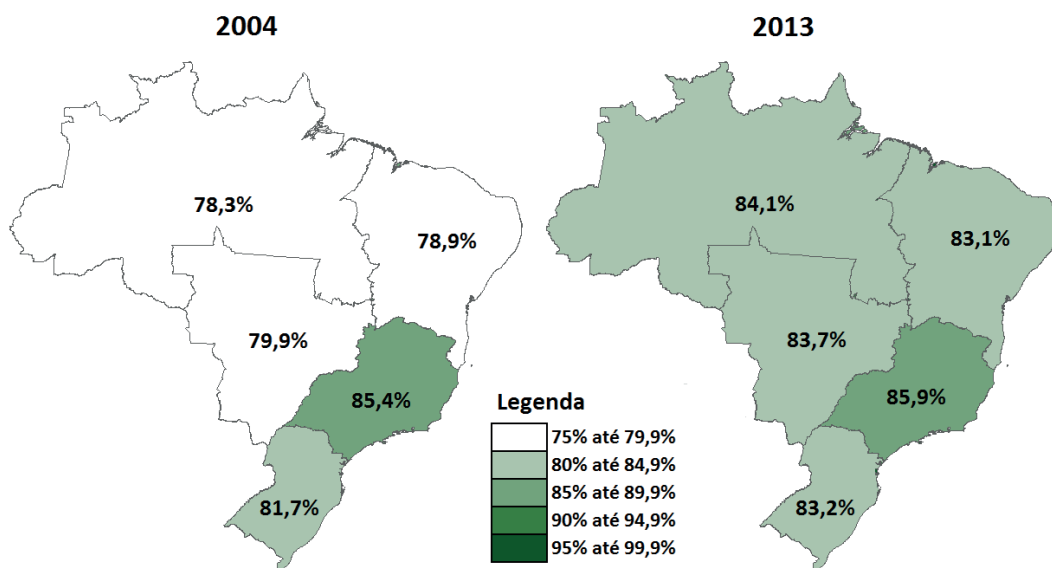


GRÁFICO 2 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Em relação às grandes regiões (Gráfico 2), a região Norte registrou o maior crescimento no período (5,8 p.p.), seguida da região Nordeste (4,2 p.p.). Já a região Sudeste apresentou relativa estabilidade no indicador entre 2004 e 2013. Desse modo, não se constata grandes diferenças regionais para esse indicador, embora seja relevante notar que todas as grandes regiões se encontravam pelo menos 14 p.p. abaixo da meta para o Brasil.

A mesma conclusão pode ser feita quanto às unidades da Federação (Tabela 1), pois, em termos gerais, não há grandes diferenças entre elas no que diz respeito ao percentual de pessoas de 15 a 17 anos que frequentavam a escola. A melhor situação para o ano de 2013 foi verificada no Distrito Federal (88,6%) e a pior, no Mato Grosso do Sul (77,9%). De todo modo, cabe apontar que nenhuma das unidades da Federação havia atingido patamares próximos da meta nacional e a maioria registrou distâncias superiores a 10 p.p. em relação a patamares considerados como universalização.

TABELA 1 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil (continua)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	81,8	81,6	82,1	82,1	84,1	85,2	83,7	84,2	84,3	2,5
Norte	78,3	77,4	78,6	79,8	81,5	83,6	83,2	84,1	84,1	5,8
Rondônia	76,7	72,0	75,7	74,2	75,9	82,1	80,5	82,1	83,4	6,7
Acre	75,9	78,0	78,9	74,8	78,4	77,1	80,4	79,1	80,2	4,3
Amazonas	83,7	83,4	85,2	85,7	84,2	84,1	84,1	85,6	82,4	-1,3
Roraima	80,8	78,3	85,4	87,3	84,3	85,5	87,8	85,5	84,0	3,2
Pará	75,3	74,0	74,0	77,3	80,5	82,9	83,4	83,7	85,6	10,3
Amapá	84,2	86,7	87,7	86,6	89,4	88,2	82,4	83,5	82,7	-1,5
Tocantins	80,5	83,0	83,2	81,6	84,0	88,4	84,1	87,1	84,6	4,1
Nordeste	78,9	79,3	79,6	80,8	82,8	84,0	83,1	83,2	83,1	4,2
Maranhão	78,1	79,4	80,5	81,9	83,2	87,4	83,5	84,1	84,5	6,4
Piauí	80,0	81,6	83,2	81,2	86,3	81,6	86,9	85,2	88,6	8,6
Ceará	79,6	80,4	81,3	79,5	82,5	84,1	84,9	85,7	83,2	3,6
Rio Grande do Norte	80,3	80,7	79,9	82,8	82,0	81,9	82,0	81,6	79,8	-0,5
Paraíba	80,6	78,1	78,8	79,0	79,7	83,1	84,0	82,8	79,7	-0,9
Pernambuco	75,5	77,6	79,1	78,1	80,3	81,4	79,9	79,4	83,2	7,7
Alagoas	78,6	75,0	73,6	77,8	80,1	80,5	77,4	78,9	80,0	1,4
Sergipe	82,3	77,8	81,9	82,5	86,8	85,5	83,8	84,4	86,1	3,8
Bahia	79,6	80,3	78,9	83,1	84,4	85,7	84,1	84,3	82,7	3,1
Sudeste	85,4	84,6	85,2	84,3	86,5	87,8	84,7	85,8	85,9	0,5
Minas Gerais	81,4	80,8	80,6	81,1	85,3	84,8	82,8	85,8	85,7	4,3

TABELA 1 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil

(conclusão)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Espírito Santo	79,3	74,9	81,5	75,5	82,9	84,7	85,1	81,8	84,6	5,3
Rio de Janeiro	88,3	87,5	89,9	86,5	88,0	91,0	87,6	86,8	88,4	0,1
São Paulo	86,9	86,4	86,3	86,0	87,0	88,5	84,4	85,8	85,0	-1,9
Sul	81,7	80,7	80,7	80,7	82,4	82,9	82,2	81,7	83,2	1,5
Paraná	79,7	78,4	80,0	81,5	82,8	80,5	81,7	81,4	83,4	3,7
Santa Catarina	84,1	83,9	81,9	80,3	81,0	83,1	81,0	80,0	80,8	-3,3
Rio Grande do Sul	82,4	81,1	80,6	79,9	82,9	85,3	83,6	83,1	84,5	2,1
Centro-Oeste	79,9	81,9	83,0	81,7	83,4	83,3	85,2	84,5	83,7	3,8
Mato Grosso do Sul	77,1	78,8	80,8	76,2	83,2	82,0	80,8	79,4	77,9	0,8
Mato Grosso	75,7	81,4	79,2	79,7	80,5	83,7	85,1	80,9	83,9	8,2
Goiás	80,6	81,4	82,8	82,7	83,6	80,2	85,5	86,3	83,7	3,1
Distrito Federal	86,0	87,3	90,4	87,6	87,4	91,7	89,0	90,4	88,6	2,6

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

O Gráfico 3 apresenta o percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola considerando a variável sexo. Nota-se que as condições dos adolescentes do sexo masculino eram muito próximas daquelas que foram registradas para os do sexo feminino ao longo da série. Porém, ambos os grupos posicionavam-se, em 2013, a aproximadamente 15 p.p. do objetivo da meta para 2016.

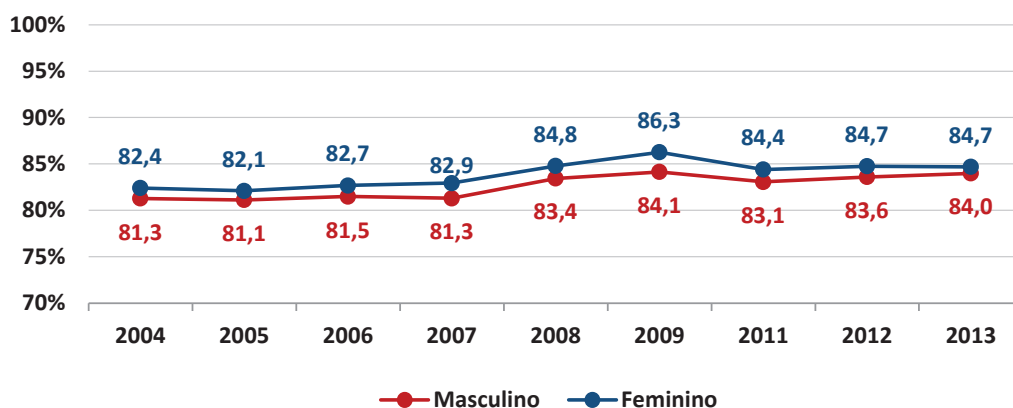


GRÁFICO 3 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

A desagregação do indicador por localização de residência (Gráfico 4) revela que, ao longo do período observado, ocorreu importante redução na desigualdade de acesso

à escola entre os adolescentes residentes no campo e na cidade, sobretudo a partir de 2008. Em 2004, 84,2% dos jovens de 15 a 17 anos de idade que eram moradores das áreas urbanas frequentavam a escola. Esse percentual se manteve praticamente inalterado até o ano de 2013. Para os jovens que habitavam o campo, em 2004 esse percentual era de 71,7%, diferença de 12,5 p.p. ante o grupo urbano no mesmo período. Todavia, a série registrou aumento contínuo do percentual de frequência à escola entre os jovens do campo, de forma que, em 2013, ao atingir 83,1%, a diferença deles ante os residentes em áreas urbanas se reduziu para 1,5 p.p.

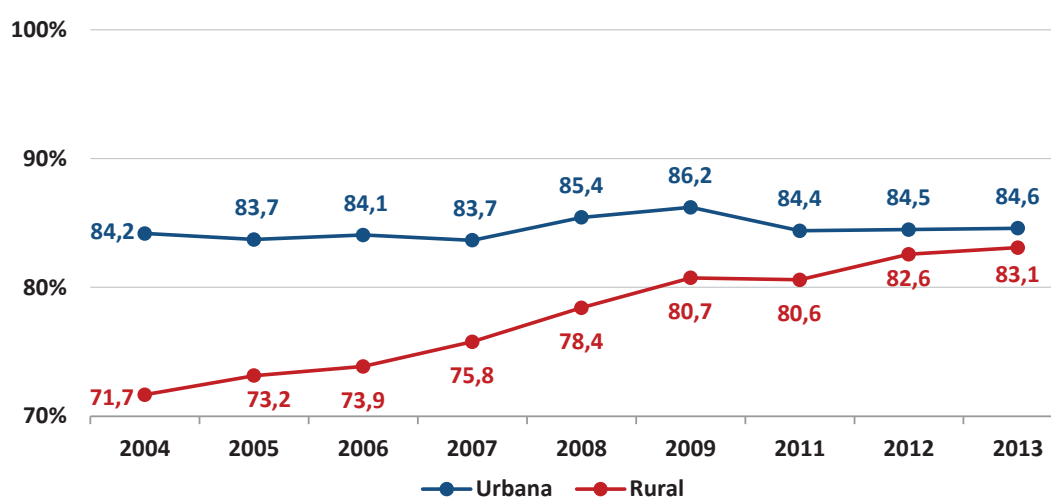


GRÁFICO 4 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Ao se observar o percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola, desagregando-o pelo critério de raça/cor (Gráfico 5), os dados expressam as diferenças entre os grupos. Em 2004, 85,2% dos brancos frequentavam a escola, já entre os negros (pretos e pardos) esse percentual era de 78,8%, 6,4 p.p. a menos. Ao longo da série histórica, é possível visualizar gradual redução na distância entre os grupos, chegando a 3,3 p.p. De todo modo, a desagregação dos dados pelo critério de raça/cor confirma a existência de uma inserção distinta dos grupos na faixa etária de 15 a 17 anos nos sistemas de ensino.

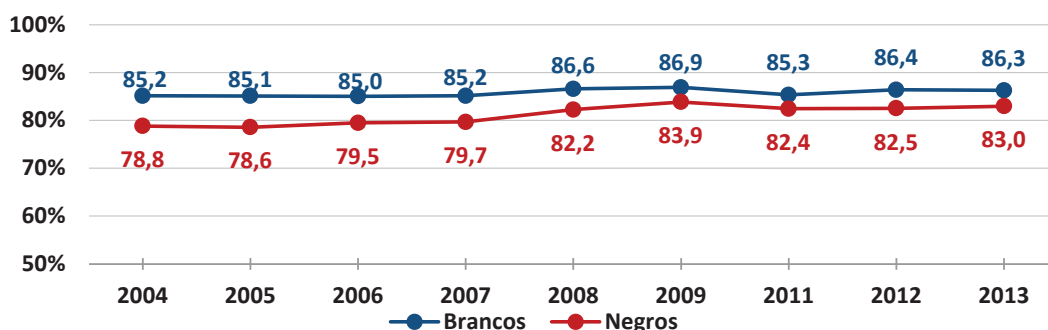


GRÁFICO 5 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola, por raça/cor – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 6 apresenta o indicador considerando o rendimento domiciliar *per capita*. No período analisado, houve redução na distância dos que frequentavam a escola entre os pertencentes ao estrato socioeconômico de renda no quartil superior (25% mais ricos) e os do quartil inferior (25% mais pobres). Esse estreitamento, porém, não eliminou as distâncias entre os grupos, de forma que, entre os mais pobres, o percentual dos que frequentavam a escola permanecia, em 2013, 10,8 p.p. a menos que o do quartil superior. A diferença confirma a necessidade de fortalecer a articulação entre as políticas de enfrentamento da pobreza e miséria e as políticas educacionais, como reforçam as Estratégias 3.8 e 3.9 do Plano Nacional de Educação (PNE).

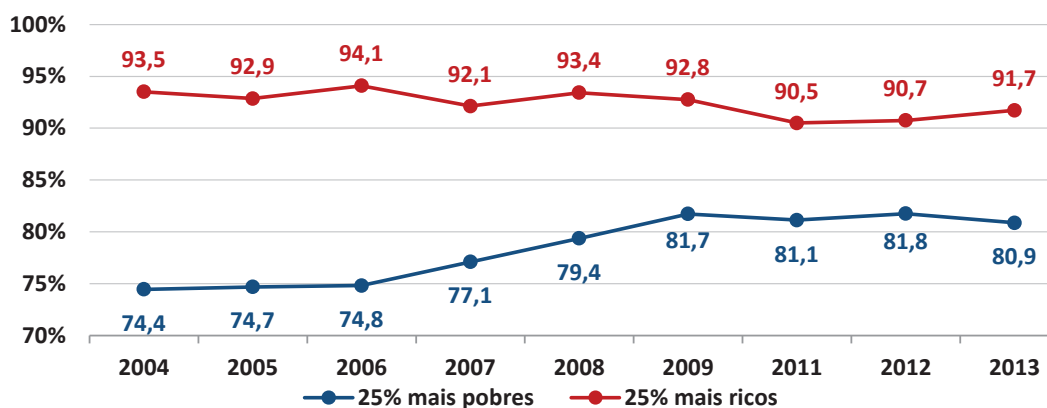


GRÁFICO 6 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola, por renda domiciliar *per capita* – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL É O PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 15 A 17 ANOS QUE FREQUENTA O ENSINO MÉDIO?

Indicador 3B – Taxa de escolarização líquida no ensino médio da população de 15 a 17 anos.

O segundo objetivo da Meta 3 consiste em garantir que, até o ano de 2024, ao menos 85% dos jovens na faixa etária de 15 a 17 anos estejam frequentando o ensino médio (EM), que corresponde ao nível de ensino considerado adequado para a respectiva idade. Entre 2004 e 2013, o percentual dessa população que frequentava o EM se ampliou de 44,7% para 55,3%, o equivalente a um crescimento de mais de 10 p.p., conforme ilustra o Gráfico 7. Apesar disso, cabe registrar que, em 2013, esse valor se localizava quase 30 p.p. abaixo do esperado para o ano de 2024: 85% desses adolescentes matriculados no EM.

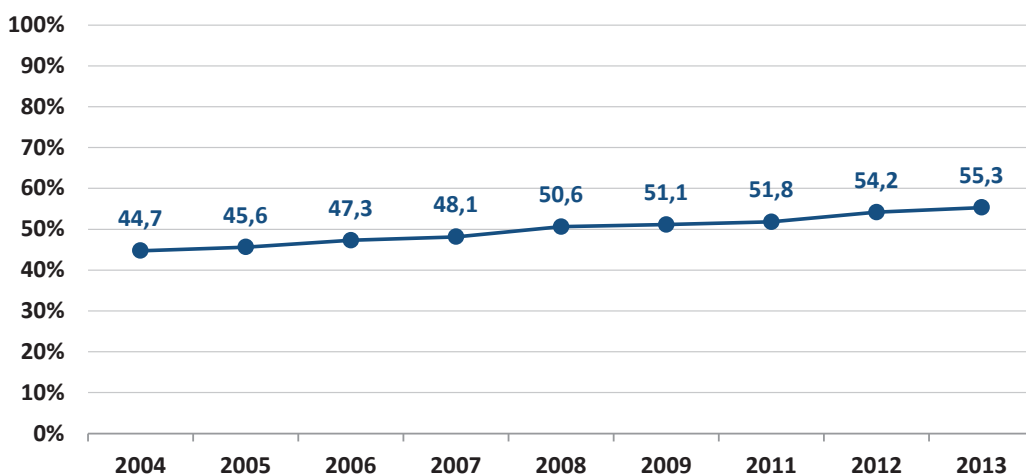


GRÁFICO 7 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava o ensino médio – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A desagregação dos dados por grandes regiões (Gráfico 8) aponta para a existência de desequilíbrio entre elas no que trata do acesso à escolarização de nível médio para as populações de 15 a 17 anos, o que indica uma distribuição não equitativa no acesso às oportunidades educacionais. Enquanto as regiões Sudeste (63,0%), Sul (59,6%) e Centro-Oeste (57,4%) se posicionavam, em 2013, acima do observado para o Brasil (55,3%), as regiões Norte e Nordeste apresentavam 45,1% e 46,4%, respectivamente.

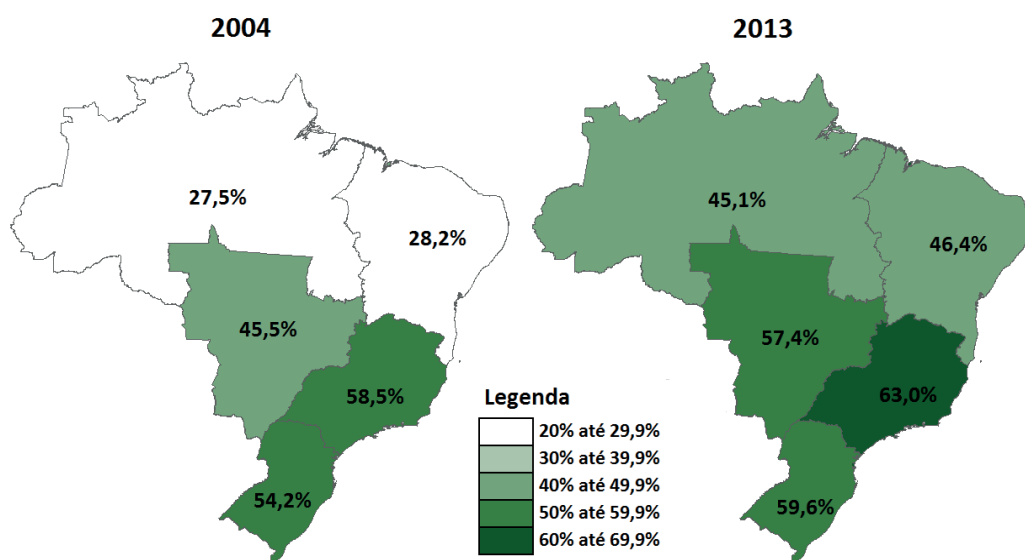


GRÁFICO 8 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava o ensino médio, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

De acordo com os dados da Tabela 2, é possível visualizar que em todas as unidades da Federação sucedeu uma ampliação no percentual de jovens que frequentam o EM ao longo da série histórica observada. No entanto, isso não redundou na diluição dessas disparidades. Em 2013, o estado de São Paulo, por exemplo, apresentou o maior percentual, com 69% da população de 15 a 17 anos frequentando o EM. De outro lado, Alagoas contava, no mesmo ano, com 37,4% da referida população no EM, o que representava 17,9 p.p. a menos do observado para o Brasil no período (55,3%) e 47,6 p.p. abaixo da meta nacional para o ano de 2024.

TABELA 2 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava o ensino médio, por unidades federativas – Brasil (continua)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	44,7	45,6	47,3	48,1	50,6	51,1	51,8	54,2	55,3	10,6
Norte	27,5	30,7	34,3	35,8	39,4	38,7	41,6	42,8	45,1	17,6
Rondônia	37,6	34,0	37,2	41,2	41,9	45,9	46,4	46,9	49,4	11,8
Acre	28,5	35,2	44,7	41,1	44,8	49,4	42,7	46,8	46,8	18,3
Amazonas	28,4	33,1	36,6	33,9	38,5	39,2	40,1	42,9	44,2	15,8
Roraima	38,4	40,6	45,3	47,2	50,3	50,9	55,1	56,5	60,5	22,1
Pará	21,9	25,0	27,3	32,3	34,6	30,8	37,5	38,4	40,2	18,3

TABELA 2 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava o ensino médio, por unidades federativas – Brasil

(conclusão)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Amapá	40,7	47,6	47,8	48,0	56,3	53,3	50,0	48,3	52,3	11,6
Tocantins	33,8	36,9	45,2	42,2	51,9	55,2	52,7	50,1	57,1	23,3
Nordeste	28,2	30,4	33,3	34,6	36,4	39,3	42,6	44,9	46,4	18,2
Maranhão	25,7	28,8	32,3	36,3	33,4	40,2	42,6	43,9	50,2	24,5
Piauí	23,0	26,6	32,4	29,8	36,0	34,4	37,9	42,9	43,4	20,4
Ceará	34,4	38,7	43,5	42,4	45,7	50,0	52,2	53,6	53,4	19,0
Rio Grande do Norte	36,4	40,1	34,1	38,7	35,5	39,9	46,2	44,2	41,9	5,5
Paraíba	24,7	22,9	30,2	31,7	37,4	37,9	42,7	43,6	44,8	20,1
Pernambuco	27,2	29,9	32,3	33,5	32,4	38,1	43,0	45,7	51,4	24,2
Alagoas	21,0	22,1	25,6	25,6	33,2	33,3	32,6	37,6	37,4	16,4
Sergipe	30,9	26,3	29,2	33,0	36,3	37,5	40,9	41,6	43,2	12,3
Bahia	27,7	30,1	31,8	33,2	35,5	36,1	39,2	42,9	41,5	13,8
Sudeste	58,5	57,9	58,3	59,1	62,2	60,8	59,8	62,6	63,0	4,5
Minas Gerais	50,0	50,9	50,9	51,3	56,0	54,6	56,2	59,7	61,0	11,0
Espírito Santo	51,8	46,0	52,5	44,8	52,3	54,4	54,3	54,9	55,0	3,2
Rio de Janeiro	47,2	46,1	49,9	53,1	54,0	49,5	48,0	50,7	52,7	5,5
São Paulo	67,2	66,6	66,1	66,8	69,5	69,1	67,2	69,7	69,0	1,8
Sul	54,2	54,1	55,1	55,4	56,7	57,6	55,5	57,3	59,6	5,4
Paraná	53,1	52,7	52,9	57,4	58,1	59,6	58,8	60,0	61,8	8,7
Santa Catarina	60,1	63,7	62,5	57,8	60,7	61,2	55,3	58,6	62,6	2,5
Rio Grande do Sul	51,9	49,8	52,6	51,7	52,8	53,3	52,0	53,8	55,5	3,6
Centro-Oeste	45,5	46,3	48,9	50,1	52,2	55,2	56,9	58,5	57,4	11,9
Mato Grosso do Sul	40,8	43,5	44,8	40,0	48,2	49,2	49,3	43,3	51,0	10,2
Mato Grosso	44,5	45,4	47,4	48,0	50,6	53,3	58,6	61,9	63,3	18,8
Goiás	46,1	45,5	48,6	53,3	53,4	54,8	57,1	60,7	56,4	10,3
Distrito Federal	50,2	52,5	55,5	55,6	55,6	64,9	61,6	64,9	57,7	7,5

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A análise por localização de residência (Gráfico 9) evidencia ampliação na taxa líquida de matrícula no EM para os jovens residentes no campo, ao mesmo tempo revela a existência de desigualdade ante aqueles que vivem nas cidades. Nota-se que a diferença entre os dois grupos se reduziu entre 2004 e 2013. No início da série, 21,9% dos jovens brasileiros residentes no campo frequentavam o EM, o que significava 28,1 p.p. a menos do que o observado para os residentes nas cidades, que era no mesmo período de 50,0%. Em 2013, registrou-se diminuição nessa distância para 14,0 p.p. Apesar dessa redução, os

dados denotam a persistência de um hiato significativo entre os grupos, visto que a maioria (56,3%) dos jovens de 15 a 17 anos residentes no campo estava fora do EM, sinalizando para as dificuldades de acesso à escolarização das populações do campo.

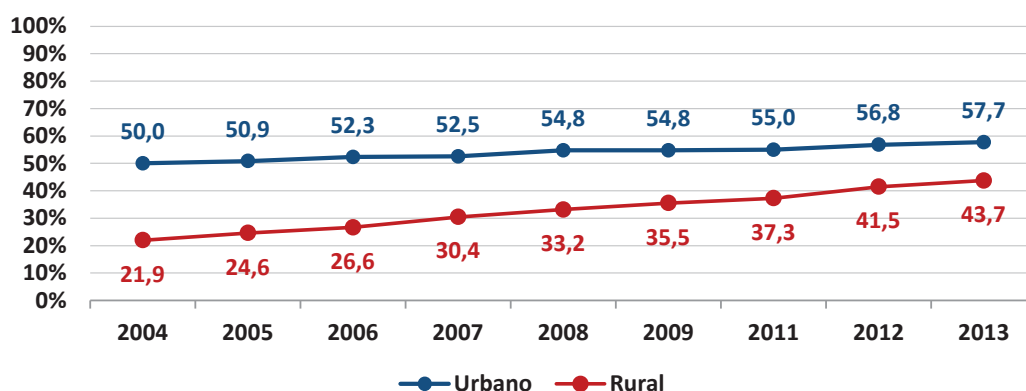


GRÁFICO 9 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava o ensino médio, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A desagregação do indicador segundo a variável sexo demonstra a existência de percentuais distintos para os grupos masculino e feminino. Enquanto o Indicador 3A apontou que a diferença entre os sexos no acesso à escola para a faixa etária de 15 a 17 anos era efetivamente pequena, os dados sobre o acesso ao EM, em específico, revelam uma distância mais consistente e permanente (Gráfico 10). No período analisado, ocorreu um aumento de pelo menos 10 p.p. no total dos que frequentavam o EM para ambos os grupos. Apesar desse progresso, persistiu uma diferença entre eles no patamar de 10 p.p. entre 2004 e 2013.

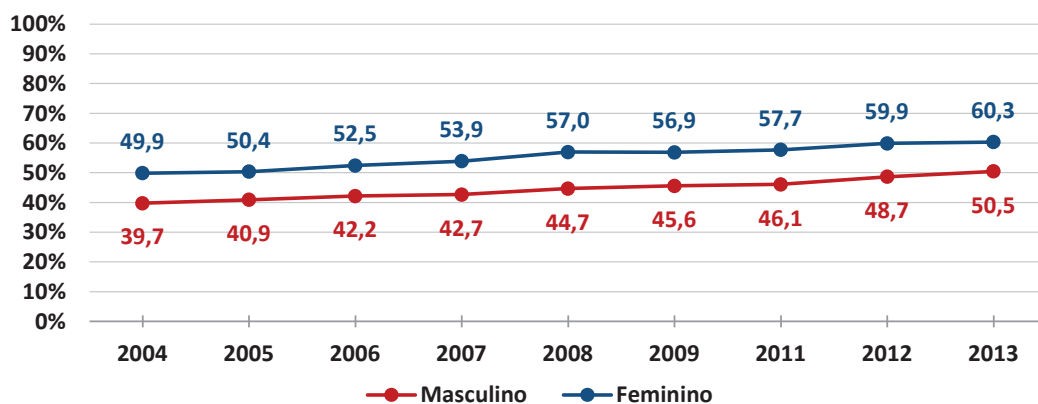


GRÁFICO 10 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava o ensino médio, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Ao se analisar o indicador desagregando-o por categorias de raça/cor (Gráfico 11), explicita-se a existência de desigualdades consideráveis entre brancos e negros (pretos e pardos) no acesso ao EM. Em 2013, 63,8% dos adolescentes de 15 a 17 anos brancos frequentavam o EM, 21,2 p.p. distantes da meta para o ano de 2024 (85% matriculados no EM). Já os jovens negros, nessa faixa etária, apresentavam 49,5% de acesso ao EM, 14,3 p.p. a menos do que os que se autodeclaravam brancos e 35,5 p.p. distantes do atingimento da meta do PNE. Essa situação indica a persistência de níveis distintos de acesso e de permanência ao EM entre os grupos, apesar da ampliação no percentual que ocorreu para os dois grupos no período analisado.

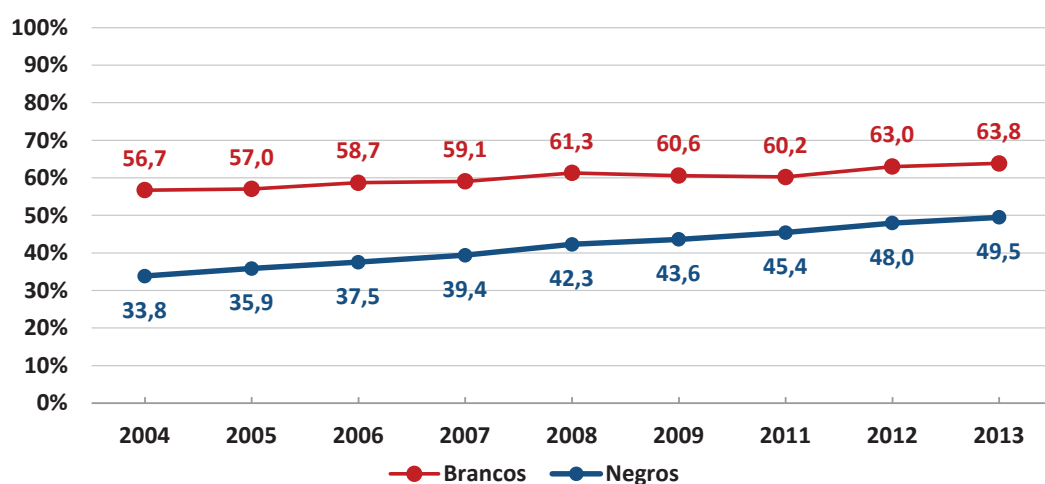


GRÁFICO 11 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava o ensino médio, por raça/cor – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 12 apresenta a trajetória do percentual dos jovens de 15 a 17 anos que frequentavam o EM pertencentes ao quartil inferior (25% mais pobres) e ao quartil superior (25% mais ricos) em relação à renda domiciliar *per capita* no período 2004-2013. Como registrado para outras desagregações do indicador, a situação comparativa apresenta uma tendência de diminuição das desigualdades ao longo da série investigada. Enquanto em 2004 a diferença entre os mais ricos e os mais pobres era de 53 p.p., em 2013 ela foi reduzida para 29,4 p.p. Apesar da significativa ampliação no percentual de jovens entre os mais pobres que frequentavam o EM e do estreitamento na distância entre os grupos de renda, os pertencentes ao quartil inferior se encontravam, em 2013, 42,8 p.p. abaixo da meta para o Brasil (85% em 2024), enquanto os integrantes dos grupos superiores de renda (25% mais ricos) se posicionavam 13,4 p.p. abaixo da meta.

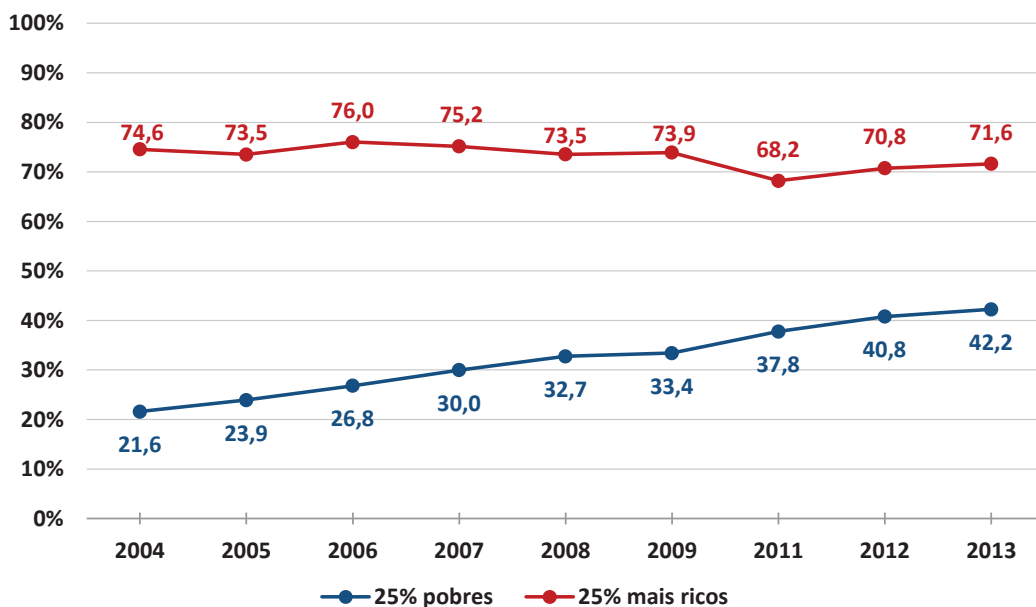


GRÁFICO 12 Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava o ensino médio, por renda domiciliar *per capita* – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percentual de jovens de 15 a 17 anos que frequentam a escola se ampliou no período que antecedeu o atual PNE: passou de uma cobertura de 81,8% em 2004 para 84,3% em 2013. Contudo, o atingimento da meta de universalização escolar até o ano de 2016 requer esforços mais intensos do que os empenhados. A universalização do atendimento escolar nessa faixa etária até 2016 demanda ampliação de aproximadamente 15 pontos percentuais em relação aos dados registrados em 2013.

Ao se analisarem, em 2013, as condições de grupos específicos, como os negros (83,0%), os residentes no campo (83,1%) e os pertencentes ao grupo dos mais pobres (80,9%), verifica-se a existência de uma distância ainda maior em relação aos objetivos da meta quanto à equidade. Desse modo, o desafio de universalização na cobertura escolar para a população de 15 a 17 anos precisa ter em conta as situações desiguais que caracterizam os distintos grupos.

Em relação ao percentual de adolescentes de 15 a 17 anos que frequentam o ensino médio, verificaram-se avanços quando se comparam os anos de 2004 e 2013. Não obstante, o valor registrado em 2013 (55,3%) para o Brasil estava ainda abaixo dos

patamares requeridos pela Meta 3: atingir 85% de frequência ao ensino médio. Entre os jovens das regiões Norte (45,1%) e Nordeste (46,4%), a distância em relação à meta era ainda maior do que para as outras regiões.

Assim como para outros indicadores, o acesso ao ensino médio entre os jovens de 15 a 17 anos do campo (43,7%), os negros (49,5%) e os mais pobres (42,2%) apresentou números inferiores aos registrados para os grupos na mesma faixa etária que residiam na cidade (57,7%), os brancos (63,8%) e os mais ricos (71,6%). A análise dos indicadores levando em conta essas dimensões sugere a necessidade de ações voltadas aos grupos específicos, de forma que o avanço do indicador ocorra de forma equitativa e não seja acompanhado de uma reprodução das desigualdades existentes.



META 4

UNIVERSALIZAR, PARA A POPULAÇÃO DE 4 A 17 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.

APRESENTAÇÃO

A Meta 4 traz dois grandes objetivos em sua proposição. O primeiro diz respeito à universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação. O segundo objetivo preconiza que o atendimento educacional

a essa população ocorra por meio da educação inclusiva, ou seja, “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”. Portanto, para acompanhar a Meta 4, duas questões precisam ser investigadas:

- *Qual o percentual da população de 4 a 17 anos de idade com deficiência que frequenta a escola?*
- *Qual o percentual de alunos de 4 a 17 anos com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação que estudam em classes comuns da educação básica?*

Para tanto, dois indicadores foram definidos. O primeiro é o percentual da população de 4 a 17 anos de idade com deficiência que frequenta a escola (Indicador 4A). Esse indicador, que busca mensurar o acesso à educação básica, utiliza as informações do Censo Demográfico (IBGE) de 2010. O segundo indicador é o percentual de matrículas de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação em classes comuns do ensino regular da educação básica (Indicador 4B). Esse indicador utiliza os dados do Censo da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e compreende a série histórica de 2009 a 2013.

QUAL O PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 4 A 17 ANOS DE IDADE COM DEFICIÊNCIA QUE FREQUENTA A ESCOLA?

Indicador 4A – Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequenta a escola.

No Brasil, segundo o Censo Demográfico de 2010, de um total de 1.819.712 crianças e adolescentes de 4 a 17 anos que não conseguiam de modo algum ou tinham grande dificuldade para enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus, ou ainda possuíam alguma deficiência mental/intelectual permanente que limitavam suas atividades habituais, 1.560.784 (85,8%) frequentavam a escola ou creche. Ao passo que, em 2010, 14,2% das crianças e adolescentes com deficiência encontravam-se fora da escola, situação ainda distante da universalização ao acesso à educação básica dessa população.

O Gráfico 1 revela que, em 2010, não havia grandes diferenças entre as grandes regiões. O Sudeste (87,0%) apresentava o maior percentual de acesso, enquanto o

Norte (83,2%) o menor. A Tabela 1 apresenta esses dados desagregados por unidade da Federação. A porcentagem da população de 4 a 17 anos que frequentava a escola variava entre 81,0%, no Acre, e 91,1%, no Distrito Federal. Em cada grande região, é possível verificar diferenças consideráveis entre as UFs quanto ao indicador.

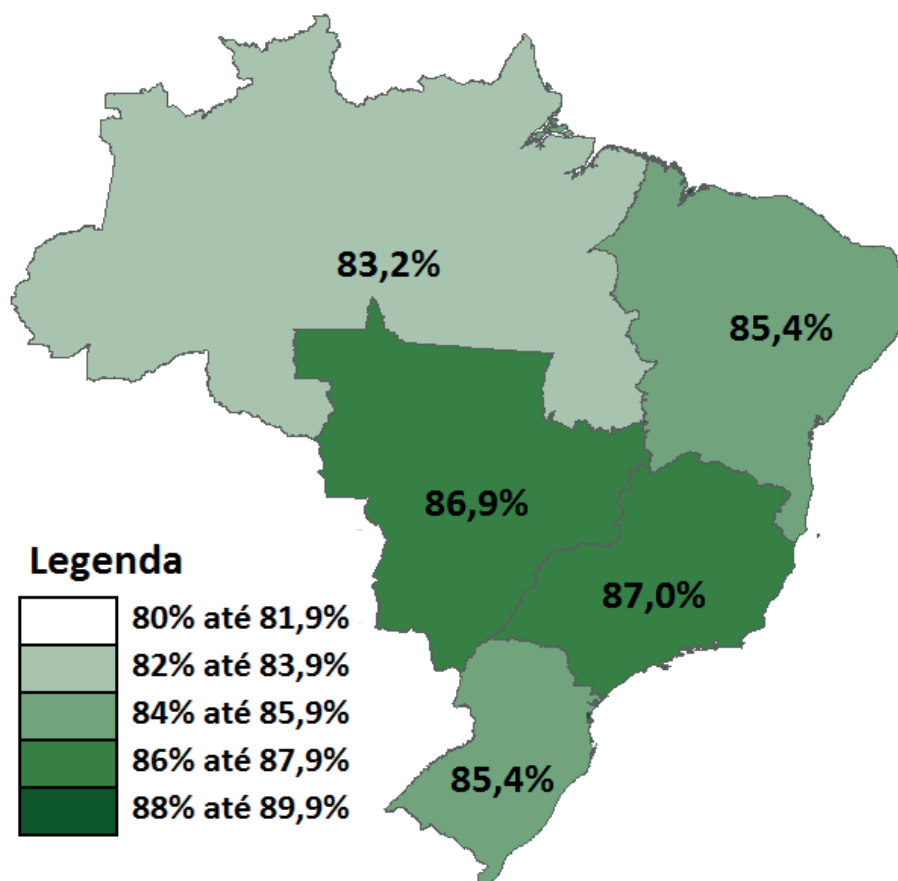


GRÁFICO 1 Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentava a escola, por grandes regiões – Brasil – 2010

Fonte: Censo Demográfico 2010/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

TABELA 1 Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentava a escola, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil – 2010 (continua)

Regiões/UFs	População de 4 a 17 anos com deficiência			
	Frequenta a escola		Não frequenta a escola	
	n	%	n	%
Brasil	1.560.784	85,8	258.928	14,2
Norte	171.002	83,2	34.622	16,8
Acre	9.757	81,0	2.292	19,0
Amapá	8.237	86,8	1.250	13,2

TABELA 1 Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentava a escola, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil – 2010 (conclusão)

Regiões/UFs	População de 4 a 17 anos com deficiência			
	Frequenta a escola		Não frequenta a escola	
	n	%	n	%
Amazonas	39.807	81,5	9.025	18,5
Pará	84.122	83,5	16.675	16,5
Rondônia	12.225	83,5	2.423	16,5
Roraima	5.599	87,6	795	12,4
Tocantins	11.254	83,9	2.162	16,1
Nordeste	582.196	85,4	99.703	14,6
Alagoas	4.3872	84,1	8.264	15,9
Bahia	142.750	85,4	24.371	14,6
Ceará	96.592	85,7	16.059	14,3
Maranhão	81.800	85,0	14.426	15,0
Paraíba	36.829	85,1	6.431	14,9
Pernambuco	93.318	85,4	15.920	14,6
Piauí	30.097	84,0	5.750	16,0
Rio Grande do Norte	33.928	86,5	5.288	13,5
Sergipe	23.009	87,8	3.194	12,2
Sudeste	530.923	87,0	79.355	13,0
Espírito Santo	26.588	86,0	4.336	14,0
Minas Gerais	140.320	85,8	23.191	14,2
Rio de Janeiro	103.739	87,8	14.379	12,2
São Paulo	260.277	87,4	37.448	12,6
Sul	176.305	85,4	30.074	14,6
Paraná	69.784	85,9	11.452	14,1
Rio Grande do Sul	66.640	83,4	13.237	16,6
Santa Catarina	39.882	88,1	5.385	11,9
Centro-Oeste	100.358	86,9	15.175	13,1
Distrito Federal	21.806	91,1	2.125	8,9
Goiás	42.187	85,9	6.903	14,1
Mato Grosso	20.164	86,3	3.212	13,7
Mato Grosso do Sul	16.201	84,7	2.935	15,3

Fonte: Censo Demográfico 2010/IBGE. Elaborada pela Direção/Inep.

Os dados desagregados por localização de residência, rural e urbana, referentes à população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentava a escola, demonstram que, em 2010, o percentual de acesso à educação básica dos residentes em áreas urbanas era de 86,7%, conforme ilustra o Gráfico 2. Já para os residentes em áreas rurais o percentual era de 81,9%, correspondendo a uma diferença de 4,8 p.p..

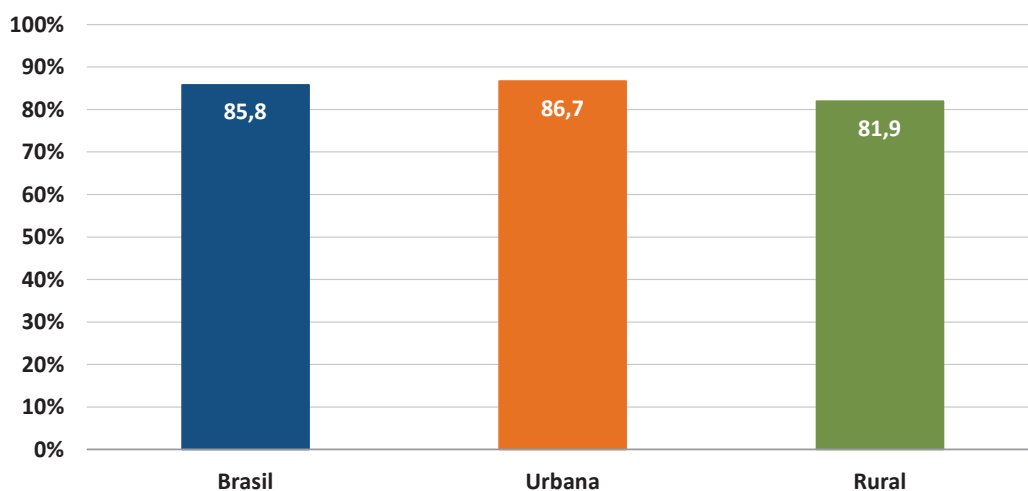


GRÁFICO 2 Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentava a escola, por localização de residência (rural e urbana) – Brasil – 2010

Fonte: Censo Demográfico 2010/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

O Gráfico 3 revela que, no Brasil, em 2010, as crianças e adolescentes do sexo feminino com deficiência tinham uma cobertura maior de atendimento educacional (86,8%) do que as do sexo masculino (84,8%).

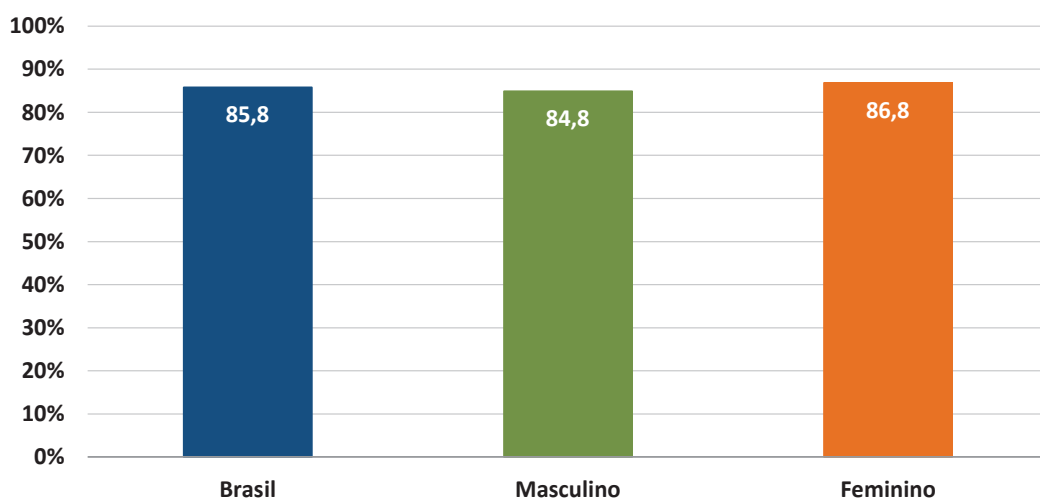


GRÁFICO 3 Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentava a escola, por sexo – Brasil – 2010

Fonte: Censo Demográfico 2010/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

O Gráfico 4 apresenta o acesso à educação básica da população em análise, considerando as categorias de raça/cor coletadas pelo Censo Demográfico. Em 2010, os menores percentuais de atendimento eram para as categorias indígena (75,9%) e negra (preta e parda) (85,6%). Os maiores percentuais de atendimento foram observados para as categorias amarela (87,1%) e branca (86,2%).

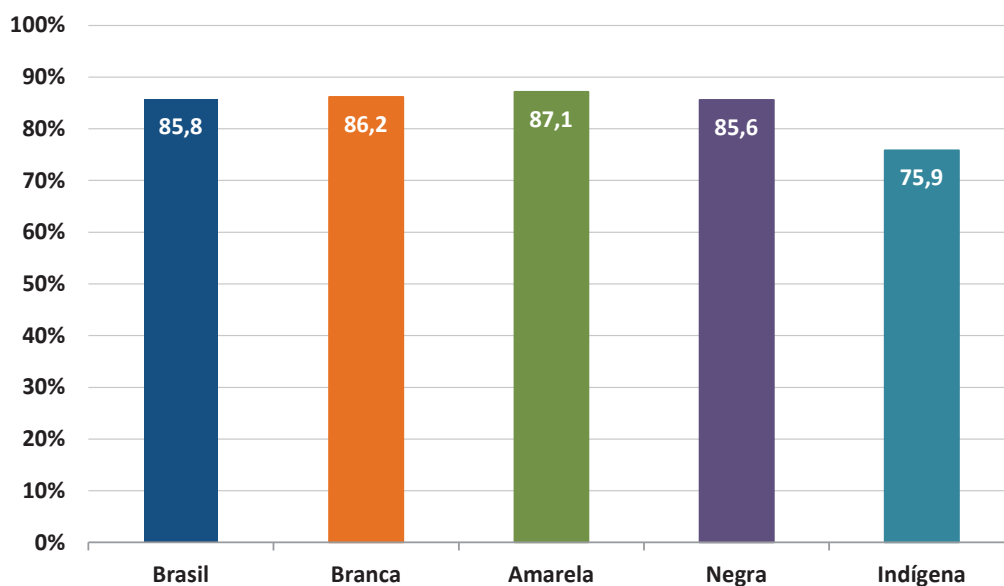


GRÁFICO 4 Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentava a escola, por raça/cor – Brasil – 2010

Fonte: Censo Demográfico 2010/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 5 apresenta a desagregação por idade da população de 4 a 17 anos que frequentava a escola, permitindo uma comparação por faixa etária entre os dois grupos. Os menores percentuais de atendimento educacional da população com deficiência eram nas idades de 4 (66,0%), 5 (80,9%), 16 (77,4%) e 17 (67,6%) anos. Para as faixas etárias entre seis e quinze anos de idade, esses percentuais eram superiores a 80%.

Os resultados apresentados no Gráfico 5 demonstram que, em 2010, a proporção de crianças e adolescentes com deficiência que frequentavam a escola era 6,0 p.p menor do que para a população dessa faixa etária sem deficiência. A desigualdade de atendimento era maior nas idades de 14, 15 e 16 anos, com diferenças, respectivamente, de 7,2 p.p., 8,6 p.p. e 8,3 p.p.

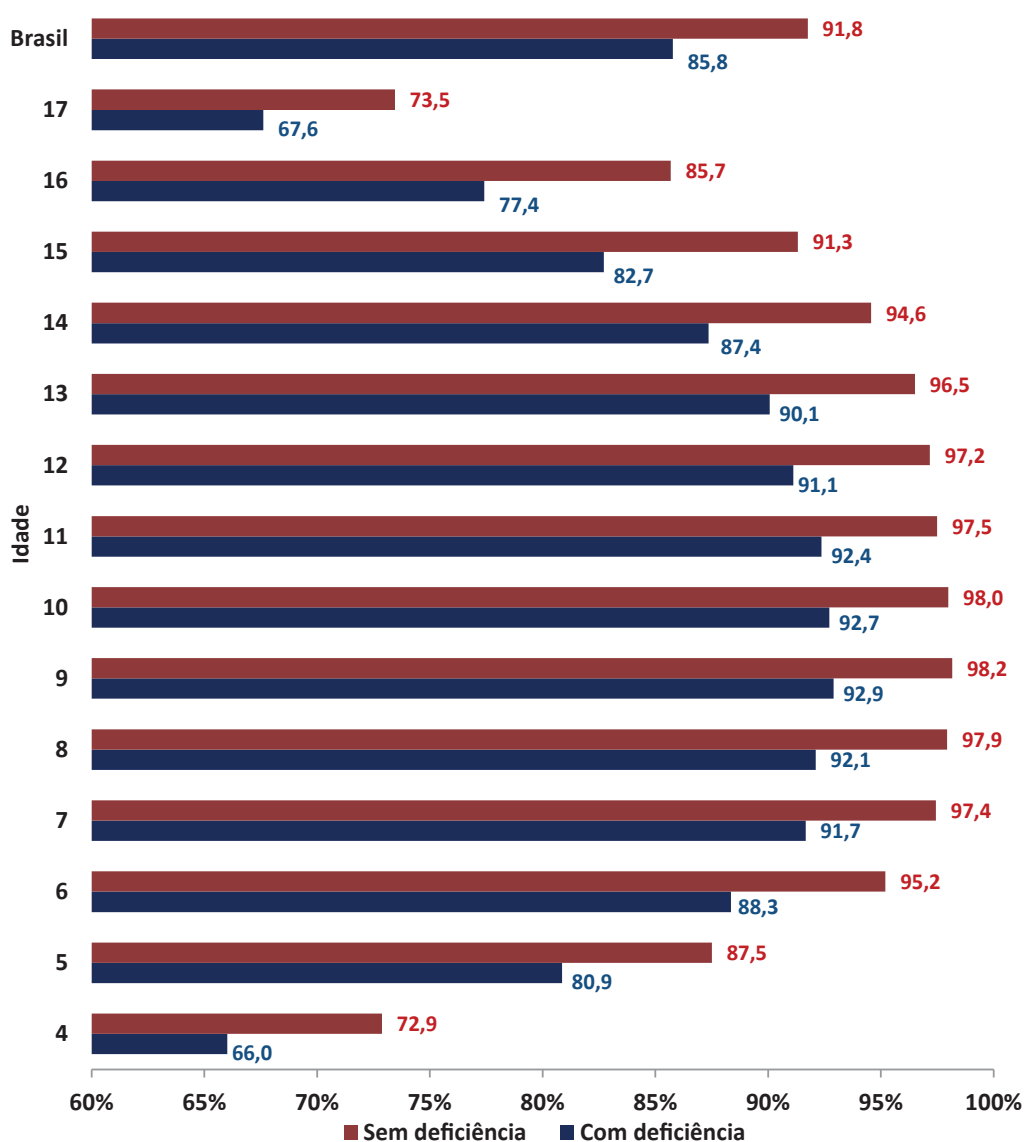


GRÁFICO 5 Percentual da população de 4 a 17 anos sem e com deficiência que frequentava a escola, por idade – Brasil – 2010

Fonte: Censo Demográfico 2010/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A desagregação por renda domiciliar *per capita* da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentava a escola (Gráfico 6) revela que não havia grandes diferenças entre o 1º quartil – 25% mais pobres (85,6%) –, o 2º quartil (85,2%) e o 3º quartil (86,7%) de renda. No entanto, para o 4º quartil de renda (25% mais ricos), o indicador atingiu 90,6% em 2010, 5,0 p.p. acima do percentual para o 1º quartil e 5,4 p.p. do resultado para o 2º quartil.

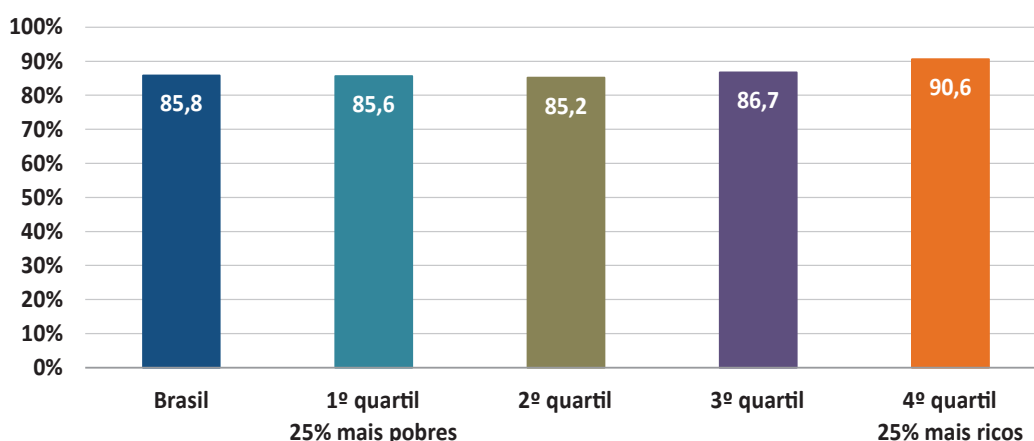


GRÁFICO 6 Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentava a escola, por renda domiciliar *per capita* – Brasil – 2010

Fonte: Censo Demográfico 2010/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL O PERCENTUAL DE ALUNOS DE 4 A 17 ANOS COM DEFICIÊNCIA, TGD E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO QUE ESTUDAM EM CLASSES COMUNS DA EDUCAÇÃO BÁSICA?

Indicador 4B – Percentual de matrículas em classes comuns do ensino regular e/ou EJA da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação.

O segundo objetivo da Meta 4 prioriza o atendimento na educação básica à população de 4 a 17 anos com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino e/ou EJA, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. O Indicador 4B mede o percentual de matrículas em classes comuns do ensino regular e/ou EJA da educação básica de alunos de 4 a 17 anos com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação.

No Brasil, em 2013, do total de 639.888 matrículas dessa população de alunos, 85,5% (546.876) estavam matriculados em classes comuns do ensino regular e/ou EJA da educação básica (Gráfico 7). Durante o período de 2009 a 2013, o percentual de matrículas desses alunos em classes comuns aumentou 16,4 p.p., tendo ocorrido variação mais acentuada, cerca de 8,0 p.p., entre 2009 e 2010.

Ao se desagregar o percentual das matrículas em análise por grandes regiões (Gráfico 8), observa-se que a região Sul apresentava os menores percentuais de matrículas em classes comuns. Em 2013, a região Sul (77,5%) encontrava-se 8,0 p.p. abaixo do resultado nacional (85,5%). No entanto, também foi a região com maior variação no período – 22,2 p.p.. A região Sudeste (81,8%), nesse mesmo ano, também apresentava resultados abaixo do nacional (3,7 p.p.). Em contrapartida, durante o período analisado, as regiões Nordeste e Norte apresentaram os maiores percentuais de matrículas nas classes comuns, com resultados em 2013 de 94,6% e 93,6%, respectivamente.

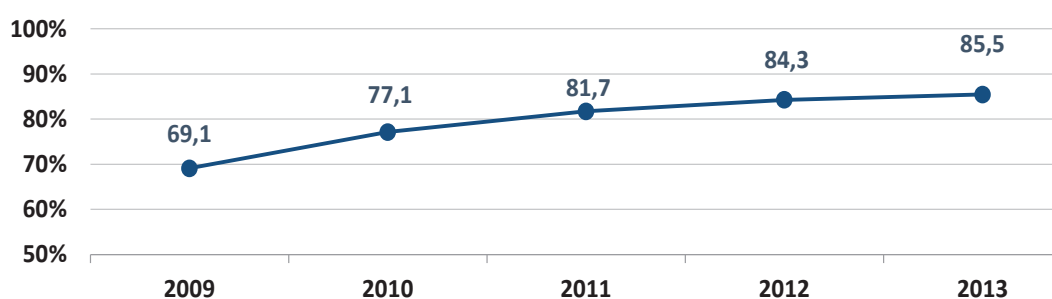


GRÁFICO 7 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação – Brasil

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborado pela Dired/Inep

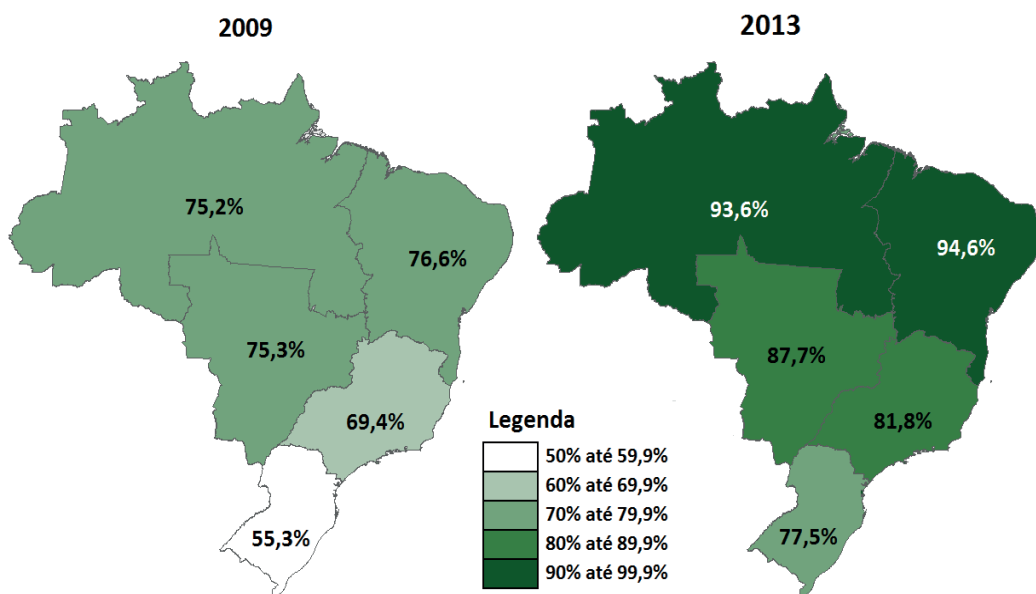


GRÁFICO 8 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborado pela Dired/Inep

A Tabela 2 apresenta a desagregação por unidade da Federação. Verifica-se que todas as UFs tiveram uma variação positiva no período analisado. As maiores variações foram observadas nos estados do Espírito Santo (39,7 p.p.), Pernambuco (32,9 p.p.) e Sergipe (29,6 p.p.). Nota-se também que vários estados apresentaram resultados acima de 97%, como Acre, Roraima, Pará, Piauí, Rio Grande do Norte, Paraíba, Alagoas, Espírito Santo e Santa Catarina. No entanto, como demonstra a Tabela 1 do Indicador 4A, todos os estados têm grandes desafios relacionados à universalização do acesso à educação básica para essa população. Além disso, o Indicador 4B não permite afirmar que essas matrículas em classes comuns estejam ocorrendo com a garantia de atendimento educacional especializado, salas de recursos multifuncionais ou outros serviços especializados.

TABELA 2 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, por unidades federativas – Brasil (continua)

Regiões/UF	Ano					Variação (p.p.)
	2009	2010	2011	2012	2013	
Brasil	69,1	77,1	81,7	84,3	85,5	16,4
Norte	75,2	84,8	90,5	92,0	93,6	18,4
RO	70,1	81,0	87,6	89,1	91,6	21,5
AC	89,8	94,2	96,8	100,0	100,0	10,2
AM	57,6	66,3	74,5	79,3	82,0	24,4
RR	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	0,0
PA	76,9	88,1	94,6	96,2	97,2	20,3
AP	78,6	88,9	90,4	91,2	91,7	13,1
TO	80,8	88,9	92,1	91,0	91,4	10,6
Nordeste	76,6	86,2	91,7	93,3	94,6	18,0
MA	70,7	81,5	86,7	88,1	89,1	18,4
PI	74,1	90,1	98,1	97,8	98,9	24,8
CE	78,4	84,1	91,4	93,1	96,1	17,7
RN	97,2	98,4	99,0	99,8	99,8	2,6
PB	81,7	92,4	96,3	97,9	97,9	16,2
PE	55,0	71,8	81,6	85,3	87,9	32,9
AL	87,1	95,0	97,1	97,2	98,2	11,1
SE	62,7	75,7	85,9	88,9	92,3	29,6
BA	83,4	91,1	94,3	95,4	95,8	12,4
Sudeste	69,4	75,1	77,5	80,5	81,8	12,4
MG	52,9	62,8	67,8	73,7	76,0	23,1
ES	60,3	100,0	99,7	100,0	100,0	39,7
RJ	55,6	68,0	76,2	79,6	80,9	25,3
SP	77,9	79,9	80,7	82,5	83,4	5,5
Sul	55,3	66,2	73,5	76,8	77,5	22,2

TABELA 2 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, por unidades federativas – Brasil (conclusão)

Regiões/UF	Ano					Variação (p.p.)
	2009	2010	2011	2012	2013	
PR	37,4	50,8	59,3	62,6	61,4	24,0
SC	94,9	96,4	96,9	97,9	98,1	3,2
RS	64,5	74,1	80,7	84,7	86,4	21,9
Centro-Oeste	75,3	81,3	84,8	87,7	87,7	12,4
MS	68,5	75,8	79,3	81,2	81,6	13,1
MT	64,7	71,5	78,0	83,6	86,3	21,6
GO	88,4	93,7	95,0	96,5	96,1	7,7
DF	69,6	75,4	79,2	81,9	81,4	11,8

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborada pela Dired/Inep.

No que diz respeito à localização da escola, rural e urbana, o Gráfico 9 mostra que, durante o período analisado, ocorreu variação positiva no percentual de matrículas em classes comuns para os dois grupos. Nota-se também que, ao longo de toda a série histórica, para os alunos de escolas localizadas em áreas rurais, o indicador apresentou maiores percentuais de matrículas nas classes comuns do que para os alunos de escolas localizadas em áreas urbanas. Todavia, verificou-se aumento maior (17,1 p.p.) nas matrículas em classes comuns nas áreas urbanas, que chegaram a 83,8% do total em 2013. Nas matrículas em classes comuns nas áreas rurais, que atingiram 98,5% do total em 2013, a variação foi de 3,8 p.p. Novamente deve ser considerado que o Indicador 4B não permite afirmar que esses resultados impliquem acesso ao atendimento educacional especializado, a salas de recursos multifuncionais ou a outros serviços especializados, conforme as necessidades individuais dos alunos.

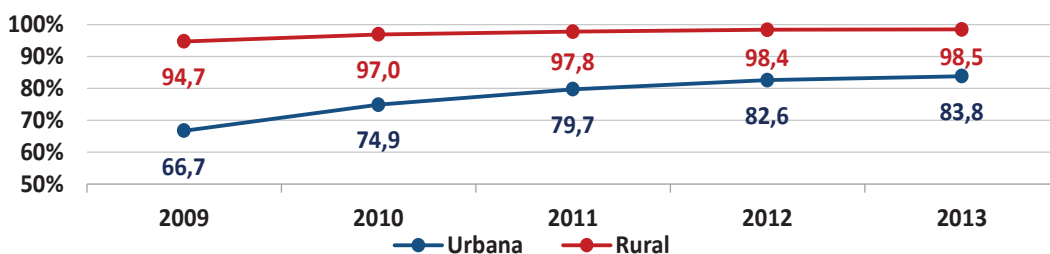


GRÁFICO 9 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, por localização da escola (rural e urbana) – Brasil

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Analisando os resultados por dependência administrativa da escola (Gráfico 10), percebe-se que, durante o período analisado, o percentual de matrículas em classes comuns aumentou em todas as redes. As redes estaduais e municipais apresentaram, em 2013, resultados no patamar de 94%, sendo observada uma variação de 10 p.p. no período para ambas. As redes federal (19,3 p.p.) e privada (17,9 p.p.) foram as que vivenciaram maior aumento no percentual de matrículas durante a série histórica, tendo atingido, respectivamente, 61,3% e 35,0% em 2013. Contudo, estas apresentaram percentuais de matrículas em classes comuns abaixo do resultado nacional em 2013 (85,5%).

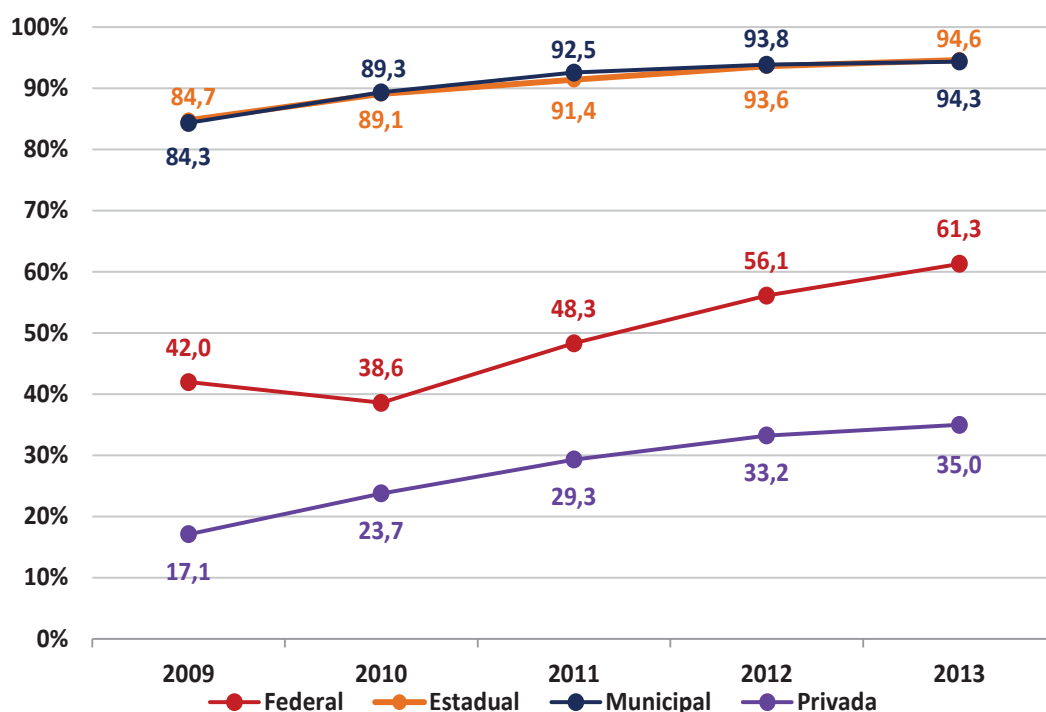


GRÁFICO 10 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, por dependência administrativa – Brasil

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

A Tabela 3 apresenta a distribuição das matrículas dos alunos de 4 a 17 anos com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação na educação básica, por etapa de ensino. Observa-se que, em 2013, os anos iniciais e os anos finais do ensino fundamental respondiam por, respectivamente, 60,1% e 26,2% dessas matrículas. A educação infantil era responsável por 7,6% (1,1% na creche e 6,5% na pré-escola), enquanto o ensino médio e a EJA representavam, respectivamente, 3,7% e 2,4% das matrículas.

TABELA 3 Distribuição das matrículas dos alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação na educação básica, por etapa de ensino – Brasil

Etapa de Ensino	2009		2010		2011		2012		2013	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Brasil	472.338	100	530.010	100	576.309	100	622.392	100	639.888	100
Creche	7.462	1,6	6.639	1,3	7.032	1,2	7.001	1,1	7.137	1,1
Pré-escola	45.690	9,7	44.495	8,4	44.139	7,7	41.119	6,6	41.558	6,5
Anos iniciais	305.915	64,8	339.113	64,0	364.339	63,2	381.649	61,3	384.381	60,1
Anos finais	90.151	19,1	113.264	21,4	130.763	22,7	155.786	25,0	167.529	26,2
Ensino médio	10.691	2,3	13.739	2,6	16.724	2,9	21.769	3,5	23.911	3,7
EJA	12.429	2,6	12.760	2,4	13.312	2,30	15.068	2,4	15.372	2,4

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborada pela Dired/Inep.

O Gráfico 11 apresenta o percentual das matrículas em classes comuns da educação básica por cada etapa de ensino. Os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio apresentaram, ao longo do período analisado, proporções de matrículas em classes comuns em patamares acima de 96%. Nos anos iniciais do ensino fundamental, etapa em que se encontra o maior número de matrículas, houve aumento de 15,5 p.p.. Na educação infantil, os percentuais das matrículas de crianças de 4 e 5 anos em classes comuns aumentaram tanto na creche (36,8 p.p.) quanto na pré-escola (31,1 p.p.).

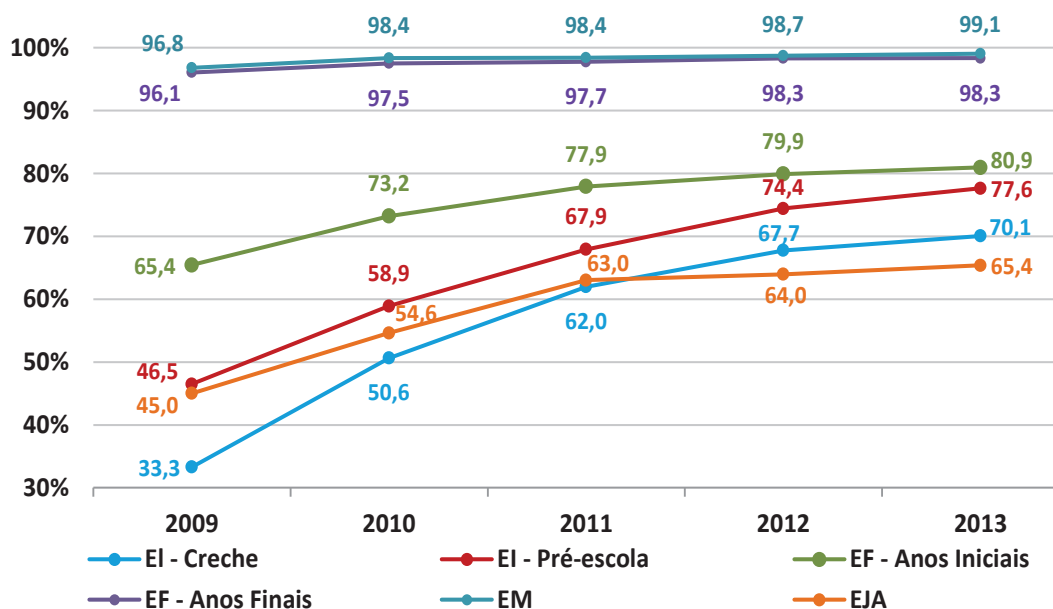


GRÁFICO 11 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, por etapa de ensino – Brasil

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 12 apresenta a desagregação do indicador por sexo. Ao longo de todo o período analisado, para ambos os sexos ocorreu aumento no percentual de matrículas em classes comuns dos alunos de 4 a 17 anos com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação. No ano de 2009, 69,5% das matrículas do sexo feminino eram em classes comuns, enquanto para as do sexo masculino esse valor era de 68,9%. No ano de 2013 esses valores foram de 85,1% (aumento de 15,6 p.p.) e 85,7% (aumento de 16,8 p.p.), respectivamente.

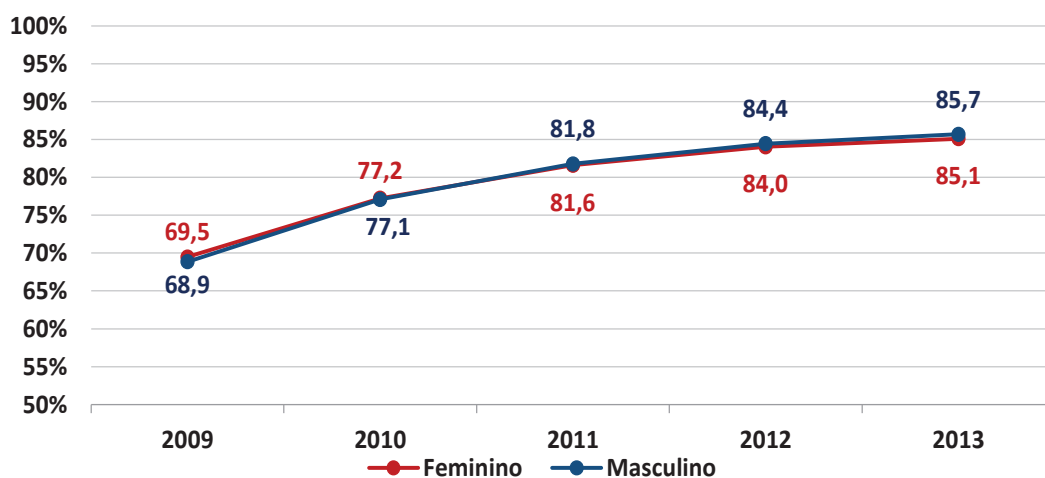


GRÁFICO 12 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, por sexo – Brasil

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 13 apresenta o Indicador 4B desagregado em quatro grupos de faixa etária: 4 e 5 anos, 6 a 10 anos, 11 a 14 anos e 15 a 17 anos. Observa-se que, ao longo do período analisado, em todas as faixas etárias houve variação positiva no atendimento em classes comuns da educação básica. Para o primeiro grupo, nota-se que o indicador aumentou 22,0 p.p., contudo, essa é a faixa etária com os menores percentuais de atendimento educacional em classes comuns, em 2013 – 5,6 p.p. abaixo do resultado nacional. O grupo de 15 a 17 anos também apresentou resultados abaixo do nacional, atingindo 82,9% em 2013, mas ao longo do período houve aumento de 19,5 p.p no número de matrículas em classes comuns para essa faixa etária. As faixas etárias de 6 a 10 anos e de 11 a 14 anos obtiveram resultados acima do nacional. Para o grupo de 6 a 10 anos de idade, o indicador variou 14,7 p.p., obtendo, em 2013, o percentual de 86,5%. Para o grupo de 11 a 14 anos, o indicador aumentou 16,0 p.p., apresentando, em 2013, 86,7% de suas matrículas em classes comuns.

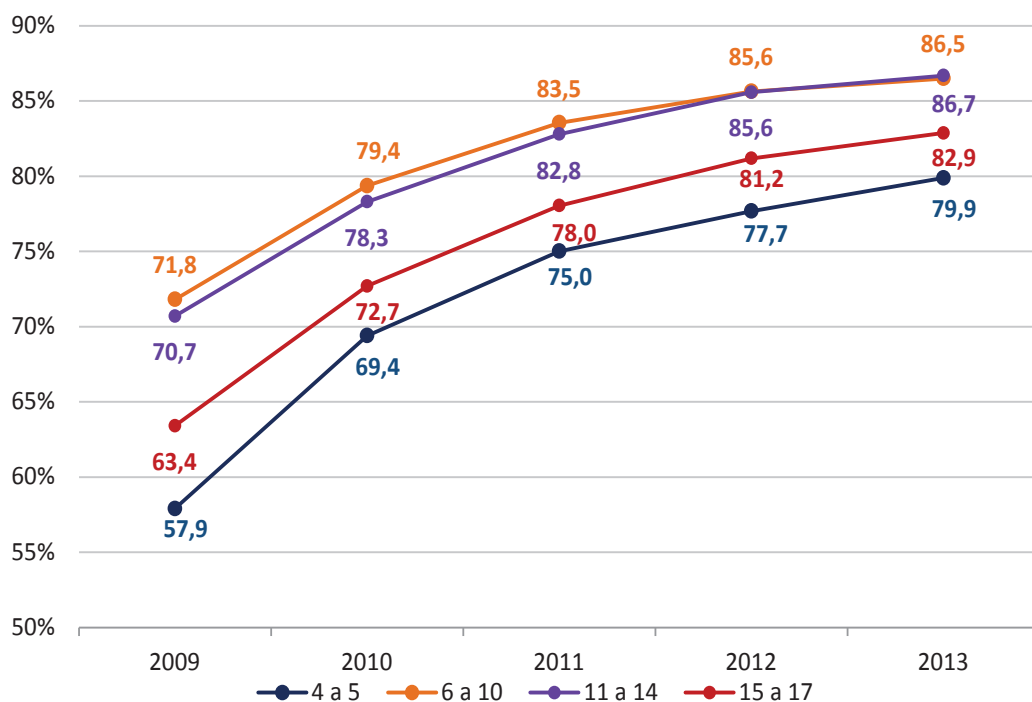


GRÁFICO 13 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, por faixa etária – Brasil

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 14 apresenta o Indicador 4B desagregado por categorias de raça/cor. Observa-se uma variação positiva para todas as categorias no período entre 2009 e 2013. A categoria de raça/cor negra (pardos e pretos) teve uma variação de 15,7 p.p., passando de 72,7% em 2009 para 88,4% em 2013. A categoria indígena, por sua vez, alcançou 88,5% em 2013, tendo variado 13,4 p.p. no período. As categorias amarela e branca apresentaram, em 2013, respectivamente, 85% (variação de 11,6 p.p.) e 81,8% (variação de 12,7 p.p.) de matrículas em classes comuns.

No entanto, a análise por categorias de raça/cor pelo Censo da Educação Básica apresenta uma limitação relacionada à alta frequência de dados não declarados. Ou seja, parte considerável das matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação é classificada na categoria “não declarada”. A categoria raça/cor não declarada foi a que apresentou maior aumento, crescendo 19,6 p.p. entre 2009 e 2013. Em 2009, 66,5% das matrículas em classes comuns da educação básica dessa população foram classificadas na categoria raça/cor não declarada, ao passo que em 2013 esse valor passou para 86,1%.

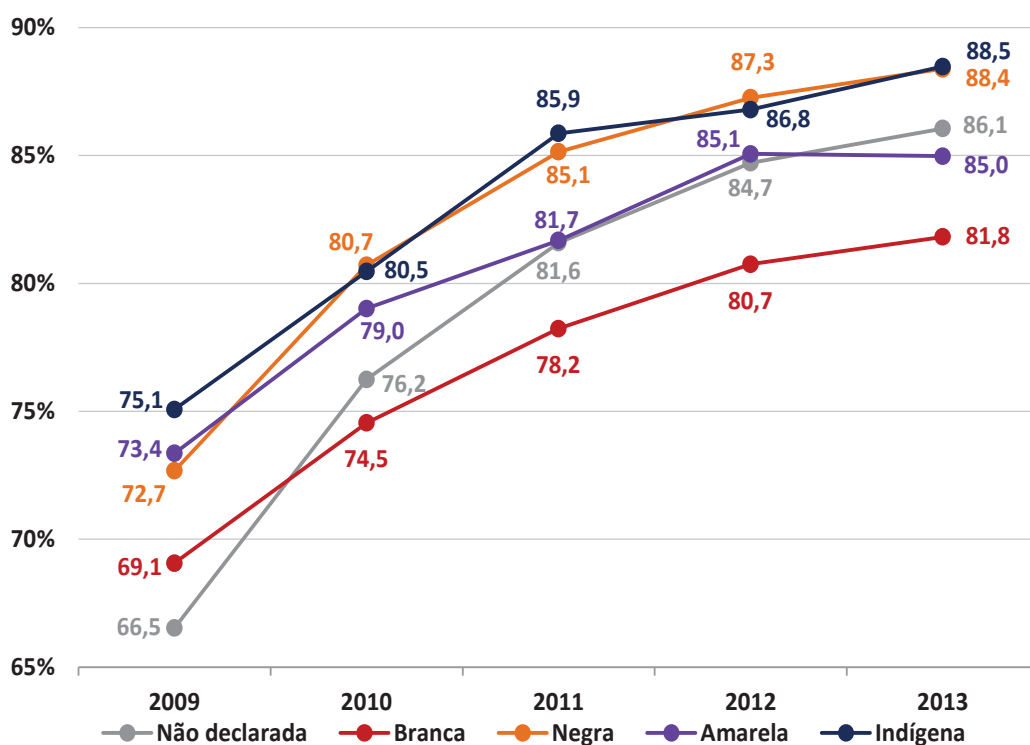


GRÁFICO 14 Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, por raça/cor – Brasil

Fonte: Censo Escolar/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em 2010, no Brasil, encontravam-se fora da escola 258.928 crianças e adolescentes ou 14,2% da população de 4 a 17 anos que não conseguia de modo algum ou tinha grande dificuldade para enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus, ou ainda possuía alguma deficiência mental/intelectual permanente que limitasse as suas atividades habituais. Esses dados dimensionam o desafio de se atingir a universalização do acesso à educação básica para essa população

Ao se analisarem os dados referentes ao acesso à educação básica por grandes regiões, sexo e renda, os resultados indicaram que não havia, em 2010, diferenças entre as categorias analisadas em cada uma dessas dimensões no que diz respeito ao percentual do acesso à escola das crianças e adolescentes de 4 a 17 anos com deficiência. Por outro lado, havia diferenças entre as categorias das dimensões de raça/cor, idade e local de residência. Para raça/cor, verificou-se que as populações indígena (75,9%) e negra (85,6%)

apresentavam percentuais de acesso à escola menores do que o observado nacionalmente (85,8%). Para as crianças de 4 a 5 anos e para os adolescentes de 15 a 17 anos, o indicador apresentou os menores percentuais, principalmente para as crianças de 4 anos (66,0%) e para os adolescentes de 17 anos (67,6%). Por fim, verificou-se que o acesso à educação básica dessa população era mais baixo para os residentes de áreas rurais (81,9%) do que para os residentes de áreas urbanas (86,7%).

Para os alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação foi observado, no período entre 2009 e 2013, o percentual de matrículas em classes comuns do ensino regular e/ou EJA da educação básica. Em 2013, 85,5% (546.876) das matrículas desses alunos eram em classes comuns. Isso significa que 14,5% das matrículas dessa população se encontravam em escolas exclusivamente especializadas e/ou em classes especiais do ensino regular e/ou da EJA, o que equivalia a 93.012 matrículas.

Quando desagregados, os dados das matrículas dessa população revelaram diferenças entre as grandes regiões e UFs, localização da escola, dependência administrativa, raça/cor e faixa etária. No entanto, é preciso ponderar que esses dados não permitem afirmar que esses alunos tiveram acesso a atendimento educacional especializado, a salas de recursos multifuncionais ou a outros serviços especializados, considerando suas necessidades individuais. Em 2013, as regiões Sul (77,5%) e Sudeste (81,8%) apresentaram percentuais de matrículas em classes comuns inferiores ao do Brasil, nível para o qual as matrículas desses alunos nas escolas com localização em áreas rurais representavam 98,5% do total, enquanto nas de áreas urbanas equivaliam a 83,8%. As redes estaduais e municipais, responsáveis por 84,8% das matrículas desses alunos apresentaram percentuais de matrículas em classes comuns no patamar de 94%.

Considerando as idades dos alunos, observou-se, ao longo do período analisado, que todas as faixas etárias obtiveram variação positiva no número de matrículas em classes comuns da educação básica. Em 2013, os grupos de 11 a 14 anos (86,7%) e 6 a 10 anos (86,5%) apresentaram resultados acima do nacional (85,5%). Nesse mesmo ano, as faixas etárias com os menores percentuais de matrículas em classes comuns eram os grupos de 15 a 17 anos (82,9%) e de 4 a 5 anos (79,9%).

Em relação à dimensão de raça/cor em 2013, observou-se um grande quantitativo de matrículas classificadas na categoria “não declarada”, equivalente a 28,8% do total. Para essa categoria, o percentual de matrículas em classes comuns era de 86,1%. O indicador atingiu 88,4% para a categoria de raça/cor negra (parda e preta) e 81,8% para a raça/cor branca. Em relação a sexo, as duas categorias estavam no patamar de 85%.

Como ressaltado, outro desafio em relação à Meta 4 diz respeito à disponibilidade de dados que permitam monitorá-la anualmente de maneira integral. Atualmente não há disponíveis dados oficiais em âmbito nacional que permitam a criação de um indicador para aferir todos os objetivos propostos na meta. Em razão disso, o próprio PNE prevê, em sua estratégia 4.15, a necessidade de coleta de informações mais específicas sobre esse público-alvo: “promover, por iniciativa do Ministério da Educação (MEC), nos órgãos de pesquisa, demografia e estatística competentes, a obtenção de informação detalhada sobre o perfil das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade ou superdotação de 0 a 17 anos.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Métodos e Qualidade. Gerência Técnica do Censo Demográfico. *Estudos e tratamento da variável rendimento no censo demográfico 2010*. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Resultados_Gerais_da_Amostra/Estudo_e_tratamento_rendimentos.pdf>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo Escolar: microdados 2009-2013*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>.



META 5

ALFABETIZAR TODAS AS CRIANÇAS, NO MÁXIMO, ATÉ O FINAL DO 3º (TERCEIRO) ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

APRESENTAÇÃO

Pode-se considerar alfabetizada uma criança que se torna capaz de apropriar-se da leitura, da escrita e das habilidades matemáticas, a fim de participar efetivamente da sociedade na qual se encontra envolvida. A leitura e a escrita, nessa perspectiva, são instrumentos que não só auxiliam no desenvolvimento das capacidades cognitivas da criança, mas que possibilitam a participação desta em diferentes contextos e atividades, aumentando sua capacidade de expressão e de domínio de diferentes gêneros e práticas discursivas.

A alfabetização hoje não pode mais ser considerada uma (de)codificação mecânica de letras e sílabas; ela deve ser entendida em relação à efetiva participação da criança nas práticas de letramento às quais se encontra exposta, dentro e fora da escola. Assim, torna-se necessário tomar os usos e as funções da língua escrita com

base na elaboração de atividades significativas de leitura e escrita nos contextos em que vivem as crianças.

A Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta o objetivo de alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental. A fim de acompanhar e monitorar essa meta, busca-se construir um indicador que meça, além das capacidades de codificação e decodificação, as habilidades de leitura e escrita, bem como as habilidades matemáticas, no desenvolvimento dessas atividades.

Nessa direção, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) é um compromisso formal assumido pelos governos federal, estaduais, do Distrito Federal e municipais de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do terceiro ano do ensino fundamental. O pacto entende que, aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos.

O Pnaic apresenta, assim, quatro princípios que devem ser considerados, quais sejam: o sistema de escrita alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador; o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da educação básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias; conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade; a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e aprendizagem.

Para aferir os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa (leitura e escrita) e matemática dos estudantes do terceiro ano do ensino fundamental das escolas públicas, foi implementada, em 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) – produzida e aplicada pelo Inep –, que já teve duas edições (2013 e 2014).¹

¹ A Estratégia 5.2 do PNE prevê a instituição de “instrumentos de avaliação nacional periódicos e específicos para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano, bem como estimular os sistemas de ensino e as escolas a criarem os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do terceiro ano do ensino fundamental”.

A ANA representa um dos eixos de implementação do Pnaic. Para as áreas de leitura, escrita e matemática, por meio da aplicação de testes padronizados, a ANA oferece resultados sobre os níveis de alfabetização alcançados pelos estudantes ao final do terceiro ano do ensino fundamental, nos municípios, nos estados e no Brasil, possibilitando o diagnóstico preciso das ações necessárias para cada tipo de aluno definido pelos níveis em que a escala de proficiência foi dividida. Os resultados de alfabetização são acompanhados dos indicadores de nível socioeconômico e de adequação da formação docente, que permitem analisar os condicionantes sociais e escolares para os resultados observados.

Desse modo, para as diferentes instâncias federativas, os resultados da ANA possibilitam o monitoramento da alfabetização escolar, bem como do direito das crianças à educação de qualidade em trajetória regular.

Seus objetivos são, portanto:

- i) Avaliar o nível de alfabetização dos educandos no terceiro ano do ensino fundamental.
- ii) Produzir indicadores sobre as condições de oferta de ensino.
- iii) Concorrer para a melhoria da qualidade do ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional. (Brasil, 2013).

Os resultados de desempenho captam apenas as habilidades que podem ser incluídas em um teste aplicado em larga escala. Por exemplo, cabe ressaltar que o teste não consegue mensurar o pleno uso social da língua portuguesa e da matemática, fornecendo apenas informações sobre alguns aspectos desse uso social, passíveis de mensuração por itens de múltipla escolha e por itens de resposta construída.

Os instrumentos usados na ANA são testes de matemática, leitura e escrita. O desempenho dos estudantes em matemática é medido tendo em vista o processo de organização dos saberes que o estudante traz de suas vivências anteriores ao ingresso no ciclo de alfabetização, estendendo-se até a habilidade de uso dos conhecimentos escolares esperada para o final do ciclo. A compreensão sobre a alfabetização em língua portuguesa, por sua vez, é obtida por meio de testes de leitura e escrita, possibilitando observar diferenças, avanços e fragilidades no domínio do uso da língua materna, exceto no caso de escolas indígenas e daqueles que têm a língua portuguesa como segunda língua.

Na edição de 2014, cada teste de língua portuguesa continha 20 itens de leitura e 3 itens de produção escrita, enquanto cada teste de matemática continha 20 itens. Nesse ano, os testes foram aplicados em dois dias do mês de novembro. No primeiro dia, aplicou-se o teste de língua portuguesa e no segundo dia, o teste de matemática. A aplicação dos testes de questões objetivas teve duração de uma hora e o teste de produção escrita foi aplicado em 30 minutos. Em 2014, participaram da avaliação 49.791 escolas e 2.456.132 estudantes em todas as regiões do País.

Os resultados dos testes de aprendizagem são apresentados em escalas de proficiência. As escalas de leitura e matemática são compostas por quatro níveis e a de escrita, por cinco níveis progressivos e cumulativos, da menor para a maior proficiência. Significa dizer que, quando um percentual de estudantes está posicionado em determinado nível da escala, pressupõe-se que, além de terem desenvolvido as habilidades referentes a esse nível, provavelmente também desenvolveram as habilidades referentes aos níveis anteriores. Não obstante, salienta-se que o processo de aquisição da escrita não ocorre em etapas rigidamente marcadas e lineares.

Os resultados da ANA devem fundamentar a composição do indicador que se referirá à Meta 5. Tal composição ainda não foi finalizada, pois depende de ampla e pública discussão acerca do corte a ser realizado em relação aos níveis de proficiência descritos pela prova. A seguir, são apresentados os resultados agregados do Brasil, das regiões e da unidades Federativas brasileiras.²

A aferição dos níveis de alfabetização dos estudantes do 3º ano do ensino fundamental das escolas públicas, realizada pela ANA em 2014, permite informar para a sociedade brasileira que temos atualmente no Brasil 22,2% desses estudantes com proficiência insuficiente em leitura (nível 1), 34,4% com proficiência insuficiente em escrita (níveis 1,2 e 3) e 57,1% com proficiência insuficiente em matemática (níveis 1 e 2). Os Quadros 1, 2 e 3 apresentam as escalas de proficiência da ANA em leitura, escrita e matemática, respectivamente.³

² Os resultados da ANA para os anos de 2013 e 2014, agregados por unidade da Federação e por município, bem como vídeos e notas explicativos e notas técnicas sobre a avaliação, estão disponíveis em <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/ana/resultados>.

³ Este texto foi elaborado em parceria com a Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb) do Inep.

QUADRO 1 Escala de proficiência em leitura da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)

Níveis de proficiência	Descrição dos níveis de proficiência
Nível 1 <i>Até 425 pontos</i>	Neste nível, os estudantes são capazes de: <ul style="list-style-type: none">• Ler palavras com estrutura silábica canônica, não canônica e ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas.
Nível 2 <i>Maior que 425 até 525 pontos</i>	Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none">• Localizar informações explícitas em textos curtos como piada, parlenda, poema, quadrinho, fragmentos de narrativas e de curiosidade científica; em textos de maior extensão, quando a informação está localizada na primeira linha do texto.• Reconhecer a finalidade de texto como convite, cartaz, receita, bilhete, anúncio com ou sem apoio de imagem.• Identificar assunto de um cartaz apresentado em sua forma original e ainda em textos cujo assunto pode ser identificado no título ou na primeira linha.• Inferir sentido em piada e em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal.
Nível 3 <i>Maior que 525 até 625 pontos</i>	Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none">• Localizar informação explícita em textos de maior extensão como fragmento de literatura infantil, lenda, cantiga folclórica e poema, quando a informação está localizada no meio ou ao final do texto.• Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em textos como tirinha e poema narrativo.• Inferir a relação de causa e consequência em textos exclusivamente verbais – piada, fábula, fragmentos de textos de literatura infantil e texto de curiosidade científica – com base na progressão textual; e em textos que articulam a linguagem verbal e não verbal – tirinha; o sentido em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal com vocabulário específico de textos de divulgação científica ou que exige conhecimento intertextual de narrativas infantis; o assunto de texto de extensão média de divulgação científica para crianças, com base nos elementos que aparecem no início do texto; o significado de expressão de linguagem figurada em textos como poema narrativo, fragmentos de literatura infantil, de curiosidade científica e tirinha.
Nível 4 <i>Maior que 625 pontos</i>	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a relação de tempo em texto verbal e os participantes de um diálogo em uma entrevista ficcional.• Identificar o referente de pronome possessivo em poema; o referente de advérbio de lugar em reportagem; o referente de expressão formada por pronome demonstrativo em fragmento de texto de divulgação científica para o público infantil.• Inferir sentido em fragmento de conto; sentido de palavra em fragmento de texto de literatura infantil; assunto em texto de extensão média ou longa, considerando elementos que aparecem ao longo do texto, em gêneros como divulgação científica, curiosidade histórica para criança e biografia.

Fonte: Inep/DAEB/CGSNAEB.

TABELA 1 Percentual de estudantes por níveis de proficiência em leitura da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), por grandes regiões e unidades federativas – Brasil – 2014

Regiões/UFs	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Brasil	22,2	34,0	32,6	11,2
Norte	35,1	37,5	22,6	4,8
Acre	16,9	38,4	34,8	9,9
Amapá	44,1	35,3	17,9	2,7
Amazonas	30,9	39,2	24,5	5,4
Pará	42,5	36,4	18,0	3,2
Rondônia	22,3	38,7	30,8	8,3
Roraima	28,6	37,6	27,6	6,2
Tocantins	26,1	38,3	28,9	6,7
Nordeste	35,6	36,8	22,1	5,5
Alagoas	43,5	35,4	17,7	3,4
Bahia	37,4	38,6	20,2	3,9
Ceará	15,0	32,8	36,4	15,8
Maranhão	44,3	37,1	16,2	2,4
Paraíba	37,6	37,8	20,6	4,0
Pernambuco	35,3	37,0	22,4	5,4
Piauí	37,1	38,7	20,5	3,7
Rio Grande do Norte	35,1	35,8	23,6	5,6
Sergipe	43,2	37,3	16,8	2,6
Sudeste	13,1	30,3	39,9	16,8
Espirito Santo	16,3	33,4	37,1	13,2
Minas Gerais	9,3	26,9	42,1	21,7
Rio de Janeiro	21,6	37,7	32,3	8,4
São Paulo	11,5	28,9	41,8	17,8
Sul	11,9	33,6	40,6	13,9
Paraná	9,6	34,9	42,1	13,4
Rio Grande do Sul	15,9	34,3	37,6	12,2
Santa Catarina	9,3	29,9	43,2	17,6
Centro-Oeste	16,1	36,2	37,2	10,5
Distrito Federal	12,7	34,2	40,7	12,4
Goiás	16,7	35,2	37,4	10,7
Mato Grosso	18,2	36,5	35,3	10,1
Mato Grosso do Sul	15,2	39,8	36,3	8,7

Fonte: Inep/DAEB/CGSNAEB.

QUADRO 2 Escala de proficiência em escrita da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)

Níveis de proficiência	Descrição dos níveis de proficiência
Nível 1 <i>Menor que 350 pontos</i>	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente não escrevem as palavras ou estabelecem algumas correspondências entre as letras grafadas e a pauta sonora, porém ainda não escrevem palavras alfabeticamente. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis.
Nível 2 <i>Maior ou igual a 350 e menor que 450 pontos</i>	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem alfabeticamente palavras com trocas ou omissão de letras, alterações na ordem das letras e outros desvios ortográficos. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis.
Nível 3 <i>Maior ou igual a 450 e menor que 500 pontos</i>	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com estrutura silábica consoante-vogal, apresentando alguns desvios ortográficos em palavras com estruturas silábicas mais complexas. Em relação à produção de textos, provavelmente escrevem de forma incipiente ou inadequada ao que foi proposto ou produzem fragmentos sem conectivos e/ou recursos de substituição lexical e/ou pontuação para estabelecer articulações entre partes do texto. Apresentam ainda grande quantidade de desvios ortográficos e de segmentação ao longo do texto.
Nível 4 <i>Maior ou igual a 500 e menor que 600 pontos</i>	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, embora possam não contemplar todos os elementos da narrativa e/ou partes da história a ser contada. Articulam as partes do texto com a utilização de conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores, mas ainda cometem desvios que comprometem parcialmente o sentido da narrativa, inclusive por não utilizar a pontuação ou utilizar os sinais de modo inadequado. Além disso, o texto pode apresentar alguns desvios ortográficos e de segmentação que não comprometem a compreensão.
Nível 5 <i>Maior ou igual a 600 pontos</i>	Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, evidenciando uma situação central e final. Articulam as partes do texto com conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores textuais. Segmentam e escrevem as palavras corretamente, embora o texto possa apresentar alguns desvios ortográficos e de pontuação que não comprometem a compreensão.

Fonte: Inep/DAEB/CGSNAEB.

TABELA 2 Percentual de estudantes por níveis de proficiência em escrita da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), por grandes regiões e unidades federativas – Brasil – 2014

Regiões/UFs	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Brasil	11,6	15,0	7,8	55,7	9,9
Norte	19,4	27,4	10,4	38,8	4,1
Acre	6,6	13,9	14,8	61,7	3,0
Amapá	24,6	27,1	8,1	37,2	3,0
Amazonas	15,9	30,3	10,0	38,0	5,8
Pará	24,3	30,4	11,1	31,5	2,8
Rondônia	12,5	17,5	9,9	56,9	3,3
Roraima	15,0	18,9	6,2	51,5	8,5
Tocantins	14,3	24,3	8,3	44,5	8,5
Nordeste	19,9	22,5	11,4	42,6	3,7
Alagoas	24,7	26,1	9,7	36,1	3,4
Bahia	20,1	20,8	13,7	43,6	1,7
Ceará	9,0	21,4	8,6	50,9	10,0
Maranhão	24,2	24,5	13,3	36,9	1,1
Paraíba	22,6	29,8	10,0	33,4	4,2
Pernambuco	20,7	21,0	7,7	45,4	5,2
Piauí	22,1	22,7	14,0	39,7	1,6
Rio Grande do Norte	17,5	19,0	9,3	49,1	5,1
Sergipe	23,6	20,5	15,8	39,0	1,0
Sudeste	6,1	8,8	5,0	64,6	15,4
Espirito Santo	8,7	11,4	10,1	63,9	6,0
Minas Gerais	4,5	7,3	7,9	69,5	10,8
Rio de Janeiro	10,7	15,2	6,5	57,4	10,1
São Paulo	5,0	7,1	2,7	65,0	20,2
Sul	5,1	8,1	5,3	67,5	14,0
Paraná	3,1	7,5	4,2	69,7	15,5
Rio Grande do Sul	7,9	9,7	7,9	67,0	7,5
Santa Catarina	4,0	6,5	2,9	64,4	22,3
Centro-Oeste	7,8	11,1	8,5	65,1	7,5
Distrito Federal	6,0	8,2	8,9	69,3	7,5
Goiás	8,8	10,3	9,1	66,0	5,9
Mato Grosso	8,6	13,6	5,4	59,1	13,3
Mato Grosso do Sul	6,4	12,2	10,6	66,8	4,0

Fonte: Inep/DAEB/CGSNAEB.

QUADRO 3 Escala de proficiência em matemática da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)

(continua)

Níveis da escala de proficiência	Descrição dos níveis de proficiência
<p>Nível 1 <i>Até 425 pontos</i></p>	<p>Neste nível, os estudantes são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler horas e minutos em relógio digital; medida em instrumento (termômetro, régua) com valor procurado explícito. • Associar figura geométrica espacial ou plana a imagem de um objeto; contagem de até 20 objetos dispostos em forma organizada ou desorganizada à sua representação por algarismos. • Reconhecer planificação de figura geométrica espacial (paralelepípedo). • Identificar maior frequência em gráfico de colunas, ordenadas da maior para a menor. • Comparar comprimento de imagens de objetos; quantidades pela contagem, identificando a maior quantidade, em grupos de até 20 objetos organizados.
<p>Nível 2 <i>Maior que 425 até 525 pontos</i></p>	<p>Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler medida em instrumento (balança analógica) identificando o intervalo em que se encontra a medida. • Associar a escrita por extenso de números naturais com até 3 ordens à sua representação por algarismos. • Reconhecer figura geométrica plana a partir de sua nomenclatura; valor monetário de cédulas ou de agrupamento de cédulas e moedas. • Identificar registro de tempo em calendário; uma figura geométrica plana em uma composição com várias outras; identificar frequência associada a uma categoria em gráfico de colunas ou de barras; identificar frequência associada a uma categoria em tabela simples ou de dupla entrada (com o máximo de 3 linhas e 4 colunas, ou 4 linhas e 3 colunas). • Comparar quantidades pela contagem, identificando a maior quantidade, em grupos de até 20 objetos desorganizados; quantidades pela contagem, identificando quantidades iguais; números naturais não ordenados com até 3 algarismos. • Completar sequências numéricas crescentes de números naturais, de 2 em 2, de 5 em 5 ou de 10 em 10. • Compor número de 2 algarismos a partir de suas ordens. • Calcular adição (até 3 algarismos) ou subtração (até 2 algarismos) sem reagrupamento. • Resolver problema com as ideias de acrescentar, retirar ou completar com números até 20; problema com a ideia de metade, com dividendo até 10.

QUADRO 3 Escala de proficiência em matemática da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)

(conclusão)

Níveis da escala de proficiência	Descrição dos níveis de proficiência
<p>Nível 3 <i>Maior que 525 até 575 pontos</i></p>	<p>Além das habilidades descritas no nível anterior, o estudante provavelmente é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Associar um agrupamento de cédulas e/ou moedas, com apoio de imagem ou dado por meio de um texto, a outro com mesmo valor monetário. • Identificar frequências iguais em gráfico de colunas; identificar gráfico que representa um conjunto de informações dadas em um texto; identificar frequência associada a uma categoria em tabela de dupla entrada (com mais de 4 colunas, ou mais de 4 linhas). • Completar sequência numérica decrescente de números naturais não consecutivos. • Calcular adição de duas parcelas de até 3 algarismos com apenas um reagrupamento (na unidade ou na dezena); subtração sem reagrupamento envolvendo pelo menos um valor com 3 algarismos. • Resolver problema, com números naturais maiores do que 20, com a ideia de retirar; problema de divisão com ideia de repartir em partes iguais, com apoio de imagem, envolvendo algarismos até 20.
<p>Nível 4 <i>Maior que 575 pontos</i></p>	<p>Além das habilidades descritas no nível anterior, o estudante provavelmente é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler medida em instrumento (termômetro) com valor procurado não explícito; horas e minutos em relógios analógicos, identificando marcações de 10, 30 e 45 minutos, além de horas exatas. • Reconhecer decomposição canônica (mais usual) de números naturais com 3 algarismos; composição ou decomposição não canônica (pouco usual) aditiva de números naturais com até 3 algarismos. • Identificar uma categoria associada a uma frequência específica em gráfico de barra. • Calcular adição de duas parcelas de até 3 algarismos com mais de um reagrupamento (na unidade e na dezena); subtração de números naturais com até 3 algarismos com reagrupamento. • Resolver problema, com números naturais de até 3 algarismos, com as ideias de comparar, não envolvendo reagrupamento; com números naturais de até 3 algarismos, com as ideias de comparar ou completar, envolvendo reagrupamento; de subtração como operação inversa da adição, com números naturais; de multiplicação com a ideia de adição de parcelas iguais, de dobro ou triplo, de combinação ou com a ideia de proporcionalidade, envolvendo fatores de 1 algarismo ou fatores de 1 e 2 algarismos; de divisão com ideia de repartir em partes iguais, de medida ou de proporcionalidade (terça e quarta parte), sem apoio de imagem, envolvendo números de até 2 algarismos.

Fonte: Inep/DAEB/CGSNAEB.

TABELA 3 Percentual de estudantes por níveis de proficiência em matemática da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), por grandes regiões e unidades federativas – Brasil – 2014

Regiões/UFs	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Brasil	24,3	32,8	17,8	25,2
Norte	37,4	37,5	13,3	11,8
Acre	20,6	38,8	18,3	22,3
Amapá	46,2	36,7	10,5	6,6
Amazonas	32,2	39,7	15,1	13,0
Pará	44,7	36,7	10,7	7,9
Rondônia	25,3	36,0	17,8	20,9
Roraima	31,0	37,8	15,1	16,0
Tocantins	30,4	37,4	16,8	15,4
Nordeste	38,6	35,5	12,9	13,0
Alagoas	45,9	34,0	10,7	9,4
Bahia	41,9	35,9	12,0	10,2
Ceará	18,1	33,3	19,4	29,3
Maranhão	47,8	35,9	9,8	6,5
Paraíba	39,5	36,6	13,1	10,8
Pernambuco	35,8	35,2	13,8	15,2
Piauí	41,1	37,7	11,6	9,5
Rio Grande do Norte	39,1	36,6	12,6	11,7
Sergipe	45,6	35,5	10,5	8,4
Sudeste	14,1	28,8	21,0	36,1
Espirito Santo	17,8	32,9	20,2	29,2
Minas Gerais	11,1	26,3	22,1	40,6
Rio de Janeiro	23,9	37,3	18,8	20,0
São Paulo	11,8	26,6	21,3	40,4
Sul	14,1	32,0	21,4	32,6
Paraná	11,6	33,4	22,9	32,1
Rio Grande do Sul	18,5	32,7	19,5	29,3
Santa Catarina	10,9	28,4	21,8	39,0
Centro-Oeste	19,1	35,8	20,6	24,5
Distrito Federal	15,1	33,1	22,5	29,3
Goiás	19,6	35,7	20,5	24,3
Mato Grosso	21,5	35,3	19,6	23,7
Mato Grosso do Sul	18,8	38,9	20,4	21,9

Fonte: Inep/DAEB/CGSNAEB.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Avaliação Nacional da Alfabetização*: documento básico. Brasília, DF: Inep, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012*. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=POR&num_ato=00000867&seq_ato=000&vlr_ano=2012&sgl_orgao=MEC. Acesso em: 22/05/2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Resultados finais: ANA 2014*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/ana/resultados> >.



META 6

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.

APRESENTAÇÃO

A Meta 6 do Plano Nacional de Educação prevê a ampliação da educação em tempo integral para, no mínimo, 50% das escolas públicas e o atendimento de, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica. A meta reflete o objetivo de ampliar o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados nas escolas públicas, com ampliação de tempos, espaços, atividades educativas e oportunidades educacionais, em benefício da melhoria da qualidade da educação dos alunos da educação básica.

O programa Mais Educação, instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, e, posteriormente, disposto no Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, representa a principal estratégia de indução do governo federal para a ampliação da

jornada escolar dos estudantes do ensino básico e de organização dos currículos na perspectiva da educação integral. O referido Decreto define a educação em tempo integral como “a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais”. Essas atividades escolares podem, portanto, ser desenvolvidas dentro do espaço escolar ou fora dele, sob orientação pedagógica da escola, mediante o uso dos equipamentos públicos e o estabelecimento de parcerias com órgãos ou instituições locais. Dessa forma, a educação em tempo integral se concretiza por meio do desenvolvimento de atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras. Mais do que a ampliação da jornada escolar diária, no entanto, a educação em tempo integral exige dos sistemas de ensino e das escolas um projeto pedagógico específico, que abarque a formação de seus agentes, a infraestrutura e os meios para a sua implantação.

A expansão da educação em tempo integral também é objeto de políticas e programas específicos desenvolvidos por diversas unidades federativas e municípios brasileiros. Para muitos, ampliar a jornada escolar e possibilitar às crianças e jovens a exposição às situações de ensino, aprendizagem e desenvolvimento de múltiplas habilidades tem sido considerada medida propulsora de melhor qualidade na aprendizagem e de redução das desigualdades nas oportunidades educacionais.

Para promover o alcance da Meta 6, o PNE apresenta nove estratégias. Dentre elas, destacamos quatro que têm como objetivo garantir a produção das condições necessárias à ampliação da oferta de educação em tempo integral:

- 6.1) 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(as) alunos(as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;
- 6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;

6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral; [...] 6.9) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais. (BRASIL, 2014).

O presente documento apresenta um conjunto de dados e análises relativos aos indicadores definidos para o acompanhamento e monitoramento da Meta 6. O texto está organizado em duas seções, intituladas pelas questões emergentes da meta:

- *Qual o percentual de alunos da educação básica que estão matriculados em educação de tempo integral?*
- *Qual o percentual de escolas públicas da educação básica que ofertam ao menos uma matrícula em tempo integral?*

Para analisar essas questões, os seguintes indicadores foram definidos: o percentual de alunos da educação básica pública em tempo integral (Indicador 6A) e o percentual de escolas públicas de educação básica que possuem ao menos uma matrícula em tempo integral (Indicador 6B). Os cálculos dos indicadores e as análises foram realizados com base no Censo Escolar da Educação Básica, produzido anualmente pelo Inep. Considerou-se o período de 2009 a 2013.

QUAL O PERCENTUAL DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA QUE ESTÃO MATRICULADOS EM EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL?

Indicador 6A – Percentual de alunos da educação básica pública em tempo integral

No Brasil, houve uma tendência de crescimento das matrículas em tempo integral no período analisado (2009-2013). Em 2009, contabilizava-se 2.279.959 matrículas em tempo integral, ou seja, 5,6% do total de 40.466.502 matrículas. Já em 2013, foram

registradas 4.910.279 matrículas em tempo integral, o que representa 13,5% do total de 37.425.716 matrículas – crescimento de 7,9 pontos percentuais (p.p.). Observa-se, no período, uma redução das matrículas totais da educação básica (Tabela 1).

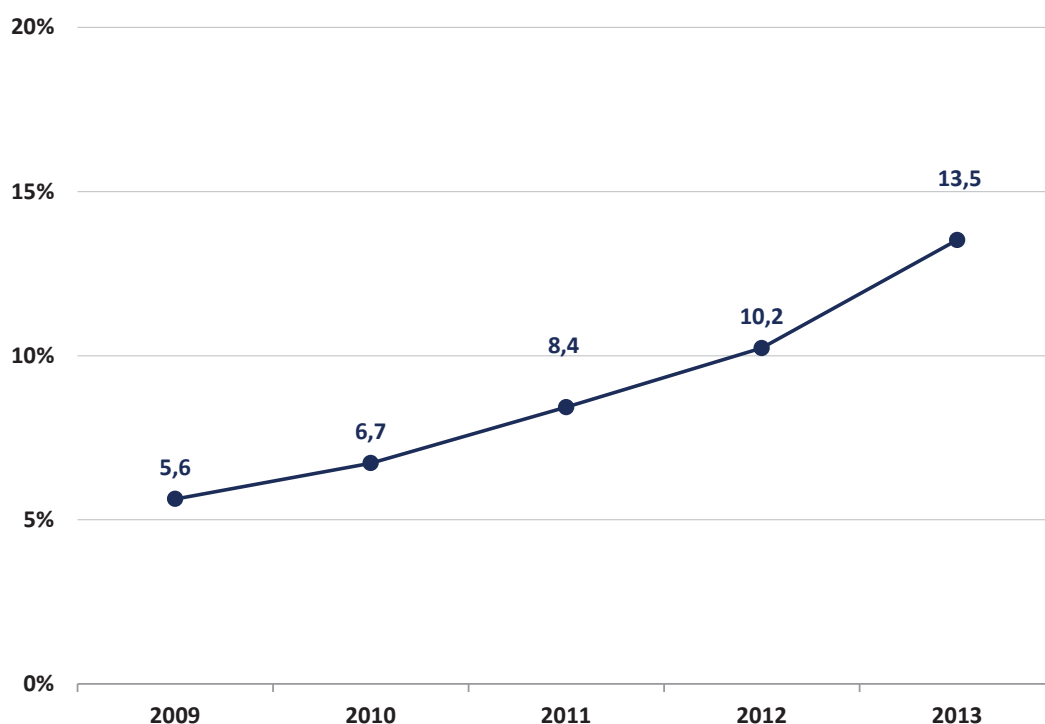


GRÁFICO 1 Percentual de matrículas em tempo integral, no Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

O crescimento na quantidade de matrículas em tempo integral também ocorreu em todas as grandes regiões. A região Nordeste obteve o maior crescimento no período (11,7 p.p.): apresentava 3,3% das matrículas em tempo integral em 2009, passando a 15,0% em 2013. Esse crescimento representou 1.246.327 novas matrículas em tempo integral, ou seja, uma expansão de 299,1% no período. As matrículas em tempo integral também aumentaram em mais de 100% nas regiões Norte e Centro-Oeste: 252,4% e 121,8%, respectivamente. A região Sudeste, por sua vez, apresentou o menor crescimento (5,0 p.p.), atingindo 12,3% em 2013. No entanto, foi a segunda região com maior número de novas matrículas – 655.019, uma expansão de 58,5%. Na região Sul, de 2009 a 2013, a expansão foi de 7,4 p.p., o equivalente a 76,9% das matrículas em tempo integral registradas em 2009. Esses dados são apresentados no Gráfico 2 e na Tabela 1.

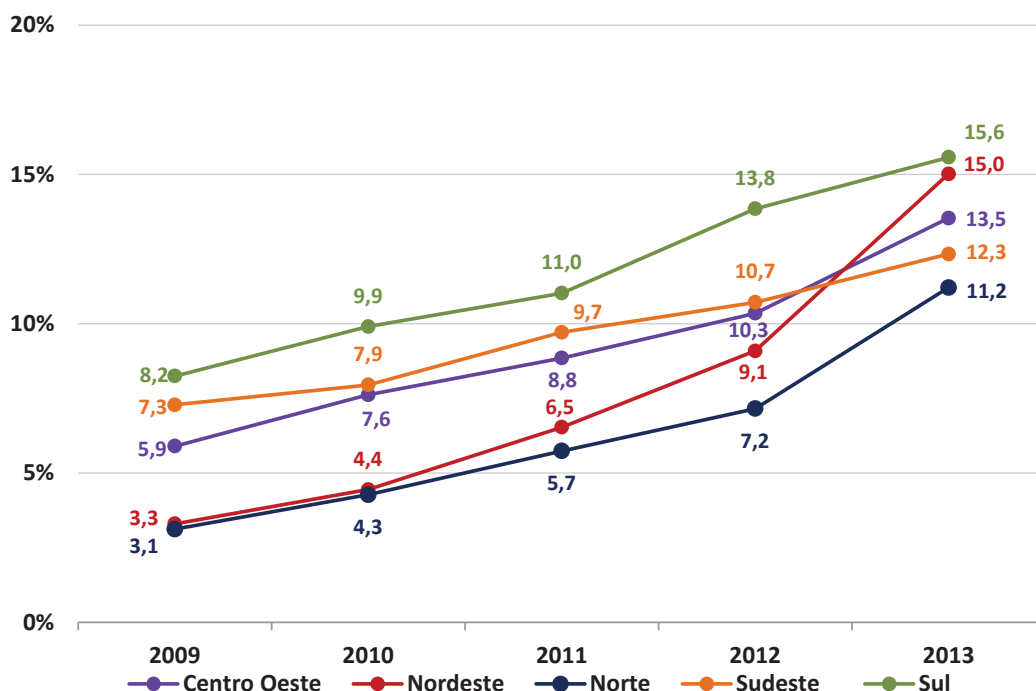


GRÁFICO 2 Percentual de matrículas em tempo integral, por grandes regiões

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

A Tabela 1 apresenta o percentual de matrículas em tempo integral por unidades da Federação, entre os anos de 2009 e 2013. A análise revela o aumento dessas matrículas em todos os estados. Em 2013, apenas três UFs apresentavam mais de 20,0% de matrículas em tempo integral, aproximando-se da meta de 25,0% estabelecida pelo PNE: Tocantins (23,7%), Paraíba (21,6%) e Pernambuco (20,6%). O maior crescimento percentual das matrículas em tempo integral foi verificado no estado do Amapá, passando de apenas 1,0% em 2009 para 12,0% em 2013. Em termos absolutos, a Bahia foi o estado que criou mais matrículas em tempo integral no período – 268.150, uma variação de 288,0% no período. Em 2013, o indicador para a Bahia atingiu 12,7%, 9,9 p.p. superior ao valor verificado em 2009.

Doze UFs encontram-se acima do valor percentual de matrículas em tempo integral verificado para o Brasil, de 13,5%: Rondônia, Tocantins, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e Goiás. Encontram-se abaixo desse valor: Acre, Amazonas, Roraima, Pará, Amapá Maranhão, Piauí, Alagoas, Sergipe, Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo, São Paulo, Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal.

TABELA 1 Matrículas em tempo integral, por grandes regiões e unidades da Federação

Regiões UFs	2009			2010			2011			2012			2013			Verificação (2009-2013)		
	Total	Educação		Total	Educação		Total	Educação		Total	Educação		Total	Educação		Absoluta	%	p.p.
		n	%		n	%		n	%		n	%		n	%			
Brasil	40.466.502	2.279.959	5,6	39.465.979	2.653.759	6,7	38.751.063	3.267.023	8,4	38.038.660	3.892.232	10,2	37.425.716	5.061.649	13,5	2.781.690	122,0	7,9
N	4.267.154	133.139	3,1	4.226.040	180.576	4,3	4.213.772	241.656	5,7	4.193.007	299.873	7,2	4.186.088	469.161	11,2	336.022	252,4	8,1
RO	373.689	14.680	3,9	369.262	16.148	4,4	370.453	19.542	5,3	367.660	24.513	6,7	363.586	62.625	17,2	47.945	326,6	13,3
AC	217.492	3.575	1,6	219.123	8.824	4,0	222.768	15.614	7,0	223.278	30.965	13,9	226.846	28.906	12,7	25.331	708,6	11,1
AM	990.266	57.969	5,9	974.604	73.578	7,5	976.511	87.065	8,9	982.435	77.192	7,9	982.843	114.280	11,6	56.311	97,1	5,8
RR	113.424	1.833	1,6	118.560	3.751	3,2	121.335	4.098	3,4	122.120	2.833	2,3	123.301	2.181	1,8	348	19,0	0,2
PA	2.031.217	17.239	0,8	2.002.531	26.414	1,3	1.980.928	68.488	3,5	1.961.986	91.855	4,7	1.956.161	156.224	8,0	138.985	806,2	7,1
AP	184.961	1.898	1,0	186.339	9.550	5,1	185.430	9.971	5,4	187.055	19.474	10,4	183.797	22.087	12,0	20.189	1063,7	11,0
TO	356.105	35.945	10,1	355.621	42.311	11,9	356.347	36.878	10,3	348.473	53.041	15,2	349.554	82.858	23,7	46.913	130,5	13,6
NE	12.641.555	416.631	3,3	12.060.340	536.109	4,4	11.727.292	766.075	6,5	11.356.290	1.032.199	9,1	11.074.440	1.662.958	15,0	1.246.327	299,1	11,7
MA	1.864.767	17.182	0,9	1.827.837	21.955	1,2	1.790.120	53.936	3,0	1.751.842	76.509	4,4	1.738.018	184.763	10,6	167.581	975,3	9,7
PI	824.480	10.500	1,3	779.918	18.535	2,4	757.236	26.080	3,4	735.768	34.723	4,7	715.968	68.361	9,5	57.861	551,1	8,3
CE	1.964.992	92.972	4,7	1.879.135	127.173	6,8	1.816.737	181.893	10,0	1.750.127	228.855	13,1	1.706.572	319.223	18,7	226.251	243,4	14,0
RN	704.060	52.213	7,4	679.477	66.097	9,7	661.426	79.689	12,0	644.022	82.377	12,8	633.759	115.722	18,3	63.509	121,6	10,8
PB	820.699	34.956	4,3	785.488	44.451	5,7	755.460	50.601	6,7	732.817	84.114	11,5	710.205	153.070	21,6	118.114	337,9	17,3
PE	1.884.244	84.793	4,5	1.800.875	93.560	5,2	1.743.243	174.477	10,0	1.677.600	209.816	12,5	1.630.540	335.609	20,6	250.816	295,8	16,1
AL	787.377	22.147	2,8	752.662	27.188	3,6	736.127	35.837	4,9	708.056	49.700	7,0	686.099	78.422	11,4	56.275	254,1	8,6
SE	461.654	8.765	1,9	441.383	11.592	2,6	432.832	15.347	3,5	420.901	21.150	5,0	410.745	46.535	11,3	37.770	430,9	9,4
BA	3.329.282	93.103	2,8	3.113.565	125.558	4,0	3.034.111	148.215	4,9	2.935.157	244.955	8,3	2.842.534	361.253	12,7	268.150	288,0	9,9
SE	15.369.307	1.119.315	7,3	15.090.098	1.199.446	7,9	14.840.141	1.440.930	9,7	14.608.638	1.565.031	10,7	14.391.376	1.774.334	12,3	655.019	58,5	5,0
MG	3.991.100	289.263	7,2	3.903.057	309.029	7,9	3.834.851	359.866	9,4	3.749.800	387.948	10,3	3.692.690	443.558	12,0	154.295	53,3	4,8
ES	735.475	31.672	4,3	724.071	43.083	6,0	729.696	52.398	7,2	726.475	51.001	7,0	724.831	67.140	9,3	35.468	112,0	5,0
RJ	2.672.736	240.426	9,0	2.575.066	251.134	9,8	2.489.767	357.357	14,4	2.434.231	387.660	15,9	2.378.667	451.872	19,0	211.446	87,9	10,0
SP	7.969.996	557.954	7,0	7.887.904	596.200	7,6	7.785.827	671.309	8,6	7.698.132	738.422	9,6	7.595.188	811.764	10,7	253.810	45,5	3,7
S	5.396.193	445.034	8,2	5.308.488	525.732	9,9	5.207.766	574.009	11,0	5.136.958	711.245	13,8	5.056.582	787.376	15,6	342.342	76,9	7,3
PR	2.158.685	192.836	8,9	2.124.858	225.990	10,6	2.071.751	240.638	11,6	2.043.641	291.874	14,3	2.014.973	302.847	15,0	110.011	57,0	6,1
RS	1.241.024	135.528	10,9	1.234.253	152.788	12,4	1.223.749	161.771	13,2	1.217.081	186.256	15,3	1.207.518	200.687	16,6	65.159	48,1	5,7
SC	1.996.484	116.670	5,8	1.949.377	146.954	7,5	1.912.266	171.600	9,0	1.876.236	233.115	12,4	1.834.091	283.842	15,5	167.172	143,3	9,6
CO	2.792.293	165.840	5,9	2.781.013	211.896	7,6	2.762.092	244.353	8,8	2.743.767	283.884	10,3	2.717.230	367.820	13,5	201.980	121,8	7,6
MS	529.230	45.869	8,7	546.816	58.960	10,8	546.880	60.093	11,0	543.659	68.121	12,5	542.721	72.476	13,4	26.607	58,0	4,7
MT	685.654	42.513	6,2	672.553	45.757	6,8	679.832	67.939	10,0	683.955	79.331	11,6	682.687	107.159	15,7	64.646	152,1	9,5
GO	1.139.038	63.260	5,6	1.121.710	90.194	8,0	1.103.407	97.128	8,8	1.095.424	118.311	10,8	1.079.070	158.322	14,7	95.062	150,3	9,1
DF	438.371	14.198	3,2	439.934	16.985	3,9	431.973	19.193	4,4	420.729	18.121	4,3	412.752	29.863	7,2	15.665	110,3	4,0

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Diretd/Inep.

O número de matrículas em tempo integral permaneceu, em termos percentuais, maior na localização urbana do que na localização rural durante todos os anos investigados (2009-2013). No ano de 2009, 2,7% das matrículas nas escolas de localização rural e 6,2% nas de localização urbana eram em tempo integral. Ao longo do período, a diferença entre os percentuais de matrículas em tempo integral reduziu: em 2013, o indicador era 12,2% para a localização rural (aumento de 9,5 p.p.) e 13,8% para a localização urbana (aumento de 7,6 p.p.).

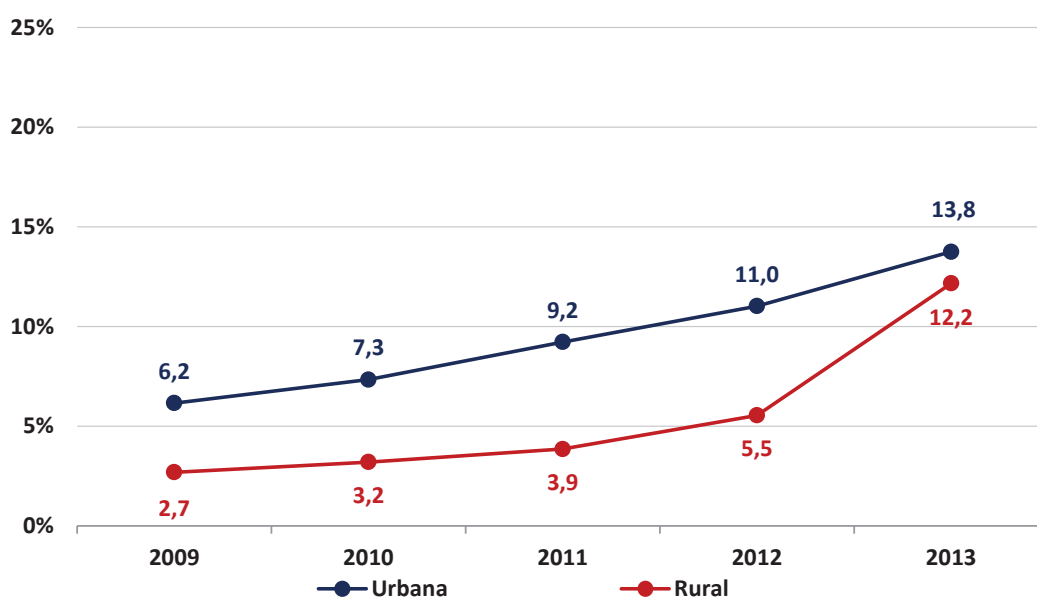


GRÁFICO 3 Percentual de matrículas em tempo integral, por localização da escola – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Direção/Inep.

As matrículas em tempo integral tiveram aumento durante todo o período (2009-2013) em todas as dependências administrativas. Na esfera estadual, partiu-se de 2,9% em 2009 para 7,7% das matrículas em tempo integral em 2013, aumento de 4,8 p.p. Na esfera federal, havia 16,0% das matrículas em tempo integral em 2009, chegando a 22,1% em 2013, crescimento de 6,1 p.p. Já na esfera municipal, tem-se 7,7% das matrículas em tempo integral em 2009 e 17,7% em 2013, aumento de 10,0 p.p.

As escolas federais apresentam uma taxa alta de matrículas em tempo integral. Uma hipótese explicativa para esses resultados é a participação dos institutos federais de educação, que oferecem a educação profissional integrada e concomitante ao ensino médio, cujas matrículas são contabilizadas como de tempo integral, quando totalizadas 7 horas diárias de estudo.

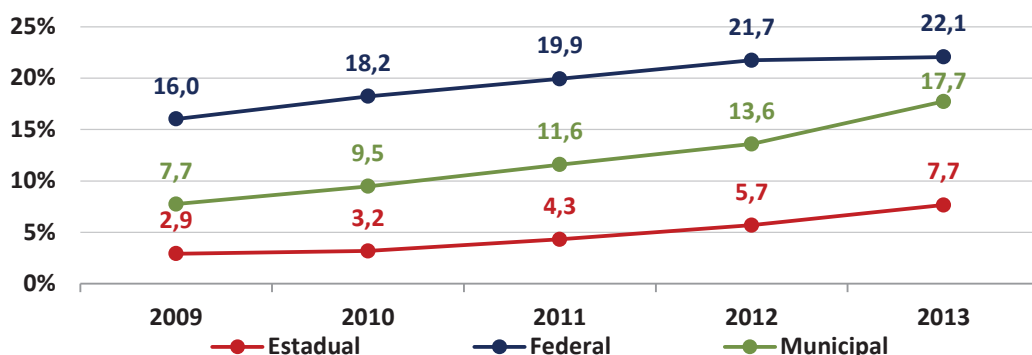


GRÁFICO 4 Percentual de matrículas em tempo integral, por dependência administrativa – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

No que tange às etapas da educação básica – resumidas neste texto em educação infantil, anos iniciais e anos finais do ensino fundamental (EF) e ensino médio – houve a ampliação efetiva das taxas de matrículas em tempo integral no período analisado (2009-2013). A educação infantil teve ampliação das matrículas em tempo integral de 5,4 p.p. – de 22,4% (2009) para 27,8% (2013). Os anos iniciais do EF tiveram crescimento mais acentuado, de 10,4 p.p. – de 4,5% (2009) para 14,9% (2013). Os anos finais do EF ampliaram as matrículas em 7,9 p.p. – de 2,9% (2009) para 10,8% (2013). Por fim, o ensino médio expandiu 3,3 p.p. – de 1,5% (2009) para 4,8% (2013).

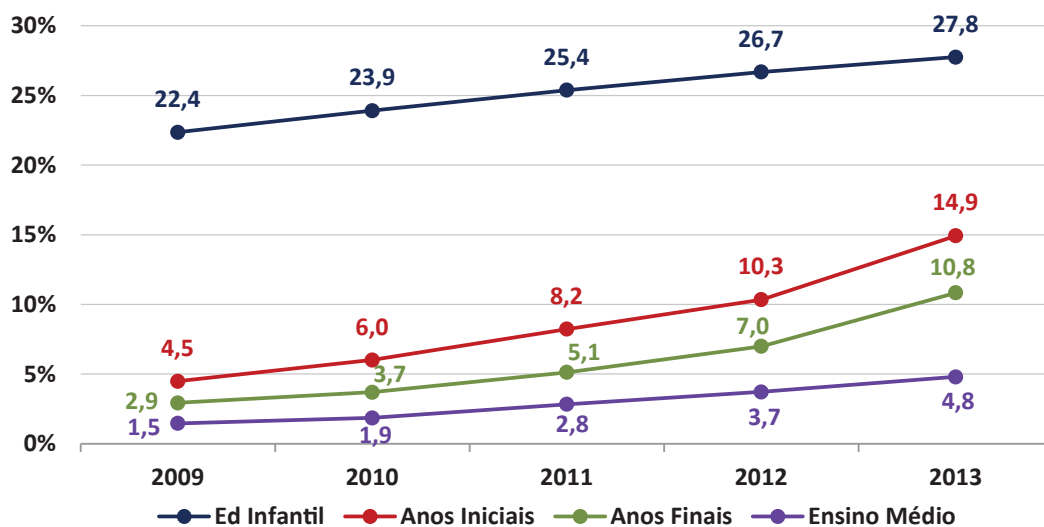


GRÁFICO 5 Percentual de matrículas em tempo integral, por etapas de ensino – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL O PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA QUE OFERTAM AO MENOS UMA MATRÍCULA EM TEMPO INTEGRAL?

Indicador 6B – Percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares

No Brasil, entre 2009 e 2013, houve um expressivo aumento das escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral. Em 2009, havia 41.533 escolas, ou seja, 26,1% das 159.260 escolas contabilizadas. Em 2013, registraram-se 66.096 escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, ou 44,2% das 149.609 escolas contabilizadas. Enquanto houve uma redução de 9.651 no total de escolas no Brasil entre 2009 e 2013, 24.563 novas escolas passaram a contar com pelo menos uma matrícula em tempo integral. Essa variação no número de escolas com matrículas em tempo integral corresponde a 18,1 p.p., o equivalente a 59,1%.

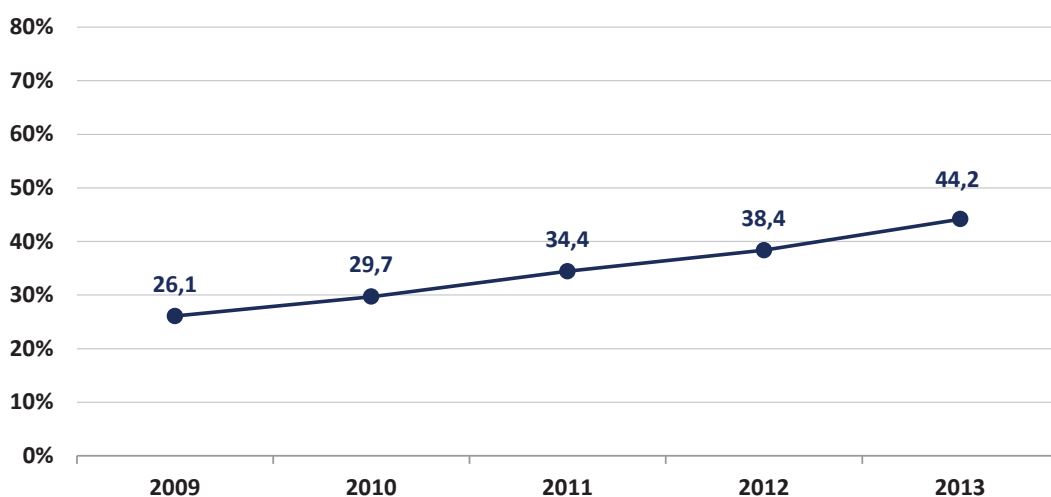


GRÁFICO 6 Percentual de escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Entre 2009 e 2013, em todas as grandes regiões, houve incremento, embora heterogêneo, no indicador. Em 2013, os maiores percentuais de escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral eram os das regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste: 59,1%, 63,6% e 62,4%, respectivamente. No entanto, foram as regiões Norte e Nordeste que mais cresceram. A região Norte obteve crescimento relativo no período de 154,8%: em 2009, apresentava 9,4% de escolas com pelo menos uma matrícula em tempo integral e passou a

25,4% em 2013 (variação de 16,0 p.p.), o que representou 3.355 escolas a mais. Na região Nordeste, no período, o crescimento foi de 107,8% novas escolas. Em 2013, o percentual verificado foi de 32,8%. Entre 2009 e 2013, houve uma variação de 18,8 p.p., o que equivaliu a 10.435 escolas. Esses dados são apresentados no Gráfico 7 e na Tabela 2.

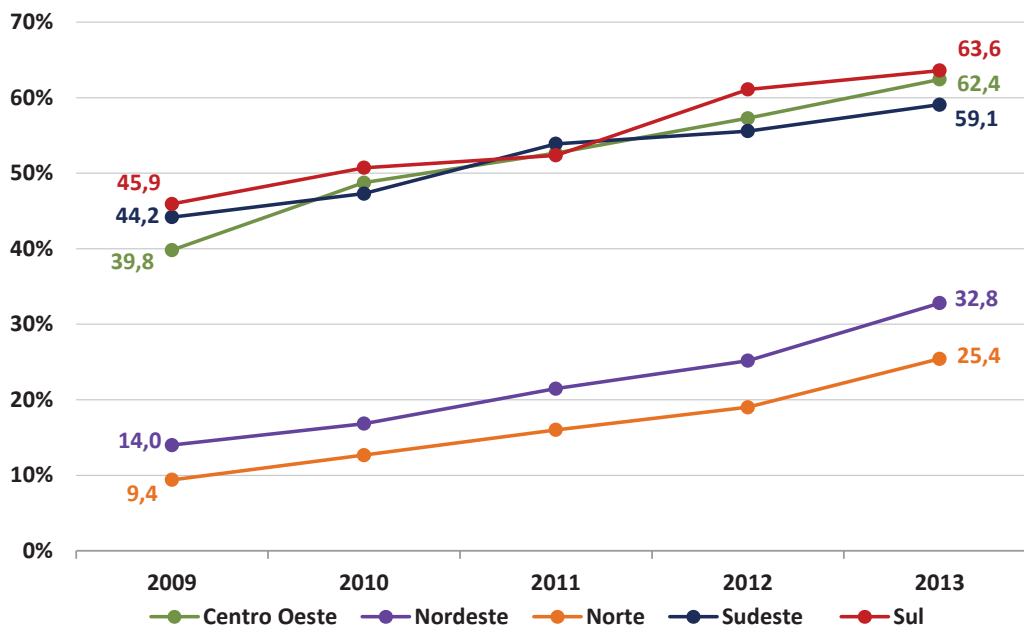


GRÁFICO 7 Percentual de escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, por grandes regiões

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Em todas as UFs, entre os anos de 2009 e 2013, a variação da taxa de escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral foi positiva. O maior aumento no período foi de 383,3%, no estado do Maranhão, enquanto o menor ocorreu no Rio Grande do Norte, de apenas 6%. Apesar disso, o Rio Grande do Norte já atingiu 48,0% das escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, ou seja, a partir do método de aferição atual, encontra-se próximo do cumprimento da meta Brasil (50% das escolas públicas em tempo integral).

Em 2013, doze UFs apresentavam valores abaixo do verificado para o Brasil, de 44,2%: Acre, Amazonas, Roraima, Pará, Amapá, Maranhão, Piauí, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia. Acima do valor observado para o País em 2013, havia 15 UFs: Rondônia, Tocantins, Ceará, Rio Grande do Norte, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás e o Distrito Federal.

TABELA 2 Escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, por grandes regiões e unidades da Federação

Regiões UFs	2009			2010			2011			2012			2013			Variação (2009-2013)		
	Total	Educação		Total	Educação		Total	Educação		Total	Educação		Total	Educação		Absoluta	%	P.P.
		n	%		n	%		n	%		n	%		n	%			
Brasil	159.260	41.533	26,1	156.192	46.410	29,7	153.662	52.906	34,4	152.305	58.450	38,4	149.609	66.096	44,2	24.563	59,1	18,1
N	23.032	2.168	9,4	22.652	2.872	12,7	22.380	3.587	16,0	22.078	4.199	19,0	21.720	5.523	25,4	3.355	154,8	16,0
RO	1.361	253	18,6	1.273	308	24,2	1.211	365	30,1	1.195	399	33,4	1.177	528	44,9	275	108,7	26,3
AC	1.714	130	7,6	1.675	170	10,1	1.676	286	17,1	1.658	404	24,4	1.634	453	27,7	323	248,5	20,1
AM	5.172	381	7,4	5.241	634	12,1	5.281	881	16,7	5.220	897	17,2	5.210	1.174	22,5	793	208,1	15,2
RR	670	38	5,7	714	64	9,0	696	73	10,5	723	97	13,4	740	99	13,4	61	160,5	7,7
PA	11.602	631	5,4	11.303	863	7,6	11.137	1.260	11,3	10.942	1.521	13,9	10.678	2.241	21,0	1.610	255,2	15,5
AP	743	80	10,8	747	134	17,9	743	145	19,5	758	209	27,6	764	215	28,1	135	168,8	17,4
TO	1.770	655	37,0	1.699	699	41,1	1.636	577	35,3	1.582	672	42,5	1.517	813	53,6	158	24,1	16,6
NE	69.091	9.677	14,0	66.995	11.287	16,8	64.919	13.950	21,5	63.590	16.011	25,2	61.307	20.112	32,8	10.435	107,8	18,8
MA	13.053	515	3,9	12.886	765	5,9	12.641	1.112	8,8	12.443	1.565	12,6	12.178	2.489	20,4	1.974	383,3	16,5
PI	6.536	377	5,8	6.235	587	9,4	6.021	817	13,6	5.826	824	14,1	5.343	1.077	20,2	700	185,7	14,4
CE	8.097	1.554	19,2	7.674	1.904	24,8	7.159	2.475	34,6	7.010	2.810	40,1	6.824	3.469	50,8	1.915	123,2	31,6
RN	3.398	1.423	41,9	3.322	1.414	42,6	3.297	1.467	44,5	3.245	1.482	45,7	3.143	1.509	48,0	86	6,0	6,1
PB	5.550	758	13,7	5.425	833	15,4	5.236	1.146	21,9	4.979	1.313	26,4	4.748	1.733	36,5	975	128,6	22,8
PE	8.157	2.154	26,4	7.929	2.247	28,3	7.652	2.676	35,0	7.590	2.756	36,3	7.352	3.180	43,3	1.026	47,6	16,8
AL	2.920	471	16,1	2.842	590	20,8	2.779	695	25,0	2.726	813	29,8	2.678	1.039	38,8	568	120,6	22,7
SE	2.118	200	9,4	2.013	255	12,7	1.944	331	17,0	1.925	475	24,7	1.894	681	36,0	481	240,5	26,5
BA	19.262	2.225	11,6	18.669	2.692	14,4	18.190	3.231	17,8	17.846	3.973	22,3	17.147	4.935	28,8	2.710	121,8	17,2
SE	39.712	17.551	44,2	39.439	18.650	47,3	39.355	21.205	53,9	39.556	21.984	55,6	39.524	23.345	59,1	5.794	33,0	14,9
MG	13.348	5.604	42,0	13.098	5.314	40,6	12.927	5.954	46,1	12.784	5.949	46,5	12.588	6.347	50,4	743	13,3	8,4
ES	3.151	861	27,3	3.040	1.291	42,5	2.990	1.364	45,6	2.970	1.245	41,9	2.939	1.363	46,4	502	58,3	19,1
RJ	6.307	2.576	40,8	6.274	2.695	43,0	6.272	3.524	56,2	6.321	3.844	60,8	6.353	4.169	65,6	1.593	61,8	24,8
SP	16.906	8.510	50,3	17.027	9.350	54,9	17.166	10.363	60,4	17.481	10.946	62,6	17.644	11.466	65,0	2.956	34,7	14,6
S	19.911	9.145	45,9	19.606	9.945	50,7	19.524	10.223	52,4	19.584	11.963	61,1	19.524	12.414	63,6	3.269	35,7	17,7
PR	6.981	3.810	54,6	6.974	4.118	59,0	6.958	4.229	60,8	7.016	5.054	72,0	7.067	5.207	73,7	1.397	36,7	19,1
SC	5.194	2.710	52,2	5.094	2.860	56,1	5.045	2.864	56,8	5.051	3.206	63,5	5.025	3.221	64,1	511	18,9	11,9
RS	7.736	2.625	33,9	7.538	2.967	39,4	7.521	3.130	41,6	7.517	3.703	49,3	7.432	3.986	53,6	1.361	51,8	19,7
CO	7.514	2.992	39,8	7.500	3.656	48,7	7.484	3.941	52,7	7.497	4.293	57,3	7.534	4.702	62,4	1.710	57,2	22,6
MS	1.191	734	61,6	1.206	876	72,6	1.225	897	73,2	1.235	944	76,4	1.249	973	77,9	239	32,6	16,3
MT	2.308	679	29,4	2.265	771	34,0	2.240	983	43,9	2.258	1.103	48,8	2.251	1.276	56,7	597	87,9	27,3
GO	3.415	1.176	34,4	3.402	1.502	44,2	3.389	1.563	46,1	3.382	1.756	51,9	3.407	1.974	57,9	798	67,9	23,5
DF	600	403	67,2	627	507	80,9	630	498	79,0	622	490	78,8	627	479	76,4	76	18,9	9,2

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Tanto na localização rural quanto na localização urbana, houve aumento das escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral. O aumento do indicador para as escolas em tempo integral urbanas foi de 20,6 p.p.: de 46,5% em 2009 para 67,1% em 2013. Nas escolas rurais, este aumento foi de 11,1 p.p.: de 6,8% em 2009 para 17,9% em 2013. A diferença percentual entre a localização urbana e a rural das escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, em 2009, era de 39,7 p.p. e, em 2013, era de 49,2 p.p.

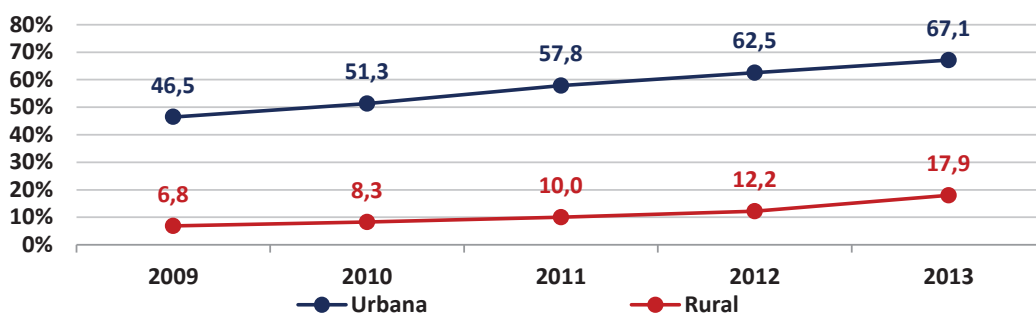


GRÁFICO 8 Percentual de escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, por localização da escola – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Ao analisarmos as variações percentuais das escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral para as diferentes dependências administrativas, observa-se que a maior expansão ocorreu na esfera estadual. Nessa esfera, a variação foi de 19,9 p.p.: de 36,9% em 2009 para 56,8% em 2013. Já nas redes municipais, o aumento foi de 17,6 p.p.: de 23,4% em 2009 para 41,0% em 2013. Na dependência administrativa federal, temos a menor variação, de 5,9 p.p.

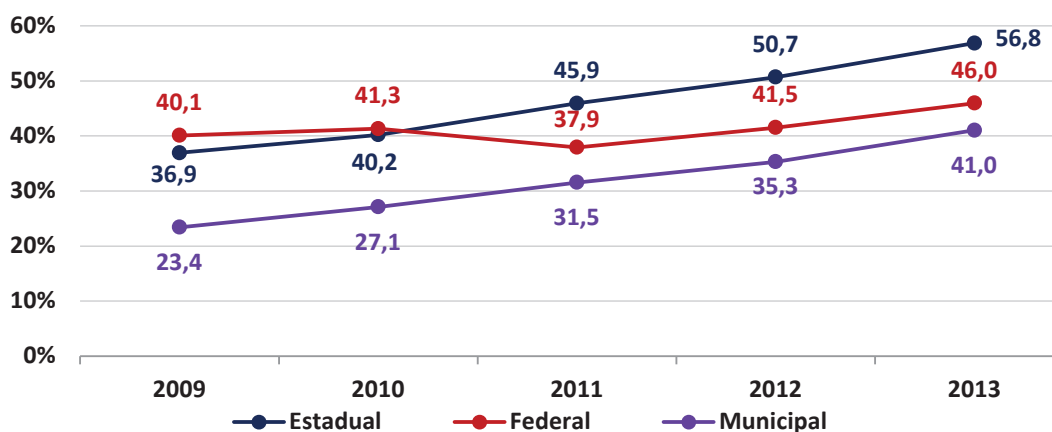


GRÁFICO 9 Percentual de escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, por dependência administrativa – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 10 apresenta o percentual das escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral para as etapas da educação básica. Na educação infantil, houve crescimento de 5,7 p.p., de 18,8% de escolas em 2009 para 24,5% em 2013. Nos anos iniciais do ensino fundamental, houve aumento de 17,7 p.p., partindo-se de 17,1% em 2009 para 34,8% em 2013. Os anos finais do ensino fundamental tiveram o maior aumento entre as etapas estudadas, de 24,4 p.p. – de 22,8% em 2009 para 47,2% em 2013. Já o ensino médio aumentou o número de escolas em tempo integral em 14,8 p.p., de 14,7% em 2009 para 29,5% em 2013.

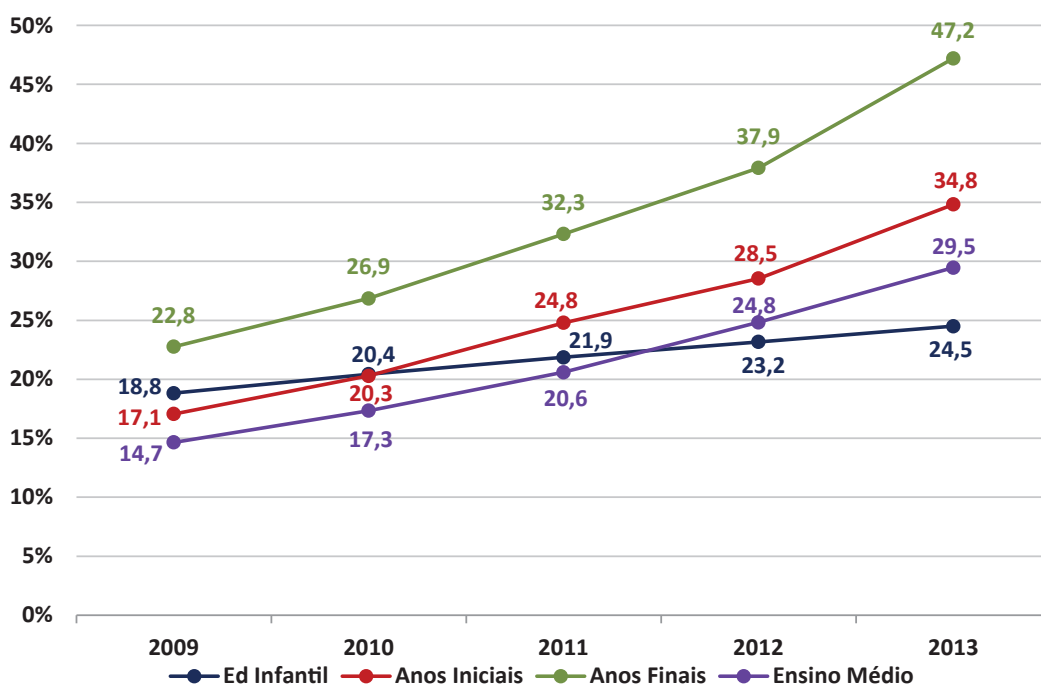


GRÁFICO 10 Percentual de escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, por etapa de ensino – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto abordou os resultados dos dois principais indicadores produzidos para a aferição do cumprimento da Meta 6 do Plano Nacional de Educação. O Indicador 6A afere o percentual de matrículas em tempo integral, ou seja, aquelas matrículas com jornada diária total de ao menos sete horas. O Indicador 6B revela o valor percentual de escolas que oferecem ao menos uma matrícula em tempo integral. Em 2013, 13,5% das matrículas eram em tempo integral e 44,2% das escolas ofertavam pelo menos uma matrícula desse tipo.

Quanto ao Indicador 6A, observa-se o aumento do percentual de matrículas em tempo integral, entre 2009 e 2013, em todos os níveis selecionados: no Brasil, em todas as grandes regiões, em todas as dependências administrativas estudadas (estadual, federal e municipal), nas localizações rural e urbana e em todas as etapas de ensino analisadas neste texto (educação infantil, anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e ensino médio). Quanto ao Indicador 6B, também é verificado o aumento do número de escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, em todas as dimensões mencionadas para o primeiro indicador.

Apesar de a tendência observada ser de crescimento do número de escolas e matrículas, verificamos a permanência de algumas desigualdades no que tange ao valor percentual das escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral na região urbana e rural. Os percentuais de escolas em tempo integral na localização rural seguem sendo muito inferiores aos das escolas urbanas: em 2009, a diferença entre os percentuais era de 39,7 p.p.; em 2013, essa diferença aumentou para 49,2 p.p.

Quanto às dependências administrativas, percebemos maiores percentuais de matrículas em tempo integral nas esferas municipal e federal em relação à rede estadual. A que teve maior crescimento percentual de 2009 a 2013 foi a esfera municipal, de 10,0 p.p., atingindo 17,7% em 2013. A que alcançou os maiores valores foi a esfera federal, que chegou a 22,1% em 2013. A esfera estadual segue com menores valores percentuais e menor expansão – com crescimento de 4,8 p.p., esta esfera atingiu 7,7% das matrículas em tempo integral.

No que tange às etapas de ensino estudadas, entre 2009 e 2013, os anos finais do ensino fundamental tiveram o maior aumento percentual nas escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral, de 24,4 p.p., atingindo 47,2% das escolas em 2013.

Tendo em vista o alcance da Meta 6, espera-se que as estratégias instituídas para este fim sejam eficazes, mas que também possam promover novos avanços na educação brasileira de forma geral. Tais estratégias prescrevem a adoção de políticas públicas que subsidiem a ampliação dos recursos necessários ao atendimento nas escolas públicas em tempo integral, a partir da melhoria do aporte de insumos educacionais e da infraestrutura das escolas, com adequados padrões arquitetônico e de mobiliário, da ampliação da permanência dos professores em uma única escola, das parcerias para o uso do espaço público para atividades educativas, da garantia de educação integral assistida pelo atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, dentre outras indicações de valorização do direito à educação. Se executadas na integralidade, essas estratégias têm grande potencial de indução da quarta diretriz do PNE: a melhoria da qualidade da educação básica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 jan. 2010. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo escolar: microdados 2009-2013*. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>.



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 SEGUINTE MÉDIAS NACIONAIS PARA O IDEB:

Nível de ensino	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5,0	5,2

APRESENTAÇÃO

A Meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 diz respeito à melhoria da qualidade da educação básica, enfocando, particularmente, a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem dos estudantes de modo a atingir, até 2021, as seguintes médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb): 6,0 para os anos iniciais do ensino fundamental (EF); 5,5 para os anos finais do ensino fundamental; e 5,2 para o ensino médio (EM). São estabelecidas, ainda, metas intermediárias, conforme a Tabela 1.

TABELA 1 Metas intermediárias do Ideb – Brasil

Nível de ensino	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: Plano Nacional de Educação 2014-2024.

O Ideb, criado pelo Inep em 2007, é um indicador sintético que combina duas dimensões da qualidade da educação: o fluxo escolar (taxa de aprovação) e o desempenho (médias de proficiência) dos estudantes em avaliações padronizadas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). A ideia que está por trás desse indicador é a de que um sistema de ensino que reprova sistematicamente seus estudantes, fazendo com que grande parte deles abandone a escola antes de completar a educação básica, não é desejável, mesmo que aqueles que concluem essa etapa de ensino atinjam elevados níveis de desempenho (proficiência) nas avaliações padronizadas. “Em suma, um sistema ideal seria aquele no qual todas as crianças e adolescentes tivessem acesso à escola, não desperdiçassem tempo com repetências, não abandonassem os estudos precocemente e, ao final de tudo, aprendessem” (Fernandes, 2007, p. 7).

Com a criação do Ideb e a instituição do “Compromisso Todos pela Educação” no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, o Ministério da Educação (MEC) sinalizou às redes de ensino e às escolas públicas um objetivo a ser perseguido: a melhoria da qualidade da educação básica. Para obter o comprometimento das redes e das escolas públicas e estimular o incremento do Ideb, foi estabelecido um sistema compreendendo metas intermediárias bienais para o Ideb do País, das redes de ensino e das escolas públicas, de 2007 a 2021. O pressuposto é o de que, para que o Brasil alcance em 2021 as metas fixadas para o Ideb, cada sistema deverá evoluir segundo pontos de partida distintos, realizando esforços para atingir índices progressivos do Ideb (metas próprias bienais), de forma que as metas brasileiras possam, em conjunto, ser alcançadas.

Por meio do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, instituiu-se o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação – uma conjugação dos esforços da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade – objetivando a melhoria da qualidade da educação básica. O decreto estabelece que a adesão de cada ente federativo ao Compromisso Todos pela Educação é

voluntária e implica assumir a responsabilidade de promover um conjunto de ações com vistas à melhoria da qualidade da educação básica em sua esfera de competência, cumprindo as metas de evolução do Ideb. Determina, ainda, que essa qualidade seja aferida objetivamente com base no Ideb, que será calculado e divulgado periodicamente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) e servirá para a verificação do alcance de metas estabelecidas no termo de adesão dos entes federados ao Compromisso Todos pela Educação.

O PNE, em sua Meta 7, reitera as metas do Ideb fixadas para o período de 2015 a 2021. Para promover o alcance dessa meta, apresenta 36 estratégias que orientarão as políticas públicas e as ações governamentais nesse período. Dentre elas, encontram-se estratégias que focalizam a melhoria da aprendizagem dos alunos, tais como estabelecer e implantar diretrizes pedagógicas e a base nacional comum dos currículos; assegurar que, no quinto ano de vigência do PNE, pelo menos 70% dos alunos do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo e 50%, pelo menos, o nível desejável, e que, no último ano de vigência deste PNE, todos os estudantes do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado e 80%, pelo menos, o nível desejável. Há, ainda, estratégias para aprimorar continuamente os instrumentos de avaliação da qualidade do ensino fundamental e do médio e apoiar o uso dos resultados das avaliações nacionais pelas escolas e pelas redes de ensino para a melhoria de seus processos e práticas pedagógicas; e orientar as políticas das redes e dos sistemas de ensino, de forma a buscar atingir as metas do Ideb, diminuindo a diferença entre as escolas com os menores índices e a média nacional, garantindo equidade da aprendizagem e reduzindo pela metade, até o último ano de vigência do PNE, as diferenças entre as médias dos índices dos estados, inclusive do Distrito Federal, e dos municípios.

Bienalmente, prevê-se fixar, acompanhar e divulgar os resultados pedagógicos dos indicadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e do Ideb, relativos às escolas, às redes públicas de educação básica e aos sistemas de ensino da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, assegurando a contextualização dos resultados com relação a indicadores sociais relevantes.

Para o estabelecimento da linha de base, por meio da qual se poderá acompanhar e monitorar a Meta 7, foram utilizados os seguintes indicadores: média nacional do Ideb

nos anos iniciais do ensino fundamental (Indicador 7A); média nacional do Ideb nos anos finais do ensino fundamental (Indicador 7B); e média nacional do Ideb no ensino médio (Indicador 7C). As análises foram realizadas com base nos dados do Censo Escolar, do Saeb e do Ideb, produzidos e disponibilizados pelo Inep.

Esta seção apresenta dados e informações sobre a situação atual e a trajetória dos indicadores da Meta 7 do PNE, considerando o período de 2005 a 2013, e está organizada em três partes, intituladas pelas questões centrais suscitadas com base nas informações requeridas pela meta:

- *Qual a média nacional do Ideb nos anos iniciais do ensino fundamental?*
- *Qual a média nacional do Ideb nos anos finais do ensino fundamental?*
- *Qual a média nacional do Ideb no ensino médio?*

Para abordar cada questão, apresentam-se dados no nível Brasil sobre o indicador respectivo e sua trajetória no período de 2005 a 2013, realizando-se, ainda, uma análise comparativa dessa trajetória em relação às metas intermediárias do Ideb fixadas. Na sequência, apresentam-se dados considerando as grandes regiões geográficas brasileiras, as redes de ensino pública e privada e o quantitativo de unidades federativas (UFs), municípios e escolas que atingiram as metas intermediárias do Ideb até 2013. Ao final, faz-se uma análise da trajetória das duas dimensões constituintes do Ideb: a taxa de aprovação e o desempenho (proficiência média) dos estudantes nas avaliações do Saeb.

QUAL A MÉDIA NACIONAL DO IDEB NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Indicador 7A – Média do Ideb nos anos iniciais do ensino fundamental

A trajetória do Ideb dos anos iniciais do EF no Brasil indica que sempre houve, no período de 2007 a 2013, um crescimento desse indicador, passando de 3,8 em 2005 a 5,2 em 2013 (Gráfico 1). Comparando-se com as metas do Ideb estipuladas para o período a partir de 2007, verifica-se que, em todos os anos, a média do Ideb dos anos iniciais esteve acima das metas fixadas, como mostra o Gráfico 1.

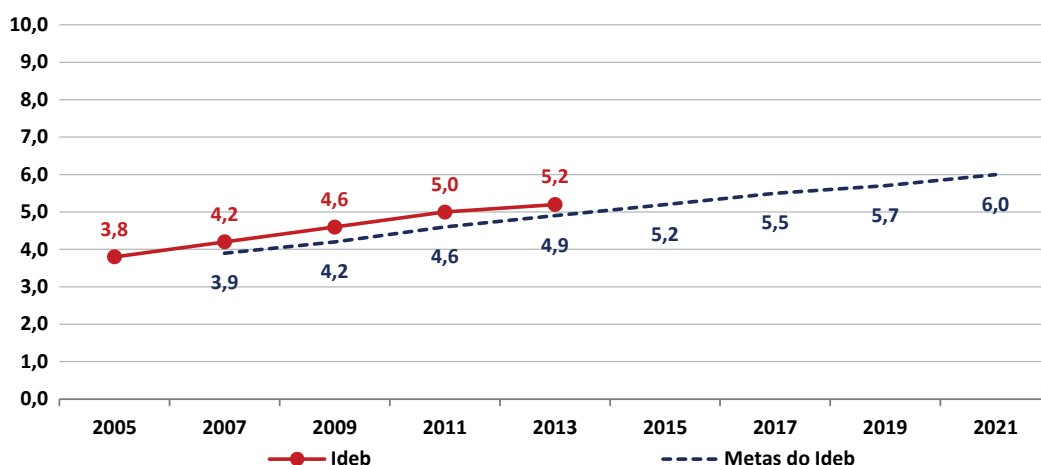


GRÁFICO 1 Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental e metas fixadas – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

Analisando as médias do Ideb dos anos iniciais do EF nas grandes regiões brasileiras, verificam-se disparidades entre elas. Enquanto nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste o Ideb obtido sempre se encontra acima da média nacional e acima das metas intermediárias estabelecidas, nas regiões Norte e Nordeste está sempre abaixo da média Brasil, embora acima das metas intermediárias fixadas (Gráfico 2).

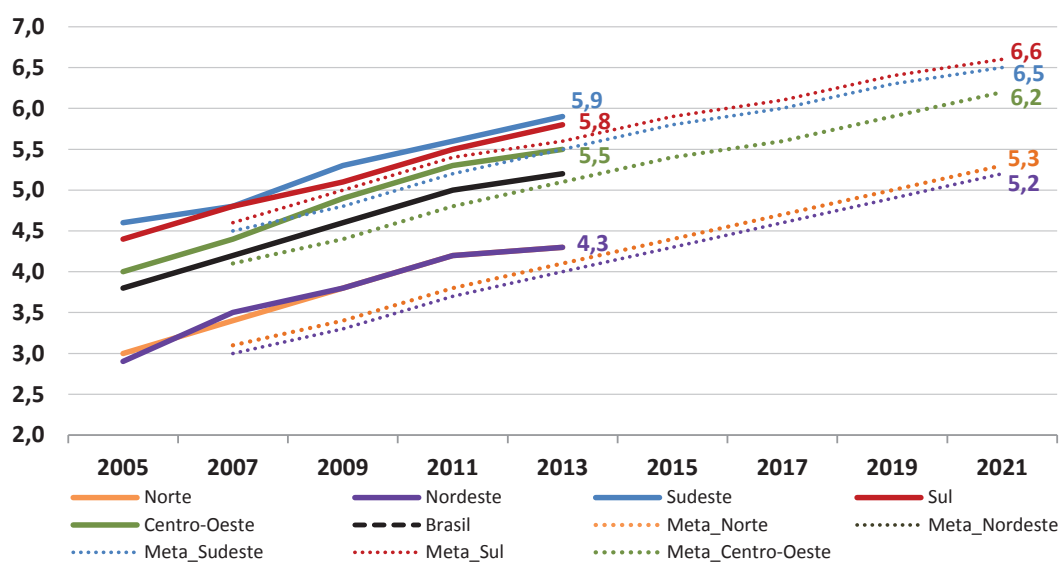


GRÁFICO 2 Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental e metas fixadas, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

Os dados referentes ao Ideb dos anos iniciais do EF por unidade federativa (Tabela 2) apontam que todas as UFs sempre aumentaram seus Idebs, com relação ao ano anterior, no período entre 2007 e 2013, excetuando-se os estados do Pará e do Amapá, os quais passaram, entre 2011 e 2013, de 4,2 a 4,0 e de 4,1 a 4,0, respectivamente.

TABELA 2 Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental por unidades federativas – Brasil

(continua)

Regiões/UF	Ano				
	2005	2007	2009	2011	2013
Brasil	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2
Norte	3,0	3,4	3,8	4,2	4,3
Rondônia	3,6	4,0	4,3	4,7	5,2
Acre	3,4	3,8	4,3	4,6	5,1
Amazonas	3,1	3,6	3,9	4,3	4,7
Roraima	3,7	4,1	4,3	4,7	5,0
Pará	2,8	3,1	3,6	4,2	4,0
Amapá	3,2	3,4	3,8	4,1	4,0
Tocantins	3,5	4,1	4,5	4,9	5,1
Nordeste	2,9	3,5	3,8	4,2	4,3
Maranhão	2,9	3,7	3,9	4,1	4,1
Piauí	2,8	3,5	4,0	4,4	4,5
Ceará	3,2	3,8	4,4	4,9	5,2
Rio Grande do Norte	2,7	3,4	3,9	4,1	4,4
Paraíba	3,0	3,4	3,9	4,3	4,5
Pernambuco	3,2	3,6	4,1	4,3	4,7
Alagoas	2,5	3,3	3,7	3,8	4,1
Sergipe	3,0	3,4	3,8	4,1	4,4
Bahia	2,7	3,4	3,8	4,2	4,3
Sudeste	4,6	4,8	5,3	5,6	5,9
Minas Gerais	4,7	4,7	5,6	5,9	6,1
Espírito Santo	4,2	4,6	5,1	5,2	5,4
Rio de Janeiro	4,3	4,4	4,7	5,1	5,2
São Paulo	4,7	5,0	5,5	5,6	6,1
Sul	4,4	4,8	5,1	5,5	5,8
Paraná	4,6	5,0	5,4	5,6	5,9
Santa Catarina	4,4	4,9	5,2	5,8	6,0

TABELA 2 Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental por unidades federativas – Brasil

(conclusão)

Regiões/UF	Ano				
	2005	2007	2009	2011	2013
Rio Grande do Sul	4,3	4,6	4,9	5,1	5,6
Centro-Oeste	4,0	4,4	4,9	5,3	5,5
Mato Grosso do Sul	3,6	4,3	4,6	5,1	5,2
Mato Grosso	3,6	4,4	4,9	5,1	5,3
Goiás	4,1	4,3	4,9	5,3	5,7
Distrito Federal	4,8	5,0	5,6	5,7	5,9

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Direção/Inep.

Quando são consideradas as redes pública e privada, a análise da trajetória do Ideb revela, por um lado, uma diferença considerável entre os valores alcançados pelas duas redes: a rede pública apresenta sempre uma pontuação média do Ideb cerca de dois pontos abaixo da rede privada (Gráfico 3). Em 2013, por exemplo, o Ideb da rede pública foi 4,9 *versus* 6,7 da rede privada. Por outro lado, os dados mostram que ambas obtêm, no transcorrer do período, médias do Ideb acima das metas estabelecidas, com exceção da rede privada, a partir de 2011, quando os índices obtidos ficaram abaixo das metas estipuladas. É importante salientar que as metas da rede privada são diferentes e estão acima das projetadas para a rede pública.

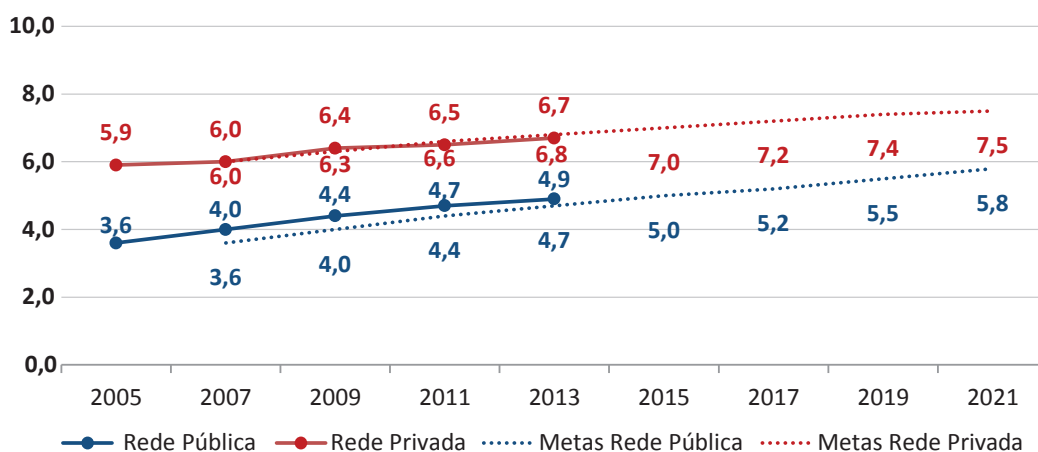


GRÁFICO 3 Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental e metas fixadas, por rede de ensino – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Direção/Inep.

Ao se verificar a quantidade de UFs que alcançaram as metas do Ideb dos anos iniciais do EF, no período de 2007 a 2013, constata-se que, para a rede pública, todas as 27 UFs atingiram as metas estabelecidas até 2011. Em 2013, esse quantitativo caiu para 24 UFs (Gráfico 4).

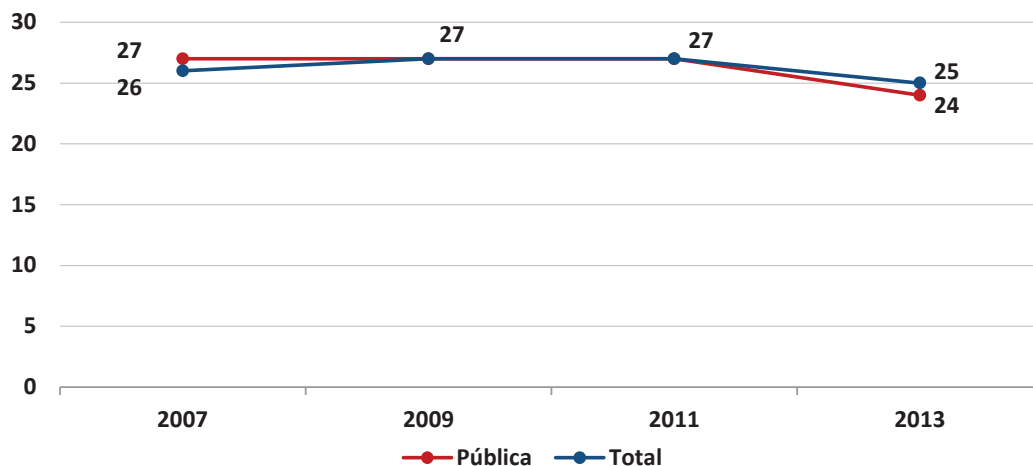


GRÁFICO 4 Quantidade de unidades federativas que atingiram a meta do Ideb para os anos iniciais do ensino fundamental, por rede de ensino – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Direde/Inep.

Quanto aos municípios, os dados mostram que, a partir de 2011, houve uma redução do número daqueles que atingiram as metas do Ideb dos anos iniciais para a rede pública (Gráfico 5). Em 2013, cerca de 30% dos municípios brasileiros não atingiram as metas estabelecidas para essa rede de ensino. Considerando-se, separadamente, as redes públicas municipais e estaduais, o percentual de municípios que alcançaram as metas naquele ano foi de 69,7% e 75,7%, respectivamente.

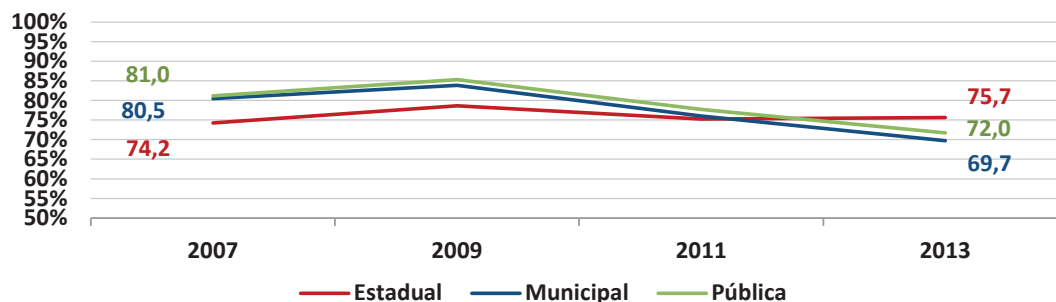


GRÁFICO 5 Percentual de municípios que atingiram a meta do Ideb para os anos iniciais do ensino fundamental, por rede pública de ensino – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Direde/Inep.

Constata-se, ainda, que os percentuais de municípios que atingiram essas metas nas regiões Nordeste (57,7%) e Norte (60%) são menores, comparados às demais regiões: 77,5% na região Sudeste, 83,6% na região Sul e 89% na região Centro-Oeste (Gráfico 6). Assim, além de apresentarem médias de Ideb mais baixas, o Nordeste e o Norte possuem também um número proporcional maior de municípios que não atingiram as metas do Ideb para os anos iniciais do EF, em 2013.

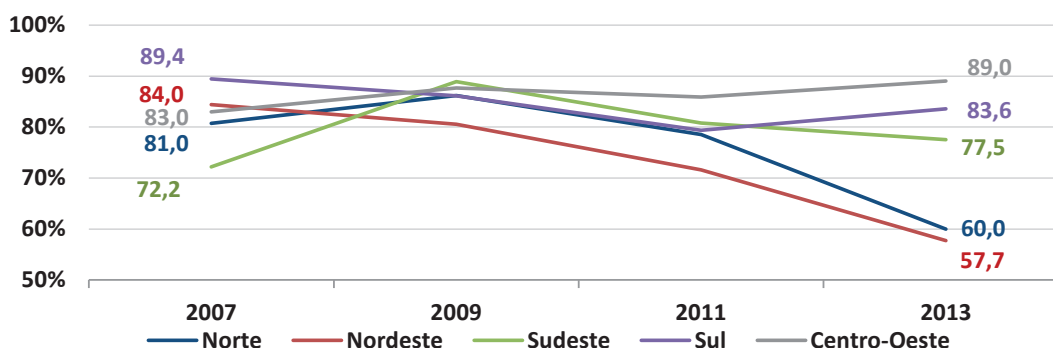


GRÁFICO 6 Percentual de municípios que atingiram a meta do Ideb para os anos iniciais do ensino fundamental, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

Considerando-se as escolas da rede pública, verifica-se uma tendência similar: decresce o número de escolas que atingem as metas do Ideb dos anos iniciais a partir de 2011, sendo que pouco mais da metade (59,4%) alcançou as metas estipuladas em 2013 (Gráfico 7). Esse percentual é menor no Norte e no Nordeste, onde aproximadamente 48% das escolas atingiram as metas.

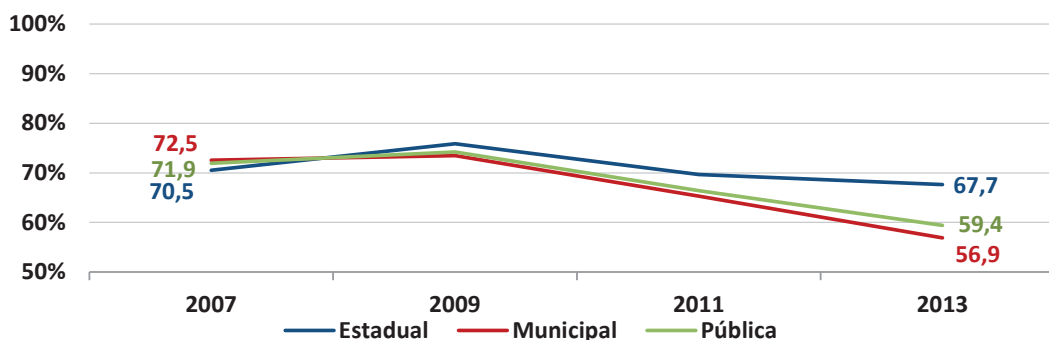


GRÁFICO 7 Percentual de escolas públicas que atingiram a meta do Ideb para os anos iniciais do ensino fundamental, por rede pública de ensino – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

A análise da trajetória do Ideb dos anos iniciais do EF, com base no desmembramento do indicador em suas duas dimensões (a taxa de aprovação e o desempenho dos alunos nas avaliações do Saeb), indica que o incremento do Ideb no período de 2005 a 2013 foi provocado pelo aumento tanto da taxa de aprovação – de 83% em 2005 a 93% em 2013 – quanto do desempenho (proficiência média) dos estudantes nas avaliações nacionais (Gráficos 8 e 9). Os resultados da Prova Brasil apontam um aumento na proficiência média dos alunos em língua portuguesa (leitura) – de 172,31 em 2005 para 199,58 em 2013 – e em matemática – de 182,38 em 2005 para 215,19 em 2013. Convertendo-se na escala do Ideb, passou-se de uma proficiência padronizada de 4,6 em 2005 a 5,6 em 2013 (Gráfico 9). Visto que a taxa de aprovação já atingiu 93% em 2013, nos próximos anos, o incremento do Ideb dos anos iniciais provavelmente dependerá muito mais da dimensão relativa ao desempenho dos alunos nas avaliações.

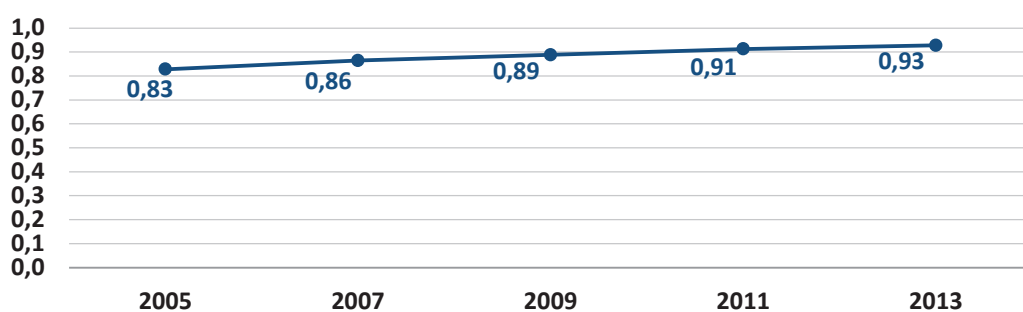


GRÁFICO 8 Taxa de aprovação dos anos iniciais do ensino fundamental – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Diretd/Inep.

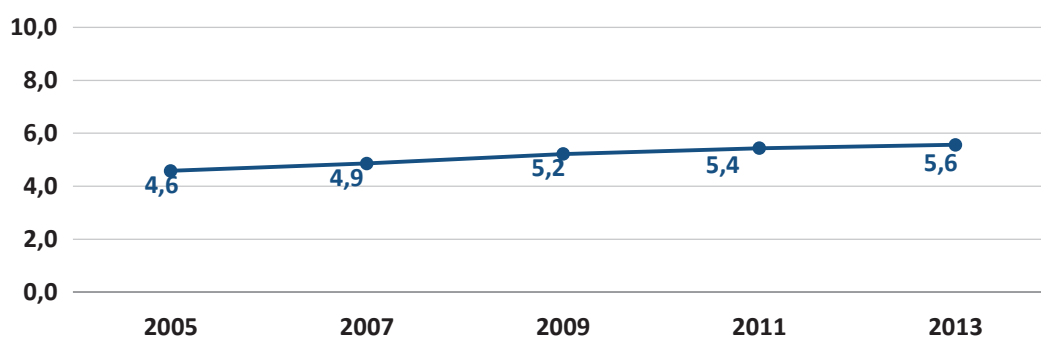


GRÁFICO 9 Desempenho dos estudantes nas avaliações do Saeb – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Diretd/Inep.

QUAL A MÉDIA NACIONAL DO IDEB NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL?

Indicador 7B – Média do Ideb nos anos finais do ensino fundamental

A análise da trajetória do Ideb dos anos finais do ensino fundamental no Brasil revela que houve um aumento de 3,5 em 2005 a 4,2 em 2013 (Gráfico 10). No entanto, ao se analisarem as médias obtidas em relação às metas fixadas, observa-se que o Ideb dos anos finais do EF se encontra abaixo da meta estipulada para 2013, conforme mostra o Gráfico 10.

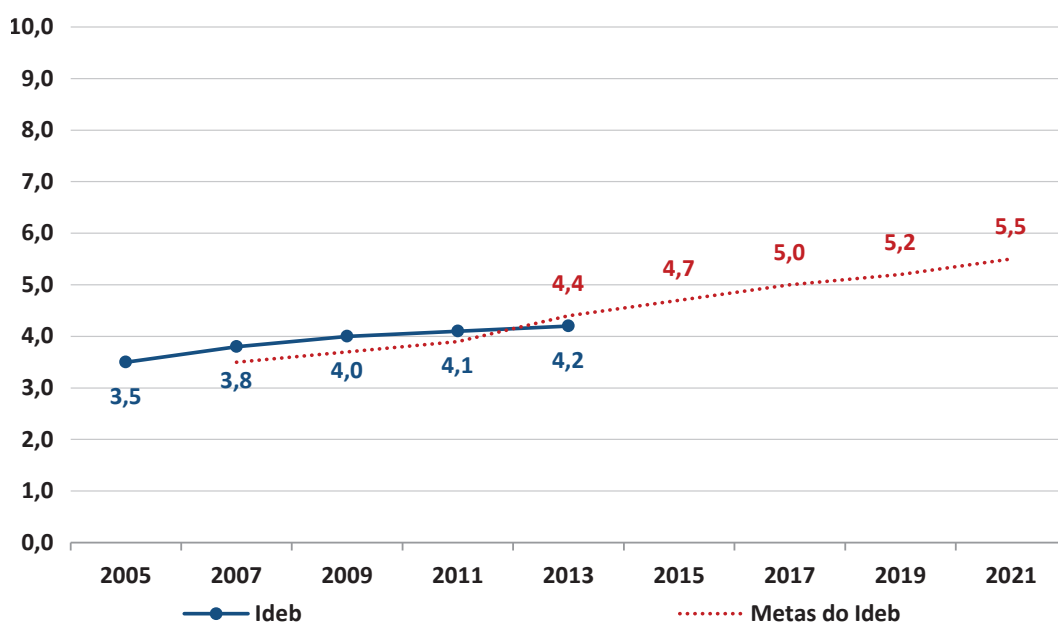


GRÁFICO 10 Ideb dos anos finais do ensino fundamental e metas fixadas – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Direde/Inep.

Analisando-se a trajetória do Ideb dos anos finais do EF nas grandes regiões, observa-se que, embora tenha havido, em todas as regiões, uma elevação do Ideb no período de 2005 a 2011, em 2013, nas regiões Norte e Sul houve uma tendência à estagnação (Gráfico 11). Em 2013, quando comparadas as médias em cada região às metas fixadas, os dados mostram que, com exceção das regiões Centro-Oeste e Nordeste, as demais apresentam um Ideb abaixo das metas projetadas.

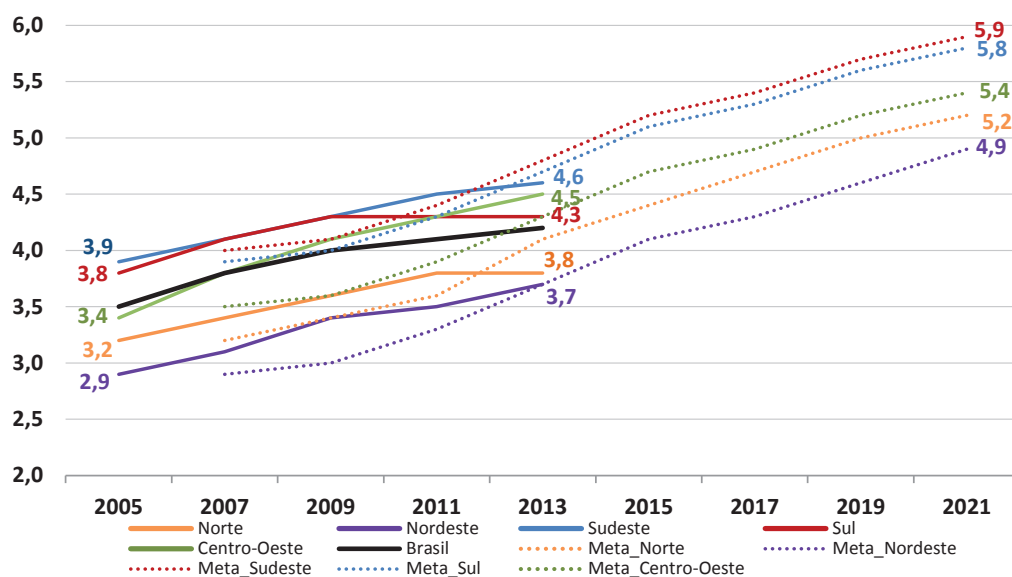


GRÁFICO 11 Ideb dos anos finais do ensino fundamental e metas fixadas, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Diretd/Inep.

A Tabela 3 mostra o Ideb dos anos finais do EF por unidade federativa. Observa-se que 12 das 27 UFs (44,4%) não aumentaram seus Idebs de 2011 para 2013. Sete estados apresentaram estagnação: Roraima (desde 2007, em 3,7), Maranhão (desde 2009, em 3,6), Piauí (desde 2011, em 4,0), Espírito Santo (desde 2011, em 4,2), São Paulo (desde 2011, em 4,7), Paraná (desde 2009, em 4,3) e Distrito Federal (desde 2009, em 4,4). Cinco estados exibiram queda em seus Idebs entre 2011 e 2013: Pará e Amapá (de 3,7 para 3,6), Tocantins (de 4,1 para 3,9), Santa Catarina (de 4,9 para 4,5) e Mato Grosso (de 4,5 para 4,4).

TABELA 3 Ideb dos anos finais do ensino fundamental, por unidades federativas – Brasil

(continua)

Regiões/UF	Ano				
	2005	2007	2009	2011	2013
Brasil	3,5	3,8	4,0	4,1	4,2
Norte	3,2	3,4	3,6	3,8	3,8
Rondônia	3,4	3,4	3,5	3,7	3,9
Acre	3,5	3,8	4,1	4,2	4,4
Amazonas	2,7	3,3	3,5	3,8	3,9
Roraima	3,4	3,7	3,7	3,7	3,7
Pará	3,3	3,3	3,4	3,7	3,6

TABELA 3 Ideb dos anos finais do ensino fundamental, por unidades federativas – Brasil**(conclusão)**

Regiões/UF	Ano				
	2005	2007	2009	2011	2013
Amapá	3,5	3,5	3,6	3,7	3,6
Tocantins	3,4	3,7	3,9	4,1	3,9
Nordeste	2,9	3,1	3,4	3,5	3,7
Maranhão	3,0	3,3	3,6	3,6	3,6
Piauí	3,1	3,5	3,8	4,0	4,0
Ceará	3,1	3,5	3,9	4,2	4,4
Rio Grande do Norte	2,8	3,1	3,3	3,4	3,6
Paraíba	2,7	3,0	3,2	3,4	3,5
Pernambuco	2,7	2,9	3,4	3,5	3,8
Alagoas	2,4	2,7	2,9	2,9	3,1
Sergipe	3,0	3,1	3,2	3,3	3,2
Bahia	2,8	3,0	3,1	3,3	3,4
Sudeste	3,9	4,1	4,3	4,5	4,6
Minas Gerais	3,8	4,0	4,3	4,6	4,8
Espírito Santo	3,8	4,0	4,1	4,2	4,2
Rio de Janeiro	3,6	3,8	3,8	4,2	4,3
São Paulo	4,2	4,3	4,5	4,7	4,7
Sul	3,8	4,1	4,3	4,3	4,3
Paraná	3,6	4,2	4,3	4,3	4,3
Santa Catarina	4,3	4,3	4,5	4,9	4,5
Rio Grande do Sul	3,8	3,9	4,1	4,1	4,2
Centro-Oeste	3,4	3,8	4,1	4,3	4,5
Mato Grosso do Sul	3,4	3,9	4,1	4,0	4,1
Mato Grosso	3,1	3,8	4,3	4,5	4,4
Goiás	3,5	3,8	4,0	4,2	4,7
Distrito Federal	3,8	4,0	4,4	4,4	4,4

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

Tomando as redes pública e privada, os dados da trajetória do Ideb dos anos finais do EF mostram que permanece uma considerável diferença entre as médias do Ideb das redes pública e privada, mantendo-se a rede pública sempre com Ideb menor que o da rede privada (Gráfico 12). Nota-se ainda que, entre 2011 e 2013, embora o Ideb

dos anos finais do EF da rede pública tenha aumentado de 3,9 para 4,0, ficou aquém da meta de 4,1. A rede privada apresentou queda de 6,0 para 5,9, permanecendo bem distante da meta de 6,5.

Em relação às metas estabelecidas para os anos finais do EF até 2021, percebe-se que, em 2013, diferentemente do que ocorre com os anos iniciais do EF (Gráfico 3), a rede pública já não atinge a meta estabelecida. Quanto à rede privada, o não atingimento das metas é verificado a partir de 2009. Assim, em 2013, tanto o Ideb dos anos finais da rede pública (4,0) quanto o da rede privada (5,9) encontram-se abaixo das metas estabelecidas para 2013: 4,1 e 6,5, respectivamente. Cabe novamente ressaltar que as metas projetadas para as redes pública e privada são diferentes, estando as metas estabelecidas para a rede privada acima das fixadas para a rede pública, conforme ilustrado no Gráfico 12.

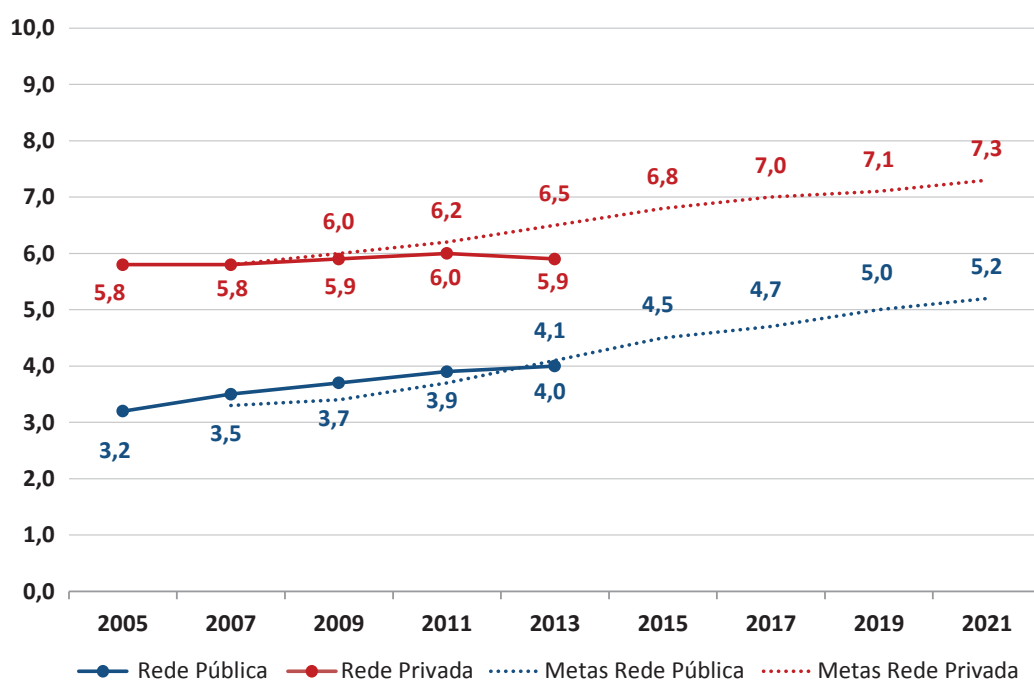


GRÁFICO 12 Ideb dos anos finais do ensino fundamental e metas fixadas, por rede de ensino – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Direção/Inep.

Ao se analisar a quantidade de unidades federativas que alcançaram as metas fixadas para o Ideb dos anos finais do EF, no período de 2007 a 2013, verifica-se que, a partir

de 2009, houve uma diminuição considerável do quantitativo de UFs que atingiram suas metas, tanto na rede pública quanto na rede privada (Gráfico 13). Em 2013, 8 das 27 UFs haviam alcançado as metas do Ideb dos anos finais do EF.

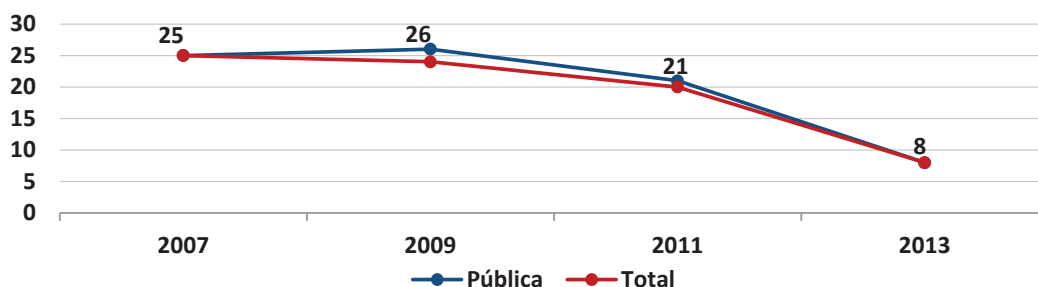


GRÁFICO 13 Quantidade de UFs que atingiram a meta do Ideb dos anos finais do ensino fundamental – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

Considerando-se os municípios, o Gráfico 14 mostra que o percentual daqueles que alcançaram as metas do Ideb dos anos finais para a rede pública diminuiu a partir de 2009, chegando a 39,6 % em 2013. Fazendo a verificação por grandes regiões, tem-se que o percentual de municípios que atingiram as metas do Ideb para os anos finais também diminuiu a partir de 2009 em todas elas, como ilustra o Gráfico 15.

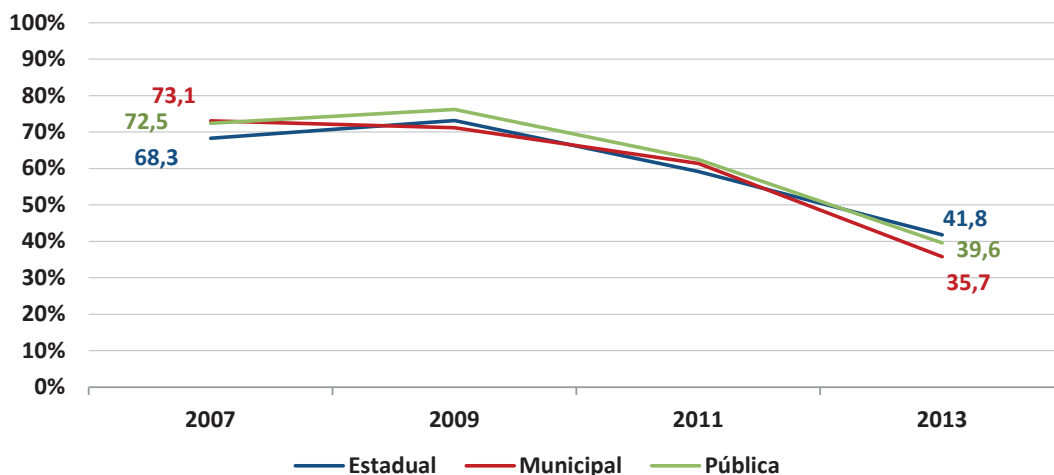


GRÁFICO 14 Percentual de municípios que atingiram a meta do Ideb dos anos finais do ensino fundamental, por rede pública de ensino – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

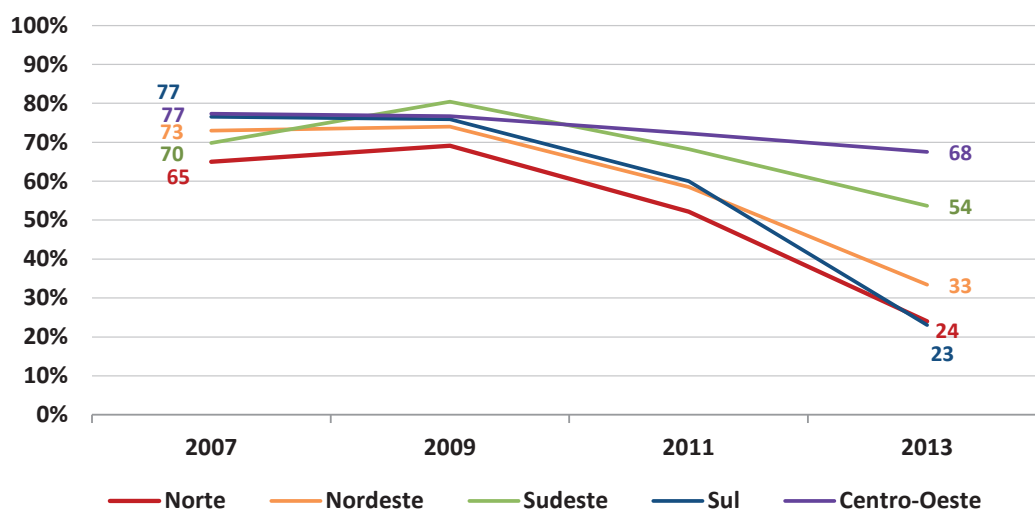


GRÁFICO 15 Percentual de municípios que atingiram a meta do Ideb dos anos finais do ensino fundamental, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

Quando consideradas as escolas da rede pública, a partir de 2009, houve uma diminuição considerável do percentual das que atingiram as metas do Ideb dos anos finais. Em 2013, apenas 39% das escolas públicas alcançaram as metas do Ideb para os anos finais do EF (Gráfico 16).

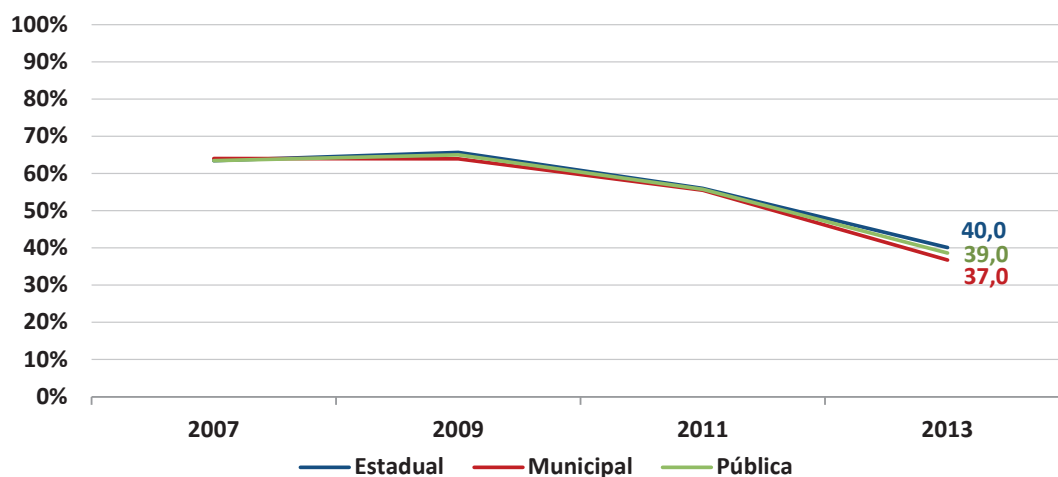


GRÁFICO 16 Percentual de escolas que atingiram a meta do Ideb dos anos finais do ensino fundamental, por rede pública de ensino – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

Analisando-se a trajetória do Ideb dos anos finais do EF em termos da decomposição

do índice em suas duas dimensões – a taxa de aprovação e o desempenho (proficiência) dos alunos na Prova Brasil –, verifica-se que a taxa de aprovação cresceu consistentemente de 77% em 2005 para 85% em 2013 (Gráfico 17), ao passo que o desempenho (proficiência padronizada) dos alunos na avaliação nacional permaneceu estagnado em 2011 e 2013 (Gráfico 18). Os resultados da Prova Brasil, apresentados no Gráfico 19, evidenciam essa estagnação.

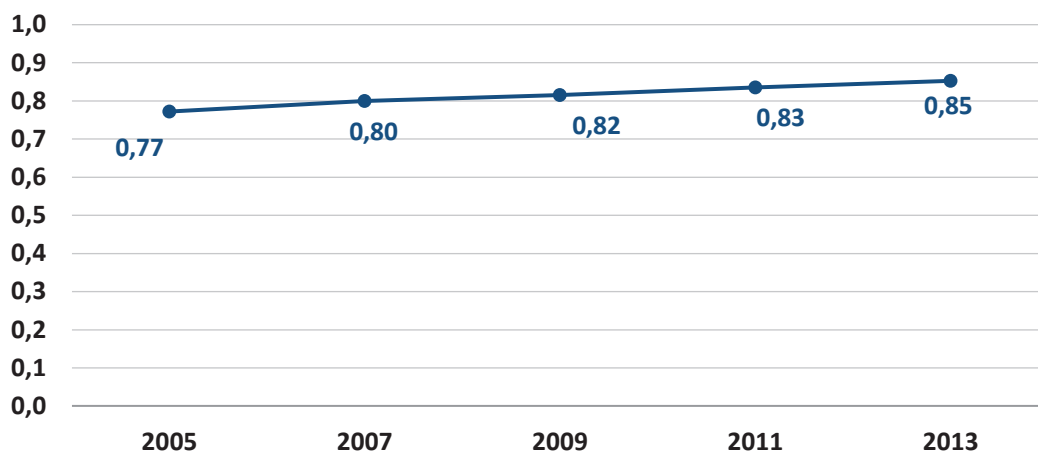


GRÁFICO 17 Taxa de aprovação dos anos finais do ensino fundamental – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

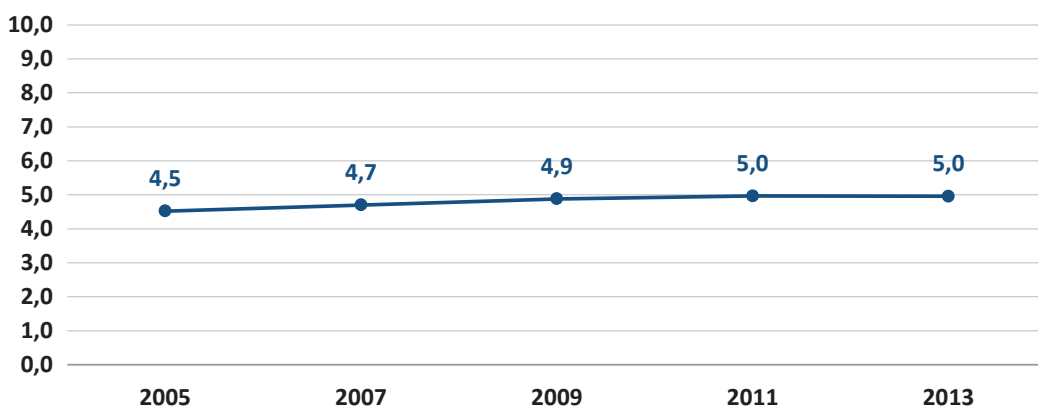


GRÁFICO 18 Desempenho (proficiência) dos estudantes nas avaliações do Saeb – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

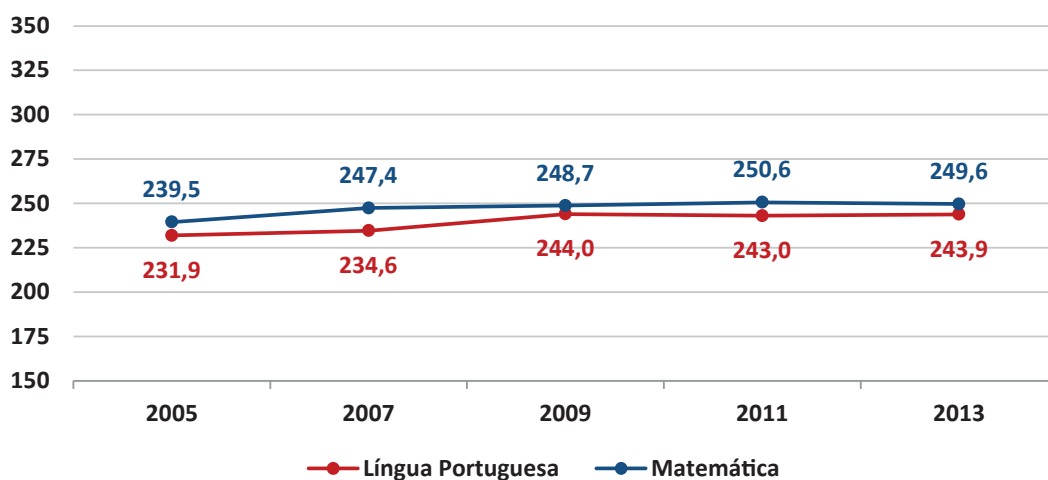


GRÁFICO 19 Desempenho (proficiência média) dos alunos na Prova Brasil, por área do conhecimento – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Diretd/Inep.

QUAL A MÉDIA NACIONAL DO IDEB DO ENSINO MÉDIO?

Indicador 7C – Média do Ideb do ensino médio

A análise da trajetória do Ideb do ensino médio, no período de 2005 a 2013, mostra que houve, a partir de 2011, uma estagnação em 3,7 (Gráfico 20). Comparando-se essa trajetória com as metas do Ideb para o ensino médio fixadas até 2021, verifica-se que, em 2013, o índice obtido (3,7) ficou abaixo da meta estipulada (3,9), conforme ilustra o Gráfico 20.

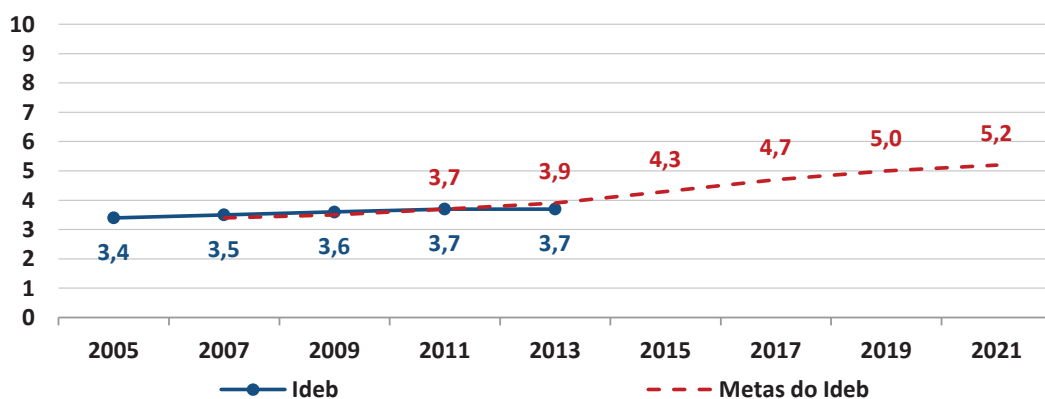


GRÁFICO 20 Ideb do ensino médio e metas fixadas – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Diretd/Inep.

Considerando-se a trajetória do Ideb do ensino médio nas cinco regiões brasileiras, apresentada no Gráfico 21, e seus valores numéricos, dados na Tabela 3, constata-se, a partir de 2009, um decréscimo desse índice nas regiões Norte e Sul e uma estagnação nas regiões Nordeste (a partir de 2009, em 3,3), Sudeste (a partir de 2011, em 3,9) e Centro-Oeste (a partir de 2011, em 3,6).

Ao se compararem essas trajetórias às metas fixadas para cada grande região, verifica-se que, em 2013, nenhuma das regiões alcançou as metas do Ideb do ensino médio. Observa-se uma tendência à estagnação ou mesmo à queda, o que provoca um maior distanciamento dos índices obtidos em relação às metas fixadas. Isso indica, conseqüentemente, um possível aumento das dificuldades para que as metas fixadas sejam alcançadas em períodos posteriores.

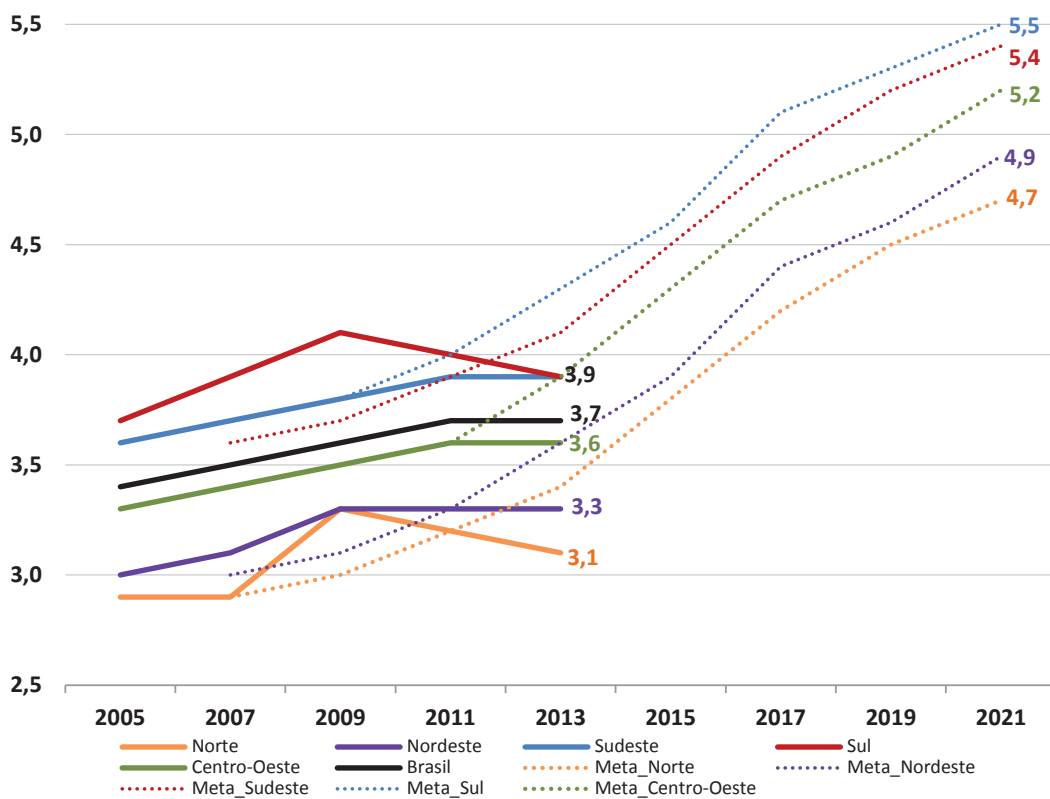


GRÁFICO 21 Ideb do ensino médio e metas fixadas, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Direção/Inep.

A Tabela 4 apresenta o Ideb do ensino médio obtido pelas unidades federativas, no período entre 2005 e 2013, e revela que em nove estados (33,3%) houve aumento desse índice entre 2011 e 2013. Nesse mesmo período, 5 estados (18,5%) estagnaram, enquanto 13 (48,1%) apresentaram queda do Ideb. Portanto, houve estagnação ou decréscimo desse índice em cerca de 80% das UFs, entre 2011 e 2013.

TABELA 4 Ideb do ensino médio, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil

(continua)

Regiões/UF	Ano				
	2005	2007	2009	2011	2013
Brasil	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7
Norte	2,9	2,9	3,3	3,2	3,1
Rondônia	3,2	3,2	3,7	3,7	3,6
Acre	3,2	3,5	3,5	3,4	3,4
Amazonas	2,4	2,9	3,3	3,5	3,2
Roraima	3,5	3,5	3,4	3,6	3,4
Pará	2,8	2,7	3,1	2,8	2,9
Amapá	2,9	2,8	3,1	3,1	3,0
Tocantins	3,1	3,2	3,4	3,6	3,3
Nordeste	3,0	3,1	3,3	3,3	3,3
Maranhão	2,7	3,0	3,2	3,1	3,0
Piauí	2,9	2,9	3,0	3,2	3,3
Ceará	3,3	3,4	3,6	3,7	3,6
Rio Grande do Norte	2,9	2,9	3,1	3,1	3,1
Paraíba	3,0	3,2	3,4	3,3	3,3
Pernambuco	3,0	3,0	3,3	3,4	3,8
Alagoas	3,0	2,9	3,1	2,9	3,0
Sergipe	3,3	2,9	3,2	3,2	3,2
Bahia	2,9	3,0	3,3	3,2	3,0
Sudeste	3,6	3,7	3,8	3,9	3,9
Minas Gerais	3,8	3,8	3,9	3,9	3,8
Espírito Santo	3,8	3,6	3,8	3,6	3,8
Rio de Janeiro	3,3	3,2	3,3	3,7	4,0
São Paulo	3,6	3,9	3,9	4,1	4,1
Sul	3,7	3,9	4,1	4,0	3,9
Paraná	3,6	4,0	4,2	4,0	3,8
Santa Catarina	3,8	4,0	4,1	4,3	4,0

TABELA 4 Ideb do ensino médio, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil

(conclusão)

Regiões/UF	Ano				
	2005	2007	2009	2011	2013
Rio Grande do Sul	3,7	3,7	3,9	3,7	3,9
Centro-Oeste	3,3	3,4	3,5	3,6	3,6
Mato Grosso do Sul	3,3	3,8	3,8	3,8	3,6
Mato Grosso	3,1	3,2	3,2	3,3	3,0
Goiás	3,2	3,1	3,4	3,8	4,0
Distrito Federal	3,6	4,0	3,8	3,8	4,0

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Direde/Inep.

O Gráfico 22 mostra a trajetória do Ideb do ensino médio, por rede de ensino. Confirma-se o fato de que a rede privada apresenta um desempenho sempre superior ao observado na rede pública. Não obstante, comparando-se as trajetórias das duas redes com suas respectivas metas, verifica-se que, em 2013, os Idebs obtidos nas duas estavam aquém das metas estabelecidas. Além disso, o distanciamento entre a meta e o Ideb obtido é maior na rede privada, indicando que está havendo uma maior dificuldade para o atingimento das metas específicas fixadas para essa rede de ensino.

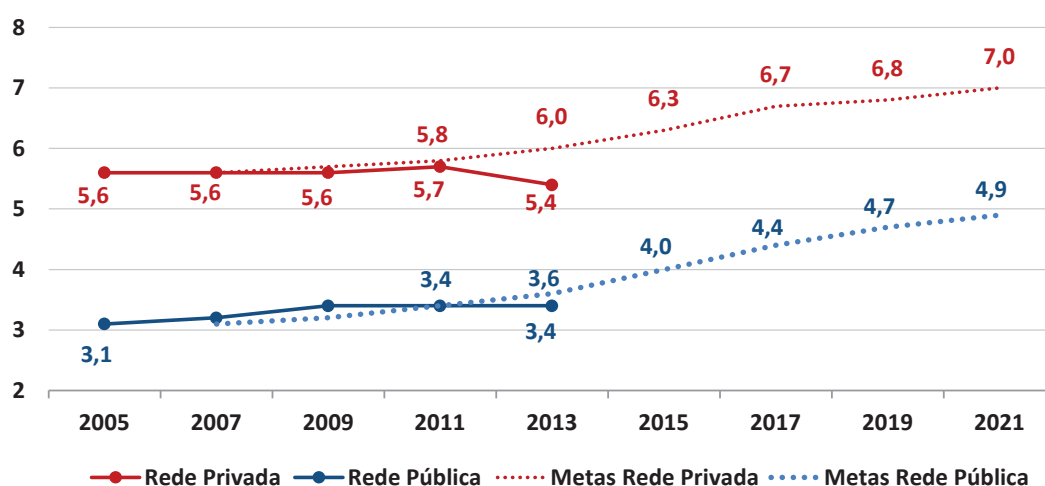


GRÁFICO 22 Ideb do ensino médio e metas fixadas, por rede de ensino – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Direde/Inep.

Essa situação do Ideb do ensino médio também é evidenciada quando se observa a quantidade de UFs que atingiram as metas fixadas, por rede de ensino, no período de 2007

a 2013 (Gráfico 23). Similar à tendência observada nos anos finais do EF, constata-se uma diminuição considerável da quantidade de UFs que atingiram as metas do Ideb do ensino médio: 15 UFs em 2011 e 4 UFs em 2013. Em 2013, somente seis UFs apresentaram, na rede pública estadual, o Ideb do ensino médio igual ou superior à meta fixada, enquanto, na rede privada, somente uma UF atingiu a meta.

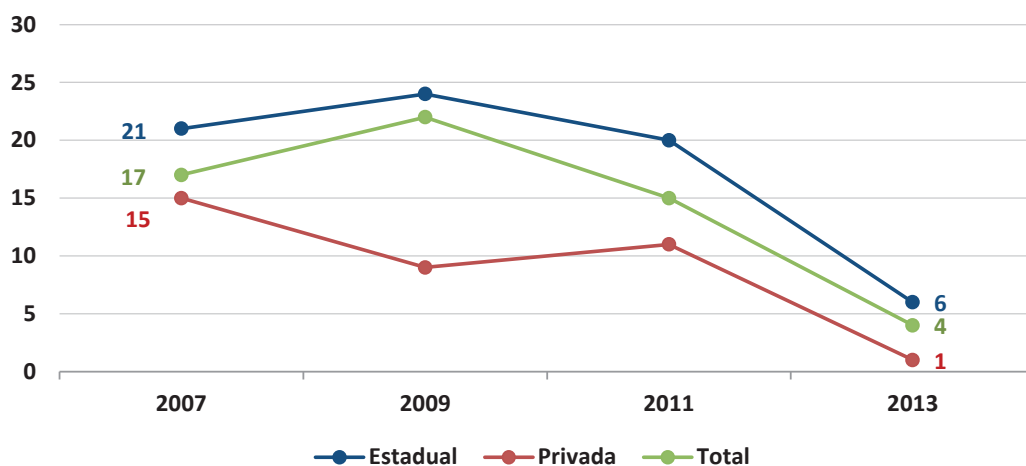


GRÁFICO 23 Quantidade de UFs que atingiram a meta do Ideb para o ensino médio, por rede de ensino – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

Analisando-se a trajetória das duas dimensões constitutivas do Ideb, verifica-se que a taxa de aprovação aumentou consistentemente no período 2007-2013 (Gráfico 24), ao passo que a proficiência padronizada dos estudantes permaneceu estagnada em 2011, e decresceu em 2013, ficando no mesmo nível observado em 2005 (Gráfico 25).

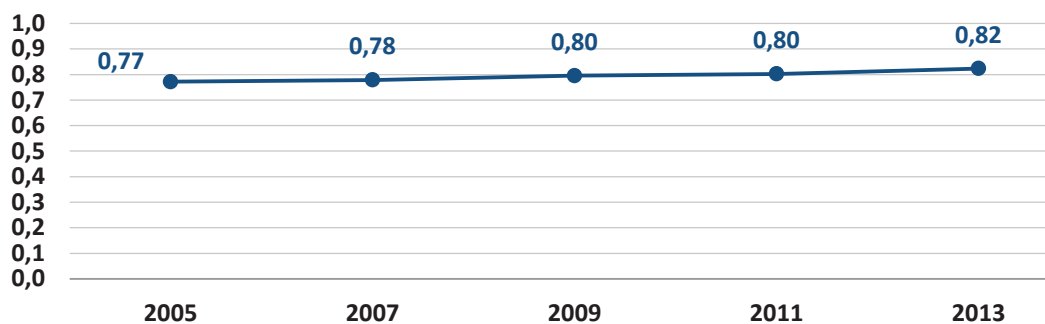


GRÁFICO 24 Taxa de aprovação do ensino médio – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Dired/Inep.

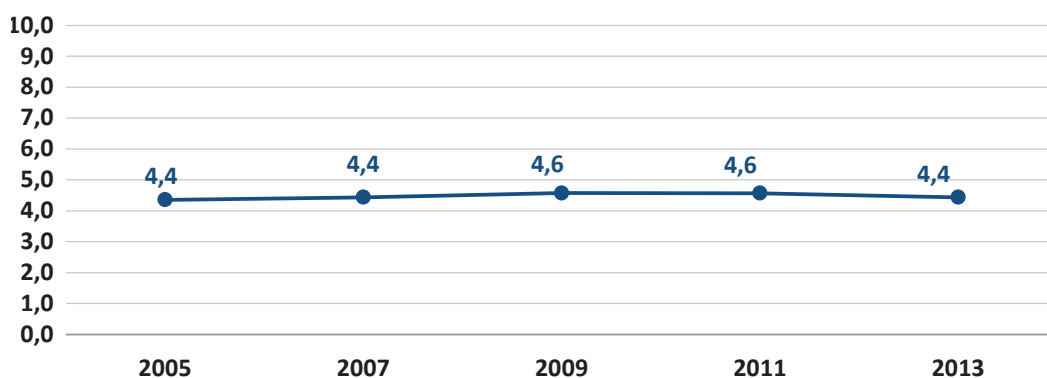


GRÁFICO 25 Desempenho dos estudantes do ensino médio na avaliação nacional do Saeb – Brasil

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração Diretd/Inep.

Esses dados indicam que a estagnação do Ideb do ensino médio é provocada, principalmente, pelo baixo desempenho dos estudantes na avaliação nacional da educação básica, acarretando um distanciamento desse índice em relação às metas fixadas. Isso é semelhante ao que foi observado para os anos finais do EF. Essa situação aponta para a necessidade de se concentrarem esforços na formulação e na implementação de políticas e programas específicos direcionados a esses níveis de ensino, visando, sobretudo, à melhoria da aprendizagem dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises do Ideb dos anos iniciais e finais do ensino fundamental e do ensino médio no período entre 2005 e 2013 permitiram explicitar a situação desses indicadores, bem como as tendências de sua trajetória em relação às metas especificadas no PNE. De modo geral, os dados indicam que as metas do Ideb fixadas para os anos iniciais do EF foram alcançadas até 2013. Fato semelhante não ocorreu com o Ideb dos anos finais do EF e com o do EM, para os quais se verifica uma tendência à estagnação e ao não alcance das metas fixadas em 2013. Constatou-se, ainda, uma redução considerável da quantidade de unidades federativas e municípios que atingiram suas metas do Ideb para essas etapas de ensino na rede pública. Em 2013, para os anos finais do EF, apenas 8 (cerca de 30%) das 27 UFs e 38,6% dos 5.561 municípios atingiram as metas do Ideb fixadas para a rede pública; no caso do ensino médio, apenas 6 UFs alcançaram as metas do Ideb na rede pública estadual.

A análise da trajetória do Ideb a partir da decomposição do índice em suas duas dimensões – a taxa de aprovação e o desempenho dos alunos nas avaliações do Saeb – mostrou que o maior responsável pela tendência de estagnação do Ideb nos anos finais do EF e no EM em 2013 é o baixo desempenho (proficiência) dos estudantes nas avaliações nacionais do Saeb. Visto que as taxas de aprovação nos anos finais do EF e do ensino médio são relativamente altas (80%), o incremento do Ideb dependerá da melhoria da aprendizagem e do desempenho dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf>.

FERNANDES, Reynaldo. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. (Série Documental. Texto para Discussão, nº 26).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad): séries históricas e estatísticas*. Disponível em: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/lista_tema.aspx?op=2&no=7>.



META 8

ELEVAR A ESCOLARIDADE MÉDIA DA POPULAÇÃO DE 18 A 29 ANOS, DE MODO A ALCANÇAR, NO MÍNIMO, 12 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% MAIS POBRES, E IGUALAR A ESCOLARIDADE MÉDIA ENTRE NEGROS E NÃO NEGROS DECLARADOS À FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE).

APRESENTAÇÃO

A Meta 8 visa ampliar a escolaridade média dos jovens e adultos entre 18 e 29 anos de idade, de modo que ela atinja, ao final do PNE, 12 anos¹ no nível Brasil, bem como alcance o mesmo patamar para as populações residentes no campo, na região de menor escolaridade e para os 25% mais pobres. Além disso, a Meta 8 almeja também igualar

1. O que corresponde à finalização da educação básica – ensino fundamental (nove anos) e ensino médio (três anos), conforme art. 4 da LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

a escolaridade média entre os negros e não negros. Desse modo, os objetivos da Meta traduzem o traçado pela Diretriz III do PNE: a busca pela superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.

A Meta 8 ancora-se em seis estratégias que devem orientar as políticas públicas, de forma a garantir ações em áreas como: a correção de fluxo; a ampliação dos programas de educação de jovens e adultos; o acesso gratuito aos exames de certificação da conclusão do ensino fundamental e médio; o acompanhamento do acesso à escola dos grupos populacionais considerados; o apoio aos entes federativos para a garantia de frequência e a busca ativa de jovens fora da escola pertencentes aos segmentos populacionais em situação de vulnerabilidade social, sem prejuízo de outras ações.

Esta seção busca analisar as trajetórias e contextualizar a situação atual da meta diante dos objetivos postos pelo Plano a partir dos dados mais recentes dos indicadores relativos à escolarização média da população de 18 a 29 anos, considerando as características diferenciadoras desse grupo social. Com a finalidade de orientar a análise, buscou-se o levantamento, a sistematização e a apresentação de dados que permitam responder às seguintes questões:

- *Qual é a escolaridade média da população de 18 a 29 anos no Brasil?*
- *Qual é a escolaridade média da população de 18 a 29 anos residente no campo?*
- *Qual é a escolaridade média da população de 18 a 29 anos pertencente aos 25% mais pobres?*
- *Qual a razão entre a escolaridade média dos negros e a dos não negros no Brasil?*

As repostas a essas questões foram elaboradas a partir de quatro indicadores: escolaridade média da população de 18 a 29 anos no Brasil (Indicador 8A); escolaridade média da população de 18 a 29 anos residente no campo (Indicador 8B); escolaridade média da população de 18 a 29 anos pertencente aos 25% mais pobres (Indicador 8C); e razão entre a escolaridade média dos negros e a dos não negros (Indicador 8D). Os indicadores foram calculados a partir dos dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (Pnad/IBGE) e compreendem a série histórica que se estende de 2004 a 2013.

QUAL É A ESCOLARIDADE MÉDIA DA POPULAÇÃO DE 18 A 29 ANOS NO BRASIL?

Indicador 8A – Escolaridade média da população de 18 a 29 anos de idade

Um dos focos centrais da Meta 8 do PNE é a garantia do direito à educação para as populações que não tiveram acesso a ela na idade considerada mais adequada. Como preconiza o art. 37 da LDB, a educação de jovens e adultos (EJA), é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade mais apropriada, constituindo-se, portanto, em um direito social. Assim, a decisão de tomar a população de 18 a 29 anos como prioritária para as ações articula-se ao Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013,² e reafirma a compreensão de que jovens e adultos são sujeitos de direitos educacionais, mesmo que não os tenham usufruído, por diversos fatores, em etapas anteriores de seu desenvolvimento.

Para compreender as condições educacionais do grupo, foi selecionado o Indicador 8A, que traduz a quantidade de anos escolares que uma pessoa entre 18 e 29 anos de idade completou com sucesso na educação formal. A ampliação dos valores médios indica a ocorrência de um avanço dos indivíduos ao longo do fluxo da educação básica.³ Em um período de dez anos, a escolaridade média da população brasileira de 18 a 29 anos passou por um aumento de 1,5 anos, movendo-se de 8,3, em 2004, para 9,8 anos, em 2013 (Gráfico 1). Esse valor médio é ainda 2,2 anos menor do que o esperado pelo PNE no final do período. Caso o ritmo acumulado ao longo da série persista em patamares idênticos de crescimento, ele será insuficiente para garantir os 12 anos de escolaridade média almejados.

2. A lei delimita como jovem a população entre 15 e 29 anos de idade. Entre os 15 e 17 anos incluem-se os jovens-adolescentes, entre 18 e 29 anos, os jovens propriamente. Ver Estatuto da Juventude, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm.

3. Como informa a Nota Metodológica da Pnad, “a classificação segundo os anos de estudo foi obtida em função da série e do nível ou grau que a pessoa estava frequentando ou havia frequentado, considerando a última série concluída com aprovação. A correspondência foi feita de forma que cada série concluída com aprovação correspondeu a um ano de estudo. A contagem dos anos de estudo teve início em um ano, a partir da primeira série concluída com aprovação de curso de ensino fundamental, de primeiro grau ou elementar; em cinco anos de estudo, a partir da primeira série concluída com aprovação de curso de médio primeiro ciclo; em nove anos de estudo, a partir da primeira série concluída com aprovação de curso de ensino médio, de segundo grau ou de médio segundo ciclo; em 12 anos de estudo, a partir da primeira série concluída com aprovação de curso superior de graduação” (Pnad, Notas Metodológicas, 2013).

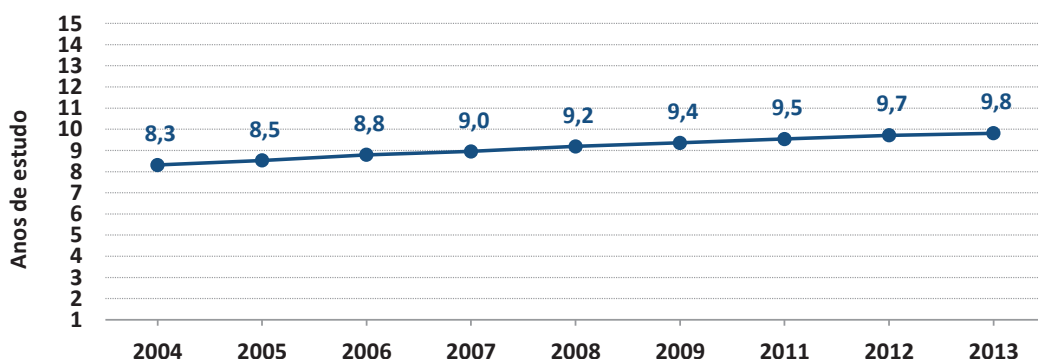


GRÁFICO 1 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

O aumento da escolaridade média da população em análise, que ocorreu no nível Brasil, também é verificado em todas as grandes regiões (Gráfico 2). Entre essas, o Nordeste registrou o maior crescimento no período: dois anos na média de escolaridade, passando de sete anos, em 2004, para nove anos, em 2013. Não obstante, essa região ainda continua sendo a que ostenta a menor média do País para o grupo etário de 18 a 29 anos, seguida de perto pela região Norte, que passou de 7,4 anos em 2004 para 9,1 anos em 2013. Desse modo, tanto a região Nordeste quanto a Norte se mantiveram abaixo da escolaridade média nacional, que era de 9,8 anos de estudo em 2013. De outro lado, a região Sudeste apresentou em 2013 a maior média, com 10,4 anos de estudo para a população selecionada, conforme o Gráfico 2.

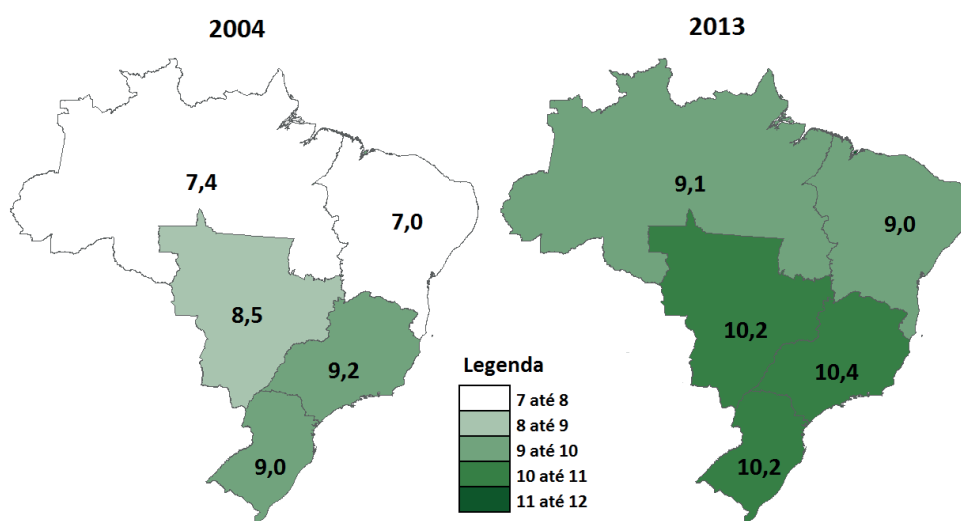


GRÁFICO 2 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

A desagregação dos dados do Indicador 8A por unidades da Federação (Tabela 1) permite visualizar de forma detalhada as desigualdades existentes entre elas em relação à média de anos de estudos da população de 18 a 29 anos. Em 2013, nas regiões Sul e Sudeste, todas as UFs apresentavam uma situação superior à média registrada em âmbito nacional. Entre os estados da região Norte, apenas Roraima, média de 10 anos, possuía tal condição, já na região Nordeste, todas as unidades da Federação se posicionavam abaixo, sendo a pior média verificada no Maranhão: 8,7 anos.

TABELA 1 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos, por grandes regiões e unidades Federativas – Brasil (continua)

Regiões/UF	Ano									Variação (anos)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	8,3	8,5	8,8	9,0	9,2	9,4	9,5	9,7	9,8	1,5
Norte	7,4	7,7	7,9	8,1	8,3	8,5	8,6	8,9	9,1	1,7
Rondônia	7,7	7,6	7,8	8,5	8,4	8,9	9,1	9,1	9,2	1,5
Acre	6,7	7,2	7,4	8,0	8,1	8,3	8,5	8,9	8,7	2,0
Amazonas	8,0	8,4	8,4	8,7	8,5	8,9	8,7	9,0	9,3	1,3
Roraima	8,2	8,5	8,8	9,3	9,6	9,7	10,2	10,4	10,0	1,8
Pará	6,8	7,1	7,4	7,6	7,9	8,0	8,2	8,4	8,8	2,0
Amapá	8,5	9,0	9,5	9,2	9,6	9,3	9,7	9,6	9,8	1,3
Tocantins	7,9	8,3	8,2	8,6	9,2	9,5	9,4	9,5	9,7	1,8
Nordeste	7,0	7,2	7,5	7,8	8,0	8,3	8,6	8,8	9,0	2,0
Maranhão	6,9	6,9	7,2	7,6	7,8	8,1	8,3	8,5	8,7	1,8
Piauí	6,5	6,7	7,2	7,3	7,5	8,1	8,5	8,6	8,9	2,4
Ceará	7,3	7,7	8,0	8,3	8,5	8,7	9,0	9,2	9,3	2,0
Rio Grande do Norte	7,2	7,6	7,9	7,9	8,3	8,2	9,0	9,2	9,4	2,2
Paraíba	6,4	6,8	7,0	7,3	7,8	7,9	8,4	8,8	9,1	2,7
Pernambuco	7,2	7,4	7,5	7,7	8,0	8,3	8,5	8,8	9,1	1,9
Alagoas	5,8	6,1	6,5	7,0	7,0	7,6	8,1	8,3	8,3	2,5
Sergipe	7,1	7,1	7,5	8,0	8,5	8,4	8,7	8,8	8,9	1,8
Bahia	7,0	7,3	7,7	7,9	8,2	8,3	8,6	8,9	8,9	1,9
Sudeste	9,2	9,4	9,6	9,8	9,9	10,1	10,2	10,3	10,4	1,2
Minas Gerais	8,4	8,7	8,9	9,1	9,2	9,5	9,5	9,9	9,9	1,5
Espírito Santo	8,7	8,9	9,0	9,2	9,1	9,5	9,7	10,0	9,9	1,2
Rio de Janeiro	9,2	9,3	9,5	9,6	9,9	9,9	9,9	10,1	10,2	1,0
São Paulo	9,7	9,8	10,1	10,2	10,4	10,5	10,6	10,7	10,7	1,0
Sul	9,0	9,2	9,4	9,5	9,8	9,9	10,0	10,1	10,2	1,2
Paraná	9,0	9,3	9,5	9,6	9,8	9,9	10,0	10,2	10,2	1,2

TABELA 1 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos, por grandes regiões e unidades Federativas – Brasil

(conclusão)

Regiões/UF	Ano									Variação (anos)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Santa Catarina	9,0	9,5	9,5	9,5	10,0	10,1	10,3	10,3	10,4	1,4
Rio Grande do Sul	9,0	9,0	9,3	9,5	9,7	9,7	9,8	9,9	10,0	1,0
Centro-Oeste	8,5	8,8	9,1	9,2	9,5	9,7	9,9	10,1	10,2	1,7
Mato Grosso do Sul	8,3	8,4	8,7	9,0	9,2	9,3	9,6	9,9	9,7	1,4
Mato Grosso	8,3	8,5	8,6	8,5	9,2	9,4	9,8	9,8	9,9	1,6
Goiás	8,3	8,7	9,0	9,1	9,4	9,5	9,8	10,0	10,3	2,0
Distrito Federal	9,4	9,9	10,0	10,2	10,4	10,6	10,7	10,9	11,1	1,7

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborada pela Dired/Inep.

Ao desagregar o Indicador 8A por sexo, nota-se a existência de uma distância entre homens e mulheres. Em que pese o fato de ser tênue, ela possui uma constância ao longo do intervalo analisado e expressa uma escolaridade média inferior para os jovens do sexo masculino, como informa o Gráfico 3.

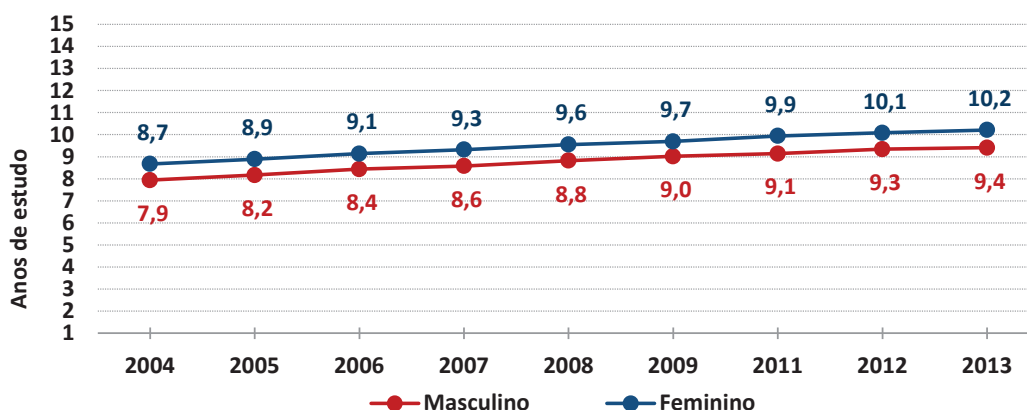


GRÁFICO 3 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 e 29 anos, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Os dados apresentados pelo Indicador 8A sugerem que, para atingir a escolaridade média de 12 anos de estudo no nível Brasil, conforme estabelecido pela Meta 8 do PNE, será requerido um aumento de 2,2 anos na escolaridade da população de 18 a 29 anos de idade, até o ano de 2024, visto que, em 2013, a média nacional era de 9,8 anos. No caso das regiões Nordeste e Norte, que atualmente possuem as menores médias, serão necessários esforços adicionais para induzir a elevação em aproximadamente três anos de estudo, em média.

QUAL É A ESCOLARIDADE MÉDIA DA POPULAÇÃO DE 18 A 29 ANOS RESIDENTE NO CAMPO?

Indicador 8B – Escolaridade média da população de 18 a 29 anos residente na área rural

O acesso à educação entre os jovens que residem nas áreas rurais brasileiras constitui um desafio significativo para o atingimento da meta, daí ser preciso considerar as particularidades sociais e econômicas que dificultam a ampliação na média de anos de estudo dessa população.⁴ Os dados da Pnad de 2013 revelaram que a escolaridade média da população de 18 a 29 anos residente no campo era de 7,8 anos, fruto de um crescimento de 2,3 anos em relação ao início da série, em 2004. No entanto, esse valor era cerca de 2 anos inferior à escolaridade média de 10,1 anos verificada no mesmo período entre os jovens residentes nas áreas urbanas (Gráfico 4).

Os dados do indicador 8B, expressos no Gráfico 4, confirmam o processo de ampliação da escolaridade tanto para os jovens que vivem no campo, quanto para os que vivem nas áreas urbanas, assim como a redução na diferença entre a escolaridade dos grupos: em 2004, ela era de 3,3 anos; em 2013, caiu para 2,3 anos. Entretanto, essa redução da distância entre os dois grupos não assegurou que os jovens do campo se aproximassem, ao menos, da escolaridade média da população de 18 a 29 anos no País que, em 2013, era de 9,8 anos.

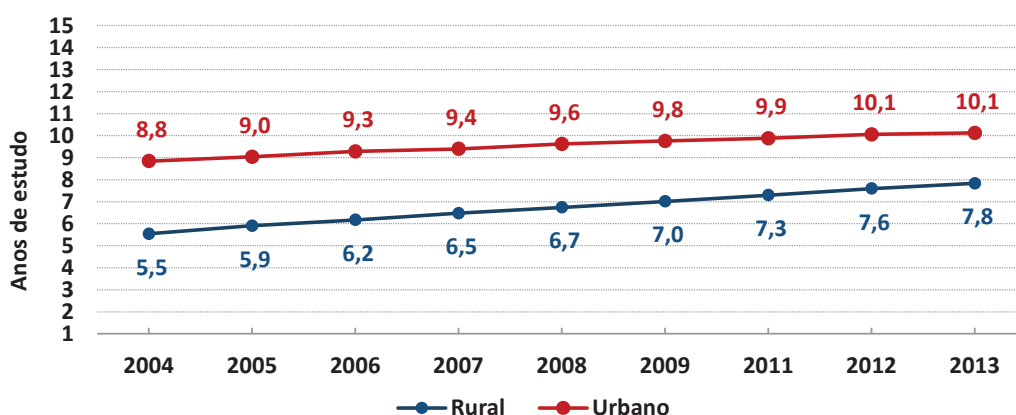


GRÁFICO 4 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

4. “A Educação do Campo deverá atender, mediante procedimentos adequados, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, as populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em idade própria” (§ 4º, art. 1º da Resolução CNE nº 2, de 28 de abril de 2008, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/>).

Ao se analisar comparativamente a escolaridade da população de 18 a 29 anos residente em áreas rurais, desagregando-a por grandes regiões, é possível visualizar que ocorreu um crescimento em relação ao ano de 2004, mas ainda se verifica um quadro de desigualdades. Conforme os dados do Gráfico 5, as regiões Norte e Nordeste, apresentavam, em 2013, as menores escolaridades médias para essa população: 7,3 e 7,4 anos, respectivamente. Além disso, em todas as grandes regiões a média de anos de estudo da população de 18 a 29 anos residente em áreas rurais era inferior à média nacional (Gráfico 5).

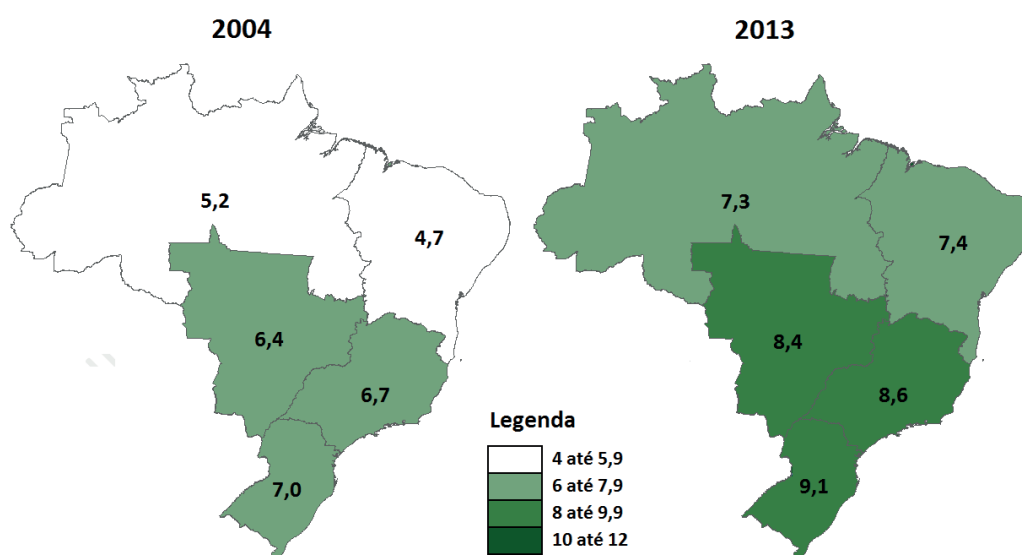


GRÁFICO 5 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos residente em áreas rurais, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Ao se analisar a situação dos residentes na área rural por unidades da Federação, cabe registrar que, apesar da média de anos de estudo ser inferior para os jovens do campo, ocorreram avanços em todas as UFs observadas, com destaque para os estados do Ceará e do Maranhão, que no período acumularam crescimento de 3,2 e 3,1 anos, respectivamente (Tabela 2). De todo modo, considerando que, em um período de dez anos (2004 a 2013), a escolaridade média dos jovens de 18 a 29 anos residentes no campo foi ampliada em 2,3 anos, é possível afirmar que, além das ações em curso, esforços adicionais deverão ser efetuados na próxima década para que o objetivo da Meta 8, 12 anos de escolaridade para os jovens do campo, seja atingido no ano de 2024.

TABELA 2 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos residente em áreas rurais, por grandes regiões e unidades da Federação – Brasil

Regiões/UF	Ano									Variação (anos)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	5,5	5,9	6,2	6,5	6,7	7,0	7,3	7,6	7,8	2,3
Norte	5,2	5,7	5,9	6,3	6,4	6,6	6,5	6,9	7,3	2,1
Rondônia	6,1	6,0	6,4	6,6	6,7	6,8	7,6	7,8	8,2	2,1
Acre	4,0	4,2	4,6	5,2	5,5	6,3	6,0	6,6	6,1	2,1
Amazonas	4,9	6,3	6,0	6,1	5,5	6,8	5,9	6,5	7,1	2,2
Roraima	6,4	7,5	7,0	6,9	8,6	8,0	7,9	8,6	7,9	1,5
Pará	5,1	5,3	5,7	6,2	6,3	6,4	6,4	6,7	7,2	2,1
Amapá	6,2	7,0	6,8	7,0	6,7	7,2	7,1	8,0	7,9	1,7
Tocantins	5,8	6,7	6,8	7,0	7,4	7,3	7,1	7,4	7,9	2,1
Nordeste	4,7	5,1	5,4	5,8	6,0	6,3	6,9	7,2	7,4	2,7
Maranhão	4,3	4,4	5,1	5,6	5,7	5,7	7,0	7,2	7,4	3,1
Piauí	4,5	4,3	4,6	5,1	5,4	5,7	6,9	7,1	7,4	2,9
Ceará	5,0	5,6	6,3	6,4	6,5	7,1	7,7	7,8	8,2	3,2
Rio Grande do Norte	5,6	6,1	6,4	6,4	6,6	6,9	7,4	7,7	7,7	2,1
Paraíba	4,3	4,9	5,2	5,2	6,0	6,2	6,7	7,0	6,9	2,6
Pernambuco	4,8	5,1	5,2	5,7	5,9	6,4	6,1	6,5	7,2	2,4
Alagoas	3,7	4,1	4,4	5,4	5,3	5,9	6,4	6,8	6,7	3,0
Sergipe	4,8	4,8	4,9	5,7	5,4	6,0	6,4	6,9	7,1	2,3
Bahia	4,8	5,4	5,5	6,0	6,2	6,4	6,8	7,3	7,3	2,5
Sudeste	6,7	7,0	7,2	7,4	7,8	8,0	8,2	8,4	8,6	1,9
Minas Gerais	5,8	6,2	6,5	6,6	6,8	7,2	7,6	8,0	8,3	2,5
Espírito Santo	6,3	6,6	6,7	6,7	6,9	7,6	7,8	8,4	8,3	2,0
Rio de Janeiro	6,7	6,1	6,8	7,1	8,2	8,1	7,9	8,0	8,0	1,3
São Paulo	8,0	8,3	8,3	8,5	9,0	9,2	9,6	9,3	9,4	1,4
Sul	7,0	7,3	7,6	7,9	8,2	8,3	8,6	8,8	9,1	2,1
Paraná	7,0	7,2	7,9	7,6	7,9	8,1	8,5	8,9	8,9	1,9
Santa Catarina	7,1	7,5	7,0	7,9	8,3	8,5	9,2	9,0	9,7	2,6
Rio Grande do Sul	7,0	7,3	7,6	8,1	8,4	8,4	8,3	8,6	9,1	2,1
Centro-Oeste	6,4	6,9	7,2	7,0	7,6	7,9	7,6	8,1	8,4	2,0
Mato Grosso do Sul	6,9	7,1	7,5	7,3	7,6	8,1	7,3	7,5	7,3	0,4
Mato Grosso	6,1	6,6	6,9	6,7	7,5	7,4	7,7	8,2	8,5	2,4
Goiás	6,1	6,8	7,2	6,8	7,3	7,6	7,7	8,2	8,7	2,6
Distrito Federal	7,6	8,1	8,2	8,4	8,9	9,6	8,2	8,9	9,2	1,6

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborada pela Direção/Inep.

De modo adicional, comparou-se a situação dos indivíduos a partir da localização de residência e do sexo. O Gráfico 6 permite visualizar que a menor média de anos de estudo cabia ao grupo masculino residente no campo, tanto em relação aos grupos femininos e masculinos que residiam nas cidades, mas também em relação às mulheres do campo.

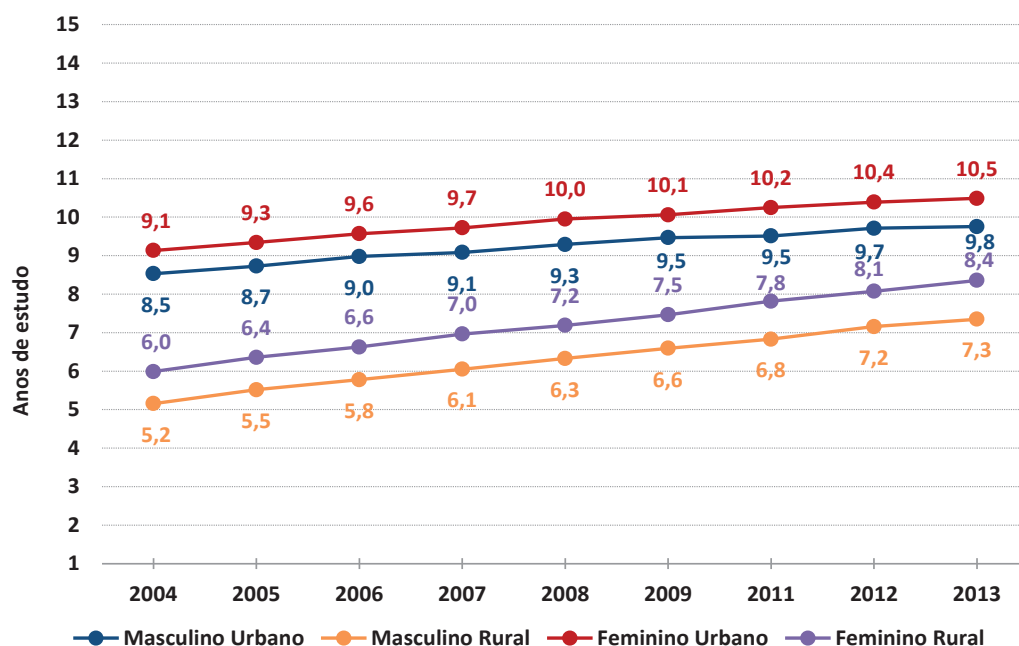


GRÁFICO 6 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 e 29 anos, por local de residência e sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL É A ESCOLARIDADE MÉDIA DA POPULAÇÃO DE 18 A 29 ANOS ENTRE OS 25% MAIS POBRES?

Indicador 8C – Escolaridade média da população de 18 a 29 anos pertencente aos 25% mais pobres (renda domiciliar per capita)

A Meta 8 também possui a finalidade de enfrentar as desigualdades educacionais existentes entre os grupos socioeconômicos, com foco, sobretudo, naqueles em condições de maior vulnerabilidade social e pobreza. Nessa direção, a análise do Indicador 8C expressa a média de anos de estudo dos jovens de 18 a 29 anos de idade, pertencentes ao grupo com renda domiciliar *per capita* entre os 25% mais pobres da população.

Os dados sobre a escolaridade média dos jovens mais pobres, no período de 2004 a 2013, indicam que o grupo apresentou ao longo da série uma média baixa e distante da dos integrantes do quartil superior de renda, denotando a reprodução das desigualdades no acesso educacional. Em 2013, a escolaridade média dos jovens de 18 a 29 anos mais pobres era de 7,9 anos de estudo, quase dois anos menor do que a registrada para o total de jovens da mesma faixa etária no Brasil como um todo (Gráfico 7).

Ao se comparar a trajetória da escolaridade média dos jovens de 18 a 29 anos pertencentes aos 25% mais pobres com a dos pertencentes ao estrato dos 25% mais ricos, lança-se mais luz sobre a forte desigualdade educacional existente entre os grupos socioeconômicos no Brasil. A trajetória registrada entre 2004 e 2013 reduziu de 5,4 para 3,9 anos a diferença entre os grupos de renda selecionados. Mas essa diminuição não confluiu na dissolução das distâncias. Enquanto os jovens do quartil de renda superior apresentavam, em 2013, a escolaridade média de 11,8 anos de estudo, já muito próxima à meta de 12 anos estabelecida pelo PNE, os que integravam o primeiro quartil de renda contavam com uma média de apenas com 7,9 anos, o que implicava em uma distância de quase quatro anos entre os grupos, como ilustra o Gráfico 7.

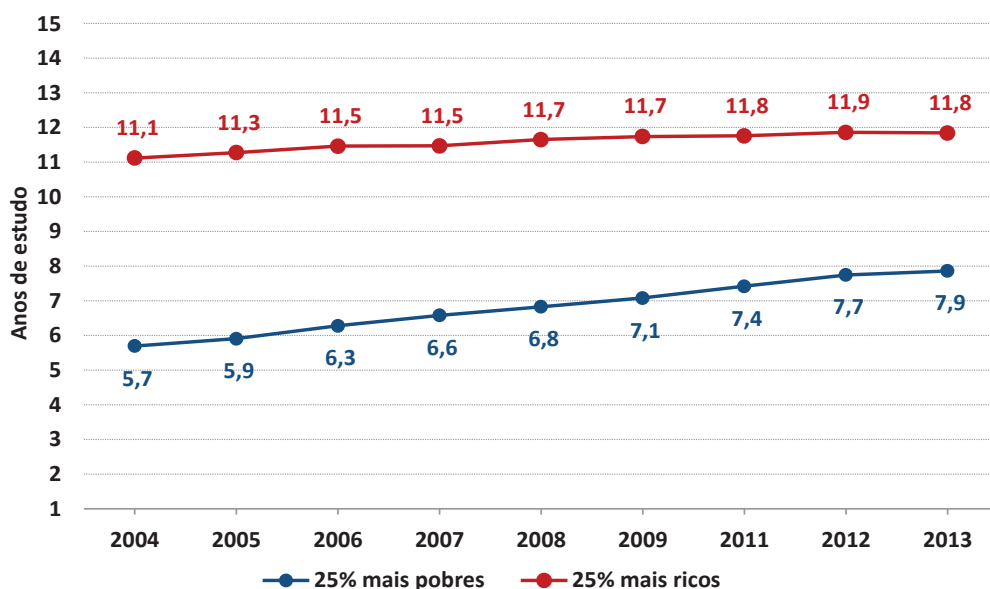


GRÁFICO 7 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 e 29 anos, por renda domiciliar *per capita* – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Analisando-se a escolaridade média dos jovens pertencentes ao grupo dos 25% mais pobres, por grandes regiões, verifica-se que o Nordeste e o Norte apresentaram os menores patamares para os mais pobres em 2013: 7,1 e 7,3 anos de estudo, respectivamente. Essas regiões, como mostra o Gráfico 8, já ostentavam, em 204, as médias mais baixas para o grupo selecionado: Norte 5,1 anos e Nordeste 4,8 anos. Por outro lado, também foram as que registraram a maior variação positiva no período, 2,2 e 2,3 anos, respectivamente (Gráfico 8).

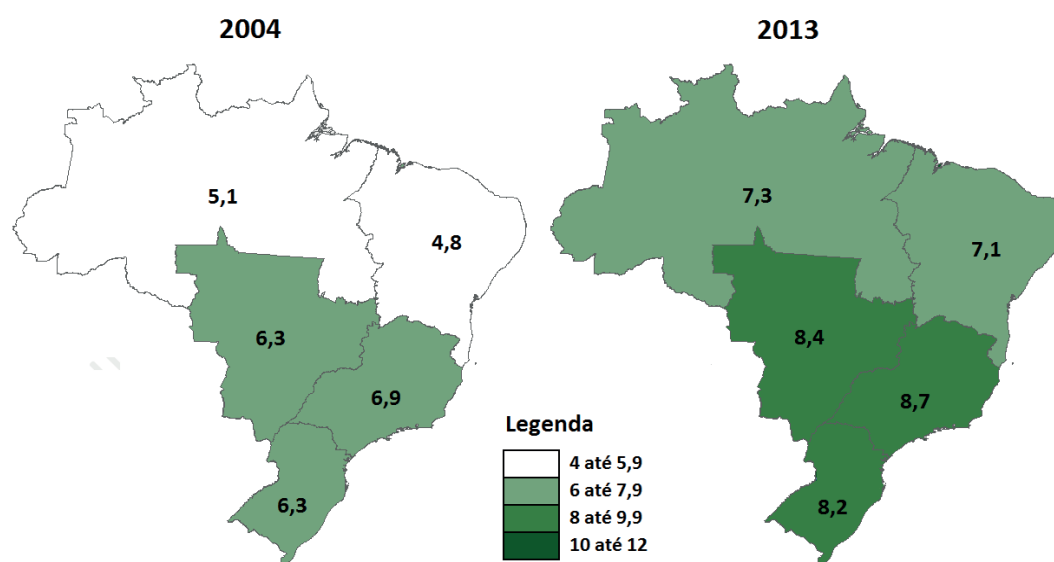


GRÁFICO 8 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos dos 25% mais pobres, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A desagregação do indicador por unidades da Federação (Tabela 3) revela que, em 2013, Alagoas (6,1) apresentava a menor média de anos de estudo para o grupo, seguido do Acre (6,5), Sergipe (6,8), Piauí (6,9) e Maranhão (6,9). Dessa forma, as desigualdades de renda vinculam-se aos desequilíbrios regionais, limitando ainda mais as possibilidades de acesso à educação dos jovens mais pobres, sobretudo nos estados que já registram indicadores negativos para outras dimensões. Ainda em relação ao Indicador 8C, cabe ressaltar que mesmo o Distrito Federal e São Paulo – unidades da Federação com maior rendimento *per capita* médio, em 2013 – apresentaram uma escolaridade para os jovens de 18 a 29 anos inferior à média nacional geral em 2013, que foi de 9,8 anos.

TABELA 3 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos dos 25% mais pobres, por grandes regiões e unidade federativa – Brasil

Regiões/UF	Ano									Variação (anos)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	5,7	5,9	6,3	6,6	6,8	7,1	7,4	7,7	7,9	2,2
Norte	5,1	5,3	5,5	6,0	6,2	6,2	6,6	6,9	7,3	2,2
Rondônia	6,0	5,7	5,8	6,5	6,1	6,5	7,2	7,5	7,5	1,5
Acre	3,9	4,0	4,5	4,9	5,5	6,0	6,0	6,3	6,5	2,6
Amazonas	5,5	6,1	5,9	6,3	6,4	6,5	6,9	6,9	7,4	1,9
Roraima	6,2	6,9	7,3	8,2	8,1	7,6	8,0	8,6	8,7	2,5
Pará	4,7	4,8	5,2	5,7	5,8	5,8	6,2	6,7	7,1	2,4
Amapá	6,2	6,6	7,8	7,5	7,4	7,6	7,4	7,4	8,4	2,2
Tocantins	5,6	6,1	6,2	6,6	7,1	7,0	7,3	7,5	8,0	2,4
Nordeste	4,8	4,9	5,2	5,6	5,8	6,1	6,7	7,0	7,1	2,3
Maranhão	4,6	4,7	5,1	4,9	5,5	5,8	6,7	6,5	6,9	2,3
Piauí	4,3	4,3	4,7	5,0	5,4	5,4	6,4	6,5	6,9	2,6
Ceará	5,0	5,1	5,7	6,3	6,5	6,6	7,4	7,6	7,8	2,8
Rio Grande do Norte	5,2	5,3	5,7	5,4	6,5	5,9	7,4	7,5	8,0	2,8
Paraíba	4,2	4,4	5,1	5,5	5,3	5,7	6,4	6,9	7,2	3,0
Pernambuco	5,0	5,2	5,2	5,7	5,8	6,1	6,5	6,7	6,9	1,9
Alagoas	3,6	3,7	4,2	5,1	5,1	5,6	6,0	6,6	6,1	2,5
Sergipe	4,5	4,7	5,3	5,4	5,8	6,1	6,4	6,5	6,8	2,3
Bahia	5,1	5,2	5,5	5,8	6,1	6,5	6,4	7,3	6,9	1,8
Sudeste	6,9	7,1	7,4	7,6	7,8	8,0	8,3	8,5	8,7	1,8
Minas Gerais	6,1	6,4	6,8	7,0	7,1	7,3	7,8	8,1	8,3	2,2
Espírito Santo	6,1	6,1	6,4	6,8	6,9	7,3	7,6	7,9	7,9	1,8
Rio de Janeiro	6,8	7,1	7,3	7,5	7,8	7,9	8,0	8,3	8,5	1,7
São Paulo	7,6	7,7	8,0	8,4	8,4	8,7	8,9	9,0	9,2	1,6
Sul	6,3	6,7	7,0	7,1	7,5	7,7	8,0	8,0	8,2	1,9
Paraná	6,1	6,5	7,1	7,0	7,4	7,8	8,0	8,0	8,0	1,9
Santa Catarina	6,4	7,0	7,0	7,0	7,6	7,8	8,2	8,2	8,8	2,4
Rio Grande do Sul	6,4	6,7	6,8	7,2	7,4	7,6	7,7	8,0	8,1	1,7
Centro-Oeste	6,3	6,6	7,0	7,0	7,4	7,6	8,0	8,4	8,4	2,1
Mato Grosso do Sul	5,7	6,3	6,5	6,3	6,9	7,0	7,8	7,8	7,9	2,2
Mato Grosso	6,4	6,5	6,7	7,0	7,4	7,3	7,8	8,2	8,2	1,8
Goiás	6,0	6,4	7,0	7,0	7,4	7,8	8,0	8,5	8,5	2,5
Distrito Federal	7,3	7,3	7,8	8,0	8,4	8,3	8,6	8,9	9,2	1,9

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborada pela Direção/Inep.

A desagregação do Indicador 8C (Gráfico 9), combinando a renda e o sexo da pessoa, aponta para uma situação de desequilíbrio. Enquanto as mulheres pertencentes aos 25% mais ricos já possuíam, em 2008, uma escolaridade média de 12 anos, os jovens do sexo masculino, entre os 25% mais pobres, apresentavam, em 2013, uma média de 7,3 anos, inferior, inclusive à média das mulheres mais pobres, 8,2 anos, que era, por sua vez, também distante da meta de 12 anos.

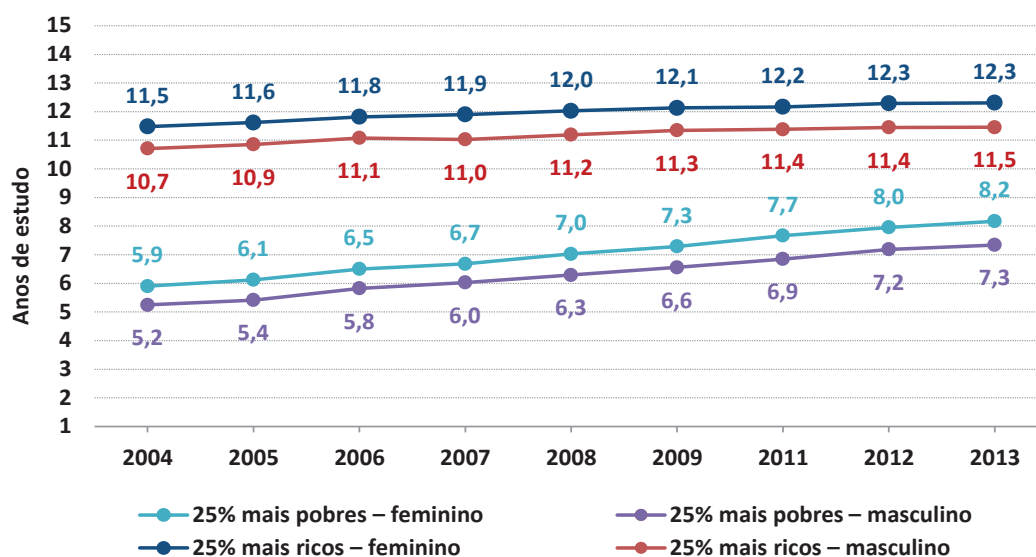


GRÁFICO 9 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos, por renda domiciliar *per capita* e sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

QUAL É A RAZÃO ENTRE A ESCOLARIDADE MÉDIA DA POPULAÇÃO NEGRA E A DA POPULAÇÃO NÃO NEGRA DE 18 A 29 ANOS?

Indicador 8D – Razão entre a escolaridade média de negros e não negros na faixa etária de 18 a 29 anos

A Meta 8 expressa ainda a preocupação em igualar a escolaridade média entre os jovens negros e não negros,⁵ de forma a enfrentar as desigualdades no acesso à

5. O Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288, de 2010), em seu artigo primeiro, inciso IV, define a população negra como: “o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito raça/cor usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”.

educação associadas às questões raciais. Para acompanhar o desenvolvimento desse objetivo da meta, o Indicador 8D busca traduzir as diferenças na escolaridade média de negros e não negros no Brasil, de forma que, quanto mais próximo a 100% se encontrar a razão utilizada para o desenho do indicador, menores são as diferenças de escolaridade média entre os grupos étnico-raciais.

Em 2013, no nível Brasil, a razão entre a escolaridade média da população de 18 a 29 anos negra e a da população não negra, correspondia a 86,6%, como expõe o Gráfico 10. A distância verificada entre os grupos raciais, porém, apresentou uma tendência de queda, pois a razão no nível Brasil, em 2004, era de 79,7%, isto significou que, ao longo da série, ocorreu uma ampliação de quase 6,9 p.p. no indicador, o que aponta para uma tendência de redução na distância.

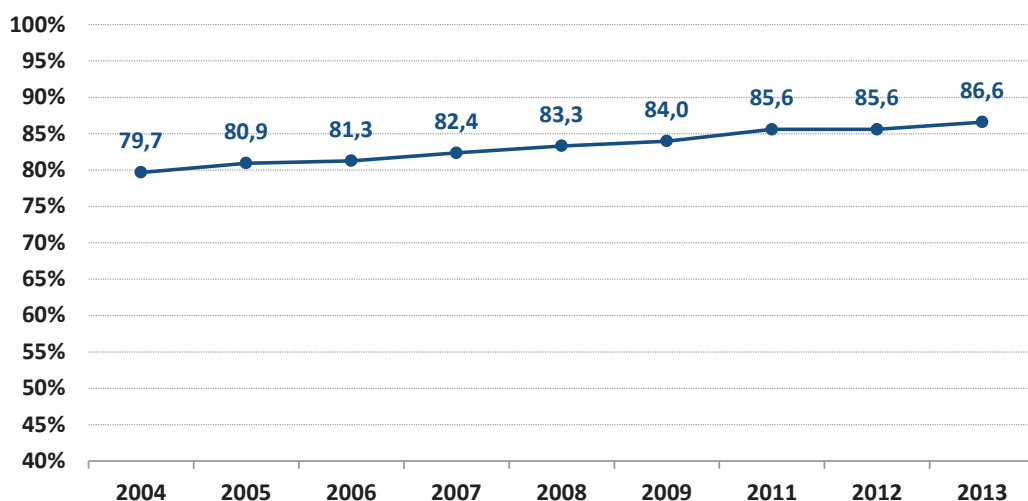


GRÁFICO 10 Razão entre a escolaridade média de negros (pretos e pardos) e não negros (brancos, amarelos e indígenas) da população de 18 e 29 anos – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Em relação às grandes regiões, durante o período de 2004 a 2013, foi registrado em todas elas uma redução da desigualdade escolar entre negros e não negros (Gráfico 11). Em 2004, a situação de maior desigualdade era observada na região Sul, que apresentava uma razão de 82,4%, já o Nordeste exibia um percentual maior para a razão entre a escolaridade média de negros e não negros no período. Em 2013, observa-se uma redução nas diferenças, sobretudo no Norte (90,5%) e no Nordeste (89,8%); a região Sul (85,6%), continuava apresentando a maior distância diante do objetivo da meta.

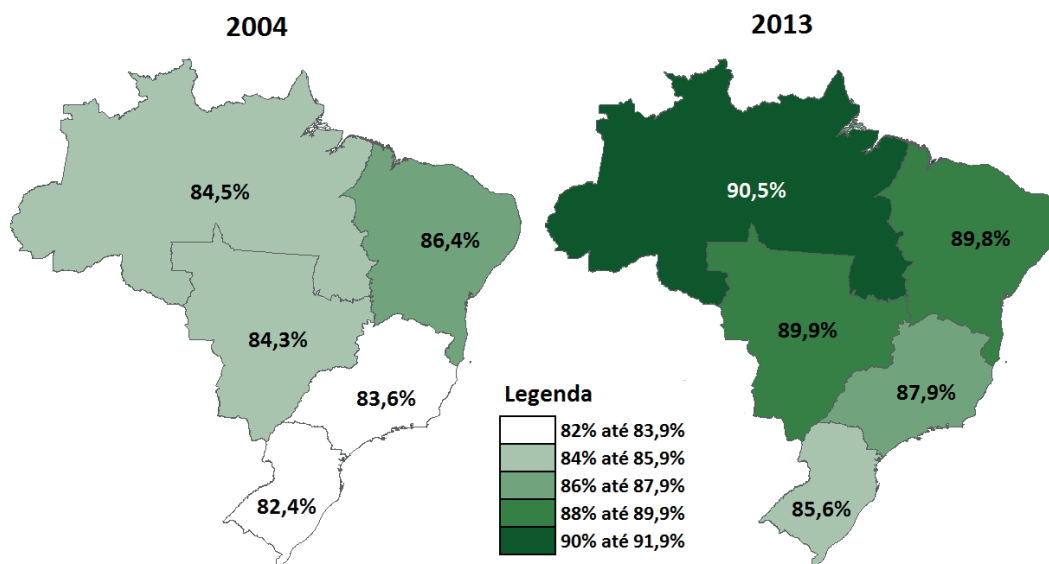


GRÁFICO 11 Razão entre a escolaridade média de negros e não negros da população de 18 a 29 anos, por grandes regiões

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

A desagregação do Indicador 8D por unidades da Federação (UFs) mostra que, entre 2004 e 2013, embora a desigualdade no interior das UFs assuma uma tendência decrescente, ela ocorreu em todos os anos analisados, conforme Tabela 4. Entre as UFs que apresentavam as maiores diferenças, estavam o Paraná e Santa Catarina, com razões de 85,7 e 82,1%, respectivamente. De outro lado, as menores diferenças foram registradas nos estados do Acre e de Roraima, com razões de 96,3% e 97,9% (Tabela 4).

TABELA 4 Razão entre a escolaridade média de negros e a de não negros da população de 18 a 29 anos, por unidades da Federação (%) – Brasil (continua)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	79,7	80,9	81,3	82,4	83,3	84,0	85,6	85,6	86,6	6,9
Norte	84,5	87,7	87,4	88,7	90,7	89,2	89,4	90,4	90,5	6,0
Rondônia	91,9	90,6	92,4	90,7	91,6	92,1	89,7	93,9	90,8	-1,1
Acre	86,1	83,9	93,0	85,2	83,9	82,3	98,8	96,9	96,3	10,2
Amazonas	83,4	85,7	88,9	89,0	91,1	87,2	92,0	94,5	91,1	7,7
Roraima	94,0	102,6	91,7	96,1	98,6	86,5	97,0	95,3	97,9	3,9
Pará	84,3	86,2	85,2	88,5	91,5	92,4	87,8	86,9	90,7	6,4
Amapá	90,5	92,1	89,8	95,1	90,8	90,4	91,5	90,2	87,1	-3,4

TABELA 4 Razão entre a escolaridade média de negros e a de não negros da população de 18 a 29 anos, por unidades da Federação (%) – Brasil (conclusão)

Regiões/UF	Ano									Variação (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Tocantins	83,3	88,1	83,8	88,8	87,4	86,6	89,0	89,9	88,3	5,0
Nordeste	86,4	85,2	86,7	87,3	88,0	88,3	89,6	89,4	89,8	3,4
Maranhão	86,7	91,2	93,0	90,0	89,9	93,8	94,5	91,6	89,6	2,9
Piauí	87,8	83,0	79,0	82,6	81,2	88,6	89,1	93,9	89,4	1,6
Ceará	85,4	85,4	87,1	89,0	90,2	88,5	87,0	89,5	88,6	3,2
Rio Grande do Norte	88,8	86,5	87,0	86,9	85,4	89,5	86,8	89,9	90,3	1,5
Paraíba	85,6	82,1	82,5	82,2	79,7	80,1	88,2	90,3	89,7	4,1
Pernambuco	85,2	85,2	85,5	85,2	86,7	85,9	88,5	87,9	92,4	7,2
Alagoas	77,3	74,3	73,1	81,1	81,9	81,7	84,4	83,1	85,7	8,4
Sergipe	80,9	84,6	90,6	93,4	92,2	86,8	97,9	96,4	94,5	13,6
Bahia	88,6	84,7	89,1	88,3	91,5	91,3	92,8	89,0	90,4	1,8
Sudeste	83,6	85,6	85,0	85,0	85,8	86,1	87,9	87,1	87,9	4,3
Minas Gerais	84,6	85,8	84,6	85,1	86,5	86,6	88,3	86,9	90,1	5,5
Espírito Santo	86,5	86,6	84,4	83,7	84,3	86,0	88,1	88,1	85,7	-0,8
Rio de Janeiro	85,3	85,6	86,6	86,5	86,1	86,8	86,7	86,2	86,5	1,2
São Paulo	85,2	88,1	87,3	87,0	87,8	87,7	90,2	88,9	88,9	3,7
Sul	82,4	81,8	82,2	83,3	84,0	85,5	85,8	85,1	85,6	3,2
Paraná	84,1	82,4	81,3	83,0	84,5	85,4	84,7	85,1	85,7	1,6
Santa Catarina	74,5	75,9	83,5	83,2	81,3	83,1	87,3	86,3	82,1	7,6
Rio Grande do Sul	81,4	83,1	81,8	82,3	84,0	86,4	85,9	83,5	86,6	5,2
Centro-Oeste	84,3	86,6	85,6	86,2	87,8	88,7	88,6	88,3	89,9	5,6
Mato Grosso do Sul	81,0	82,9	81,7	83,1	87,7	86,7	86,2	88,6	87,0	6,0
Mato Grosso	85,7	85,5	85,1	86,8	86,4	87,0	89,7	86,3	90,5	4,8
Goiás	85,3	88,9	86,9	87,6	87,7	90,0	88,6	87,4	90,6	5,3
Distrito Federal	83,9	85,7	85,7	85,9	88,6	88,7	88,4	90,5	90,7	6,8

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborada pela Diretd/Inep.

De forma semelhante ao que foi realizado com os indicadores precedentes, também foi comparada a escolaridade média de negros com a dos não negros (Gráfico 12). Esse exercício, assim como o relativo à razão de escolaridade, permitiu visualizar a persistência de desigualdades entre os grupos étnico-raciais no interior da população de 18 a 29 anos, mesmo com a redução verificada entre os anos de 2004 e 2013.

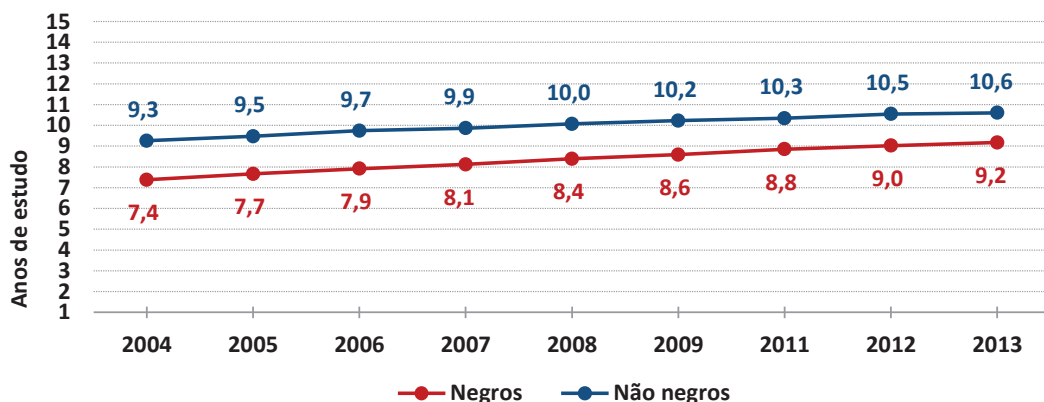


GRÁFICO 12 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos, por negros e não negros – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A desagregação do indicador de escolaridade média por raça e sexo auxilia na compreensão das transversalidades inerentes à desigualdade educacional. Enquanto as mulheres não negras apresentavam, em 2013, uma média de 10,9 anos de estudo, os jovens negros possuíam 8,8 anos. De todo modo, a escolaridade média dos negros, tanto do sexo feminino como masculino, passou, no período considerado, por um crescimento superior a dos não negros. Essa ampliação, porém, não confluiu na eliminação da desigualdade entre eles, conforme demonstrado no Gráfico 13.

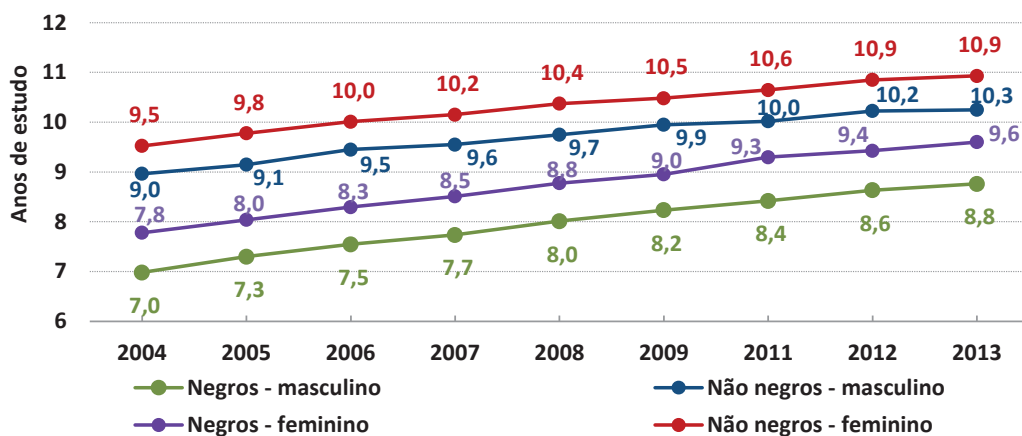


GRÁFICO 13 Escolaridade média (em anos de estudo) da população de 18 a 29 anos, por negros e não negros e sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os indicadores apresentados para a Meta 8 descrevem um processo de ascensão da escolaridade média da população de 18 a 29 anos: saindo de 8,3, em 2004, para 9,8 anos, em 2013. Contudo, a situação dos jovens nessa faixa etária ainda é caracterizada pelas desigualdades educacionais e impõe desafios para a consecução dos objetivos do PNE.

As populações do campo (escolaridade média de 7,8 anos em 2013) apresentaram um quadro de baixo acesso à educação e de conclusão da escolarização formal. Isso colabora com a permanência de condições de exclusão econômica e de limitadas possibilidades de qualificação profissional. Essa situação se associa à própria configuração social do mundo rural brasileiro e à subsistência de padrões de desigualdade que, mesmo em um contexto de modernização socioeconômica e de mudanças tecnológicas, persistem de forma acentuada, sobretudo no Norte e no Nordeste (escolaridade média de 7,3 e 7,4 anos em 2013, respectivamente).

Em relação aos 25% mais pobres da população, as condições educacionais dos jovens são ainda mais problemáticas (escolaridade média de 7,9 anos em 2013). Os dados evidenciam as relações entre as condições de pobreza socioeconômica e as desigualdades no acesso e no usufruto do direito à educação. O percentual dos que já possuíam 12 anos de escolaridade na faixa de 18 a 29 anos alterou-se em relação ao início da série, mas, em 2013, atingiu apenas 4,12%, o que informa sobre a existência de um percentual elevado de sujeitos desse grupo de renda que não termina a educação básica. Esse quadro reforça a relevância de que as políticas educacionais direcionadas para os jovens pertencentes às classes sociais mais pobres busquem associação com as políticas de profissionalização e com a área de assistência social, de forma a expandir as oportunidades educacionais.

Cabe notar que esse estrato socioeconômico mais pobre também engloba um percentual elevado de jovens negros. Em 2013, por exemplo, 72,7% dos jovens entre 18 e 29 anos pertencentes ao quartil inferior de renda domiciliar *per capita* eram negros, já entre os integrantes do quartil de renda superior, o percentual de negros caía para 35,5%, de acordo com a Pnad.⁶ Além disso, os mais pobres apresentam baixa escolaridade e geralmente são oriundos de famílias com reduzido acesso à educação formal e a outras políticas públicas, o que confirma a necessária transversalidade da Meta 8, de modo a evitar a reprodução das desigualdades sociais.

6. Ainda de acordo com a Pnad 2013, entre os jovens de 18 a 29 anos pertencentes ao grupo dos 25% mais pobres, apenas 16,7 frequentavam a escola, enquanto entre os que se posicionavam entre os 25% com renda maior esse percentual era de 31,2%, quase o dobro.

No decorrer do período considerado, ocorreu um processo de redução nas desigualdades educacionais entre negros e não negros. Em 2004, a razão entre a escolaridade média dos grupos era de 79,7%. Desde então, os dados indicam uma tendência de redução, de forma que, em 2013, a razão era de 86,6%, patamar que ainda coloca grandes desafios, dado que a Meta 8 estabelece como objetivo a equiparação na escolaridade média dos grupos, o que exigirá que a razão chegue a 100%. A diferença que subsiste, porém, indica a persistência de relações entre raça/cor e as oportunidades educacionais, expressando os efeitos historicamente acumulados da discriminação racial.

Recentemente, algumas políticas, como a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012,⁷ estabeleceram medidas para enfrentar as disparidades, como a definição de cotas com critérios sociais e raciais para o ingresso nas universidades e instituições federais de ensino técnico de nível médio, de forma a ampliar o acesso dos segmentos mais pobres, dos negros e dos indígenas a tais instituições. A consecução das seis estratégias da Meta 8, de forma particular, assim como das demais metas do PNE, constituem requisitos para que as desigualdades sigam a trajetória de queda.

De modo geral, é imperativo ter em conta que o panorama contido nesse texto explicita dados amplos e que requerem estudos mais específicos com a finalidade de encontrar caminhos para que os sistemas de ensino consigam ampliar a escolarização de sujeitos marcados por desigualdades e formas de exclusão históricas, que articulam idade, raça, renda e local de residência.

O que essa abordagem inicial de acompanhamento da meta sugere é que a ampliação da escolaridade dos jovens na faixa de 18 a 29 anos exige a construção de políticas direcionadas para tais segmentos, de forma a realizar o proposto no texto do PNE.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>.

7. O artigo 5 define que, em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção, no mínimo, igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 6 ago. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Nacional da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 abr. 2008. Seção 1, p. 25. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12759&Itemid=866>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo Escolar: microdados 2008-2014*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basicalevantamentos-acessar>>. Acesso em: 9 fev. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad): microdados 2004-2013*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/microdados.shtm>>. Acesso em: 5 fev. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad): notas metodológicas, pesquisas básica e suplementares 2013*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/microdados.shtm>>.



META 9

ELEVAR A TAXA DE ALFABETIZAÇÃO DA POPULAÇÃO COM 15 ANOS OU MAIS PARA 93,5% ATÉ 2015 E, ATÉ O FINAL DA VIGÊNCIA DESTA PNE, ERRADICAR O ANALFABETISMO ABSOLUTO E REDUZIR EM 50% A TAXA DE ANALFABETISMO FUNCIONAL.

APRESENTAÇÃO

A Meta 9 apresenta dois grandes objetivos: o primeiro, elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto; o segundo, reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Para acompanhar a Meta 9, definiram-se dois indicadores que permitem responder as seguintes questões:

- *Qual a taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais?*
- *Qual a taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais?*

Os indicadores foram calculados com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE) e compreendem a série histórica de 2004 a 2013. Para acompanhar o primeiro objetivo da meta, foi calculado o indicador taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade (Indicador 9A). Para acompanhar o segundo objetivo, foi calculado o indicador taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade (Indicador 9B).

Ao se analisar os dados relacionados às taxas especificadas, dois conceitos importantes devem ser explicitados: o conceito de alfabetização e o de analfabetismo funcional.

A alfabetização pode ser definida como a apropriação do sistema de escrita, que pressupõe a compreensão do princípio alfabético, indispensável ao domínio da leitura e da escrita (Brasil. Inep, 2013). Com base em discussões acadêmicas recentes, destaca-se a necessidade de se considerar a ideia de alfabetização articulada à de letramento, porque se entende que o processo de apreensão do código alfabético deva ser associado à compreensão dos significados e seus usos sociais em diferentes contextos. Mesmo com as divergências existentes a respeito dos conceitos relativos aos processos de alfabetização e letramento, é possível afirmar que um indivíduo alfabetizado não será aquele que domina apenas rudimentos da leitura e da escrita e/ou alguns significados numéricos, mas aquele que é capaz de fazer uso da língua escrita e dos conceitos matemáticos em diferentes contextos (Brasil. MEC, 2012).

Já a definição de analfabetismo, por sua vez, vem, ao longo das últimas décadas, sofrendo diversas revisões. A Unesco, em 1978, sugeriu a inter-relação dos conceitos de analfabetismo e alfabetismo funcional; assim, “é considerada alfabetizada funcional a pessoa capaz de utilizar a leitura e escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida” (IPM, 2005).

A partir dessa conceituação, na década de 1990, o IBGE passou a apresentar os índices de analfabetismo funcional, baseando-se no número de séries escolares concluídas. De acordo com o critério adotado pelo Instituto, são analfabetas funcionais todas as pessoas com menos de 4 anos de escolaridade. Até a promulgação da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, quatro anos de estudo correspondiam aos anos iniciais do ensino fundamental (EF).

Para fim de construção do Indicador 9B, no entanto, adaptou-se o período de quatro para cinco anos de estudo, hoje equivalentes à duração total dos anos iniciais do EF, considerando as mudanças advindas da Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, e da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Assim, o indicador em questão – taxa de analfabetismo funcional de

pessoas de 15 anos ou mais de idade – passa a se referir ao percentual da população de 15 anos ou mais de idade sem os anos iniciais do ensino fundamental concluídos.

Cabe destacar que todas as informações captadas pela Pnad são declaratórias, fornecidas pela pessoa entrevistada. Assim, tanto o Indicador 9A quanto o Indicador 9B avaliam se o indivíduo “sabe ler e escrever” de acordo com o julgamento das pessoas entrevistadas. Os indicadores, portanto, não avaliam a *capacidade da pessoa de utilizar a leitura e escrita e habilidades matemáticas*, uma vez que não são baseados em testes educacionais que mensurem o nível de proficiência das pessoas nessas habilidades.

QUAL A TAXA DE ALFABETIZAÇÃO DA POPULAÇÃO DE 15 ANOS OU MAIS?

Indicador 9A – Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade

Os dados relativos à taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade no Brasil, durante o período de 2004 a 2013 (Gráfico 1), demonstram que esse percentual veio crescendo gradualmente, num total de 3 p.p. durante a série histórica, saindo de um patamar de 88,5% em 2004 para 91,5% em 2013.

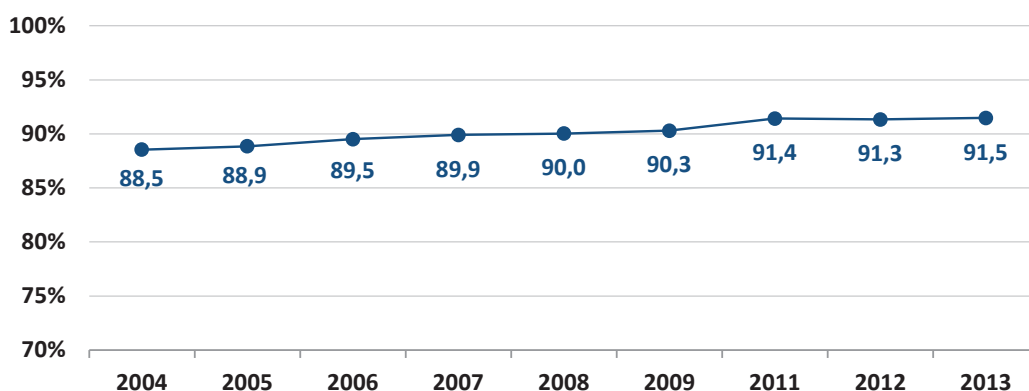


GRÁFICO 1 Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Ao se proceder à análise da taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade em cada grande região (Gráfico 2), em 2013, observou-se que as regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste foram as que apresentaram os maiores percentuais de pessoas alfabetizadas com 15 anos ou mais de idade, conforme demonstram o Gráfico 2 e

a Tabela 1. Em 2013, as três apresentaram valores acima do nível Brasil (91,5%), sendo a região Sul (95,4%) a que estava mais próxima de atingir a meta estabelecida pelo PNE. As regiões Norte e Nordeste apresentaram os menores percentuais – 90,5% e 83,1%, respectivamente –, encontrando-se abaixo do nível Brasil.

Analisando o Gráfico 2 e a Tabela 1, verificou-se que havia uma grande diversidade de cenários entre as regiões. Considerando os dados de 2013, pode-se conjecturar que a região Nordeste precisará despender um esforço considerável para, até o último ano de vigência do PNE, erradicar o analfabetismo absoluto. Já a meta intermediária para 2015 – que prevê a elevação da taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% –, mantendo-se o ritmo de crescimento registrado, provavelmente não será alcançada por esta região. Nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, a meta intermediária de 93,5% para 2015 já foi alcançada em 2013. Na região Norte, a distância para a meta, em 2013, era de apenas três pontos percentuais.

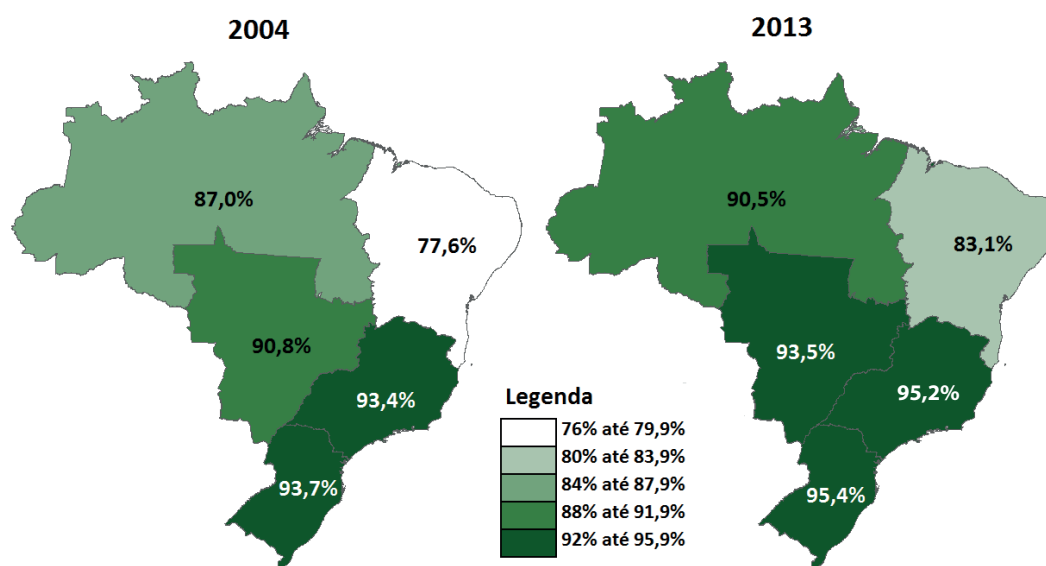


GRÁFICO 2 Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grandes regiões – Brasil – 2004 e 2013

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Realizando uma análise por unidades federativas (Tabela 1), o estado de Alagoas terá um grande desafio pela frente, uma vez que, em 2013, havia alfabetizado apenas 78,4% de pessoas com 15 anos ou mais de idade, representando uma diferença de 15,1 p.p. para a meta intermediária de 2015 e uma diferença de 21,6 p.p. para a meta de

erradicação absoluta prevista para o fim da vigência do PNE. Desafio semelhante pode ser conjecturado para os demais estados da região Nordeste, uma vez que, no período, todos se encontravam abaixo do nível Brasil para o indicador.

A região Norte apresentou diferentes cenários: Rondônia (91,4%), Acre (85,4%), Roraima (90,2%), Pará (89,9%) e Tocantins (87,8%) obtiveram os menores percentuais de pessoas alfabetizadas com 15 anos ou mais de idade abaixo do nível Brasil. Por outro lado, Amazonas (92,7%) e Amapá (94%) encontravam-se acima do nível nacional para o indicador, tendo o Amapá já alcançado a meta intermediária para 2015.

Todas as unidades federativas das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste possuíam percentuais superiores ao nacional – apenas os estados de Minas Gerais (92,4%), Espírito Santo (93,4%), Mato Grosso (92,2%), Mato Grosso do Sul (92,8%) e Goiás (92,9%) ainda não tinham alcançado, em 2013, a meta intermediária para 2015.

TABELA 1 Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil

(continua)

Regiões/UF	Ano									Variação 2008-2013 (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	88,5	88,9	89,5	89,9	90,0	90,3	91,4	91,3	91,5	2,9
N	87,0	88,1	88,3	88,7	88,8	89,1	89,8	90,0	90,5	3,4
RO	89,5	90,1	89,4	90,5	90,8	90,2	90,3	91,4	91,4	1,9
AC	81,9	79,0	82,5	84,3	85,1	83,6	85,6	86,5	85,4	3,5
AM	91,0	93,3	92,2	92,1	91,2	92,7	91,6	91,7	92,7	1,7
RR	89,3	87,5	91,2	89,0	90,3	92,2	90,4	92,6	90,2	0,9
PA	85,5	86,7	86,8	87,4	87,6	87,3	89,4	89,5	89,9	4,4
AP	91,5	92,6	94,7	92,8	95,3	96,7	92,4	93,3	94,0	2,5
TO	82,8	83,7	85,1	85,8	85,6	86,5	87,8	86,6	87,8	5,0
NE	77,6	78,1	79,3	80,1	80,6	81,3	83,2	82,6	83,1	5,5
MA	76,9	77,0	77,2	78,6	80,5	80,9	78,4	79,2	80,2	3,3
PI	72,7	72,6	73,8	76,6	75,7	76,6	80,7	81,2	80,3	7,6
CE	78,4	77,6	79,5	81,0	81,1	81,6	83,5	83,7	83,3	4,9
RN	77,7	78,5	78,2	80,4	80,0	81,9	84,2	84,0	82,8	5,1
PB	74,7	74,8	77,3	76,5	76,5	78,4	82,8	81,4	81,8	7,1
PE	78,6	79,4	81,4	81,4	82,0	82,2	84,3	83,3	84,7	6,1
AL	70,5	70,7	73,6	74,9	74,3	75,4	78,2	78,2	78,4	7,9
SE	80,6	80,3	81,8	83,2	83,1	83,7	84,0	83,7	83,1	2,5

TABELA 1 Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil

(conclusão)

Regiões/UF	Ano									Variação 2008-2013 (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
BA	79,7	81,3	81,5	81,7	82,7	83,2	85,5	84,1	85,1	5,4
SE	93,4	93,4	94,0	94,2	94,2	94,3	95,2	95,2	95,2	1,8
MG	90,1	89,9	90,9	91,1	91,3	91,4	92,1	92,6	92,4	2,3
ES	90,5	91,3	90,5	91,5	91,2	91,5	93,6	93,3	93,4	2,9
RJ	95,1	95,1	95,8	95,6	95,6	96,0	96,3	96,2	96,3	1,2
SP	94,5	94,6	95,0	95,4	95,3	95,3	96,3	96,2	96,3	1,8
S	93,7	94,1	94,3	94,5	94,6	94,5	95,1	95,6	95,4	1,7
PR	92,0	92,9	93,4	93,4	93,4	93,3	93,7	94,7	94,7	2,7
SC	95,2	94,8	94,9	95,6	95,6	95,1	96,1	96,8	96,5	1,3
RS	94,5	94,8	94,8	95,0	95,0	95,4	95,7	95,7	95,6	1,1
CO	90,8	91,1	91,7	91,9	91,8	92,0	93,7	93,3	93,5	2,7
MS	90,5	90,9	91,5	91,7	91,9	91,3	93,6	93,0	92,8	2,3
MT	89,9	90,3	90,8	89,9	90,4	89,8	92,6	91,9	92,2	2,3
GO	89,3	89,8	90,4	91,2	90,7	91,4	92,8	92,7	92,9	3,6
DF	95,8	95,3	96,2	96,3	96,0	96,6	96,9	96,5	96,8	1,0

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborada pela Direção/Inep.

Já por localização de residência – rural e urbana –, a análise da taxa de alfabetização de pessoas com 15 anos ou mais de idade indica que, em 2013, os residentes em áreas rurais apresentavam os menores percentuais de pessoas alfabetizadas (79,2%), embora tenham sido também os que registraram o maior aumento absoluto na taxa de alfabetização no período analisado (5,0 p.p.), conforme demonstra o Gráfico 3. Os residentes em áreas urbanas também apresentaram um crescimento na taxa de alfabetização, alcançando 93,6% em 2013, já superando a meta nacional intermediária de 93,5% proposta pelo PNE para 2015. Cabe salientar, no entanto, considerando as especificidades e as diferenças existentes entre as localidades rurais e urbanas, que os dados sugerem que haverá a necessidade de ações mais concentradas para elevação da taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade residentes nas localidades rurais.

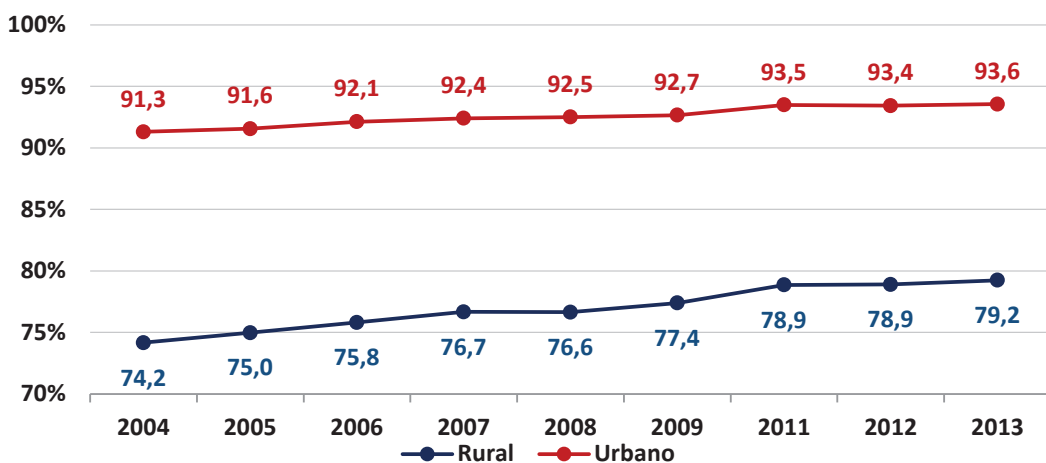


GRÁFICO 3 Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Analisando os dados de acordo com o sexo, a taxa de alfabetização do sexo feminino apresentou-se discretamente acima da do sexo masculino em toda a série histórica (2004-2013). Em 2013, as mulheres apresentavam uma taxa de alfabetização de pessoas com 15 anos ou mais de 91,8%, enquanto os homens, uma taxa de 91,2%, conforme mostra o Gráfico 4.

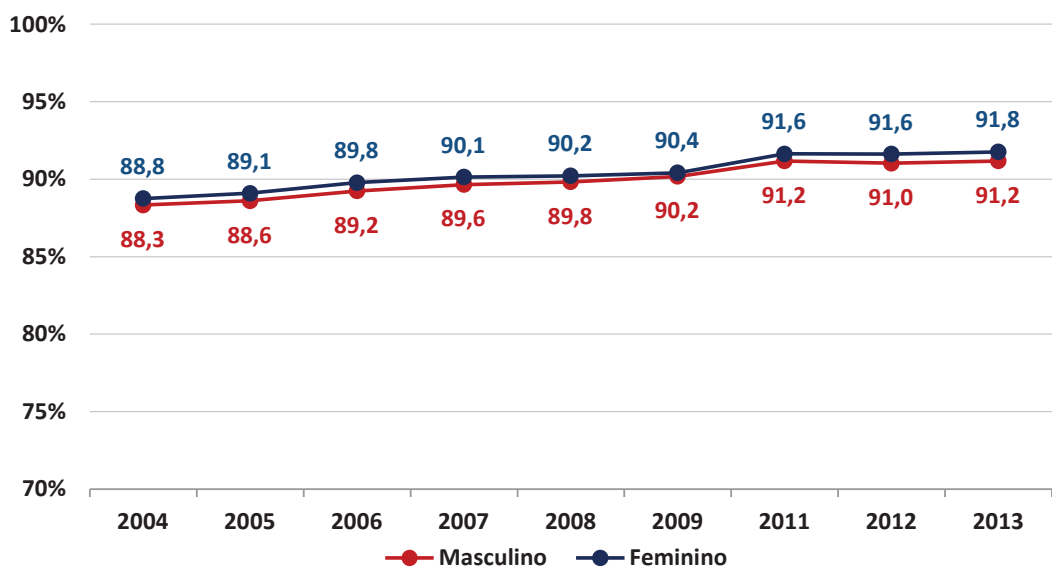


GRÁFICO 4 Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A análise dos dados aponta que a taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais, no período, era mais baixa para as faixas etárias mais elevadas (Gráfico 5). Assim, em 2013, enquanto o percentual de alfabetizados para a idade de 15 anos era de quase 100%, o percentual de alfabetizados com mais de 65 anos era de menos de 80%.

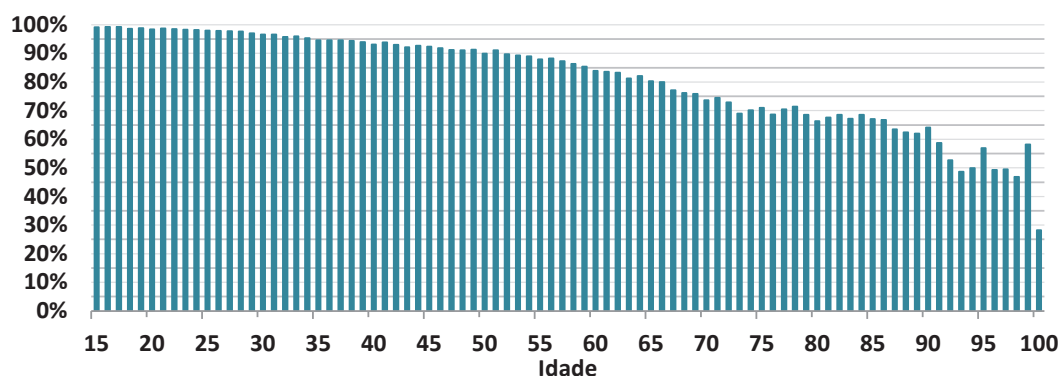


GRÁFICO 5 Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais, por idade – Brasil – 2013

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Quanto à desagregação por categorias de raça/cor, a taxa de alfabetização de pessoas com 15 anos ou mais também apresentou desigualdades ao longo da série histórica. A comparação do indicador entre os grupos étnico-raciais no Brasil revela uma situação de sensível desigualdade no acesso à educação entre negros e brancos (Gráfico 6). Em 2013, enquanto os autodeclarados brancos apresentavam uma taxa de alfabetização de pessoas com 15 anos ou mais de 94,8%, os negros (pretos e pardos) computavam taxa de 88,5%. Os dados evidenciam, portanto, desigualdades educacionais associadas à raça/cor.

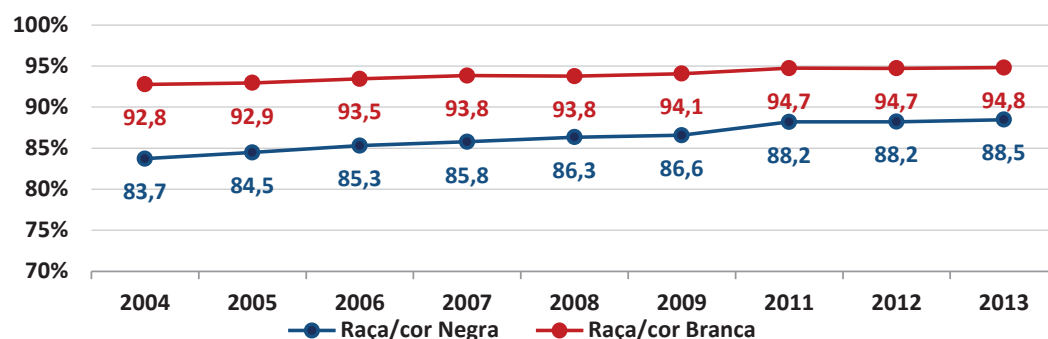


GRÁFICO 6 Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por raça/cor – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Ao se comparar as taxas de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de acordo com a renda domiciliar *per capita*, lança-se ainda mais luz sobre a forte desigualdade educacional existente entre grupos, dessa vez, socioeconômicos.

Comparando a taxa de pessoas alfabetizadas pertencentes ao estrato de renda dos 25% mais pobres com a de pessoas pertencentes ao estrato de renda dos 25% mais ricos – respectivamente, 86,2% e 97,6% –, foi possível perceber uma diferença de mais de dez pontos percentuais entre as classes sociais (Gráfico 7).

Os dados evidenciam que as condições socioeconômicas ainda se relacionavam, sobremaneira, com o usufruto do direito à educação. No entanto, enquanto ao longo da série histórica (2004-2013) a taxa de alfabetização dos 25% mais ricos permaneceu praticamente a mesma, com leves flutuações, a taxa dos 25% mais pobres foi elevada significativamente, passando de 78,2% em 2004 para 86,2% em 2013. A evolução registrada no período mostra a diminuição da distância entre os dois grupos socioeconômicos, passando de 19,3 p.p. em 2004 para 11,4 p.p. em 2013.

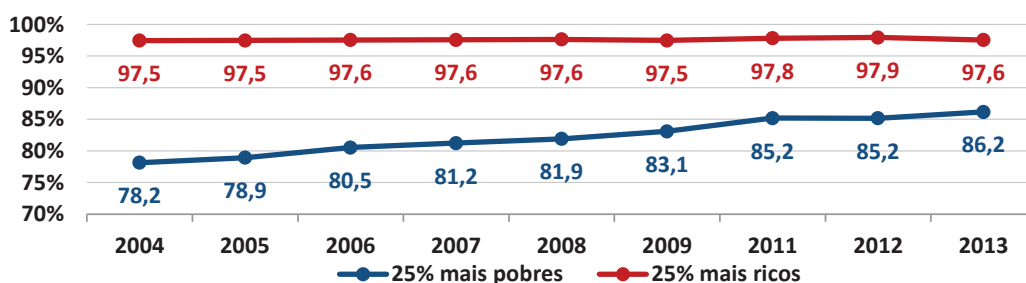


GRÁFICO 7 Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por renda *per capita* – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

QUAL A TAXA DE ANALFABETISMO FUNCIONAL DA POPULAÇÃO DE 15 ANOS OU MAIS?

Indicador 9B – Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade

A Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, e a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, promoveram alterações significativas no ensino fundamental (EF), de tal modo que o ingresso nessa etapa passou a se dar não mais a partir dos sete anos de idade, mas aos seis, e sua duração passou de oito para nove anos. Tradicionalmente, o conceito de analfabetismo funcional adotado pelo IBGE considera analfabetas funcionais as pessoas de 15 anos ou mais de idade

com menos de quatro anos de estudo. Na legislação anterior, quatro anos de estudo correspondiam aos anos iniciais do EF. Considerando as mudanças advindas da nova legislação, para fins de acompanhamento da Meta 9, adaptou-se o período de quatro para cinco anos de estudo, hoje equivalentes à duração total dos anos iniciais do EF. Portanto, o Indicador 9B é referente ao percentual da população de 15 anos ou mais de idade sem os anos iniciais do EF concluídos.

Cabe lembrar que o Indicador 9B não é baseado em testes que possam mensurar o nível de proficiência da pessoa nessas habilidades, portanto não avalia a capacidade da pessoa de “utilizar a leitura e escrita e habilidades matemáticas para fazer frente às demandas de seu contexto social e utilizá-las para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida”, conforme definição da Unesco para alfabetismo funcional (IPM, 2006).

O art. 4º da Lei do PNE estabelece que as metas nela previstas devam ter como referência os dados disponíveis na data de sua publicação. Como informado, os dados utilizados para o cálculo dos indicadores da Meta 9 são oriundos da Pnad, cujos dados disponíveis em 25 de junho de 2014, data de promulgação da Lei do PNE (ver art. 4º), eram referentes ao ano de 2012. Dessa forma, tem-se então como meta atingir uma taxa de analfabetismo funcional equivalente a 15,3% em 2024, ou seja, metade do valor verificado em 2012: 30,6% (Gráfico 8).

Os dados demonstram que o percentual de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade no Brasil, durante o período de 2004 a 2013 (Gráfico 8), veio diminuindo gradativamente, num total de 9 pontos percentuais, saindo de um patamar de 38,4% em 2004 para 29,4% em 2013. A distância percentual para a meta de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade proposta para 2024 (30,6%) era ainda de 14,1 p.p.¹

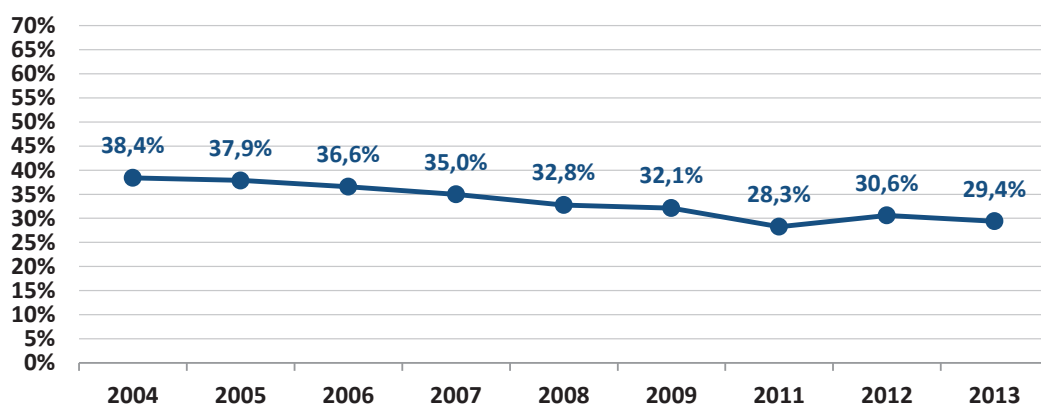


GRÁFICO 8 Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

¹ De acordo com o artigo 4º da Lei nº 13.005, de 2014, Lei do Plano Nacional de Educação, as metas previstas em seu anexo deverão ter como referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e superior disponíveis na data da publicação desta Lei. Na ocasião da publicação da Lei, os dados da Pnad 2013 não estavam disponíveis; o ano de referência adotado para o cálculo dos 50% previstos pela Meta 9 é, portanto, o de 2012.

Conforme os dados apresentados no Gráfico 9, observa-se que em todas as grandes regiões, considerando a série histórica de 2004 a 2013, houve uma queda nas taxas da população de 15 anos ou mais que não concluiu os anos iniciais. Verifica-se também que a região Nordeste, apesar de ter perdido quase dez pontos percentuais na taxa de analfabetismo funcional – passando de 50,7% para 40,8% entre os anos de 2004 e 2013 –, era ainda a região que se encontrava mais distante da meta Brasil para 2024 (15,3 p.p.). As regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste se encontravam com índices abaixo do nível Brasil (29,4%), estando, em 2013, com 22,7%, 26,5% e 28,2%, respectivamente.

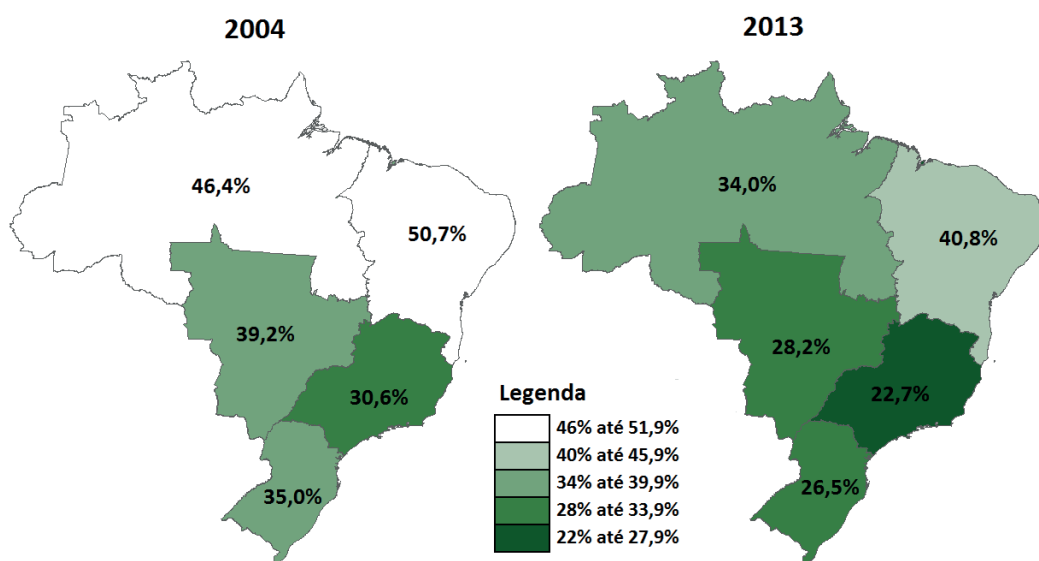


GRÁFICO 9 Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grandes regiões – Brasil – 2004 e 2013

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Realizando uma análise por unidades federativas (Tabela 2), mais uma vez, Alagoas é o estado com o maior desafio pela frente, uma vez que, em 2013, possuía 47,7% de sua população com 15 anos ou mais de idade sem concluir as séries iniciais. Também os estados do Maranhão (42,8%), do Piauí (45,0%), da Paraíba (42,9%), da Bahia (40,5%) e de Sergipe (40,0%) apresentavam taxas de analfabetismo funcional iguais ou superiores a 40%, ainda distantes da meta de 15,3%. Desafio semelhante pode ser conjecturado para os demais estados da região Nordeste, uma vez que, no período, todos se encontravam acima do nível nacional (29,4%).

As regiões Norte, Sul, Sudeste e Centro-Oeste apresentavam diferentes cenários, com unidades federativas acima e abaixo do nível Brasil. Na região Norte, apenas

Rondônia (37,3%) e Acre (34,2%) tinham percentuais de analfabetismo funcional acima do nível nacional, estando os outros estados todos mais próximos do alcance da meta de 15,3% prevista para 2024. Na região Sul, o Rio Grande do Sul (30,0%), e, na região Sudeste, o Espírito Santo (30,0%) e Minas Gerais (31,9%), também possuíam percentuais superiores ao nível Brasil. Já a região Centro-Oeste possuía o menor percentual de analfabetismo funcional em uma unidade federativa: o Distrito Federal, em 2013, já apresentava taxa de 16,7%. Por outro lado, Goiás e Mato Grosso do Sul também apresentavam, em 2013, percentuais acima do nível nacional – 30,6% e 33,3%, respectivamente.

TABELA 2 Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil (continua)

Regiões/UF	Ano									Variação 2008-2013 (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
Brasil	38,4	37,9	36,6	35,0	32,8	32,1	28,3	30,6	29,4	-9,0
N	46,4	45,1	42,5	40,3	37,6	38,2	32,7	35,8	34,0	-12,3
RO	45,5	45,0	43,6	42,3	42,0	36,7	33,6	36,2	37,3	-8,2
AC	48,3	47,3	45,6	40,7	40,4	37,3	34,5	35,4	34,2	-14,1
AM	39,1	41,4	33,9	31,7	27,4	33,0	25,4	30,1	24,6	-14,5
RR	39,4	37,5	34,9	35,4	33,1	27,3	23,2	23,4	27,8	-11,6
PA	51,0	48,2	46,9	44,9	42,0	42,5	36,1	40,0	38,7	-12,3
AP	33,5	31,1	32,3	28,5	24,9	30,5	30,6	24,7	24,0	-9,5
TO	46,6	44,7	44,0	40,8	39,5	37,7	34,6	35,6	35,2	-11,4
NE	50,7	50,1	49,0	47,4	44,8	43,9	38,5	42,0	40,8	-9,9
MA	51,5	52,4	51,8	49,7	47,4	43,5	39,7	45,4	42,8	-8,7
PI	54,4	54,3	52,5	51,9	49,8	50,0	45,7	46,4	45,0	-9,4
CE	49,8	49,1	47,5	45,9	43,4	43,2	37,4	40,6	39,1	-10,7
RN	49,3	49,2	48,8	45,6	43,1	44,3	40,8	39,2	37,9	-11,4
PB	53,6	51,0	50,3	50,7	49,0	45,7	39,9	43,4	42,9	-10,7
PE	49,0	48,3	46,3	45,9	44,1	41,6	35,3	39,0	38,5	-10,5
AL	57,9	58,0	56,0	52,9	49,1	50,5	44,8	48,1	47,7	-10,2
SE	46,5	47,0	47,4	42,2	40,5	41,0	41,3	42,2	40,0	-6,5
BA	49,9	48,8	48,0	46,3	43,1	42,9	36,3	41,4	40,5	-9,4
SE	30,6	30,2	29,1	27,3	25,8	25,1	22,1	23,8	22,7	-7,9
MG	39,9	39,4	38,1	36,2	34,6	33,6	31,8	33,0	31,9	-8,0
ES	35,4	36,4	35,3	33,7	33,3	32,3	26,5	29,4	30,0	-5,4
RJ	28,3	28,0	26,0	24,6	23,1	23,0	20,7	22,6	21,1	-7,2
SP	26,7	26,2	25,6	23,7	22,2	21,3	17,8	19,4	18,3	-8,4

TABELA 2 Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil

(conclusão)

Regiões/UF	Ano									Variação 2008-2013 (p.p.)
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
S	35,0	34,5	33,1	32,1	29,2	28,7	26,7	28,2	26,5	-8,5
PR	35,3	34,5	32,8	31,8	29,3	28,9	27,6	27,7	25,3	-10,0
SC	31,2	30,2	28,8	28,4	24,0	24,7	20,4	23,2	22,4	-8,8
RS	36,8	36,9	35,8	34,5	32,1	30,9	29,5	31,6	30,0	-6,8
CO	39,2	38,7	37,4	35,7	32,4	32,1	25,8	28,3	28,2	-11,0
MS	42,6	42,0	39,2	38,7	36,5	36,6	30,4	32,5	33,3	-9,3
MT	44,5	42,5	44,5	43,3	33,7	34,8	27,9	30,4	29,2	-15,3
GO	41,4	41,5	39,4	37,6	36,0	34,2	27,4	31,0	30,6	-10,8
DF	24,1	24,3	22,9	19,5	18,4	19,6	15,5	15,7	16,7	-7,4

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborada pela Dired/Inep.

O Gráfico 10, que trata das taxas de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade, desagregadas por localização de residência – rural e urbana –, demonstra uma diminuição geral nas taxas da população de 15 anos ou mais que não concluiu os anos iniciais, ao longo da série histórica. Considerando os residentes em áreas rurais, houve uma queda de 10,6 p.p. entre os anos de 2004 e 2013. A distância entre as taxas de analfabetismo funcional dos dois grupos, no entanto, não sofreu alteração semelhante, passando apenas de 32,2 p.p. em 2004 para 29,7 p.p. em 2013. Ressalta-se, ainda, em ambos os grupos, a distância entre as taxas e a meta de 15,3% almejada para 2024.

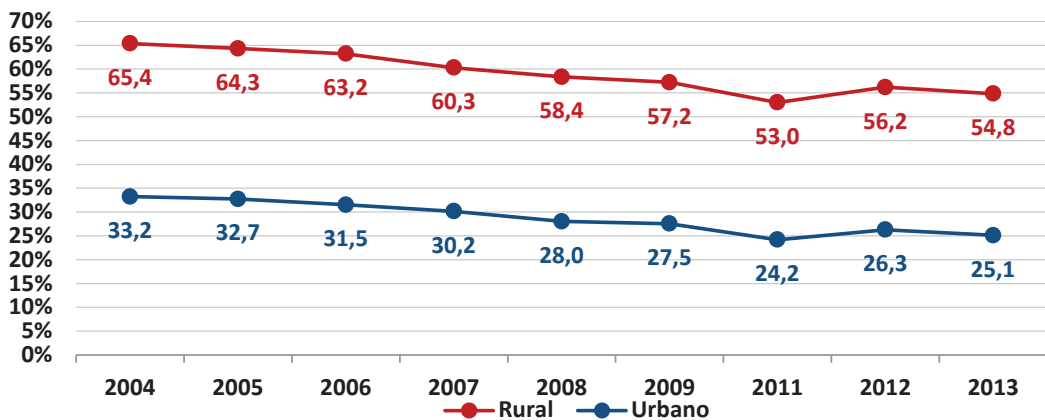


GRÁFICO 10 Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Analisando os dados de acordo com o sexo da população de 15 anos ou mais que não concluiu os anos iniciais, a taxa de analfabetismo funcional do sexo masculino apresentada foi levemente superior à do sexo feminino ao longo de toda a série histórica (2004-2013). Em 2013, o sexo masculino apresentou uma taxa de 31,0%, enquanto o feminino, 27,9%, conforme mostra o Gráfico 11. Ambos ainda se encontravam distantes da meta estabelecida para 2024, de 15,3%.

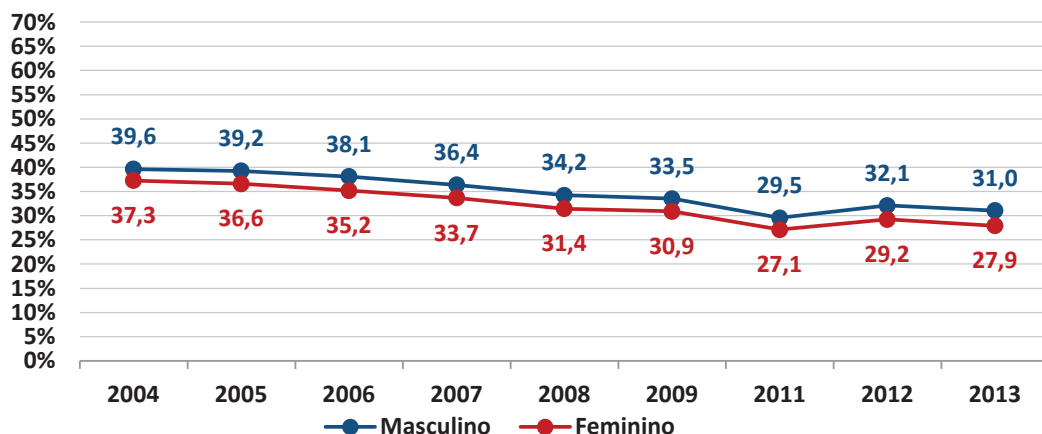


GRÁFICO 11 Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Com referência à idade, a análise dos dados de 2013 aponta, com algumas flutuações, o aumento da taxa de analfabetismo funcional à medida que a idade das pessoas sobe (Gráfico 12). Assim, em 2013, enquanto o percentual para a idade de 15 anos era de 5,5%, o percentual de analfabetos funcionais com 65 anos era de 43,9%, por exemplo. Para as pessoas com 25 anos de idade, a taxa já superava os 15%.

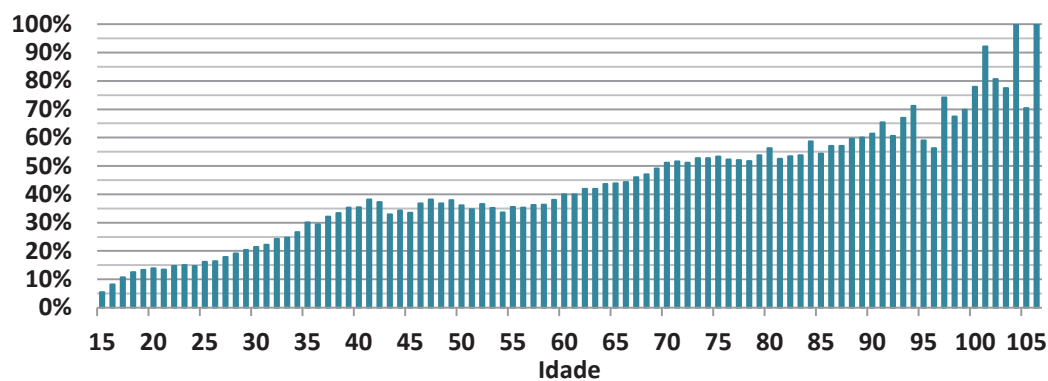


GRÁFICO 12 Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais, por idade – Brasil – 2013

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Com a finalidade de reduzir esse quadro de desigualdade por idades, a Estratégia 9.12 desta meta sugere considerar, nas políticas públicas de jovens e adultos, as necessidades dos idosos, com vistas a: promover políticas de erradicação do analfabetismo; fomentar o acesso a tecnologias educacionais e a atividades recreativas, culturais e esportivas; implementar programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos; e incluir os temas do envelhecimento e da velhice nas escolas.

O Gráfico 13 apresenta os dados desagregados por raça/cor, que mostram, durante a série histórica, um cenário ainda permeado por desigualdades. Em 2013, enquanto os autodeclarados brancos apresentavam uma taxa de analfabetismo funcional de 22,4%, os negros computavam taxa de 35,8%. Nota-se que houve uma queda gradual da taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade para os dois grupos. No entanto, as diferenças de acesso educacional entre negros e brancos eram nítidas, apesar de os percentuais referentes à raça negra, ao longo do período analisado, se aproximarem gradativamente dos percentuais da raça branca (em 2004, a diferença era de 17,2 p.p.; em 2013, de 13,4).

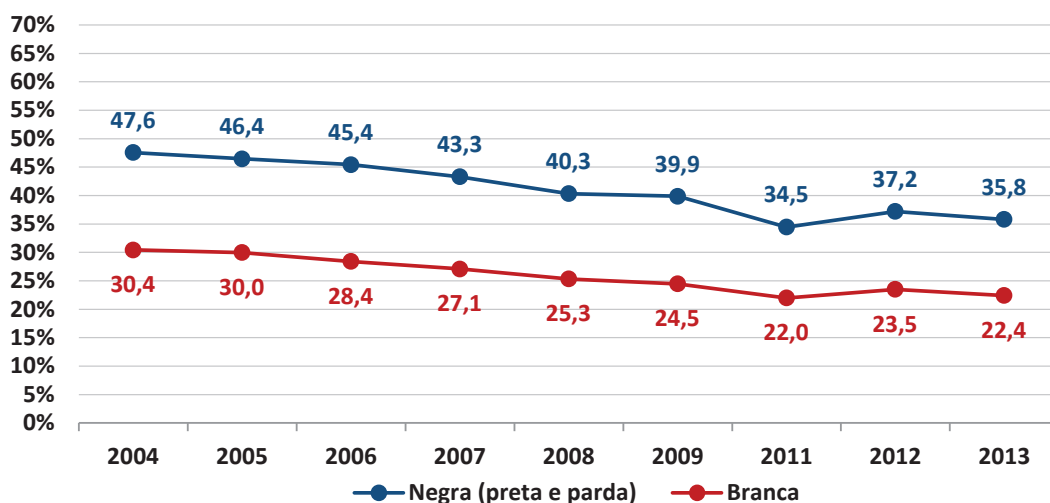


GRÁFICO 13 Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por raça/cor – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

Ao se comparar as taxas de analfabetismo funcional, de acordo com a faixa de renda domiciliar *per capita*, lança-se ainda mais luz sobre a forte desigualdade educacional existente entre os grupos (Gráfico 14). Comparando as taxas, em 2013, dos 25% mais pobres (46,5%) com a dos 25% mais ricos (12,6%), houve uma diminuição

da distância entre os grupos. Em 2013, a diferença era de 33,9 p.p.; em 2004, de 47,8 pontos. Apesar da queda, os dados evidenciam que as condições socioeconômicas ainda se relacionavam, sobremaneira, com o usufruto do direito à educação.

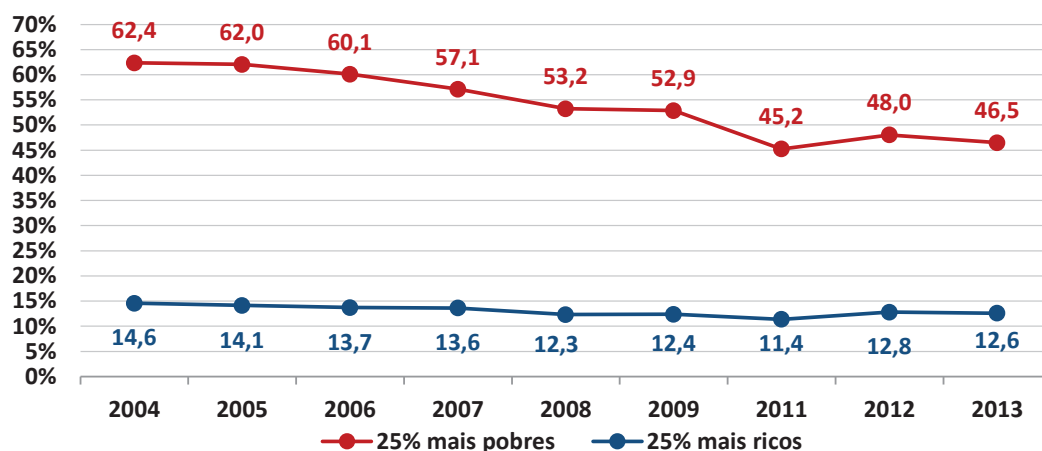


GRÁFICO 14 Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por renda – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Meta 9 apresenta dois grandes objetivos: o primeiro, elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto; o segundo, reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

No intervalo analisado (2004-2013), foi possível apreender um crescimento na taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais, visto que ela se moveu de 88,5%, em 2004, para 91,5% no ano de 2013, o que posicionou o indicador em 2 p.p. abaixo do proposto pela meta. Essa tendência de crescimento no indicador ocorreu em todas as grandes regiões do País. É preciso ressaltar, porém, que a região Nordeste apresentou em 2013 uma taxa de 83,1%, o que a posicionava 8,4 p.p. abaixo da taxa nacional no mesmo período.

A desagregação do indicador por localização de residência, raça/cor e rendimento, apesar da redução verificada na desigualdade entre os grupos ao longo do período analisado, apontou a persistência de situações desiguais ante a meta. Em 2013, a taxa para os que viviam no campo era de 79,2%, frente a 93,6% para os residentes nas

áreas urbanas – uma distância de 14,4 p.p. entre os grupos. Ao se cotejar a situação de negros e brancos, vislumbrou-se uma situação menos distante, mas ainda desigual, visto que, em 2013, a taxa de alfabetização entre os negros era de 88,5%, enquanto para os brancos era de 94,8%. Já os 25% mais pobres apresentaram no mesmo período uma taxa de alfabetização de 86,2%, isto é, 11,4 p.p. inferior à dos 25% mais ricos, grupo que possuía, em 2013, uma taxa de alfabetização de 97,6%.

Em relação à taxa de analfabetismo funcional, também foi observada uma tendência de queda ao longo do intervalo investigado, de modo que ela foi reduzida em 9 p.p., passando de 38,4%, em 2004, para 29,4% em 2013. Sua desagregação, porém, revela uma situação menos positiva, sobretudo para as populações do campo e para os 25% mais pobres, que apresentaram, em 2013, uma taxa de analfabetismo funcional de 54,8% e 46,5%, respectivamente.

A comparação entre negros e brancos, por sua vez, repete uma situação de desigualdades no acesso à educação entre os grupos raciais, que também é registrada em outros indicadores: enquanto a taxa de analfabetismo funcional para os brancos era, em 2013, de 22,4%, para as populações negras ela atingia 35,8%.

Ao se analisar os dados, conclui-se que, para assegurar a oferta gratuita da educação de jovens e adultos a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade recomendada, reduzindo a taxa de analfabetismo funcional em 50% e erradicando o analfabetismo absoluto até o final do PNE, é necessário intensificar políticas públicas que incentivem a alfabetização de pessoas com 15 anos ou mais e que estimulem a permanência e a conclusão da educação básica. Tal desafio assume contornos ainda mais complexos ao se considerar a situação dos residentes nas áreas rurais, dos mais pobres e dos negros, grupos nos quais é preciso avançar ainda mais de forma a efetivar os objetivos da meta de forma equitativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 11.114 de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 maio. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e

bases da educação nacional, dispendo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/l11274.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 jul. 2012. Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=POR&num_ato=00000867&seq_ato=000&vlr_ano=2012&sgl_orgao=MEC>. Acesso em: 22 maio 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA)*: documento básico. Brasília: Inep, 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2013/livreto_ANA_online.pdf> . Acesso em: 22 maio 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)*: séries históricas e estatísticas. Disponível em: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/lista_tema.aspx?op=2&no=7>.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO (IPM). *5º Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional*: um diagnóstico para a inclusão social pela educação [Avaliação de Leitura e Escrita]. São Paulo: [IPM], 2005. Disponível em: <<http://www.ipm.org.br/pt-br/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Relatorio%20Inaf%20Brasil%2020112012/inaf05.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2015.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO (IPM). *Indicador de Alfabetismo Funcional – 5 anos*: um balanço dos resultados de 2001 a 2005. São Paulo: IPM, 2006.



META 10

OFERECER, NO MÍNIMO, 25% DAS MATRÍCULAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, NOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO, NA FORMA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.

APRESENTAÇÃO

A Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE) traça como objetivo ampliar as matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) no ensino fundamental (EF) e no ensino médio (EM) na forma integrada à educação profissional, com vistas a alcançar o valor de 25% do total de matrículas nessa modalidade até o final do Plano. A meta busca estimular os jovens e os adultos a concluírem a educação básica e, ao mesmo tempo, capacitá-los para atuar no mercado de trabalho. Objetiva-se, assim, superar a dicotomia escola-trabalho que muitas vezes é imposta a esse público.

Nesse sentido, a Meta 10 reitera o objetivo do PNE de colocar em curso políticas e ações que ampliem não só a escolaridade, mas também a formação para o trabalho dos jovens e dos adultos brasileiros – em especial aqueles mais pobres –, e, assim, contribuir

para a redução das desigualdades sociais existentes. A integração da EJA à educação profissional impõe aos gestores públicos diversos desafios, como formação do profissional para lecionar para esse público, integração curricular, desenvolvimento de metodologias de ensino específicas, infraestrutura das escolas etc.

Almejando sinalizar caminhos no sentido da superação desses desafios, o PNE estabelece 11 estratégias para a Meta 10, nas quais se destacam: manter programa nacional de EJA voltado à conclusão do EF e à formação profissional; expandir as matrículas na EJA, de modo a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional; planejar cursos de acordo com as características do público da EJA, considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância; ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e dos adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação articulada à educação profissional; reestruturar a rede física de escolas públicas que atuam na EJA integrada à educação profissional, garantindo acessibilidade à pessoa com deficiência; estimular a diversificação curricular da EJA, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho; fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas; fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores articulada à EJA, em regime de colaboração e com apoio de entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e de entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade; institucionalizar programa nacional de assistência para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da EJA articulada à educação profissional; orientar a expansão da oferta de EJA articulada à educação profissional, de modo a atender as pessoas privadas de liberdade; e implementar mecanismos de reconhecimento de saberes dos jovens e dos adultos trabalhadores.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), na seção dedicada à EJA, explicita a necessidade de que o poder público viabilize e estimule ações que garantam o acesso e a permanência do trabalhador na escola, sendo a articulação da educação profissional à EJA uma estratégia importante nesse sentido.

Desse modo, para o acompanhamento da Meta 10, foi estabelecido o indicador: percentual de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional (Indicador 10). Essa medida objetiva captar, do conjunto de matrículas da EJA,

a proporção que se encontra integrada à educação profissional. A base de dados utilizada para as análises é o Censo da Educação Básica e contempla uma série histórica que se estende de 2008 a 2013. Para orientar o estudo em tela e contextualizar as informações aqui reportadas, buscou-se apresentar dados que permitam responder à seguinte questão:

- *Qual o percentual de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional?*

QUAL O PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA FORMA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL?

Indicador 10 – Percentual de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional

No Brasil, em 2013 havia 106.008 matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional, o que equivalia a 2,8% do total de matrículas nessa modalidade (EJA) no País. No período de 2008 a 2013, ocorreu uma variação positiva do percentual de matrículas, equivalente a 2,4 pontos percentuais (p.p.), como pode ser observado no Gráfico 1.

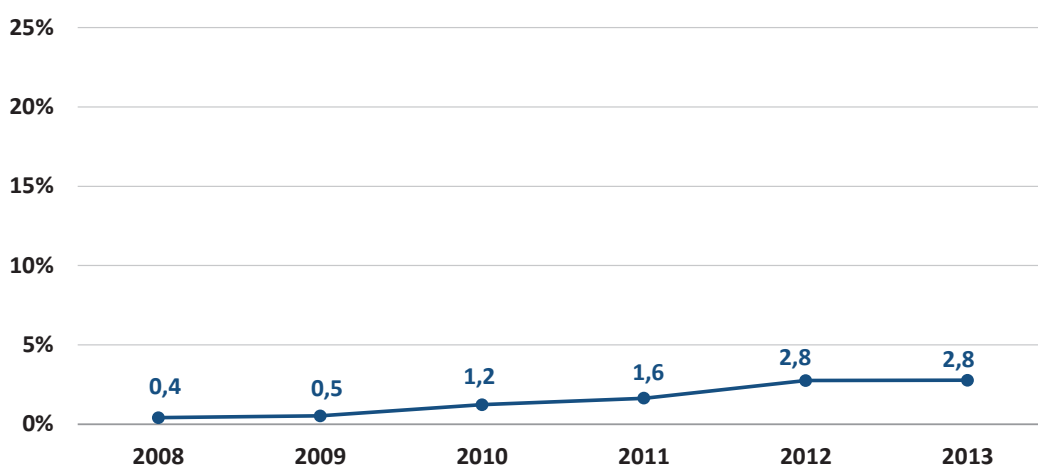


GRÁFICO 1 Percentual de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

A variação no percentual de matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional não ocorreu de maneira uniforme em todas as grandes regiões do País no período 2008-2013, como evidenciado pelo Gráfico 2 e pela Tabela 1. Na região Nordeste, pode-se perceber que esse percentual variou positivamente ano a ano, um crescimento de 3,9 p.p. durante o período analisado. No entanto, para as regiões Norte, Sudeste, Sul e Centro-Oeste, apesar de também ser observada uma variação positiva do indicador, houve redução entre os anos de 2012 e 2013. Diante desse quadro, é possível perceber que, em 2013, o Nordeste era a região que apresentava o maior percentual de matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional (4,5%), seguido pela região Norte (2,8%).

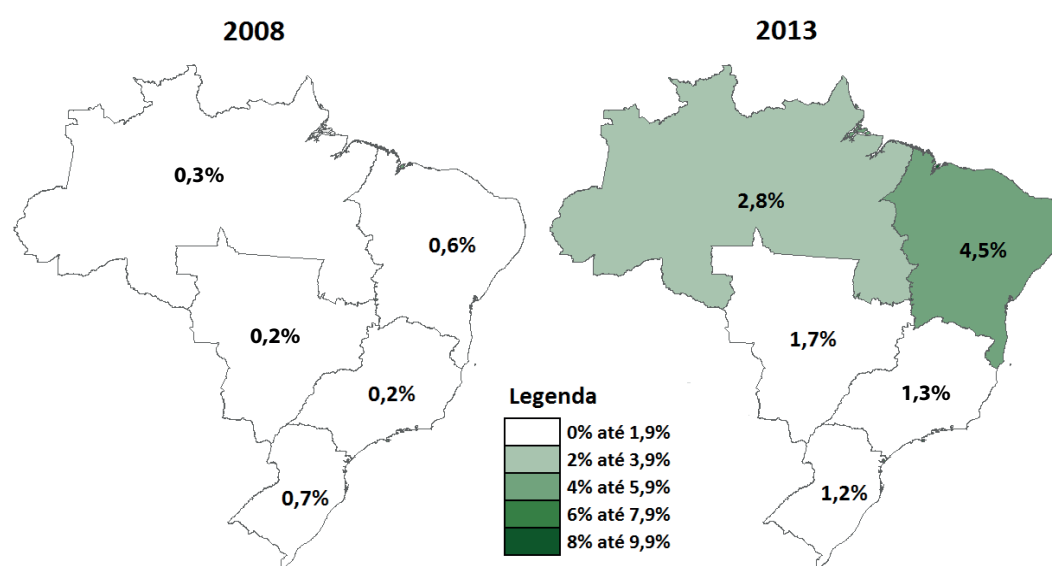


GRÁFICO 2 Percentual de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Direção/Inep.

A Tabela 1 apresenta a desagregação dos dados por unidade da Federação (UF), permitindo verificar o percentual de matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional de cada unidade. Na região Norte, destaca-se a variação positiva no percentual de EJA integrada à educação profissional observada nos estados do Acre e do Amazonas que, na série histórica, variaram esse percentual em 3,9 e 3,5 p.p., respectivamente. Na região Nordeste, salienta-se o crescimento do indicador alcançado pelos estados do Piauí e do Ceará. No Piauí, o indicador passou de 0,4% em 2008 para 9,2% em 2013, crescimento de 8,7 p.p. No Ceará, passou de 0,3% em 2008 para 6,5% em 2013, incremento de 6,2 p.p. Na região Sudeste, ressalta-se a variação ocorrida no estado do Rio de Janeiro, que teve um incremento de 2,3

p.p. entre 2008 e 2013, saindo de 0,6% para 2,9%. Na região Sul, o destaque foi o estado do Rio Grande do Sul, onde o indicador tinha o valor de 0,3% em 2008 e alcançou 1,3% em 2013. Por fim, no Centro-Oeste, ressalta-se a variação positiva ocorrida no estado de Mato Grosso do Sul, que passou de 0,1% em 2008 para 3,4% em 2013, incremento de 3,3 p.p.

TABELA 1 Matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, por grandes regiões e unidades da Federação – Brasil

Regiões/UF	Ano											
	2008		2009		2010		2011		2012		2013	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Brasil	20.345	0,4	24.616	0,5	53.161	1,2	67.123	1,6	109.039	2,8	106.008	2,8
Norte	1.334	0,3	3.015	0,6	3.916	0,7	4.893	1,0	16.909	3,2	14.170	2,8
Roraima	186	0,3	311	0,4	456	0,6	502	0,7	1.263	1,8	438	0,7
Acre			82	0,3	29	0,1	51	0,2	1.751	6,1	1.196	4,2
Amazonas	260	0,3	480	0,5	682	0,8	1.048	1,1	4.648	4,2	3.707	3,8
Roraima	327	2,2	278	2,4	606	4,5	501	4,2	367	3,3	338	3,5
Pará	268	0,1	1.022	0,4	1.528	0,6	2.190	0,8	7.303	2,8	7.182	2,8
Amapá			164	0,7	85	0,4	154	0,6	647	2,7	481	3,8
Tocantins	293	1,1	678	2,8	530	2,2	447	2,2	930	3,9	828	3,7
Nordeste	10.174	0,6	9.793	0,6	18.592	1,2	32.009	2,0	61.865	4,0	68.499	4,5
Maranhão	1.202	0,6	1.794	0,9	2.670	1,3	2.069	1,1	3.319	1,9	4.748	2,6
Piauí	458	0,4	923	0,8	1.353	1,3	3.365	3,4	7.619	7,8	9.001	9,2
Ceará	589	0,3	1.006	0,5	4.140	2,2	3.360	1,8	8.548	4,3	12.242	6,5
Rio Grande do Norte	826	0,8	892	1,0	2.592	2,8	2.971	3,2	2.872	3,3	4.301	4,8
Paraíba	463	0,3	1.003	0,7	878	0,6	695	0,5	5.405	3,7	5.717	3,8
Pernambuco	1.208	0,4	1.263	0,5	1.699	0,7	8.974	3,8	13.742	5,9	10.374	4,8
Alagoas	251	0,2	403	0,4	471	0,5	940	0,9	3.139	3,0	2.116	2,1
Sergipe	212	0,3	409	0,7	1.468	2,6	1.331	2,4	3.063	5,4	2.868	5,2
Bahia	4.965	0,9	2.100	0,4	3.321	0,7	8.304	1,9	14.158	3,2	17.132	4,0
Sudeste	4.385	0,2	6.472	0,4	22.291	1,5	21.627	1,6	18.891	1,5	14.589	1,3
Minas Gerais	962	0,2	1.142	0,3	16.250	4,2	15.479	4,1	5.395	1,5	3.152	0,9
Espírito Santo	567	0,8	1.256	1,7	1.549	2,2	1.258	1,8	1.178	1,6	1.020	1,4
Rio de Janeiro	2.622	0,6	3.500	0,8	4.164	1,0	4.532	1,3	8.669	2,7	7.994	2,9
São Paulo	234	0,0	574	0,1	328	0,1	358	0,1	3.649	0,8	2.423	0,5
Sul	3.720	0,7	3.766	0,9	6.346	1,5	6.086	1,5	6.212	1,6	4.413	1,2
Paraná	1.611	0,9	2.242	1,4	3.431	2,1	2.938	2,0	3.750	2,3	1.351	0,9
Santa Catarina	1.633	1,2	450	0,4	728	0,7	888	0,9	692	0,9	1.025	1,3
Rio Grande do Sul	476	0,3	1.074	0,7	2.187	1,4	2.260	1,5	1.770	1,2	2.037	1,3
Centro-Oeste	732	0,2	1.570	0,5	2.016	0,7	2.508	0,9	5.162	2,0	4.337	1,7
Mato Grosso do Sul	87	0,1	113	0,1	93	0,2	235	0,5	1.976	4,5	1.398	3,4
Mato Grosso	150	0,2	927	1,0	1.024	1,0	1.153	1,1	2.079	2,0	1.307	1,3
Goiás	344	0,4	489	0,6	899	1,1	979	1,4	1.107	1,8	1.528	2,4
Distrito Federal	151	0,2	41	0,1			141	0,3			104	0,2

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborada pela Dired/Inep.

O Gráfico 3 apresenta a distribuição das matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional entre as escolas localizadas nas áreas urbanas e nas áreas rurais. Nota-se que o indicador variou pouco ao longo da série histórica 2008-2013, sendo predominantes as matrículas na área urbana (acima de 87% durante todo o período analisado).

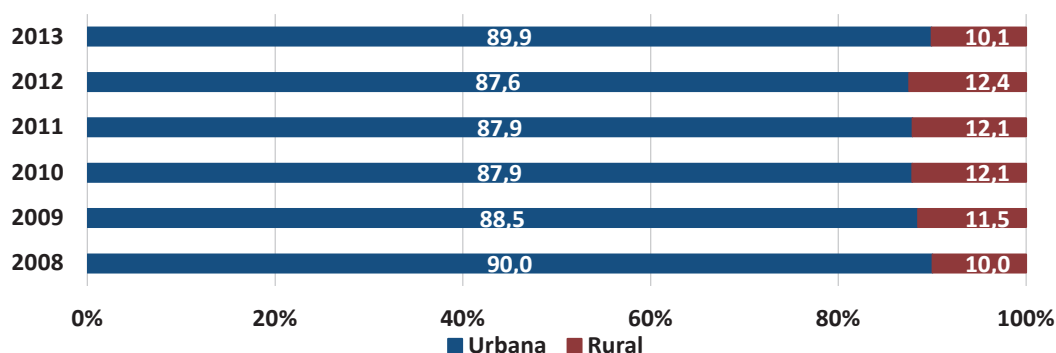


GRÁFICO 3 Distribuição das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, por localização da escola – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 4 mostra, para o período de 2008 a 2013, a distribuição das matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional por dependência administrativa. Observa-se que, em 2008, a rede federal era a que apresentava a maior distribuição das matrículas de EJA integrada à educação profissional (39,6%), seguida pelas redes estaduais (29,8%). A rede privada contava com 22,8% e as redes municipais com 8,8%. Durante o período analisado, houve uma variação na distribuição dessas matrículas. Em 2013, a rede federal era responsável por 12,6% das matrículas, as redes estaduais por 44,6%, as municipais por 36,3% e a privada por 6,5%.

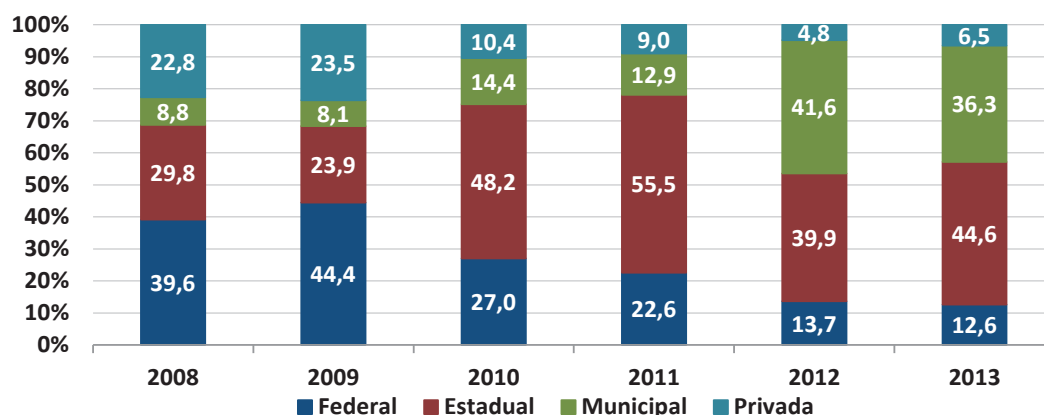


GRÁFICO 4 Distribuição das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, por dependência administrativa – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

Analisando a distribuição das matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional por sexo (Gráfico 5), evidencia-se uma variação positiva na proporção de indivíduos do sexo feminino matriculados nessa modalidade. Em 2008, a proporção de indivíduos do sexo feminino era de 50,5% e a do sexo masculino de 49,5%. Já em 2013, a proporção de mulheres foi de 60,9% e a de homens de 39,1%. É conveniente destacar que, ao longo de toda a série histórica, a proporção de pessoas do sexo feminino era superior à da população masculina. Tal diferença se ampliou em 2013.

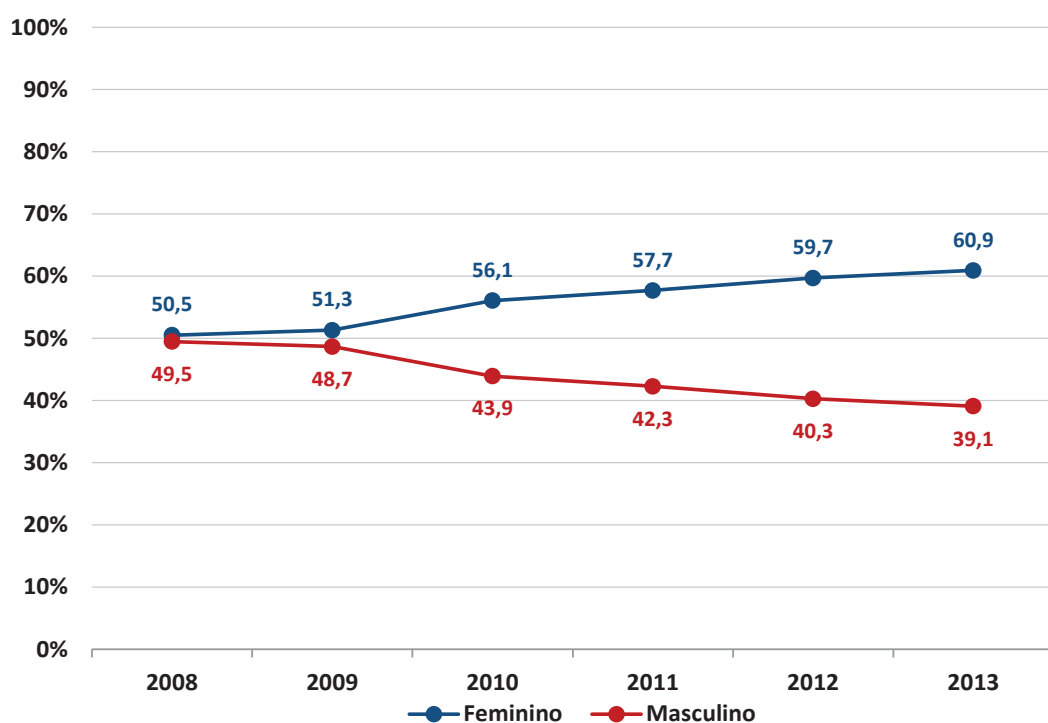


GRÁFICO 5 Distribuição das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, por sexo – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

Observando a distribuição das matrículas da EJA integrada à educação profissional no que concerne à idade (Gráfico 6), nota-se que, em todos os anos analisados, a faixa etária em que se encontra a maior proporção de alunos é a de 18 a 24 anos. Destaca-se também a faixa de 25 a 30 anos, que em 2008 tinha participação em 22,3% das matrículas e em 2013 em 31,6%. Em conjunto, em 2013, as pessoas entre 18 e 30 anos de idade totalizavam 72,5% das matrículas de EJA integrada à educação profissional.

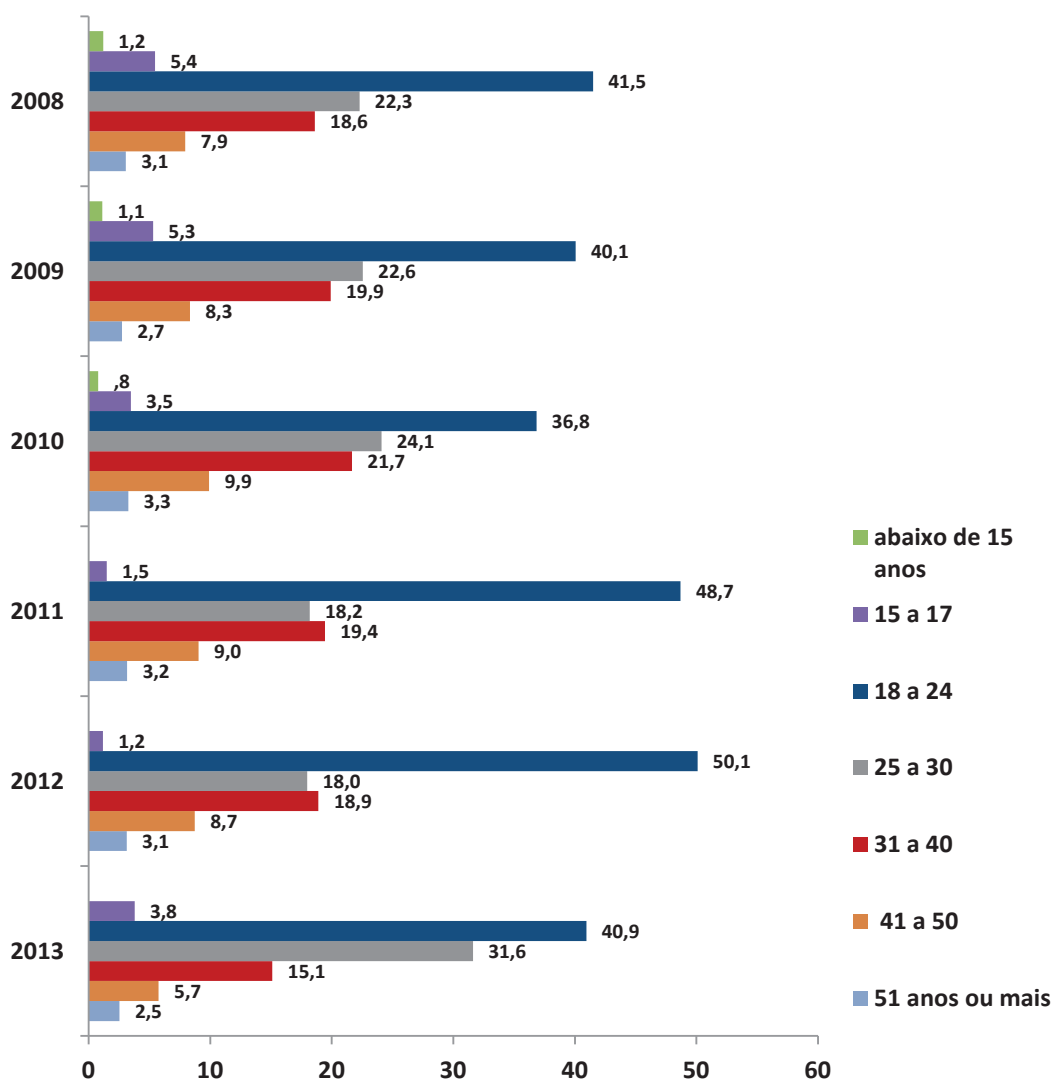


GRÁFICO 6 Distribuição das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, por faixa etária – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 7 expõe a distribuição das matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional por raça/cor. No período de 2008 a 2013, é possível perceber a elevada proporção de alunos cuja categoria de raça/cor não foi declarada. Entre aqueles que declaram raça/cor, em todos os anos analisados, a proporção de negros (pretos e pardos, 47,3% em 2013) foi superior a de brancos (10,1%). Destaca-se a variação negativa na proporção de brancos ao longo da série histórica (2008-2013), que passou de 20,2% em 2008 para 10,1% em 2013. Essa tendência pode ser percebida também para o grupo de amarelos e o de indígenas.

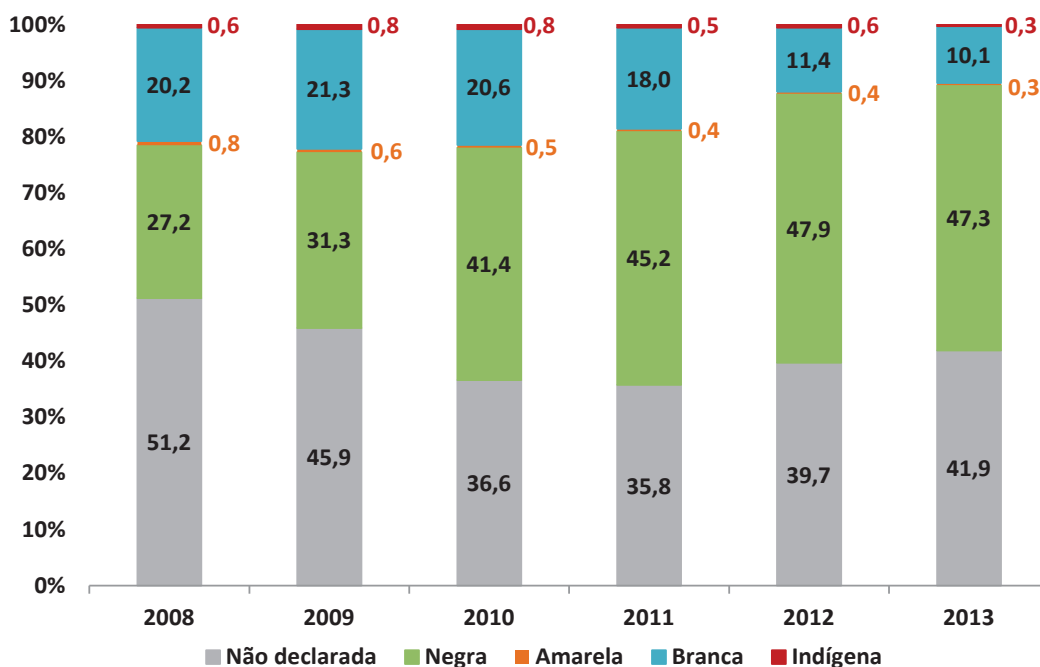


GRÁFICO 7 Distribuição das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, por raça/cor – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Meta 10 estabelece que, em 2024, o percentual de matrículas de educação de jovens e adultos integrada à educação profissional no Brasil alcance o valor de 25%. Em 2013, esse percentual chegou ao valor de 2,8%. Dessa forma, constata-se que o desafio para o atingimento da meta é aumentar em aproximadamente 22 pontos o percentual dessas matrículas. É importante destacar que, em 2008, esse percentual era de apenas 0,4%. Assim, no período analisado, o crescimento foi de 2,4 p.p. Destacaram-se as regiões Nordeste (4,5% em 2013) e Norte (2,8% em 2013).

No que se refere à dependência administrativa das escolas, nota-se que houve diminuição da participação das redes federal e privada, respectivamente com 12,6% e 6,5% em 2013. Esse espaço passou a ser ocupado pelas redes municipais e, principalmente, pelas estaduais, respectivamente com 36,3% e 44,6% no mesmo ano.

A análise do perfil de alunos demonstrou que, nessa modalidade de ensino, predominavam alunos do sexo feminino (60,9%) e na faixa etária de 18 a 30 anos (72,5%), em 2013. No que diz respeito à raça/cor, é preciso analisar com cuidado os resultados, dado

que, ao longo da série histórica, a proporção de alunos cuja raça/cor não foi declarada é alta. Essa categoria representava 41,9% das matrículas de EJA integrada à educação profissional, em 2013. Feita essa ressalva, é possível dizer que, entre aqueles que declaram raça/cor, em todos os anos analisados, o grupo com maior participação nas matrículas de EJA integrada à educação profissional era o de raça/cor negra (47,3%), em 2013. Ao longo da série histórica, as categorias branca (10,1%), amarela (0,3%) e indígena (0,3%) apresentaram os menores percentuais, além de terem sua participação reduzida, considerando o início da série.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo escolar*. Microdados 2008-2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>.



META 11

TRIPLICAR AS MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA (EPT) DE NÍVEL MÉDIO, ASSEGURANDO A QUALIDADE DA OFERTA E PELO MENOS 50% DA EXPANSÃO NO SEGMENTO PÚBLICO.

APRESENTAÇÃO

A Meta 11 do Plano Nacional de Educação (PNE) tem como objetivo triplicar o número de matrículas da educação profissional técnica (EPT) de nível médio, garantindo não só a qualidade da oferta, mas também a expansão em pelo menos 50% dessa modalidade no segmento público. Assim, a meta reitera o objetivo do PNE de colocar em curso políticas e ações que ampliem não só a escolaridade, mas também a formação profissional dos estudantes brasileiros.

A ampliação do número de matrículas em EPT de nível médio na rede pública possibilita o acesso a essa formação, em especial pelos mais pobres, contribuindo para a redução das desigualdades sociais no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – já explicitava, no capítulo dedicado

à EPT de nível médio, as diferentes formas possíveis de oferta de educação profissional. Nesse documento, reitera-se a necessidade da preparação do educando para o exercício de profissões técnicas, no entanto, sem prejudicar sua formação geral.

A ampliação do número de matrículas da modalidade tanto na rede privada como na rede pública apresenta uma série de desafios, entre os quais podemos elencar: a formação do professor que seja capaz de articular o conhecimento teórico com a habilidade técnica; a integração curricular que contemple teoria e prática; o desenvolvimento de metodologias de ensino adequadas a esse público; e a infraestrutura das escolas, o que inclui, entre outros fatores, laboratórios especializados. Na busca de sinalizar caminhos para a superação desses desafios, o PNE estabelece quatorze estratégias associadas à Meta 11: expandir as matrículas de EPT de nível médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica; fomentar a expansão da oferta dessa modalidade nas redes públicas estaduais de ensino e na modalidade de educação a distância; estimular a expansão do estágio em EPT de nível médio e no ensino médio regular; ampliar a oferta de programas de reconhecimento de saberes para fins de certificação profissional em nível técnico e a oferta de matrículas gratuitas de EPT de nível médio pelas entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade; expandir a oferta de financiamento estudantil à modalidade oferecida em instituições privadas de educação superior; institucionalizar sistema de avaliação da qualidade da modalidade das redes escolares públicas e privadas; expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com seus interesses e necessidades; expandir a oferta de EPT de nível médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica para 90% e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos(as) por professor para 20; elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e na permanência na modalidade, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei; e estruturar sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho e a consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores.

Para o acompanhamento da Meta 11, foram estabelecidos dois indicadores, a saber: matrículas em EPT de nível médio e matrículas em EPT de nível médio na rede pública, a fim de mensurar o conjunto de matrículas da modalidade e, desse conjunto, o número de matrículas que é ofertado na rede pública. A base de dados utilizada para as análises é o Censo da Educação Básica e contempla a série histórica 2008-2013.

Para orientar esta análise e contextualizar as informações aqui reportadas, buscou-se apresentar dados que permitam responder às seguintes questões:

- Qual o número absoluto de matrículas de EPT de nível médio?
- Qual o número absoluto de matrículas de EPT de nível médio na rede pública?

QUAL O NÚMERO ABSOLUTO DE MATRÍCULAS EM EPT DE NÍVEL MÉDIO?

Indicador 11A – Matrículas em EPT de nível médio: número absoluto

Houve um aumento de 473.362 matrículas em EPT de nível médio no Brasil entre 2008 e 2013 (Gráfico 1), partindo de 1.129.584 em 2008 e totalizando 1.602.946 em 2013. Considerando esse quantitativo verificado em 2013 e o objetivo de triplicar o número de matrículas, alcançando, em 2024, 4.808.838 matrículas, é preciso uma expansão de 3.205.892 matrículas na modalidade até o último ano de vigência do PNE.

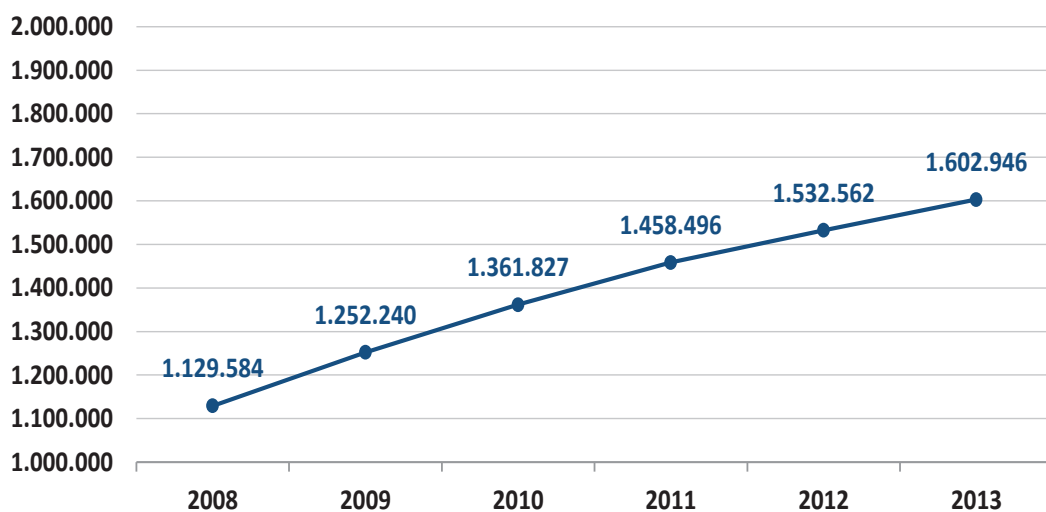


GRÁFICO 1 Matrículas em EPT de nível médio – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/INEP. Elaboração: Dired/Inep.

A Tabela 1 apresenta o número de matrículas por grandes regiões e por UFs. Entre 2008 e 2013, houve um aumento das matrículas em EPT de nível médio em todas as grandes regiões, com destaque para Centro-Oeste (aumento de 114,9%) e Norte (aumento de 100,2%). As seguintes UFs vivenciaram uma expansão dessas matrículas superior a 100%: Rondônia (215,9%), Pará (195,9%), Amapá (126,3%), Ceará (166,5%), Rio Grande do Norte (117,7%), Bahia (119,5%), Espírito Santo (107,0%), Mato Grosso do Sul (185,4%) e Mato Grosso (271,5%). No período, o estado da Paraíba manteve o quantitativo de matrículas no mesmo patamar, com uma expansão de 0,8%. Já no estado de Sergipe houve uma queda de 42,2% no número dessas matrículas.

TABELA 1 Matrículas em EPT de nível médio, por grandes regiões e UF – Brasil (continua)

Regiões/UFs	Ano						Variação	
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	Absoluto	%
Brasil	1.129.584	1.252.240	1.361.827	1.458.496	1.532.562	1.602.946	473.362	41,9
Norte	44.405	56.235	58.664	67.955	82.501	88.898	44.493	100,2
Rondônia	2.864	3.940	5.005	6.047	6.725	9.048	6.184	215,9
Acre	1.886	1.877	1.776	1.551	3.676	3.192	1.306	69,2
Amazonas	17.330	20.605	17.887	21.889	26.245	25.273	7.943	45,8
Roraima	2.034	2.941	3.267	3.255	3.164	4.000	1.966	96,7
Pará	10.416	14.856	18.116	20.785	27.246	30.819	20.403	195,9
Amapá	2.464	3.262	3.701	4.372	5.695	5.577	3.113	126,3
Tocantins	7.411	8.754	8.912	10.056	9.750	10.989	3.578	48,3
Nordeste	233.943	262.792	281.700	309.533	339.908	356.580	122.637	52,4
Maranhão	25.419	26.610	24.554	23.394	25.894	27.517	2.098	8,3
Piauí	19.724	24.255	27.695	28.479	31.311	32.108	12.384	62,8
Ceará	23.667	36.018	43.398	49.569	56.200	63.081	39.414	166,5
Rio Grande do Norte	12.045	16.158	19.612	22.407	22.697	26.227	14.182	117,7
Paraíba	19.973	18.052	17.613	16.862	18.917	20.130	157	0,8
Pernambuco	65.222	61.894	59.477	65.125	65.947	72.450	7.228	11,1
Alagoas	13.758	15.087	14.102	16.489	20.270	15.869	2.111	15,3
Sergipe	12.152	11.746	10.863	8.771	8.000	7.028	-5.124	-42,2
Bahia	41.983	52.972	64.386	78.437	90.672	92.170	50.187	119,5
Sudeste	580.327	626.649	696.217	742.852	760.312	792.811	212.484	36,6
Minas Gerais	121.556	130.606	172.917	194.056	168.655	180.235	58.679	48,3
Espírito Santo	23.362	26.231	31.591	42.691	45.897	48.350	24.988	107,0
Rio de Janeiro	126.625	134.156	138.775	139.155	159.082	167.057	40.432	31,9
São Paulo	308.784	335.656	352.934	366.950	386.678	397.169	88.385	28,6
Sul	231.157	254.620	269.017	273.894	274.412	279.245	48.088	20,8
Paraná	90.804	103.047	113.086	112.208	110.802	107.637	16.833	18,5
Santa Catarina	40.281	47.440	54.429	54.179	58.257	66.311	26.030	64,6
Rio Grande do Sul	100.072	104.133	101.502	107.507	105.353	105.297	5.225	5,2
Centro-Oeste	39.752	51.944	56.229	64.262	75.429	85.412	45.660	114,9

TABELA 1 Matrículas em EPT de nível médio, por grandes regiões e UF – Brasil (conclusão)

Regiões/UFs	Ano						Variação	
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	Absoluto	%
Mato Grosso do Sul	7.656	10.245	9.543	13.094	16.484	21.847	14.191	185,4
Mato Grosso	5.721	10.445	13.679	16.612	18.994	21.256	15.535	271,5
Goiás	14.387	18.065	19.666	21.315	24.654	27.091	12.704	88,3
Distrito Federal	11.988	13.189	13.341	13.241	15.297	15.218	3.230	26,9

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

A distribuição das matrículas em EPT de nível médio por Grandes Regiões (Gráfico 2) revela que, entre 2008 e 2013, a concentração das matrículas se manteve nas regiões Sudeste (34,0% em 2008 e 31,3% em 2013) e Nordeste (28,4% em 2008 e 30,3% em 2013). As regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste aumentaram sua participação no total de matrículas no período analisado em 2,2 p.p., 1,9 p.p. e 2,6 p.p., respectivamente, enquanto as regiões Sudeste e Sul reduziram sua participação em 2,7 p.p. e 3,7 p.p., respectivamente. A Tabela 2 apresenta a distribuição dessas matrículas por UF, destacando a participação dos seguintes estados em 2013: Ceará (3,9%), Pernambuco (4,5%), Bahia (5,8%), Minas Gerais (11,2%), Rio de Janeiro (10,4%), São Paulo (24,8%), Paraná (6,7%), Rio Grande do Sul (6,6%) e Santa Catarina (4,1%).

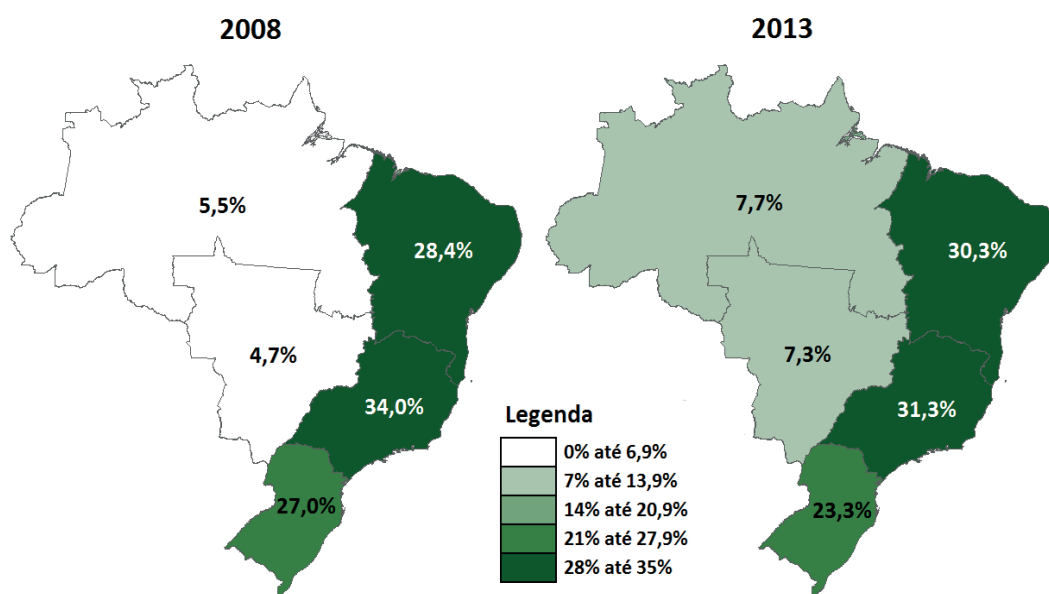


GRÁFICO 2 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio entre as grandes regiões – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

TABELA 2 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio entre as grandes regiões e UFs
– Brasil

Regiões/UFs	Ano						Variação (p.p.)
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	
Norte	5,5	6,4	5,9	6,4	7,4	7,7	2,2
Rondônia	0,3	0,3	0,4	0,4	0,4	0,6	0,3
Acre	0,2	0,1	0,1	0,1	0,2	0,2	0,0
Amazonas	1,5	1,6	1,3	1,5	1,7	1,6	0,1
Roraima	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,0
Pará	0,9	1,2	1,3	1,4	1,8	1,9	1,0
Amapá	0,2	0,3	0,3	0,3	0,4	0,3	0,1
Tocantins	0,7	0,7	0,7	0,7	0,6	0,7	0,0
Nordeste	28,4	29,0	28,4	28,9	29,8	30,3	1,9
Maranhão	2,3	2,1	1,8	1,6	1,7	1,7	-0,6
Piauí	1,7	1,9	2,0	2,0	2,0	2,0	0,3
Ceará	2,1	2,9	3,2	3,4	3,7	3,9	1,8
Rio Grande do Norte	1,1	1,3	1,4	1,5	1,5	1,6	0,5
Paraíba	1,8	1,4	1,3	1,2	1,2	1,3	-0,5
Pernambuco	5,8	4,9	4,4	4,5	4,3	4,5	-1,3
Alagoas	1,2	1,2	1,0	1,1	1,3	1,0	-0,2
Sergipe	1,1	0,9	0,8	0,6	0,5	0,4	-0,7
Bahia	3,7	4,2	4,7	5,4	5,9	5,8	2,1
Sudeste	34,3	32,7	34,6	34,9	32,9	31,3	-3,0
Minas Gerais	10,8	10,4	12,7	13,3	11,0	11,2	0,4
Espírito Santo	2,1	2,1	2,3	2,9	3,0	3,0	0,9
Rio de Janeiro	11,2	10,7	10,2	9,5	10,4	10,4	-0,8
São Paulo	27,3	26,8	25,9	25,2	25,2	24,8	-2,5
Sul	27,1	26,2	25,3	23,9	23,2	23,3	-3,8
Paraná	8,0	8,2	8,3	7,7	7,2	6,7	-1,3
Santa Catarina	3,6	3,8	4,0	3,7	3,8	4,1	0,5
Rio Grande do Sul	8,9	8,3	7,5	7,4	6,9	6,6	-2,3
Centro-Oeste	4,7	5,7	5,7	6,0	6,7	7,3	2,6
Mato Grosso do Sul	0,7	0,8	0,7	0,9	1,1	1,4	0,7
Mato Grosso	0,5	0,8	1,0	1,1	1,2	1,3	0,8
Goiás	1,3	1,4	1,4	1,5	1,6	1,7	0,4
Distrito Federal	1,1	1,1	1,0	0,9	1,0	0,9	-0,2

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

O Gráfico 3 mostra comparativamente o número de matrículas da modalidade por localização rural e urbana. Em toda a série histórica analisada, as escolas localizadas em áreas urbanas responderam por aproximadamente 95% das matrículas. Em 2013, havia 74.497 matrículas em escolas localizadas em áreas rurais e 1.528.449 em áreas urbanas.

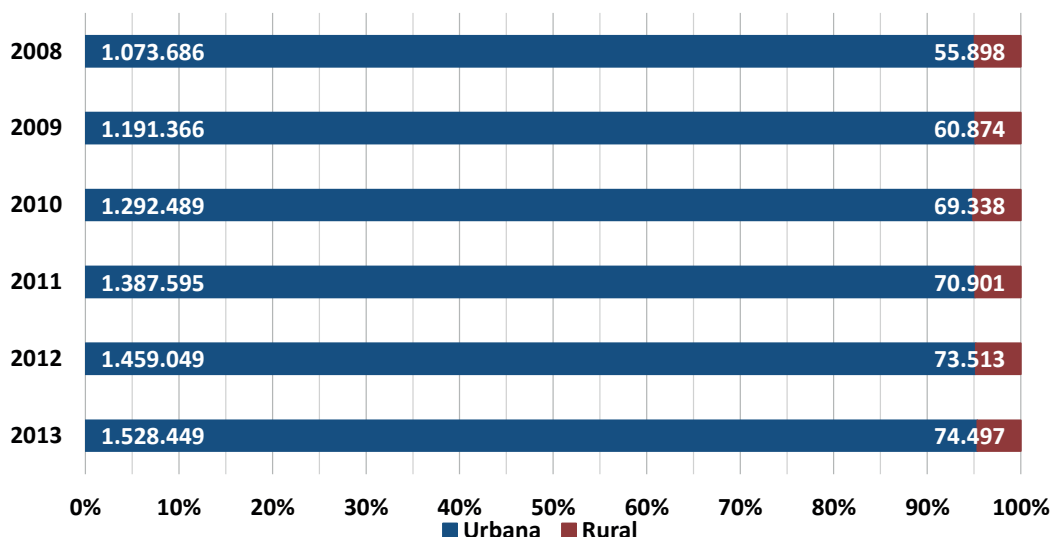


GRÁFICO 3 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio no Brasil, por localização da escola (rural e urbana) – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

O Gráfico 4 expõe as matrículas da modalidade por dependência administrativa. Entre 2008 e 2013, a rede privada e as redes estaduais eram as maiores responsáveis por essas matrículas: em 2013, representavam, respectivamente, 44,8% e 38,3% das matrículas, ao passo que a rede federal respondia por 15,1% e as redes municipais por apenas 2,3% das matrículas.

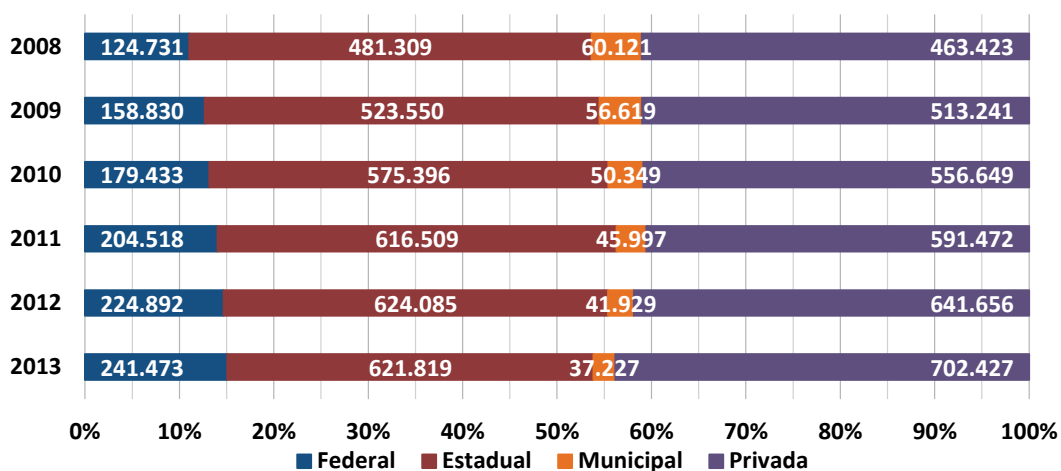


GRÁFICO 4 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio, por dependência administrativa – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

O perfil dos alunos que cursavam a EPT de nível médio foi identificado com base nas seguintes variáveis: sexo, faixa etária e raça/cor. Tais desagregações demográficas permitem perceber de maneira mais detalhada a distribuição dessas matrículas e melhor orientar os gestores na tomada de decisões acerca de políticas públicas que tenham essa modalidade de ensino como foco.

O Gráfico 5 apresenta a distribuição das matrículas da modalidade por sexo. Verifica-se a predominância de estudantes do sexo feminino ao longo de todo o período considerado, entretanto, observa-se que a diferença na proporção de matrículas de estudantes do sexo feminino em relação à do sexo masculino diminuiu, passando de 14,6 p.p. em 2008 para 11,8 p.p. em 2013.

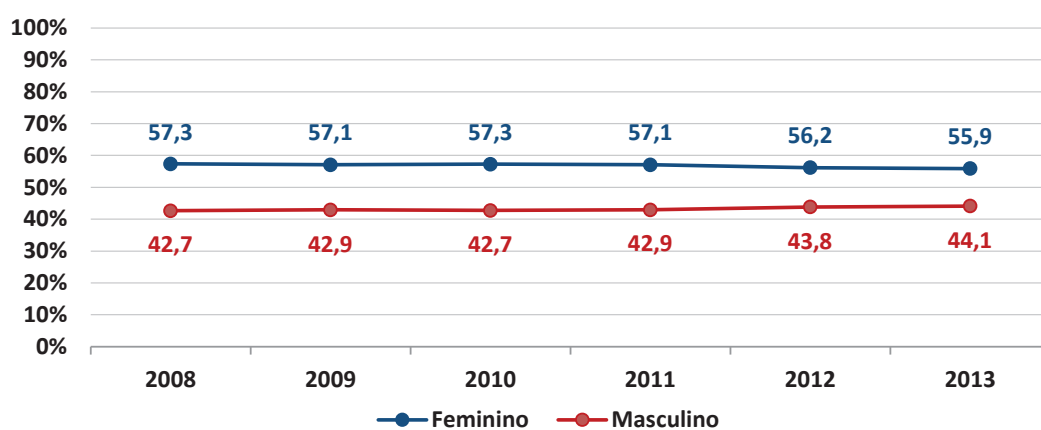


GRÁFICO 5 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio, por sexo – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

O Gráfico 6 possibilita a análise da distribuição de matrículas na modalidade por faixa etária. Entre 2008 e 2013, a faixa etária composta por alunos de 31 a 50 anos de idade concentrou mais de 60% das matrículas. Destaque-se que a faixa etária de 31 a 40 anos respondeu por mais de 40% das matrículas no período até 2012 e por 35,5% em 2013.

No período de 2008 a 2013 houve um aumento da participação de estudantes de 18 a 24 anos nessas matrículas tendo em vista que, em 2008, esses estudantes representavam 10,4% do total e, em 2013, passaram a representar 11,5%. Também houve o aumento da participação de alunos com idade entre 41 e 50 anos, que representavam 24,8% em 2008 e passaram a representar 31,8% em 2013. Quanto aos mais jovens, percebe-se que o número de matrículas se manteve praticamente constante entre 2008 e 2013. A faixa de 15 a 17 anos e a que abrange alunos de até 14 anos finalizaram o período com os valores de 3,9% e 1,1%, respectivamente.

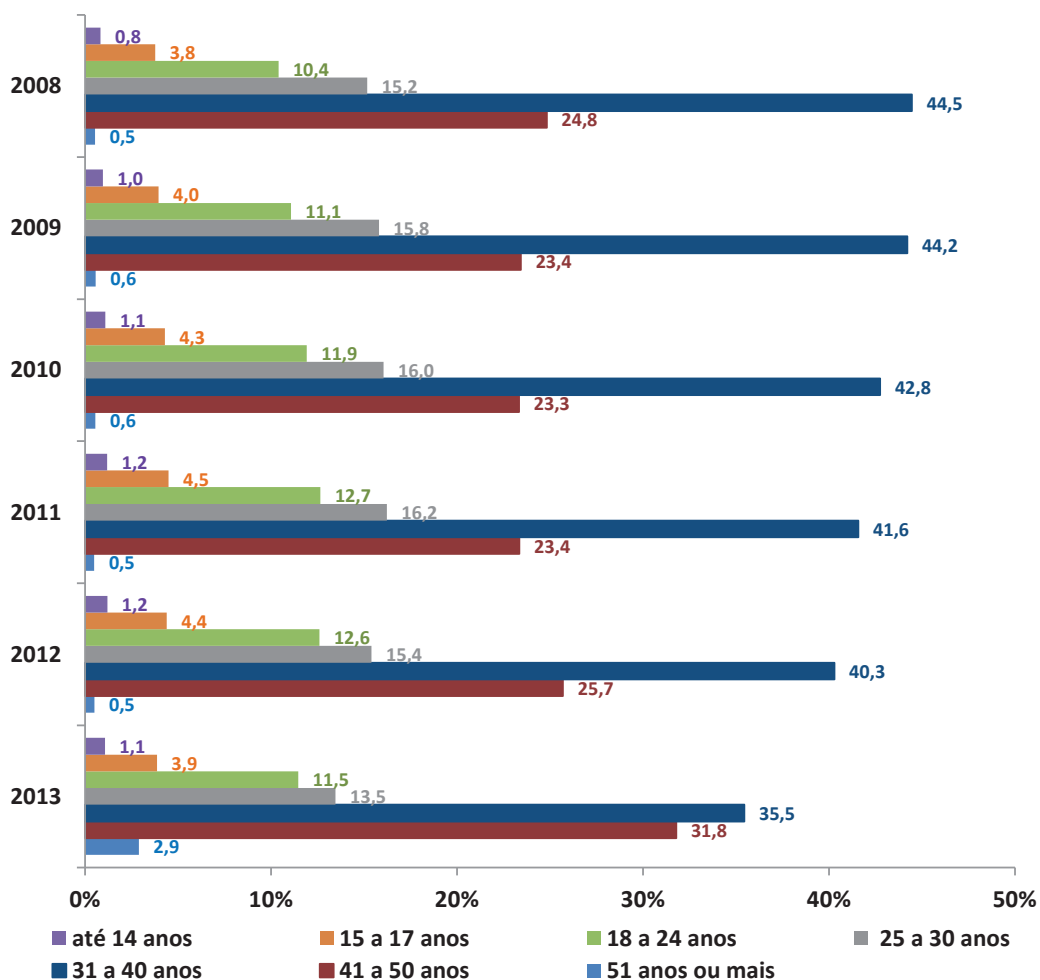


GRÁFICO 6 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio, por faixa etária – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

No Gráfico 7, que ilustra a distribuição de matrículas em EPT de nível médio em relação à raça/cor dos alunos, é importante atentar para o fato de que, ao longo da série histórica analisada (2008-2013), o percentual de alunos que não declararam a raça/cor foi elevado, sendo superior a 45% em todos os anos e correspondendo a 45,9% das matrículas em 2013.

No período analisado, entre os alunos que declararam raça/cor, o percentual de alunos brancos foi superior ao de negros (pretos e pardos), embora a proporção de negros tenha crescido ao longo do período (7,8 p.p.). Em 2008, o percentual de alunos que se declararam brancos foi de 24,7% e o de negros, 17,6%. Em 2013, esses percentuais foram de 27,9% e 25,4%, respectivamente. Destaca-se que os percentuais de participação tanto de amarelos quanto de indígenas permaneceram praticamente estáveis no período – inferiores a 1,0%.

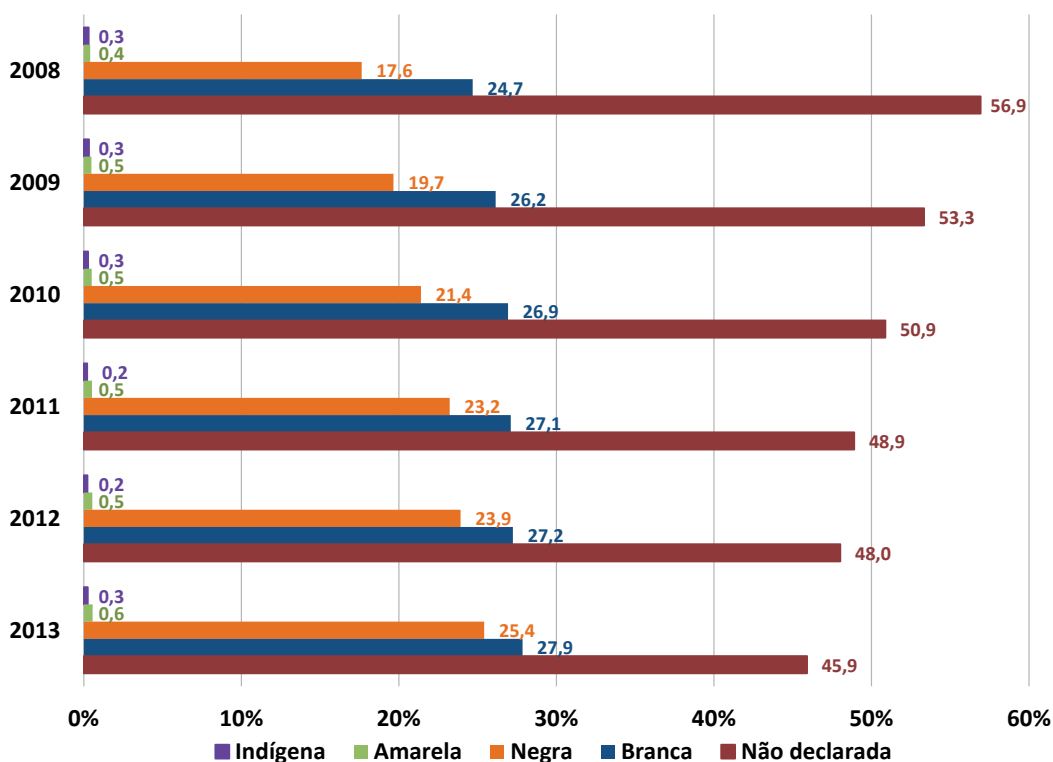


GRÁFICO 7 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio, por raça/cor – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

QUAL O NÚMERO ABSOLUTO DE MATRÍCULAS EM EPT DE NÍVEL MÉDIO NA REDE PÚBLICA?

Indicador 11B – Número absoluto de matrículas em EPT de nível médio na rede pública

A Meta 11 estabelece que pelo menos 50% da expansão das matrículas na modalidade ocorra no segmento público. Em 2013, o número total dessas matrículas era de 1.602.346, em relação às quais o segmento público era responsável por 56,2%, ou seja, 900.519 matrículas. Dessa forma, enquanto a meta para expansão total é de 3.205.892 novas matrículas, para o segmento público esse quantitativo é de 1.602.946. Assim, ao final da vigência do PNE, o segmento público deverá totalizar 2.503.465 matrículas de EPT de nível médio.

Os dados a seguir apresentam a trajetória da oferta da modalidade no segmento público no período entre 2008 e 2013. No Gráfico 8 é possível perceber que houve, no Brasil,

crescimento do número absoluto de matrículas da modalidade no segmento público. Em 2008 esse valor era de 666.161, enquanto em 2013 era de 900.519, de modo que houve incremento de 234.358 matrículas ao longo desses cinco anos. Dessa forma, a participação do segmento público na expansão do total de matrículas na modalidade foi de 49,5% no período analisado.

O Gráfico 8 permite observar também o comportamento da participação proporcional do segmento público nas matrículas em EPT de nível médio no Brasil. Em 2008, do total de matrículas dessa modalidade (1.129.584), 59,0% estavam no segmento público (666.161), ao passo que, em 2013, a participação desse segmento no total de matrículas reduziu para 56,2%, ou seja, das 1.602.946 matrículas daquele ano, apenas 900.519 estavam no segmento público.

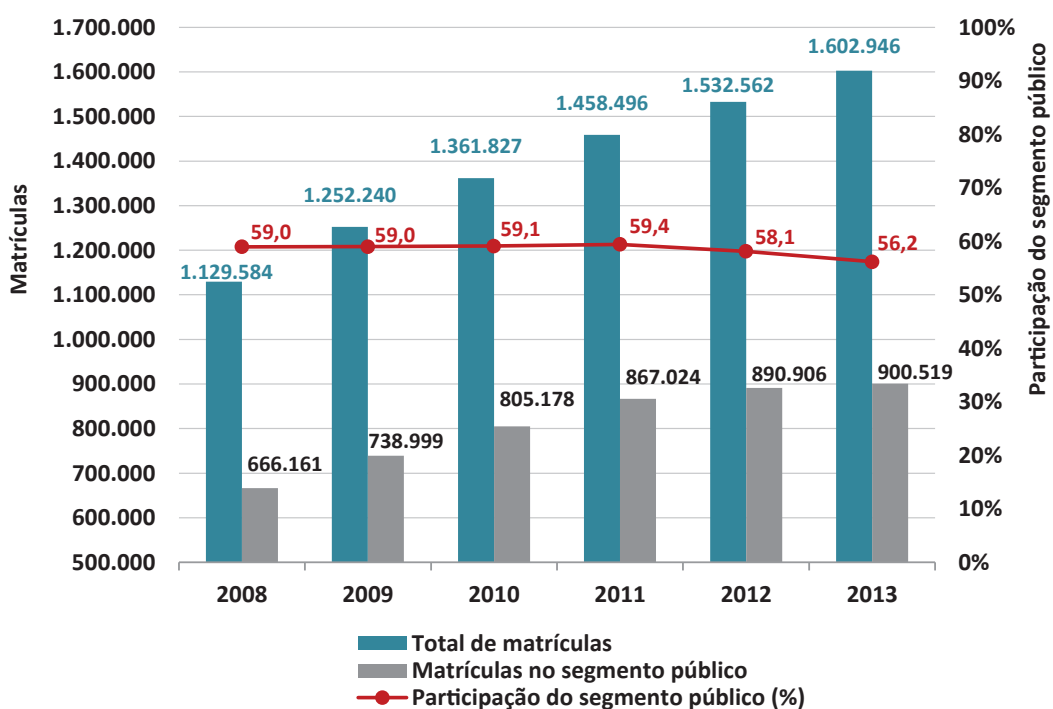


GRÁFICO 8 Participação do segmento público nas matrículas em EPT de nível médio – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

No que se refere à participação do segmento público nas grandes regiões do País (Gráfico 9), observa-se que em 2008 a região Sudeste (41,0%) foi a que apresentou proporcionalmente o maior número de matrículas da modalidade na rede pública, seguida pelas regiões Nordeste (28,7%) e Sul (23,0%). Apesar de as matrículas terem crescido em todas

as regiões, é possível perceber que, em 2013, a região Sudeste (39,9%) era a que apresentava o maior percentual de matrículas no segmento público, seguida pelas regiões Sul (39,3%) e Nordeste (30,0%). Destaca-se nesse período o aumento da participação do segmento público na região Centro-Oeste, que passou de 2,5% em 2008 para 5,0% em 2013.

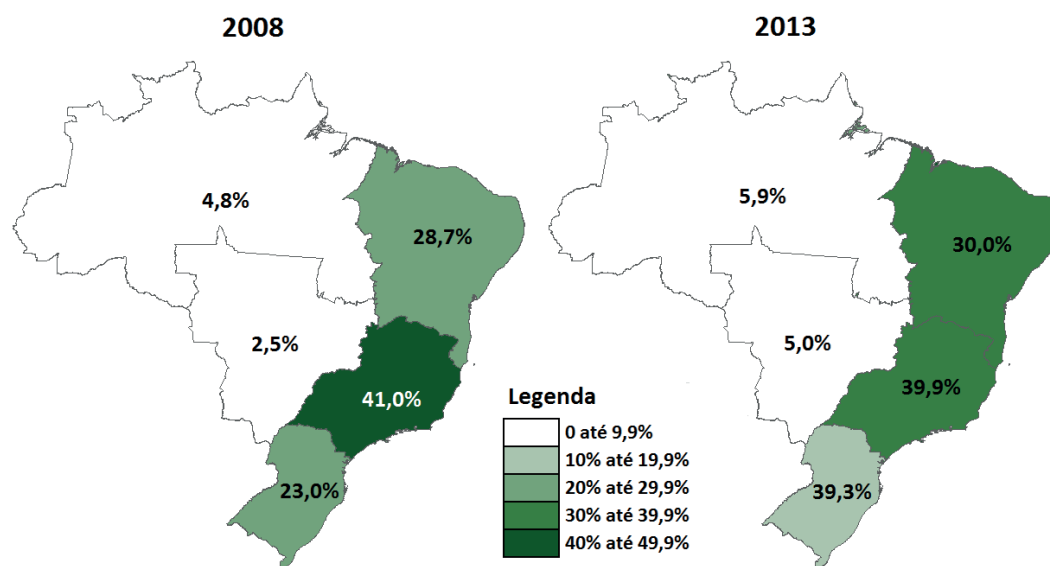


GRÁFICO 9 Participação do segmento público nas matrículas em EPT de nível médio nas grandes regiões – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

Nota: A variável grande região utilizada nesta análise foi construída a partir da variável UF das escolas, que informa a localização da escola.

A Tabela 3 reporta a participação do segmento público nas matrículas em EPT de nível médio, no Brasil, por grandes regiões e UFs. Para cada ano da tabela é informado o total geral de matrículas, o número total de matrículas no segmento público, bem como sua participação proporcional no total geral de matrículas. Apresenta também duas colunas com a variação absoluta e a variação relativa nas matrículas da modalidade, tanto para o total geral quanto para as matrículas no segmento público.

A análise da Tabela 3 revela que, em 2013, as redes públicas eram responsáveis por mais de 50% das matrículas em todas as regiões, com destaque para o Nordeste (75,7%) e com exceção do Sudeste (44,7%). Em 2013, a maioria das UFs apresentava mais de 50% de participação do segmento público, com exceção de Roraima (41,7%), Pará (45,6%), Minas Gerais (33,1%), Rio de Janeiro (43,3%), São Paulo (48,9%), Santa Catarina (47,5%) e Goiás (34,0%).

TABELA 3 Participação do segmento público nas matrículas em EPT de nível médio, por grandes regiões e UF – Brasil

Regiões/UFs	Anos																		Variação no total de matrículas			Variação no segmento público		
	2008			2009			2010			2011			2012			2013			n	%	n	%		
	Total	Público	%	Total	Público	%	Total	Público	%	Total	Público	%	Total	Público	%	Total	Público	%						
	n	n	%	n	n	%	n	n	%	n	n	%	n	n	%	n	n	%	n	n	%			
Brasil	1.129.584	666.161	59,0	1.252.240	738.999	59,0	1.361.827	805.178	59,1	1.458.496	867.024	59,4	1.532.562	890.906	58,1	1.602.946	900.519	56,2	473.362	41,9	234.358	35,2		
Norte	44.405	32.101	72,3	56.235	40.409	71,9	58.664	41.135	70,1	67.955	46.959	69,1	82.501	55.836	67,7	88.898	53.103	59,7	44.493	100,2	21.002	65,4		
RO	2.864	654	22,8	3.940	1.403	35,6	5.005	1.312	26,2	6.047	2.309	38,2	6.725	3.667	54,5	9.048	3.773	41,7	6.184	215,9	3.119	476,9		
AC	1.886	1.674	88,8	1.877	1.675	89,2	1.776	1.521	85,6	1.551	1.420	91,6	3.676	2.938	79,9	3.192	2.580	80,8	1.306	69,2	906	54,1		
AM	17.330	12.765	73,7	20.605	14.695	71,3	17.887	11.685	65,3	21.889	14.562	66,5	26.245	19.236	73,3	25.273	18.390	72,8	7.943	45,8	5.625	44,1		
RR	2.034	1.877	92,3	2.941	2.829	96,2	3.267	3.148	96,4	3.255	3.133	96,3	3.164	2.988	94,4	4.000	3.221	80,5	1.966	96,7	1.344	71,6		
PA	10.416	7.768	74,6	14.856	11.855	79,8	18.116	14.598	80,6	20.785	15.806	76,0	27.246	17.306	63,5	30.819	14.051	45,6	20.403	195,9	6.283	80,9		
AP	2.464	1.437	58,3	3.262	2.101	64,4	3.701	2.709	73,2	4.372	3.498	80,0	5.695	4.101	72,0	5.577	4.046	72,5	3.113	126,3	2.609	181,6		
TO	7.411	5.926	80,0	8.754	5.851	66,8	8.912	6.162	69,1	10.056	6.231	62,0	9.750	5.600	57,4	10.989	7.042	64,1	3.578	48,3	1.116	18,8		
Nordeste	233.943	191.516	81,9	262.792	211.307	80,4	281.700	225.398	80,0	309.533	245.451	79,3	339.908	260.657	76,7	356.580	269.986	75,7	122.637	52,4	78.470	41,0		
MA	25.419	20.082	79,0	26.610	21.167	79,5	24.554	19.033	77,5	23.394	17.827	76,2	25.894	16.257	62,8	27.517	17.187	62,5	2.098	8,3	-2.895	-14,4		
PI	19.724	17.937	90,9	24.255	21.859	90,1	27.695	24.433	88,2	28.479	24.643	86,5	31.311	27.743	88,6	32.108	28.373	88,4	12.384	62,8	10.436	58,2		
CE	23.667	13.332	56,3	36.018	20.716	57,5	43.398	26.349	60,7	49.569	33.129	66,8	56.200	37.728	67,1	63.081	46.074	73,0	39.414	166,5	32.742	245,6		
RN	12.045	8.665	71,9	16.158	10.504	65,0	19.612	13.088	66,7	22.407	13.741	61,3	22.697	14.839	65,4	26.227	16.190	61,7	14.182	117,7	7.525	86,8		
PB	19.973	17.552	87,9	18.052	15.743	87,2	17.613	14.979	85,0	16.862	14.359	85,2	18.917	15.208	80,4	20.130	16.025	79,6	157	0,8	-1.527	-8,7		
PE	65.222	55.488	85,1	61.894	51.373	83,0	59.477	47.913	80,6	65.125	49.088	75,4	65.947	47.663	72,3	72.450	45.450	62,7	7.228	11,1	-10.038	-18,1		
AL	13.758	11.211	81,5	15.087	12.992	86,1	14.102	11.778	83,5	16.489	13.347	80,9	20.270	12.420	61,3	15.869	12.544	79,0	2.111	15,3	1.333	11,9		
SE	12.152	11.671	96,0	11.746	10.904	92,8	10.863	10.171	93,6	8.771	7.767	88,6	8.000	7.092	88,7	7.028	5.268	75,0	-5.124	-42,2	-6.403	-54,9		
BA	41.983	35.578	84,7	52.972	46.049	86,9	64.386	57.654	89,5	78.437	71.550	91,2	90.672	81.707	90,1	92.170	82.875	89,9	50.187	119,5	47.297	132,9		
Sudeste	580.327	273.035	47,0	626.649	294.410	47,0	696.217	331.009	47,5	742.852	356.132	47,9	760.312	349.305	45,9	792.811	354.084	44,7	212.484	36,6	81.049	29,7		
MG	121.556	37.171	30,6	130.606	45.353	34,7	172.917	67.195	38,9	194.056	77.103	39,7	168.655	52.635	31,2	180.235	59.738	33,1	58.679	48,3	22.567	60,7		
ES	23.362	11.915	51,0	26.231	13.209	50,4	31.591	15.936	50,4	42.691	26.273	61,5	45.897	27.706	60,4	48.350	27.734	57,4	24.988	107,0	15.819	132,8		
RI	126.625	85.887	67,8	134.156	84.443	62,9	138.775	87.480	63,0	139.155	75.342	54,1	159.082	80.773	50,8	167.057	72.272	43,3	40.432	31,9	-13.615	-15,9		
SP	308.784	138.062	44,7	335.656	151.405	45,1	352.934	160.398	45,4	366.950	177.414	48,3	386.678	188.191	48,7	397.169	194.340	48,9	88.385	28,6	56.278	40,8		
Sul	231.157	153.014	66,2	254.620	168.336	66,1	269.017	179.944	66,9	273.894	181.665	66,3	274.412	183.658	66,9	279.245	178.711	64,0	48.088	20,8	25.697	16,8		
PR	90.804	72.048	79,3	103.047	80.914	78,5	113.086	91.143	80,6	112.208	90.593	80,7	110.802	89.453	80,7	107.637	84.831	78,8	16.833	18,5	12.783	17,7		
SC	40.281	22.854	56,7	47.440	26.781	56,5	54.429	29.958	55,0	54.179	30.702	56,7	58.257	32.117	55,1	66.311	31.529	47,5	26.030	64,6	8.675	38,0		
RS	100.072	58.112	58,1	104.133	60.641	58,2	101.502	58.843	58,0	107.507	60.370	56,2	105.353	62.088	58,9	105.297	62.351	59,2	5.225	5,2	4.239	7,3		
Centro-Oeste	39.752	16.495	41,5	51.944	24.537	47,2	56.229	27.692	49,2	64.262	36.817	57,3	75.429	41.450	55,0	85.412	44.635	52,3	45.660	114,9	28.140	170,6		
MS	7.656	2.351	30,7	10.245	4.426	43,2	9.543	3.910	41,0	13.094	7.158	54,7	16.484	9.308	56,5	21.847	12.404	56,8	14.191	185,4	10.053	427,6		
MT	5.721	3.913	68,4	10.445	8.638	82,7	13.679	12.175	89,0	16.612	15.847	95,4	18.994	16.043	84,5	21.256	15.724	74,0	15.535	271,5	11.811	301,8		
GO	14.387	5.795	40,3	18.065	6.302	34,9	19.666	6.363	32,4	21.315	8.656	40,6	24.654	8.950	36,3	27.091	9.211	34,0	12.704	88,3	3.416	58,9		

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

As matrículas no segmento público foram expandidas em todas as regiões entre 2008 e 2013. Em termos absolutos, o maior crescimento ocorreu nas regiões Sudeste (81.049 matrículas) e Nordeste (78.470 matrículas). Em termos relativos, as regiões Centro-Oeste (170,6%) e Norte (65,4%) vivenciaram as maiores expansões, tendo ocorrido o mesmo na maioria das UFs. Em termos absolutos, as seguintes UFs apresentaram expansão acima de 20.000 matrículas: São Paulo (56.278), Bahia (47.297), Ceará (32.742) e Minas Gerais (22.567). Em termos relativos, sete UFs vivenciaram mais de 100% de crescimento dessas matrículas no segmento público: Roraima (476,9%), Mato Grosso do Sul (427,6%), Mato Grosso (301,8%), Ceará (245,6%), Amapá (181,6%), Bahia (132,9%) e Espírito Santo (132,8%).

Em algumas UFs, no entanto, houve uma diminuição no quantitativo de matrículas em EPT de nível médio no segmento público, quando comparados os anos de 2008 e 2013. Esse foi o caso do Maranhão (redução de 2.895 matrículas ou 14,4%), Paraíba (redução de 1.527 matrículas ou 8,7%), Pernambuco (redução de 10.038 matrículas ou 18,1%), Sergipe (redução de 6.403 matrículas ou 54,9%) e Rio de Janeiro (redução de 13.615 matrículas ou 15,9%).

O Gráfico 10 apresenta a distribuição das matrículas de EPT de nível médio na rede pública por localização rural e urbana das escolas. Ao longo da série histórica analisada (2008-2013), mais de 92% das matrículas da modalidade na rede pública estavam concentradas em áreas urbanas.

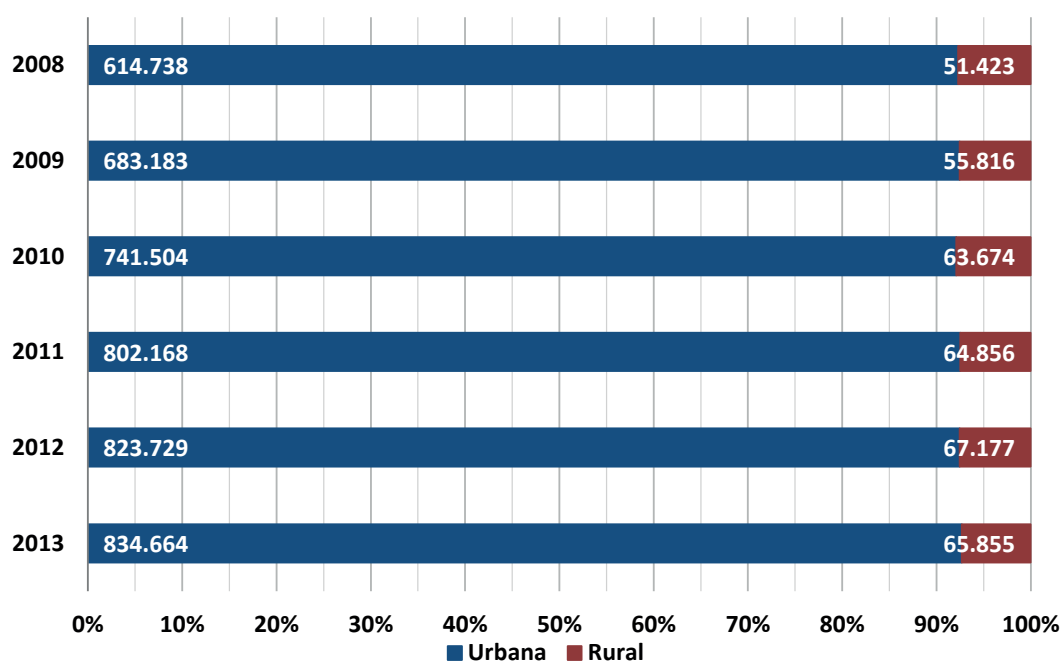


GRÁFICO 10 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio no segmento público, por localização da escola (rural e urbana) – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

Considerando a distribuição das matrículas da modalidade na rede pública por dependência administrativa (Gráfico 11), nota-se que, entre 2008 e 2013, a rede estadual concentrou o maior número de matrículas, enquanto o menor número de matrículas ocorreu na rede municipal. Em 2013, do total de matrículas da modalidade na rede pública (900.519), 241.473 (26,8%) estavam na rede federal, 621.819 (69,1%) na rede estadual e 37.227 (4,1%) na rede municipal.

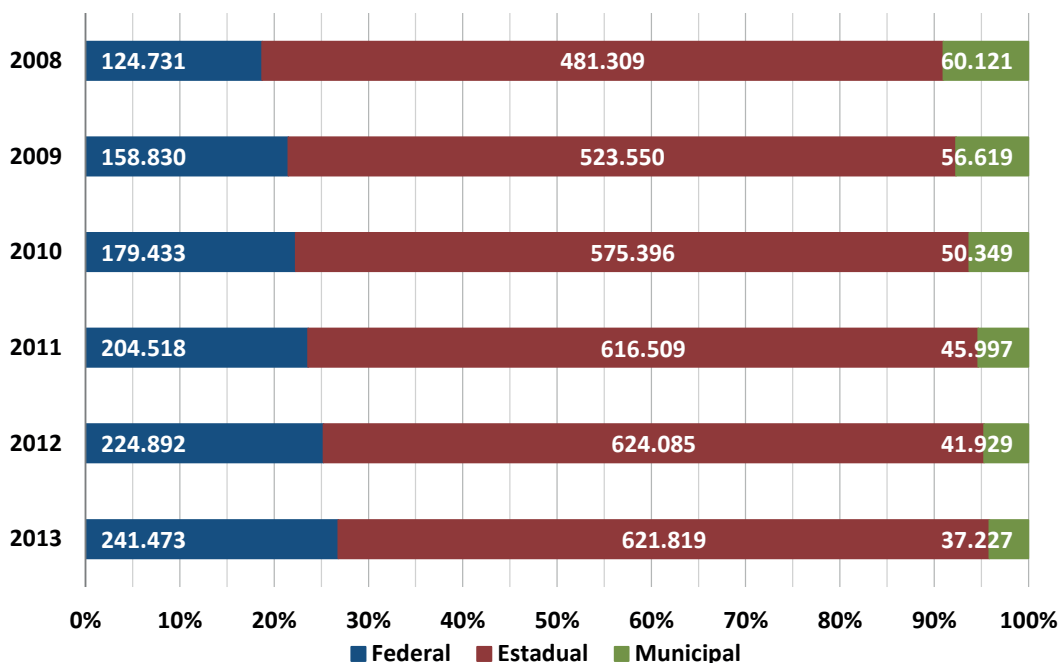


GRÁFICO 11 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio no segmento público, por dependência administrativa – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

O Gráfico 12 apresenta a distribuição das matrículas da modalidade na rede pública por sexo. Observa-se que houve prevalência do sexo feminino em relação ao masculino ao longo de todo o período analisado (2008-2013). A diferença entre os dois grupos diminuiu de 20,4 p.p. em 2008 para 13,4 p.p. em 2013. Em 2008, os percentuais foram de 60,2% do sexo feminino e 39,8% do sexo masculino. Em 2013, esses percentuais passaram para 56,7% e 43,3%, respectivamente.

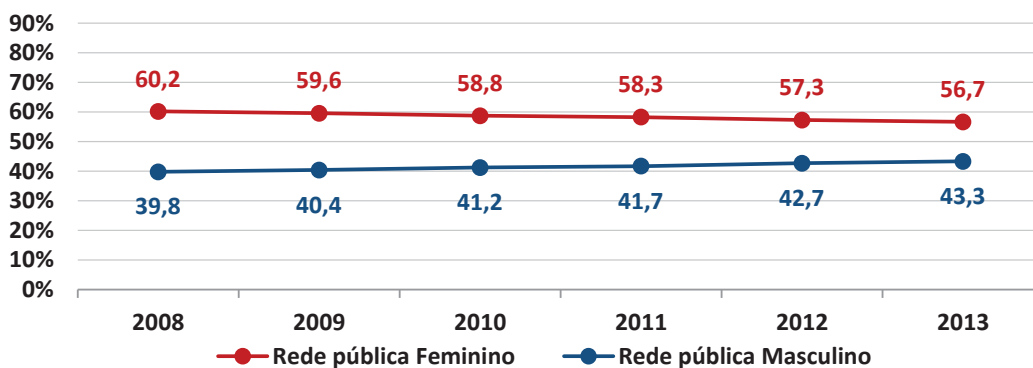


GRÁFICO 12 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio no segmento público, por sexo – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

O Gráfico 13 mostra a distribuição de matrículas da modalidade na rede pública por faixa etária. As faixas etárias de 15 a 17 e de 18 a 24 anos são as que prevaleceram nessas matrículas entre 2008 e 2013. Em 2008, do total de matriculados na rede pública, 0,7% tinham até 14 anos, 32,9% de 15 a 17 anos, 42,9% de 18 a 24 anos, 11,1% de 25 a 30 anos e 12,5% de 31 anos ou mais. Em 2013, esses percentuais foram de: 4,5% (até 14 anos), 40,2% (de 15 a 17 anos), 31,2% (18 a 24 anos), 10,4% (25 a 30 anos) e 13,7% (31 anos ou mais). Destaca-se o incremento de 3,8 p.p., entre 2008 e 2013, na participação de alunos da faixa até 14 anos de idade.

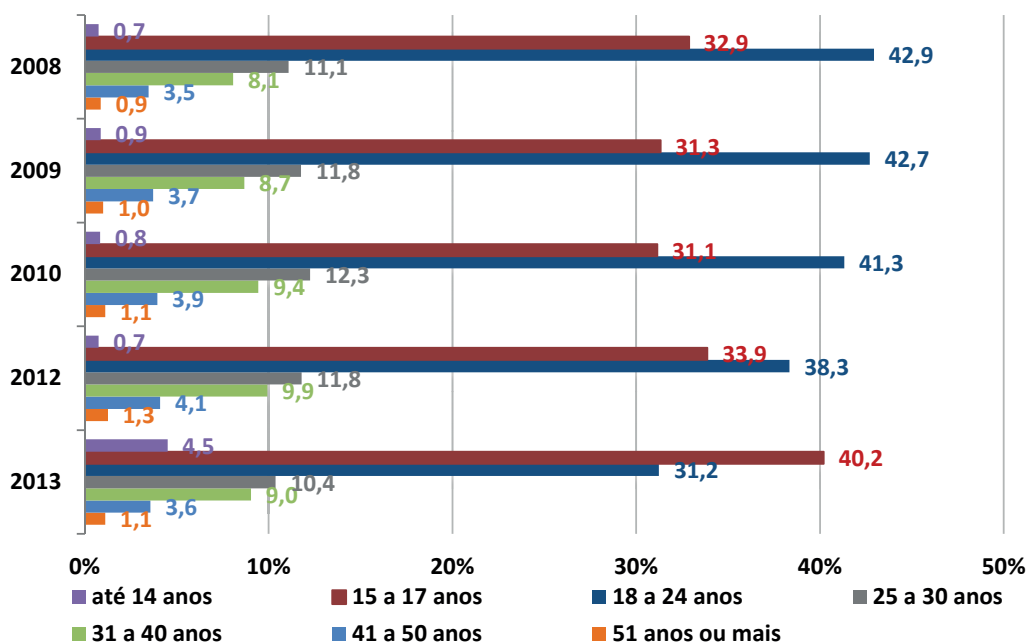


GRÁFICO 13 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio no segmento público, por faixa etária – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

O Gráfico 14 apresenta a distribuição das matrículas da modalidade no segmento público por raça/cor. Embora o número de alunos brancos matriculados em 2008 fosse superior ao número de alunos não brancos, esse cenário vem se modificando haja vista que, ao longo do período em análise, houve aumento do ingresso de negros. Em 2008, 55,2% dos alunos matriculados na modalidade na rede pública não declararam raça/cor e, entre os que declararam, 19,3% eram negros, 24,8% brancos, 0,4% amarelos e 0,4% indígenas. Em 2013, esses valores foram: 43,3% de raça/cor não declarada, 27,4% de negros, 28,5% de brancos, 0,5% de amarelos e 0,3% de indígenas.

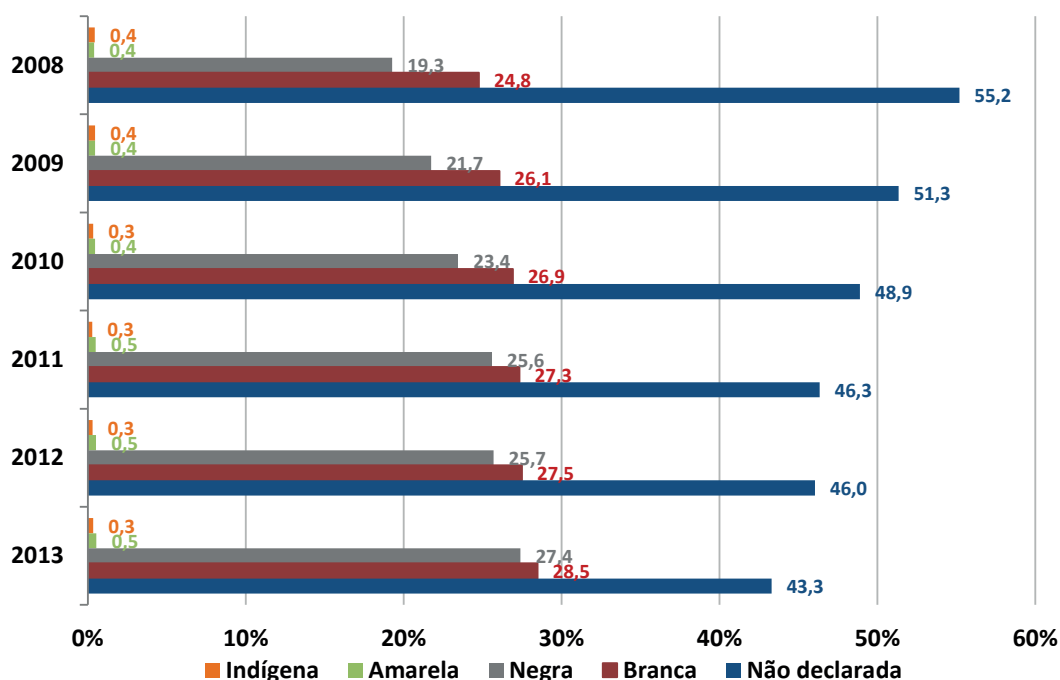


GRÁFICO 14 Distribuição das matrículas em EPT de nível médio no segmento público, por raça/cor – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados derivados do Indicador 11A sinalizam o aumento do número de matrículas em EPT de nível médio no Brasil entre 2008 e 2013, que passou de 1.129.584 para 1.602.946. O padrão de crescimento, porém, não ocorreu de maneira uniforme entre as grandes regiões do País. Ao longo de toda a série histórica, a região Sudeste concentrou o maior percentual de matrículas nessa modalidade, seguida pela região Nordeste. Em 2008,

do total dessas matrículas, 34,0% estavam no Sudeste e 28,4% no Nordeste. Em 2013, esses valores foram de 31,3% e 30,3%, respectivamente.

Ao longo do período considerado, as matrículas na modalidade concentraram-se principalmente na rede estadual e na rede privada. Em 2008, do total dessas matrículas (1.129.584), 42,6% (481.309) se localizavam na rede estadual, 41,0% (463.423) na rede privada, 11,0% (124.731) na rede federal e apenas 5,3% (60.121) na rede municipal. Já, em 2013, as matrículas estavam distribuídas da seguinte forma: 43,8% (702.427) na rede privada, 38,8% (621.819) na rede estadual, 15,1% (241.473) na rede federal e 2,3% (37.227) na rede municipal. Essas matrículas estavam predominantemente concentradas na área urbana (mais de 90% em todo o período analisado).

Analisando as variáveis sociodemográficas, nota-se, entre 2008 e 2013, a ampliação na participação de matrículas de alunos com idade entre 41 e 50 anos, fato que sugere a ampliação das oportunidades de acesso à formação para os mais velhos. Quanto aos grupos étnico-raciais, destaca-se a ampliação, em 7,8 p.p., da participação do grupo de negros nas matrículas da modalidade ao longo da série histórica.

O Indicador 11B revelou o aumento do número de matrículas em EPT de nível médio no segmento público entre 2008 e 2013. Nesse período, o número de matrículas passou de 666.161 em 2008 para 900.519 em 2013, ou seja, aumento de 234.358 matrículas no Brasil. Desagregando essas informações por grandes regiões, constata-se que a região Centro-Oeste foi a que mais ampliou matrículas no segmento público entre 2008 e 2013, passando de 16.495 para 44.635 – crescimento de 170,6%. Destaca-se também o crescimento ocorrido na região Norte, cujas matrículas ampliaram em 65,4%.

Na região Nordeste evidencia-se a redução das matrículas da modalidade no segmento público, identificada nos estados de Sergipe (-54,9%), Pernambuco (-8,7%), Maranhão (-14,4%) e da Paraíba (-8,7%) entre 2008 e 2013. No estado do Rio de Janeiro essa redução foi de 15,9%.

No que diz respeito à dependência administrativa, observou-se que as matrículas em EPT de nível médio na rede pública se concentravam na rede estadual. Em 2008, a rede estadual respondia por 72,3% (481.309) das matrículas, enquanto a rede federal e a municipal respondiam por 18,7% (124.731) e 9,0% (60.121), respectivamente. Em 2013, esses valores passaram para estadual: 69,1% (621.819); federal: 26,8% (241.473); e municipal 4,1% (37.227). Entre 2008 e 2013, destaca-se a ampliação da rede federal em 8,1 p.p., acompanhada pela redução da participação da rede estadual em 3,2 p.p. e da municipal em 4,9 p.p.

Quanto ao perfil dos alunos matriculados na modalidade, observou-se a prevalência de estudantes do sexo feminino (56,7% em 2013) ao longo de toda a série histórica, ainda que a diferença na proporção entre alunos do sexo feminino e masculino venha reduzindo. O mesmo ocorre quando se analisa a variável raça/cor: apesar de o número de alunos brancos matriculados ser superior ao número de alunos negros, essa diferença vem diminuindo. Em 2008, os percentuais foram de 24,8% de alunos brancos e 19,3% de alunos negros, enquanto, em 2013, esses valores foram de 28,5% e 27,4%, respectivamente. A distância da proporção entre esses dois grupos étnico-raciais passou de 5,5 p.p em 2008 para 1,1 p.p em 2013. Quanto à idade, as matrículas se concentram na faixa que vai de 15 a 24 anos, destacando-se a ampliação da participação de alunos de até 14 anos, que passou de 0,7% em 2008 para 4,5% em 2013.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo escolar*. Microdados 2008-2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>.



META 12

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.

APRESENTAÇÃO

A Meta 12 apresenta os objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE) para a expansão da educação superior em nível de graduação: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Para o acompanhamento da meta, foram calculados três indicadores: taxa bruta de matrículas na educação superior (Indicador 12A); taxa líquida de escolarização ajustada na

educação superior (Indicador 12B); e o percentual da expansão de matrículas no segmento público em relação ao total da expansão de matrículas (Indicador 12C). Os resultados desses indicadores permitirão, portanto, investigar as seguintes perguntas:

- *Qual é a taxa bruta de matrículas na educação superior da população de 18 a 24 anos de idade?*
- *Qual é a taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior da população de 18 a 24 anos de idade?*
- *Qual é o percentual da expansão de matrículas no segmento público em relação à expansão total de matrículas?*

A taxa bruta de matrículas (TBM) é um indicador da capacidade de absorção do sistema educacional em determinado nível de ensino. É definida conceitualmente pelo total de matriculados (independentemente da idade) em relação ao total populacional em idade considerada adequada para cursar esse nível. A taxa líquida de matrícula (TLM) é um indicador do acesso ao sistema educacional por aqueles que se encontram na idade prevista para cursá-lo. É a razão entre o número total de matrículas de alunos com a idade recomendada para cursar determinado nível de ensino e a população total na mesma faixa etária. O PNE considera a idade de referência para a matrícula na educação superior a de 18 a 24 anos (Brasil, 2014).

Já a taxa líquida de escolarização ajustada (Tlea) é um aperfeiçoamento do indicador “taxa líquida de matrículas”, pois considera não apenas a população matriculada, mas também a população que já concluiu a educação superior e ainda se encontra na faixa etária recomendada para cursá-la (Inep, 2012). Essa adaptação busca evitar penalizar o indicador por um fato virtuoso do sistema educacional: a titulação dos jovens em idade adequada. Essa modificação do indicador se justifica apenas para a taxa líquida, que é um indicador de acesso ao sistema educacional. Diversamente, a taxa bruta é um indicador da capacidade total de absorção do sistema educacional em um dado momento, sendo, portanto, pertinente apenas considerar o total de matrículas.

Por fim, o percentual da expansão de matrículas no segmento público é um indicador da participação desse segmento na expansão total do sistema, sendo definido como a razão entre o crescimento do número de matrículas no segmento público e o crescimento total de matrículas em um dado período. Rede pública e segmento público de educação superior são tratados como sinônimos neste documento. O PNE fala em segmento público, entretanto, os dados disponíveis classificam as matrículas como sendo da rede pública ou da rede privada.

A análise da trajetória dos indicadores supracitados foi feita para o período entre 2004 e 2013, com base em dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad/IBGE (para as taxas brutas e líquidas de matrículas) e do Censo da Educação Superior/Inep (para o percentual de matrículas no segmento público).

QUAL É A TAXA BRUTA DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DA POPULAÇÃO DE 18 A 24 ANOS DE IDADE?

Indicador 12A – Taxa bruta de matrículas na educação superior.

A taxa bruta de matrículas (TBM) dos cursos de graduação no Brasil era de 18,6%, em 2004, e alcançou a marca de 30,3%, em 2013 (Gráfico 1). Não obstante a tendência de crescimento da TBM observada entre 2004 e 2013, o indicador ainda se encontra distante da meta do Plano Nacional de Educação (PNE) para 2024, de 50%. Para atingir essa meta, é necessário que a TBM cresça em média 1,8 ponto percentual (p.p.) desde o último dado observado (2013) até o final do PNE (2024). A tendência observada foi equivalente a um crescimento médio da ordem de 1,3 p.p. ao ano.

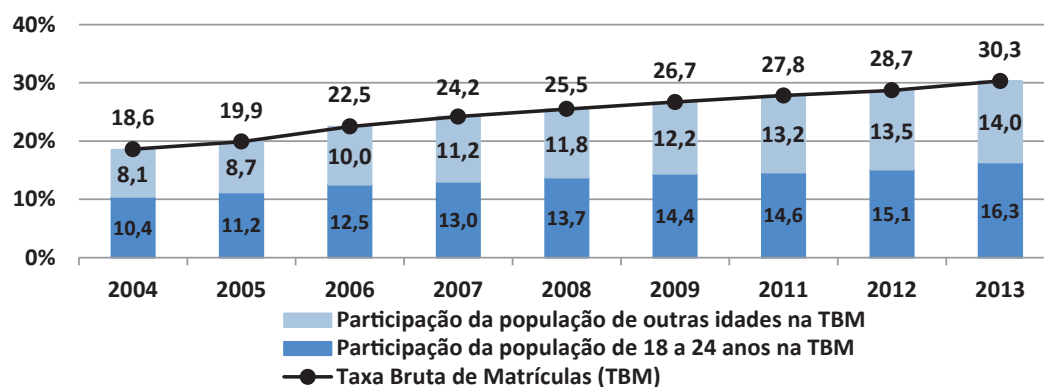


GRÁFICO 1 Taxa bruta de matrículas na educação superior, por faixa etária – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Uma vez que a taxa bruta de matrículas representa, aproximadamente, a capacidade total de absorção do sistema educacional em relação ao tamanho da população na idade de referência, ela pode ser compreendida também como um teto para o acesso dessa população ao sistema de educação superior, ou seja, considerando-se o tamanho atual deste sistema, no máximo 30,3% dos jovens de 18 a 24 anos poderiam se matricular concomitantemente

nesse nível de ensino. Entretanto, conforme se observa no Gráfico 1, apenas 16,3% dos jovens de 18 a 24 anos se encontravam de fato matriculados em cursos de graduação em 2013, representando 53,8% do total de matrículas. Boa parte das vagas no ensino superior é ocupada por pessoas de outras idades (46,2% do total).

O esforço necessário para atingir a meta nacional de 50% para a taxa bruta de matrículas, entretanto, é diferente de acordo com a região do País, sendo maior no Norte e no Nordeste, como é possível constatar no Gráfico 2. Essas regiões apresentaram, em 2013, índices próximos à metade do percentual exigido pela meta, ou seja, para que a meta nacional possa ser cumprida em todas as regiões, seria preciso dobrar a TBM do Norte e do Nordeste num período de 10 anos. Não obstante, vale a pena considerar que essas duas regiões foram também as que apresentaram o mais acentuado crescimento relativo das taxas brutas de matrículas entre 2004 e 2013. Em ambas, o indicador mais do que dobrou seu valor no último decênio. Houve também expressivo crescimento da taxa bruta de matrículas no Centro-Oeste, região em que o indicador é mais elevado, atingindo 40,4% da população de 18 a 24 anos.

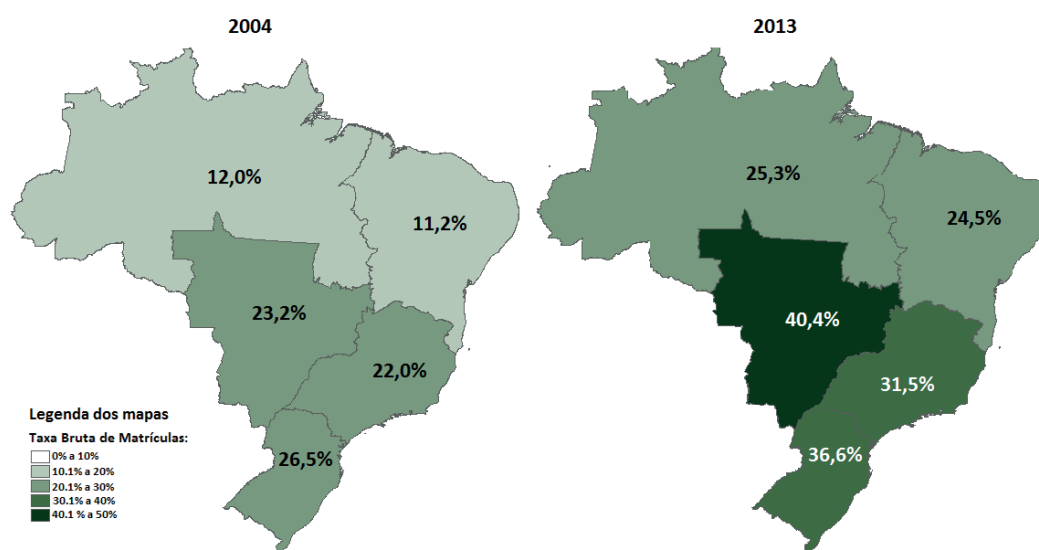


GRÁFICO 2 Taxa bruta de matrículas, por grandes regiões – Brasil – 2004/2013

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

As instituições de educação superior (IES) privadas respondem pela maior parte da oferta desse nível de ensino no País. Em 2004, as matrículas em cursos de graduação de IES privadas equivaliam a 14,0% da população de 18 a 24 anos, enquanto as matrículas nas IES públicas correspondiam a 4,6%. Em 2013, a oferta da rede privada passou a equivaler a 23,0% da população de 18 a 24 anos, enquanto na rede pública passou a corresponder a 7,3% (Gráfico 3).

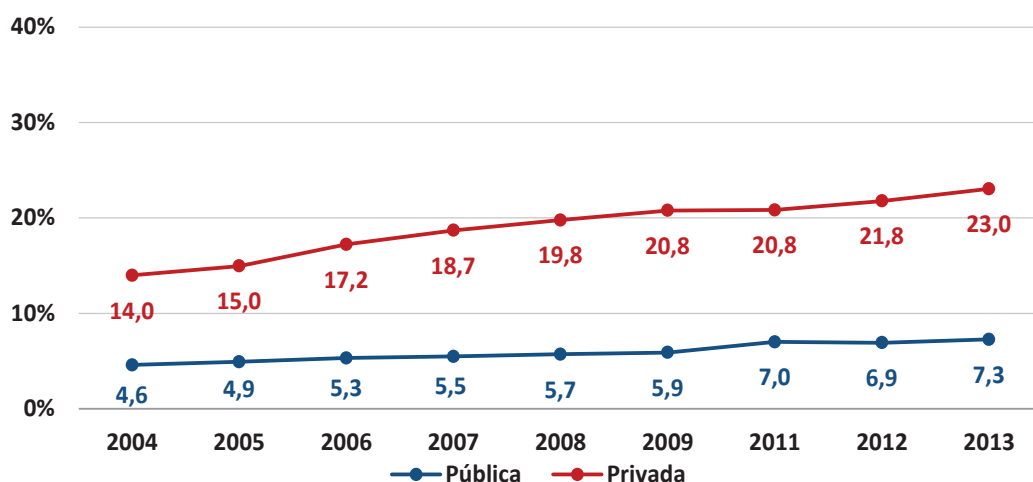


GRÁFICO 3 Taxa bruta de matrículas, por rede de ensino – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Há também desigualdades regionais na capacidade de absorção do segmento público (Gráfico 4). Apesar de a região Sudeste possuir a TBM significativamente superior àquelas apresentadas no Norte e no Nordeste, é nela que a participação do segmento público é menor em relação ao tamanho da população na idade de referência. A capacidade de absorção da população de 18 a 24 anos pela rede pública de educação superior no Sudeste é de apenas 5,6%, contra 7,9% no Nordeste, 8,3% no Norte, 8,6% no Sul e 9,7% no Centro-Oeste. É nesta última região que se verifica a maior oferta de matrículas em relação à população de referência, tanto na rede pública quanto na rede privada. Com base nesses dados, é possível concluir que, embora haja ainda a necessidade de crescimento de oferta das matrículas em todas as regiões do País, em especial no Norte e no Nordeste, um maior esforço para ampliação das matrículas na rede pública pode ser direcionado também para a região Sudeste.

No que diz respeito às desigualdades entre os residentes em áreas rurais e urbanas, observa-se que a TBM na educação superior referente às áreas rurais cresceu de apenas 3,0% em 2004 para 10,9% em 2013, enquanto nas áreas urbanas cresceu de 21,7% para 33,5% no mesmo período (Gráfico 5). Embora o crescimento absoluto da TBM tenha sido maior nas áreas urbanas (11,8 p.p. contra 7,9 p.p.), em termos relativos ele foi maior nas áreas rurais. Em 2004, a oferta de educação superior por habitante na idade de referência das áreas urbanas era mais de sete vezes superior à das áreas rurais. No ano de 2013, a oferta de educação superior por habitante na idade de referência das áreas urbanas foi três vezes superior à das áreas rurais.

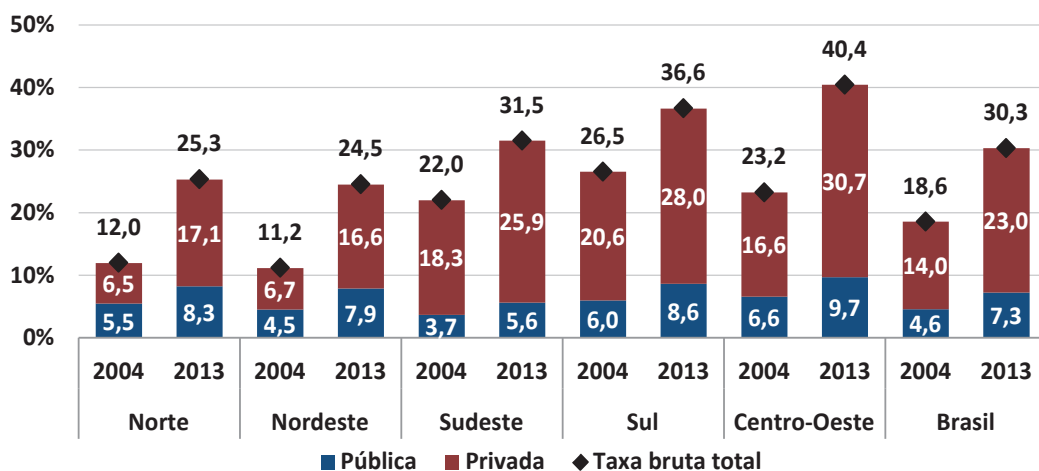


GRÁFICO 4 Taxa bruta de matrículas, por rede de ensino e grandes regiões – Brasil – 2004/2013

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

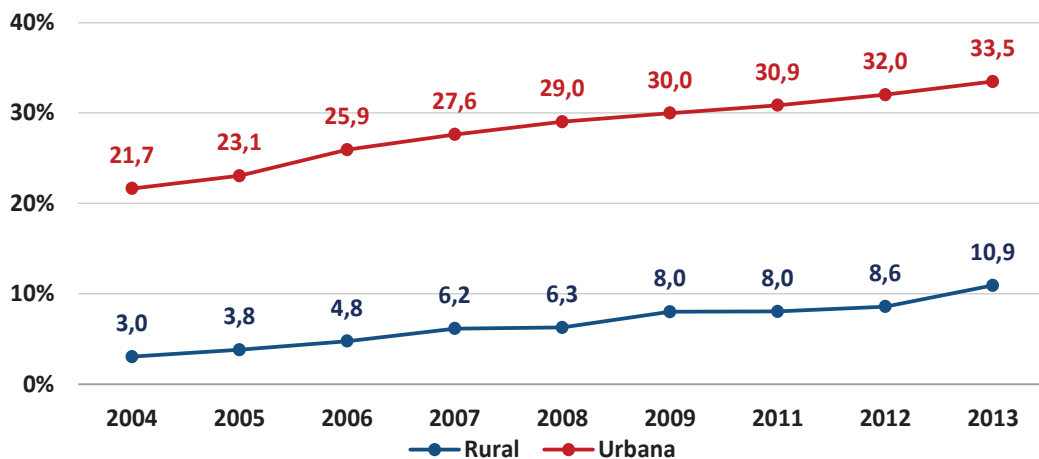


GRÁFICO 5 Taxa bruta de matrículas, por localização de residência – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL É A TAXA LÍQUIDA DE ESCOLARIZAÇÃO AJUSTADA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DA POPULAÇÃO DE 18 A 24 ANOS DE IDADE?

Indicador 12B – Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior.

A taxa líquida de escolarização ajustada (Tlea) na educação superior no Brasil apresentou um crescimento constante entre 2004 e 2013, partindo do patamar de 12,3% e alcançando 20,2% (Gráfico 6). Esse indicador aponta para o percentual da população brasileira de 18 a

24 anos que frequenta ou já concluiu a educação superior, ou seja, em 2013 cerca de 20% dos jovens de 18 a 24 anos tinham ou já tiveram acesso a esse nível de ensino. A despeito do crescimento observado, esse indicador ainda se encontra distante da meta do PNE de 33% para o ano de 2024. Para atingir essa meta, é necessário um crescimento médio de 1,2 p.p. da Tlea desde o último dado observado (2013) até o final do PNE (2024). A tendência observada no período corresponde a um crescimento médio da ordem de 0,8 p.p. ao ano.

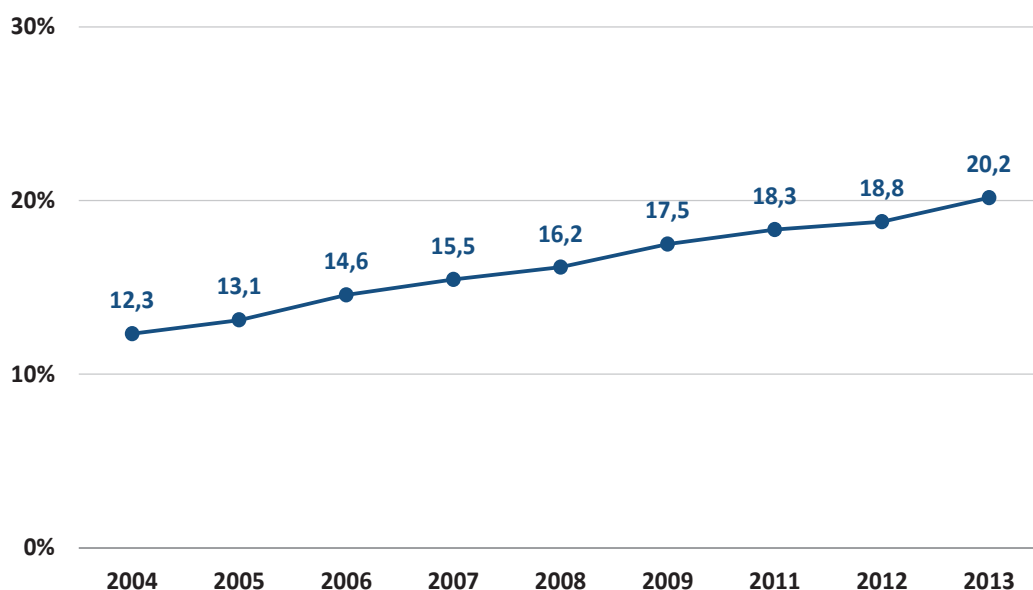


GRÁFICO 6 Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Direção/Inep.

O padrão da desigualdade regional da Tlea é semelhante àquele observado para a TBM. Nota-se nas regiões Norte e Nordeste um crescimento acentuado da Tlea, mais do que dobrando os índices observados entre 2004 e 2013 (Gráfico 7). Em 2004, a razão entre a Tlea das regiões Norte e Nordeste e a das demais regiões combinadas era de 0,4, chegando a 0,6 em 2013, ou seja, a desigualdade regional diminuiu no período, mas continua a persistir. Ainda no que diz respeito às diferenças regionais, observa-se que o Centro-Oeste e o Sul são as regiões que mais se aproximam da meta de 33%, alcançando, respectivamente, 27,2% e 25,3% para a Tlea em 2013. O Sudeste, um pouco atrás, tem 22,6% dos jovens de 18 a 24 anos com acesso à educação superior. Já o Norte e o Nordeste, a despeito do acentuado crescimento no período analisado, possuem ainda as mais baixas taxas de acesso a esse nível de ensino entre a população de referência. Nessas regiões, o indicador ainda não atingiu metade da meta do PNE.

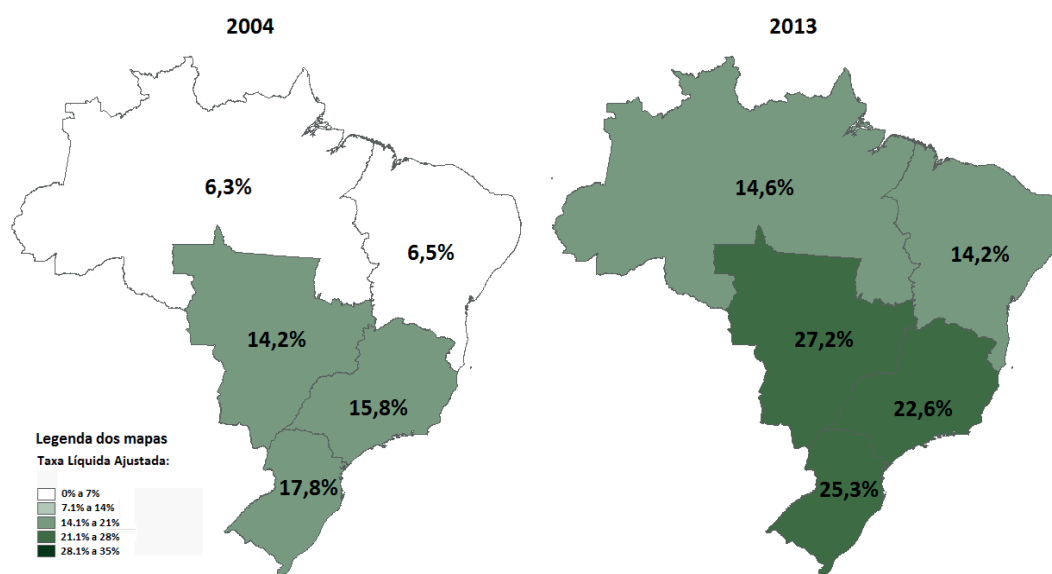


GRÁFICO 7 Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior, por grandes regiões – Brasil – 2004/2013

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Ao analisar a estratificação educacional no acesso à educação superior por sexo e raça/cor, verifica-se que a estrutura da desigualdade se manteve, em grande medida, ao longo do último decênio (Gráficos 8 e 9). As mulheres apresentam taxa líquida de escolarização ajustada crescentemente superior à dos homens, em termos absolutos. Em 2004, a diferença entre ambas as taxas era de 3,7 p.p., aumentando para 6,9 p.p. em 2013. Em termos relativos, a razão entre a Tlea dos homens e a das mulheres permaneceu mais ou menos constante, em torno de 0,7.

No caso das desigualdades de raça/cor, a Tlea dos brancos e amarelos era 2,28 vezes maior do que a dos afrodescendentes e indígenas em 2013. O primeiro grupo já se encontra perto de atingir a meta nacional para o indicador, com 29,4% de acesso à educação superior entre a população de 18 a 24 anos, enquanto o segundo apresenta menos da metade desse valor, com apenas 12,9% de acesso. Todavia, pode-se observar uma redução em termos relativos entre ambos os grupos ao longo do último decênio, pois, em 2004, a Tlea dos brancos e amarelos era 3,45 vezes maior do que a dos afrodescendentes e indígenas. Apesar do crescimento observado na Tlea deste grupo entre 2004 e 2013, seu patamar no final do período era inferior ao dos brancos e amarelos em 2004.

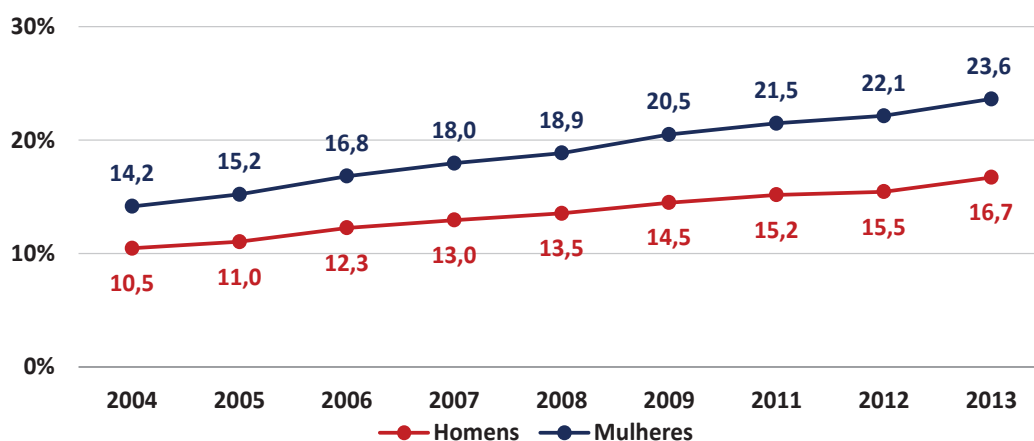


GRÁFICO 8 Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior, por sexo – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

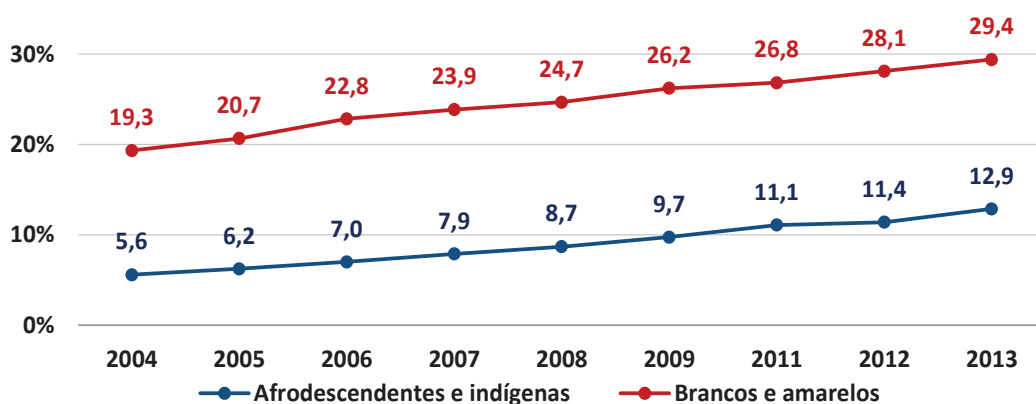


GRÁFICO 9 Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior, por raça/cor – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A análise das taxas de acesso à educação superior por nível de renda também revela desigualdades significativas (Gráfico 10). Em 2013, 48,5% dos jovens de 18 a 24 anos do último quintil de renda domiciliar *per capita* (acima de R\$ 1.094) já tinham acesso a esse nível de ensino, contra apenas 4,3% dos jovens do primeiro quintil de renda domiciliar *per capita* (até R\$ 271).¹ Apesar dessa diferença, observa-se que, ao longo do período analisado, a taxa líquida de escolarização ajustada apresentou um crescimento relativo maior nos quintis inferiores de renda. Do primeiro ao terceiro quintis de renda domiciliar *per capita*, a Tlea mais que triplicou no período. No quarto quintil de renda, ela quase dobrou, enquanto cresceu apenas marginalmente para o estrato superior de rendimentos.

¹ O cálculo dos quintis de renda considerou apenas domicílios com pessoas de 18 a 24 anos.

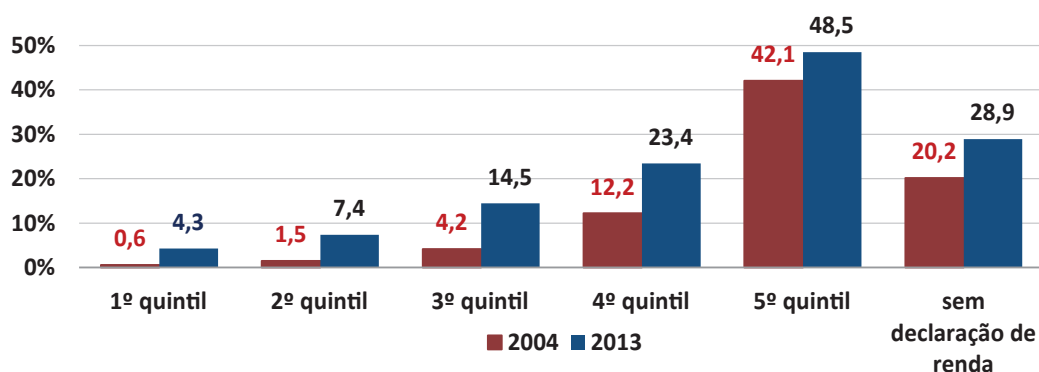


GRÁFICO 10 Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior, por quintil de renda – Brasil – 2004/2013

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL É O PERCENTUAL DA EXPANSÃO DE MATRÍCULAS NO SEGMENTO PÚBLICO EM RELAÇÃO À EXPANSÃO TOTAL DE MATRÍCULAS?

Indicador 12C – Percentual da expansão de matrículas no segmento público.

O percentual de expansão das matrículas no segmento público apresenta elevada variação dependendo do período de mensuração considerado. Isso porque ele se dá em função de duas variáveis, cujas variações são em grande medida independentes: a taxa de expansão no segmento público e a taxa de expansão no segmento privado de educação superior. Na Tabela 1, observa-se a oscilação do indicador em função do período considerado.

TABELA 1 Percentual de expansão da educação superior no segmento público – Brasil

Período	Expansão no segmento público (%)
2004-2013	23,3
2005-2013	25,1
2006-2013	28,1
2007-2013	29,1
2008-2013	25,3
2009-2013	30,2
2010-2013	31,2
2011-2013	28,1
2012-2013	13,1

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Entre 2012 e 2013, apenas 13,1% das novas matrículas nos cursos de graduação ocorreram na educação pública. Ao retroagir para o período de 2010 a 2013, esse percentual chega a 31,2%. Na média do decênio considerado (2004-2013), o percentual de expansão no segmento público em relação ao crescimento total de matrículas foi de 23,3%. Todos esses números estão ainda distantes da meta de 40% de expansão relativa do segmento público.

Assim como no caso dos indicadores previamente analisados, o percentual de expansão no segmento público em relação ao crescimento total de matrículas variou nas grandes regiões. O Gráfico 11 apresenta como foi essa variação entre 2004 e 2013. Verifica-se que na região Sul o segmento público foi responsável por 40,3% do crescimento total das matrículas no período analisado, percentual ligeiramente superior à meta do PNE para o próximo decênio. Nas demais regiões, entretanto, o crescimento do segmento público em relação ao total das matrículas foi significativamente menor, aproximando-se da metade da meta do PNE para o próximo decênio nas regiões Norte (21,3%), Nordeste (22,5%) e Sudeste (18,3%). No Centro-Oeste, o crescimento (11,4%) foi ainda menor.

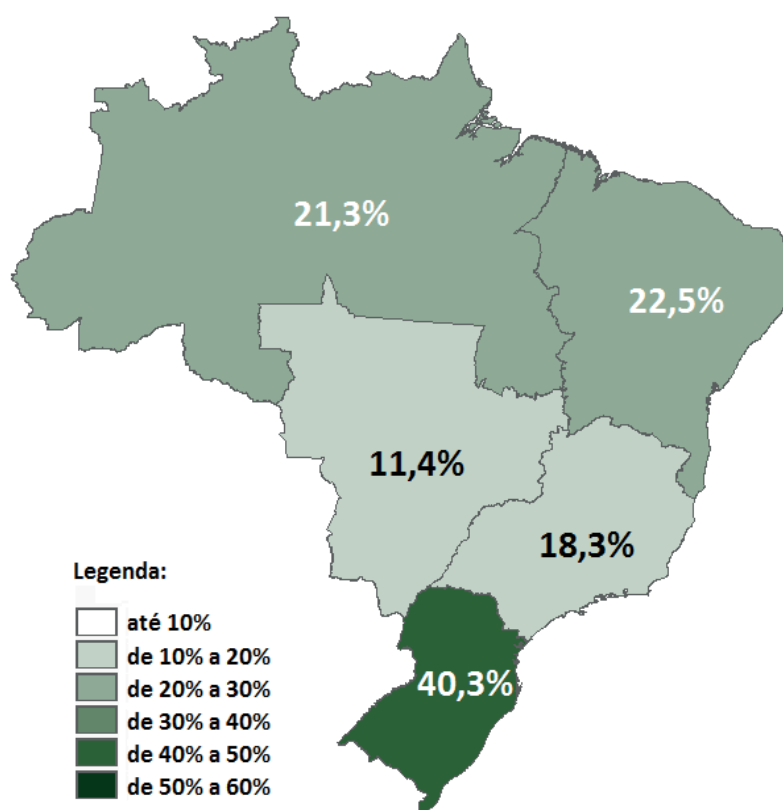


GRÁFICO 11 Percentual de expansão da educação superior no segmento público, por grandes regiões – Brasil – 2004-2013

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Todavia, talvez seja mais importante para a elaboração de políticas públicas investigar qual é, de acordo com os dados mais recentes disponíveis, a relação entre o total de matrículas no segmento público e o tamanho da população na idade de referência (18 a 24 anos) de cada grande região. Essa relação é demonstrada no Gráfico 12. Esse indicador equivale a taxa bruta de matrículas no segmento público, medindo sua capacidade total de oferta em relação à população na idade de referência para cursá-la. Consta-se que a menor oferta do segmento público em relação ao tamanho da população de referência ocorre no Sudeste (5,9%), seguido pelo Nordeste (7,4%). Como essas duas regiões são as mais populosas do País, o valor do indicador para o nível Brasil é inferior ao verificado nas demais regiões, equivalendo-se ao percentual observado no Nordeste (7,4%). O Norte e o Centro-Oeste apresentam percentuais intermediários (respectivamente, 8,9% e 8,4%), enquanto o Sul é a região onde o segmento público tem maior cobertura em relação à população de referência, com 10,4%.

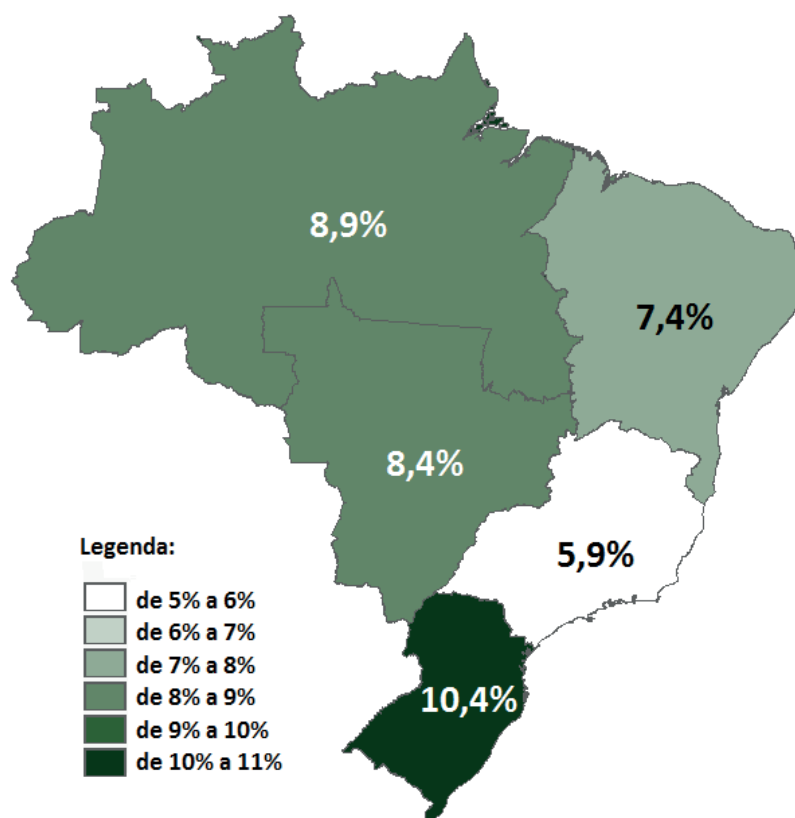


GRÁFICO 12 Matrículas na rede pública de educação superior em relação ao tamanho da população de 18 a 24 anos, por grandes regiões – Brasil – 2013

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Direção/Inep.

A Tabela 2 apresenta como ocorreu a expansão do segmento público em relação ao total de matrículas entre 2004 e 2013, por categoria administrativa e modalidade de ensino. Constata-se que ocorreu um crescimento na quantidade de matrículas de todas as redes de ensino. No nível Brasil, as matrículas em curso de graduação passaram de 4,2 milhões para 7,3 milhões, uma variação de 73%. O segmento privado apresentou o maior crescimento em termos absolutos no número de matrículas no período analisado, com acréscimo de 2,35 milhões. Entretanto, foi na rede federal que ocorreu a maior variação percentual de matrículas, com ampliação de 92% em relação a 2004.

Ao analisar separadamente as modalidades de ensino presencial e a distância, nota-se que esta última cresceu em velocidade mais acelerada para todas as redes de ensino. Em 2004, as matrículas presenciais representavam 98,6% do total, enquanto em 2013 esse valor se reduziu para 84,2%. O ensino a distância, por sua vez, aumentou sua participação no total de matrículas de 1,4% para 15,8% no mesmo período.

TABELA 2 Expansão das matrículas de graduação, por rede e modalidade de ensino – Brasil – 2004/2013

Matrículas	2004	2013	Varição Absoluta	Varição %	% do Total em 2004	% do Total em 2013
Total	4.223.344	7.305.977	3.082.633	73,0	100,0	100,0
Públicas	1.202.445	1.932.527	730.082	60,7	28,5	26,5
Federal	592.705	1.137.851	545.146	92,0	14,0	15,6
Estadual	477.657	604.517	126.860	26,6	11,3	8,3
Municipal	132.083	190.159	58.076	44,0	3,1	2,6
Privadas	3.020.899	5.373.450	2.352.551	77,9	71,5	73,5
Presencial	4.163.733	6.152.405	1.988.672	47,8	98,6	84,2
Públicas	1.178.328	1.777.974	599.646	50,9	27,9	24,3
Federal	574.584	1.045.507	470.923	82,0	13,6	14,3
Estadual	471.661	557.588	85.927	18,2	11,2	7,6
Municipal	132.083	174.879	42.796	32,4	3,1	2,4
Privadas	2.985.405	4.374.431	1.389.026	46,5	70,7	59,9
EaD	59.611	1.153.572	1.093.961	1835,2	1,4	15,8
Públicas	24.117	154.553	130.436	540,8	0,6	2,1
Federal	18.121	92.344	74.223	409,6	0,4	1,3
Estadual	5.996	46.929	40.933	682,7	0,2	0,6
Municipal		15.280	15.280		0,0	0,2
Privadas	35.494	999.019	963.525	2714,6	0,8	13,7

Fonte: Censo da Educação Superior. Elaborada pela Dired/Inep.

Na modalidade de ensino presencial, destaca-se novamente o crescimento na rede pública federal, com variação de 82,0% no número de matrículas entre 2004 e 2013. A variação do segmento público como um todo para a modalidade presencial de ensino foi de 50,9% no período (o crescimento do ensino presencial nas redes estaduais e municipais foi de, respectivamente, 18,2% e 32,4%), enquanto no segmento privado foi de 46,5%. A rede pública federal foi a única cujo ensino presencial aumentou a participação no total de matrículas. Em 2004, o ensino presencial da rede federal respondia por 13,6% do total de matrículas dos cursos de graduação. Em 2013, esse percentual aumentou marginalmente para 14,3%. Em todas as demais redes, o ensino presencial reduziu a participação no total de matrículas, enquanto o ensino a distância foi ampliado.

As matrículas na modalidade educação a distância (EaD) de educação superior cresceram quase 20 vezes entre 2004 e 2013. Em todas as redes, a EaD mais do que quintuplicou o número de matrículas. Foi no segmento privado, entretanto, que esse crescimento se deu de maneira mais expressiva. Em 2004, as matrículas EaD na rede privada somavam 35 mil e respondiam por apenas 0,8% do total de matrículas em cursos de graduação. Em 2013, o número de matrículas EaD no segmento privado aumentou quase 30 vezes, atingindo 999 mil e passando a responder por 13,7% do total de matrículas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O primeiro indicador analisado neste estudo foi a taxa bruta de matrículas (TBM) na educação superior, que revelou uma tendência constante de crescimento da oferta de graduação em todo o Brasil, em todas as regiões, nas áreas rurais e urbanas e nos segmentos público e privado entre 2004 e 2013. Esse crescimento fez com que o indicador saísse do patamar de 18,6% em 2004 e atingisse 30,3% em 2013. Não obstante a tendência de crescimento da TBM observada entre 2004 e 2013, o indicador ainda se encontra distante da meta do PNE para 2024, de 50%. Para atingir essa meta, é necessário que a TBM cresça em média 1,8 p.p. desde o último dado observado (2013) até o final do PNE (2024). A tendência observada foi equivalente a um crescimento médio da ordem de 1,3 p.p. ao ano.

Embora a capacidade de oferta de educação superior tenha crescido em todas as regiões do Brasil, ainda persistem grandes desigualdades regionais. Nas regiões Norte e Nordeste, a educação superior tem capacidade para absorver cerca de 25% da população de 18 a 24 anos. No Sudeste, a TBM é de 31,5%, no Sul de 36,6% e no Centro-Oeste de 40,4%.

O crescimento das matrículas ocorreu mais acentuadamente no segmento privado em relação ao público, em todas as regiões do País, mas também existem diferenças entre a cobertura da rede pública e a da rede privada. Observa-se uma menor oferta global de cursos de graduação no Norte e no Nordeste e uma menor oferta relativa de cursos públicos no Sudeste, seguido pelo Norte e pelo Nordeste. Esse é um indicativo de que um maior esforço para o aumento das matrículas públicas poderia ser destinado a essas regiões, sendo ainda necessária a realização de estudos com níveis de desagregação geográfica mais detalhados e levando em consideração outras variáveis para orientar a expansão da educação superior de forma mais precisa.

No que diz respeito às desigualdades entre áreas rurais e urbanas, observa-se que a TBM na educação superior referente às áreas rurais cresceu de 3,0% em 2004 para 10,9% em 2013, enquanto nas áreas urbanas cresceu de 21,7% para 33,5% no mesmo período. Em 2004, a oferta de educação superior das áreas urbanas era mais de sete vezes superior a das áreas rurais. No ano de 2013, essa relação diminuiu para três vezes.

A análise do acesso a esse nível de ensino pela população de 18 a 24 anos foi medida pela taxa líquida de escolarização ajustada (Tlea). De forma semelhante à análise da TBM, também se verificou uma tendência constante de crescimento da Tlea em nível nacional e em todas as regiões. Para esta taxa, também foram feitas desagregações relativas ao perfil dos alunos que acessam a educação superior, encontrando um aumento do acesso para todos os grupos populacionais considerados (afrodescendentes e indígenas, brancos e amarelos, homens, mulheres) e para os diferentes estratos socioeconômicos (quintis de renda familiar *per capita*).

A Tlea na educação superior brasileira era de 12,3% em 2004 e atingiu 20,2% em 2013. Apesar do crescimento observado, para atingir a meta do PNE de 33%, em 2024, é necessário um crescimento médio de 1,17 p.p. ao ano da Tlea desde o último dado observado (2013) até o final do PNE (2024). A tendência observada no último decênio é de um crescimento médio da ordem de 0,9 p.p. ao ano.

O acesso à educação superior ainda é muito desigual entre as diferentes regiões, entre os grupos populacionais e entre os diferentes estratos socioeconômicos. É possível afirmar que a estrutura geral da estratificação educacional de nível superior se manteve, com menores taxas de acesso para os jovens do Norte e do Nordeste, em relação às demais regiões, para os afrodescendentes e indígenas, em relação aos brancos e amarelos, para os homens, em relação às mulheres, e para os quintis de renda inferiores, em relação aos mais ricos. Entretanto, é necessário observar que, com

exceção das diferenças entre homens e mulheres, a análise das trajetórias das demais variáveis revelou uma redução relativa nas desigualdades de acesso (razão entre as taxas de acesso) entre os diferentes grupos socioeconômicos.

No que tange à ampliação das possibilidades de acesso e permanência dos jovens de 18 a 24 anos, sublinha-se a relevância das estratégias já propostas pela Meta 12 do PNE, que se encontram em consonância com as análises aqui realizadas, como a necessidade de ampliação e interiorização do segmento público (Estratégias 12.1, 12.2 e 12.8), a ampliação das taxas de acesso e permanência de grupos historicamente desfavorecidos, por exemplo, afrodescendentes e indígenas (Estratégias 12.5 e 12.9), e a criação de mecanismos para ocupar as vagas ociosas na educação pública (Estratégia 12.17).

O terceiro indicador analisado foi o percentual de expansão de matrículas no segmento público em relação à expansão total de matrículas (Indicador 12C). Na média do período analisado (2004-2013), esse percentual foi de 23,3%, distante da meta de 40% do PNE. Assim como nos indicadores anteriores, o Indicador 12C apresentou variações nas grandes regiões. Na região Sul, o segmento público foi responsável por 40,3% do crescimento total das matrículas no período analisado, ultrapassando a meta do PNE para o próximo decênio. Nas demais regiões, entretanto, esse indicador apresentou valores menores, aproximando-se da metade da meta do PNE no Norte, Nordeste e Sudeste e alcançando apenas 11,4% no Centro-Oeste.

Ao considerar as diferentes modalidades de ensino, observa-se o expressivo crescimento da educação a distância (EaD) em todas as redes de ensino, mas concentrado majoritariamente no segmento privado. A EaD respondia por apenas 1,4% do total de matrículas na educação superior em 2004 e passou a representar 15,8% em 2013. No segmento público, a EaD aumentou mais de seis vezes (de 24 mil para 154 mil matrículas), entretanto no segmento privado o crescimento foi de quase 30 vezes (de 35 mil para 999 mil matrículas).

Na modalidade presencial, a situação foi diferente. Embora o maior acréscimo de matrículas em termos absolutos tenha ocorrido no segmento privado (com aumento de 1,39 milhões de matrículas contra 599 mil novas matrículas na rede pública), o segmento público apresentou a maior variação relativa de matrículas (50,9% contra 46,5% do segmento privado). No interior do segmento público de ensino presencial, a rede federal destacou-se com ampliação de 82% das matrículas entre 2004 e 2013.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos- PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 jan.2005. Disponível em: < <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/2005/11096.htm>>.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. *Diário Oficial da União, Brasília*, DF, 25 abr. 2007 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). *Censo da educação superior 2010*: resumo técnico. Brasília ,2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2010/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2015.

BRASIL . Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). *Censo da educação superior 2011*: resumo técnico. Brasília ,2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2011/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2015.

BRASIL . Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). *Censo da educação superior 2012*: resumo técnico. Brasília ,2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). *Mapa da educação superior*. Brasília, 2004. 85p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). *Nota técnica: Indicadores para monitoramento das metas do plano nacional de educação*. Brasília, DF: [s.n], 2014b. Manuscrito.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) : microdados 2004-2013*. Disponível em: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/lista_tema.aspx?op=2&no=7>.



META 13

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%, SENDO, DO TOTAL, NO MÍNIMO, 35% DOUTORES.

APRESENTAÇÃO

A melhoria na qualificação do corpo docente em efetivo exercício nas instituições que compõem o sistema de educação superior brasileiro, especialmente por meio da titulação em cursos de mestrado e doutorado, é o objetivo da Meta 13 do Plano Nacional de Educação (PNE). Trata-se de uma meta voltada, portanto, para a elevação da qualidade da educação superior (ES) no País e que está intimamente relacionada com as demais metas dedicadas a esse nível de ensino: a Meta 12, que visa à expansão das matrículas em cursos de graduação, e a Meta 14, relativa à expansão das matrículas na pós-graduação *stricto sensu*.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – em seu art. 66 estabeleceu que “a preparação para o exercício do

magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Sendo assim, a expansão da ES no Brasil (Meta 12) deverá ocasionar um aumento na demanda por docentes qualificados para esse nível de ensino (Meta 13), requerendo um esforço maior do sistema nacional de pós-graduação (Meta 14).

A Meta 13 se refere ao “conjunto do sistema de educação superior”, que vem caracterizando-se por sua diversificação e diferenciação institucional na oferta de cursos e programas, principalmente a partir da segunda metade da década de 1990 (Conferência Nacional de Educação, 2010, p. 67). Por isso, as análises apresentadas nesta seção buscam caracterizar as diferentes situações em que os docentes se apresentam no sistema de ES, considerando as características das instituições de educação superior (IES) em que mantêm vínculo, como as grandes regiões, as categorias administrativas, a organização acadêmica e o regime de trabalho. Sobre os docentes, são analisadas características como sexo, idade e raça/cor.

Para os cálculos, foram utilizados os dados do Censo da Educação Superior produzidos pelo Inep, considerando o período de 2009 a 2013. Essa série histórica foi assim definida pois, somente a partir de 2009, os docentes passaram a ser unidade de informação, em atendimento ao que foi estabelecido pelo Decreto nº 6.425, de 4 de abril de 2008.

Nos dados do Censo da Educação Superior, os docentes são identificados por meio de duas variáveis que permitem análises distintas: o código do vínculo do docente à IES, que identifica as funções docentes, e o código de identificação única do docente, que identifica cada docente individualmente. A diferença entre elas é que um mesmo docente, enquanto indivíduo, pode ter vínculo com mais de uma IES. Cada vínculo que ele possui significa uma função docente diferente. No Brasil, em 2013, havia 321.700 docentes na educação superior, o que equivalia a 367.282 funções docentes.

Para o nível Brasil e para as desagregações por sexo, idade e raça/cor, cada docente foi contabilizado apenas uma vez, mesmo que lecionasse em mais de uma IES. Entretanto, nas desagregações por grandes regiões, categoria administrativa, organização acadêmica e regime de trabalho, selecionar um único registro para cada docente significaria perder informações sobre as IES onde atuam e sobre as características dos vínculos estabelecidos entre docentes e IES, já que eles podem atuar em IES com características diferentes e com tipos de vínculo diferentes. Para esses casos, cada docente foi contabilizado uma única vez em cada categoria de cada desagregação.

Assim, um docente que lecione no Norte e no Nordeste será contado duas vezes no total, mas uma única vez em cada região, por exemplo. Um docente que lecione em uma

universidade, em um centro universitário e também em uma faculdade será contado três vezes no total, mas apenas uma vez em cada categoria. Desse modo, poderemos saber, por exemplo, qual a proporção de mestres e doutores em cada grande região e em cada tipo de categoria administrativa, organização acadêmica e regime de trabalho. A intenção, portanto, é apresentar dados mais exatos sobre o “corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior”, como consta na Meta 13.

QUAL O PERCENTUAL DE DOCENTES COM PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NA EDUCAÇÃO SUPERIOR?

Indicador 13A – Percentual de docentes com mestrado ou doutorado na educação superior

Indicador 13B – Percentual de docentes com doutorado na educação superior

A meta estabelecida para o percentual de docentes com mestrado ou doutorado na educação superior é de 75%. Em 2013, esse percentual era de 71,8%, conforme revela o Indicador 13A (Gráfico 1). Entre 2009 e 2013, esse indicador apresentou um crescimento de 10,4 pontos percentuais (p.p.), sendo razoável considerar que a meta, seguindo o ritmo atual de crescimento, poderá ser atingida nos primeiros anos de vigência do PNE.

Quanto ao percentual de docentes com doutorado, a meta a ser alcançada é de 35%. O Indicador 13B apresentava o valor de 33,8% em 2013, com um crescimento de 6,7 p.p. entre 2009 e 2013. Esses resultados também apontam para a conclusão de que, no ritmo atual, a meta provavelmente será atingida na vigência do PNE.

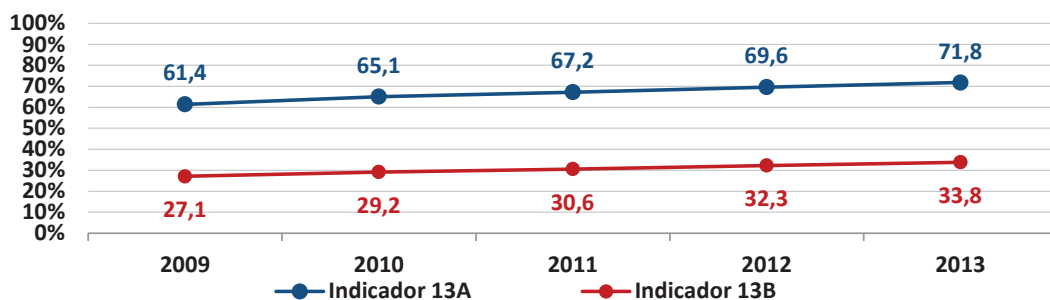


GRÁFICO 1 Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Considerando as grandes regiões do País (Gráfico 2), a região Sul é a que apresenta melhor desempenho no Indicador 13A, tendo atingido, em 2013, 75,7% de docentes com mestrado ou doutorado, valor acima da meta proposta no PNE para a década. A região Sudeste apresentou 74,0%, valor também bem próximo do alcance da meta. Por outro lado, as regiões Norte (60,8%) e Centro-Oeste (65,6%) estão, respectivamente, 14,2 p.p. e 9,4 p.p. distantes do alcance da meta. Já o Nordeste (69,9%) se encontra numa situação intermediária, distando 5,1 p.p.

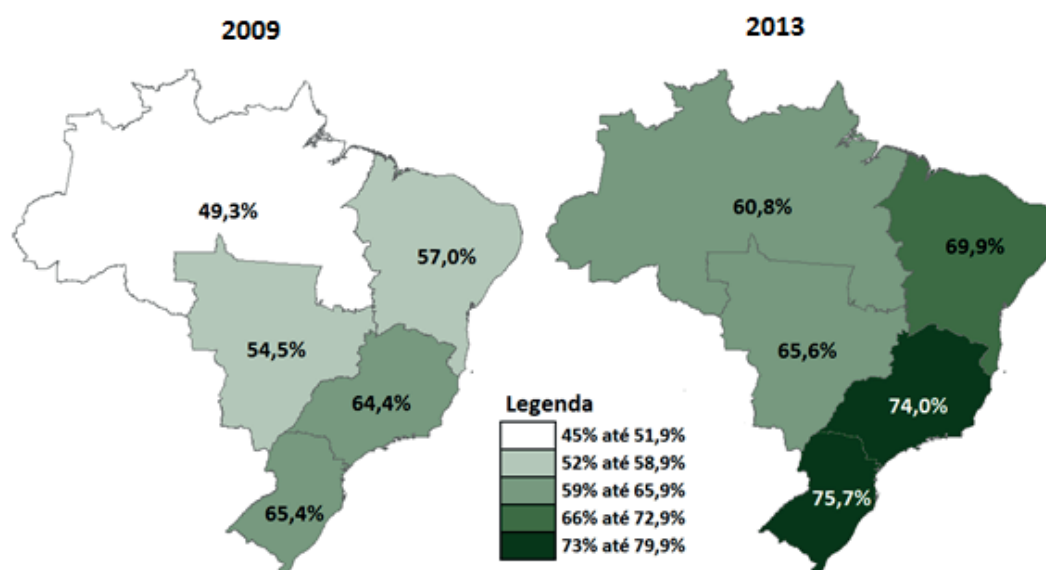


GRÁFICO 2 Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado, por grandes regiões – Brasil – 2009/2013

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Quanto ao Indicador 13B (Gráfico 3), relativo ao percentual de docentes com doutorado na ES, as regiões Sudeste e Sul são as que apresentaram o melhor desempenho, tendo atingido, respectivamente, 37,6% e 34,5% em 2013. A região Sudeste já atingiu a meta proposta pelo Plano, enquanto a região Sul encontra-se bem próxima de atingi-la. Por outro lado, a região Norte (22,0%) ainda está a 13,0 p.p. da meta. Em uma posição intermediária, as regiões Nordeste (30,6%) e Centro-Oeste (29,3%) distam, respectivamente, 4,4 p.p. e 5,7 p.p.

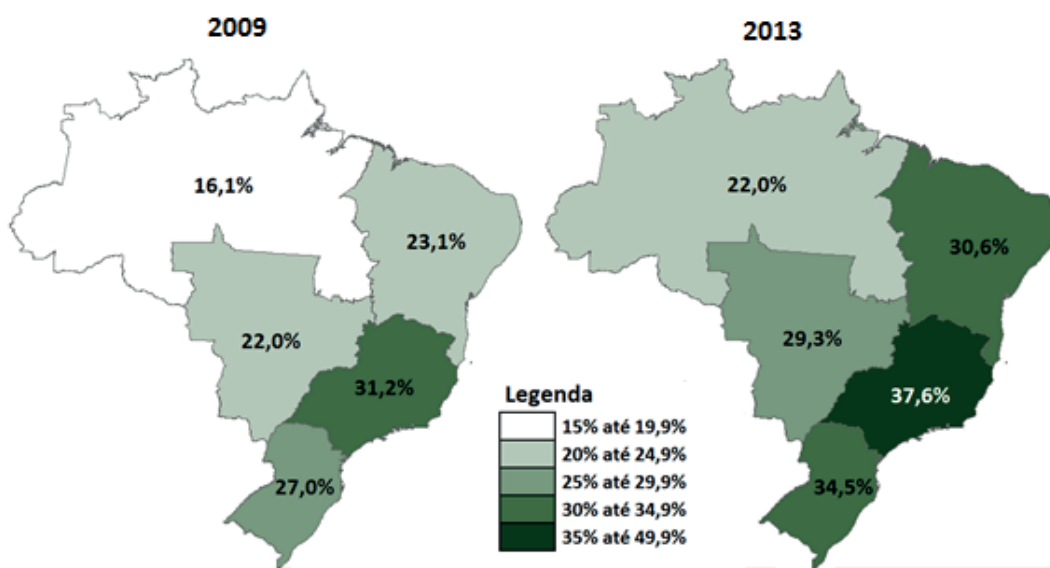


GRÁFICO 3 Percentual de docentes na educação superior com doutorado, por grandes regiões – Brasil – 2009/2013

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

A análise dos dados desagregados por categoria administrativa (Gráfico 4) revela uma alta qualificação dos docentes que atuam nas IES públicas federais e estaduais, as quais, em 2013, já alcançaram números superiores à meta de 75% de docentes com mestrado ou doutorado. Nesse ano, as IES públicas federais apresentavam 87,1% de docentes com mestrado ou doutorado, enquanto as IES públicas estaduais 79,9%. Quanto às IES privadas,¹ em 2013, as sem fins lucrativos contavam com percentuais mais altos de docentes com mestrado ou doutorado, 66,8%, enquanto as com fins lucrativos atingiram 55,8%. Em todas as categorias, houve um crescimento no percentual do número de docentes com mestrado ou doutorado.

As Sinopses do Censo do Ensino Superior têm agrupado os dados das IES de categoria “especial” com os das IES de categoria “pública municipal”. Enquadra-se na categoria especial “a instituição de educação superior criada por lei, estadual ou municipal, e existente na data da promulgação da Constituição Federal de 1988, que não seja total ou preponderantemente mantida com recursos públicos, portanto, não gratuita” (Inep, 2014,

¹ Uma observação importante a ser feita é que, na passagem de 2009 para 2010, houve uma modificação na nomenclatura das categorias administrativas adotadas no Censo da Educação Superior. A subdivisão entre privadas com fins lucrativos e privadas sem fins lucrativos efetivamente passou a ser utilizada apenas a partir de 2010. Em 2009, as IES privadas eram categorizadas como: a) privada – particular em sentido estrito; b) privada confessional; c) privada comunitária. Tendo como referência o conteúdo do art. 20 da LDB, para efeito do presente estudo foi possível reagrupar os dados das categorias presentes no Censo da Educação Superior de 2009 segundo os critérios dos Censos de 2010 em diante. Com isso, as IES privadas denominadas por “particulares em sentido estrito” receberam o mesmo tratamento das IES “privadas com fins lucrativos”. As IES comunitárias e confessionais foram agrupadas na categoria “privadas sem fins lucrativos”.

p. 4). Assim, agrupando os docentes das IES públicas municipais com os que atuavam nas instituições de categoria especial, verificou-se uma situação bastante distinta em relação às demais categorias de IES públicas. No período observado, o percentual de docentes das IES públicas municipais e especiais demonstrou um crescimento menos acentuado e em um patamar inferior ao das IES públicas estaduais e federais, variando de 52,1% a 56,9%.

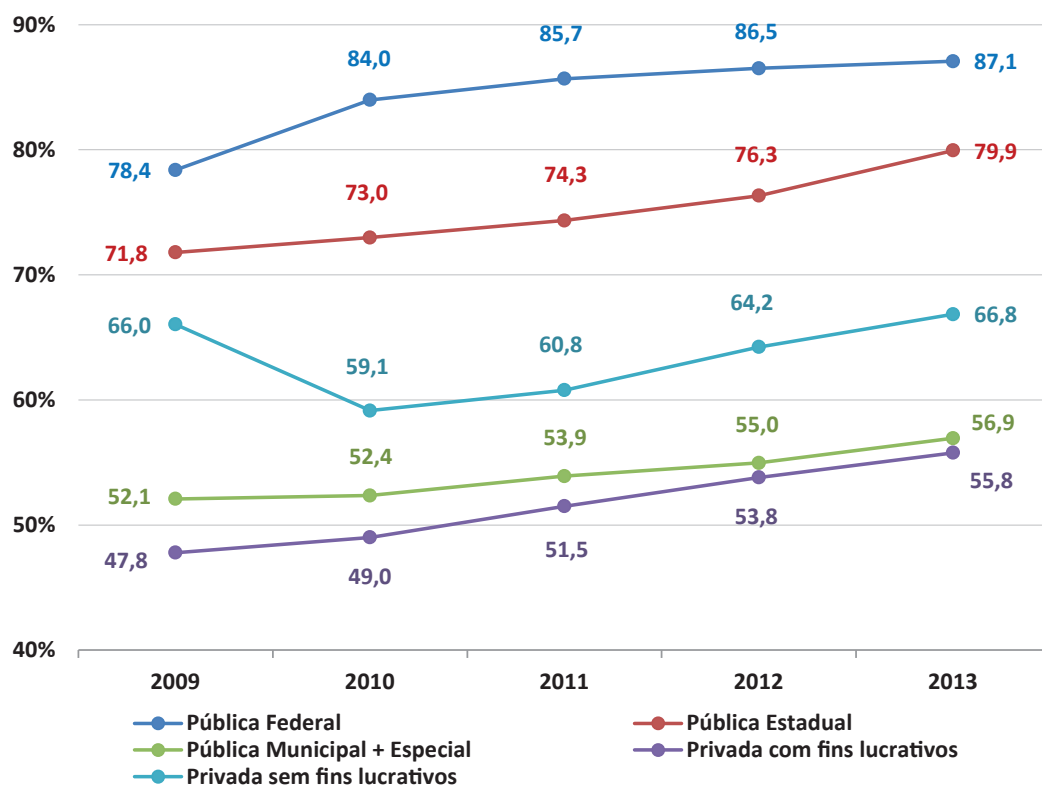


GRÁFICO 4 Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado, por categoria administrativa – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

No que se refere ao Indicador 13B (Gráfico 5), as IES públicas federais e estaduais há muito já atingiram a meta de 35% de docentes com doutorado. No período de 2009 a 2013, as duas categorias demonstraram crescimento constante, totalizando no último levantamento 59,4% e 51,7%, respectivamente. As demais categorias, no entanto, estão a pelo menos 15 p.p. da meta. As IES públicas municipais e de categoria especial possuem 15,6% de docentes com doutorado, as privadas sem fins lucrativos 20,2% e as privadas com fins lucrativos 11,3%.

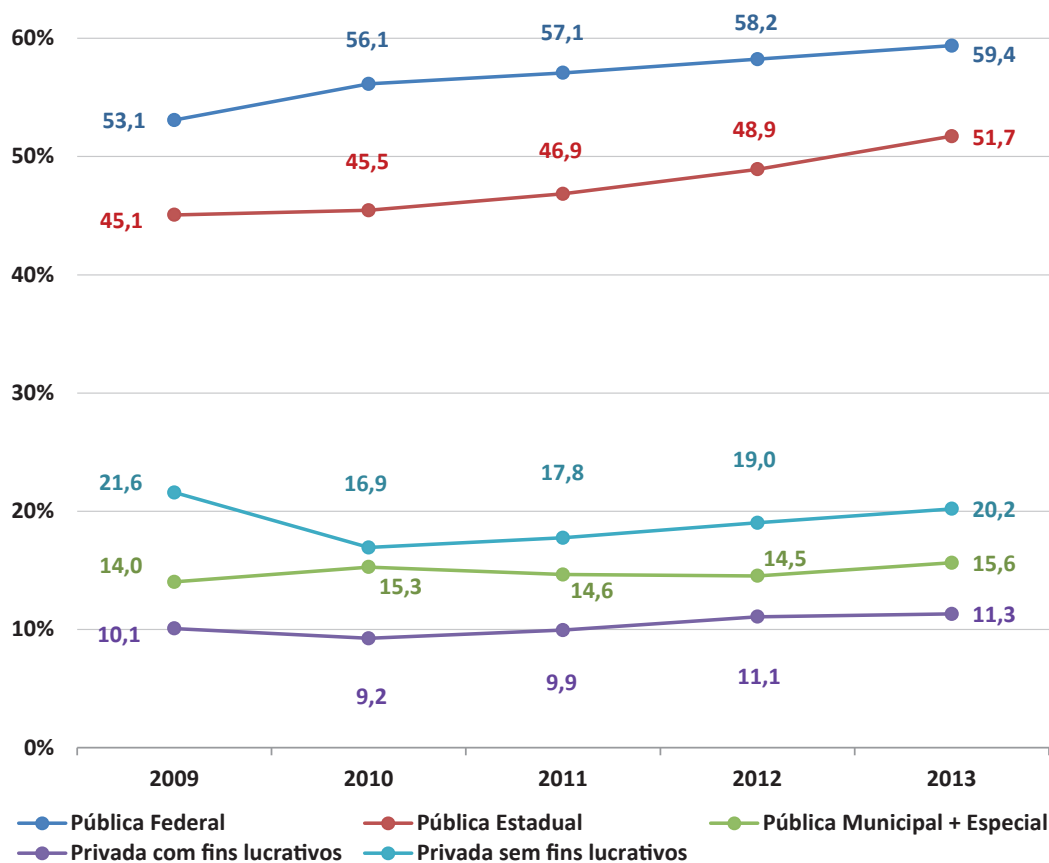


GRÁFICO 5 Percentual de docentes na educação superior com doutorado, por categoria administrativa – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

A desagregação dos dados por organização acadêmica (Gráfico 6) revela que as universidades, no ano de 2010, já haviam atingido 75,4% de docentes com mestrado ou doutorado, sendo que, em 2013, o indicador alcançou 81,4%. Em 2013, as IES não universitárias que compõem a Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) – alcançaram 72,8% e os centros universitários 68,6%. Considerando que o crescimento desse percentual entre 2009 e 2013 para essas duas categorias se deu no patamar de 12 p.p., conclui-se que a meta de 75% de docentes com mestrado ou doutorado poderá ser alcançada nos próximos anos. Por outro lado, as faculdades isoladas apresentavam, em 2013, 53,0% dos docentes com mestrado ou doutorado, distando 22,0 p.p. da meta e tendo experimentado uma variação de 9,2 p.p. no período analisado.

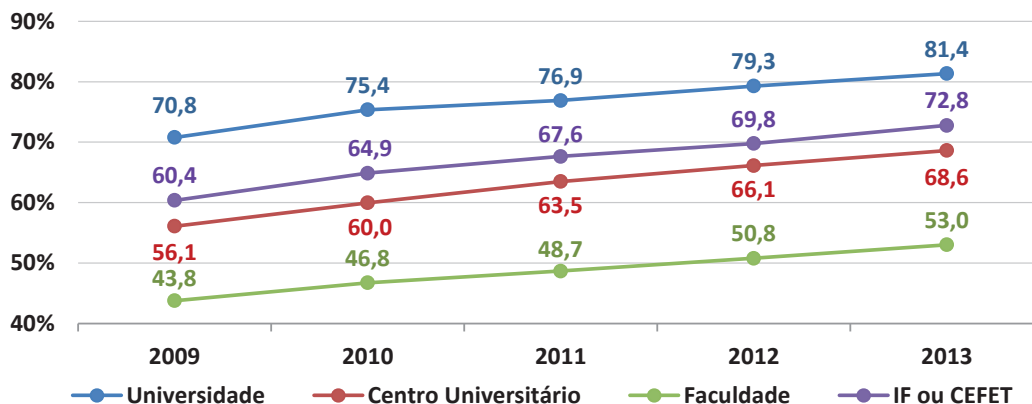


GRÁFICO 6 Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado, por organização acadêmica – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Considerando a porcentagem de docentes com doutorado (Gráfico 7), a desagregação dos dados por organização acadêmica revela que a categoria universidade é a única que já alcançou a meta de 35%, atingindo 48,4% no ano de 2013. Os IFs e os Cefets, em conjunto, alcançaram o valor de 25,0% em 2013, com crescimento de 6,8 p.p. entre 2009 e 2013. Os centros universitários atingiram a marca de 16,8%, com crescimento de 4,7 p.p. Enquanto isso, as faculdades apresentaram 11,1% de docentes com doutorado em 2013, com crescimento de 3,3 p.p. no período.

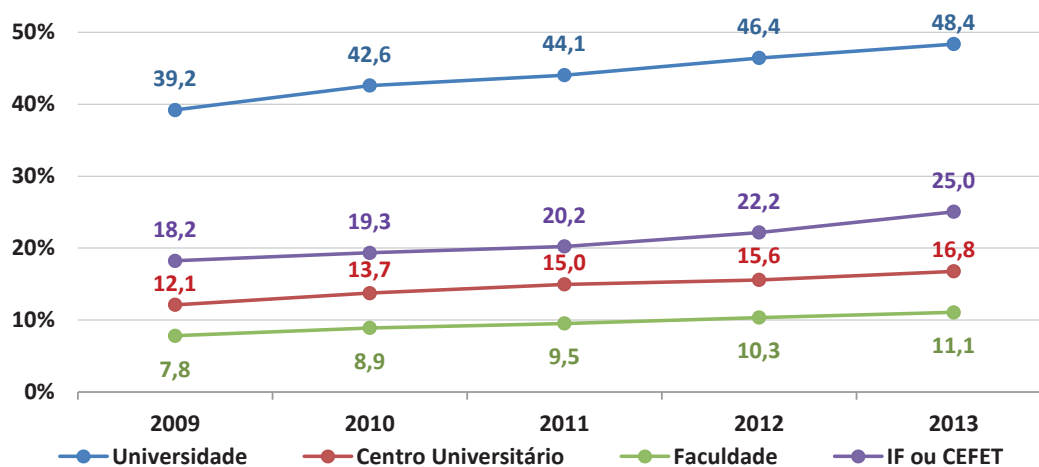


GRÁFICO 7 Percentual de docentes na educação superior com doutorado, por organização acadêmica – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Todas as categorias, na desagregação por regime de trabalho (Gráfico 8), tiveram crescimento no percentual de docentes com mestrado ou doutorado no período analisado. Entretanto, os índices alcançados em 2013 revelam disparidades entre as categorias. O percentual de mestres e doutores entre os docentes de tempo integral com dedicação exclusiva cresceu 4,7 p.p., alcançando 94,4% em 2013, valor acima da meta. Já entre os docentes de tempo integral sem dedicação exclusiva, esse percentual cresceu 7,3 p.p., atingindo 72,6% em 2013, valor próximo dos 75% preconizados.

O percentual de mestres ou doutores entre os docentes de tempo parcial alcançou 61,6% em 2013, 13,4 p.p. abaixo da meta. Quanto à categoria de docentes horistas, o percentual daqueles com mestrado ou doutorado atingiu 52,2% em 2013, mesmo com o mais alto crescimento no período (9,1 p.p.).

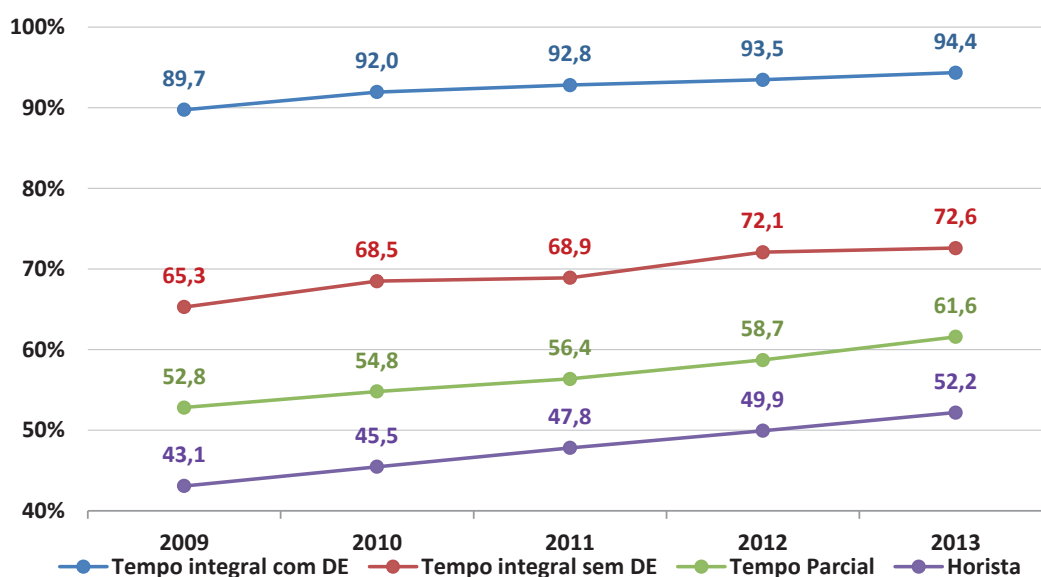


GRÁFICO 8 Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado, por regime de trabalho – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Ainda em relação ao regime de trabalho, verifica-se que o percentual de docentes com doutorado (Gráfico 9) aumentou em todas as categorias entre 2009 e 2013. Entretanto, esse crescimento foi menor do que o verificado pelo Indicador 13A (Gráfico 8). Entre os docentes de tempo integral com dedicação exclusiva, havia 69,6% de doutores em 2013, valor acima da meta de 35%, com variação de 4,5 p.p. no período. Já entre os docentes de tempo integral sem dedicação exclusiva, havia 29,3%, com variação de 2,5 p.p.

O percentual de doutores entre os docentes de tempo parcial subiu 1,9 p.p. entre 2009 e 2013, quando alcançou a marca de 15,6%, ou seja, 19,4 p.p. abaixo da meta. Enquanto isso, para os docentes horistas, o crescimento no percentual de doutores foi de 2,6 p.p., atingindo o valor de 9,8% em 2013 e distando 25,2 p.p. da meta.

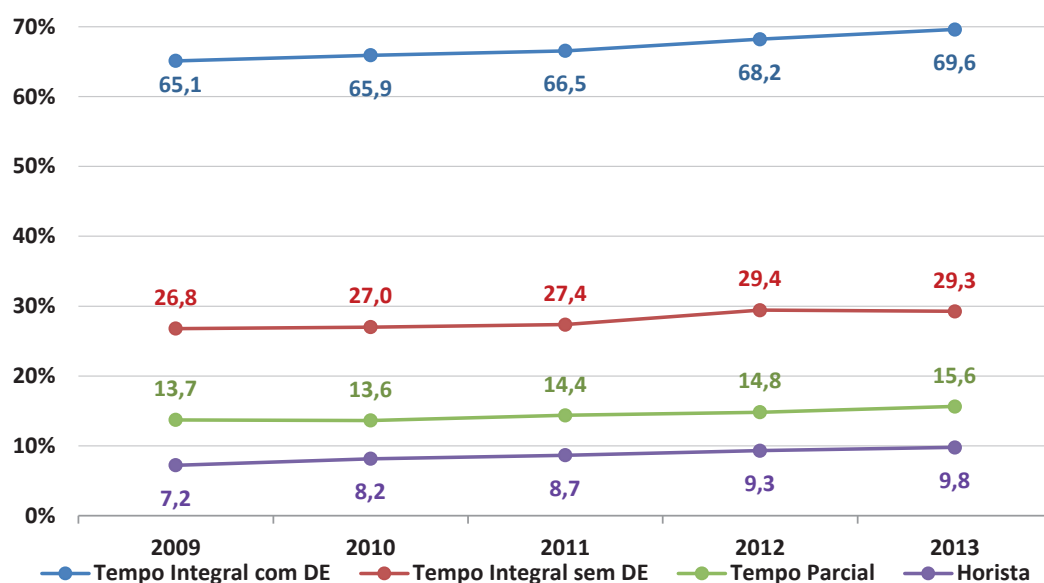


GRÁFICO 9 Percentual de docentes na educação superior com doutorado, por regime de trabalho – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

O percentual de mestres ou doutores na ES, desagregado por sexo (Gráfico 10), foi maior entre os docentes do sexo feminino (73,6% em 2013) do que entre os do sexo masculino (70,3% em 2013) em todo o período analisado. Esses resultados revelam percentuais próximos à meta de 75% e trajetórias semelhantes entre as duas categorias.

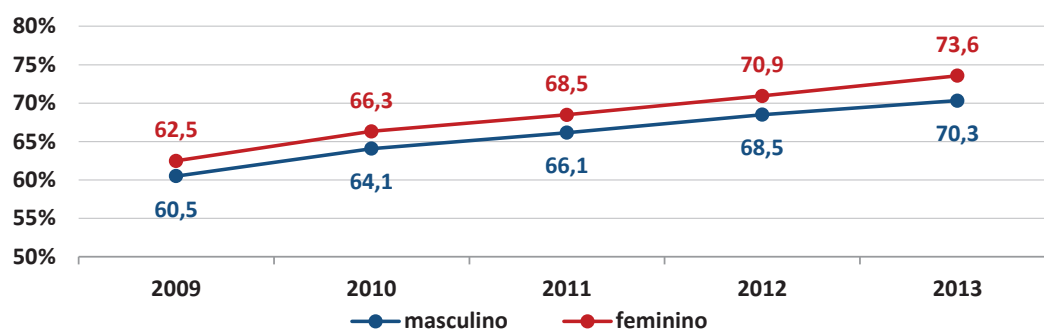


GRÁFICO 10 Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado, por sexo – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Ao se analisar a desagregação por sexo do percentual de docentes com doutorado (Gráfico 11), no entanto, há, proporcionalmente, mais doutores do sexo masculino (34,3% em 2013) do que do sexo feminino (33,2%). Considerando a trajetória observada e os dados mais recentes, ambos os sexos podem alcançar a meta nos próximos anos.

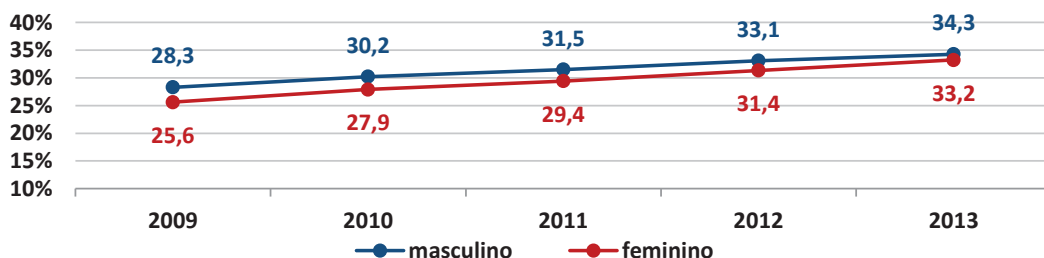


GRÁFICO 11 Percentual de docentes na educação superior com doutorado, por sexo – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

A análise dos dados por faixa etária (Gráfico 12), na série histórica de 2009 a 2013, revela que todas as faixas superiores a 40 anos de idade já atingiram a meta de 75% ou estão muito próximas de atingi-la. A faixa de 30 a 39 anos também já apresenta resultados próximos à meta (68,2%). Quanto à faixa etária de até 29 anos, o percentual de mestres ou doutores é mais baixo que nas demais (53,1%). No entanto, esse percentual aumentou 16,6 p.p. entre 2009 e 2013.

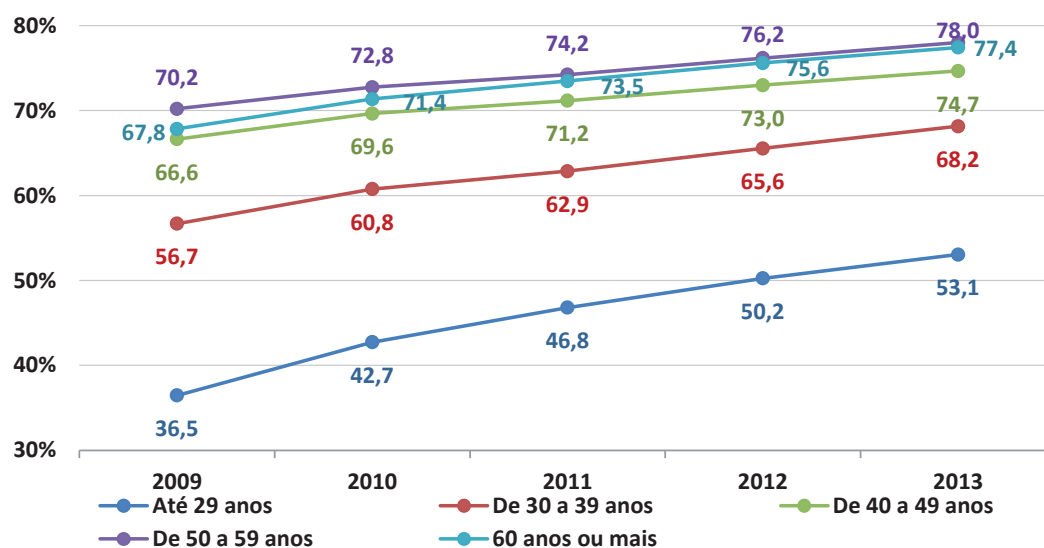


GRÁFICO 12 Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado, por faixa etária – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Considerando o percentual de docentes com doutorado (Gráfico 13), na série histórica de 2009 a 2013, todas as faixas etárias a partir dos 40 anos já superaram a meta de 35%. A faixa etária de 30 a 39 anos atingiu 26,0% em 2013, enquanto a faixa de até 29 anos chegou a 4,9%, o que representou um crescimento de 6,7 p.p. e 1,9 p.p., respectivamente.

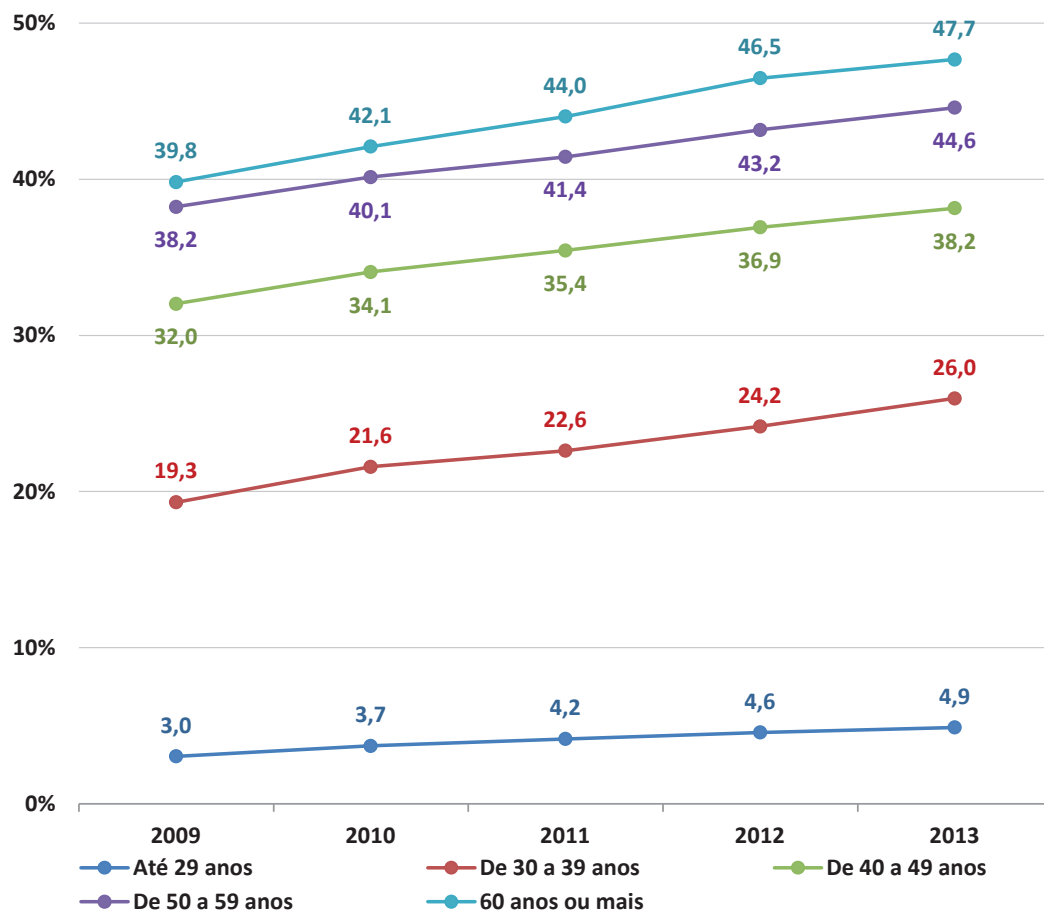


GRÁFICO 13 Percentual de docentes na educação superior com doutorado, por faixa etária – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Direção/Inep.

A desagregação do percentual de mestres e doutores por categorias de raça/cor (Gráfico 14) apresentou os seguintes resultados para o ano de 2013: amarela (76,4%), branca (71,8%), indígena (70,1%), negra (62,8%) e não declarada² (74,9%). Quanto à variação do indicador no período de 2009 a 2013, verificou-se um crescimento maior entre os docentes negros (12,5 p.p.) e os indígenas (10,6 p.p.). Entre os docentes brancos e

² A categoria “não declarada” é resultante do agrupamento do que no Censo da Educação Superior tem sido registrado como “não declarado” e “não dispõe da informação”.

amarelos, esse crescimento foi menor: 8,9 p.p. e 6,0 p.p., respectivamente. No entanto, destaca-se que, no Brasil como um todo, com base nos dados de 2013, são baixos os quantitativos totais de docentes das categorias de raça/cor indígena (344) e amarela (2.521), se comparados aos de raça/cor negra (42.976) e branca (153.367).

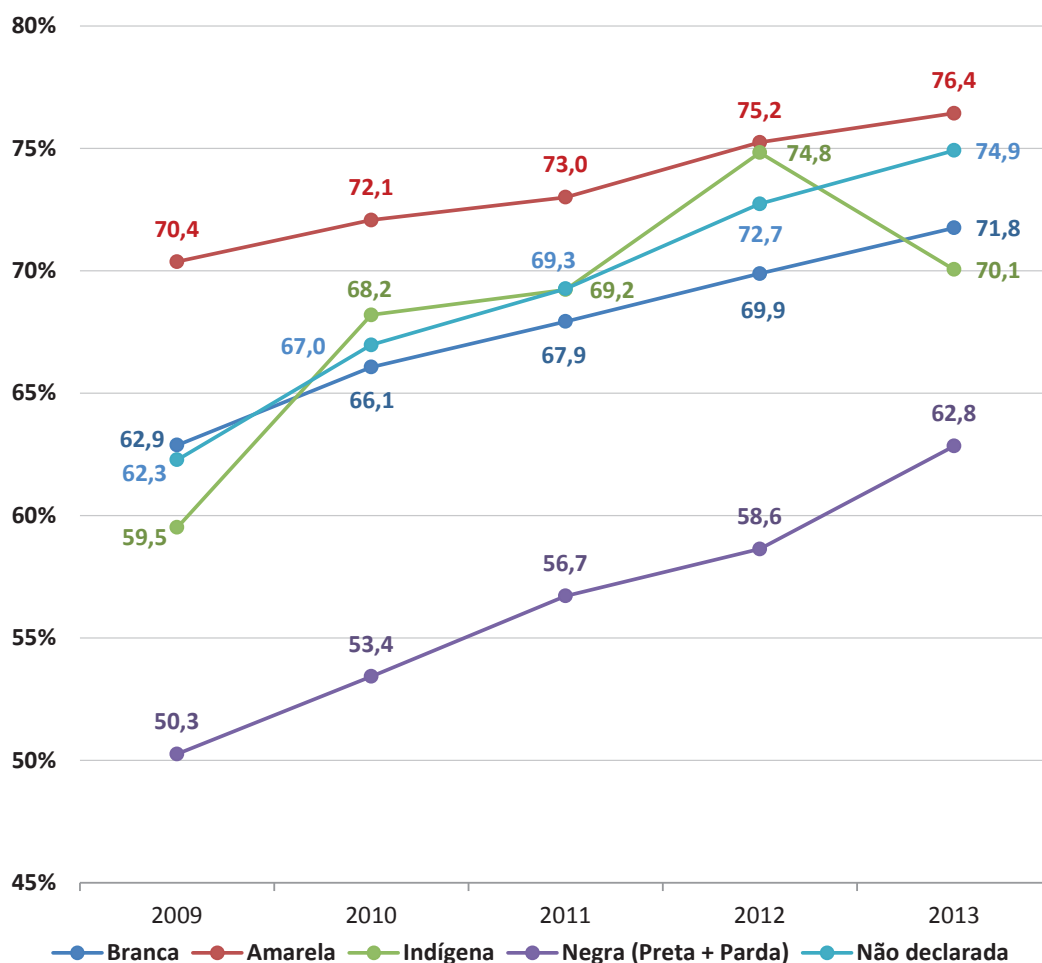


GRÁFICO 14 Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado, por raça/cor – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

Considerando o percentual de docentes com doutorado desagregado por raça/cor (Gráfico 15), em 2013 os resultados foram: amarela (45,1%), indígena (32,6%), branca (32,0%), negra (19,6%) e não declarada (40,8%). Quanto ao crescimento, de 2009 a 2013, o desempenho das categorias em ordem decrescente foi: indígena (13,0 p.p.), branca (5,8 p.p.), amarela (5,6 p.p.) e negra (5,4 p.p.).

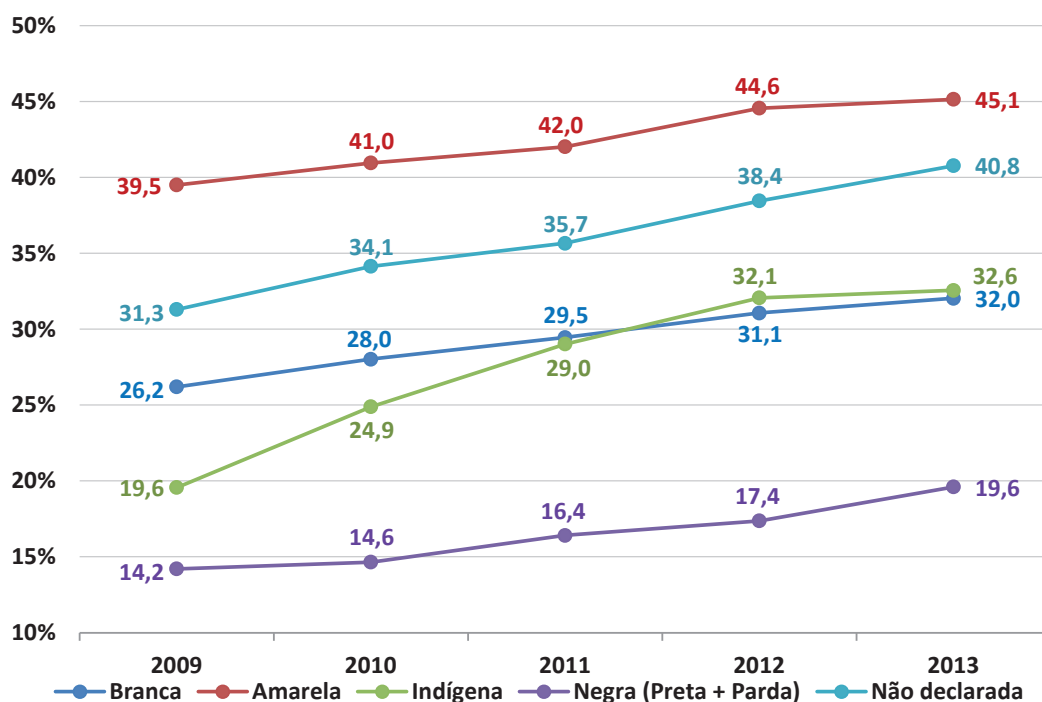


GRÁFICO 15 Percentual de docentes na educação superior com doutorado, por raça/cor – Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Meta 13, que prevê a ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores, está bem próxima de ser alcançada. Em 2013, o percentual de docentes com mestrado ou doutorado era de 71,8% e o de docentes com doutorado era de 33,8%.

Observando as desagregações do percentual de mestres ou doutores, verifica-se que os desafios são maiores para: IES públicas municipais e especiais (56,9%) e privadas com fins lucrativos (55,8%); faculdades (53,0%); e docentes com regime de trabalho horista (52,2%) e de tempo parcial (61,6%).

Considerando as desagregações do percentual de doutores, em relação às características das IES, os maiores desafios constatados foram para: IES públicas municipais e especiais (15,6%) e privadas com fins lucrativos (11,3%); faculdades (11,1%) e centros universitários (16,8%). Os grupos de docentes com regime de trabalho horista (9,8%) e

de tempo parcial (15,6%), além dos docentes de raça/cor negra (19,6%), apresentaram os menores percentuais de doutores.

Por último, é importante destacar que o cumprimento da Meta 13 será impactado pelos desempenhos dos indicadores das Metas 12 e 14 do PNE. Isso porque a expansão da educação superior no Brasil (Meta 12) terá por consequência um aumento na demanda por docentes qualificados para esse nível de ensino (Meta 13) e dependerá, para tal, da capacidade do Sistema Nacional de Pós-Graduação em expandir a titulação anual de mestres e doutores no País (Meta 14).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 abr. 2015.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 23 abr. 2015.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação*: documento referência, Brasília. 2010.



META 14

ELEVAR GRADUALMENTE O NÚMERO DE MATRÍCULAS NA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*, DE MODO A ATINGIR A TITULAÇÃO ANUAL DE 60 MIL MESTRES E 25 MIL DOUTORES.

APRESENTAÇÃO

A elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores ao final da vigência do PNE em 2024, é o objetivo central da Meta 14.

O atual Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), aprovado em 2010, avaliou que a pós-graduação tem crescido a taxas bastante significativas nos últimos anos e propôs um crescimento inercial constante para a década de 2011 a 2020, com a manutenção das condições atuais. Isso corresponde à meta de titulação anual de 19 mil doutores e 63 mil mestres até 2020 (Brasil, 2010).

Apesar de os mestres e doutores titulados pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) não estarem destinados apenas ao suprimento de docentes para atuação na

educação superior, não é possível deixar de destacar a relação entre a Meta 14 e as Metas 12 e 13 do Plano Nacional de Educação (PNE). A expansão da educação superior no Brasil (Meta 12) deverá ocasionar um aumento na demanda por docentes qualificados para esse nível de ensino (Meta 13), requerendo um esforço maior do SNPG (Meta 14). O cumprimento das Metas 12, 13 e 14 do PNE está, portanto, intimamente conectado.

Contudo, para além da meta a ser alcançada, será necessário considerar o que as estratégias relativas à Meta 14 do PNE apontam, seja visando a criar condições para o financiamento da expansão pretendida, seja procurando induzir ou direcionar essa expansão, ao mencionar alguns grupos, áreas de conhecimento, regiões e alternativas metodológicas que merecem maior atenção. De acordo com as estratégias, para a expansão no número de titulados nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, além de contar com os recursos das agências públicas de fomento (Estratégias 14.1 e 14.2), poder-se-á contar com o financiamento estudantil por meio do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) (Estratégia 14.3), o que deverá dar impulso à ampliação dos cursos de mestrado e doutorado nas instituições de ensino superior (IES) privadas.

Além disso, o PNE aponta para a ampliação do uso de “metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância” (Estratégia 14.4) e para a ampliação da “oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu*, especialmente os de doutorado, nos *campi* novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas” (Estratégia 14.6).

Destacam-se ainda as preocupações deste PNE com a redução das “desigualdades étnico-raciais e regionais”, o favorecimento do “acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado” (Estratégia 14.5) e o estímulo à “participação das mulheres nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências” (Estratégia 14.8).

Induzir a expansão visando a reduzir desigualdades de acesso à pós-graduação *stricto sensu* converge em parte com o que ficou estabelecido no documento final aprovado durante a penúltima Conferência Nacional de Educação (Conae), realizada em 2010, que defendeu a “consolidação da pós-graduação e da pesquisa científica e tecnológica nas diversas regiões do País, de modo a eliminar a assimetria regional” (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 37). Além disso, o alerta quanto ao problema da assimetria regional também tem sido uma preocupação presente nos documentos do SNPG, inclusive no PNPG 2011-2020 em vigor (BRASIL, 2010).

Nesta seção dedicada à Meta 14, a quantidade de títulos de mestrado e de doutorado concedidos anualmente será investigada também em relação às assimetrias regionais e entre as áreas de conhecimento.¹ Os dados utilizados para a realização deste estudo foram obtidos por meio do GeoCapes, que reúne informações quantitativas do SNPG originárias de nove bases de dados diferentes. Basicamente foram utilizadas informações relativas aos alunos titulados nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do País, desagregadas por localização geográfica (grandes regiões e UFs), categorias administrativas e grandes áreas do conhecimento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A série histórica analisada compreende os anos de 1998 a 2013, disponíveis no GeoCapes.

QUAL É O NÚMERO DE TÍTULOS DE MESTRADO CONCEDIDOS ANUALMENTE NO BRASIL?

Indicador 14A – Número de títulos de mestrado concedidos por ano

O número de títulos de mestrado concedidos anualmente no Brasil cresceu de forma praticamente constante entre 1998 e 2013 (Gráfico 1). No primeiro ano dessa série histórica, o número de títulos de mestrado concedidos foi de 12.351 e, ao final do período, esse valor passou a ser de 50.141. O Gráfico 1 também ilustra a expansão do mestrado profissional. Em 1998 nenhum título dessa modalidade de mestrado fora concedido, enquanto em 2013 foram outorgados 5.074 diplomas de mestrado profissional, respondendo por cerca de 10% dos títulos de mestrado desse ano.

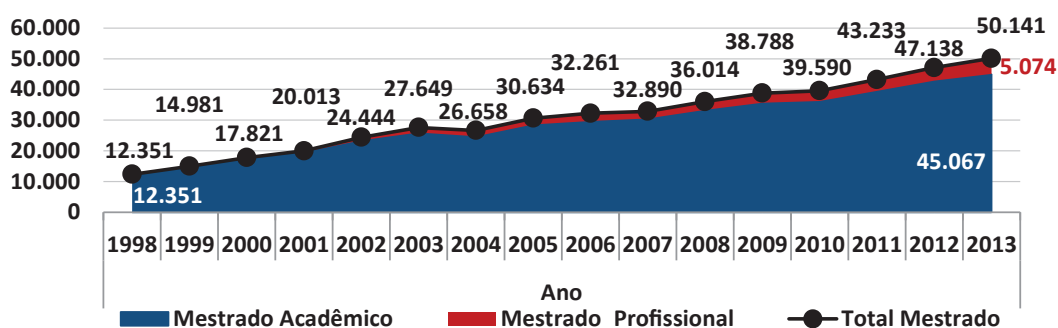


GRÁFICO 1 Número de títulos de mestrado concedidos – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

¹ Não será feita a análise quanto ao acesso diferenciado entre homens e mulheres e entre as populações urbana, do campo e de comunidades indígenas e quilombolas porque as bases de dados disponibilizadas por meio do GeoCapes ainda não possuem informações desse tipo. Essas desagregações serão incluídas em futuras análises.

O crescimento do mestrado acadêmico e do mestrado profissional ocorreu de maneira diversa nas IES públicas e privadas. No Gráfico 2, pode ser observada a trajetória da concessão de títulos de mestrado acadêmico segundo a rede de ensino. Verifica-se que a rede pública é a principal responsável pela formação de mestres no Brasil, tendo formado em 2013 mais de 37 mil pessoas com mestrado acadêmico, o que corresponde a 83,5% do total. Em termos absolutos, a rede pública foi também aquela que mais ampliou a formação de mestres, passando de 10,9 mil em 1998 para 37,6 mil em 2013 (crescimento de 26,8 mil títulos de mestrado anuais). Entretanto, a rede privada foi aquela que mais cresceu em termos relativos. Em 1998, as IES privadas titularam 1.493 mestres, enquanto, em 2013, esse número passou para 7.443 – variação de 398,5%.

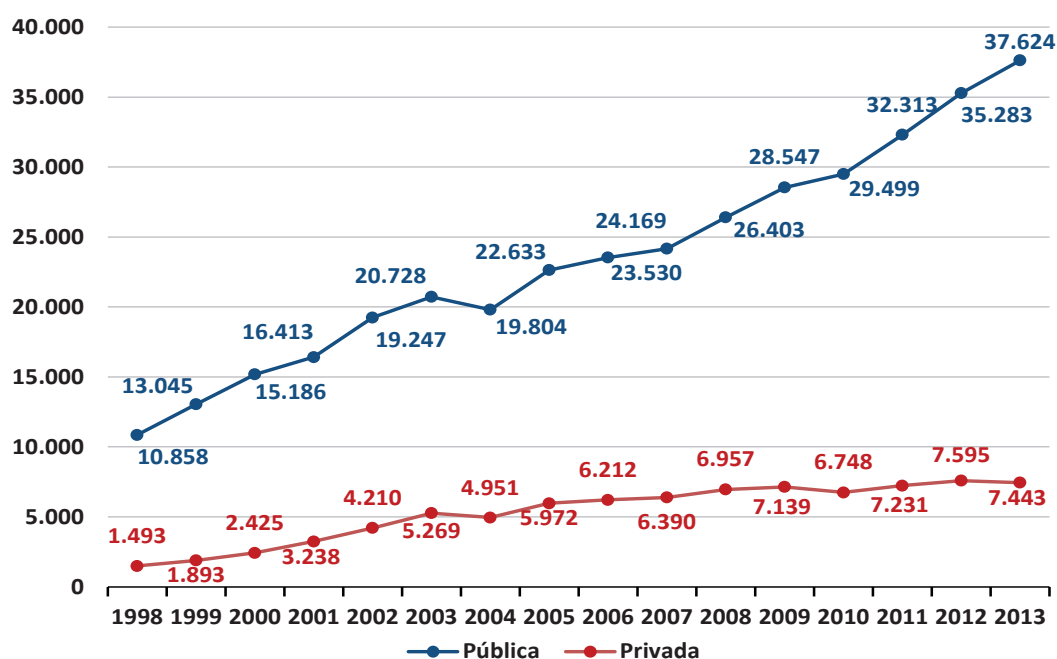


GRÁFICO 2 Número de títulos de mestrado acadêmico concedidos, por rede de ensino – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

Situação diversa ocorre com o mestrado profissional, em relação ao qual as participações das redes pública e privada se assemelham (Gráfico 3). Nenhuma das redes titulava nessa modalidade de ensino até 1999, no entanto, em ambas houve um crescimento expressivo entre 1999 e 2013. Em 2013, as IES públicas outorgaram um número maior de títulos de mestrado profissional que as IES privadas, alcançando 2.949 títulos ante 2.125 titulados na rede privada.

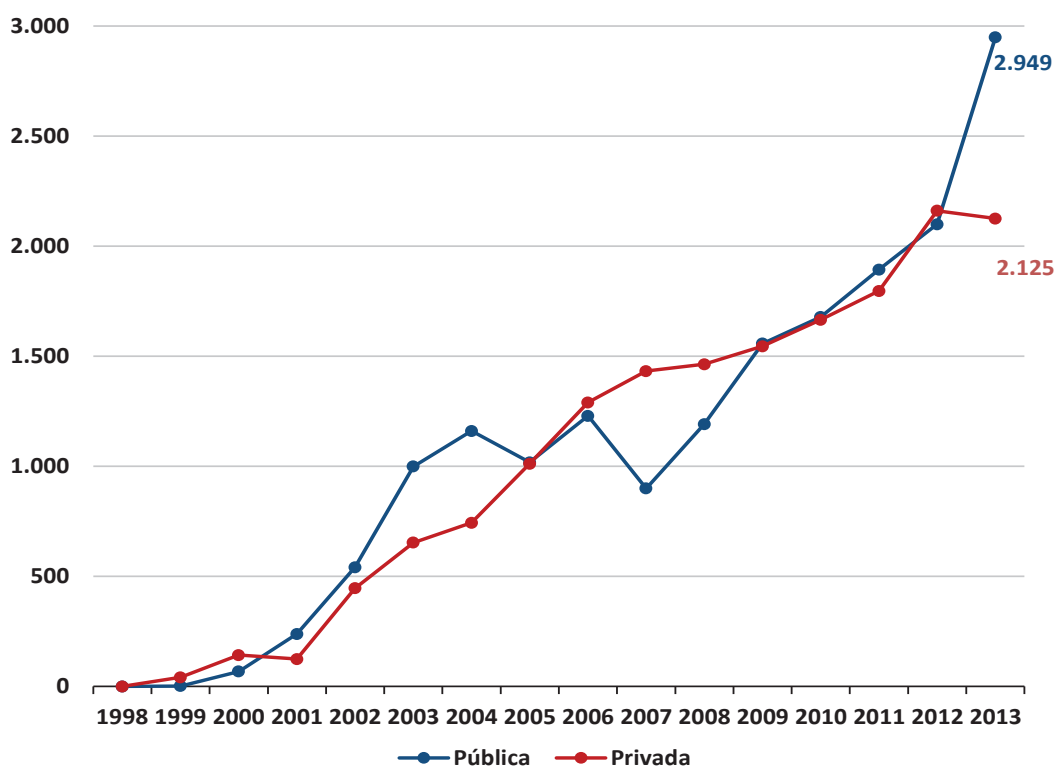


GRÁFICO 3 Número de títulos de mestrado profissional concedidos, por rede de ensino – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Direção/Inep.

Apesar do expressivo crescimento no número de mestres formados anualmente no âmbito nacional, há uma concentração regional dos títulos de mestrado (Gráfico 4). A região que mais titula mestres é a Sudeste, que apenas em 2013 titulou 24.663 mestres, mais que o dobro da região Sul, com 10.503 títulos concedidos naquele ano. Não obstante, nota-se um crescimento expressivo dos títulos de mestrado concedidos nas demais regiões. No Sudeste, o crescimento foi de 201,6% entre 1998 e 2013, ao passo que nas Regiões Sul, Nordeste, Centro-Oeste e Norte esse crescimento foi de, respectivamente, 357,8%, 611,2%, 825,2% e 997,8%. O crescimento relativo ao longo do período foi maior nas regiões que apresentavam o menor número de títulos de mestrado concedidos em 1998. Portanto, apesar de se observar um aumento da desigualdade absoluta (diferença entre o número de títulos de mestrado concedidos) entre a região Sudeste e as demais, houve uma redução da desigualdade relativa, com aumento da participação percentual das demais regiões na titulação de mestres em todo o Brasil (Gráfico 5).

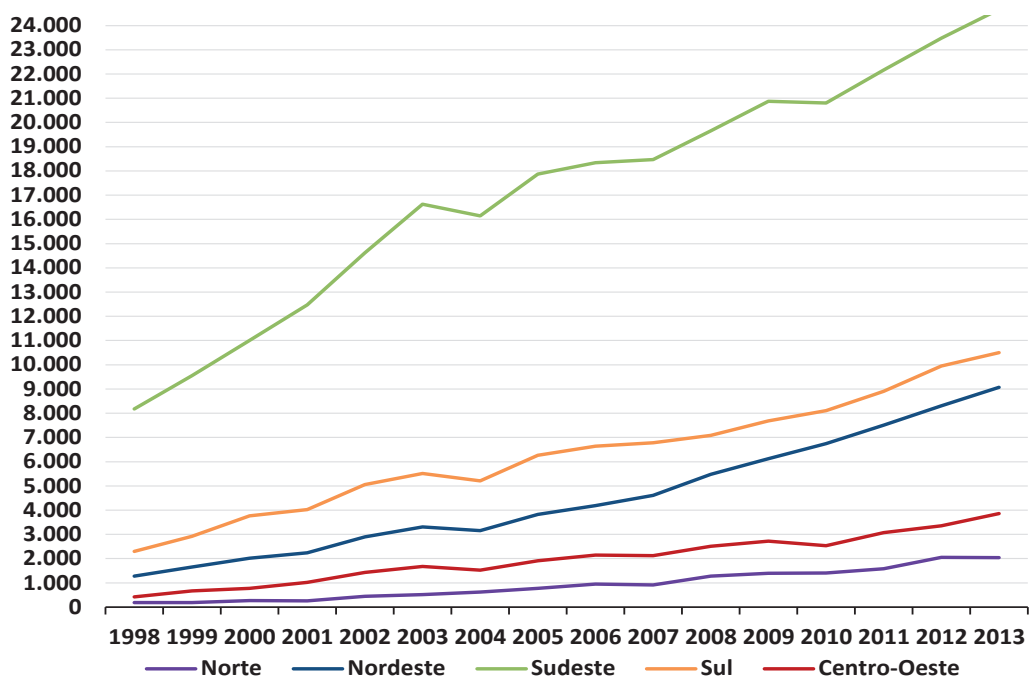


GRÁFICO 4 Número de títulos de mestrado concedidos, por grandes regiões – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

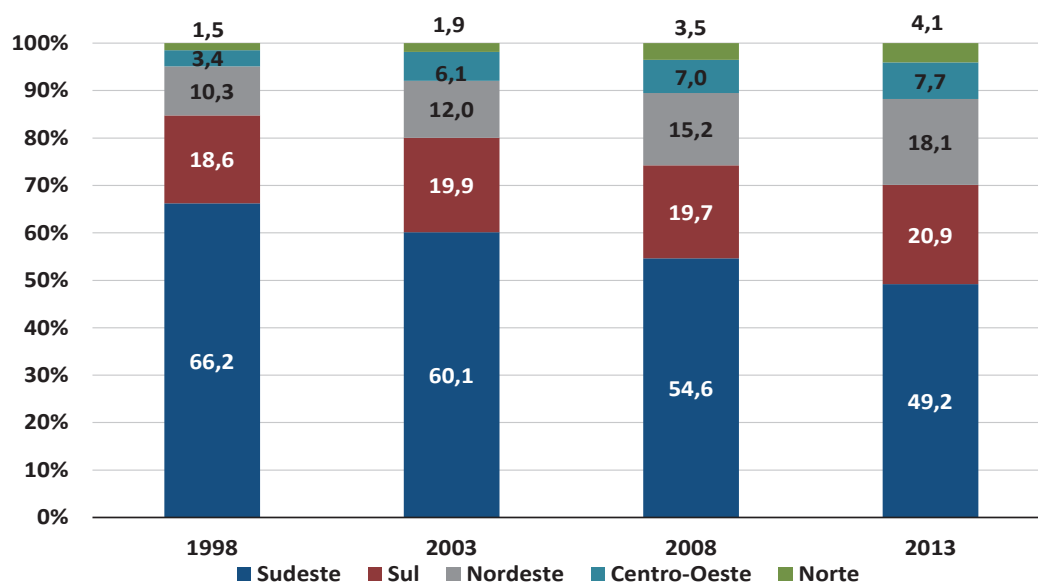


GRÁFICO 5 Participação percentual das grandes regiões no total de títulos de mestrado concedidos – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

Observa-se no Gráfico 5 que, entre 1998 e 2013, a região Sudeste perdeu participação na titulação de mestres em relação às demais regiões do Brasil, enquanto todas as

demais regiões apresentaram aumento de participação. Esse cenário aponta para a redução da desigualdade relativa entre as regiões na formação de mestres ao longo do período. Todavia, ainda se destaca a alta concentração da formação de mestres no Sudeste, que responde por quase metade dos títulos concedidos em 2013.

Uma análise mais aprofundada, entretanto, pode levar em conta a população de cada região, tendo em vista que o Sudeste é também a região mais populosa do País, concentrando, segundo o Censo Demográfico de 2010, 42,1% dos habitantes do Brasil. No Gráfico 6, vê-se a evolução do número de títulos de mestrado em relação ao número de habitantes de cada região. Novamente, é possível observar um crescimento em todas as regiões, acarretando o aumento de 7,3 títulos de mestre por 100 mil habitantes em 1998 para 24,9 títulos de mestres por 100 mil habitantes em 2013 (variação de 240,7%) no Brasil.

A região com o maior número de títulos de mestrado concedidos em relação ao tamanho da população é a região Sul, com 36,5 para cada 100 mil habitantes em 2013. O Sudeste e o Centro-Oeste ocupam a segunda e terceira colocação com, respectivamente, 29,2 e 25,7 títulos de mestrado por 100 mil habitantes – acima, portanto, do nível nacional. Já o Nordeste e o Norte encontram-se abaixo da taxa para o nível nacional, com, respectivamente, 16,3 e 12,0 titulados em nível de mestrado para 100 mil habitantes em 2013.

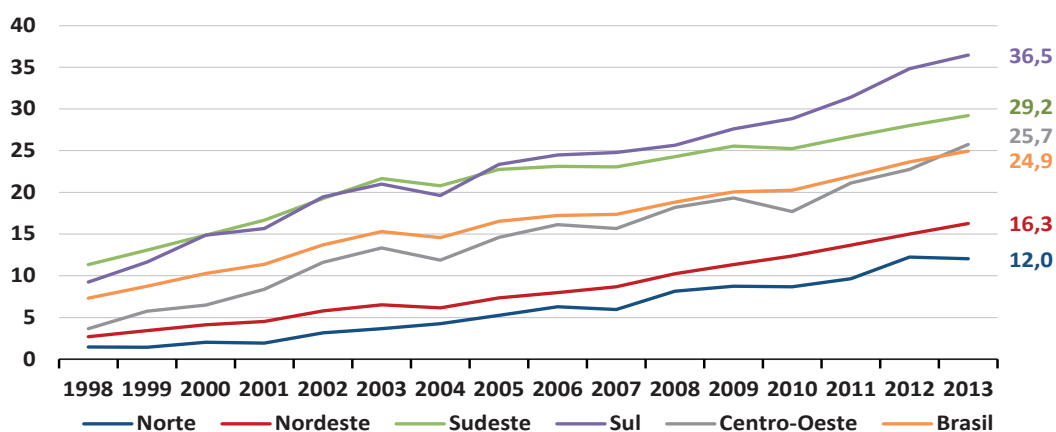


GRÁFICO 6 Número de títulos de mestrado concedidos por 100 mil habitantes, por grandes regiões – Brasil

Fonte: GeoCapes e Projeções populacionais do IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A Tabela 1 mostra a trajetória do número de títulos de mestrado concedidos anualmente por UF. Observa-se que São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Rio Grande do Sul concentravam, em 2013, mais da metade (57,4%) da formação de mestres em todo o Brasil. Esse percentual diminuiu em relação a 1998, quando esses quatro estados respondiam por

75,6% dos títulos de mestrado outorgados. Quando se compara a participação de cada estado no total em 1998 e 2013, nota-se certa tendência à desconcentração da formação de nível mestrado entre as UFs. No geral, as UFs com maior participação no total em 1998 apresentaram queda nessa participação em 2013, enquanto as UFs com menor participação no total em 1998 apresentaram crescimento dessa participação em 2013. A exceção a esse caso é Minas Gerais, que respondia por 8,4% do total de títulos de mestrado em 1998 e passou a responder por 10,5% em 2013.

TABELA 1 Número de títulos de mestrado concedidos por UF e participação de cada UF em relação ao total de títulos de mestrado concedidos – Brasil – 1998/ 2013

(continua)

Regiões/UF	Títulos de mestrado concedidos		Variação absoluta 1998-2013	Participação no total (%)		Variação da participação (p.p.) 1998-2013
	1998	2013		1998	2013	
Brasil	12.351	50.141	37.790	100	100	
Norte	186	2.042	1.856	1,5	4,1	2,6
Rondônia	0	110	110	0,0	0,2	0,2
Acre	0	53	53	0,0	0,1	0,1
Amazonas	70	647	577	0,6	1,3	0,7
Roraima	0	63	63	0,0	0,1	0,1
Pará	116	1.007	891	0,9	2,0	1,1
Amapá	0	51	51	0,0	0,1	0,1
Tocantins	0	111	111	0,0	0,2	0,2
Nordeste	1276	9.075	7.799	10,3	18,1	7,8
Maranhão	22	312	290	0,2	0,6	0,4
Piauí	0	359	359	0,0	0,7	0,7
Ceará	302	1.512	1.210	2,4	3,0	0,6
Rio Grande do Norte	118	1.080	962	1,0	2,2	1,2
Paraíba	292	1.187	895	2,4	2,4	0,0
Pernambuco	333	1.955	1.622	2,7	3,9	1,2
Alagoas	17	260	243	0,1	0,5	0,4
Sergipe	4	536	532	0,0	1,1	1,0
Bahia	188	1.874	1.686	1,5	3,7	2,2
Sudeste	8.178	24.663	16.485	66,2	49,2	-17,0
Minas Gerais	1.040	5.281	4.241	8,4	10,5	2,1
Espírito Santo	69	857	788	0,6	1,7	1,2
Rio de Janeiro	2.177	6.315	4.138	17,6	12,6	-5,0
São Paulo	4.892	12.210	7.318	39,6	24,4	-15,3

TABELA 1 Número de títulos de mestrado concedidos por UF e participação de cada UF em relação ao total de títulos de mestrado concedidos – Brasil – 1998/ 2013

(conclusão)

Regiões/UF	Títulos de mestrado concedidos		Variação absoluta 1998-2013	Participação no total (%)		Variação da participação (p.p.) 1998-2013
	1998	2013		1998	2013	
Sul	2.294	10.503	8.209	18,6	20,9	2,4
Paraná	385	3.368	2.983	3,1	6,7	3,6
Santa Catarina	677	2.169	1.492	5,5	4,3	-1,2
Rio Grande do Sul	1.232	4.966	3.734	10,0	9,9	-0,1
Centro Oeste	417	3.858	3.441	3,4	7,7	4,3
Mato Grosso do Sul	20	731	711	0,2	1,5	1,3
Mato Grosso	34	540	506	0,3	1,1	0,8
Goiás	74	976	902	0,6	1,9	1,3
Distrito Federal	289	1.611	1.322	2,3	3,2	0,9

Fonte: GeoCapes. Elaborada pela Dired/Inep.

Entretanto, o número total de títulos de mestrado em cada UF diz pouco por si só, uma vez que a demanda por mestres de cada UF pode diferir. São Paulo, por exemplo, contava, em 2013, com 21,7% da população brasileira, segundo as projeções populacionais do IBGE, e respondia por 24,4% dos títulos de mestrado outorgados nesse ano no Brasil. O número de títulos de mestrado concedidos em 2013 por 100 mil habitantes paulistas deve estar, portanto, apenas um pouco acima do nível nacional. Para análise da evolução do número de títulos de mestrado concedidos ao ano em relação ao tamanho da população de cada estado, entre 1998 e 2013, foi produzido o Gráfico 7.

Ao ser incluída a referência populacional à titulação anual de mestres, são observadas importantes diferenças inter-regionais e também intrarregionais. Com exceção do Maranhão, que permaneceu com menos de 5 titulados por 100 mil habitantes ao longo de todo o período, todas as demais UFs apresentaram significativos avanços na taxa de titulados por 100 mil habitantes. Nota-se ainda que os estados da região Sul, o Rio de Janeiro, o Distrito Federal, o Rio Grande do Norte e a Paraíba apresentavam um número de titulados por 100 mil habitantes superior ao de São Paulo em 2013. O Distrito Federal é a UF com maior número de títulos concedidos por ano em relação à população, destacando-se na região Centro-Oeste. Já na região Norte, embora haja importantes diferenças entre os estados e evolução em todos eles ao longo do período observado, todos também permanecem abaixo do nível nacional.

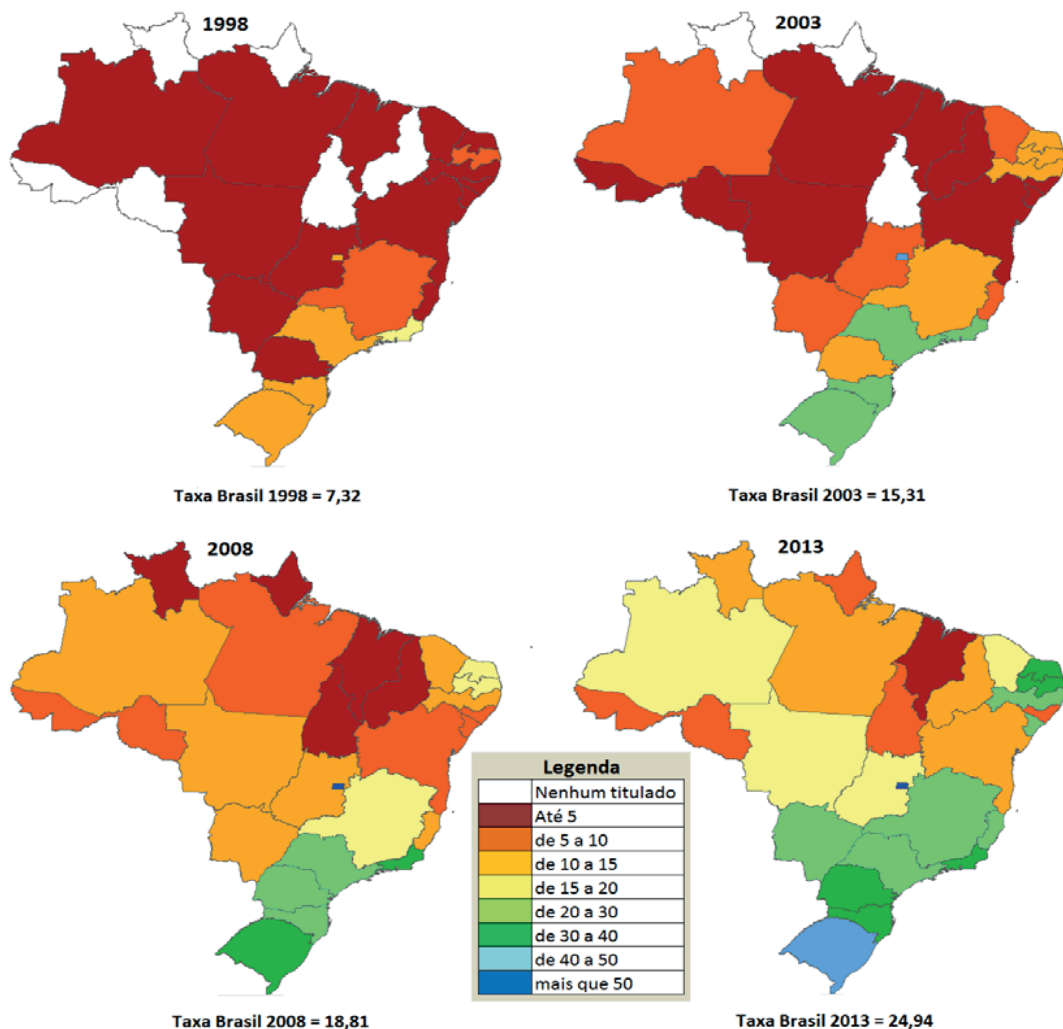


GRÁFICO 7 Número de títulos de mestrado concedidos por 100 mil habitantes, por UF – Brasil

Fonte: GeoCapes e Projeções populacionais do IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

É possível observar também como a distribuição dos títulos de mestrado tem ocorrido em relação às grandes áreas do conhecimento (Gráfico 8). Sob esse aspecto, constata-se que todas as nove grandes áreas tiveram considerável crescimento no número de títulos de mestre concedidos anualmente no País. A área que mais titulava em 1998 era a de Ciências Humanas, com 2.067 títulos de mestrado naquele ano. Essa área formou 8.130 mestres em 2013, tendo, nesse período, um crescimento de 293,3%, continuando a ser a área de maior titulação entre todas.

Entretanto, quatro das oito outras áreas tiveram maior crescimento relativo do que a área de Ciências Humanas, entre 1998 e 2013: Ciências da Saúde, que cresceu 326,6%,

passando de 1.821 para 7.768 títulos de mestrado por ano; Linguística, Letras e Artes, que cresceu 333,9% no mesmo período, subindo de 697 para 3.024 títulos de mestrado ao ano; Ciências Sociais Aplicadas, que, por sua vez, aumentou de 1.399 para 7.232, o que equivale a um crescimento de 416,9%; e a Área Multidisciplinar, que teve o maior crescimento relativo entre todas, evoluindo de 243 títulos de mestrado no ano de 1998 para 5.265 em 2013, alcançando a marca de 2.066,7% de crescimento total.

A evolução da participação relativa entre as grandes áreas do conhecimento, entre 1998 e 2013, é apresentada no Gráfico 9. Comparando novamente os extremos, em 1998, a menor área em número de titulados (Multidisciplinar) representava 2,0% do total, enquanto a maior (Ciências Humanas) representava 16,7%. Em 2013, a menor participação (Linguística, Letras e Artes) foi de 6,0% e a maior (Ciências Humanas) foi de 16,2%. A amplitude, portanto, diminuiu de 14,7 para 10,2 pontos percentuais. Além disso, há aumento na participação das áreas menores e diminuição na participação das áreas maiores entre 1998 e 2013, exceto quanto à participação de duas áreas: a de Ciências da Saúde, que ampliou sua participação de 14,7% para 15,5%; e a área de Ciências Biológicas, que se tornou ainda menor, reduzindo sua participação de 9,0% para 7,3%.

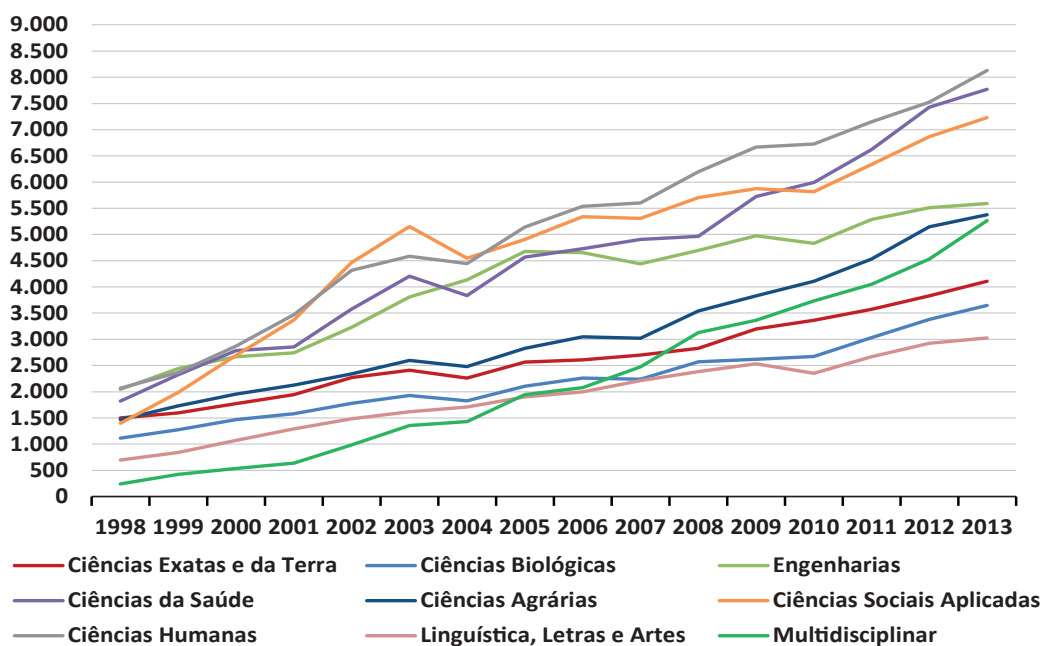


GRÁFICO 8 Número de títulos de mestrado concedidos, por grandes áreas do conhecimento – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Direção/Inep.

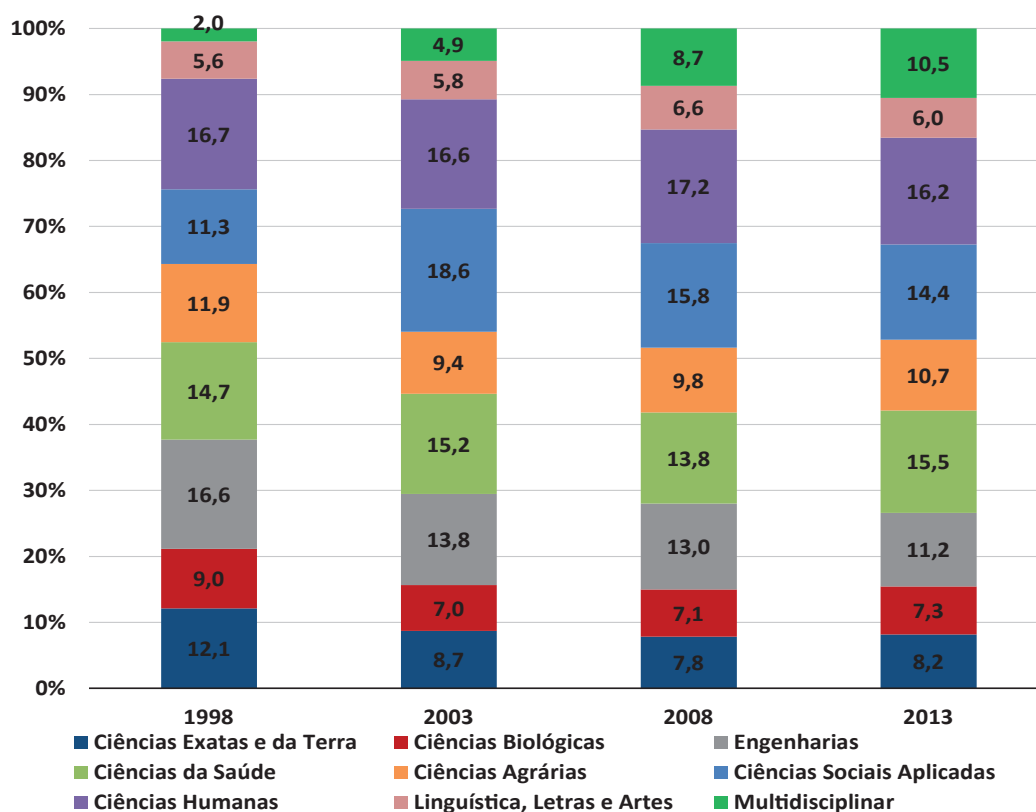


GRÁFICO 9 Participação percentual das grandes áreas do conhecimento no total de títulos de mestrado concedidos – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL É O NÚMERO DE TÍTULOS DE DOUTORADO CONCEDIDOS ANUALMENTE NO BRASIL?

Indicador 14B - Número de títulos de doutorado concedidos por ano

O número de títulos de doutorado concedidos anualmente no Brasil cresceu de forma praticamente constante entre 1998 e 2013. No primeiro ano da série histórica, o número de títulos de doutorado concedidos foi de 3.915 e, ao final da série histórica, esse valor passou a ser de 15.287, conforme Gráfico 10. Esse valor ainda está, entretanto, distante da meta de 25 mil títulos de doutorado concedidos anualmente.

Nota-se também no Gráfico 10 que o maior crescimento em termos absolutos no número de títulos de doutorado concedidos ocorreu na rede federal. Em 1998, as redes estaduais respondiam por 55,7% dos títulos de doutorado concedidos. Em 2013, esse

percentual foi reduzido para 33,4%. Em contrapartida, a rede federal, que era responsável por 35,4% dos doutoramentos em 1998, passou a responder por 55,9% em 2013. Ou seja, as redes estaduais inverteram de posição com a rede federal na formação do quantitativo de doutores no Brasil.

A rede privada também apresentou crescimento expressivo. Em 1998, as IES privadas formaram apenas 349 doutores. Em 2013, esse número saltou para 1.537, representando cerca de 10% do total. Já as IES municipais possuem participação reduzida na formação de doutores, tendo concedido apenas 13 títulos dessa modalidade em 2013.

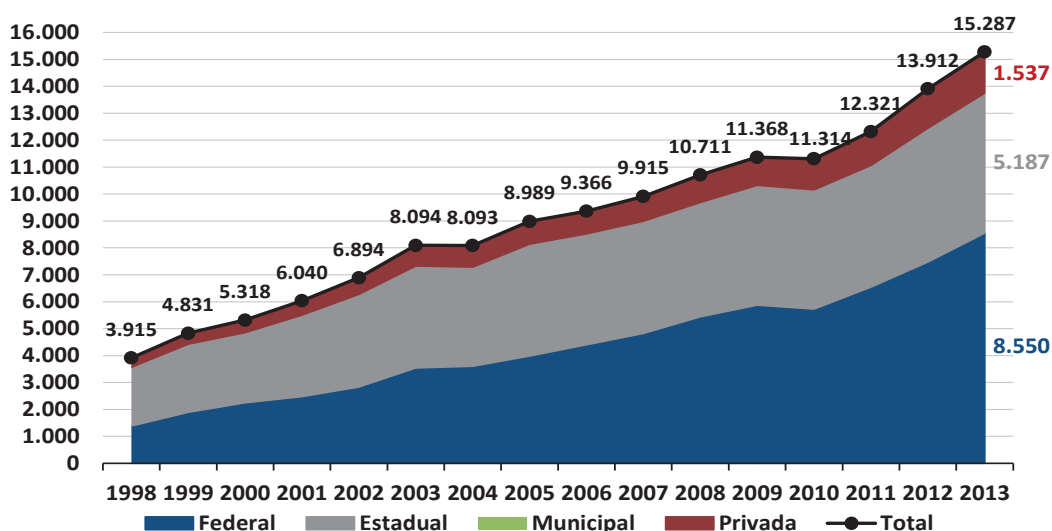


GRÁFICO 10 Número de títulos de doutorado concedidos, por categoria administrativa – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

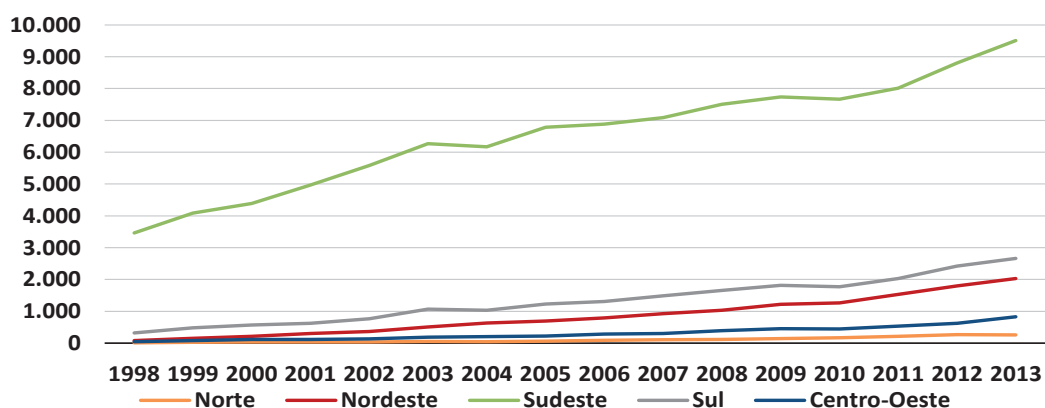


GRÁFICO 11 Número de títulos de doutorado concedidos, por grandes regiões – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

Apesar do crescimento no número de títulos de doutorado concedidos anualmente em âmbito nacional, há ainda uma concentração muito diversa por grande região geográfica, conforme é possível observar nos Gráficos 11 e 12. Em 2013, o Sudeste formou 62,2% de todos os doutores do País. Apesar de essa região ter apresentado o maior crescimento absoluto no número de títulos de doutorado concedidos, sua participação relativa no total caiu. Em 1998, o Sudeste formava 88,5% dos doutores no Brasil.

Novamente, faz-se necessária uma análise que situe a quantidade de doutores formados por região em relação ao tamanho da população (Gráfico 13). No caso da titulação de doutores, diferentemente da de mestres, o Sudeste mantém-se acima das demais regiões mesmo quando levado em consideração o tamanho de sua população. Em 2013, a taxa nacional era de 7,6 doutores titulados por 100 mil habitantes. Nesse ano, o Sudeste atingiu a marca de 11,3 doutores formados para cada 100 mil habitantes. O Sul também apresentou um índice acima da taxa nacional, com 9,3 doutores titulados para 100 mil habitantes. O Centro-Oeste aparece um pouco abaixo da taxa nacional, com 5,5 doutores titulados para 100 mil habitantes. Já o Nordeste e o Norte estão significativamente abaixo do nível nacional, com, respectivamente, 3,6 e 1,5 doutores titulados para cada 100 mil habitantes em 2013.

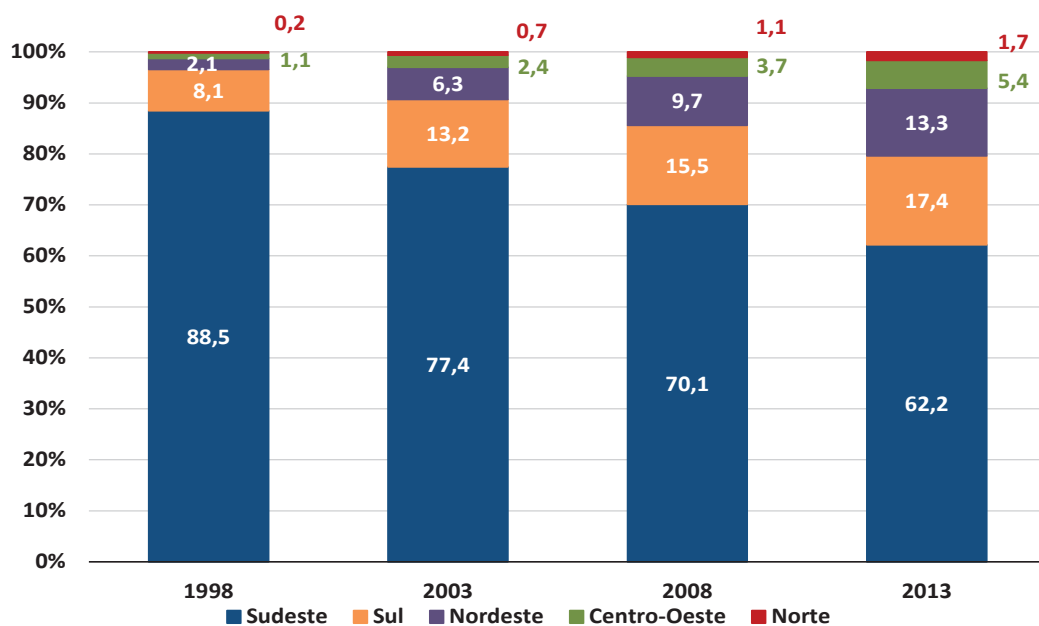


GRÁFICO 12 Participação percentual das grandes regiões no total de títulos de doutorado concedidos – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

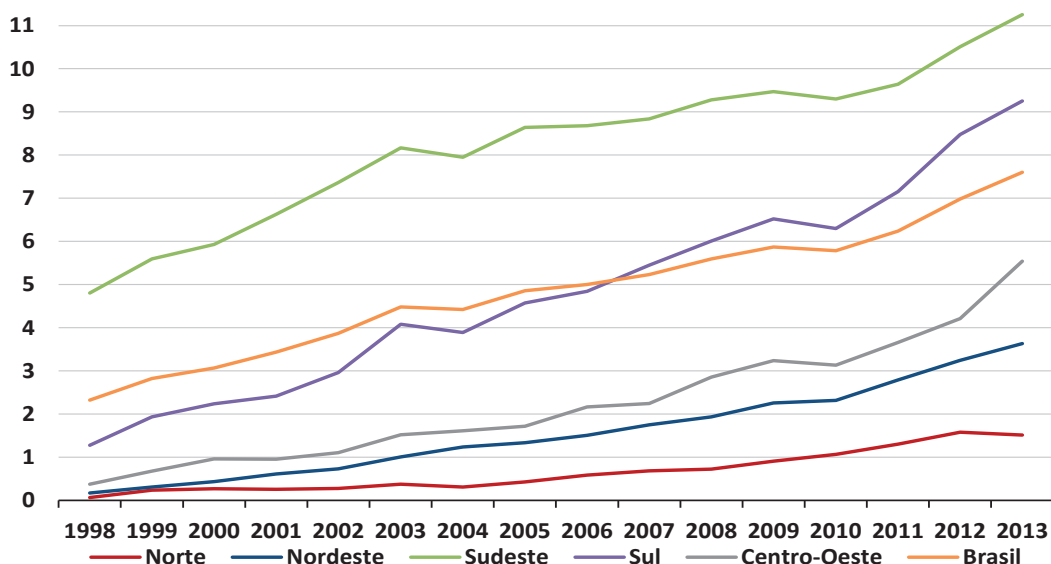


GRÁFICO 13 Número de títulos de doutorado concedidos por 100 mil habitantes, por grandes regiões – Brasil

Fonte: GeoCapex e Projeções populacionais do IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A Tabela 2 apresenta a formação de doutores por unidade da Federação. Observa-se que em 1998 São Paulo era responsável pela titulação de 66,6% dos doutores no País, e o Rio de Janeiro por 16,5% desse total. Em comparação ao ano de 2013, verifica-se que esses estados reduziram sua participação no total do Brasil para, respectivamente, 37,6% e 13,7%, a despeito do significativo aumento em número absoluto de títulos de doutorado concedidos. Todas as demais UFs ampliaram sua participação no total de títulos de doutorado no Brasil, com exceção do Acre e de Roraima, que não titularam doutores no período.

TABELA 2 Número de títulos de doutorado concedidos por UF e participação de cada UF em relação ao total de títulos de doutorado concedidos – Brasil – 1998/2013 (continua)

Regiões/UF	Títulos de doutorado concedidos		Variação absoluta 1998-2013	Participação no total (%)		Variação da participação (p.p.) 1998-2013
	1998	2013		1998	2013	
Brasil	3.915	15.287	11.372	100	100	
Norte	8	257	249	0,2	1,7	1,5
Rondônia	0	9	9	0,0	0,1	0,1
Acre	0	0	0	0,0	0,0	0,0

TABELA 2 Número de títulos de doutorado concedidos por UF e participação de cada UF em relação ao total de títulos de doutorado concedidos – Brasil – 1998/2013 (conclusão)

Regiões/UF	Títulos de doutorado concedidos		Variação absoluta 1998-2013	Participação no total (%)		Variação da participação (p.p.) 1998-2013
	1998	2013		1998	2013	
Amazonas	3	83	80	0,1	0,5	0,5
Roraima	0	0	0	0,0	0,0	0,0
Pará	5	155	150	0,1	1,0	0,9
Amapá	0	5	5	0,0	0,0	0,0
Tocantins	0	5	5	0,0	0,0	0,0
Nordeste	83	2.026	1.943	2,1	13,3	11,1
Maranhão	0	19	19	0,0	0,1	0,1
Piauí	0	8	8	0,0	0,1	0,1
Ceará	15	272	257	0,4	1,8	1,4
Rio Grande do Norte	7	270	263	0,2	1,8	1,6
Paraíba	4	355	351	0,1	2,3	2,2
Pernambuco	42	555	513	1,1	3,6	2,6
Alagoas	0	24	24	0,0	0,2	0,2
Sergipe	0	56	56	0,0	0,4	0,4
Bahia	15	467	452	0,4	3,1	2,7
Sudeste	3.464	9.508	6.044	88,5	62,2	-26,3
Minas Gerais	208	1.569	1.361	5,3	10,3	5,0
Espírito Santo	2	86	84	0,1	0,6	0,5
Rio de Janeiro	645	2.099	1.454	16,5	13,7	-2,7
São Paulo	2.609	5.754	3.145	66,6	37,6	-29
Sul	317	2.665	2.348	8,1	17,4	9,3
Paraná	52	720	668	1,3	4,7	3,4
Santa Catarina	87	495	408	2,2	3,2	1,0
Rio Grande do Sul	178	1.450	1.272	4,5	9,5	4,9
Centro Oeste	43	831	788	1,1	5,4	4,3
Mato Grosso do Sul	0	65	65	0,0	0,4	0,4
Mato Grosso	0	33	33	0,0	0,2	0,2
Goiás	0	229	229	0,0	1,5	1,5
Distrito Federal	43	504	461	1,1	3,3	2,2

Fonte: GeoCapes. Elaborada pela Dired/Inep.

Os dados apresentados na Tabela 2 apontam para uma diminuição das desigualdades relativas entre as UFs na formação de doutores, a despeito da concentração em alguns estados do Sudeste e do Sul, mais especificamente São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraná. Nota-se também crescimento expressivo no número de doutores titulados em Pernambuco, no Distrito Federal, em Santa Catarina, na Bahia, na Paraíba, no Ceará e no Rio Grande do Norte.

Mais uma vez, para melhor analisar a demanda por investimentos em programas de pós-graduação, torna-se necessário avaliar a evolução do número de doutores titulados ao ano em cada UF em relação ao tamanho de suas respectivas populações (Gráfico 14). Ao comparar a titulação de doutores com o número de habitantes de cada UF, torna-se mais clara a redução da desigualdade que ocorreu ao longo dos 15 anos analisados. Entretanto, também se percebe uma grande heterogeneidade entre as diferentes UFs, muitas vezes dentro de uma mesma região, revelando que a redução das desigualdades territoriais na formação de doutores não se deu de forma homogênea.

Segundo o Gráfico 14, em 1998, 12 estados do Norte, Nordeste e Centro-Oeste não titularam doutores. Em 2013, apenas Acre e Roraima permaneciam nessa situação, entretanto, todos os estados da região Norte continuaram abaixo da taxa nacional de 7,6 doutores titulados por 100.000 habitantes. Na região Centro-Oeste, apenas o Distrito Federal encontra-se acima da taxa nacional, com 18,1 doutores titulados por 100 mil habitantes – o maior índice do País.

No Nordeste, observa-se uma heterogeneidade ainda maior. Maranhão e Piauí apresentam os piores índices da região, com cerca de 0,3 títulos de doutorado por 100 mil habitantes. Há que se notar, todavia, que até 2008 esses estados não titulavam doutores. Destacam-se nessa região a Paraíba e o Rio Grande do Norte, que formaram, respectivamente, 9,1 e 8,0 doutores por 100 mil habitantes em 2013, situando-se acima do nível nacional. Além desses dois estados e do DF, também estão acima do nível nacional São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Minas Gerais com, respectivamente, 13,2, 12,9, 13,0 e 7,6 títulos de doutorado concedidos por 100 mil habitantes em 2013. Santa Catarina encontra-se bem próximo à taxa nacional do País.

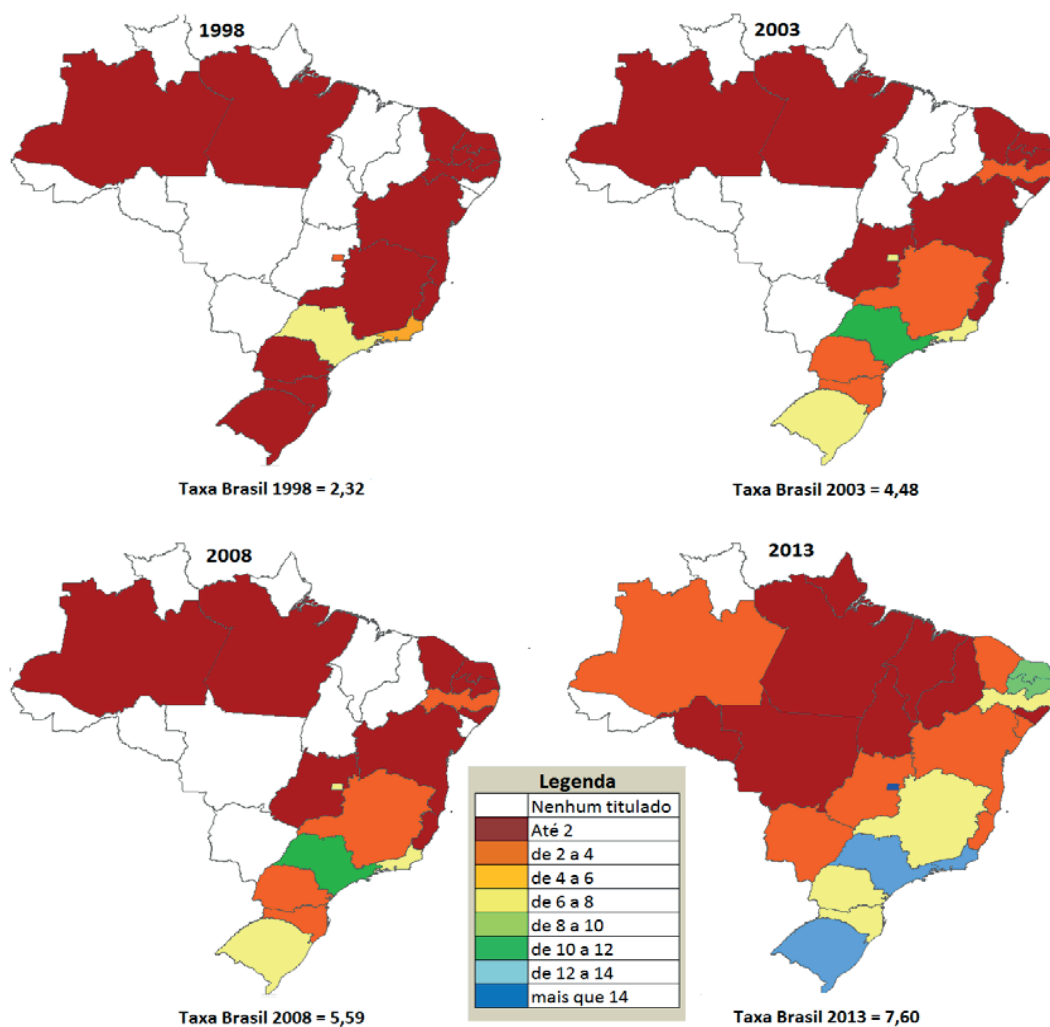


GRÁFICO 14 Número de títulos de doutorado concedidos por 100 mil habitantes, por UF – Brasil

Fonte: GeoCapes e Projeções populacionais do IBGE (2013). Elaborado pela Dired/Inep.

Quanto à distribuição dos títulos de doutorado em relação às áreas de conhecimento da Capes, o Gráfico 15 mostra que todas as nove grandes áreas tiveram significativo crescimento no número de títulos de doutorado anualmente concedidos no País entre 1998 e 2013. A área que mais titulava em 1998 era a de Ciências da Saúde, com 767 títulos de doutorado. Essa área formou 2.918 doutores em 2013, tendo, nesse período, um crescimento de 280,4%, continuando a ser a área de maior titulação entre todas. Entretanto, cinco das oito outras áreas tiveram maior crescimento relativo do que ela. Ciências Humanas cresceu 302,5% entre 1998 e 2013, passando de 653 para 2.628 títulos de doutorado por ano. Ciências Agrárias cresceu 350,4% no mesmo período, subindo de 456 para 2.054 títulos de

doutorado ao ano. Ciências Sociais Aplicadas, por sua vez, aumentou de 281 para 1.321, o que equivale a um crescimento de 370,1%. Linguística, Letras e Artes teve crescimento de 167 para 904 títulos de doutorado anuais, o que corresponde a um aumento de 441,3%. Por fim, a área Multidisciplinar teve o maior crescimento relativo entre todas, de 12 títulos de doutorado no ano de 1998 para 914 em 2013, alcançando a marca de 7.516,7% de crescimento total.

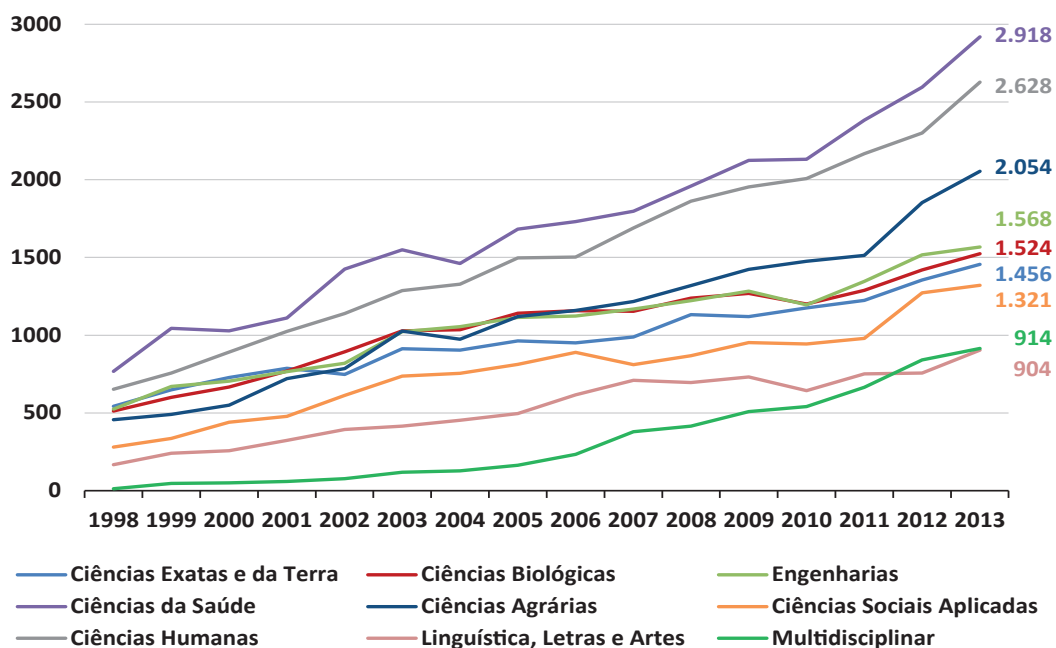


GRÁFICO 15 Número de títulos de doutorado concedidos, por grandes áreas do conhecimento – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

Apesar do destacado crescimento percentual das três áreas que menos doutores titularam em 1998 – área Multidisciplinar, área de Linguística, Letras e Artes e área das Ciências Sociais Aplicadas – estas continuaram em 2013 titulando menos doutores que as demais. Por outro lado, as três áreas que mais doutores formaram em 1998 – Ciências da Saúde, Ciências Humanas e Ciências Agrárias – continuaram ocupando a mesma posição em 2013.

A evolução da participação relativa entre as grandes áreas do conhecimento, de 1998 a 2013, pode ser mais bem analisada por meio do Gráfico 16. Comparando novamente os extremos, em 1998 a menor área em número de titulados (Multidisciplinar) representava 0,3% do total, enquanto a maior (Ciências da Saúde) representava 19,6%. Em 2013, a menor participação (Linguística, Letras e Artes) foi de 5,9% e a maior (Ciências

da Saúde) foi de 19,1%. Além disso, há aumento na participação das áreas menores e diminuição na participação das áreas maiores entre 1998 e 2013. Salvo a participação da área de Ciências Humanas, que cresceu ainda mais, de 16,7% para 17,2%.

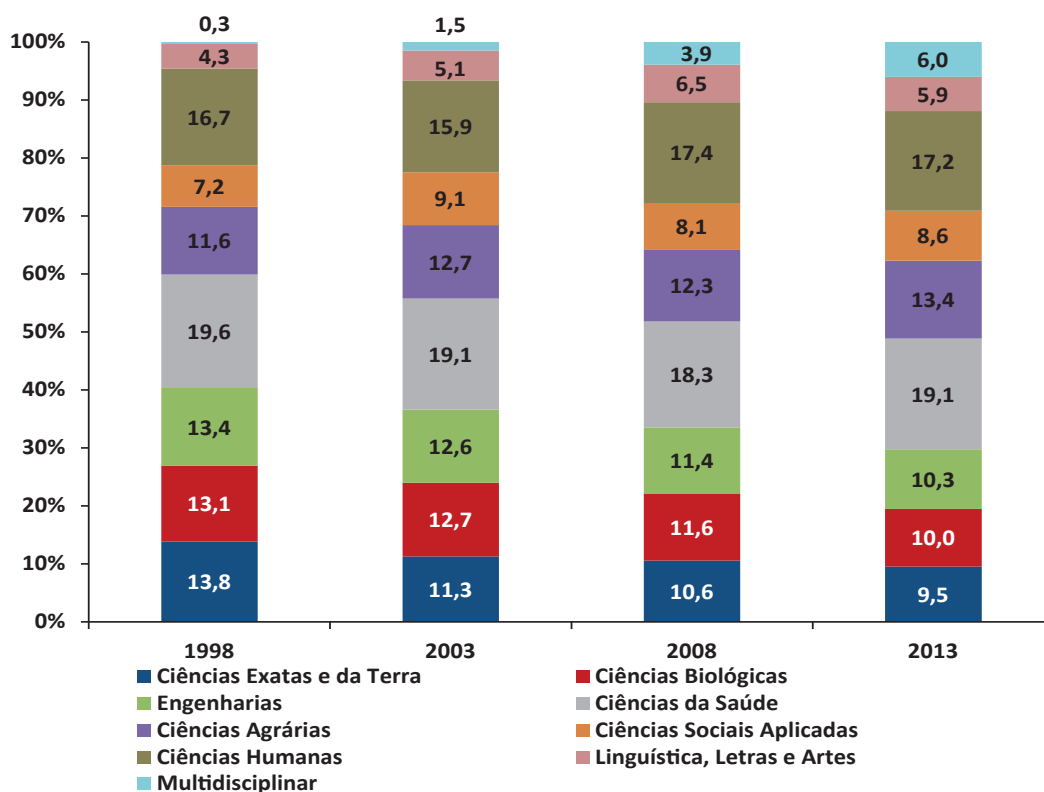


GRÁFICO 16 Participação percentual das grandes áreas do conhecimento no total de títulos de doutorado concedidos – Brasil

Fonte: GeoCapes. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Meta 14 tem como objetivos titular anualmente 60 mil mestres e 25 mil doutores. Em 2013, O Brasil tituló 50.141 mestres e 15.287 doutores, alcançando, respectivamente, 83,6% e 61,1% dos objetivos supramencionados. Na série histórica analisada para esses indicadores (1998-2013), observou-se um crescimento constante do número de mestres e doutores titulados no País. O número de mestres titulados ao ano aumentou mais de quatro vezes, de 12,4 mil para 50,1 mil, ao passo que o número de doutores titulados ao ano aumentou quase quatro vezes, de 3,9 mil para 15,3 mil.

Tanto na titulação de mestres quanto na titulação de doutores observou-se a predominância da rede pública de educação superior, que respondeu, em 2013, respectivamente, por 83,5% e 89,9% do total de títulos concedidos. Não obstante, verificou-se um expressivo crescimento relativo da formação em pós-graduação *stricto sensu* na rede privada. Entre 1998 e 2013, o número de mestres formados na rede privada aumentou 5,0 vezes, de 1.493 para 7.443, enquanto o número de doutores formados na rede privada aumentou 4,4 vezes, de 349 para 1.537.

Há uma grande concentração de formandos na pós-graduação *stricto sensu* em IES sediadas na região Sudeste, que responderam por 49,2% dos títulos de mestrado e por 62,2% dos títulos de doutorado concedidos em 2013. A despeito disso, houve uma relativa redução das desigualdades entre as regiões ao longo da série histórica observada, haja vista que, em 1998, o Sudeste respondia por 66,2% dos títulos de mestrado e por 88,5% dos títulos de doutorado do País. Todas as grandes regiões apresentaram crescimento expressivo e constante no número de formados em mestrado e doutorado no período.

Notou-se também a tendência de crescimento expressivo em todas as grandes áreas de conhecimento. Todas elas, sem exceção, mais do que dobraram o número de mestres e doutores formados ao ano, entre 1998 e 2013. Em termos relativos, os programas multidisciplinares foram aqueles que apresentaram maior crescimento, partindo de um patamar de 243 mestres e 12 doutores formados em 1998 para 5.265 mestres e 914 doutores formados em 2013. Já em termos absolutos, verificou-se o maior crescimento das Ciências Humanas na formação de mestres, partindo de 2.067 títulos concedidos em 1998 para 8.130 em 2013 (aumento de 6.063 e variação de 293,3%), e das Ciências da Saúde na formação de doutores, passando de 767 títulos concedidos em 1998 para 2.918 em 2013 (aumento de 2.151 e variação de 280,4%).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Plano Nacional de Pós-Graduação*: PNPG 2011-2020. Brasília, DF: CAPES, 2010. v. 1. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>>.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação*: documento referência, Brasília. 2010.



META 15

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.

APRESENTAÇÃO

A Meta 15 visa à garantia de uma política nacional de formação dos profissionais da educação em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de um ano de vigência do PNE. O objetivo é assegurar 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.

Com o objetivo de subsidiar a condução dessa política nacional de formação dos profissionais da educação, esta seção apresenta análises referentes ao componente da Meta 15, que se refere ao panorama atual da adequação da formação superior em licenciatura dos docentes às áreas de conhecimento em que atuam.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) dispõe, em seus artigos 62 e 63, que:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

Uma vez que o Plano Nacional de Educação (PNE) faz referência explícita à “[...] formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam”, a análise considera apenas os docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou com bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluída. Essa análise é baseada no indicador de adequação da formação do docente da educação básica, cuja metodologia é explicada na Nota Técnica Inep/Deed nº 20, de 21 de novembro de 2014.

Adota-se, também com base na referida Nota Técnica, o conceito de docência, como:

[...] docências oferecidas pela escola e seu corpo docente aos discentes. Docência compreendida como ação de ensinar-aprender de sujeitos em relação a objetos de aprendizagem, mediada por práticas didáticas, com vistas ao desenvolvimento de habilidades e competências (BRASIL, 2014).

Assim, a unidade avaliada é a “docência de disciplina”, isto é, a docência de uma disciplina em uma determinada turma ministrada por um docente específico. Por exemplo, em uma situação em que o professor atue em duas disciplinas distintas em uma mesma turma, essa situação será contabilizada duas vezes: duas docências.

Quanto aos professores em atuação na educação infantil (EI) e nos anos iniciais do ensino fundamental (EF), considerou-se, de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno nº 1, de 15 de maio de 2006, que o curso de Pedagogia é a formação adequada para o exercício das funções de magistério nessas etapas da educação básica. Este parecer define, no inciso VI de seu art. 5º, que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a “[...] ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano”. Além da licenciatura em Pedagogia, considerou-se também como formação compatível para atuação nessas etapas o bacharelado em Pedagogia, desde que acrescido de complementação pedagógica.

Serão analisadas as informações provenientes do Censo da Educação Básica – doravante chamado de Censo Escolar –, mais especificamente o relacionamento entre os dados de formação superior dos professores e o conjunto de disciplinas que lecionam, quais sejam: língua/literatura portuguesa, língua/literatura estrangeira, artes, educação física, matemática, ciências, química, física, biologia, estudos sociais, história, geografia, sociologia, filosofia e ensino religioso.¹

Uma vez que a correspondência entre as áreas de formação (cursos de formação superior informados pelos docentes) e os códigos de cursos superiores atribuídos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) – utilizados no Censo Escolar para identificar esses cursos –, variam ao longo do tempo, tornou-se difícil a comparação entre muitos anos da série histórica. Os dados coletados em 2012 e 2013 apresentam essa composição mais uniforme entre si, com valores para cada ano bastante semelhantes. Assim, foi selecionado apenas o ano de 2013 para fornecer um panorama da situação atual sobre a compatibilidade das formações superiores de docentes com as disciplinas que lecionam.

¹ Quanto ao ensino religioso, apesar da existência de cursos de licenciatura para esta área e de as análises desta seção considerarem esses cursos como a formação específica para o exercício do magistério desta disciplina, o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno nº 97, de 6 de abril de 1999, entende que esta licenciatura não é necessária.

QUAL A PROPORÇÃO DE DOCÊNCIAS, NA EDUCAÇÃO BÁSICA, COM PROFESSORES QUE POSSUEM FORMAÇÃO SUPERIOR COMPATÍVEL COM A ÁREA DE CONHECIMENTO EM QUE LECIONAM?

Indicador 15 – Proporção de docências com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam na educação básica

No ano de 2013, a proporção de docências com formação superior compatível com a área da disciplina lecionada na educação básica (Gráfico 1) foi de 50,5%. Esse resultado é ainda distante do estipulado pela Meta 15, que visa assegurar “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”.

O Gráfico 1 também apresenta a proporção de formações superiores compatíveis com a disciplina lecionada na educação infantil (EI), nos anos iniciais e nos anos finais do ensino fundamental (EF) e no ensino médio (EM). As maiores proporções de formações compatíveis foram observadas no EM (55,7%) e nos anos iniciais do EF (52,4%), acima do valor observado para a educação básica como um todo (50,5%). Na EI, essa proporção foi de 42,2% e nos anos finais do EF, 46,2%.

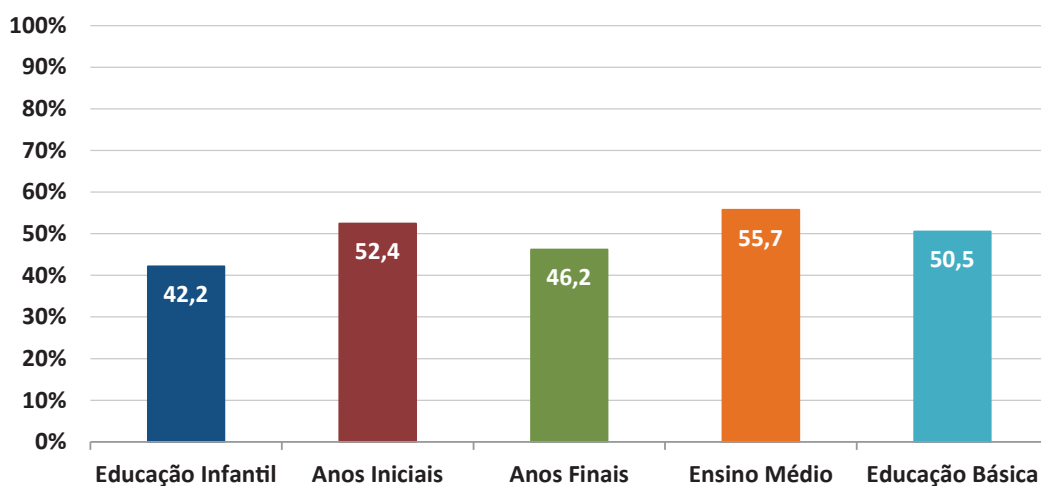


GRÁFICO 1 Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com as disciplinas que lecionam – Brasil – 2013

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

TABELA 1 Quantidade de docências e professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam, por grandes regiões e unidades federativas – Brasil – 2013

Regiões/UFs	Docências	Compatibilidades (n)	Compatibilidades (%)
Brasil	14.670.333	7.415.625	50,6
Norte	1.517.051	694.448	45,8
Rondônia	138.650	76.776	55,4
Acre	81.058	34.304	42,3
Amazonas	356.711	182.278	51,1
Roraima	50.648	20.762	41,0
Pará	683.358	279.825	41,0
Amapá	67.307	31.856	47,3
Tocantins	139.319	68.647	49,3
Nordeste	4.339.732	1.556.426	35,9
Maranhão	670.614	168.741	25,2
Piauí	306.107	119.085	38,9
Ceará	700.881	264.449	37,7
Rio Grande do Norte	245.512	129.922	52,9
Paraíba	300.067	135.174	45,1
Pernambuco	652.925	248.284	38,0
Alagoas	232.108	89.270	38,5
Sergipe	166.800	93.563	56,1
Bahia	1.064.718	307.938	28,9
Sudeste	5.446.705	3.179.210	58,4
Minas Gerais	1.434.661	898.866	62,7
Espírito Santo	279.759	153.740	55,0
Rio de Janeiro	1.023.849	517.577	50,6
São Paulo	2.708.436	1.609.027	59,4
Sul	2.214.158	1.349.924	61,0
Paraná	826.833	550.592	66,6
Santa Catarina	541.186	335.422	62,0
Rio Grande do Sul	846.139	463.910	54,8
Centro Oeste	1.152.687	635.617	55,1
Mato Grosso do Sul	198.658	131.571	66,2
Mato Grosso	289.187	131.978	45,6
Goiás	476.572	244.819	51,4
Distrito Federal	188.270	127.249	67,6

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborada pela Dired/Inep.

O Gráfico 2 apresenta o percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam na educação básica, desagregado por grande região. As análises revelam desigualdades regionais. Observa-se que o Sul é a região com maior percentual de compatibilidade (61,0%), seguido pelo Sudeste (58,4%) e o Centro-Oeste (55,1%). As regiões Norte (45,8%) e Nordeste (35,9%) apresentam valores abaixo do nível Brasil (50,6%).

A UF com maior percentual de compatibilidade entre formações superiores dos docentes e disciplinas ministradas é o Distrito Federal, com 67,6% (Tabela 1). Já o estado com menor percentual de compatibilidade é o Maranhão, com 25,2%. Existe entre esses dois valores uma amplitude de aproximadamente 40 pontos percentuais. Assim, embora o esforço demandado para o atingimento da Meta 15 seja nacional, as diferenças regionais demandarão esforços específicos.

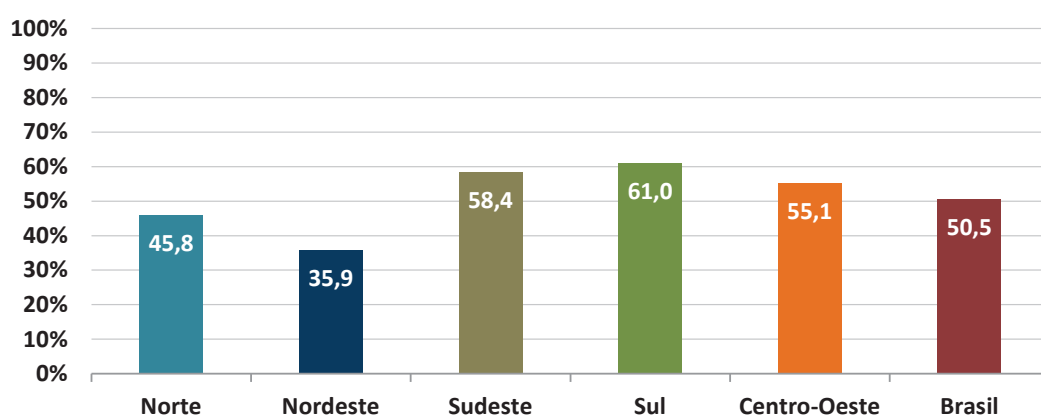


GRÁFICO 2 Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam, por grandes regiões – 2013

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Direção/Inep.

O Gráfico 3 apresenta, por grande região, a proporção de formações superiores compatíveis com as disciplinas lecionadas na educação infantil, nos anos iniciais e nos anos finais do EF e no ensino médio. Referente à EI, observa-se que o maior percentual de compatibilidade se dá na região Centro-Oeste, com 53,1%. Já o menor percentual ocorre na região Nordeste, com 29,4%. Nos anos iniciais, o Centro-Oeste apresenta o maior percentual de compatibilidade, 66,9%, e o Nordeste, o menor, 37,6%. Em relação aos anos finais, o maior percentual de compatibilidade foi verificado na região Sul, com o valor de 60,6%, e o menor foi o da região Nordeste, com 29,8%. Já em relação ao ensino médio, a região Sul (61,5%) tem a maior compatibilidade entre a formação dos docentes e as disciplinas que lecionam, e a região Nordeste, a menor (45,3%).

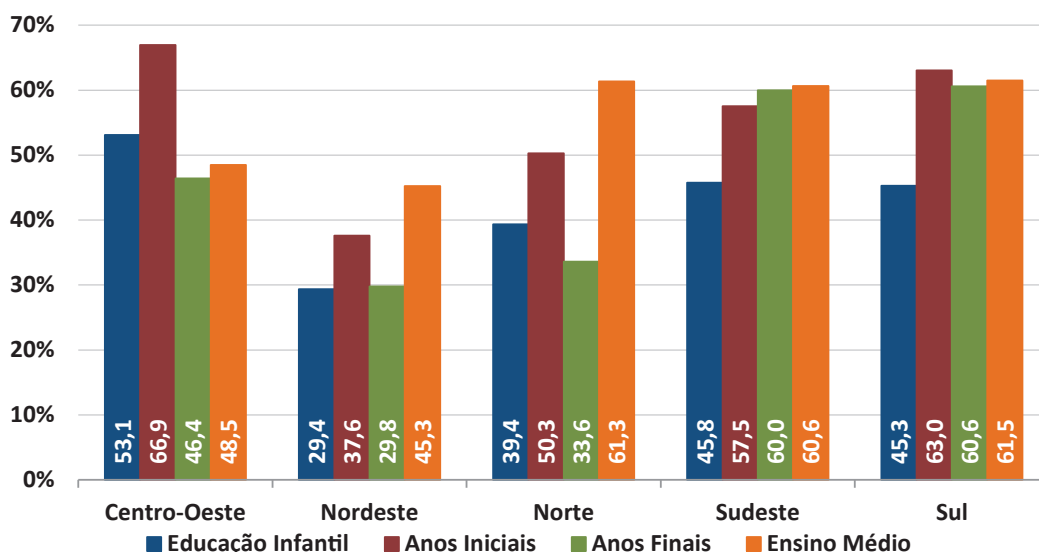


GRÁFICO 3 Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam, por grandes regiões e etapas – 2013

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 4 apresenta os dados desagregados por localização da escola. As escolas localizadas em áreas urbanas são as que apresentam maior percentual de compatibilidade entre a área de formação superior dos docentes e as disciplinas que ministram, com um percentual de 54,7% para o ano de 2013. Já as áreas rurais apresentaram um percentual de compatibilidade de 28,6%. A análise, portanto, reflete a existência de disparidades quanto à formação de docentes de acordo com a localização das escolas, com prejuízo para aquelas localizadas em áreas rurais.

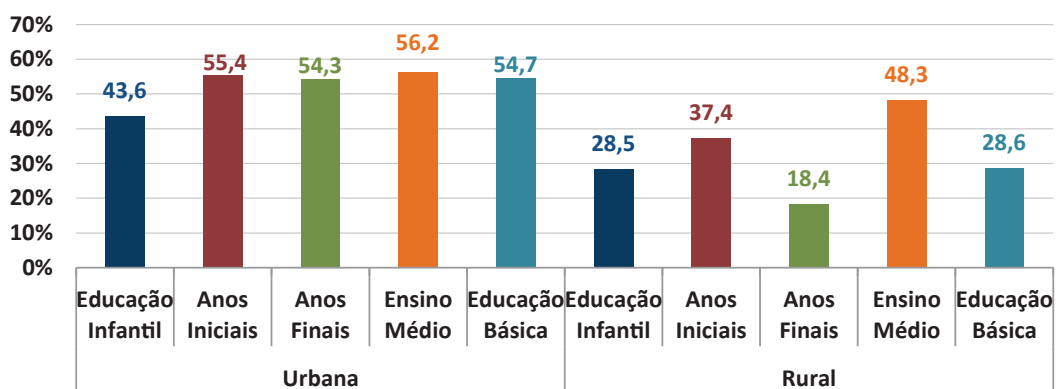


GRÁFICO 4 Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam, por localização da escola – 2013

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 5 apresenta, para o ano de 2013, os percentuais de compatibilidade das áreas de formação superior com a disciplina lecionada, por dependência administrativa. Pelo observado, os maiores percentuais encontram-se nas redes estaduais, com 57,8%, seguidas pela rede federal (57,3%), pela rede privada (47,1%) e pelas redes municipais (46,0%).

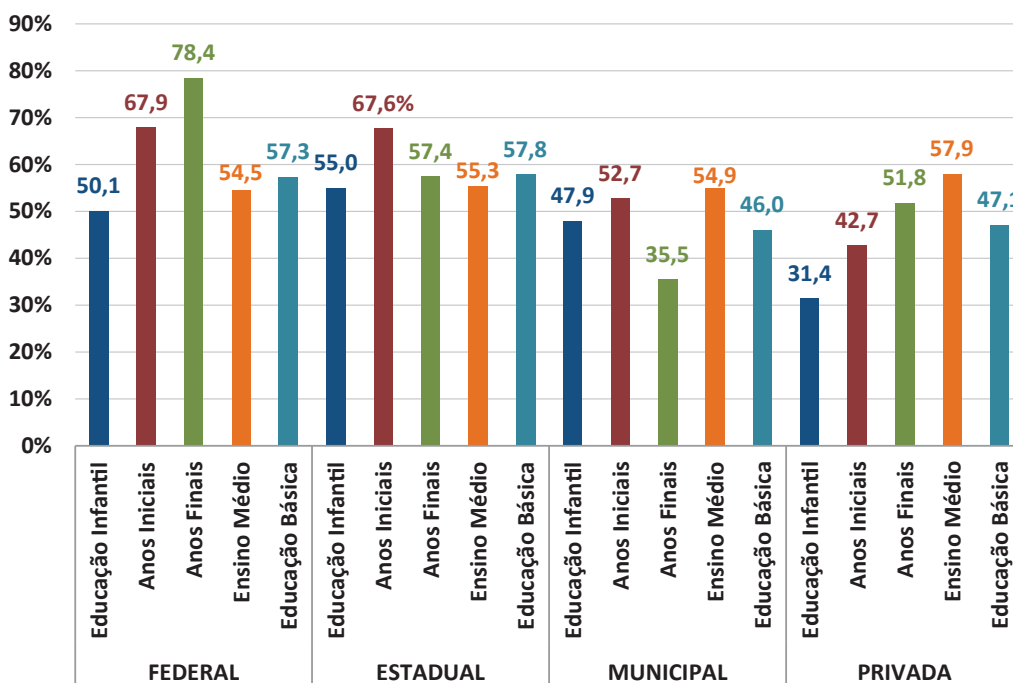


GRÁFICO 5 Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam, por dependência administrativa e etapa – 2013

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 6 e a Tabela 2 retratam, para os anos finais do EF e o EM, a relação entre a quantidade de docências e a quantidade de formações superiores compatíveis com as disciplinas ministradas, com as informações desagregadas por disciplina. Para os anos finais, observa-se que língua portuguesa é a disciplina com maior percentual de docências compatíveis (62,5%), enquanto o menor percentual é o da disciplina de estudos sociais (2,5%). Para o EM (Gráfico 6), a maior proporção observada também foi para a disciplina de língua portuguesa, com 80,2% de compatibilidade, enquanto a menor proporção foi verificada para ensino religioso, com 3,2%. Deve-se destacar que estudos sociais é uma disciplina típica dos anos iniciais do EF, por isso o baixo quantitativo de docências nos anos finais e no EM. O mesmo ocorre para ciências no EM, pois é uma disciplina típica dos anos finais do EF.

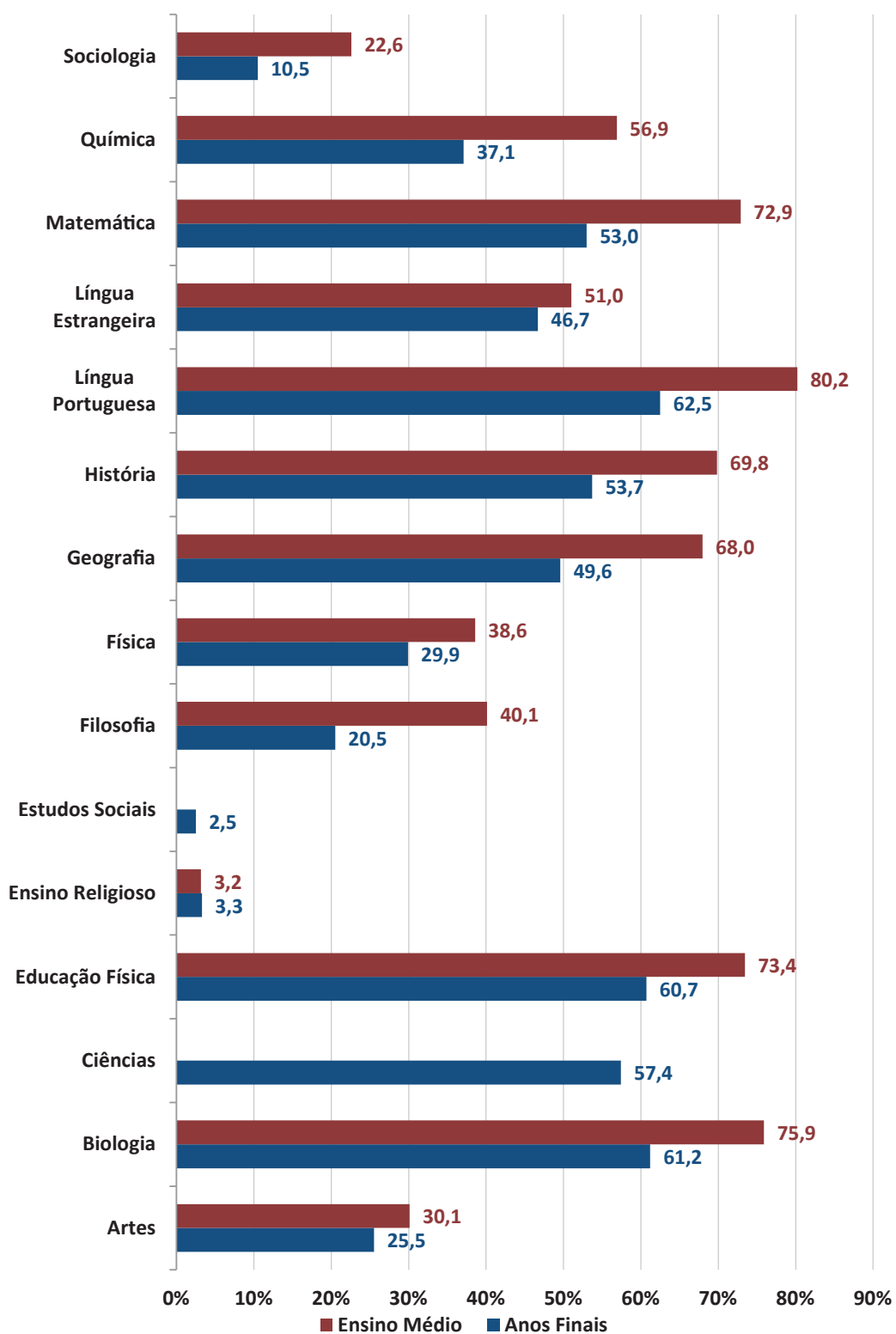


GRÁFICO 6 Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam, por disciplina e etapa – 2013

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

TABELA 2 Quantidade de docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam, por disciplina e etapa – 2013

Disciplinas	Anos Finais			Ensino Médio		
	Docências	Compatibilidade		Docências	Compatibilidade	
		n	%		n	%
Artes	534.711	136.136	25,5	180.819	54.464	30,1
Biologia	5.266	3.222	61,2	272.316	206.717	75,9
Ciências	562.906	322.916	57,4	0	0	
Educação Física	540.648	327.986	60,7	239.439	175.825	73,4
Ensino Religioso	334.285	11.139	3,3	21.140	670	3,2
Estudos Sociais	5.325	133	2,5	0	0	
Filosofia	48.359	9.934	20,5	249.343	100.058	40,1
Física	8.163	2.439	29,9	263.918	101.846	38,6
Geografia	559.616	277.815	49,6	260.836	177.294	68,0
História	560.673	300.907	53,7	262.506	183.324	69,8
Língua Portuguesa	602.477	376.418	62,5	304.218	244.023	80,2
Língua Estrangeira	545.725	254.705	46,7	333.068	169.958	51,0
Matemática	580.273	307.686	53,0	280.604	204.552	72,9
Química	7.550	2.800	37,1	266.108	151.385	56,9
Sociologia	5.739	605	10,5	244231	55194	22,6

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborada pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, na educação básica, o percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam foi de 50,5% para o ano de 2013. Na análise detalhada por etapas, o ensino médio teve a maior proporção de compatibilidade, com 55,7%, seguido pelos anos iniciais do EF, com 52,4%. A educação infantil (42,2%) e os anos finais do EF (46,2%) apresentavam compatibilidade inferior a 50,0%.

O Sul e o Sudeste são as grandes regiões com maiores índices de professores com formações superiores compatíveis com disciplinas lecionadas na educação básica, apresentando no ano de 2013 os percentuais de 61,0% e 58,4%, respectivamente. O menor percentual pode ser observado no Nordeste (35,9%). Já a unidade da Federação com maior percentual de compatibilidade é o Distrito Federal, com 67,6%, e o estado com menor percentual é o Maranhão, com 25,2%.

As escolas localizadas em áreas urbanas são as que apresentam maior percentual de compatibilidade entre as áreas de formação superior do docente e as disciplinas que ministram, com um percentual de 54,7% para o ano de 2013, sendo que o percentual das áreas rurais nesse ano foi de 28,6%. No que diz respeito às dependências administrativas, pelo observado, os menores percentuais encontram-se nas redes municipais (46,0%) e na rede privada (47,1%).

A análise por disciplina nos anos finais do EF revela que língua portuguesa é aquela que apresenta maior proporção de docentes com formação compatível com a área (62,5%). Educação física (60,7%), ciências (57,4%), história (53,7%), matemática (53,0%) e geografia (49,6%) apresentam um patamar de compatibilidade próximo ou superior a 50%. No ensino médio, disciplinas como artes (30,1%), filosofia (40,1%), física (38,6%) e sociologia (22,6%) estão abaixo desse patamar. Cabe destacar que o ensino médio apresenta percentuais de compatibilidade superiores aos dos anos finais do EF em todas as disciplinas, com exceção de ensino religioso, para a qual o percentual está na casa de 3% nos dois casos.

Os resultados obtidos apontam que a situação está ainda distante do estipulado pela Meta 15, o que demonstra a necessidade de se ampliar esforços quanto às políticas para formação superior de professores nas áreas de conhecimento compatíveis com as disciplinas que lecionam, incluindo os professores que já estão em atividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso: 23 abr. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura*. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 maio. 2006. Seção 1, p.11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer CNE/CP nº 97/99, de 6 de abril de 1999. Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 maio. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp097_99.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). *Nota técnica nº 20/2014*. Indicadores para monitoramento das metas do plano nacional de educação. Brasília, DF: 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf>.



META 16

FORMAR, EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO, 50% 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.

APRESENTAÇÃO

A Meta 16 apresenta dois grandes objetivos: o primeiro é formar em nível de pós-graduação 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste Plano Nacional de Educação (PNE); o segundo é 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.

Considerando as informações disponíveis no Censo da Educação Básica, definiram-se dois indicadores para o acompanhamento da meta, que permitirão investigar as seguintes questões:

- *Qual a proporção de professores da educação básica com formação em nível de pós-graduação lato sensu ou stricto sensu?*
- *Qual a proporção de professores que realizaram cursos de formação continuada?*

Para acompanhar o primeiro objetivo da meta, foi delineado o indicador: percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu* (Indicador 16A). Para acompanhar o segundo objetivo, considerando que o Censo da Educação Básica não coleta informações relativas à formação continuada do conjunto de profissionais da educação básica, foi analisado o indicador relacionado apenas aos professores em regência de classe: percentual de professores que realizaram cursos de formação continuada (Indicador 16B). Os indicadores foram calculados com base nos dados do Censo da Educação Básica e compreendem a série histórica de 2008 a 2013.

Ao se analisarem os dados relacionados aos professores no Censo da Educação Básica, dois conceitos importantes devem ser considerados: o de professor e o de função docente. Professor é considerado o indivíduo que, na data de referência da coleta de dados do Censo, atuava como regente de classe da educação básica nas diferentes etapas ou modalidades de ensino. No Censo da Educação Básica, um professor possui uma identidade única, a qual permite que ele possa ser identificado em todas as turmas, etapas e modalidades, dependências administrativas, municípios e unidades da Federação (UFs) em que leciona.

Função docente é um conceito que admite que um mesmo professor possa ser computado mais de uma vez no exercício da regência de classe na medida em que a análise estatística focaliza determinados cortes ou estratos. Assim, ao se realizar uma análise do ponto de vista de função docente, o professor poderá ser computado mais de uma vez como regente de classe, sendo contado tantas vezes quantas forem as turmas em que lecionar. É importante ter isso em consideração, uma vez que, dependendo do corte que se faz na análise de um determinado indicador, a soma das partes pode ser maior do que o total geral apurado para a quantidade de professores. Neste texto, adota-se o conceito de professor para o cálculo dos indicadores estabelecidos.

QUAL A PROPORÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM FORMAÇÃO EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* OU *STRICTO SENSU*?

Indicador 16A – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*

Os dados relativos ao percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato* ou *stricto sensu* no nível Brasil, durante o período de 2008 a 2013 (Gráfico 1), demonstram que esse percentual vem crescendo gradualmente – 5,5 pontos percentuais (p.p.), saindo de 24,7% em 2008 para 30,2% em 2013. Esse valor representa uma distância de 19,8 p.p. para o atingimento da Meta 16, que é formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica.

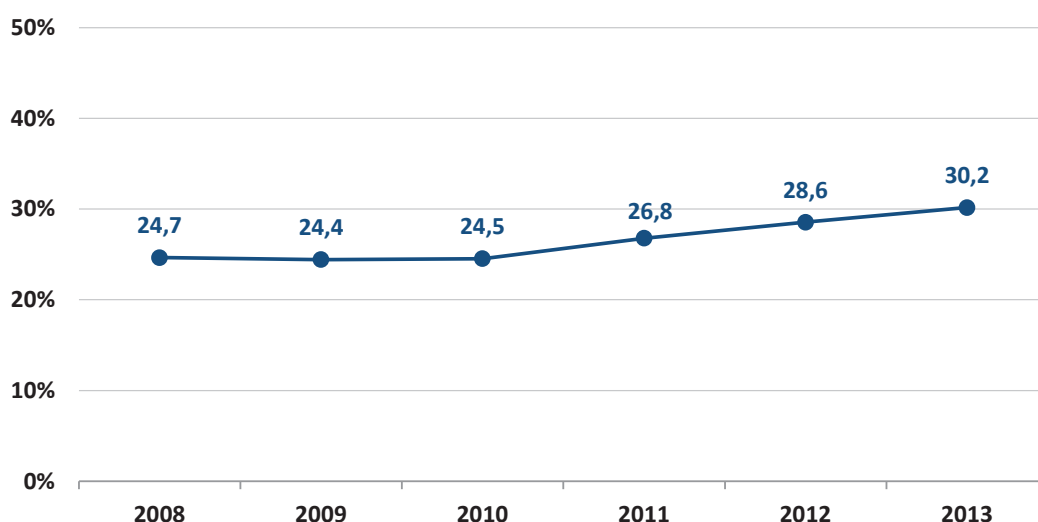


GRÁFICO 1 Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu* – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

Comparando-se os anos de 2008 e 2013, o indicador variou 33,4%, enquanto o total de professores cresceu 9,0% no período (Tabela 1). Isso significa que a formação dos professores em pós-graduação *lato* e *stricto sensu* não só vem conseguindo acompanhar o aumento do quantitativo de professores, como também vem expandindo-se.

Ao se proceder a análise do percentual de professores com pós-graduação por grandes regiões, contabiliza-se o docente uma única vez em cada região. Há que se

observar que, uma vez que um mesmo professor pode lecionar em diferentes regiões simultaneamente, a soma dos totais dos professores das regiões não corresponderá ao total de docentes do País.

Considerando os dados de 2013, é possível perceber que, com exceção da região Sul, as demais regiões brasileiras necessitarão dedicar maiores esforços para formar em nível de pós-graduação, até o último ano de vigência do PNE, 50% dos professores da educação básica. As regiões Sul (48,7%) e Centro-Oeste (35,1%) foram as que apresentaram os maiores percentuais de professores formados em nível de pós-graduação, conforme demonstram o Gráfico 2 e a Tabela 1. Em 2013, ambas obtiveram valores acima do observado para o Brasil (30,2%), sendo a região Sul a que está mais próxima de atingir a meta de 50%, distando 1,3 p.p. As regiões Norte e Nordeste apresentaram os menores percentuais, 19,3% e 24,6%, respectivamente, e a região Sudeste (28,9%) encontra-se com um percentual levemente abaixo do valor do nível Brasil.

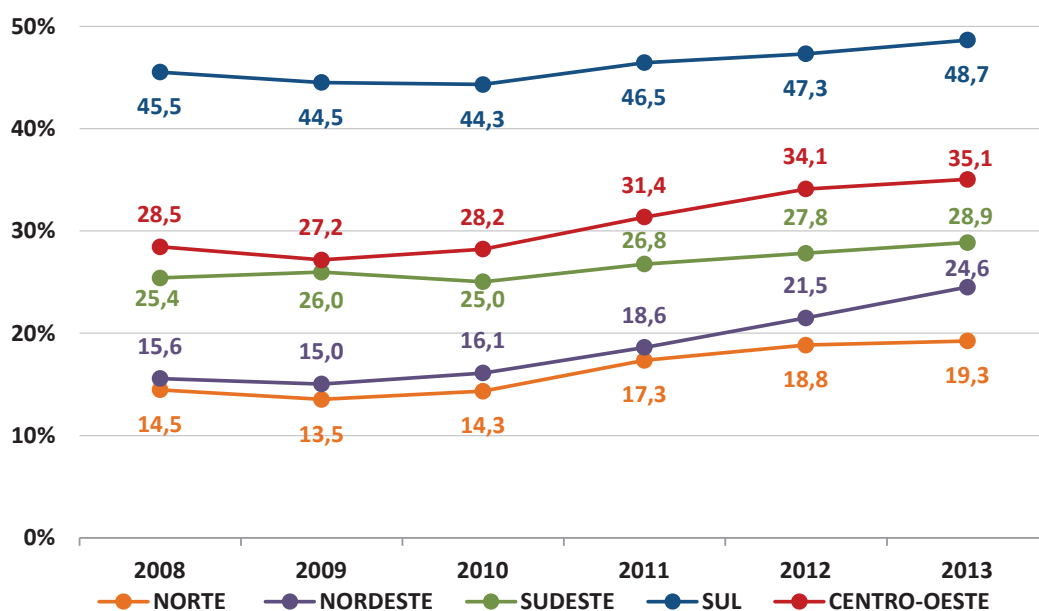


GRÁFICO 2 Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Direção/Inep.

A Tabela 1 apresenta a proporção de professores com pós-graduação por UF. Em 2013, apenas Espírito Santo (70,8%) e Paraná (60,3%) já possuíam em seus quadros mais de 50% de professores com pós-graduação. Os menores percentuais, todos abaixo de 20%, foram verificados nas seguintes UF's: Pará (13,5%), Amazonas (17,5%), Maranhão (17,7%), Alagoas (17,8%) e Rio de Janeiro (18,9%).

TABELA 1 Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, por grandes regiões e UF's – Brasil

Regiões/UF's	Anos																	
	2008			2009			2010			2011			2012			2013		
	Total	n	%	Total	n	%	Total	n	%	Total	n	%	Total	n	%	Total	n	%
Brasil	2.008.761	495.935	24,7	1.997.288	488.569	24,5	2.030.029	505.445	24,9	2.075.412	556.898	26,8	2.135.983	610.856	28,6	2.190.310	661.512	30,2
N	167.702	24.258	14,5	167.756	22.681	13,5	172.400	24.711	14,3	179.349	31.117	17,3	185.930	35.056	18,9	194.220	37.418	19,3
RO	15.816	4.803	30,4	15.899	4.648	29,2	16.289	4.853	29,8	16.897	5.733	33,9	17.239	6.590	38,2	17.707	7.196	40,6
AC	9.839	1.834	18,6	9.720	1.574	16,2	10.028	1.640	16,4	10.306	1.872	18,2	10.879	2.338	21,5	11.202	2.509	22,4
AM	36.694	6.071	16,5	36.705	6.062	16,5	36.806	6.442	17,5	38.617	7.386	19,1	39.417	7.342	18,6	41.586	7.266	17,5
RR	6.381	955	15,0	6.259	928	14,8	6.370	1.086	17,1	6.721	1.432	21,3	7.074	1.601	22,6	7.729	1.966	25,4
PA	71.035	6.582	9,3	71.128	5.402	7,6	74.045	6.236	8,4	77.964	9.387	12,0	82.045	10.752	13,1	86.140	11.583	13,5
AP	9.656	1.000	10,4	9.822	1.141	11,6	10.477	1.407	13,4	10.559	1.755	16,6	10.778	2.281	21,2	11.147	2.470	22,2
TO	18.281	3.013	16,5	18.223	2.926	16,1	18.385	3.047	16,6	18.285	3.552	19,4	18.498	4.152	22,5	18.709	4.428	23,7
NE	610.867	95.649	15,7	602.073	91.046	15,1	605.684	105.116	17,4	610.324	114.289	18,7	621.570	134.355	21,6	630.217	155.139	24,6
MA	90.619	7.746	8,6	90.376	7.857	8,7	92.869	5.805	6,3	93.508	12.627	13,5	94.873	15.437	16,3	98.013	17.312	17,7
PI	45.090	5.272	11,7	45.405	5.382	11,9	45.650	15.079	33,0	46.146	7.371	16,0	44.887	8.642	19,3	44.922	9.970	22,2
CE	90.053	16.620	18,5	87.627	15.257	17,4	88.568	15.079	17,0	89.205	16.756	18,8	92.917	20.717	22,3	96.027	23.089	24,0
RN	37.255	5.440	14,6	35.286	5.418	15,4	35.448	7.854	22,2	35.369	7.527	21,3	35.176	8.570	24,4	35.549	9.258	26,0
PB	45.977	7.596	16,5	45.648	7.332	16,1	46.303	7.854	17,0	46.653	9.448	20,3	47.327	10.900	23,0	49.340	12.206	24,7
PE	90.336	23.543	26,1	89.700	22.039	24,6	91.311	23.021	25,2	90.627	24.820	27,4	92.002	26.138	28,4	91.775	23.278	25,4
AL	31.660	3.985	12,6	31.456	3.912	12,4	31.531	4.038	12,8	32.808	4.799	14,6	32.816	5.567	17,0	33.280	5.931	17,8
SE	23.428	4.424	18,9	23.180	4.070	17,6	22.518	4.548	20,2	22.153	5.746	25,9	22.316	6.624	29,7	22.547	6.858	30,4
BA	156.449	21.023	13,4	153.395	19.779	12,9	151.486	21.838	14,4	153.855	25.195	16,4	159.256	31.760	19,9	158.764	47.237	29,8
SE	795.475	202.394	25,4	793.636	206.397	26,0	808.704	202.598	25,1	830.680	222.558	26,8	860.074	239.516	27,8	884.038	255.353	28,9
MG	226.041	66.705	29,5	220.246	61.598	28,0	221.699	62.627	28,3	223.928	67.664	30,2	221.837	70.734	31,9	230.287	72.099	31,3
ES	37.598	18.175	48,3	37.150	15.206	40,9	37.932	14.299	37,7	39.530	21.177	53,6	42.437	22.625	53,3	43.604	30.872	70,8
RJ	151.197	30.206	20,0	143.765	28.412	19,8	146.614	21.287	14,5	150.783	27.510	18,2	155.420	28.982	18,7	160.995	30.464	18,9
SP	380.639	87.308	22,9	392.475	101.181	25,8	402.459	104.385	25,9	416.439	106.207	25,5	440.380	117.175	26,6	449.152	121.918	27,1
S	291.566	132.910	45,6	290.773	129.593	44,6	296.515	131.585	44,4	305.201	141.924	46,5	317.716	150.490	47,4	327.120	159.348	48,7
PR	108.100	60.313	55,8	110.112	61.105	55,5	113.760	63.250	55,6	117.036	67.118	57,4	122.850	72.538	59,1	127.902	77.092	60,3
SC	69.409	34.909	50,3	67.380	32.263	47,9	68.440	31.643	46,2	71.596	33.912	47,4	75.117	34.225	45,6	77.717	36.018	46,4
RS	114.057	37.688	33,0	113.281	36.225	32,0	114.315	36.692	32,1	116.569	40.894	35,1	119.749	43.727	36,5	121.501	46.238	38,1
CO	143.151	40.724	28,4	143.050	38.852	27,2	146.726	41.435	28,2	149.858	47.010	31,4	150.693	51.439	34,1	154.715	54.254	35,1
MS	25.687	9.167	35,7	25.808	8.562	33,2	26.406	8.807	33,4	27.121	9.510	35,1	27.575	10.142	36,8	28.665	10.562	36,9
MT	32.736	11.602	35,4	32.524	10.401	32,0	32.376	11.521	35,6	33.659	13.316	39,6	34.640	14.380	41,5	35.262	14.980	42,5
GO	57.079	12.253	21,5	57.335	12.170	21,2	59.370	12.394	20,9	60.281	14.155	23,5	59.542	15.762	26,5	60.788	16.781	27,6
DF	27.649	7.702	27,9	27.383	7.719	28,2	28.574	8.713	30,5	28.797	10.029	34,8	28.936	11.155	38,6	30.000	11.931	39,8

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborada pela Direq/Inep.

O Gráfico 3 expõe a proporção de professores com formação em nível de pós-graduação por dependência administrativa. A rede privada apresenta um percentual de 23,3%, patamar em torno do qual se manteve ao longo do período analisado. As redes municipais apresentaram os menores percentuais de professores pós-graduados entre as redes públicas, 29,8% em 2013. No entanto, foram as que registraram o maior aumento nos últimos cinco anos: 8,8 p.p. As redes estaduais apresentaram um aumento de 4,3 p.p. no período, atingindo 37,2% em 2013. A rede federal, com 69,7% de professores pós-graduados, em 2013, já supera a meta proposta pelo PNE. Cabe salientar, no entanto, o número reduzido de professores federais atuando na educação básica, que representa apenas 1% do universo de professores nesse nível de ensino.

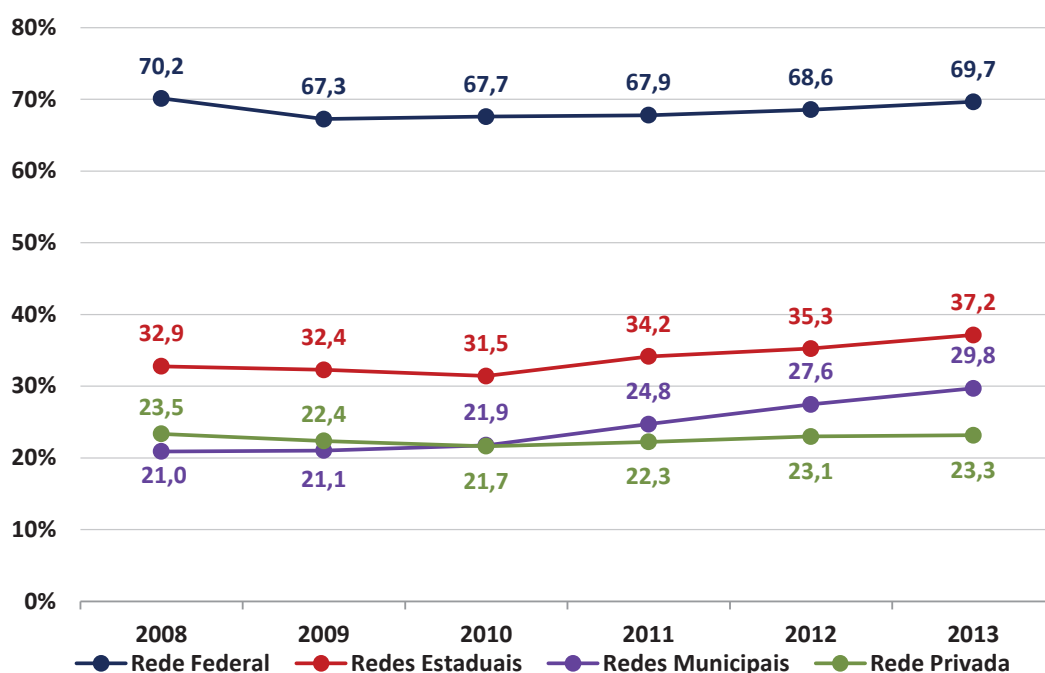


GRÁFICO 3 Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, por dependência administrativa – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

Os dados do Gráfico 4, que mostram o percentual de professores pós-graduados por titulação de pós-graduação, revelam que a especialização é a titulação mais frequentemente obtida pelos professores. Em 2013, 28,9% dos professores possuíam essa titulação. Mestrado e doutorado possuem menor participação no indicador, uma vez que seus índices de ocorrência são bastante reduzidos: 1,1% e 0,1%, respectivamente.

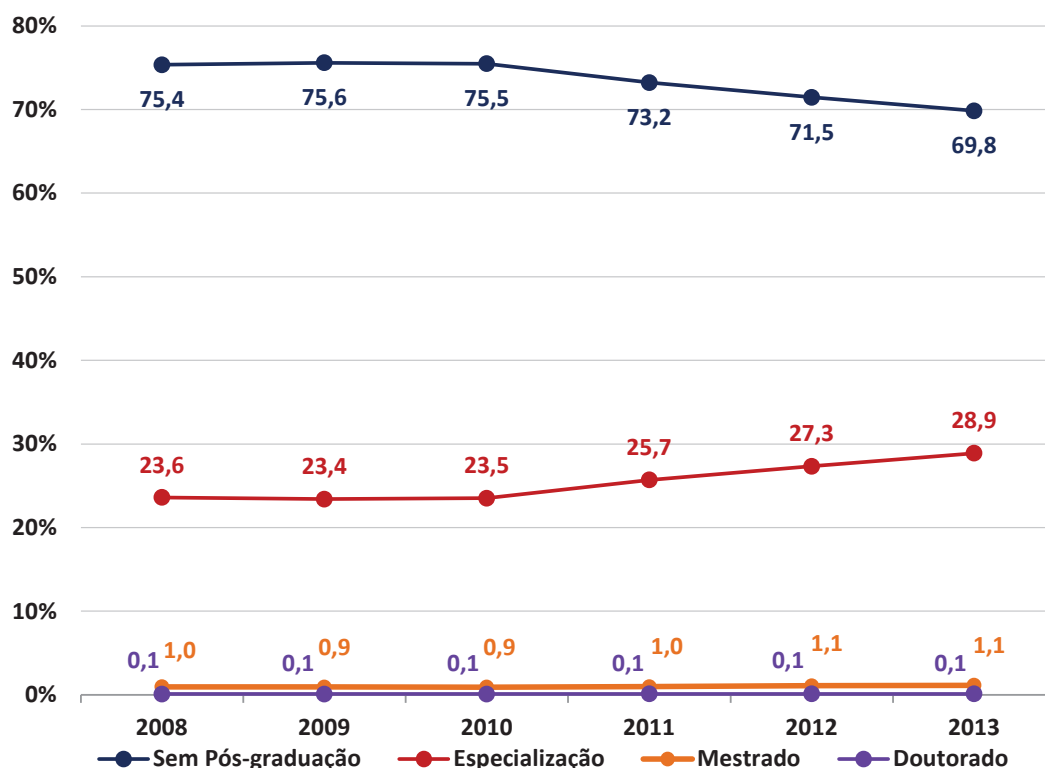


GRÁFICO 4 Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, por modalidade de pós-graduação – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 5 exhibe a distribuição do grupo de professores pós-graduados que lecionam nas áreas urbanas e rurais. É importante destacar que um mesmo professor pode lecionar, ao mesmo tempo, em escolas localizadas nas áreas rurais e urbanas; assim, a soma dos totais dos professores por localização da escola será superior ao total de docentes do País. Os dados demonstram que o maior número de professores pós-graduados se encontra em áreas urbanas: 27,3% em 2008 e 32,3% em 2013; nas áreas rurais, a proporção de professores com pós-graduação passou de 12,8% em 2008 para 20,4% em 2013.

Observa-se que há um crescimento gradual de professores com pós-graduação, tanto na área rural quanto na urbana. Entretanto, as diferenças entre as localizações urbana e rural são nítidas, apesar de os percentuais da área rural, ao longo do período analisado, virem aproximando-se dos percentuais da área urbana.

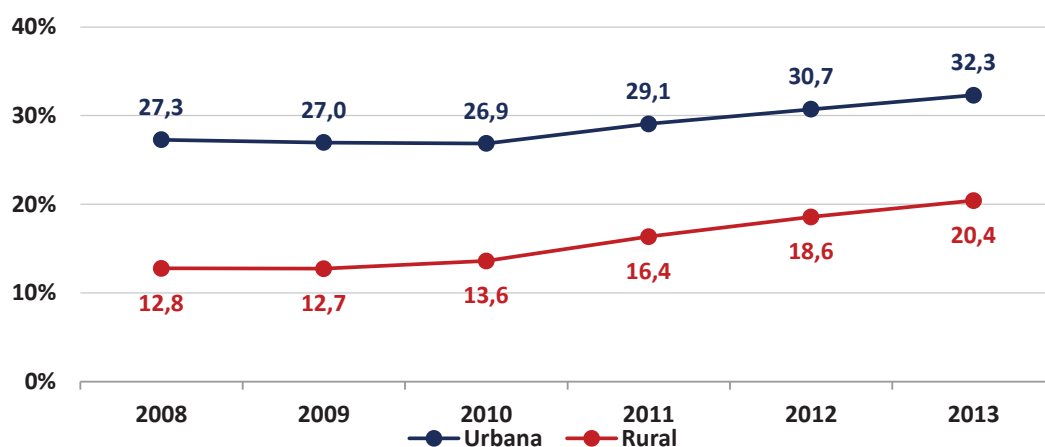


GRÁFICO 5 Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, por localização da escola – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL A PROPORÇÃO DE PROFESSORES QUE REALIZARAM CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO PERÍODO 2008-2013?

Indicador 16B – Percentual de professores que realizaram cursos de formação continuada

Considerando que o Censo da Educação Básica não coleta informações relacionadas à formação continuada para o conjunto de profissionais da educação básica, o Indicador 16B utiliza como unidade de análise apenas os professores em regência de classe – um escopo mais reduzido do que aquele preconizado pela Meta 16.

A “formação continuada” traz consigo a ideia de que a formação dos professores não se encerra com a conclusão de um curso preparatório inicial, mas diz respeito à necessidade de formação permanente dos professores, a um constante aperfeiçoamento. O Censo da Educação Básica considera como “formação continuada” cursos com carga horária mínima de 80 horas relacionados especificamente às seguintes áreas: (i) creche (0 a 3 anos); (ii) pré-escola (4 e 5 anos); (iii) anos iniciais do ensino fundamental; (iv) anos finais do ensino fundamental; (v) ensino médio; (vi) educação de jovens e adultos (EJA); (vii) educação especial; (viii) educação indígena; (ix) educação do campo; (x) educação ambiental; (xi) educação em direitos humanos; (xii) gênero e diversidade sexual; (xiii) direitos da criança e do adolescente; (xiv) educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana; e (xv) outros.

O Gráfico 6, que trata do percentual de professores que realizaram cursos de formação continuada, de 2008 a 2013, demonstra um aumento na proporção de professores que informaram ter feito formação continuada em pelo menos uma das áreas avaliadas, passando de 8,7% em 2008 para 30,6% em 2013. Os valores absolutos são apresentados na Tabela 2.

Vale ressaltar, porém, que, a partir de 2012, o Censo da Educação Básica tornou a resposta a essa questão obrigatória, reduzindo a zero os índices de “sem-respostas”. Além disso, o padrão de coleta de dados vem sendo alterado desde 2011, por meio da disponibilização de mais áreas a serem informadas. Esses fatores devem ser considerados ao se analisar a variação do indicador.

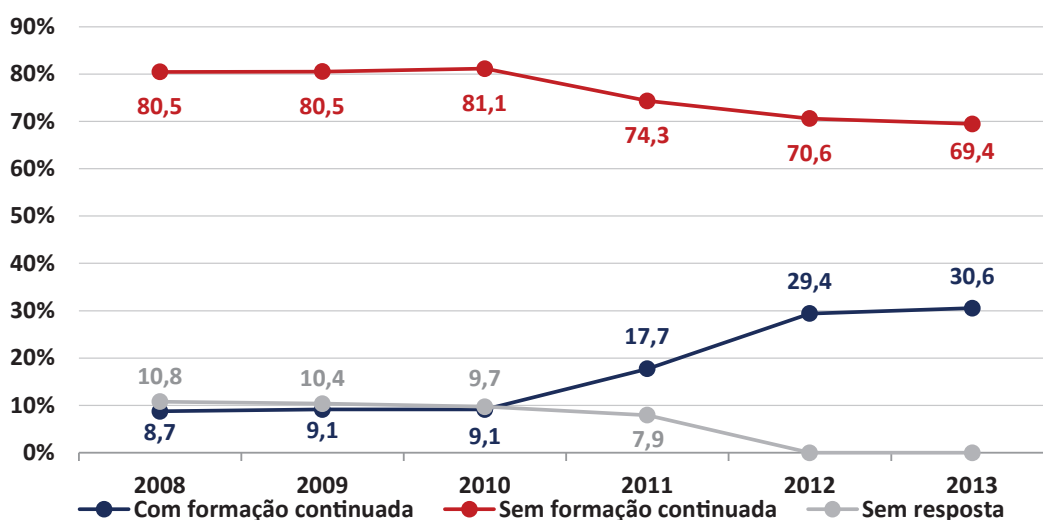


GRÁFICO 6 Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Dired/Inep.

No entanto, para a análise da proporção de professores que informaram a realização de cursos de formação continuada, por grandes regiões, consideraram-se apenas os anos de 2012 e 2013, uma vez que é nesse período que a coleta dos dados apresenta maior confiabilidade. Conforme os resultados relatados no Gráfico 7, observou-se que em todas as grandes regiões houve, entre um ano e outro, uma pequena variação positiva na proporção de professores que participaram de cursos de formação continuada. Verificou-se também que a realização de cursos de formação continuada é mais frequente na região Sul (49,4%), em comparação com as demais regiões, chegando, em 2013, a 18,8 p.p. acima do resultado nacional (30,6%).

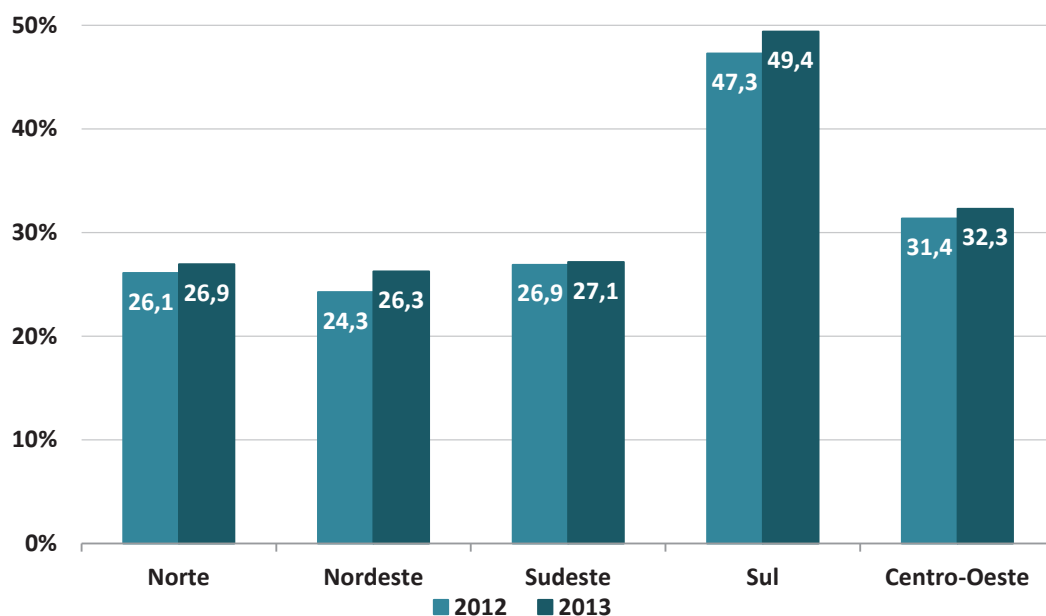


GRÁFICO 7 Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada, por grandes regiões – Brasil

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborado pela Direção/Inep.

Ao se analisarem as áreas de formações continuadas, observa-se que a qualidade dos dados coletados vem melhorando ao longo do tempo, com a inclusão gradual de maior diversidade de áreas passíveis de resposta, sendo mais precisas as informações referentes aos anos de 2012 e 2013.

A Tabela 2 apresenta, além do quantitativo de professores, as áreas específicas de cursos de formação continuada realizados por eles. Em 2013, a maior incidência de classificação da área de curso foi para o item “outros”, representando 36,6% dos cursos realizados, o que demonstra ser ainda um desafio a coleta mais apurada dessas informações.

Em 2013, as seguintes áreas representaram mais de 1% dos cursos realizados: pré-escola (13,9%); anos iniciais (13,3%); educação especial (10,6%); creche (7,2%); anos finais (5,1%); ensino médio (3,8%); EJA (3,4%); educação do campo (1,4%); educação ambiental (1,3%); e educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana (1,0%). Os cursos realizados nas áreas de educação indígena, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, gênero e diversidade sexual e direitos da criança e do adolescente não alcançaram 1,0%.

TABELA 2 Professores que realizaram cursos de formação continuada e áreas dos cursos – Brasil

	2008		2009		2010		2011		2012		2013	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Quantitativo de professores												
Total que realizou cursos de formação continuada	175.121	8,7	181.803	9,1	185.104	9,1	367.224	17,7	625.975	29,4	667.277	30,6
Total que não realizou formação continuada	1.612.078	80,5	1.603.274	80,5	1.641.666	81,1	1.537.904	74,3	1.503.515	70,6	1.516.581	69,4
Total sem resposta	216.501	10,8	206.529	10,4	196.978	9,7	164.122	7,9	0	0,0	0	0,0
Total	2.003.700	100,0	1.991.606	100,0	2.023.748	100,0	2.069.250	100,0	2.129.490	100,0	2.183.858	100,0
Áreas dos cursos de formação continuada realizados^a												
Creche	36.539	17,0	39.998	17,8	43.418	18,9	54.634	10,7	65.650	7,3	71.763	7,2
Pré-escola	102.326	47,5	105.446	47,0	107.129	46,5	125.099	24,4	135.050	15,0	138.156	13,9
Anos iniciais do ensino fundamental	*	*	*	*	*	*	67.687	13,2	110.947	12,3	131.800	13,3
Anos finais do ensino fundamental	*	*	*	*	*	*	28.462	5,6	43.422	4,8	50.280	5,1
Ensino médio	*	*	*	*	*	*	20.349	4,0	33.150	3,7	37.972	3,8
Educação de jovens e adultos (EJA)	*	*	*	*	*	*	15.219	3,0	27.885	3,1	33.810	3,4
Educação especial	72.704	33,8	74.755	33,3	75.521	32,8	88.412	17,3	99.758	11,1	105.781	10,6
Educação indígena	3.823	1,8	4.157	1,9	4.215	1,8	5.015	1,0	5.413	0,6	5.699	0,6
Educação do campo	*	*	*	*	*	*	*	*	10.216	1,1	13.904	1,4
Educação ambiental	*	*	*	*	*	*	*	*	8.162	0,9	12.813	1,3
Educação em direitos humanos	*	*	*	*	*	*	*	*	2.554	0,3	4.152	0,4
Gênero e diversidade sexual	*	*	*	*	*	*	*	*	6.504	0,7	8.848	0,9
Direitos da criança e do adolescente	*	*	*	*	*	*	*	*	3.520	0,4	5.565	0,6
Educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana	*	*	*	*	*	*	*	*	6.097	0,7	9.542	1,0
Outras áreas	*	*	*	*	*	*	107.255	20,9	340.958	37,9	363.692	36,6
Total de cursos de formação continuada realizados	215.392	100,0	224.356	100,0	230.283	100,0	512.132	100,0	899.286	100,0	993.777	100,0

Fonte: Censo da Educação Básica. Elaborada pela Direcd/Inep.

a. Um mesmo professor pode ter realizado mais de um curso de formação continuada em um dado ano.

* Informação não coletada pelo Censo da Educação Básica do ano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, quanto ao primeiro objetivo da Meta 16 – formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência do PNE –, a análise do Indicador 16A, no nível Brasil, revela que 30,2% dos professores eram pós-graduados. Observam-se maior incidência de profissionais com pós-graduação nas regiões Sul (48,7%) e Centro-Oeste (35,1%) e menores percentuais nas Regiões Norte (19,3%) e Nordeste (24,5%). Verifica-se que a distribuição da proporção de professores pós-graduados por grandes regiões e por unidades federativas revela um padrão de desigualdade ao longo dos seis anos analisados.

Com relação às dependências administrativas, a rede privada (23,3%), as redes municipais (29,8%) e as redes estaduais (37,2%) apresentaram um crescimento do quantitativo de professores pós-graduados em seus quadros entre 2008 e 2013. Quanto à localização da escola, a proporção de professores pós-graduados é maior entre os docentes que lecionavam em escolas localizadas em áreas urbanas (32,3%) do que entre os que lecionavam em áreas rurais (20,4%).

Quanto à análise do percentual de professores que realizaram cursos de formação continuada, de 2008 a 2013, constata-se um aumento na quantidade de professores que informam ter feito formação continuada em pelo menos uma das áreas de formação avaliadas. Em 2008, esse valor era de 8,7% e, em 2013, 30,6%. A maior proporção de professores que realizaram cursos de formação continuada estava na região Sul, chegando, em 2013, a 49,4%.

Existe uma grande diversidade de áreas de formação continuada atendidas, com um leve predomínio para as áreas da pré-escola (13,9%), anos iniciais (13,3%) e educação especial (10,6%). No entanto, a categoria correspondente a outras áreas de formação continuada é a mais elencada pelos professores (36,6%).

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo escolar: microdados 2008-2013*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>.



META 17

VALORIZAR OS (AS) PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DAS REDES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE FORMA A EQUIPARAR SEU RENDIMENTO MÉDIO AO DOS (AS) DEMAIS PROFISSIONAIS COM ESCOLARIDADE EQUIVALENTE, ATÉ O FINAL DO SEXTO ANO DE VIGÊNCIA DESTE PNE.

APRESENTAÇÃO

A valorização dos profissionais do magistério representa um dos desafios centrais para a melhoria da educação brasileira. Como esclarece o documento *Planejando a Próxima Década*, publicado pelo Ministério da Educação em 2014: “a melhoria da educação e, conseqüentemente, dos índices educacionais e das taxas de escolarização da população e o desenvolvimento social e econômico do País estão relacionados, entre outros, à valorização dos profissionais do magistério das redes públicas da educação básica”.

É possível afirmar que a valorização do magistério perpassa diversas dimensões, como a formação adequada e contínua, a estruturação de carreiras, as condições

apropriadas de trabalho e a constituição de patamares adequados de remuneração. Nesse contexto, o objetivo central da Meta 17 consiste em equiparar o rendimento médio dos profissionais do magistério ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Cabe ressaltar que o amplo debate sobre a valorização dos profissionais do magistério tem como precedente os baixos salários praticados na remuneração de professores da educação básica pública em grande parte dos estados e municípios da Federação, em comparação com demais profissionais de escolaridade similar.

É preciso considerar que, em função de diferentes contextos socioeconômicos e desigualdades orçamentárias que caracterizam os entes federativos e da ausência de planos de carreira em muitas redes e sistemas públicos de ensino, a perspectiva de construção de legislação que regule nacionalmente um piso salarial tornou-se uma das mais importantes pautas de reivindicação dos professores organizados, o que já foi instituído pela Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.

No texto da meta, consta a previsão de um prazo intermediário para sua execução, o sexto ano de vigência do Plano Nacional de Educação (PNE), que ocorrerá em 2020. Considera-se que esse prazo confere maior efetividade à função que lhe é designada, a de induzir a aplicação imediata do piso salarial de professores da educação básica pública.

Com a finalidade de acompanhar a Meta 17, foi proposto o Indicador 17, que descreve a razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores, com escolaridade equivalente. Dessa forma, o presente texto busca apresentar a evolução do indicador, por meio da série histórica de 2004 a 2013, com a finalidade de compreender suas tendências recentes, bem como diagnosticar sua configuração atual ante a meta de equiparação expressa no PNE. O Indicador 17 apresenta resultados para o nível Brasil e unidades da Federação (UF) no período de 2004 a 2013 e foi calculado com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE).

QUAL É O RENDIMENTO MÉDIO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE PÚBLICA EM RELAÇÃO AO DE NÃO PROFESSORES?

Indicador 17 – Razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores, com escolaridade equivalente.

Entre 2004 e 2013, a razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, passou de 59,3% em 2004 para 76,5% em 2013. O Gráfico 1 apresenta a trajetória observada no período de 2004 a 2013.

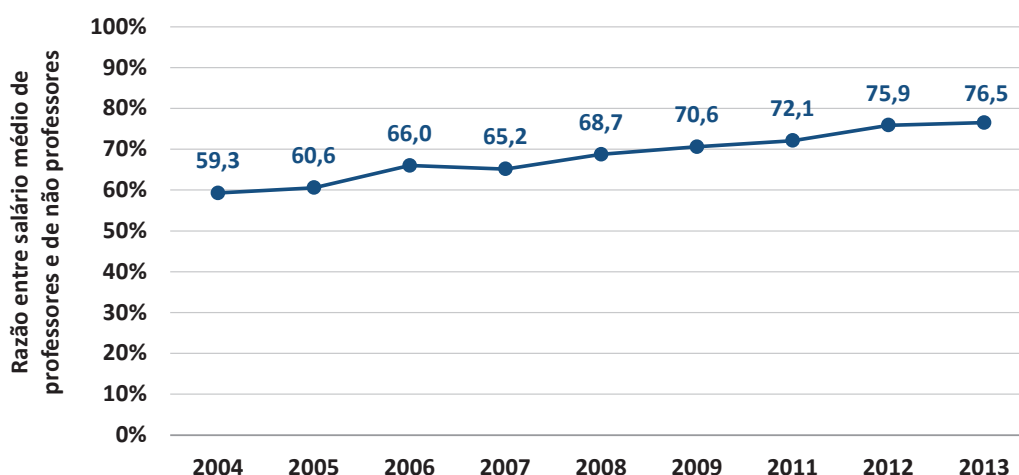


GRÁFICO 1 Razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores, com escolaridade equivalente – Brasil

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

Analisando os dados da Tabela 1, constata-se que o aumento do indicador é devido, em grande parte, ao crescimento no salário médio de professores, que em 2004 era R\$ 1.856,09 (em valores constantes de 2013) e em 2013 passou para R\$ 2.464,63, um ganho real de 32,8% ao longo de 10 anos. Já o salário médio de não professores saltou de R\$ 3.131,55, em 2004 (em valores constantes de 2013), para R\$ 3.221,50, em 2013, ou seja, um aumento real de apenas 2,9%. A inflação apurada no período foi de 61,6%.¹

¹ Calculado a partir do Índice de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) – Fonte: IBGE

TABELA 1 Salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, em valores constantes de 2013 – Brasil

Descrição	Ano								
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
Professores	1.856,09	1.887,36	2.049,24	2.025,03	2.128,23	2.102,61	2.330,85	2.419,28	2.464,63
Não professores	3.131,55	3.116,39	3.105,29	3.108,23	3.096,23	2.978,23	3.233,11	3.188,44	3.221,50
Indicador 17	59,3%	60,6%	66,0%	65,2%	68,7%	70,6%	72,1%	75,9%	76,5%

Fonte: Pnad/IBGE. Elaboração: Dired/Inep.

Nota: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE.

Quando se desagrega o indicador por unidades da Federação (UFs), pode-se verificar, de forma mais detalhada, a existência de desigualdades entre elas, dentro de cada grande região. A Tabela 2 apresenta as UFs da região Norte. Nota-se que em algumas delas, como Acre e Amapá, o salário médio de professores é superior ao salário médio de não professores.

É possível observar que, com exceção de Tocantins, todas as UFs da região Norte apresentaram a razão entre salários de professores e de não professores acima do que foi calculado para o nível Brasil – sendo que duas delas, Acre e Amapá, já atingiram a meta estabelecida no PNE. No caso de Roraima, é importante salientar que, de 2007 a 2011, esse estado vinha atingindo a meta de equiparação salarial, mas, de 2012 a 2013, ocorreu uma queda brusca no salário médio real de professores (-30,2%), enquanto o salário de não professores cresceu (10,0%). É importante alertar que o plano amostral da Pnad não prevê estratificação específica para atividades econômicas, o que dificulta obtenção de estimativas mais precisas para salários médios de professores por meio desta pesquisa. No caso de Roraima (RR), por apresentar número reduzido de professores observados, a probabilidade de se estar captando estatística não condizente com a realidade é relativamente alta.

TABELA 2 Salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, em valores constantes de 2013 – região Norte (continua)

UFs	Descrição	Ano								
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
RO	Professores	1.664,95	1.856,73	1.822,69	2.022,60	1.853,92	1.687,93	2.043,76	2.098,84	2.255,53
	Não professores	3.079,24	3.525,03	3.165,70	2.787,83	2.457,66	2.414,01	2.610,46	2.526,07	2.561,31
	Indicador	54,1%	52,7%	57,6%	72,6%	75,4%	69,9%	78,3%	83,1%	88,1%

TABELA 2 Salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, em valores constantes de 2013 – região Norte (conclusão)

UFs	Descrição	Ano								
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
AC	Professores	2.146,43	1.892,54	2.771,33	2.397,62	2.284,47	2.422,07	2.667,02	2.964,26	2.720,49
	Não professores	3.705,46	2.780,23	3.345,98	3.405,22	3.328,75	3.640,39	2.817,95	2.494,25	2.410,01
	Indicador	57,9%	68,1%	82,8%	70,4%	68,6%	66,5%	94,6%	118,8%	112,9%
AM	Professores	1.829,74	1.688,54	1.803,75	2.015,27	2.054,53	1.882,14	2.049,01	2.144,10	2.159,23
	Não professores	3.601,40	2.837,55	3.263,73	3.008,92	2.661,14	2.804,57	2.970,64	2.459,81	2.592,78
	Indicador	50,8%	59,5%	55,3%	67,0%	77,2%	67,1%	69,0%	87,2%	83,3%
RR	Professores	2.589,49	2.574,51	2.892,89	2.736,58	2.452,96	3.252,11	3.458,09	3.830,78	2.675,54
	Não professores	2.772,41	2.983,43	2.927,93	2.559,00	2.281,95	2.604,34	2.462,35	2.473,94	2.722,02
	Indicador	93,4%	86,3%	98,8%	106,9%	107,5%	124,9%	140,4%	154,8%	98,3%
PA	Professores	1.669,80	1.580,08	1.743,54	1.684,17	2.070,54	1.890,15	2.082,46	2.121,70	2.280,05
	Não professores	3.085,85	2.745,53	2.845,13	2.700,26	2.767,48	2.285,70	2.758,66	2.678,11	2.640,29
	Indicador	54,1%	57,6%	61,3%	62,4%	74,8%	82,7%	75,5%	79,2%	86,4%
AP	Professores	2.285,54	2.970,59	2.522,42	2.644,11	2.501,36	3.008,08	2.750,25	3.422,16	3.354,54
	Não professores	2.243,90	2.523,53	2.431,28	2.398,90	2.107,25	2.678,55	2.145,95	3.149,50	2.850,35
	Indicador	101,9%	117,7%	103,7%	110,2%	118,7%	112,3%	128,2%	108,7%	117,7%
TO	Professores	1.605,88	1.585,55	1.644,51	1.779,51	1.745,01	1.805,33	2.417,04	2.533,08	2.290,24
	Não professores	2.429,65	2.163,78	2.551,28	2.420,24	2.540,62	2.409,12	2.593,67	2.515,18	3.167,41
	Indicador	66,1%	73,3%	64,5%	73,5%	68,7%	74,9%	93,2%	100,7%	72,3%

Fonte: Pnad/IBGE. Elaboração: Dired/Inep.

Nota: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE.

Na região Nordeste, a desigualdade entre as UFs é menor (Tabela 3). É importante destacar que, em quase todas as unidades federativas, o indicador foi maior do que o observado para o nível Brasil, com exceção do Rio Grande do Norte. O estado de Sergipe atingiu a meta de equiparação nos anos de 2011 e 2012, no entanto, no último exercício (2013) nenhum estado do Nordeste atingiu a meta.

TABELA 3 Salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, em valores constantes de 2013 – região Nordeste (continua)

UFs	Descrição	Ano								
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
MA	Professores	1.629,55	1.494,62	1.605,79	1.490,34	1.907,94	1.928,92	1.895,70	2.274,17	2.571,23
	Não professores	3.700,81	2.585,58	3.146,18	2.201,83	2.892,72	3.005,23	2.915,97	2.976,18	2.866,08
	Indicador	44,00%	57,80%	51,00%	67,70%	66,00%	64,20%	65,00%	76,40%	89,70%

TABELA 3 Salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, em valores constantes de 2013 – região Nordeste (conclusão)

UFs	Descrição	Ano								
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
PI	Professores	1.162,81	1.219,13	1.551,77	1.400,36	1.482,83	1.658,24	1.673,42	1.922,10	2.148,20
	Não professores	2.497,47	2.950,32	2.357,51	2.691,03	2.091,31	2.580,55	2.185,84	2.379,64	2.449,04
	Indicador	46,60%	41,30%	65,80%	52,00%	70,90%	64,30%	76,60%	80,80%	87,70%
CE	Professores	1.307,16	1.282,91	1.348,51	1.332,48	1.652,55	1.583,84	1.743,49	1.815,49	1.778,99
	Não professores	2.491,20	2.740,54	2.473,71	2.329,36	2.531,40	2.808,40	2.436,99	2.696,67	2.287,96
	Indicador	52,50%	46,80%	54,50%	57,20%	65,30%	56,40%	71,50%	67,30%	77,80%
RN	Professores	1.133,71	1.415,48	1.766,16	1.667,29	1.822,15	1.795,87	1.707,29	2.322,86	2.279,16
	Não professores	2.794,72	3.586,02	2.930,12	2.813,26	2.874,23	3.317,26	3.044,63	2.546,46	3.058,63
	Indicador	40,60%	39,50%	60,30%	59,30%	63,40%	54,10%	56,10%	91,20%	74,50%
PB	Professores	1.242,60	1.317,58	1.378,35	1.635,73	1.430,86	1.842,79	1.988,70	1.818,81	2.137,96
	Não professores	3.072,42	2.933,03	3.308,74	3.434,39	3.562,21	2.779,24	2.769,27	2.581,22	2.348,10
	Indicador	40,40%	44,90%	41,70%	47,60%	40,20%	66,30%	71,80%	70,50%	91,10%
PE	Professores	1.303,07	1.319,81	1.342,02	1.324,88	1.373,21	1.432,28	1.889,86	1.926,86	2.048,84
	Não professores	3.220,71	2.649,64	2.760,26	2.445,23	2.772,92	2.709,45	2.632,51	2.566,13	2.380,54
	Indicador	40,50%	49,80%	48,60%	54,20%	49,50%	52,90%	71,80%	75,10%	86,10%
AL	Professores	1.343,37	1.249,38	1.324,54	1.601,03	1.922,09	1.873,28	1.997,56	2.130,47	2.406,20
	Não professores	2.750,67	2.985,47	3.314,12	3.157,09	3.143,23	2.808,07	2.471,25	2.213,42	2.747,03
	Indicador	48,80%	41,80%	40,00%	50,70%	61,20%	66,70%	80,80%	96,30%	87,60%
SE	Professores	1.752,27	1.759,24	2.184,35	1.851,36	2.247,54	2.310,92	3.282,45	3.098,92	2.964,39
	Não professores	2.677,33	2.762,26	2.918,43	2.351,92	2.865,21	2.806,02	2.959,69	2.889,67	3.029,33
	Indicador	65,40%	63,70%	74,80%	78,70%	78,40%	82,40%	110,90%	107,20%	97,90%
BA	Professores	1.469,44	1.536,71	1.589,22	1.518,84	1.584,02	1.739,13	2.037,63	2.101,20	2.357,65
	Não professores	3.067,78	2.775,79	2.984,26	2.825,60	3.024,22	2.744,97	3.022,11	3.006,14	3.016,98
	Indicador	47,90%	55,40%	53,30%	53,80%	52,40%	63,40%	67,40%	69,90%	78,10%

Fonte: Pnad/IBGE. Elaboração: Dired/Inep.

Nota: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE.

Na região Sudeste, a maior diferença salarial em 2013 encontra-se em São Paulo, onde o salário médio de professores foi apenas 69,1% do de não professores (Tabela 4). Os demais estados (Minas Gerais, Espírito Santo e Rio de Janeiro) registraram para o indicador, naquele ano, um percentual superior ao observado para o Brasil.

TABELA 4 Salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, em valores constantes de 2013 – região Sudeste (continua)

UFs	Descrição	Ano								
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
MG	Professores	1.661,12	1.709,15	1.661,56	1.865,40	1.932,94	1.904,00	2.136,84	2.339,76	2.341,93
	Não professores	2.827,43	2.838,54	2.867,38	2.706,54	2.606,14	2.699,23	2.931,89	3.048,16	2.964,16
	Indicador	58,80%	60,20%	57,90%	68,90%	74,20%	70,50%	72,90%	76,80%	79,00%

TABELA 4 Salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, em valores constantes de 2013 – região Sudeste (conclusão)

UFs	Descrição	Ano								
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
ES	Professores	1.439,59	1.614,02	1.643,88	1.743,37	1.921,12	2.194,66	2.402,51	2.673,26	2.341,00
	Não professores	2.891,80	2.710,96	2.601,70	2.606,17	2.749,19	2.759,88	2.808,67	3.004,68	2.813,43
	Indicador	49,80%	59,50%	63,20%	66,90%	69,90%	79,50%	85,50%	89,00%	83,20%
RJ	Professores	2.628,35	2.523,26	2.817,65	2.707,45	2.836,71	2.477,33	3.216,40	3.036,70	2.934,37
	Não professores	3.379,51	3.307,60	3.387,82	3.554,90	3.412,12	3.403,26	4.018,90	3.648,08	3.811,51
	Indicador	77,80%	76,30%	83,20%	76,20%	83,10%	72,80%	80,00%	83,20%	77,00%
SP	Professores	2.078,30	2.214,79	2.578,02	2.432,69	2.472,22	2.307,06	2.487,65	2.479,84	2.421,20
	Não professores	3.240,52	3.316,48	3.295,98	3.328,57	3.254,56	3.039,60	3.418,33	3.391,60	3.505,68
	Indicador	64,10%	66,80%	78,20%	73,10%	76,00%	75,90%	72,80%	73,10%	69,10%

Fonte: Pnad/IBGE. Elaboração: Dired/Inep.

Nota: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE.

A região Sul possui menor variação do indicador entre seus estados. A razão entre o salário médio de professores e o de não professores, em 2013, variava entre 83,4% e 89,8% (Tabela 5), valores superiores ao observado no nível Brasil. O estado do Paraná apresentou a maior média salarial de professores da região Sul, R\$ 2.723,55 em 2013, e a menor evolução do indicador em comparação aos estados de sua região, com aumento de 16 pontos percentuais (p.p.).

TABELA 5 Salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, em valores constantes de 2013 – região Sul

UFs	Descrição	Ano								
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
PR	Professores	2.036,08	1.989,13	2.058,59	2.131,23	2.233,24	2.429,40	2.564,89	2.633,17	2.723,55
	Não professores	2.757,07	2.829,59	2.722,06	2.806,02	2.771,74	2.780,15	2.773,69	2.976,43	3.031,58
	Indicador	73,80%	70,30%	75,60%	76,00%	80,60%	87,40%	92,50%	88,50%	89,80%
SC	Professores	1.579,73	1.854,19	1.904,14	1.770,28	1.845,82	1.989,31	1.966,55	2.252,93	2.337,39
	Não professores	2.612,66	2.790,16	2.504,20	2.770,60	2.748,78	2.599,64	2.960,38	2.631,17	2.654,11
	Indicador	60,50%	66,50%	76,00%	63,90%	67,20%	76,50%	66,40%	85,60%	88,10%
RS	Professores	1.942,93	1.977,01	2.062,30	2.000,58	2.230,37	2.154,57	2.345,16	2.537,85	2.644,08
	Não professores	3.003,97	2.989,75	2.958,07	2.845,06	3.078,27	2.797,46	3.113,02	3.016,19	3.170,97
	Indicador	64,70%	66,10%	69,70%	70,30%	72,50%	77,00%	75,30%	84,10%	83,40%

Fonte: Pnad/IBGE. Elaboração: Dired/Inep.

Nota: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE.

Na região Centro-Oeste, todas as UFs apresentaram indicador superior ao observado em nível nacional, sendo que apenas o estado de Goiás já atingiu a meta de equiparação (Tabela 6). A média salarial do professor no Distrito Federal, em 2013, era mais que o dobro da média salarial nos estados de Mato Grosso e Goiás. O estado que apresentou a maior evolução salarial foi Mato Grosso do Sul (65,2% de ganho real no período) e o que apresentou a maior evolução no indicador foi Goiás (41,1 p.p.).

TABELA 6 Salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, em valores constantes de 2013 – região Centro-Oeste

UFs	Descrição	Ano									
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	
MS	Professores	1.887,99	1.923,99	2.190,15	2.132,45	2.342,98	2.583,54	2.755,70	2.685,44	3.118,53	
	Não professores	2.814,29	3.025,70	2.697,33	3.166,97	3.196,65	2.967,20	3.465,21	3.164,61	3.183,16	
	Indicador	67,10%	63,60%	81,20%	67,30%	73,30%	87,10%	79,50%	84,90%	98,00%	
MT	Professores	1.970,88	1.958,68	1.856,06	1.934,58	1.980,75	2.147,98	2.563,46	2.513,74	2.507,60	
	Não professores	3.096,26	2.724,79	2.856,66	2.954,02	2.950,92	2.750,00	2.734,24	3.448,55	3.115,99	
	Indicador	63,70%	71,90%	65,00%	65,50%	67,10%	78,10%	93,80%	72,90%	80,50%	
GO	Professores	1.628,48	1.672,20	1.715,58	1.712,36	1.834,78	1.860,16	2.215,38	2.185,11	2.486,11	
	Não professores	2.632,89	2.625,93	2.429,34	2.647,14	2.897,43	2.468,60	2.763,49	2.744,55	2.414,68	
	Indicador	61,90%	63,70%	70,60%	64,70%	63,30%	75,40%	80,20%	79,60%	103,00%	
DF	Professores	3.352,54	3.428,75	3.653,51	4.037,56	4.492,35	4.324,27	4.482,06	4.885,74	5.317,08	
	Não professores	5.630,11	5.197,71	5.487,62	6.036,84	5.707,66	5.824,58	5.446,59	5.795,97	5.754,60	
	Indicador	59,50%	66,00%	66,60%	66,90%	78,70%	74,20%	82,30%	84,30%	92,40%	

Fonte: Pnad/IBGE. Elaboração: Dired/Inep.

Nota: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE.

Conforme pode ser observado no Gráfico 2, no ano de 2004, 23 UFs apresentavam indicador inferior a 70%. Apenas dois estados apresentavam indicadores com resultados superiores a 90% e um, Amapá, já havia atingido valores acima da meta de 100%. Já para o exercício de 2013, a maioria dos estados da Federação e o DF apresentavam indicador superior a 80%. Dentre esses, os que apresentaram os melhores indicadores (acima de 90%) se encontram nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, sendo que Acre, Amapá e Goiás já atingiram a meta de 100% (Gráfico 2).

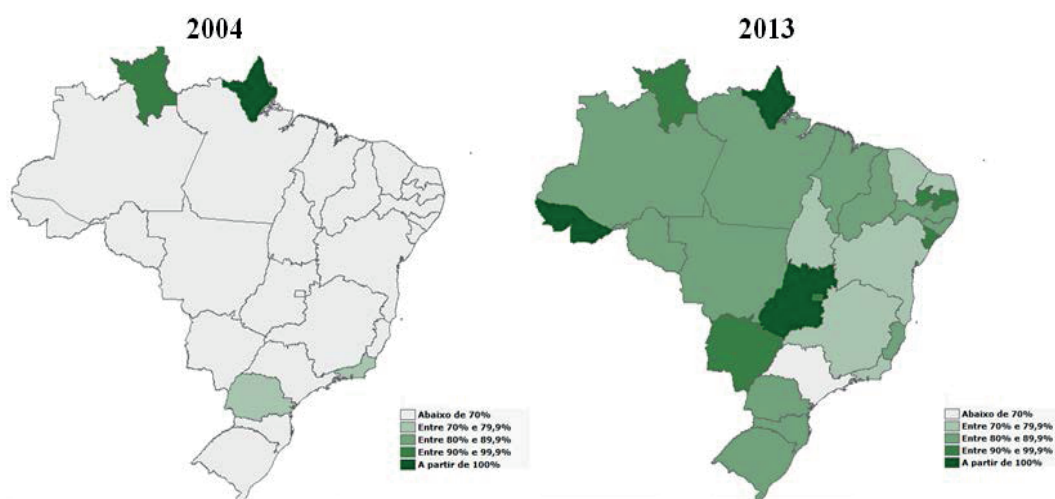


GRÁFICO 2 Distribuição das razões entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, por unidade federativa – Brasil – 2004/2013

Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep.

A unidade da Federação que apresentou a maior média salarial para os professores da educação básica, em 2013, foi o Distrito Federal, com R\$ 5.317,08, e o que apresentou a menor foi o Ceará, com R\$ 1.778,99. Em termos de evolução salarial real, a UF que apresentou o maior progresso entre 2004 e 2013 foi o Rio Grande do Norte, com 101,0%, e a com a menor evolução, no mesmo período, foi Roraima – com crescimento real de apenas 3,3%.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores, com escolaridade equivalente, era 59,3% em 2004 e chegou a 76,5% em 2013. Entre 2004 e 2013, a média salarial real de professor aumentou 32,8%, contra um crescimento de apenas 2,9% da média salarial real de não professor.

Em 2013, o estado do Amapá apresentou o melhor resultado deste indicador entre as unidades da Federação (117,7%) e o de São Paulo o menor (69,1%). Considerando o último ano da série, 2013, a maior média salarial de professores se encontrava no Distrito Federal (R\$ 5.317,08) e a menor no Ceará (R\$ 1.778,99). Da mesma forma, a maior média salarial de não professores também se encontrava no Distrito Federal (R\$ 5.754,60) e a menor no Ceará (R\$ 2.287,96). A UF que apresentou o maior crescimento no indicador entre 2004 e 2013 foi o Acre (55 p.p.), enquanto o Rio de Janeiro (-0,8 p.p.) apresentou variação negativa.

É importante mencionar que o efetivo cumprimento da Meta 17 está intrinsecamente relacionado à execução da Meta 18, a qual visa assegurar, no prazo de dois anos de implantação do PNE, a existência de planos de carreira para os profissionais da educação básica (e superior) pública de todos os sistemas de ensino. Os planos de carreira dos profissionais da educação básica pública deverão tomar como referência o piso salarial nacional profissional definido em lei federal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1998*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm.

BRASIL. Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 ago. 1943. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm.

BRASIL. Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm.

BRASIL. Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 dez. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 23 abr. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Glossário da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/glossario_Pnad.pdf.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Dicionário de variáveis da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013*. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2012/microdados.shtm>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Métodos e Qualidade. Gerência Técnica do Censo Demográfico. *Estudos e tratamento da variável rendimento no censo demográfico 2010*. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Resultados_Gerais_da_Amostra/Estudo_e_tratamento_rendimentos.pdf>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2013*. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_anual/2013/Sintese_Indicadores/sintese_pnad2013.pdf.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Questionário da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013*. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2012/microdados.shtm>>.



META 18

ASSEGURAR, NO PRAZO DE 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.

APRESENTAÇÃO¹

A valorização dos profissionais da educação escolar básica, pela sua relevância, é um princípio estabelecido pela Constituição Federal (CF) do Brasil de 1988, especificamente, em seu artigo 206, incisos V e VIII.

¹ Este texto foi elaborado pela Diretoria de Valorização dos Profissionais de Educação (Divape) da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase) do Ministério da Educação (MEC). Equipe técnica: Lúcia Camini, Maria Leda Clementino e Sérgio Roberto Gomes de Souza.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. (BRASIL, 1988).

Assim, é necessário retomar a definição da nomenclatura “profissionais da educação escolar básica” – que consta no artigo 61 da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), alterado pela Lei nº 12.014/2009:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Brasil, 2009).

Observe-se que o inciso III da supracitada lei acrescenta outra categoria à denominação “profissionais da educação escolar básica”, estabelecendo, como critério para ingresso, a formação inicial. Inserem-se nesse contexto, por exemplo, os que foram habilitados de acordo com a Portaria Normativa do Ministério da Educação (MEC) nº 25/2007, que instituiu o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profuncionário).

O preceito da valorização foi reforçado pela LDB. Consta em seu artigo 67 que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, por meio de estatutos e planos de carreira que garantam: ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aperfeiçoamento profissional continuado, com licenciamento

remunerado, piso salarial, progressão funcional baseada na titulação e na avaliação de desempenho, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, e condições adequadas de trabalho (Brasil, 1996).

Em 16 de julho de 2008 foi sancionada a Lei nº 11.738, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (PSPN), regulamentando o que estava, inicialmente, disposto na CF² e na LDB. Foram abrangidos pela referida lei, de acordo com o parágrafo 2º do artigo 2º:

[...] 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).

Os trabalhadores em educação, “portadores de diploma de curso técnico ou superior, em área pedagógica ou afim”, só passaram a ser caracterizados como profissionais da educação escolar básica a partir da vigência da Lei nº 12.014/2009, ou seja, em um período posterior à sanção da Lei nº 11.738/2008. Como consequência, eles não foram abrangidos pelo PSPN.

A IMPLEMENTAÇÃO DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL (PSPN)

Definiu-se que o PSPN seria o valor abaixo do qual a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios não poderiam fixar o vencimento inicial das carreiras do magistério público da educação básica, para jornada de, no máximo, 40 horas semanais. Ressalte-se que, em caso de jornadas diferenciadas, aplica-se o critério da proporcionalidade.

A implantação do PSPN deu-se de maneira gradativa, com o intuito de possibilitar aos entes federativos a realização de processos de adequação em suas receitas, bem como nas estruturas de planos de carreira e remuneração em vigência. Tal concepção se expressa, por exemplo, na redação que consta nos incisos II e III do artigo 3º da Lei nº 11.738/2008:

² Alínea e do inciso III do *caput* do artigo 60, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da CF.

Art. 3º O valor de que trata o art. 2º desta Lei passará a vigorar a partir de 1º de janeiro de 2008, e sua integralização, como vencimento inicial das carreiras dos profissionais da educação básica pública, pela União, estados, Distrito Federal e municípios será feita de forma progressiva e proporcional, observado o seguinte:

I – [...]

II – a partir de 1º de janeiro de 2009, acréscimo de 2/3 (dois terços) da diferença entre o valor referido no art. 2º desta Lei, atualizado na forma do art. 5º desta Lei, e o vencimento inicial da Carreira vigente;

III – a integralização do valor de que trata o art. 2º desta Lei, atualizado na forma do art. 5º desta Lei, dar-se-á a partir de 1º de janeiro de 2010, com o acréscimo da diferença remanescente. (Brasil, 2008).

Outro aspecto que caracteriza o processo gradativo de implantação do PSPN consiste no fato de que, mesmo constando no § 1º do art. 2º da lei anteriormente citada que o piso se refere ao vencimento inicial da carreira, compreendendo-se por vencimento a retribuição devida pelo empregador ao profissional pelo exercício das atribuições de seu cargo – conceito que se diferencia de remuneração, caracterizada como a somatória do vencimento básico com as gratificações e os adicionais –, consta, no § 2º do mesmo artigo, a seguinte redação:

Art. 2º...

§ 2º Até 31 de dezembro de 2009, admitir-se-á que o piso salarial profissional nacional compreenda vantagens pecuniárias, pagas a qualquer título, nos casos em que a aplicação do disposto neste artigo resulte em valor inferior ao de que trata o art. 2º desta Lei, sendo resguardadas as vantagens daqueles que percebam valores acima do referido nesta Lei. (Brasil, 2008).

Segundo a Lei do Piso, cabe à União complementar a integralização do vencimento referente ao PSPN, nos casos em que o ente federativo, considerando os recursos constitucionalmente vinculados à educação, não tenha disponibilidade orçamentária para cumprir o valor fixado.

Para que tal fato se concretizasse, o ente federativo deveria justificar sua necessidade e incapacidade, enviando ao MEC solicitação fundamentada, acompanhada de planilha de custos comprovando a necessidade da complementação (Brasil, 2008). Para tanto, foi publicada a

Resolução nº 5, de 22 de fevereiro de 2011, aprovada pela Portaria nº 213, de 2011. No entanto, estas foram revogadas quando o critério para complementação foi modificado.

A Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade – instituída pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 –, em reunião realizada em 26 de abril de 2012, considerando que os critérios definidos por aquela resolução e portaria não permitiam identificar objetivamente os entes federados demandantes de recursos para a complementação do piso salarial dos professores e considerando ainda a impossibilidade de se definirem critérios justos que apontassem o município ou estado em condições mais precárias para receber essa complementação, decidiu, por unanimidade, que os recursos destinados a esse objetivo deveriam ser distribuídos segundo a utilização dos mecanismos usuais e automáticos já adotados pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), já que os estados e municípios que recebem a referida complementação são aqueles cujo valor aluno/ano (VAA) de seus fundos estaduais está abaixo do valor mínimo, comprovando, assim, sua dificuldade financeira. Como consequência dessa reunião, o MEC expediu a Resolução nº 7, de 26 de abril de 2012, ainda em vigor, que se encontra publicada no Diário Oficial da União do dia 30 de julho de 2012.

É importante ressaltar que, de acordo com o artigo 5º da Lei nº 11.738/08, o PSPN é atualizado anualmente, desde o ano de 2009. O cálculo é realizado considerando a diferença entre os valores estimados de custo aluno dos dois anos anteriores, segundo consta da Nota nº 36/2009/CC/AGU/CGU, que interpreta o referido artigo.

TABELA 1 Percentuais de atualização aplicados ao PSPN

Ano	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Variação em %	19,54	7,86	15,84	22,22	7,97	8,32	13,01

Fonte: Elaborada pela Divape/Sase/MEC.

Outro aspecto importante, quando se trata da Lei nº 11.738/2008, diz respeito à composição da jornada de trabalho dos profissionais do magistério. Consta no § 4º do art. 2º que se observará o limite máximo de 2/3 da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos. O tempo restante, equivalente a 1/3, destina-se às atividades de formação, avaliação e planejamento, conforme previsto no inc. V do art. 67 da LDB (Brasil, 1996).

DIFICULDADES DOS ENTES FEDERATIVOS NO CUMPRIMENTO DA LEI Nº 11.738/2008

Mesmo considerando o fato de que a Lei nº 11.738/2008 foi implantada de maneira gradativa, tendo ocorrido sua consolidação somente a partir do mês de janeiro de 2010, alguns entes federativos têm demonstrado dificuldades para efetivá-la. O levantamento realizado pela Diretoria de Valorização dos Profissionais da Educação (Divape/Sase/MEC), entre os meses de março a abril de 2015, com 26 estados da Federação e o Distrito Federal, demonstra que 33,3% não pagam o valor do PSPN, atualizado em janeiro de 2015. Da mesma forma, 40,7% não estruturam a jornada de trabalho conforme a Lei nº 11.738/2008. O mesmo levantamento foi feito em 26 capitais brasileiras. Destas, 23,1% não pagam o valor atualizado do PSPN e 61,5% não estruturam a jornada de trabalho de acordo com que estabelece a citada lei.

O que justificaria as dificuldades encontradas por alguns entes federativos para cumprir o que está estabelecido pela legislação? No geral, consta nos planos de carreira e remuneração a previsão de que os profissionais movimentem-se nas diversas estruturas previstas (classes, níveis, referências, graus). Entre os critérios para as movimentações, encontram-se fatores como tempo de serviço, desempenho e qualificação. Tal perspectiva caracteriza-se como importante estratégia de valorização.

As diversas estruturas existentes nos planos de carreira e remuneração tendem a ser vinculadas, ou seja, alterações nas estruturas iniciais impactam as demais. Assim, em alguns casos, quando se define o novo valor do PSPN, este incide sobre toda a estrutura de carreira.

Na Tabela 2, a fim de demonstrar o impacto da variação do PSPN, apresenta-se um exemplo fictício de carreira vinculada, constituída por sete classes, para profissionais do magistério com formação em nível médio – modalidade normal –, que cumprem jornada de 40 horas semanais. Optou-se por compor os vencimentos de cada uma das classes acrescentando-se à classe imediatamente anterior o percentual de 5%. Na tabela ainda constam os valores correspondentes ao PSPN de 2014 e de 2015.

Analisando a diferença estabelecida entre os vencimentos praticados em 2014 e os praticados em 2015, percebe-se, quando se faz uma análise comparativa entre as classes, que se mantém o mesmo percentual de 13,0%. No entanto, quando a análise é feita sobre valores absolutos, constata-se uma variação para mais, fator que deve ser considerado.

TABELA 2 Exemplo do impacto do reajuste anual do valor do PSPN na evolução dos vencimentos de uma carreira vinculada, composta por sete classes

CLASSES	A	B	C	D	E	F	G
PSPN 2014	1.697,93	1.782,83	1.871,97	1.965,57	2.063,84	2.167,04	2.275,39
PSPN 2015	1.917,78	2.013,67	2.114,35	2.220,07	2.331,07	2.447,63	2.570,01
Diferença %	13,0	13,0	13,0	13,0	13,0	13,0	13,0
Diferença \$	219,85	230,84	242,38	254,50	267,23	280,59	294,62

Fonte: Elaborada pela Divape/Sase/MEC.

Também é possível que os planos de carreira e remuneração prevejam movimentações quando um profissional adquire uma nova formação. Exemplo disso ocorre quando um profissional com formação em nível médio – modalidade normal – conclui seu curso de graduação em licenciatura plena. Nesse caso, não é incomum que os planos de carreira e remuneração estabeleçam percentuais para diferenciar um nível de formação de outro, e a diferenciação ocorra de maneira vinculada, ou seja, o profissional com formação superior recebe vencimento que corresponde ao valor do vencimento do profissional com formação em nível médio, na mesma classe da carreira, acrescido de um determinado percentual.

O desafio que se interpõe, haja vista as dificuldades de alguns entes federativos em aplicar o que está estabelecido pela Lei nº 11.738, é criar condições para que estruturas de carreira que valorizem o profissional pela sua formação, desempenho e tempo de serviço sejam mantidas, garantindo-se, assim, a função precípua do PSPN, que é a de promover processos de valorização profissional.

Deve-se chamar atenção para o fato de que o artigo 6º da Lei nº 11.738/2008 estabeleceu que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios teriam, obrigatoriamente, que elaborar ou promover adequações em seus planos de carreira e remuneração do magistério, estabelecendo-se como data limite o dia 31 de dezembro de 2009.

A ausência de um efetivo sistema de acompanhamento/monitoramento, por parte dos órgãos gestores da educação básica pública, impossibilitou que se sistematizassem informações sobre municípios brasileiros que não fossem os pesquisados pela Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase/MEC). Dessa maneira, não se sabe ao certo quantos entes federativos cumprem com o efetivo pagamento do PSPN, ajustaram suas jornadas de trabalho e elaboraram ou construíram planos de carreira e remuneração para os profissionais do magistério.

Seria precipitado, no entanto, afirmar que as dificuldades para cumprir a Lei do PSPN encontradas nos estados e municípios pesquisados constituem “tendência”. Cabe observar

que os estados e a União são entes federativos que possuem arrecadações mais vultosas que as dos municípios brasileiros. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) pesquisou o Produto Interno Bruto (PIB) dos municípios brasileiros no ano de 2012, concluindo que, no período, as capitais respondiam por 33,4% do PIB da totalidade dos municípios.³

PNE E A VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL

Com aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, ficou assegurado, por meio da Meta 18, a obrigatoriedade de a União, os estados e os municípios garantirem planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública.

No caso específico da educação básica, a mencionada obrigatoriedade passa a ter nova abrangência, já que antes era restrita aos profissionais do magistério. A decisão vai exigir novos esforços dos entes federativos, considerando que alguns ainda não conseguiram, de maneira efetiva, implementar o que preceitua a Lei nº 11.738/2008. Segue a redação da mencionada meta:

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. (Brasil, 2014).

Para o MEC, esta é uma meta estratégica uma vez que tornar a carreira dos profissionais da educação escolar básica atrativa e viável constitui-se em importante fator para “garantir a educação como um direito fundamental, universal e inalienável, superando o desafio de universalização do acesso e garantia de permanência, desenvolvimento e aprendizagem dos educandos”.⁴

Um dos problemas para a concretização do que está regulamentado pela meta 18 do PNE é a ausência de informações sobre a existência dos planos de carreira e remuneração

³ Informações disponíveis no endereço eletrônico: ftp://ftp.ibge.gov.br/Pib_Municipios/2012/pibmunic2012.pdf, acessado em 21/06/2015.

⁴ Informações disponíveis no endereço eletrônico: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf, acessado em 19 de junho de 2015.

e a forma como estes estão estruturados. Este cenário, além de dificultar a realização de análises mais precisas sobre as legislações nos estados e municípios, também se constitui em problema quando da elaboração de parâmetros e diretrizes nacionais para planos de carreira e remuneração.

Nesse contexto, sugere-se a construção, envolvendo representações de gestores, trabalhadores e outros atores efetivos da área de educação, de uma metodologia que possibilite a constituição de diagnósticos dos planos de carreira e remuneração, utilizando, para tanto, parâmetros como: receitas disponíveis, quantitativo de turmas, oferta parcial e integral, quantitativo de horas de docência necessárias por dia, quantitativo de profissionais para atuar nas atividades de suporte a docência, para mencionar alguns tópicos. Ações com essas características proporcionariam uma dimensão dos custos com folha de pagamento e, conseqüentemente, da relação entre gastos com pessoal e recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE).

Passo importante para o desenvolvimento de processos de assessoramento técnico, acompanhamento e avaliação dos planos de carreira e remuneração, tendo como referência o cumprimento da Lei nº 11.738/2008, bem como a realização dos ajustes necessários pelos entes federativos, visando ao cumprimento das metas do PNE, é a publicação de duas portarias, pelo MEC, no dia 24 de junho de 2015: a Portaria nº 618, que dispõe sobre o Fórum Permanente para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial para os profissionais do magistério público da educação básica, composto por representantes de estados, de municípios, da União e dos profissionais da educação pública básica, e a Portaria nº 619 que institui a Instância Permanente de Negociação Federativa no MEC, com representantes de estados, de municípios e da União, cujo objetivo é o fortalecimento dos mecanismos de articulação entre os sistemas de ensino por intermédio do desenvolvimento de ações conjuntas para o alcance das metas do PNE e a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE).

ESTRATÉGIAS PARA VIABILIZAR O CUMPRIMENTO DA META 18

Tendo em vista que o cumprimento da Meta 18 do PNE resulta em custos financeiros, assim como na necessidade de amplos diálogos com diversos segmentos sociais, é importante que se estructurem ações, com o objetivo de instituir espaços de diálogo.

Como alternativa, os estados e municípios, em referência ao que a União tem realizado, poderiam criar espaços institucionais com o objetivo de realizar o acompanhamento do piso salarial e da carreira dos profissionais do magistério. Nesses espaços institucionais, prioritariamente, seriam desenvolvidas análises sobre os planos de carreira e remuneração existentes, bem como debates sobre proposições para a construção de novos planos.

Essas ações precisam ter como referência as legislações que tratam da valorização profissional, mas também as que impõem limites aos gastos com pessoal, considerando que, em alguns cenários, elas podem expressar contradições. Observe-se que no artigo 5º da Lei nº 11.738/2008 consta que: “O piso salarial profissional nacional do magistério público da educação básica será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009”, e na Meta 18 do PNE asseguram-se planos de carreira para os profissionais da educação escolar básica e superior, enquanto a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, que estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal, institui limites para os gastos com pessoal. De acordo com essa lei, os poderes executivos federal, estaduais e municipais não poderão ultrapassar os respectivos percentuais de 40,9%, 49% e 54% de suas receitas líquidas com pagamento de pessoal (Brasil, 2000). Se 95% dos limites anteriormente citados já tiverem sido atingidos, a supracitada lei estabelece as seguintes proibições:

- I – concessão de vantagem, aumento, reajuste ou adequação de remuneração a qualquer título, salvo os derivados de sentença judicial ou de determinação legal ou contratual, ressalvada a revisão prevista no inciso X do art. 37 da Constituição;
- II – criação de cargo, emprego ou função;
- III – alteração de estrutura de carreira que implique aumento de despesa;
- IV – provimento de cargo público, admissão ou contratação de pessoal a qualquer título, ressalvada a reposição decorrente de aposentadoria ou falecimento de servidores das áreas de educação, saúde e segurança;
- V – contratação de hora extra, salvo no caso do disposto no inciso II do § 6º do art. 57 da Constituição e as situações previstas na lei de diretrizes orçamentárias. (Brasil, 2008).

No que tange aos planos de carreira e remuneração, cabe ao MEC, por meio da Sase, o papel de realizar, em estados e municípios, ações de assessoramento, tendo como perspectiva o desenvolvimento de processos de capacitação, acompanhamento e avaliação.

Para colaborar nessa atividade, foi desenvolvido um sistema de apoio à gestão do plano de carreira e remuneração (SISPCR), que ficará disponível na *web*, com o intuito de proporcionar aos entes federativos uma eficaz análise de seus planos de carreira. Tendo por base o cadastro de plano de carreira atual, o instrumento indica custos com vencimentos, gratificações e encargos trabalhistas, simulando cenários por um período de até dez anos. A inserção de todos os profissionais permite o acompanhamento e controle do quadro atual de profissionais existentes nas redes de ensino.

REDE DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA

Uma importante estratégia que deverá ser utilizada pela Sase/MEC com o objetivo de prestar assessoria técnica a estados e municípios, com vistas à implementação do previsto pela Meta 18 do PNE, é a criação de uma Rede de Assistência Técnica, nos moldes da que foi constituída para assessorar os entes federativos na elaboração dos planos estaduais e municipais de educação.

O desenho da rede bem como suas estratégias e ações devem ser construídas e pactuadas entre o MEC, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). As três instituições também deverão compor comitês nos estados, com o intuito de gerenciar as ações da Rede de Assistência técnica.

O quantitativo de profissionais que comporão a rede em cada estado deverá considerar o número de municípios existentes, com proporção a ser definida. As atribuições de seus componentes serão específicas. Os responsáveis pelo contato direto com os municípios, por exemplo, deverão, entre outras ações, desenvolver processos de capacitação dos gestores e das equipes das secretarias de educação, visando à constituição de diagnósticos dos planos de carreira e remuneração que considerem a valorização profissional, bem como a sustentabilidade financeira dos planos; assessorar na elaboração ou adequação dessas legislações; e alimentar sistemas de informações.

Para que realizem as ações de assessoramento, os profissionais passarão por processos de capacitação, elaborados e executados, de maneira pactuada, entre MEC, Undime e Consed. Para melhor planejamento e avaliação das ações implementadas, a perspectiva é de que os técnicos da rede que atuarem nos municípios sejam divididos em grupos e estes grupos tenham uma coordenação.

É importante frisar que a Rede de Assistência Técnica não substitui os conselhos, fóruns, comissões e a sociedade em geral no trabalho de mobilização, debate, acompanhamento e controle social do processo de elaboração ou adequação dos planos de carreira, visando ao cumprimento da Meta 18 do PNE. A perspectiva, usando como referência a justificativa apresentada pelo MEC, quando da instalação de estratégia semelhante para assessorar estados e municípios na elaboração dos planos de educação, é a seguinte:

O acordo nacional sobre este desenho de Rede de Assistência Técnica e a estratégia de trabalho que dele resulta, em cada unidade da Federação, fortalece as ações colaborativas e representa um importante exercício de pactuação, procedimento que deverá ser comum no Sistema Nacional de Educação.⁵

Assim, com a instituição do PSPN – uma conquista histórica – e, agora, com o desenvolvimento de ações articuladas do MEC junto aos entes federativos para viabilizar o cumprimento da Meta 18 do PNE, o Brasil avança na concretização da valorização dos profissionais da educação básica pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 292 p. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 jun. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Disponível em: <planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 27 mai. 2015.

⁵ Informações disponíveis no endereço eletrônico: <http://pne.mec.gov.br/trabalhando-juntos/assistencia-tecnica>, acessado em 21 de junho de 2015.

BRASIL. Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 ago. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12014.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 27 mai. 2015.

BRASIL. Advocacia Geral da União (AGU). Consultoria Geral da União (CGU). *Nota nº 36/2009*. Interpretação do artigo 5º da Lei nº 11.738/2008 que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais de magistério público da educação básica. Disponível em: <<http://portal.cnm.org.br/sites/5700/5788/Notan%C2%BA36-2009-CC-AGU-CGU.pdf>>.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Planejando a próxima década: construindo os planos de educação*. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 19 jun. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Planejando a próxima década: trabalhando juntos*. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/trabalhando-juntos/assistencia-tecnica>>. Acesso em: 21 jun. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 213, de 2 de março de 2011. Aprova a resolução nº 5, de 22 de fevereiro de 2011, da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a educação básica de qualidade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 mar. 2011. Seção 1, p. 10.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Resolução nº 7, de 26 de abril de 2012. Fixa a parcela da complementação da União ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação- FUNDEB, prevista no caput do art. 7º da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 jul. 2012. Seção 1, p. 27.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE). *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. [Brasília, DF]: MEC/SASE, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Produto interno bruto dos municípios 2012*. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv91152.pdf>>.



META 19

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.

APRESENTAÇÃO¹

A Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE) tem como principal objetivo “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”. Com o objetivo de subsidiar o monitoramento e a avaliação dessa meta, esta seção apresenta análises referentes a três de suas oito estratégias:

¹ Este texto foi elaborado pelas pesquisadoras Profa. Dra. Eloisa Maia Vidal (Universidade Estadual do Ceará) e Profa. Dra. Sofia Lerche Vieira (Universidade Nove de Julho e Universidade Estadual do Ceará) em parceria com pesquisadores da Dired/Inep.

- 19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho e participação da comunidade escolar;
- 19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;
- 19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino.

A escolha por delimitar as análises às estratégias apontadas se fundamentou na condição de ser possível identificar bases de dados abrangentes e confiáveis sobre os indicadores construídos a partir de cada uma, além de conseguir informações sobre uma série histórica que permitisse observar comportamentos ao longo do tempo. No entanto, é importante destacar que a expressão “gestão democrática da educação” se caracteriza como um conceito polissêmico e multidimensional, sobre o qual se procura delinear alguns aspectos que vêm sendo implementados na política educacional brasileira, considerando sobretudo o que explicita a Constituição Federal de 1988 (CF) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), como veremos a seguir.

BASE LEGAL E CONCEITOS SELECIONADOS

No que diz respeito à base legal sobre a gestão democrática da educação brasileira pública, a CF define a “gestão democrática” como um dos princípios orientadores “do ensino público” e “na forma da lei” (art. 206, inc. VI). Tais atributos não são triviais, uma vez que sinalizam a educação pública como espaço por excelência de sua aplicação, remetendo à autonomia das unidades federadas a legislação sobre a matéria. Por isso mesmo, ao longo do período pós-1988, estados e municípios brasileiros mantiveram entendimentos próprios e, por vezes, muito diferenciados acerca da gestão democrática.

A LDB (Lei nº 9.394/96) referenda a gestão democrática entre os princípios da educação brasileira ao afirmar a “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (art. 3º, inc. VIII). Como se vê, tal como na Constituição, o legislador remete sua aplicação às unidades federadas. Dezenove anos após a publicação da LDB, a organização federativa do País e a autonomia outorgada a cada ente federado – Distrito Federal, estados e municípios – possibilitam que os processos relativos à gestão democrática da escola pública sejam de livre deliberação dos entes federados, desde que atendidas as exigências da LDB. O tema da gestão democrática é detalhado no art. 14 da LDB:

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

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Observe-se que esse artigo retoma a ideia inicial sobre a responsabilidade dos sistemas de ensino pela regulamentação das normas da gestão democrática, sendo a participação de dois atores considerada nesse processo: dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e das comunidades escolar e local nos conselhos escolares.

Dando sequência à Constituição de 1988 e à LDB de 1996, dois Planos Nacionais de Educação (PNEs) foram aprovados: o primeiro foi sancionado por lei em 2001 (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001) e o segundo em 2014 (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014). Em ambos os casos, a gestão democrática mantém-se como foco das políticas de educação.

O segundo PNE define a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” como uma das suas diretrizes (art. 2º, inc. VI) e remete, mais uma vez, a regulamentação da gestão democrática da educação pública aos estados, Distrito Federal e municípios, prevendo seu disciplinamento em leis específicas no prazo de dois anos a partir da publicação (art. 9º). Importante destacar que esse dispositivo já figurava na Constituição de 1988 e na LDB de 1996. Nesse sentido, poder-se-ia interpretar sua presença no novo

PNE como indicação de que estados e municípios ainda estão a dever definições sobre a matéria ou, em caso positivo, precisam fazer adaptações para seu encaminhamento.

Duas metas do PNE-2014 focalizam a gestão democrática: a Meta 7 e a Meta 19. A primeira trata da “qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades” e elege como uma de suas estratégias “apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática” (PNE, Estratégia 7.16). A outra meta tem foco específico sobre o tema, indicando a necessidade de “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).

É sobre a Meta 19 que o presente texto focaliza suas questões e indicadores. O PNE (2014-2024) retoma algumas questões-chave da gestão democrática para a política educacional da última década, mas é possível afirmar que não houve modificações no marco regulatório da função de diretor nos últimos dez anos.

No que se refere à definição sobre a ocupação do cargo de diretor escolar, a LDB dispõe em seu art. 64 que “a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional”.

Não existe base de dados disponível sobre gestores (diretores) escolares para o universo de escolas; a base de dados mais atual e com informações mais relevantes foi encontrada no Questionário do Diretor, aplicado no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) – Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc)/Prova Brasil.

Embora a gestão democrática da escola pública no Brasil se faça presente como princípio na Constituição Federal de 1988 e na LDB, a legislação educacional posterior pouco avança no sentido de defini-la conceitualmente e de estabelecer atribuições e competências para os gestores escolares. Dada a natureza tridimensional da federação brasileira, em que União, estados e municípios são instâncias autônomas, proliferam-se definições de competências e atribuições, bem como de modalidades distintas de escolha dos cargos nas escolas.

Para efeitos de análise, este relatório procura definir a gestão democrática considerando algumas referências amparadas nos marcos legais:

- Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (art. 14 da LDB), acrescentando-se, ainda, “estimular a participação e a consulta de alunos e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares” (PNE 2014-2024, Estratégia 19.6).
- Aprovação pelos entes federados de legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho e participação da comunidade escolar (PNE 2014-2024, Estratégia 19.1).
- Favorecimento de processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino (PNE 2014-2024, Estratégia 19.7).

Assim, o conceito de gestão democrática da escola está ancorado no fato de: a escolha de diretores ocorrer a partir de critérios técnicos de mérito e desempenho, associados à participação da comunidade escolar; a escola possuir autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira; a elaboração de projeto pedagógico, currículos escolares, planos de gestão escolar, regimentos escolares e constituição de conselhos escolares ou equivalentes envolver a participação e consulta às comunidades escolar (contando com alunos e seus familiares) e local, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares.

BASES DE DADOS, SÉRIE HISTÓRICA E METODOLOGIA ADOTADA

A base de dados utilizada para a construção dos indicadores desta meta consiste em um dos questionários contextuais utilizados no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) que tem como principal objetivo avaliar a educação básica brasileira e contribuir

para a melhoria de sua qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para formulação, reformulação e monitoramento das políticas públicas voltadas para esse nível de ensino. O Saeb é composto por três avaliações externas de larga escala: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).

A Avaliação Nacional da Educação Básica abrange, de maneira amostral, alunos das redes públicas e privadas do País, em áreas urbanas e rurais, matriculados na 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio, tendo como principal objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira. Apresenta os resultados do País como um todo, das regiões geográficas e das unidades da Federação.

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, também denominada Prova Brasil, é censitária e envolve os alunos da 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do ensino fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Participam dessa avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo no sítio do Inep.

A Avaliação Nacional da Alfabetização é censitária e envolve os alunos do 3º ano do ensino fundamental das escolas públicas, com o objetivo principal de avaliar níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, alfabetização matemática e condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas. A Aneb e a Anresc/Prova Brasil são realizadas bianualmente, enquanto a ANA é de realização anual.

Além das avaliações de língua portuguesa e matemática realizadas com os estudantes, a Prova Brasil e a Aneb aplicam também questionários aos alunos, professores, diretores e aplicadores das avaliações. Os chamados questionários contextuais:

são usados para coletar informações sobre o contexto socioeconômico e as características de alunos, professores, diretores e escolas, bem como sobre as condições em que ocorrem os processos de ensino e aprendizagem. Os questionários dos estudantes coletam informações sobre aspectos de sua vida escolar e familiar, condições socioeconômicas e culturais, hábitos de estudo, etc. Os questionários dos professores e diretores incluem também informações sobre sua formação profissional, práticas pedagógicas, formas de gestão da escola, tipos de liderança, clima escolar, recursos pedagógicos disponíveis nas escolas, entre outras. (Brasil, 2013a, p. 15).

Para cálculo dos indicadores propostos neste relatório, foram utilizados os dados do Questionário do Diretor das Prova Brasil e Aneb do ano de 2013. Esse questionário é constituído de um conjunto de perguntas que, embora varie de um exame para outro, mantém um núcleo comum e procura investigar aspectos relacionados a perfil dos diretores (formação, experiência profissional e características funcionais); características da equipe escolar; políticas, ações e programas escolares; merenda escolar; problemas da escola e dificuldades de gestão; recursos financeiros e livros didáticos; violência na escola; e ensino religioso.

A partir de 2007, o Saeb passa a disponibilizar em forma de microdados os questionários contextuais aplicados, o que permite a análise dessas bases de dados de forma agrupada ou estratificada considerando determinadas questões. Assim, para efeitos de análise das questões deste relatório, procurou-se utilizar os microdados do Questionário do Diretor, aplicados na Prova Brasil e Aneb no ano de 2013, atendo-se, nesse caso, apenas às escolas públicas.

A utilização da Prova Brasil associada à Aneb inclui na base de dados a amostra de escolas selecionadas para a aplicação da Aneb, contando com escolas que oferecem exclusivamente ensino médio e educação profissional, embora as escolas que oferecem apenas educação infantil continuem fora da amostra. Ao todo, em 2013 participaram da Prova Brasil/Aneb 54.746 escolas, o que representa 36,0% do total de 151.880 escolas de educação básica públicas.

QUAL O PERCENTUAL DE DIRETORES DE ESCOLAS PÚBLICAS QUE FORAM ESCOLHIDOS PARA A OCUPAÇÃO DO CARGO POR MEIO DE CRITÉRIOS TÉCNICOS DE MÉRITO E DESEMPENHO E DE CONSULTA PÚBLICA À COMUNIDADE ESCOLAR?

Indicador 19A – Percentual de diretores de escolas públicas que foram escolhidos para a ocupação do cargo por meio de critérios técnicos de mérito e desempenho e de consulta pública à comunidade escolar.

Para efeitos de análise deste indicador, consultou-se a base de dados referente ao Questionário do Diretor da Prova Brasil/Aneb 2013, o qual indaga a forma adotada para a ocupação do cargo de direção na escola, constando de alternativas que apresentam apenas critérios técnicos (seleção e concurso), critérios de consulta pública (eleição), processo misto de seleção e eleição, seleção e indicação e critério de indicação, apenas. Por aproximação com o que preconiza a Meta 19 do PNE-2014, procurou-se analisar a situação das

escolas no que tange às alternativas que incluíam processo misto de seleção e eleição, por atender a exigência de critérios técnicos de mérito e desempenho e de consulta pública à comunidade escolar.

Os dados apresentados no Gráfico 1 mostram que são variados os processos adotados pelos entes federados para a ocupação do cargo de diretor escolar, prevalecendo a escolha por indicação (técnica, política ou de outro tipo). O processo misto de seleção e eleição para a ocupação do cargo de direção escolar só era adotado por 12,2% dos estabelecimentos de ensino em 2013.

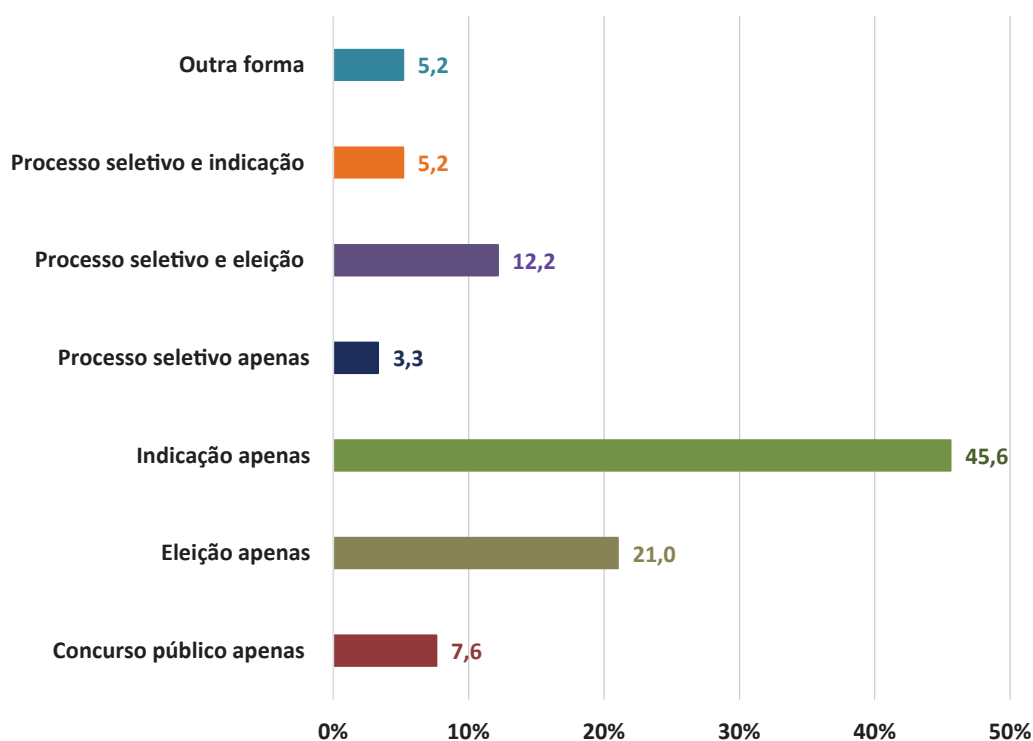


GRÁFICO 1 Percentual de escolas segundo o processo de escolha para ocupação do cargo de direção escolar – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Ao estratificarmos os dados sobre a escolha para a ocupação do cargo de direção escolar pelo processo misto de seleção e eleição por dependência administrativa (Gráfico 2), observa-se que, em 2013, a rede federal apresentava 3,9% das escolas utilizando esse processo, as redes estaduais 21,6% e as redes municipais 6,6%.

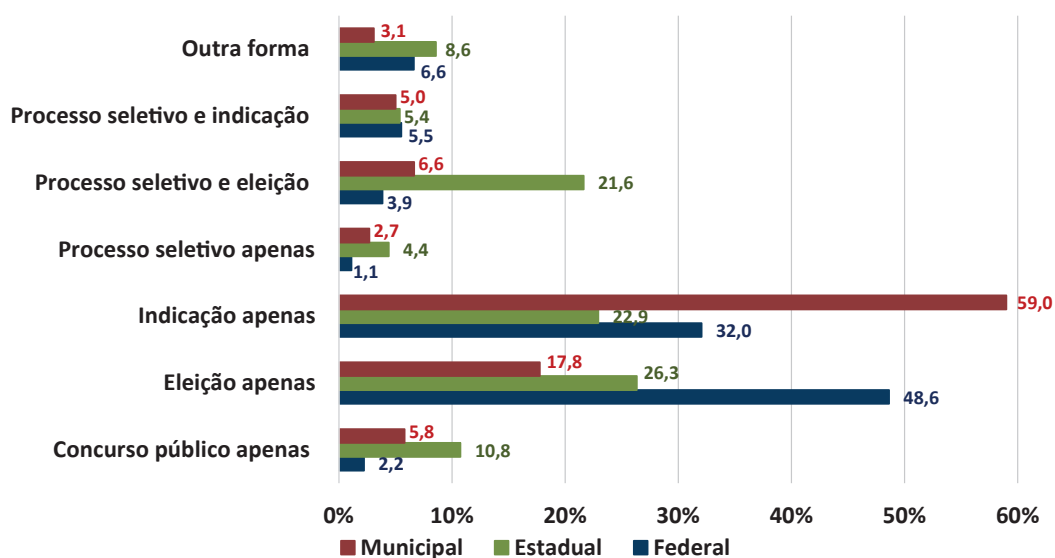


GRÁFICO 2 Percentual de escolas segundo o processo de escolha para ocupação do cargo de direção escolar, por dependência administrativa – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Quando se analisam os dados por localização da escola, conforme o Gráfico 3, observa-se que, enquanto as escolas das localidades urbanas com escolha de diretores por processo misto de seleção e eleição apresentavam um percentual de 13,5%, nas escolas rurais esse valor era de 5,8% em 2013.

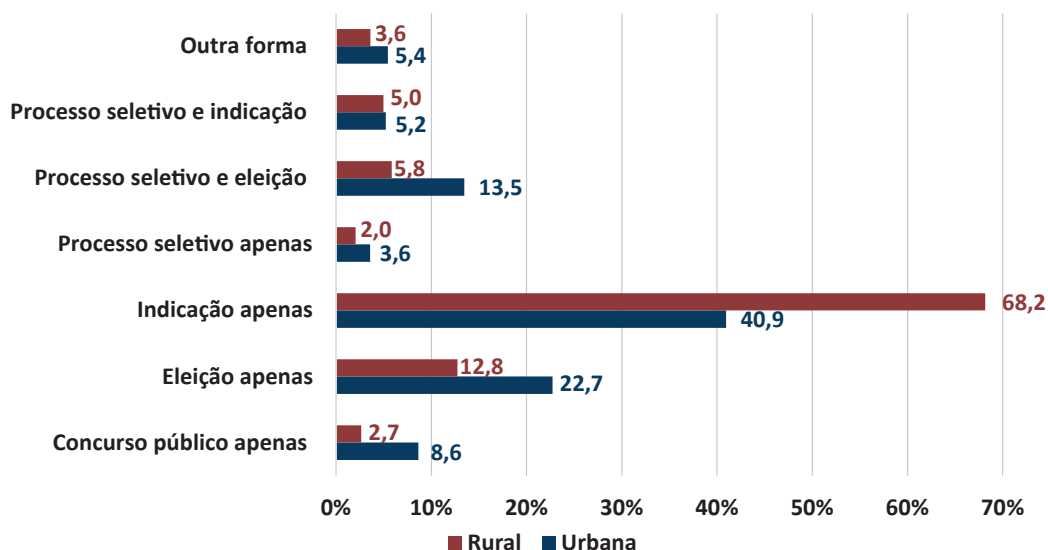


GRÁFICO 3 Percentual de escolas segundo o processo de escolha para ocupação do cargo de direção escolar, por localização da escola – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL O PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS QUE CONTARAM COM A PARTICIPAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, PAIS E ALUNOS NA FORMULAÇÃO DOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS E NA CONSTITUIÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR?

Indicador 19B – Percentual de escolas públicas que contaram com a participação de profissionais da educação, pais e alunos na formulação dos projetos político-pedagógicos e na constituição do conselho escolar.

Para estabelecer a linha de base do Indicador 19B, tomou-se como referência o Questionário do Diretor da Prova Brasil/Aneb em 2013, selecionando três questões que dizem respeito à composição do conselho escolar, à frequência com que se reúne e ao desenvolvimento/elaboração do projeto pedagógico da escola.

No que se refere ao projeto pedagógico da escola, foi possível captar, de forma mais clara, a participação da equipe escolar, embora não possa ser percebida a de pais e alunos na atividade (Gráfico 4). Assim, 89,1% das escolas afirmaram contar com algum tipo de discussão com a equipe escolar acerca do desenvolvimento do projeto pedagógico.

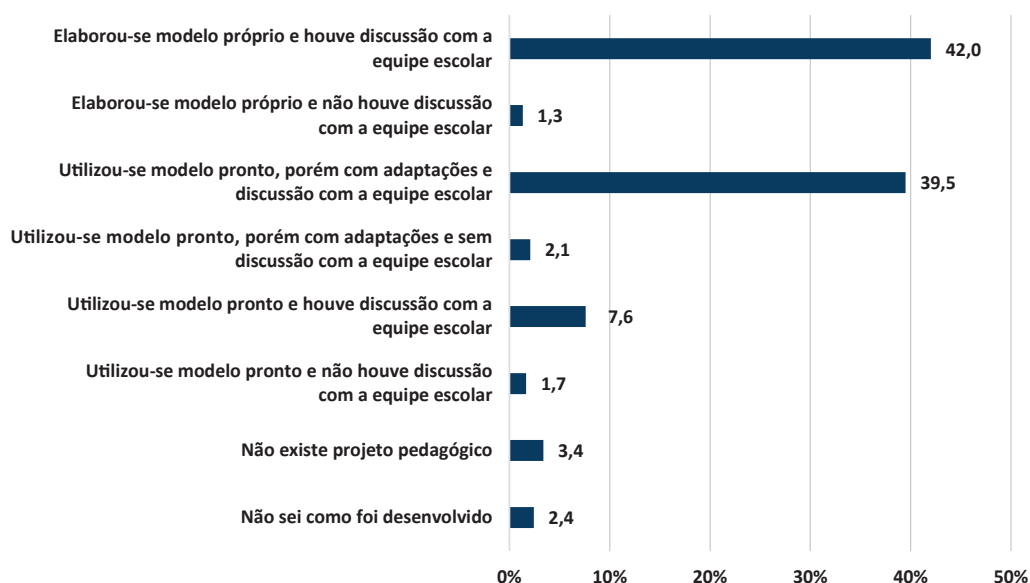


GRÁFICO 4 Percentual de escolas que envolvem a equipe escolar na elaboração do projeto pedagógico – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Analisando os dados por dependência administrativa, conforme apresenta o Gráfico 5, observamos que, em 2013, na rede federal (56,3%), nas redes estaduais (45,8%) e nas redes municipais (39,7%), a elaboração do projeto pedagógico era realizada a partir de modelo próprio, havendo discussão com a equipe escolar. Em 19,0% das escolas federais, 42,0% das estaduais e 38,1% das municipais, o projeto pedagógico era elaborado utilizando-se modelo pronto, porém com adaptações e discussão com a equipe escolar. Ainda existiam escolas em todas as redes que não possuíam projeto pedagógico.

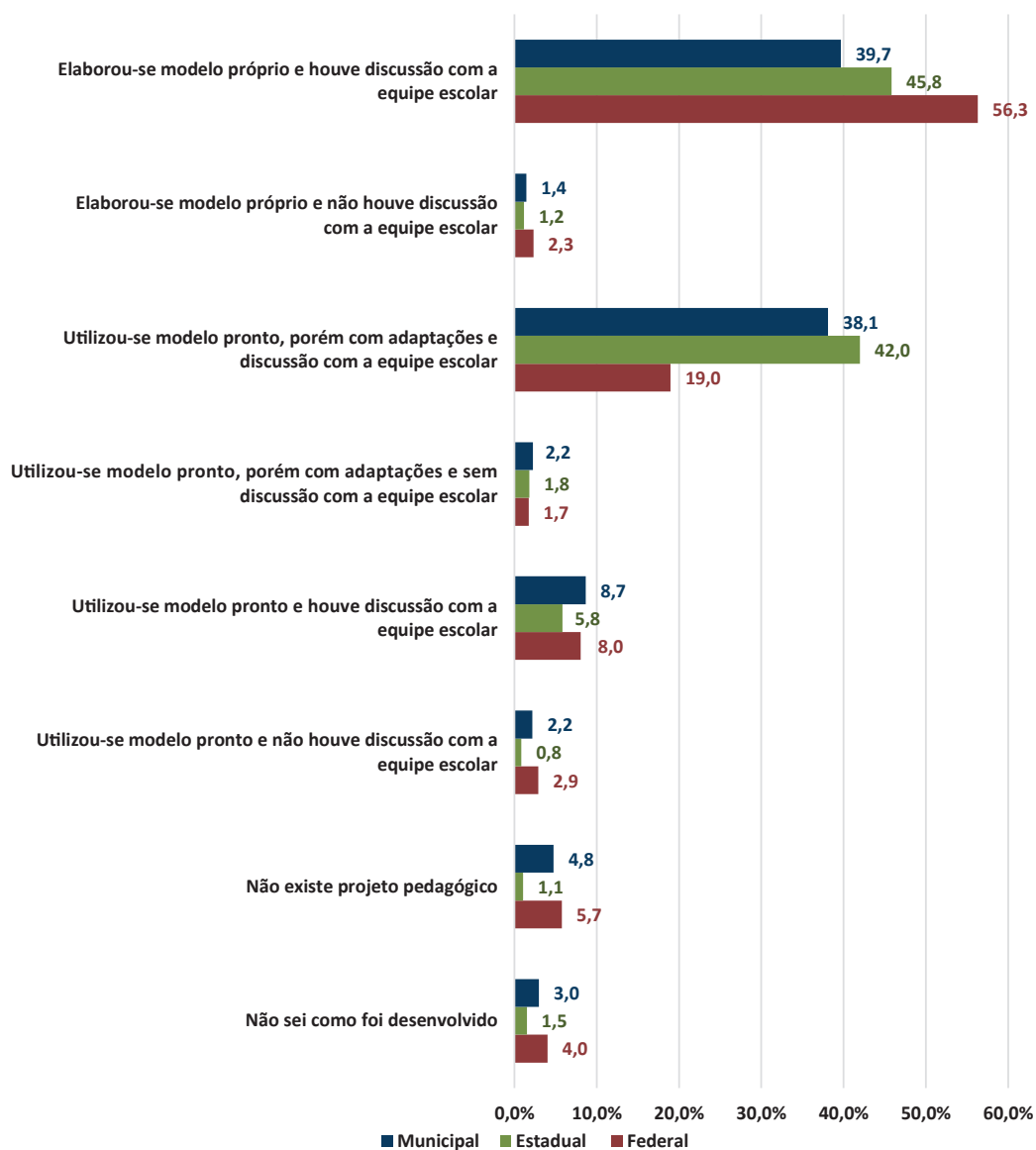


GRÁFICO 5 Percentual de escolas que envolvem a equipe escolar na elaboração do projeto pedagógico, por dependência administrativa – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Se estratificarmos os dados por localização da escola, constatamos que 43,4% das escolas urbanas e 35,5% das rurais elaboraram o projeto pedagógico a partir de modelo próprio, havendo discussão com a equipe escolar, e 40,3% das escolas urbanas e 35,4% das rurais utilizaram modelo pronto, porém com adaptações e discussão com a equipe escolar, como mostra o Gráfico 6. Em 8,8% das escolas rurais não existiam projeto pedagógico.

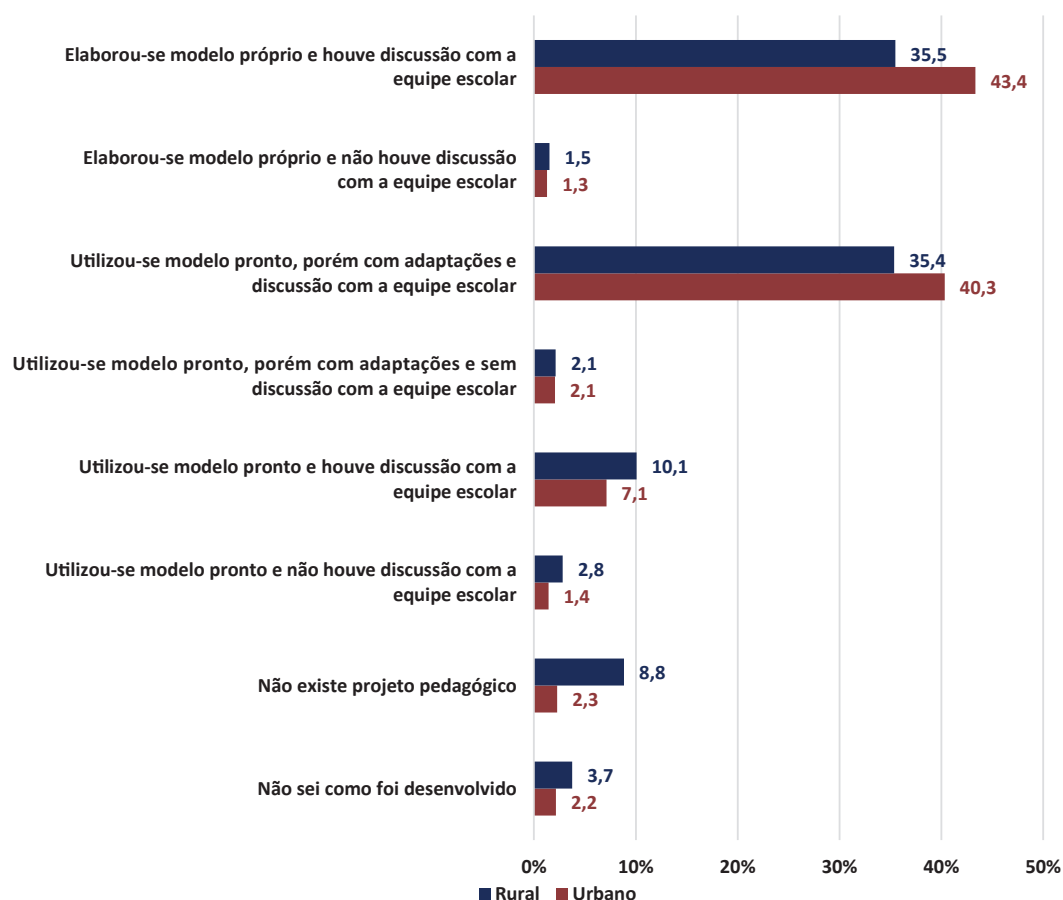


GRÁFICO 6 Percentual de escolas que envolvem a equipe escolar na elaboração do projeto pedagógico, por localização da escola – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

No que diz respeito ao conselho escolar, duas questões foram analisadas: a primeira se refere à frequência de reuniões desse órgão colegiado e a segunda à sua composição. Quanto à frequência com que se reúne, os dados apresentados no Gráfico 7 mostram que 64,4% das escolas possuíam conselho escolar que se reunia três vezes ou mais por ano, 17,0% duas vezes e 5,8% uma vez ou mais. Chama atenção, no entanto, o fato de que havia 10,6% de escolas públicas sem conselho escolar e 2,3% dos conselhos existentes não se reuniram nenhuma vez.

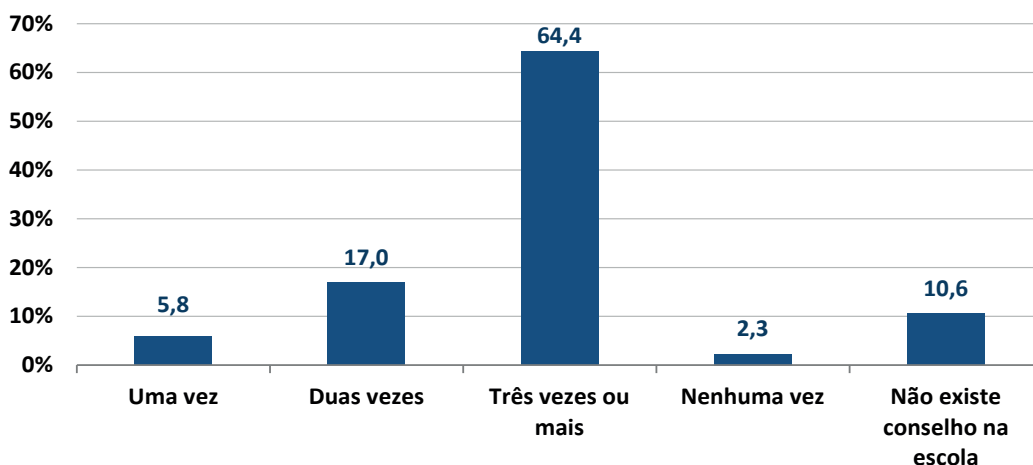


GRÁFICO 7 Percentual de escolas segundo a frequência de reuniões do conselho escolar – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Em relação à estratificação por dependência administrativa, o Gráfico 8 mostra que, em 2013, as escolas estaduais foram as que apresentaram o maior percentual (78,5%) de três ou mais reuniões do conselho escolar, seguidas das escolas municipais (56,0%) e federais (42,9%). Quanto à inexistência de conselho escolar, as escolas federais eram as que apresentavam o maior percentual (38,4%), seguidas das escolas municipais (13,3%).

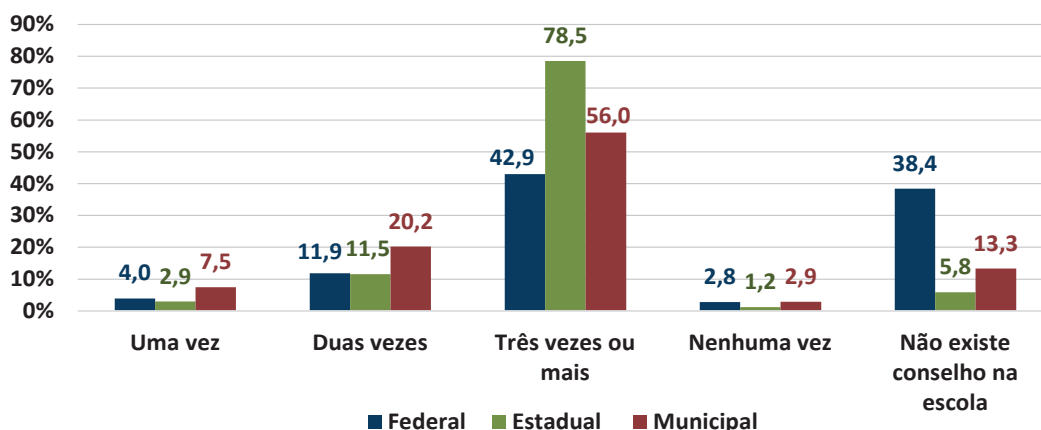


GRÁFICO 8 Percentual de escolas segundo a frequência de reuniões anuais do conselho escolar, por dependência administrativa – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

O Gráfico 9 permite observar a frequência de reuniões do conselho escolar por localização da escola e constatar que 21,2% das localizadas em áreas rurais não possuíam conselho escolar ou não o reuniam. Entre as escolas urbanas, esse percentual foi de 11,1%.

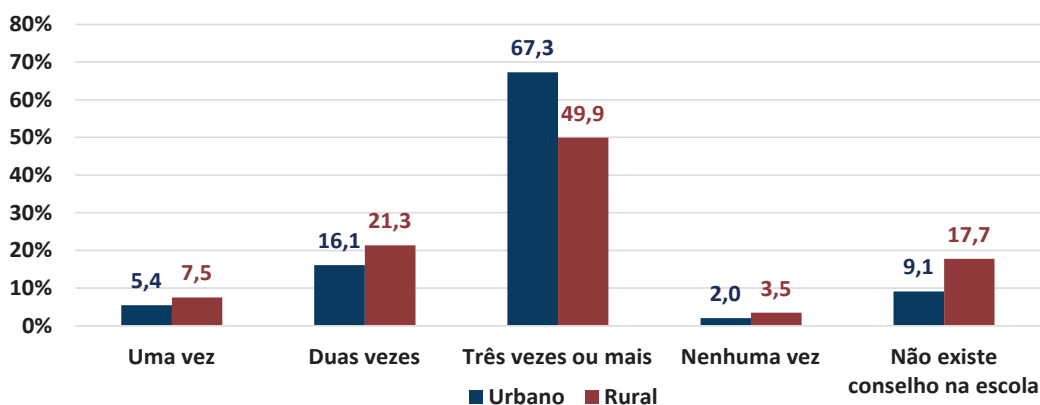


GRÁFICO 9 Percentual de escolas segundo a frequência de reuniões anuais do conselho escolar, por localização da escola – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

No que diz respeito à constituição do conselho escolar, o Gráfico 10 mostra que 63,4% das escolas contavam com a participação de professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis, enquanto 22,0% não contavam com a participação de alunos.

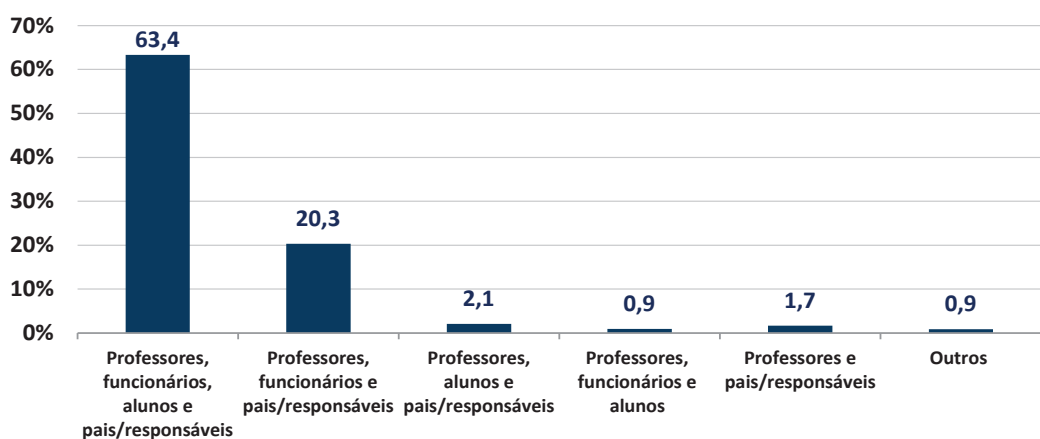


GRÁFICO 10 Percentual de escolas segundo a constituição do conselho escolar – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Quando procuramos analisar a constituição do conselho escolar por dependência administrativa, constatamos que, em 78,4% das escolas estaduais, em 54,6% das municipais e em 24,9% das federais, os conselhos escolares eram constituídos por professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis. Chama atenção o fato de 38,4% das escolas federais não possuírem conselho escolar, seguidas das escolas municipais (13,4%).

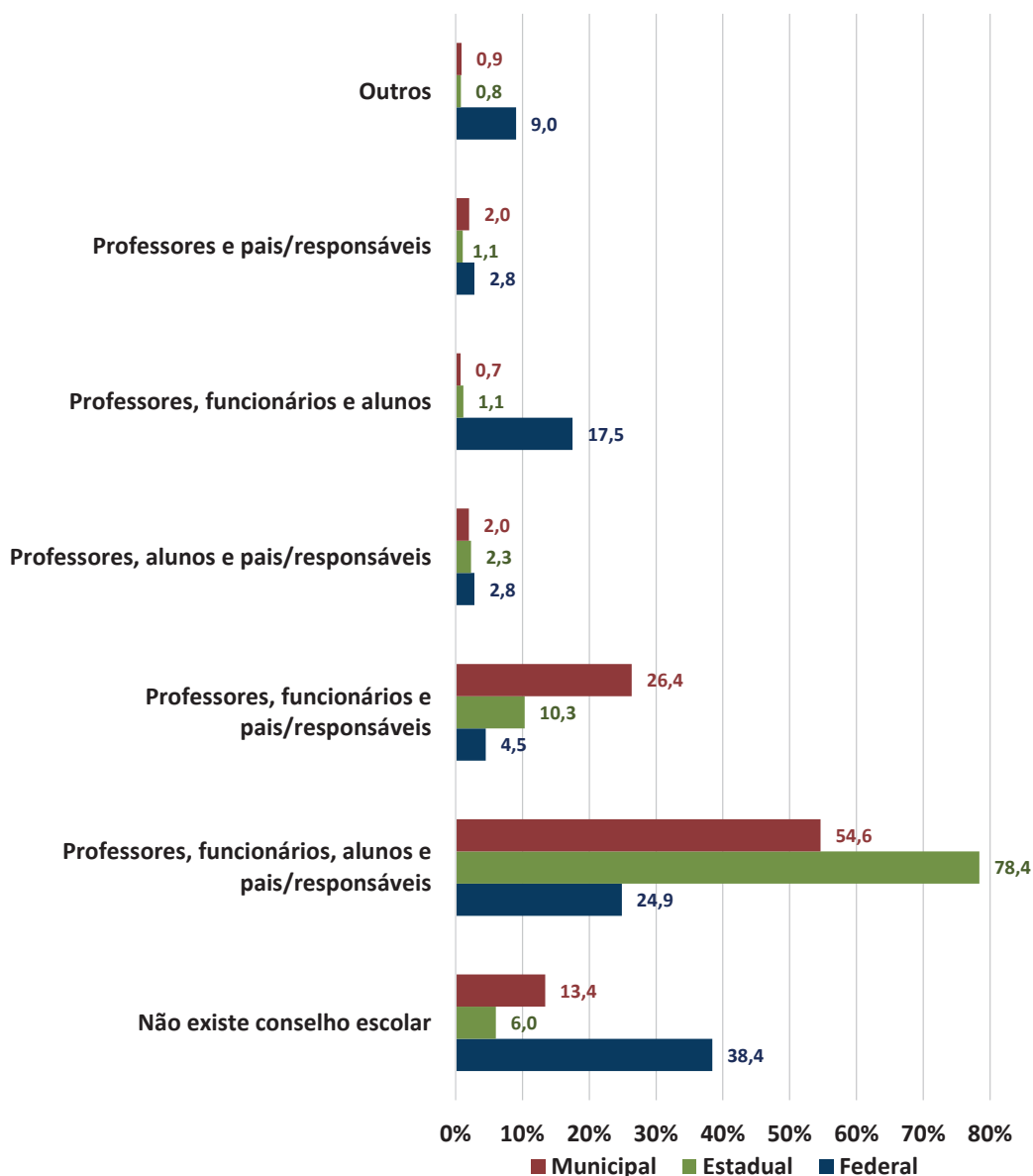


GRÁFICO 11 Percentual de escolas segundo a constituição do conselho escolar, por dependência administrativa – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

No que diz respeito à constituição dos conselhos escolares por localização da escola (Gráfico 12), nas escolas urbanas, 65,0% tinham seus conselhos escolares constituídos por professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis, enquanto, nas rurais, o percentual chegava a 56,9%. No que se refere à inexistência de conselhos escolares, 15,3% das escolas rurais e 9,3% das urbanas encontravam-se nessa situação.

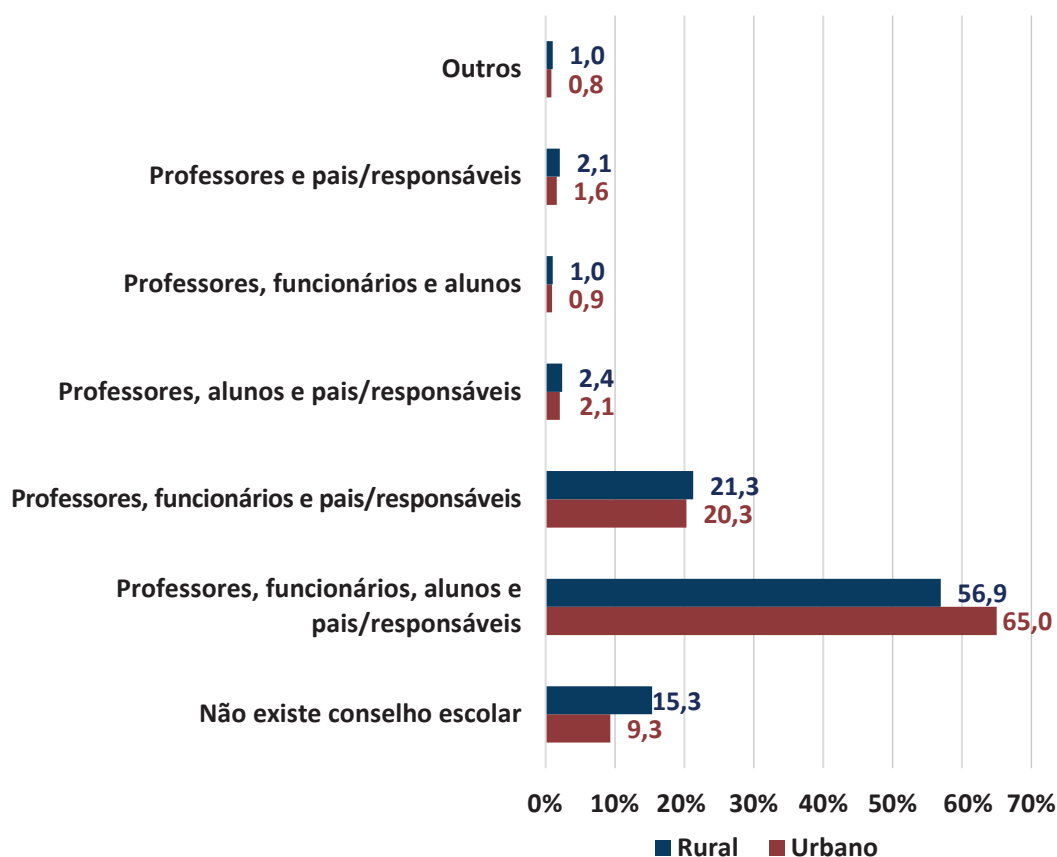


GRÁFICO 12 Percentual de escolas segundo a constituição do conselho escolar, por localização da escola – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

QUAL O PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS QUE RECEBEM RECURSOS FINANCEIROS DOS ENTES FEDERADOS?

Indicador 19C – Percentual de escolas públicas que recebem recursos financeiros dos entes federados.

O Indicador 19C procura analisar a situação relacionada à autonomia de gestão por meio da transferência de recursos financeiros do entes federados. Como mostra o Gráfico 13, 90,3% das escolas recebiam programa de financiamento do governo federal, 47,6% do governo estadual e 50,0% do governo municipal em 2013. Importante destacar também que, a partir de 2013, o Questionário do Diretor passa a captar informações acerca do apoio financeiro de empresas ou doadores individuais às escolas, registrando 14,2% de estabelecimentos que recebiam esse tipo de colaboração.

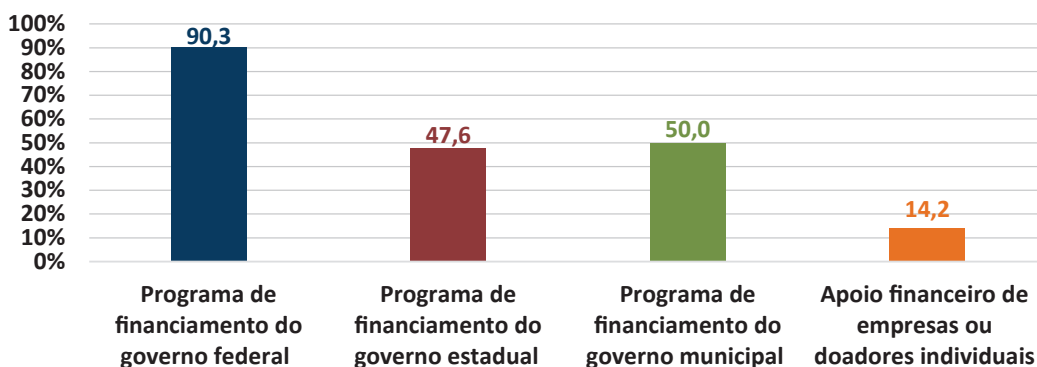


GRÁFICO 13 Percentual de escolas beneficiárias de programas de financiamento de entes federados e empresas ou doadores individuais – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Quando se procura analisar a transferência de recursos financeiros observando a dependência administrativa (Gráfico 14), constata-se que predomina em todas as redes a transferência de recursos federais, chegando a 90,9% das escolas. Os recursos provenientes dos programas de financiamento do governo estadual registravam maior percentual nas escolas da rede estadual (63,5%) e os recursos dos programas de financiamento do governo municipal, nas escolas da rede municipal (76,4%). O apoio financeiro de empresas ou doadores individuais ocorria em 15,1% das escolas municipais, 15,5% das estaduais e 11,6% das federais.

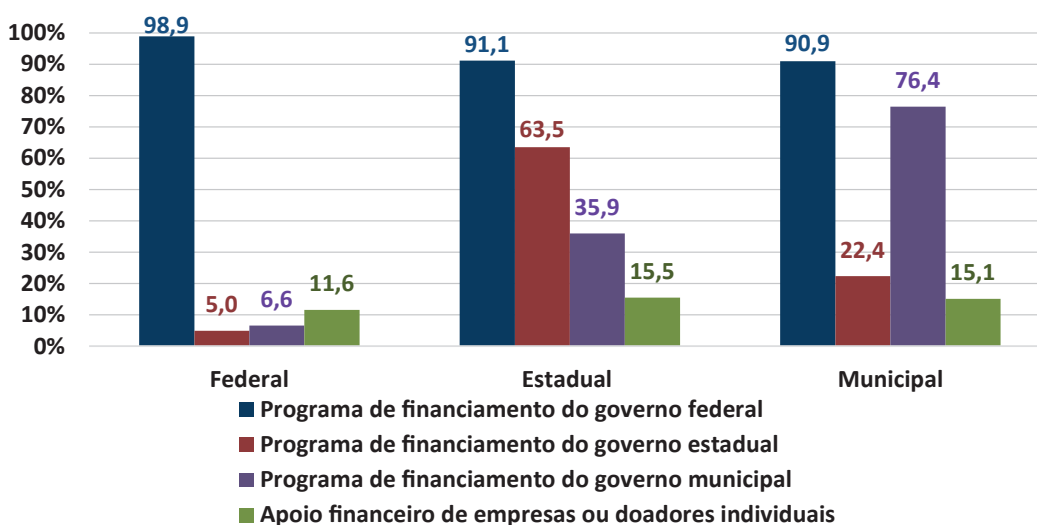


GRÁFICO 14 Percentual de escolas beneficiárias de programas de financiamento de entes federados e empresas ou doadores individuais, por dependência administrativa – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Ao estratificar os dados por localização da escola (Gráfico 15), observa-se que as escolas urbanas apresentam maior percentual de apoio de programas de financiamento dos governos federal e estadual do que as escolas rurais. Quanto ao programa de financiamento do governo municipal, no entanto, esse apoio era recebido por 63,6% das escolas rurais e por apenas 47,2% das urbanas. Em 2013, 14,3% das escolas urbanas e 13,9% das escolas rurais receberam algum tipo de apoio financeiro de empresas ou doadores individuais.

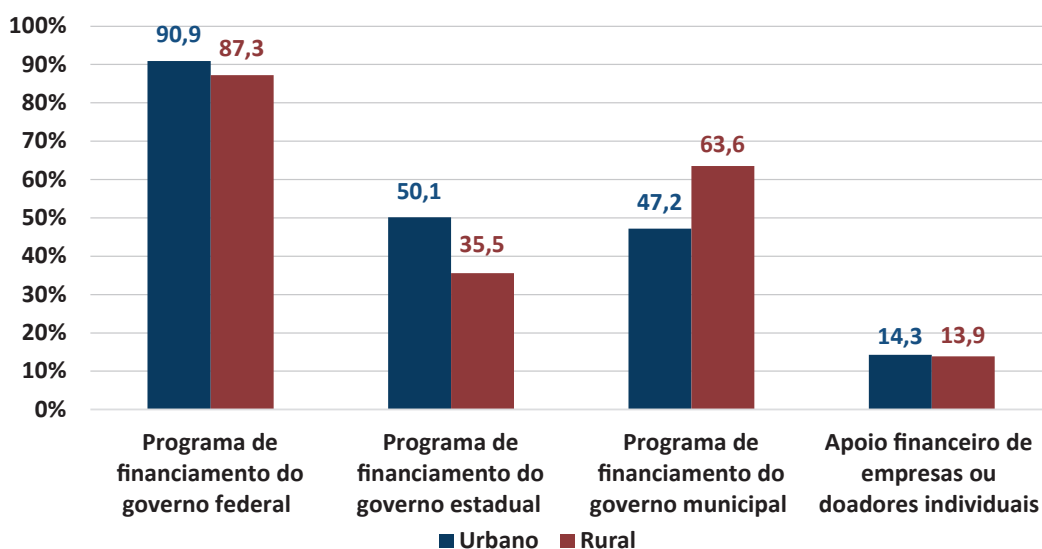


GRÁFICO 15 Percentual de escolas beneficiárias de programas de financiamento dos entes federados e empresas ou doadores individuais, por localização da escola – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

EM QUE CONDIÇÕES OS DIRETORES EXERCEM O CARGO?

Indicador 19D – Condições em que os diretores exercem o cargo.

O Indicador 19D se refere à autonomia administrativa da gestão escolar e, para tanto, procurou-se analisar algumas questões presentes no Questionário do Diretor aplicado na Prova Brasil/Aneb, como mostra o Gráfico 16. Os dados mostram que a gestão escolar contava com o apoio da comunidade em 92,3% das escolas, com o apoio de instâncias superiores em 88,3% das escolas e registra interferências externas em 35,3% das escolas.

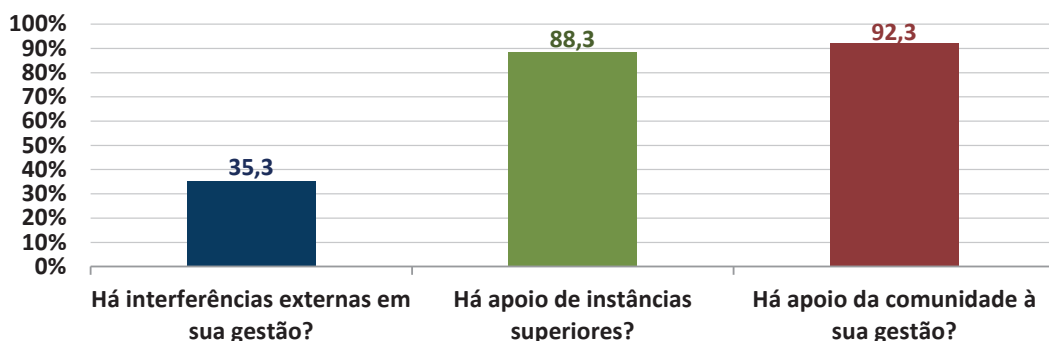


GRÁFICO 16 Percentual de escolas segundo as condições existentes para o exercício do cargo – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Se analisado por dependência administrativa (Gráfico 17), observa-se que, em 2013, na rede federal o apoio de instâncias superiores (93,4%) era maior que o da comunidade (87,3%) e as interferências externas à gestão escolar eram maiores nas redes federal (41,4%) e municipal (37,3%) que na estadual (35,7%). As redes estaduais e municipais contavam com o apoio da comunidade à gestão em 93,3%, enquanto a rede federal contava com 87,3%.

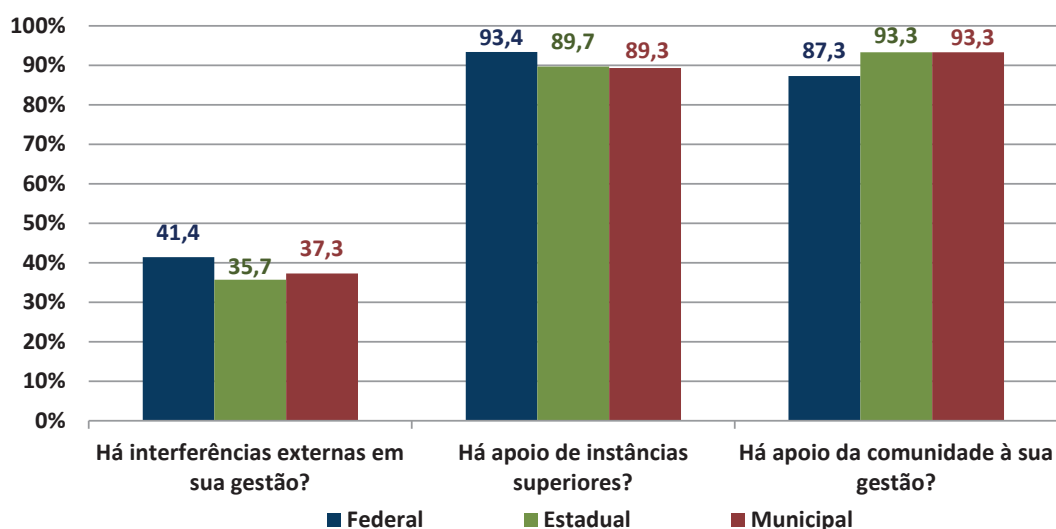


GRÁFICO 17 Percentual de escolas segundo as condições existentes para o exercício do cargo – por dependência administrativa – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

Quando estratificamos os dados por localização da escola, temos que mais de 90,0% das escolas urbanas e rurais contavam com o apoio da comunidade à gestão

escolar. No que se refere ao apoio das instâncias superiores, as escolas urbanas (89,0%) apresentavam valores percentuais maiores que as rurais (84,7%). Quanto às interferências externas na gestão escolar, em 2013 foram registradas 35,9% nas escolas urbanas e 32,3% nas rurais, como mostra o Gráfico 18.

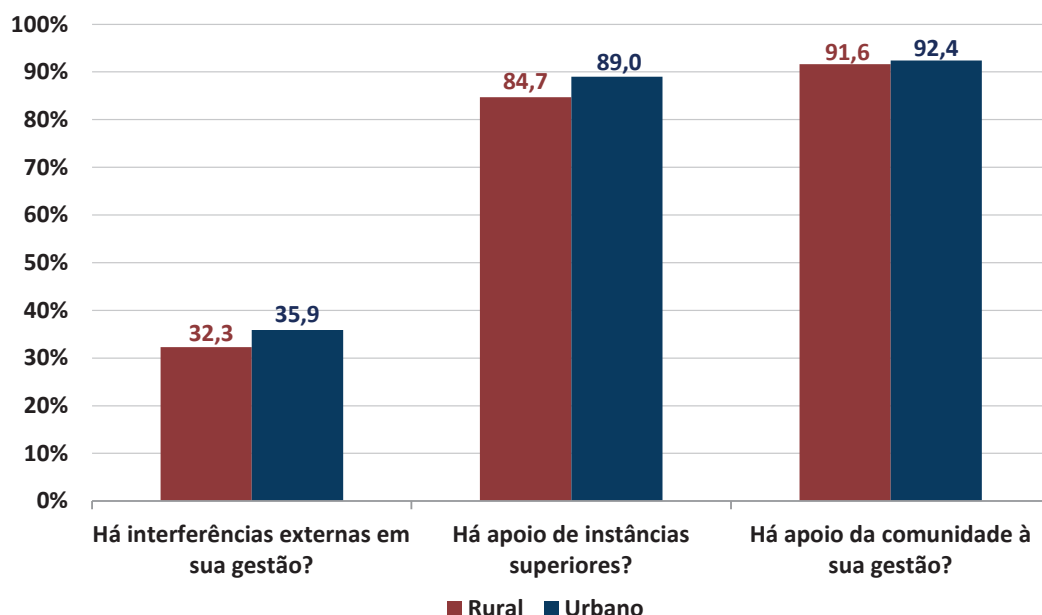


GRÁFICO 18 Percentual de escolas segundo as condições existentes para o exercício do cargo, por localização da escola – Brasil – 2013

Fonte: Questionário Prova Brasil/Aneb. Elaborado pela Dired/Inep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a ausência de normativos legais que mais bem explicitem a definição de gestão democrática, procurou-se mapear e, por aproximação, delinear os indicadores a partir do que propõe a Meta 19 do PNE-2014. A análise da legislação aqui relatada permitiu identificar e apontar aspectos relativos ao tema da gestão democrática da escola pública partindo do que se encontra expresso na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

É importante destacar também que não existe base de dados censitária sobre os gestores das escolas públicas brasileiras, o que nos levou a adotar, como referência, os microdados disponibilizados pelo Saeb (Prova Brasil e Anep) no ano de 2013, os quais, com algumas fragilidades para tal fim, ainda podem ser considerados a base de dados mais robusta sobre o

tema. Para que o monitoramento da Meta 19 do PNE ocorra de forma satisfatória, aponta-se a necessidade de que seja criado um módulo sobre gestão escolar no Censo Escolar de acordo com o que propõe a Estratégia 18.5 da Meta 18 do PNE, incluindo aspectos que permitam caracterizar e/ou tipificar a gestão escolar nas suas múltiplas dimensões.

No que diz respeito ao Indicador 19A, pode-se afirmar que a escolha de diretores escolares no Brasil ocorre de diversas formas, envolvendo variados procedimentos, predominando hoje aqueles relacionados a algum tipo de indicação (política, técnica, outros), e que o processo misto de seleção e eleição se dá em apenas 12,2% das escolas, estando mais centralizado nas redes estaduais e nas localidades urbanas.

O Indicador 19B se refere ao percentual de escolas públicas que contaram com a participação de profissionais da educação, pais e alunos na formulação dos projetos político-pedagógicos e na constituição do conselho escolar. Quanto ao projeto pedagógico da escola, foi possível constatar a participação da equipe escolar, embora não possa ser percebida a de pais e alunos na atividade. Assim, 89,1% das escolas afirmaram contar com algum tipo de discussão com a equipe escolar acerca do desenvolvimento do projeto pedagógico.

No que diz respeito à constituição dos conselhos escolares por localização da escola, 65,0% das escolas urbanas têm seus conselhos escolares constituídos por professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis, enquanto nas escolas rurais o percentual chega a 56,9%. Em relação à inexistência de conselhos escolares, 15,3% das escolas rurais e 9,3% das urbanas encontram-se nessa situação.

O Indicador 19C se refere ao percentual de escolas públicas que recebem recursos financeiros dos entes federados. Os dados mostram que o apoio financeiro por meio de programas federais chega a mais de 90% das escolas, seguidos dos programas de apoio financeiro dos governos estaduais (47,6%) e municipais (50,0%) e de empresas ou doadores individuais (14,2%).

O Indicador 19D procurou investigar a autonomia da gestão escolar associada às condições em que os diretores exercem a função e constatou que o apoio da comunidade está presente em mais de 90% das escolas, o de instâncias superiores ocorre em 88,3% e as interferências externas em 35,3%. A rede federal é a que tem mais o apoio de instâncias superiores (93,4%) e as redes estaduais e municipais são as que apresentam maior apoio da comunidade à gestão escolar (93,3%). As interferências externas à gestão escolar são maiores nas redes municipais que nas estaduais. No que diz respeito à localização da escola, temos que mais de 90,0% das escolas urbanas e rurais contam com o apoio da comunidade na gestão escolar. Ao indagar sobre interferências externas, em 2013 foram registradas 35,9% nas escolas urbanas e 32,3% nas rurais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 292 p. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Prova Brasil: avaliação do rendimento escolar*. 2013a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/resultados/2013/caderno_prova_brasil_2013.pdf>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Prova Brasil 2013 - avaliação do rendimento escolar: questionário do diretor*. 2013b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/questionarios-contextuais>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)*. Disponível em: <<http://provabrasil.inep.gov.br>>.



META 20

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% (DEZ POR CENTO) DO PIB AO FINAL DO DECÊNIO.

APRESENTAÇÃO

Os desafios relacionados à melhoria da educação brasileira, mesmo que haja espaço para ganhos de eficiência e efetividade do gasto, necessariamente passam pela expansão dos recursos aplicados na educação pública. O documento *Planejando a Próxima Década*, publicado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2014, registra que:

(...) a vinculação de recursos financeiros para a educação, a ampliação dos percentuais do PIB para a educação nacional, bem como a vinculação do financiamento a um padrão nacional de qualidade, o acompanhamento e o controle social da gestão e uso dos recursos (...) são passos imprescindíveis para a melhoria do acesso, permanência e aprendizagem significativa dos estudantes. (BRASIL, 2014, p. 61).

Ou seja, a garantia de financiamento adequado das políticas educacionais é base e alicerce para a efetivação do Sistema Nacional de Educação e, por conseguinte, para o alcance das metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE), com vistas à garantia de educação em todos os níveis, etapas e modalidades e à superação das desigualdades regionais.

O investimento público em educação tem se expandido ao longo dos últimos anos no Brasil. Com o instituto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), houve expansão das fontes de recursos dos fundos estaduais destinados obrigatoriamente à educação básica. A partir de 2006, houve um crescimento mais pronunciado, pelo menos em parte, devido à instituição do Fundeb e à necessidade de aumentar a oferta de vagas em razão da expansão do ensino fundamental, da educação infantil e das creches.

O PNE 2014-2024 estabelece metas desafiadoras em diversos campos da educação. Para se atingir tais metas, é necessária a expansão da aplicação de recursos públicos, em especial na educação pública. Como se depreende dos estudos realizados pelo MEC, o cumprimento das metas do PNE depende da manutenção de um ritmo forte de crescimento dos investimentos em educação, o que demandará efetivo comprometimento, não só da União, mas também dos sistemas subnacionais. A Meta 20 destina-se a garantir recursos necessários à consecução das demais metas do PNE.

Dois indicadores de investimento em educação em relação ao PIB têm sido calculados pelo Inep e divulgados anualmente: o investimento público total em educação em relação ao PIB e o investimento público direto em educação em relação ao PIB. Ambos os indicadores atendem às recomendações metodológicas desenvolvidas pela OCDE, que preveem que as despesas devem estar de acordo com os relatórios de execução orçamentária da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Conforme estrutura dos indicadores apresentada no Quadro 1, o indicador mais abrangente é o investimento público total em educação em relação ao PIB, o qual representa a soma de todos os recursos aplicados pelo setor público (União, estados e municípios) em educação. Esse indicador considera não só os recursos do setor público aplicados em educação pública, incluindo complemento à aposentadoria futura dos profissionais da educação, mas também recursos para bolsas de estudo, para o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e transferências ao setor privado, sem considerar renúncias fiscais. Já o outro indicador, investimento público direto em educação em relação ao PIB, apresenta apenas os recursos públicos, de todas as esferas de governo, aplicados em educação pública, mas não inclui o complemento a aposentadoria futura.

QUADRO 1 Estrutura do cálculo de investimentos públicos em educação – Brasil

Descrição	Investimento público total	Investimento público direto
Pessoal e encargos	X	X
Complemento a aposentadoria futura	X	
Outras despesas correntes	X	X
Despesas de capital	X	X
Bolsas de estudos	X	
Fies	X	
Transferências ao setor privado	X	

Fonte: Nota Técnica Deed/Inep nº 41/2014.

Este relatório apresenta uma análise do investimento público total em educação, desagregando-o por etapas de ensino e pelas principais fontes de recursos públicos.

QUAL A PROPORÇÃO DO INVESTIMENTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO EM RELAÇÃO AO PRODUTO INTERNO BRUTO (PIB) BRASILEIRO?

Indicador 20 – Razão entre investimento público total em educação e o Produto Interno Bruto (PIB)

O Gráfico 1 apresenta a trajetória dos dois indicadores de investimento em educação observada no período de 2004 a 2013. É importante ressaltar que esses percentuais foram obtidos considerando a nova metodologia de cálculo do PIB, adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a partir de 2014 e replicada para os anos anteriores da série histórica.

Durante o período analisado, de 2004 a 2013, o percentual do investimento público total em educação em relação ao Produto Interno Bruto a preços de mercado (PIBpm) brasileiro avançou de 4,5%, em 2004, para 6,2%, em 2013, com crescimento de 1,7 pontos percentuais (p.p).

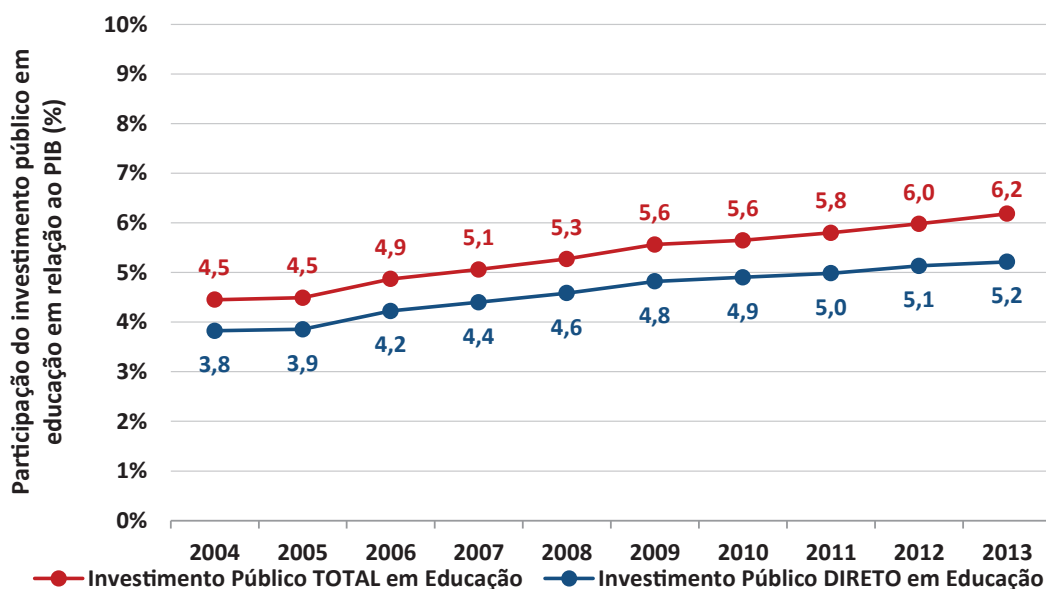


GRÁFICO 1 Estimativa do percentual dos investimentos públicos total e direto em educação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) – Brasil

Fonte: Deed/Inep. Elaboração: Dired/Inep

O investimento público direto em educação apresentou menor evolução do percentual alcançado em relação ao PIB em termos absolutos, variando 1,4 p.p. em 10 anos, avançando de 3,8%, em 2004, para 5,2% do PIB, em 2013.

Analisando o percentual do investimento público total em educação em relação ao PIB, observa-se um crescimento aproximado de 0,2 p.p. a cada ano. Assim, será necessário crescer 0,8 p.p. nos próximos cinco anos para que a primeira etapa da Meta 20 seja cumprida (que o investimento atinja, no mínimo, 7% do PIB até o 5º ano de vigência do PNE). Para o cumprimento da meta ao final do decênio (que o investimento atinja 10% do PIB até o último ano de vigência do PNE), o crescimento necessário é de 3,8 p.p.

Considerando o valor do PIB em 2013 (R\$ 5,2 trilhões), o atingimento dos 7% (R\$ 361 bilhões em 2019) significaria um incremento de R\$ 42 bilhões aos R\$ 319 bilhões já aportados atualmente na educação. Nessa mesma linha de raciocínio, o atingimento dos 10% (R\$ 516 bilhões) em 2024 significaria, nos valores do PIB de 2013, um incremento de R\$ 197 bilhões ao longo de 10 anos.

Analisando apenas os montantes investidos em educação, constata-se que, em termos reais, os recursos mais que dobraram ao longo do período de 2004 a 2013, saltando de R\$ 140,9 bilhões (a preços de 2013), em 2004, para R\$ 318,9 bilhões em 2013. Isso representa um crescimento real de 126,4%. A taxa de inflação apurada no período foi de 61,6%.¹

¹ Calculado a partir do Índice de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Fonte: IBGE.

TABELA 1 Investimento público total em educação e Produto Interno Bruto (PIB – Metodologia Nova) em valores constantes de 2013

Descrição	Valores em Bilhões - R\$									
	Ano									
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Investimento Público Total em Educação	140,88	146,45	166,75	189,53	216,08	230,53	262,05	286,03	298,37	318,88
PIB pm	3.164,97	3.261,31	3.424,00	3.744,32	4.098,21	4.144,57	4.640,19	4.931,30	4.988,27	5.157,57
Indicador	4,5%	4,5%	4,9%	5,1%	5,3%	5,6%	5,6%	5,8%	6,0%	6,2%

Nota: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE.
Fonte: Deed/Inep.

Na desagregação por etapas de ensino, verificou-se que o maior volume de recursos é direcionado à educação básica, abarcando 81,8% do total dos recursos destinados à educação em 2013 (Tabela 2). Dentro da educação básica, os anos iniciais do ensino fundamental absorvem a maior parte desses recursos (33,5% do total destinado à educação básica e 27,4% do total destinado à educação pública em 2013).

TABELA 2 Estimativa do valor do investimento público total em educação, por níveis/etapas de ensino, em valores constantes de 2013 – Brasil (continua)

Anos	Valores em Bilhões - R\$						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis/Etapas de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
				De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais		
2004	140,88	115,05	12,49	48,18	38,57	15,81	25,83
2005	146,45	118,27	11,97	49,66	40,43	16,20	28,19
2006	166,75	138,96	12,54	53,40	51,19	21,83	27,79
2007	189,53	157,66	15,03	60,49	56,64	25,51	31,86
2008	216,08	181,71	16,44	68,97	66,26	30,04	34,37
2009	230,53	193,17	16,13	74,50	71,37	31,18	37,36
2010	262,05	219,08	19,94	82,09	77,91	39,13	42,97

TABELA 2 Estimativa do valor do investimento público total em educação, por níveis/etapas de ensino, em valores constantes de 2013 – Brasil (conclusão)

Anos	Valores em Bilhões - R\$						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis/Etapas de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
				De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais		
2011	286,03	235,59	25,00	82,89	78,04	49,66	50,45
2012	298,37	246,74	29,86	85,24	77,22	54,42	51,63
2013	318,88	260,97	33,48	87,40	81,18	58,90	57,91

Fonte: Deed/Inep. Elaboração: Dired/Inep.

Notas:

1- Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE.

2- Utilizaram-se os seguintes grupos de Natureza de Despesa: Pessoal Ativo e Encargos Sociais, outras Despesas Correntes, Investimentos e Inversões Financeiras.

3- Estão computados nos cálculos os recursos para bolsa de estudo, financiamento estudantil e a modalidade de aplicação: Transferências Correntes e de Capital ao Setor Privado.

4- Não se incluem nestas informações as seguintes despesas: aposentadorias e reformas, pensões, juros e encargos da dívida, e amortizações da dívida da área educacional.

5- Os investimentos em educação especial, educação de jovens e adultos e educação indígena foram distribuídos na educação infantil, no ensino fundamental anos iniciais e anos finais e no ensino médio, dependendo do nível de ensino ao qual fazem referência. No ensino médio estão computados os valores da educação profissional (concomitante, subsequente e integrado).

6- A educação superior corresponde aos cursos superiores em Tecnologia, demais cursos de graduação (presencial e a distância) (exceto cursos sequenciais) e cursos de pós-graduação *stricto sensu* - mestrado, mestrado profissional e doutorado (excetuando-se as especializações *lato sensu*).

7- Estes dados referem-se aos investimentos em educação consolidados do governo federal, dos estados e do Distrito Federal e dos municípios.

8- Anos de 2004 e 2005: dados estaduais – utilizou-se como fonte de informações um trabalho técnico realizado pelo Inep diretamente dos balanços financeiros de cada estado; para os dados municipais do mesmo período, utilizou-se metodologia baseada no percentual mínimo de aplicação de cada município, definido pela legislação vigente.

9- A partir de 2006, utilizaram-se como fontes de dados estaduais e municipais, o Sistema de Informações sobre Orçamento Público em Educação (Siope), administrado pelo FNDE.

10- Os dados da União foram coletados do Sistema Integrado de Administração Financeira (Siafi/STN).

11- Para o cálculo dos investimentos públicos em educação, utilizaram-se as fontes de dados primários: Inep/MEC, STN, FNDE, Balanço Geral dos Estados e do Distrito Federal, Capes, Ipea, IBGE, CEF e CNPq.

A etapa de ensino que apresentou a maior evolução nos recursos financeiros aportados, no período de 2004 a 2013, foi o ensino médio, com crescimento real de 272,6%, seguido pela educação infantil, com 168,1%. A menor evolução ocorreu nos anos iniciais do ensino fundamental, com ganhos reais de 81,4%. A educação superior apresentou crescimento real de 124,2% e representou 18,2% do total de recursos destinados à educação em 2013.

A Tabela 3 mostra a estimativa dos percentuais de investimento público total em educação sobre o PIB por etapas de ensino para o período de 2004 a 2013. Na educação

básica, em 2013, foi aplicado um montante equivalente a 5,1% do PIB. Desse total, foi investido no ensino fundamental o equivalente a 3,3% do PIB e, nos ensinos médio e superior, aproximadamente 1,1% do PIB para cada.

TABELA 3 Estimativa do percentual do investimento público total em educação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por níveis/etapas de ensino – Brasil

Anos	Percentual do investimento público em relação ao PIB (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis/Etapas de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
			De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais			
2004	4,5%	3,6%	0,4%	1,5%	1,2%	0,5%	0,8%
2005	4,5%	3,6%	0,4%	1,5%	1,2%	0,5%	0,9%
2006	4,9%	4,1%	0,4%	1,6%	1,5%	0,6%	0,8%
2007	5,1%	4,2%	0,4%	1,6%	1,5%	0,7%	0,9%
2008	5,3%	4,4%	0,4%	1,7%	1,6%	0,7%	0,8%
2009	5,6%	4,7%	0,4%	1,8%	1,7%	0,8%	0,9%
2010	5,6%	4,7%	0,4%	1,8%	1,7%	0,8%	0,9%
2011	5,8%	4,8%	0,5%	1,7%	1,6%	1,0%	1,0%
2012	6,0%	4,9%	0,6%	1,7%	1,5%	1,1%	1,0%
2013	6,2%	5,1%	0,6%	1,7%	1,6%	1,1%	1,1%

Fonte: Deed/ Inep. Elaboração: Dired/Inep.

Dada a dimensão dos recursos públicos alocados na educação básica, foram analisadas as principais fontes de financiamento destinadas exclusivamente a essa etapa de ensino, tais como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e o salário-educação. Em 2013, essas fontes de recursos representaram 52,1% do total de recursos destinados à educação básica.

O Fundef entrou em vigor em 1998, introduzindo no âmbito de cada unidade da Federação um patamar mínimo para o valor aluno/ano no ensino fundamental e reduzindo, significativamente, a desigualdade na capacidade de financiamento entre os entes de um mesmo estado. Nacionalmente, o Fundef vigorou de 1998 a 2006, tendo sido instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997.

Já o Fundeb passou a vigorar em 2007, tendo sido implantado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, e regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e pelo Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Trata-se de um fundo de natureza contábil e de âmbito estadual, composto por uma cesta de recursos provenientes de impostos e transferências vinculados à educação dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, e pela complementação da União. Os recursos que compõem os fundos de cada estado são distribuídos entre o governo estadual e os governos municipais na proporção do número de alunos matriculados nas respectivas redes de educação básica pública presencial, conforme fatores de ponderação estabelecidos em instrumento de regulamentação específico.

O Fundeb trouxe avanços para o sistema de financiamento da educação básica, considerando a perspectiva da redistribuição de recursos já vinculados à educação. Destacam-se, nesse sentido, a inclusão de todas as etapas (educação infantil e ensino médio) e modalidades (educação profissional, educação especial, educação de jovens e adultos, educação indígena e quilombola) da educação básica e a previsão de aumento dos recursos por meio do acréscimo de novas fontes de receitas e da elevação dos percentuais de destinação aos fundos.

Além de assegurar o efeito redistributivo dos recursos dentro de cada estado, o Fundeb avançou no sentido de fixar constitucionalmente um valor mínimo para a complementação da União, que passou a ser de, no mínimo, 10% do total dos recursos do total dos fundos estaduais. A complementação da União permitiu reduzir, ao longo do período analisado, as desigualdades entre as unidades da Federação em relação aos valores anuais praticados por aluno.

O volume total de recursos desse fundo, em 2013, foi de R\$ 119,1 bilhões, que compreende 45,6% do total destinado à educação básica (Tabela 4). Os recursos oriundos do Fundef e do Fundeb apresentaram ganhos reais de 158,3% ao longo do período analisado.

O salário-educação foi instituído em 1964 e está previsto no artigo 212, § 5º da Constituição Federal, tendo sido regulamentado pela Lei nº 9.424/96, pela Lei nº 9.766/98, e pela Lei nº 11.457/2007 e pelo Decreto nº 6.003/2006. É uma contribuição social

destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltadas para o financiamento da educação básica. Conforme demonstrado na Tabela 4, em 2013, o valor arrecadado com salário-educação foi de aproximadamente R\$ 16,7 bilhões, correspondendo a 6,4% do total de recursos destinado à educação básica. Essa fonte de financiamento apresentou crescimento real de 143,8% no período de 2004 a 2013.

TABELA 4 Valores dos investimentos públicos aplicados na educação básica por meio do Fundef, do Fundeb e do salário-educação (em valores constantes de 2013)

Valores em bilhões - R\$		
Anos	FUNDEF/FUNDEB	SALÁRIO-EDUCAÇÃO
2004	46,11	6,87
2005	49,17	8,87
2006	51,03	9,90
2007	66,44	9,86
2008	85,59	11,69
2009	92,10	12,06
2010	104,34	13,32
2011	112,64	14,94
2012	113,90	15,80
2013	119,10	16,74

Fonte: FNDE/MEC.

Notas:

1 – Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE.

2 – Os dados relativos aos exercícios de 2004 a 2006 referem-se ao Fundef. A partir do ano de 2007, são dados relativos ao Fundeb.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O investimento público total em educação representava 4,5% do PIB em 2004, evoluindo para 6,2% do PIB no ano de 2013. Entre 2004 e 2013, o volume de recursos destinados à educação pública apresentou ganhos reais de 126,4%, totalizando R\$ 318,88 bilhões em 2013.

Realizando a desagregação por etapas de ensino, verifica-se que, em 2013, a educação básica recebeu 81,8% do total de recursos destinados à educação. Os anos iniciais do ensino fundamental receberam a maior parte desses recursos (33,5%). Ao longo da

série histórica analisada, a etapa de ensino que apresentou a maior expansão de recursos alocados foi o ensino médio, com crescimento real de 272,6%. A etapa com evolução mais lenta foi a dos anos iniciais, com crescimento real de 81,4%.

Analisando as principais fontes de recursos da educação básica, verifica-se que, entre 2004 e 2013, os recursos oriundos do Fundef e do Fundeb cresceram 158,3%, totalizando R\$ 119,1 bilhões. Em 2013, esse montante representou 45,6% do total destinado à educação básica. Outra importante fonte de recursos para a educação básica é o salário-educação, que, no período analisado, apresentou crescimento real de 143,8%, correspondendo a 6,4% do total dos recursos destinados à educação básica em 2013.

O Inep está envidando esforços no sentido de desenvolver um novo indicador dos investimentos públicos em educação, adequado ao disposto no parágrafo 4º do art. 5º da Lei do PNE.² Pretende-se que o indicador seja capaz de captar as diversas formas de recursos públicos aplicados em educação conforme disposto em lei.

Ainda é importante ressaltar que, para que se atinja efetivamente a Meta 20, são necessárias a alocação e indicação de novas fontes de recursos orçamentários e financeiros com vistas ao incremento das receitas públicas destinadas ao investimento público em educação. Uma nova fonte de receita que pode trazer expressiva expansão dos recursos destinados à educação está prevista na Lei nº 12.858, de 9 de setembro de 2013, que dispõe sobre a destinação para as áreas de educação e saúde de parcela da participação no resultado ou da compensação financeira resultante da exploração de petróleo e gás natural.

No que tange à educação, serão destinados exclusivamente para a educação pública, com prioridade para a educação básica, na forma do regulamento, 75% dos recursos oriundos das receitas dos órgãos da administração direta da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, provenientes dos *royalties* e da participação especial decorrentes de áreas cuja declaração de comercialidade tenha ocorrido a partir de 3 de dezembro de 2012, relativas a contratos celebrados sob os regimes de concessão, de cessão onerosa e de partilha de produção, quando a lavra ocorrer na plataforma continental, no mar territorial ou na zona econômica exclusiva. Além disso, 50% dos recursos recebidos pelo Fundo Social de que trata o art. 47 da Lei nº 12.351, de 22 de dezembro

² “Art. 5º [...] § 4º O investimento público em educação a que se referem o inciso VI do art. 214 da Constituição Federal e a Meta 20 do anexo desta Lei engloba os recursos aplicados na forma do art. 212 da Constituição Federal e do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como os recursos aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil e o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da Constituição Federal.”

de 2010, serão destinados à educação pública até que sejam cumpridas as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 292 p. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 27 abr. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424.htm>.

BRASIL. Lei nº 9.766, de 18 de dezembro de 1998. Altera a legislação que rege o Salário-Educação, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 dez. 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9766.htm>. Acesso em: maio 2015.

BRASIL. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF 13 jul. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10260.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos- PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 Jan. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.457, de 16 de março de 2007. Dispõe sobre a Administração Tributária Federal; altera as Leis nºs 10.593, de 6 de dezembro de 2002, 10.683, de 28 de maio de 2003, 8.212, de 24 de julho de 1991, 10.910, de 15 de julho de 2004, o Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto nº 70.235, de 6 de março de 1972; revoga dispositivos das Leis nºs 8.212, de 24 de julho de 1991, 10.593, de 6 de dezembro de 2002, 10.910, de 15 de julho de 2004, 11.098, de 13 de janeiro de 2005, e 9.317, de 5 de dezembro de 1996; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF 19 mar. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/L11457.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação-FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24

de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 jun. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 25 mar. 2015.

BRASIL. Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior- FIES (permite abatimento de saldo devedor do FIES aos profissionais do magistério público e médicos dos programas de saúde da família; utilização de débitos com o INSS como crédito do FIES pelas instituições de ensino; e dá outras providências). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 jan. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Lei/L12202.htm>.

BRASIL. Lei nº 12.351, de 22 de dezembro de 2010. Dispõe sobre a exploração e a produção de petróleo, de gás natural e de outros hidrocarbonetos fluidos, sob o regime de partilha de produção, em áreas do pré-sal e em áreas estratégicas; cria o Fundo Social - FS e dispõe sobre sua estrutura e fontes de recursos; altera dispositivos da Lei nº 9.478, de 6 de agosto de 1997; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12351.htm>.

BRASIL. Lei nº 12.858, de 9 de setembro de 2013. Dispõe sobre a destinação para as áreas de educação e saúde de parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e gás natural, com a finalidade de cumprimento da meta prevista no inciso VI do caput do art. 214 e no art. 196 da Constituição Federal; altera a Lei nº 7.990, de 28 de dezembro de 1989; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 set. 2013 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12858.htm>.

BRASIL. Decreto nº 6.003, de 28 de dezembro de 2006. Regulamenta a arrecadação, a fiscalização e a cobrança da contribuição social do salário-educação, a que se referem o art. 212, § 5o, da Constituição, e as Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e 9.766, de 18 de dezembro de 1998, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 dez. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D6003.htm>.

BRASIL. Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 nov. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Planejando a Próxima Década - Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Implantação da Série do Sistema de Contas Nacionais- Referência 2010. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Contas_Nacionais/Sistema_de_Contas_Nacionais/Notas_Metodologicas_2010/01_mudanca_de_base.pdf>.

MACIEL, Willians Kaiser dos Santos. *Metodologia para o cálculo do indicador - Investimento Público em Educação em relação ao PIB - de 2000 a 2010*. Texto para Discussão 41. Inep: Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/747>>.



**FICHAS TÉCNICAS DOS
INDICADORES DA LINHA DE
BASE DAS METAS DO PNE**

CONSIDERAÇÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DA PNAD E DO CENSO DEMOGRÁFICO



O Censo Demográfico (Censo) e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), conduzidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), são duas pesquisas domiciliares que investigam características sociais, econômicas e demográficas da população brasileira, como sexo, idade, educação, trabalho, renda, entre outros temas. No entanto, as duas pesquisas guardam diferenças quanto a sua representatividade, periodicidade e abrangência de temáticas investigadas.

Quanto aos níveis de desagregação, o Censo permite analisar os dados nacionais desagregados por grandes regiões, unidades da Federação, micro e mesorregiões, regiões metropolitanas e municípios. A Pnad, por sua vez, permite a desagregação dos dados apenas por grandes regiões, unidades da Federação e regiões metropolitanas.

Em relação à periodicidade, o Censo é realizado a cada dez anos. Apesar de ser um levantamento amplo, que busca cobrir toda a população brasileira residente em domicílios, a periodicidade do Censo é um fator limitador para o acompanhamento de uma série de variáveis socioeconômicas. A Pnad surgiu em razão do entendimento de que o Censo, por acontecer decenalmente, não atendia completamente a demanda por informações sociais, econômicas e demográficas da população. A Pnad é realizada anualmente, com exceção dos anos censitários, por amostragem probabilística, e contempla a população residente em domicílios particulares permanentes e em unidades

de habitação em domicílios coletivos. Em razão dessas características, os indicadores que têm a Pnad como fonte de dados não apresentam o ano de 2010 na sua série histórica, pois neste ano apenas o Censo foi coletado.

Para o cálculo dos indicadores da Linha de Base das Metas do PNE, a Pnad e o Censo foram utilizados sempre que se fazia necessário observar as características da população. Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) – como o Censo da Educação Básica e o Censo da Educação Superior – e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – dados da pós-graduação – são restritos aos indivíduos que estão matriculados nos sistemas de ensino, ou seja, não apresentam dados sobre a população como um todo.

Optou-se por utilizar a Pnad sempre que possível, de maneira a construir uma série histórica com dados anuais. Os indicadores calculados com base na Pnad apresentam a série histórica que compreende os anos de 2004 a 2013. O ano de 2004 foi escolhido para iniciar a série histórica por ser o primeiro ano em que foram divulgadas informações da área rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá, e por representar o início do decênio que antecedeu o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.

O Censo foi utilizado apenas para o cálculo do Indicador 4A, percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequenta a escola, pois a Pnad não coleta dados sobre as pessoas com deficiência. Dessa forma, esse indicador apresenta dados apenas para o ano de 2010.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS CATEGORIAS DE RAÇA/COR



Para as análises de vários indicadores da Linha de Base das Metas do PNE, foram consideradas categorias da variável raça/cor. A Linha de Base lançou mão de diferentes bases de dados orientada tanto pela indicação da própria Lei do PNE, que elenca em seu art. 4º as fontes de dados, como por uma avaliação dos dados mais adequados e disponíveis para a contextualização e o acompanhamento das metas. É importante registrar que as opções de como utilizar as categorias de raça/cor para desagregações dos indicadores da Linha de Base são propostas em construção. Essas propostas poderão ser aprimoradas a partir do debate acerca dos métodos e resultados apresentados nesta Linha de Base junto a gestores, sociedade civil organizada, pesquisadores e demais interessados na temática.

O PNE 2014-2024 reserva uma preocupação significativa para o enfrentamento e a redução das múltiplas desigualdades que caracterizam a educação brasileira. Entre essas, as desigualdades étnico-raciais emergem como condição que deve receber atenção especial das políticas públicas. Assim, ao longo do seu texto, o Plano elenca categorias étnico-raciais tais como indígenas, quilombolas, afrodescendentes e negros, demarcando a importância de que as políticas públicas educacionais atuem também considerando esses recortes. Essa demarcação impõe desafios tanto para a operacionalização das políticas públicas em si quanto para o desenho de propostas de monitoramento e avaliação,

em razão da necessidade de que avancemos na produção de dados que sejam capazes de coletar informações de maneira ampla para todos esses grupos.

A Linha de Base do PNE não escapa de tais desafios, pois também objetiva contemplar os recortes étnico-raciais colocados pelo Plano nas análises que apresenta por meta. As bases de dados utilizadas para as análises apresentam potencialidades e limitações para a utilização da variável raça/cor. A seguir, buscamos explicitar algumas questões.

Em razão da multiplicidade de fontes de dados, assim como da especificidade de algumas das metas no tocante à análise da categoria raça/cor, é fundamental a compatibilização entre os grupos étnico-raciais priorizados nas metas do Plano e as categorias de raça/cor disponíveis nas bases de dados. A Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por exemplo, adota em seus levantamentos, como o Censo Demográfico e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), cinco categorias para raça/cor: branca, preta, parda, amarela e indígena. Essa configuração se estabeleceu a partir de 1991, quando se incluiu a categoria indígena.

O Censo da Educação Básica, realizado pelo Inep, adota as mesmas cinco categorias utilizadas pelo IBGE — branca, preta, parda, amarela e indígena. É importante destacar que, nesse levantamento de dados, a proporção de raça/cor não declarada é bastante elevada ao longo de toda a série histórica utilizada. Essa limitação coloca a necessidade de que os resultados apresentados por raça/cor utilizando tal fonte de dados sejam interpretados de maneira cuidadosa.

O Censo da Educação Superior também se utiliza das cinco categorias presentes nas pesquisas do IBGE, mas acrescenta a essas mais duas opções: “não dispõe da informação” e “aluno não quis declarar a cor/raça”, no questionário de aluno, e “não dispõe da informação” e “docente não quis declarar a cor/raça”, no questionário de docente. Entretanto, 2013 foi o último ano em que a variável raça/cor contou com a opção “não dispõe da informação”. A partir de 2014, as opções passaram a ser: branca, preta, parda, amarela e indígena e, no questionário de aluno, “aluno não quis declarar a cor/raça” e, no questionário de docente, “docente não quis declarar a cor/raça”.

Essas cinco categorias, presentes tanto nas bases de dados do IBGE como nas do Inep, podem ser analisadas separadamente ou agregadas de acordo com a perspectiva de análise a ser adotada. Assim, é importante ressaltar a ótica de análise dessa variável empregada em cada uma das metas apresentadas nesta Linha de Base.

Nas análises em que a Pnad é a fonte de dados, as cinco categorias utilizadas pelo IBGE são agregadas em duas outras categorias: brancos e negros. A categoria negros é

formada por pardos e pretos. A categoria brancos é composta apenas por brancos. As Metas 8 e 12 contrariam essa regra, pois utilizam agregações específicas, que são explicitadas no próprio texto das respectivas metas.

A Meta 8 do PNE centra sua preocupação nas situações de desigualdade entre “negros” e “não negros”. Ela tem como objetivo, entre outros voltados à população de 18 a 29 anos, “igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE”. Assim, o texto da meta trata a questão delimitando dois grupos, “negros” e “não negros”, de forma a comparar as desigualdades entre eles. Porém, ele não baliza quais categorias aferidas pelo Instituto (brancos, pretos, pardos, indígenas e amarelos) serão agregadas em cada um dos grupos para fins de análise e acompanhamento. Em razão disso, optou-se por balizar a agregação de raça/cor com base no Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010), no qual são definidos dois conceitos que são amplamente utilizados pelo PNE: desigualdade racial e população negra. A primeira é definida na lei como “toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas esferas pública e privada, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica”. Já a população de negros é caracterizada como “o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”, conforme art. 1º, inciso II e IV, respectivamente.

Já a Meta 12, apesar de não apresentar no texto um recorte étnico-racial específico, elenca em suas estratégias a necessidade de maior atenção ao grupo de afrodescendentes e indígenas. Desse modo, as análises desenvolvidas para tal meta utilizam as cinco categorias do IBGE assim agrupadas: afrodescendentes (pretos e pardos) e indígenas e uma segunda categoria que agrupa brancos e amarelos.

É importante destacar também que, para análises que utilizam a Pnad, faz-se necessário observar a representatividade da pesquisa. Em razão de ser amostral, a Pnad apresenta um número baixo de casos para algumas categorias – indígenas é um bom exemplo dessa situação. Por essa razão, em muitas análises, os grupos étnico-raciais amarelos e indígenas não foram incluídos. Por outro lado, a análise que utilizou os dados do Censo Demográfico, especificamente a do Indicador 4A, considerou todas as cinco categorias que compõem a variável raça/cor elencadas no levantamento de dados do IBGE.

As análises que utilizaram o Censo da Educação Básica e o Censo da Educação Superior do Inep não seguiram um padrão único para o uso da variável raça/cor. O

Indicador 4B considerou em suas análises as seis categorias possíveis, a saber: branca, preta, parda, amarela, indígena e não declarada. Já nas Metas 10, 11 e 13, as categorias preta e parda foram agrupadas e formaram a negra, já as demais categorias (branca, amarela, indígena e não declarada) foram consideradas separadamente.

As opções metodológicas para análise de raça/cor nos indicadores da Linha de Base não são definitivas: buscou-se um alinhamento entre o preconizado nas metas do PNE e as possibilidades presentes na base de dados. Com a divulgação dessa Linha de Base, espera-se que sejam abertos canais de interlocução para o aprimoramento das análises.

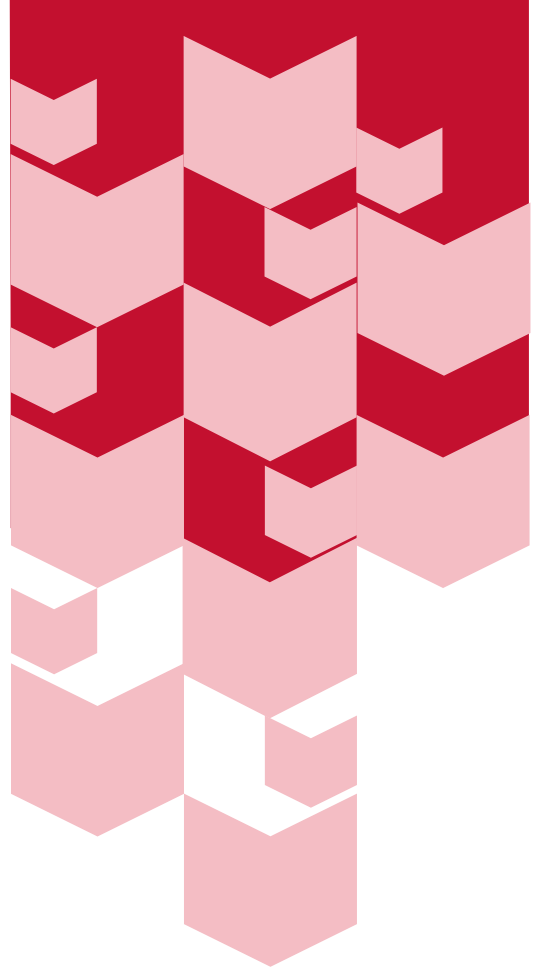
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 2 abr. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Características étnico-raciais da população: classificações e identidades*. 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/caracteristicas_raciais/default_estudos.shtm>. Acesso em: 27 fev. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo Demográfico e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)*. 2004-2013. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=40>.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DA VARIÁVEL RENDA



No conjunto das diretrizes explicitadas pelo PNE, é possível perceber a preocupação que este reserva à erradicação das desigualdades educacionais que estão associadas a uma série de outras dimensões da vida social, tais como diferenças etárias, étnico-raciais e de renda e questões regionais.

Para as análises de vários indicadores da Linha de Base das Metas do PNE, a dimensão renda é um dos eixos de análise fundamental para compreender as trajetórias dos indicadores das metas analisadas. O objetivo deste texto é descrever como foi utilizada a variável renda empregando a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios e o Censo Demográfico, ambos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Para a construção dos quartis, foi utilizada a variável denominada “Rendimento Mensal Domiciliar *per capita*”, que consta na base de dados em toda a série histórica. Essa variável decorre da divisão do rendimento mensal domiciliar pelo número de membros da unidade domiciliar, excluindo aqueles cuja condição na unidade fosse pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico.

A comparação entre os indicadores por níveis de renda recorreu a dois tipos de estatísticas de ordem, considerando os quartis ou quintis de renda domiciliar *per capita*. As agregações foram feitas baseadas nos valores dos quartis e quintis de renda domiciliar *per capita* da população total brasileira. A partir desses valores, foram criados quatro e cinco grupos de renda,

respectivamente. Dessa forma, essa metodologia resultou em grupos de tamanhos diferentes, pois os pontos de corte utilizados não foram os percentis da população do indicador, mas sim os percentis da população total brasileira. Com isso, em relação aos “quartis”, os termos “25% mais pobres” e “25% mais ricos” referem-se, respectivamente, aos “pertencentes ao grupo dos 25% mais pobres do Brasil” e aos “pertencentes ao grupo dos 25% mais ricos do Brasil”. Em relação aos “quintis”, os termos “20% mais pobres” e “20% mais ricos” referem-se, respectivamente, aos “pertencentes ao grupo dos 20% mais pobres do Brasil” e aos “pertencentes ao grupo dos 20% mais ricos do Brasil”. Esses valores podem ser observados nas Tabelas 1, 2 e 3.

TABELA 1 Pnad – Valores dos quartis utilizados por ano (valores nominais em reais – R\$)*

Quartis	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
Quartil inferior (25% mais pobres)	<= 106,00	<= 120,00	<= 140,00	<= 152,00	<= 180,00	<= 200,00	<= 248,00	<= 286,00	<= 314,00
Quartil superior (25% mais ricos)	>= 410,00	>= 457,00	>= 512,00	>= 566,00	>= 635,00	>= 686,00	>= 821,00	>= 936,00	>= 1015,00

Fonte: Pnad/IBGE – Elaborado pela Dired/Inep.

* Excluindo valores ausentes e incluindo valores zero (0).

TABELA 2 Censo Demográfico – Valores dos quartis utilizados por ano (valores nominais em reais – R\$)*

Quartis	2010
Quartil inferior (25% mais pobres)	<= 192,33
Quartil superior (25% mais ricos)	>= 755,00

Fonte: Censo/IBGE – Elaborado pela Dired/Inep.

* Excluindo valores ausentes e incluindo valores zero (0).

TABELA 3 Pnad – Valores dos quintis utilizados por ano (valores nominais em reais – R\$)*

Quintis	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013
Quintil inferior (20% mais pobres)	<= 90,00	<= 100,00	<= 118,00	<= 128,00	<= 151,00	<= 168,00	<= 207,00	<= 241,00	<= 264,00
Quintil superior (20% mais ricos)	>= 500,00	>= 550,00	>= 616,00	>= 666,00	>= 750,00	>= 900,00	>= 970,00	>= 1090,00	>= 1200,00

Fonte: Pnad/IBGE – Elaborado pela Dired/Inep.

* Excluindo valores ausentes e incluindo valores zero (0).

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo Demográfico e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)*. 2004-2013. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=40>.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA



Uma das diretrizes do atual PNE é a universalização do atendimento escolar, sendo que as quatro primeiras metas do Plano tratam, especificamente, sobre a universalização da educação básica. Uma questão muito comum quando se estabelece uma meta de “universalização de acesso” ou de “universalização da educação” é sobre como avaliar quando um país ou outro recorte, por exemplo, um município, já atingiu a universalização.

Este texto tem como objetivo levantar informações iniciais sobre o conceito de universalização da educação básica, tendo em vista o papel do Inep na publicação de estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas no PNE, conforme § 2º do art. 5º da Lei nº 13.005/2014. É importante registrar que as opções adotadas para a elaboração da Linha de Base do PNE são propostas ainda em construção que poderão ser aprimoradas no decorrer desses estudos. As fontes de informações consideradas foram a legislação brasileira e a experiência internacional e nacional no monitoramento de metas educacionais. Ressalta-se que não se trata de um levantamento exaustivo ou definitivo.

LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

A Constituição Federal de 1988 (CF/1988) estabelece em seu art. 205 (grifo nosso) que:

A educação, *direito de todos* e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Em seu art. 208, a CF/1988 define os deveres do Estado com a educação. Em relação à universalização da educação básica obrigatória, seus incisos I e II estabelecem ser dever do Estado garantir:

- a. 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 (Emenda Constitucional nº 59/2009);
- b. progressiva universalização do ensino médio gratuito (Emenda Constitucional nº 14/1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), em 2013, foi adequada à Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, por meio da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, estabelecendo que o dever do Estado com a educação pública será efetivado mediante a garantia de “*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*” (grifo nosso).

O atual Plano Nacional de Educação estabelece suas metas respeitando essas garantias constitucionais e as diretrizes da LDB. Quanto à universalização da educação básica obrigatória no Brasil, o PNE define seu objetivo por meio de quatro metas iniciais que tratam, respectivamente, de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação especial.

Quanto ao conceito de universalização da educação básica obrigatória apresentado na CF/1988 e na LDB, entende-se que – considerando que a educação é um direito de todos e é dever do Estado garantir educação básica obrigatória e gratuita para as crianças e jovens dos 4 aos 17 anos de idade, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a ela na idade própria – universalizar a educação obrigatória significa que compete ao Estado garantir educação básica para todas as crianças e jovens da faixa etária estabelecida, isto é, para 100% delas.

Considerando que o PNE respeitou as garantias constitucionais e as diretrizes da LDB, entende-se, sob o aspecto legal, que o conceito de universalizar a educação básica obrigatória do Plano também deve ser compreendido como a garantia de atendimento educacional para todos, ou seja, para 100% do público-alvo.

MONITORAMENTO GLOBAL DE METAS EDUCACIONAIS

O compromisso internacional com a universalização da educação reporta-se ao ano de 1990, com o estabelecimento da agenda global de Educação para Todos (EPT), durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia. Em seu art. 3º, item 1, o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem da Declaração de Jomtien estabelece que:

A educação básica deve ser proporcionada a *todas* as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. (Unicef, [s. d.], grifo nosso).

Em 2000, os compromissos da Declaração de Jomtien foram reafirmados no Fórum de Educação para Todos, em Dakar, no Senegal. Nesse momento, estabeleceu-se o chamado “Educação para Todos: o Compromisso de Dakar”, em que foram definidas metas a serem cumpridas até 2015. Entre essas metas, destaca-se o denominado Objetivo 2:

Garantir que em 2015 *todas as crianças, especialmente meninas, crianças em situações difíceis e crianças pertencentes a minorias étnicas*, tenham acesso a uma educação primária¹ de boa qualidade, gratuita e obrigatória, e possibilidade de completá-la. (Unesco, 2000, p. 9, grifo nosso).

Para os objetivos deste texto, é importante destacar do Objetivo 2 o compromisso de garantia da educação para “*todas as crianças*”, bem como a preocupação com as crianças em situações de maior vulnerabilidade social: “(...) *especialmente meninas, crianças em situações difíceis e crianças pertencentes a minorias étnicas*”.

¹ A definição da Unesco para a educação primária é: “educação primária (ISCED 1), que tem o objetivo de fornecer aos alunos uma educação básica sólida em leitura, escrita e matemática e uma compreensão elementar de temas como história, geografia, ciências naturais, ciências sociais, artes e música – no Brasil, corresponde ao ensino fundamental do 1º ao 5º ano ou equivalente” (Unesco, 2014a, p. 5).

À Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), foi delegado o papel de coordenadora dos esforços internacionais em prol da realização dos objetivos de EPT até 2015. Com base nisso, faz-se uma análise preliminar do indicador utilizado pela Unesco para monitorar os compromissos de Dakar quanto à universalização da educação, principalmente em relação ao ponto de referência (*benchmark*) adotado pela organização para o atendimento da meta estabelecida no Objetivo 2. Anualmente, a Unesco publica o Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos (Relatório EPT), desenvolvido por uma equipe independente, que apresenta o monitoramento do progresso global dos seis objetivos de Educação para Todos.

O Relatório EPT de 2014 (Unesco, 2014b, p. 40) apresenta como ponto de referência (*benchmark*) para o monitoramento do Objetivo 2 – meta de acesso à educação primária – o seguinte indicador: “*Primary education adjusted net enrolment ratio (Aner)*”. Esse indicador “Aner – Percentual de matrícula líquida ajustada na educação primária” mede a proporção de crianças em idade escolar primária que estão matriculadas em escolas primárias ou secundárias (Unesco, 2014b, p. 390). Nesse Relatório, a Unesco (2014b, p. 40) apresenta ainda como referência para o nível percentual a ser considerado como atingimento da meta de universalização do acesso da educação primária uma taxa igual ou superior a 97%.

MONITORAMENTO NACIONAL DE METAS EDUCACIONAIS

Em breve levantamento, constatou-se que há diversidade de tratamento, no Brasil, sobre o ponto de referência (*benchmark*) para definir o atingimento de metas relativas à universalização da educação básica.

A Nota Técnica “O PNE 2011-2020: Metas e Estratégias”² (Brasil. MEC, p. 28-29 [s.d], grifo nosso) emitida pelo Ministério da Educação assume a taxa de 98% como ponto de referência para o atendimento da meta de universalização do ensino fundamental:

No entanto, apesar de um atendimento universalizado nos anos iniciais do ensino fundamental (98% frequentam a escola entre os 7 e 10 anos), o fluxo escolar está muito longe do desejável.

Para que a meta de totalidade (assumindo 98%) seja alcançada, o crescimento médio (...).

² Disponível em: < http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf >.

O Movimento Todos pela Educação, ao monitorar uma de suas cinco metas, também apresenta como sendo ponto de referência a taxa de 98% para o atendimento da meta de universalização da educação básica obrigatória:

Meta 1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola
Até o ano de 2022, 98% das crianças e jovens entre 4 e 17 anos devem estar matriculados e frequentando a escola, ou ter concluído o Ensino Médio.

Em contraposição, alguns textos técnicos/acadêmicos adotam a taxa de 100% para o atingimento das metas de universalização da educação:

(...) não se pode “*universalizar*” o discurso da “*universalização do acesso*”, mesmo no caso do ensino fundamental, *pois se nem todos têm acesso* a todos os anos escolares dessa etapa da educação básica, o acesso não está universalizado. (Brasil. MDS, 2014, p. 26, grifo nosso).

Discute-se com frequência a necessidade de universalizar o ensino médio no Brasil. O parâmetro de comparação é o ensino fundamental, que incluiu quase 100% da população de 7 anos na escola e levou à percepção de que havíamos alcançado sua universalização.

Nosso objetivo no presente trabalho é propor algumas reflexões sobre os esforços que o Brasil deve fazer para *universalizar o ensino médio, aqui entendidos como assegurar 100% de frequência da população* de 15 a 17 anos nas séries adequadas a cada idade. (Goulart; Sampaio; Nespoli, [s.d.], grifo nosso).

Depois de realizado esse levantamento inicial, cabe destacar algumas considerações finais que serviram como referência geral para a Linha de Base. Como deveria ser de conhecimento de todos, o estabelecimento de um indicador para mensurar e propiciar avaliação do cumprimento de um respectivo objetivo ou meta depende, inicialmente, da definição conceitual do indicador.

No caso da universalização da educação obrigatória, a legislação brasileira consultada não deixa dúvidas de que se deve buscar, constantemente, o acesso da educação básica para todos, isto é, 100% do público-alvo. Assim, por princípio, considerando as metas de universalização do PNE, entende-se que cabe ao Estado estabelecer políticas públicas que visem atender a 100% da população-alvo.

No que se refere ao monitoramento das metas de universalização da educação básica obrigatória do PNE, considera-se, a princípio, possível o poder público e as demais

representações sociais adotarem o mesmo ponto de referência (benchmark) considerado pela Unesco para monitorar o Objetivo 2 do EPT que é a taxa de matrícula líquida ajustada igual ou superior a 97%, sem necessariamente abandonar a defesa de políticas públicas que busquem alcançar o 100% da população-alvo. Contudo, entende-se que a adoção dessa referência ainda precisa de maior reflexão pública sobre como tratar na análise do indicador a situação da população em maior vulnerabilidade social que ainda não tem acesso à escola. Isso se faz necessário para seguir a orientação exposta pelo Objetivo 2 do “Compromisso Educação para Todos”, de especial atenção com as populações em maior vulnerabilidade social, que também é uma diretriz do atual PNE, conforme exposto nesta Linha de Base.

Assim, destaca-se que, mesmo considerando a dificuldade de se atingir estatisticamente o percentual de 100% de acesso, inclusive devido aos erros amostrais existentes nas estimativas pontuais de pesquisas não censitárias, sempre é necessária uma análise do perfil da população incluída e excluída da escola. Sobre isso, um subsídio importante desta Linha de Base foi o destaque dado para a desagregação dos indicadores em várias categorias de análise, propiciando uma apreciação mais apurada dos indicadores.

Além dessa questão, outra definição importante é sobre a necessidade de estabelecer qual aspecto da universalização está sendo tratado. Atualmente, a Unesco considera que o monitoramento das metas de universalização da educação deve incluir não apenas as taxas de acesso, mas também as de conclusão. Assim, recomenda-se que, nas reflexões públicas sobre essa temática, se deva esclarecer a que aspecto da “universalização” se está fazendo referência. Vale ressaltar que a Meta 2 do PNE, por exemplo, já qualifica explicitamente uma meta de conclusão com o estabelecimento da meta de 95% de conclusão do ensino fundamental na idade recomendada.

Por fim, visando melhor embasar a reflexão pública sobre o conceito de universalização, são necessários o aprofundamento da discussão e o avanço de aspectos como: definição conceitual de universalização, considerando acesso, permanência e conclusão; nível de referência para se considerar a universalização (por exemplo, a Unesco adota 97%); e marco regulatório acerca da universalização (deliberações sobre o assunto pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, por exemplo).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 292 p. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Nota técnica: o PNE 2011-2020: metas e estratégias*. Brasília, DF, [s. d.]. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf>.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação (SAGI). *Estudo técnico nº 04/2014: acesso e evasão na educação básica: as perspectivas da população de baixa renda no Brasil*. Equipe técnica Armando Simões. Brasília, DF: MDS/SAGI, 2014. Disponível em: <http://aplicacoes.mds.gov.br/sagirms/simulacao/estudos_tecnicos/pdf/76.pdf>.

GOULART, Linda Taranto; SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno; NESPOLI, Vanessa. *O desafio de universalização do ensino médio*. [s. d.]. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/universalizacao.pdf>.

Unesco. *Educação para Todos: compromisso de Dakar*. Brasília, DF: Unesco, Consed, 2000. 70 p.

Unesco. *Relatório de Monitoramento Global de EPT (Relatório Conciso)*. 2014a. Disponível em: <<http://www.UNESCO.org/new/pt/brasil/education/education-for-all/>>

Unesco. *EFA Global Monitoring Report*. 2014b. Disponível em: <<http://www.UNESCO.org/new/pt/brasil/education/education-for-all/>>

Unicef. *Declaração mundial sobre Educação para Todos*: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos – Jomtien, Tailândia. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>.



INDICADORES

INDICADOR 1A

Percentual da população de 4 e 5 anos que frequenta a escola

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população de 4 e 5 anos que frequenta a escola}}{\text{população de 4 e 5 anos de idade}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fontes oficiais: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de crianças de 4 e 5 anos de idade que frequentam a escola em relação à população total dessa faixa etária. Como a fonte dos dados é a Pnad, o indicador pode incluir o atendimento escolar não formal. É importante ressaltar que esse indicador informa apenas se essa população tem acesso ou não à educação, não captando outros fatores relacionados à qualidade da oferta de ensino.

INDICADOR 1B

Percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população de 0 a 3 anos que frequenta a escola}}{\text{população de 0 a 3 anos}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fontes oficiais: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de crianças de 0 a 3 anos de idade que frequentam a escola em relação à população total dessa faixa etária. Como a fonte dos dados é a Pnad, o indicador pode incluir o atendimento escolar não formal. É importante ressaltar que esse indicador informa apenas se essa população tem acesso ou não à educação, não captando outros fatores relacionados à qualidade da oferta de ensino.

INDICADOR 2A

Percentual da população de 6 a 14 anos que frequenta a escola

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população de 6 a 14 anos de idade que frequenta a escola}}{\text{população de 6 a 14 anos de idade}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fontes oficiais: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de crianças e adolescentes de 6 a 14 anos de idade que frequentam a escola em relação à população total dessa faixa etária. É importante ressaltar que esse indicador informa apenas se essa população tem acesso ou não à educação, não captando outros fatores relacionados à qualidade da oferta de ensino. A análise dos resultados desse indicador é complementada

pelas informações oferecidas pelo Indicador 2B, que aponta o percentual de crianças nessa faixa etária que concluíram o ensino fundamental na idade recomendada. Outra análise complementar importante, mas que não foi inserida nessa Linha de Base, diz respeito ao percentual de crianças que ingressam na idade recomendada (6 anos), especificamente, no ensino fundamental, e não apenas na escola, em termos gerais, como captado pelo Indicador 2A. Para isso, seria preciso também considerar o mês de nascimento da pessoa para uma definição mais precisa do acesso ao ensino fundamental.

INDICADOR 2B

Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população de 16 anos de idade que concluiu pelo menos o ensino fundamental}}{\text{população de 16 anos de idade}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fontes oficiais: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de indivíduos de 16 anos de idade que já concluíram o ensino fundamental em relação à população total nessa idade. A justificativa de se utilizar a idade de 16 anos como uma “data limite” para a conclusão do ensino fundamental é que a idade recomendada depende do mês de nascimento do adolescente e também da data de coleta da Pnad. A Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010, do Conselho Nacional de Educação (CNE), define que para o ingresso no primeiro ano do ensino fundamental a criança deverá ter 6 anos de idade completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. Com isso, as crianças que completarem 6 anos após essa data podem concluir o ensino fundamental na idade certa aos 15 anos de idade. Contudo, como o mês de referência da Pnad é setembro, os alunos com 15 anos de idade ainda estariam matriculados no último ano do ensino fundamental, mesmo cursando-o todo na idade certa. Assim, ao levar em conta a variável idade do morador, na data de referência, de 16 anos, essas duas questões já estão apreciadas. Para calcular o indicador, foram consideradas as pessoas de dois grupos:

(1) pessoas que estavam estudando em etapas que exigiam conclusão do ensino fundamental (especialmente estudantes do ensino médio, mas também estudantes de ensino superior e pré-vestibular, por exemplo); e (2) pessoas que não estavam estudando, mas que já tinham concluído o ensino fundamental (pessoas cuja última série cursada e concluída foi o último ano do ensino fundamental ou etapas posteriores, como o ensino médio). Além dessa metodologia de cálculo, também foi utilizada a variável derivada da Pnad chamada “anos de estudo”. As duas metodologias geraram os mesmos resultados, exceto para o ano de 2006. Isso ocorreu porque alguns poucos casos apareciam na variável “anos de estudo” como “não determinados”, mas foi constatado que eles já haviam concluído o ensino fundamental, e a não determinação era em relação aos anos concluídos no ensino médio. Foram consideradas como pessoas que concluíram o ensino fundamental as que tinham nove anos de estudo ou mais. Pelo dicionário da Pnad, nove anos de estudo significa oito anos de ensino concluídos (no caso de ensino fundamental de nove anos, também corresponde às pessoas que terminaram a nona série/ano).

INDICADOR 3A

Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população de 15 a 17 anos de idade que frequenta a escola}}{\text{população de 15 a 17 anos de idade}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fontes oficiais: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de adolescentes de 15 a 17 anos de idade que frequentam a escola em relação à população total dessa faixa etária. É importante ressaltar que esse indicador informa apenas se essa população tem acesso ou não à educação, não captando outros fatores relacionados à qualidade da oferta de ensino.

INDICADOR 3B

Taxa de escolarização líquida no ensino médio da população de 15 a 17 anos

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população de 15 a 17 anos de idade que frequenta o ensino médio}}{\text{população de 15 a 17 anos de idade}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fontes oficiais: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de indivíduos de 15 a 17 anos de idade que frequentam o ensino médio em relação à população total dessa faixa etária. Esse indicador informa se as pessoas na faixa etária recomendada para se cursar o ensino médio de fato frequentam essa etapa. Uma limitação desse indicador, cujo cálculo é diretamente especificado no texto da Meta 3, é que ele não considera os indivíduos entre 15 e 17 anos que, porventura, já tenham concluído o ensino médio. Parte desses indivíduos, inclusive, pode estar matriculada em cursos de educação profissional ou superior. Dessa forma, o monitoramento da Meta 3 pode ser aprimorado com o cálculo da taxa de escolarização líquida ajustada no ensino médio da população de 15 a 17 anos.

INDICADOR 4A

Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequenta a escola

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população de 4 a 17 anos que não consegue de modo algum ou tem grande dificuldade para enxergar, ouvir, caminhar e/ou subir degraus ou ainda possui alguma deficiência mental/intelectual permanente que limite as suas atividades habituais e que frequenta a escola}}{\text{população de 4 a 17 anos que não consegue de modo algum ou tem grande dificuldade para enxergar, ouvir, caminhar e/ou subir degraus ou ainda possui alguma deficiência mental/intelectual permanente que limite as suas atividades habituais}}$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo Demográfico.

Série histórica: 2010.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de indivíduos de 4 a 17 anos de idade com deficiência que frequentam a escola em relação à população total com deficiência nessa faixa etária. O indicador considera os dados da população de 4 a 17 anos que não consegue de modo algum ou tem grande dificuldade em pelo menos um dos seguintes aspectos: enxergar, ouvir, caminhar, subir degraus, e/ou possui alguma deficiência mental/intelectual permanente que limite as suas atividades habituais. É importante ressaltar que esse indicador informa apenas se essa população tem acesso ou não à educação, não captando outros fatores relacionados à qualidade da oferta de ensino, como a inclusão em classes comuns do ensino regular ou o atendimento educacional especializado.

Uma vez que não há, na Pnad, realizada anualmente, informações sobre a população com deficiência, os cálculos desse indicador precisaram ser feitos com base no Censo Demográfico, limitando as informações às coletas decenais. Além da limitação relativa ao acompanhamento da série histórica, ressalta-se também a questão dos diferentes conceitos adotados pelo Censo Demográfico e pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), pelo PNE e pelo Censo da Educação Básica. Enquanto o Censo Demográfico identifica pessoas que não conseguem de modo algum ou têm diferentes graus de dificuldade permanente para enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus ou ainda possuem alguma deficiência mental/intelectual permanente que limite as suas atividades habituais, a LDB, o PNE e o Censo da Educação Básica identificam as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

INDICADOR 4B

Percentual de matrículas em classes comuns do ensino regular e/ou educação de jovens e adultos da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação

Fórmula de cálculo

$$\frac{\text{quantidade de matrículas em classes comuns do ensino regular ou EJA da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação}}{\text{total de matrículas de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Básica.

Série histórica: 2009-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de matrículas em classes comuns do ensino regular e/ou da educação de jovens e adultos da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, em relação ao total geral de matrículas destes estudantes. É importante ressaltar que esse indicador informa apenas o percentual de matrículas desses alunos que estudam em classes comuns do ensino regular e/ou da EJA da educação básica, não captando outros fatores relacionados à qualidade da oferta de ensino, como o atendimento educacional especializado e o uso de salas de recursos multifuncionais, por exemplo.

INDICADOR 5

Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).

Série histórica: 2014.

Comentários sobre o indicador: A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para aferir os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa (leitura e escrita) e matemática, alcançados pelos estudantes ao final do terceiro ano do ensino fundamental, nos municípios, nos estados e no Brasil. Os resultados da ANA são apresentados em escalas de proficiência. As escalas de leitura e matemática são compostas por quatro níveis e a de escrita, por cinco níveis progressivos e cumulativos, da menor para a maior proficiência. Os resultados de alfabetização são acompanhados dos indicadores de nível socioeconômico e de adequação da formação docente, que permitem analisar os condicionantes sociais e escolares para os resultados observados. A ANA foi implementada em 2013 e já teve duas edições (2013; 2014). A linha de base apresenta apenas os resultados do ano de 2014, agregados nacionalmente, por grandes regiões e por unidades da Federação.

Para entender melhor como a ANA foi desenvolvida pelo Inep e como interpretar as escalas de proficiência e os indicadores contextuais, acesse: <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/ana>. Para verificar os resultados por estado, por município e por escola, acesse: <http://ana.inep.gov.br/ANA/>.

INDICADOR 6A

Percentual de alunos da educação básica pública em tempo integral

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{número de matrículas públicas de alunos que permanecem no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares}}{\text{número total de matrículas nas escolas públicas}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Básica.

Série histórica: 2009-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de matrículas de alunos que permanecem, pelo menos, 7 horas em atividades escolares diárias em escolas públicas, em relação ao total de matrículas. Para o cálculo do indicador, foram consideradas todas as matrículas do ensino público regular na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio (incluindo o ensino médio integrado e concomitante à educação profissional). Para o cálculo do tempo total diário de atividades dessas matrículas, contabilizou-se o tempo de escolarização nas turmas do ensino regular acrescido da duração da atividade complementar do aluno e, quando fosse o caso, do tempo de atendimento educacional especializado. Quando este somatório é igual ou superior a 7 horas diárias por aluno, considera-se que a matrícula é em tempo integral.

Os resultados apresentados têm como base a declaração do tempo de duração das atividades complementares de cada turma, segundo as informações prestadas pelo responsável pelo preenchimento do Censo Escolar em cada unidade educativa. A coleta dessa informação, todavia, é recente. Assim, o Inep vem conduzindo estudos com o

objetivo de avaliar a consistência das informações fornecidas sobre a educação em tempo integral nos relatórios do Censo Escolar por escola. Nesses estudos, busca-se identificar erros no preenchimento dos campos, como o registro de atividades complementares no campo do tempo de escolarização, o registro de mais de vinte atividades complementares por aluno, a não abertura do campo de atividades complementares, etc. Tais ressalvas alertam apenas sobre o cuidado necessário na análise dos resultados dos indicadores sobre educação em tempo integral, já que a acurácia dos dados pode, ainda, encontrar-se prejudicada pelas dificuldades na coleta.

INDICADOR 6B

Percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{número de escolas públicas com pelo menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas em atividades escolares}}{\text{número total de escolas públicas}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Básica.

Série histórica: 2009-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de escolas públicas com pelo menos um aluno que permanece, no mínimo, 7 horas em atividades escolares diárias, em relação ao total de escolas públicas. O indicador foi construído com base nas escolas que possuem matrículas em tempo integral. Para o cálculo do tempo total diário de atividades dessas matrículas, contabilizou-se o tempo de escolarização acrescido da duração da atividade complementar do aluno e, quando fosse o caso, do tempo de atendimento educacional especializado. Quando este somatório é igual ou superior a 7 horas diárias por aluno, considera-se que a matrícula é em tempo integral. Foram consideradas todas as matrículas do ensino regular na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio. A exclusão da modalidade educação de jovens e adultos é baseada na concepção

de que a educação em tempo integral não tem especificidade para a natureza pedagógica da EJA – que atende particularmente os jovens e adultos que dividem a jornada diária entre os estudos no período noturno e a inserção produtiva durante o dia. As escolas exclusivas para o atendimento de pessoas com deficiência também não são objeto do presente estudo, visto que o projeto de escolas públicas em tempo integral é contemplado apenas nas escolas regulares. Os parâmetros vigentes na legislação que subsidia a produção das políticas públicas atuais para pessoas com deficiência pressupõem a universalização da inclusão; portanto, não seria razoável contabilizar as escolas exclusivas como um espaço de demanda do projeto de escolas em tempo integral em curso.

Os cálculos dos indicadores foram realizados com base no Censo Escolar da Educação Básica, produzido anualmente pelo Inep. Considerou-se o período de 2009 a 2013. A mencionada série histórica justifica-se por: 1) necessidade de adaptação dos respondentes aos novos campos do questionário do Censo Escolar, que passou a coletar dados sobre a participação dos alunos em atividades complementares a partir de 2008; 2) os dados sobre o atendimento educacional especializado (AEE) – componentes do somatório do tempo diário dos alunos – passaram a ser coletados apenas a partir de 2009; portanto, a produção de um indicador para anos anteriores sem este componente produziria uma desproporção em relação aos anos subsequentes.

Cabe ressaltar que, para que a escola seja considerada “escola em tempo integral”, basta que haja 1 aluno da escola matriculado em atividades escolares por mais de 7 horas diárias, independentemente da rede escolar ou dependência administrativa em que esse aluno vivencia suas atividades escolares. O limite desse indicador é não discriminar as escolas que oferecem educação em tempo integral para um maior ou menor percentual de alunos. Em última instância, uma escola que consta como escola em tempo integral pode não oferecer de fato atividades em tempo integral segundo uma condição: as matrículas em tempo integral podem ser tributadas à escola de escolarização do aluno que frequenta atividades complementares em outra escola da mesma rede escolar e/ou atividades complementares de outras redes.

Os indicadores para análise do perfil da oferta do tempo integral nas escolas podem ser aprimorados de modo a informar qual o percentual de matrículas em tempo integral nas unidades escolares. Dessa forma, será possível saber qual o percentual de escolas que atendem, por exemplo, a 25%, 50%, 75% ou 100% de seus alunos em tempo integral.

INDICADOR 7

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)

Fórmula de cálculo:

nota padronizada na Prova Brasil x taxa de rendimento

Abrangência: Brasil, grandes regiões, unidades da Federação e municípios.

Fonte: Censo da Educação Básica e Prova Brasil.

Série histórica: 2005-2013.

Comentários sobre o indicador: O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado pelo Inep em 2007 e considera em seu cálculo duas dimensões importantes da qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). O índice foi criado com o propósito de tornar possível o monitoramento das escolas e redes de ensino, permitindo a identificação e o acompanhamento nos mais diversos níveis de agregação: etapa (ensino fundamental – anos iniciais e finais – e ensino médio), rede (pública e privada), grandes regiões, unidades da Federação, municípios e escolas.

Segundo a fórmula do Ideb, um sistema ideal é aquele capaz de, por um lado, proporcionar aos seus alunos as condições adequadas para que eles possam aprender e, ao mesmo tempo, assegurar que todos os alunos permaneçam na escola e concluam as etapas da educação básica na idade recomendada.¹

¹ Para entender melhor como o Ideb é calculado e como o Inep projetou as metas para o Brasil, redes e escolas, acesse o Portal do Ideb em <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/portal-ideb>. Para consultar o Ideb em suas diferentes desagregações consulte <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>.

INDICADOR 8A

Escolaridade média da população de 18 a 29 anos

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{soma dos anos de estudo das pessoas na faixa etária de 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de 18 a 29 anos de idade}}$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador expressa a média de anos de estudo da população de 18 a 29 anos de idade. Por anos de estudo, considera-se apenas as séries completadas. Por exemplo, se um indivíduo levou, em função de reprovação, onze anos para terminar o ensino fundamental, ele será considerado como possuidor de nove anos de escolaridade, e não onze. O objetivo da Meta 8 é que os indivíduos dessa faixa etária completem doze anos de estudo, o que equivale à conclusão do ensino médio.

INDICADOR 8B

Escolaridade média da população de 18 a 29 anos residente na área rural

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{soma dos anos de estudo das pessoas residentes na área rural com 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de 18 a 29 anos de idade residente na área rural}}$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador expressa a média de anos de estudo da população de 18 a 29 anos de idade residente na área rural. Por anos de estudo, considera-se apenas as séries completadas. Por exemplo, se um indivíduo levou, em função de reprovação, onze anos para terminar o ensino fundamental, ele será considerado como possuidor de nove anos de escolaridade, e não onze. O objetivo da Meta 8 é que os indivíduos dessa faixa etária residentes na área rural completem doze anos de estudo, o que equivale à conclusão do ensino médio.

INDICADOR 8C

Escolaridade média da população de 18 a 29 anos pertencente aos 25% mais pobres (renda domiciliar per capita)

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{soma dos anos de estudo das pessoas entre os 25\% mais pobres na faixa etária de 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de 18 a 29 anos de idade entre os 25\% mais pobres}}$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador expressa a média de anos de estudo da população de 18 a 29 anos de idade pertencente ao primeiro quartil de renda domiciliar *per capita*, ou seja, aos 25% mais pobres. Por anos de estudo, considera-se apenas as séries completadas. Por exemplo, se um indivíduo levou, em função de reprovação, onze anos para terminar o ensino fundamental, ele será considerado como possuidor de nove anos de escolaridade, e não onze. O objetivo da Meta 8 é que os indivíduos dessa faixa etária pertencentes aos 25% mais pobres completem doze anos de estudo, o que equivale à conclusão do ensino médio.

INDICADOR 8D

Razão entre a escolaridade média de negros e não negros na faixa etária de 18 a 29 anos

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\frac{\text{soma dos anos de estudo de negros na faixa etária de 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de negros de 18 a 29 anos de idade}}}{\frac{\text{soma dos anos de estudo de não negros na faixa etária de 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de não negros de 18 a 29 anos de idade}}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a razão (expressa como um percentual, ou seja, uma fração de 100) entre a média de anos de estudo da população de 18 a 29 anos negra (pretos e pardos) e a média de anos de estudo da população de 18 a 29 anos da população não negra (brancos, amarelos e indígenas). Um valor de 100% expressaria que negros e não negros possuem a mesma média de anos de estudo. Por anos de estudo, considera-se apenas as séries completadas. Por exemplo, se um indivíduo levou, em função de reprovação, onze anos para terminar o ensino fundamental, ele será considerado como possuidor de nove anos de escolaridade, e não onze. O objetivo da Meta 8 é que as escolaridades médias de negros e não negros sejam iguais.

INDICADOR 9A

Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população com 15 anos ou mais de idade que foi declarada alfabetizada}}{\text{população com 15 anos ou mais de idade}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção dos indivíduos com 15 anos ou mais de idade que sabem ler e escrever em relação à população total dessa faixa etária. O indicador é calculado com base em informações declaratórias, fornecidas pela pessoa entrevistada na Pnad. De acordo com o IBGE, analfabeta é a pessoa que não sabe ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhece. Dessa maneira, o Indicador 9A não avalia a capacidade da pessoa de utilizar a leitura e a escrita, uma vez que as informações que subsidiam seu cálculo não são baseadas em testes educacionais que mensuram o nível de proficiência da pessoa nessas habilidades.

INDICADOR 9B

Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população com 15 anos ou mais de idade que não concluiu os anos iniciais do ensino fundamental}}{\text{população com 15 anos ou mais de idade}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões, unidades da Federação, regiões metropolitanas.

Fonte: Pnad

Série histórica: 2004-2013

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção dos indivíduos com 15 anos ou mais de idade que não concluíram os anos iniciais do ensino fundamental em relação à população total dessa faixa etária. O indicador considera também os indivíduos que concluíram os anos iniciais do ensino fundamental mas que, porventura, não saibam ler e escrever. Tradicionalmente, o conceito de analfabetismo funcional adotado pelo IBGE considera analfabetas funcionais as pessoas de 15 anos ou mais de idade com menos de quatro anos de estudo. No entanto, com as alterações promovidas pela Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, e pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, o ingresso no ensino fundamental passou a se dar não mais a partir dos 7 anos de idade, mas dos 6; e sua duração passou de oito para nove anos. Dessa forma, para fins de acompanhamento da Meta 9, adaptou-se o período de quatro para cinco anos de estudo, hoje equivalentes à duração total dos anos iniciais do ensino fundamental.

O indicador é calculado com base em informações declaratórias, fornecidas pela pessoa entrevistada na Pnad. De acordo com o IBGE, analfabeta é a pessoa que não sabe ler e

escrever um bilhete simples no idioma que conhece. Dessa maneira, o Indicador 9A não avalia a capacidade da pessoa de utilizar a leitura e a escrita, uma vez que as informações que subsidiam seu cálculo não são baseadas em testes educacionais que mensuram o nível de proficiência da pessoa nessas habilidades.

INDICADOR 10

Percentual de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{número de matrículas da educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível fundamental e médio}}{\text{número total de matrículas da educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Básica.

Série histórica: 2008-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional de nível fundamental e médio em relação ao total de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio. Para contabilizar o número total de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada, foram consideradas as seguintes etapas: EJA – Presencial – Integrada à educação profissional de nível fundamental – FIC; EJA – Semipresencial – Integrada à educação profissional de nível fundamental – FIC; EJA – Presencial – Integrada à educação profissional de nível médio; EJA – Semipresencial – Integrada à educação profissional de nível médio; e EJA – Presencial – Ensino fundamental Projovem (urbano).

Para contabilizar o número total de matrículas na educação de jovens e adultos, foram consideradas as seguintes etapas: EJA – Presencial – Ensino fundamental anos iniciais; EJA – Presencial – Ensino fundamental anos finais; EJA – Presencial – Ensino médio; EJA – Semipresencial – Ensino fundamental anos iniciais; EJA – Semipresencial – Ensino fundamental anos finais; EJA – Semipresencial – Ensino médio; EJA – Presencial – Integrada à educação profissional de nível fundamental – FIC; EJA – Semipresencial – Integrada à educação profissional de nível

fundamental – FIC; EJA – Presencial – Integrada à educação profissional de nível médio; EJA – Semipresencial – Integrada à educação profissional de nível médio; e EJA – Presencial – Ensino fundamental Projovem (urbano).

É importante registrar que essas etapas foram utilizadas para o cálculo do indicador no período de 2009 a 2013 e que, nos cálculos realizados para o ano de 2008, essas categorias apresentam algumas diferenças. Em 2008, para encontrarmos o número total de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, foram consideradas as seguintes etapas: EJA integrada à educação profissional de nível médio e EJA integrada à educação profissional de ensino fundamental – FIC. Para encontrarmos o total de matrículas de educação de jovens e adultos, foram totalizadas as matrículas das etapas: Esp_EJA – Presencial – Ensino fundamental – 1ª a 4ª séries; Esp_EJA – Presencial – Ensino fundamental – 5ª a 8ª séries; Esp_EJA – Presencial – Ensino médio; Esp_EJA – Semipresencial – Ensino fundamental – 1ª a 4ª séries; Esp_EJA – Semipresencial – Ensino fundamental – 5ª a 8ª séries; Esp_EJA – Semipresencial – Ensino médio; EJA Presencial – 1ª a 4ª séries; EJA – Presencial – 5ª a 8ª séries; EJA – Presencial – 1ª a 8ª séries; EJA – Presencial – Ensino médio; EJA – Semipresencial – 1ª a 4ª séries; EJA – Semipresencial – 5ª a 8ª séries; EJA – Semipresencial – Ensino médio; EJA integrada à educação profissional de nível médio; EJA – Semipresencial – 1ª a 8ª séries; e EJA integrada à educação profissional de ensino fundamental – FIC.

INDICADOR 11A

Número absoluto de matrículas em educação profissional técnica de nível médio

Fórmula de cálculo:

número absoluto de matrículas de educação profissional técnica de nível médio

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Básica.

Série histórica: 2008-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa o número total de matrículas na educação profissional técnica de nível médio. Para contabilizar essas matrículas, foram consideradas as seguintes etapas: Ensino médio integrado 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries; Ensino médio

integrado não seriado; Ensino médio normal/magistério 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries; Educação profissional (concomitante); Educação profissional (subsequente); Educação de jovens e adultos (EJA) – Presencial – Integrada à educação profissional de nível médio; e EJA – Semipresencial – Integrada à educação profissional de nível médio.

INDICADOR 11B

Número absoluto de matrículas em educação profissional técnica de nível médio na rede pública

Fórmula de cálculo:

número absoluto de matrículas de educação profissional técnica de nível médio na rede pública

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Básica.

Série histórica: 2008-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa o número total de matrículas de educação profissional técnica de nível médio na rede pública de ensino. As etapas que foram consideradas aqui são as mesmas listadas na ficha técnica do Indicador 11A. Porém, é importante destacar que no Indicador 11B considerou-se apenas matrículas da rede pública, isto é, matrículas das redes federal, estaduais e municipais, excluindo-se a rede privada.

INDICADOR 12A

Taxa bruta de matrículas na educação superior

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população que frequenta cursos de graduação}}{\text{população de 18 a 24 anos}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a razão (expressa como um percentual) entre o quantitativo de pessoas de qualquer idade que frequentam o ensino superior e o total geral de pessoas entre 18 e 24 anos de idade, faixa etária prevista para se frequentar esse nível de ensino. O indicador se refere exclusivamente às matrículas dos cursos de graduação em relação à população de referência, deixando de lado as matrículas na pós-graduação. Essa decisão parece acertada do ponto de vista da intenção do PNE, uma vez que este destina a Meta 14 e suas respectivas estratégias para os objetivos de expansão das matrículas e da titulação em nível de pós-graduação, ficando a Meta 12 e suas respectivas estratégias mais focadas na expansão das matrículas da graduação.

Uma vez que a taxa bruta de matrículas (TBM) é um indicador da oferta total do sistema de educação superior, faz menos sentido calculá-la para os diferentes grupos populacionais (afrodescendentes, indígenas, brancos e amarelos; homens e mulheres; populações com diferentes níveis de renda). Caso isso fosse feito, ela teria que ser interpretada como um indicador de acesso à educação superior, e não um indicador de oferta. Entretanto, torna-se difícil a interpretação da TBM como um indicador de acesso, uma vez que a população considerada no numerador do indicador contém indivíduos que não estão em seu denominador. Optou-se, por isso, por calcular as desagregações referentes às taxas de acesso dos diferentes grupos populacionais apenas para a taxa líquida de escolarização ajustada, que é um indicador de acesso. Para caracterizar a oferta, via TBM, foram realizadas apenas desagregações geográficas e referentes à rede de ensino.

Por fim, é importante notar que a TBM é apenas uma aproximação para a capacidade de oferta do sistema de educação superior, também porque seu cálculo considera apenas o total de matrículas existentes, deixando de lado as vagas ociosas, que, ao menos em tese, representam parte da oferta existente.

INDICADOR 12B

Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{população de 18 a 24 anos que frequenta ou já concluiu cursos de graduação}}{\text{população de 18 a 24 anos}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção da população de 18 a 24 anos de idade que frequenta ou já concluiu cursos de graduação em relação à população total de 18 a 24 anos. É relevante justificar a diferença conceitual existente entre o Indicador 12A, proposto pelo PNE para a expansão do acesso da população de 18 a 24 anos à educação superior, e o Indicador 12B, adotado para monitorar esse acesso. O PNE menciona como um dos objetivos da Meta 12 a elevação da “taxa líquida de matrículas” para 33% da população de 18 a 24 anos. Conforme mencionado anteriormente, a taxa líquida de matrículas é um indicador que busca medir acesso aos cursos de graduação por aqueles que se encontram na idade prevista para cursá-los. No entanto, caso seja considerado apenas o percentual de jovens de 18 a 24 anos que frequentam os cursos de graduação, deixar-se-ão de lado todos os indivíduos dessa faixa etária que já concluíram esse nível de ensino e que, portanto, já tiveram acesso a ele. Dessa forma, penalizar-se-ia o indicador por um fato virtuoso do sistema: a conclusão da graduação na idade prevista. Uma maneira de corrigir essa distorção, medindo de forma mais precisa o acesso dos jovens à graduação, é a adoção do indicador “taxa líquida de escolarização ajustada”, que considera o percentual de todos aqueles que frequentam ou que já concluíram a graduação em relação a uma determinada idade de referência.

INDICADOR 12C

Percentual da expansão de matrículas no segmento público

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{variação das matrículas públicas em cursos de graduação no período "t"}}{\text{variação total das matrículas de graduação no período "t"}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Superior.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção da expansão de matrículas na educação superior no segmento público em relação ao total da expansão de matrículas na educação superior. No cálculo do indicador, foram utilizadas apenas as matrículas referentes aos cursos de graduação. Essa escolha buscou manter a coerência da análise em relação aos demais indicadores da Meta 12.

INDICADOR 13A

Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{número de docentes com mestrado ou doutorado na educação superior}}{\text{número total de docentes na educação superior}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Superior.

Série histórica: 2009-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de docentes com mestrado ou doutorado na educação superior em relação ao total de docentes na educação superior.

Para melhor compreender os resultados dos cálculos do Indicador 13A e do Indicador 13B, três decisões metodológicas devem ser explicitadas: quanto à série histórica; quanto ao filtro relativo à situação do vínculo docente em relação à instituição de ensino superior (IES); e quanto à escolha entre trabalhar com docentes ou com funções docentes.

Quanto à série histórica, a decisão foi por considerar os Censos da Educação Superior no período de 2009 a 2013, porque somente a partir do ano de 2009 os docentes passaram a ser unidade de informação. Antes de 2009, as unidades de informação que estruturavam os Censos da Educação Superior eram as instituições e os cursos. As informações sobre os docentes das IES eram fornecidas de forma consolidada, e não individualizada, como passaram a ser a partir do Censo de 2009.

Quanto ao filtro relativo à situação do vínculo docente em relação à IES, foram considerados apenas os docentes categorizados como “em exercício”, tendo em vista que a meta claramente se refere apenas ao “corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior”. Dessa forma, não foram considerados os docentes afastados para qualificação, para exercício em outros órgãos/entidades, para tratamento de saúde ou por outros motivos.²

Quanto à escolha entre trabalhar com docentes individuais ou com funções docentes, é necessário considerar que, nos microdados dos Censos da Educação Superior relativos aos anos de 2009 em diante, os docentes são identificados a partir de duas variáveis que permitem análises distintas: o código do vínculo do docente à IES e o código de identificação única do docente no Censo da Educação Superior. A maior parte dos estudos sobre os docentes da educação superior faz uso da categoria referente à função docente e não àquela referente ao docente individual. A diferença entre as referidas variáveis é que um mesmo docente, enquanto indivíduo, pode ter vínculo com mais de uma IES. Cada vínculo que ele possui significa uma função docente diferente.

A opção de utilizar a função docente ao apresentar dados e análises sobre os professores da educação superior significaria priorizar os vínculos ou a relação que estes estabelecem com as IES onde atuam. No delineamento dos indicadores para a Linha de Base do PNE, optou-se por trabalhar com docentes individuais e não com funções docentes, com o objetivo de apresentar dados mais exatos sobre o “corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior” (Meta 13). Optar pelo docente enquanto indivíduo é justamente procurar evitar que cada um seja computado mais de uma vez no cálculo dos indicadores da Meta 13, considerando as desagregações por sexo, idade e raça/cor. Nas demais categorias selecionadas para análise aprofundada, evitamos que cada docente fosse computado mais de uma vez para cada característica diferente.

Para o nível Brasil e para as desagregações por sexo, idade e raça/cor, trabalhar com docente é bem simples, bastando selecionar (filtrar) um único registro para cada docente individual e processar as informações. Entretanto, nas desagregações por grandes regiões, categoria administrativa, organização acadêmica e regime de trabalho, selecionar um único registro para cada docente individual significaria perder informações sobre as IES onde atuam e sobre as características dos vínculos estabelecidos entre docentes e IES, já que

² Opção incluída nos Censos de 2013 e 2014.

eles podem atuar em IES com características diferentes e com tipos de vínculo diferentes em cada uma. Por isso, nessas categorias, é possível evitar apenas que cada docente individual seja computado mais de uma vez para cada característica dentro de uma categoria, como exemplificaremos a seguir.

Consideremos a seguinte situação hipotética: um docente atua em duas instituições como horista e em uma terceira instituição em regime de tempo parcial. Nos Indicadores 13A e 13B, esse professor é considerado como um único docente atuando como horista e como um único docente atuando em regime de tempo parcial. Ou seja, esse docente do exemplo, que atua em três IES, mas sob dois tipos de regime de trabalho diferentes, será computado não propriamente uma única vez, mas duas – uma vez em cada categoria. Da mesma forma, um docente que leciona no Norte e no Nordeste será contado duas vezes no total, mas uma única vez em cada região. Um docente que leciona em uma universidade, em um centro universitário e também em uma faculdade será contado três vezes no total, mas apenas uma vez em cada categoria. Desse modo, podemos saber, por exemplo, qual a proporção de mestres e doutores em cada grande região e em cada tipo de categoria administrativa, organização acadêmica e regime de trabalho.

INDICADOR 13B

Percentual de docentes na educação superior com doutorado

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{número de docentes com doutorado na educação superior}}{\text{número total de docentes na educação superior}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Superior.

Série histórica: 2009-2013.

Comentários sobre os indicadores: O indicador representa a proporção de docentes com doutorado na educação superior em relação ao total de docentes na educação superior. Esse indicador foi calculado seguindo os mesmos parâmetros do Indicador 13A e apresenta as mesmas limitações.

INDICADOR 14A

Número de títulos de mestrado concedidos por ano

Fórmula de cálculo:

número total de titulados em nível de mestrado

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: GeoCapes e projeções populacionais do IBGE.

Série histórica: 1998-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa o quantitativo de títulos de mestrado concedidos anualmente. O GeoCapes, Sistema de Informações Georreferenciadas da Capes, reúne informações quantitativas do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

INDICADOR 14B

Número de títulos de doutorado concedidos por ano

Fórmula de cálculo:

número total de titulados em nível de doutorado

Abrangência: Brasil, grandes regiões, unidades da Federação.

Fonte: GeoCapes e projeções populacionais do IBGE.

Série histórica: 1998-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa o quantitativo de títulos de doutorado concedidos anualmente. O GeoCapes, Sistema de Informações Georreferenciadas da Capes, reúne informações quantitativas do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

INDICADOR 15

Proporção de docências com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam na educação básica

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{quantidade de docências com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam}}{\text{quantidade total de docências de disciplinas}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Básica.

Série histórica: 2009-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador analisa a adequação da formação inicial do professor em relação às disciplinas que leciona e é expresso em termos percentuais, apontando a proporção de docências que possuem professores com formação inicial na área da disciplina lecionada. O conceito de docência é compreendido como “ação de ensinar-aprender de sujeitos em relação a objetos de aprendizagem, mediada por práticas didáticas, com vistas ao desenvolvimento de habilidades e competências” (Inep, 2014a). Assim, a unidade avaliada é a “docência de disciplina”, isto é, a docência de uma disciplina em uma determinada turma ministrada por um docente específico. Por exemplo, em uma situação em que o professor atue em duas disciplinas distintas em uma mesma turma, essa situação será contabilizada duas vezes: duas docências. Realizou-se a comparação entre formação de nível superior – até três formações informadas pelo docente – e as disciplinas que ministram, conforme regra de relacionamento estabelecida também na tabela Grupo 1 da Nota Técnica Inep/Deed nº 020/2014, de 21 de novembro de 2014. A Tabela 1 apresenta as regras de compatibilidade adotadas para o cálculo do Indicador 15.

TABELA 1 Compatibilidade entre disciplina e áreas de formação inicial do docente (continua)

Disciplina	Código do Curso	Formação inicial (curso superior)
Língua/ Literatura Portuguesa	145F15	Letras – Língua Portuguesa – Licenciatura
	145F17	Letras – Língua Portuguesa e Estrangeira – Licenciatura
	223L01	Letras – Língua Portuguesa – Bacharelado com Complementação Pedagógica
	220L03	Letras – Língua Portuguesa e Estrangeira – Bacharelado com Complementação Pedagógica

TABELA 1 Compatibilidade entre disciplina e áreas de formação inicial do docente (continua)

Disciplina	Código do Curso	Formação inicial (curso superior)	
Língua/ Literatura Estrangeira	145F14	Letras – Língua Estrangeira – Licenciatura	
	145F17	Letras – Língua Estrangeira – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
	222L01	Letras – Língua Portuguesa e Estrangeira	
	220L03	Letras – Língua Portuguesa e Estrangeira – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
Arte	146F02	Licenciatura Interdisciplinar em Artes (Educação Artística) – Licenciatura	
	146F04	Artes Visuais – Licenciatura	
	146F07	Dança – Licenciatura	
	146F20	Música – Licenciatura	
	146F22	Teatro – Licenciatura	
	210A01	Bacharelado Interdisciplinar em Artes – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
	211A02	Artes Visuais – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
	212D01	Dança – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
	212M02	Música – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
	212T01	Teatro – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
Educação Física	146F15	Educação Física – Licenciatura	
	720E01	Educação Física – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
Matemática	145F18	Matemática – Licenciatura	
	461M01	Matemática – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
Ciências	145F01	Ciências Biológicas – Licenciatura	
	145F02	Ciências Naturais – Licenciatura	
	145F09	Física – Licenciatura	
	145F21	Química – Licenciatura	
	442Q01	Química – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
	441F01	Física – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
	421C01	Ciências Biológicas – Bacharelado com Complementação Pedagógica	
	440C01	Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia com Complementação Pedagógica	
	Química	145F02	Ciências Naturais – Licenciatura
		145F21	Química – Licenciatura
442Q01		Química – Bacharelado com Complementação Pedagógica	

TABELA 1 Compatibilidade entre disciplina e áreas de formação inicial do docente (conclusão)

Disciplina	Código do Curso	Formação inicial (curso superior)
Física	145F02	Ciências Naturais – Licenciatura
	145F09	Física – Licenciatura
	441F01	Física – Bacharelado com Complementação Pedagógica
Biologia	145F01	Ciências Biológicas – Licenciatura
	145F02	Ciências Naturais – Licenciatura
	421C01	Ciências Biológicas – Bacharelado com Complementação Pedagógica
	144F12	Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas
Estudos Sociais	145F10	Geografia – Licenciatura
	145F11	História – Licenciatura
	145F24	Ciências Sociais – Licenciatura
	310C02	Ciências Sociais – Bacharelado com Complementação Pedagógica
	312A01	Antropologia – Bacharelado com Complementação Pedagógica
	220H01	Bacharelado Interdisciplinar Ciências Humanas com Complementação Pedagógica
	225H01	História – Bacharelado com Complementação Pedagógica
	443G05	Geografia – Bacharelado com Complementação Pedagógica
História	145F11	História – Licenciatura
	225H01	História – Bacharelado com Complementação Pedagógica
Geografia	145F10	Geografia – Licenciatura
	443G05	Geografia – Bacharelado com Complementação Pedagógica
Sociologia	145F24	Ciências Sociais – Licenciatura
	310C02	Ciências Sociais – Bacharelado com Complementação Pedagógica
	312A01	Antropologia – Bacharelado com Complementação Pedagógica
Filosofia	145F08	Filosofia – Licenciatura
	226F01	Filosofia – Bacharelado com Complementação Pedagógica
Ensino Religioso	145F05	Educação Religiosa – Licenciatura
	221T01	Teologia – Bacharelado com Complementação Pedagógica

Fonte: Inep/Deed, 2014a.

INDICADOR 16A

Percentual de professores da educação básica com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{quantidade de professores com pós – graduação}}{\text{quantidade total de professores}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Básica.

Série histórica: 2008-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de professores da educação básica com pós-graduação *lato* ou *stricto sensu* em relação ao total geral de professores da educação básica. O cálculo do indicador considerou apenas os professores em regência de sala de aula. A desagregação dos dados pelas dimensões analisadas (grandes regiões, dependência administrativa, UF, modalidade de pós-graduação e localização da escola) adotou como parâmetro o número de professores, e não o de funções docentes, avaliando cada dimensão separadamente.

Professor é considerado o indivíduo que, na data de referência da coleta de dados do Censo, atuava como regente de classe da educação básica nas diferentes etapas ou modalidades de ensino. No Censo da Educação Básica, um professor possui uma identidade única que permite que ele possa ser identificado em todas as turmas, etapas, modalidades, dependências administrativas – e assim por diante – em que leciona. Função docente é um conceito que admite que um mesmo professor possa ser computado mais de uma vez no exercício da regência de classe, na medida em que a análise estatística focaliza determinados cortes ou estratos. Assim, ao se realizar uma análise do ponto de vista de função docente, o professor poderá ser computado mais de uma vez como regente de classe, sendo contado tantas vezes quantas forem as turmas em que lecionar. É importante ter isso em consideração, uma vez que, dependendo do corte que se faz na análise de um determinado indicador, a soma das partes pode ser maior do que o total geral apurado para a quantidade de professores. Portanto, para os cálculos do Indicador 16A e do Indicador 16B, cada docente foi contabilizado uma única vez em

cada dimensão de análise. Por exemplo, um professor que leccione em duas turmas de uma escola municipal e em cinco turmas de uma escola estadual seria contabilizado duas vezes, uma vez para cada dependência administrativa.

INDICADOR 16B

Percentual de professores com formação continuada

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{quantidade de professores com formação continuada}}{\text{quantidade total de professores}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Censo da Educação Básica.

Série histórica: 2008-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de professores da educação básica que realizaram algum curso de formação continuada em um determinado ano em relação ao total geral de professores da educação básica. Atualmente, o Censo Escolar coleta informações relacionadas à formação continuada dos professores em regência de classe, não levantando esse tipo de informação para todo o conjunto de profissionais da educação básica. Em função disso, o indicador considera apenas a formação continuada dos professores em regência de classe, e não de todos os profissionais da educação básica, conforme estabelece a Meta 16. Assim, a análise desse indicador apurou o percentual dos professores que realizaram pelo menos um curso de formação continuada em uma das áreas especificadas para cada ano do Censo Escolar.

INDICADOR 17

Razão entre salários dos professores da educação básica, na rede pública (não federal), e não professores, com escolaridade equivalente

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{salário médio dos professores da educação básica, na rede pública (não federal), com ao menos 12 anos de escolaridade}}{\text{salário médio dos não professores com ao menos 12 anos de escolaridade}} \times 100$$

Abrangência: Brasil, grandes regiões e unidades da Federação.

Fonte: Pnad.

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a razão (expressa como um percentual, ou seja, uma fração de 100) entre o salário médio dos professores com ao menos 12 anos de escolaridade da educação básica na rede pública (não federal) e o salário médio dos não professores com escolaridade equivalente. Um valor de 100% expressaria que a média salarial de professores e não professores é equivalente.

A Lei do PNE define, em sua estratégia 17.2, que serão utilizados para o cálculo do indicador da Meta 17 os dados referentes à Pnad. Para efetivar a construção desse indicador, foram utilizadas 6 (seis) variáveis da Pnad: V4729 – peso da pessoa;³ V4803 – anos de estudo; V9033 – área do emprego no trabalho principal da semana de referência; V9058 – número de horas habitualmente trabalhadas por semana no trabalho principal da semana de referência; V9532 – rendimento mensal em dinheiro que recebia normalmente, no mês de referência, no trabalho principal da semana de referência; e V9906 – código da ocupação no trabalho principal da semana de referência. A Equação 1 apresenta a fórmula para o cálculo do indicador utilizando as variáveis da Pnad.

$$\frac{\left[\frac{V9532}{10h \leq V9058 \leq 60h} \times 40 \right] \text{ if } V4803 \geq 13 \text{ and } V4803 < 17 \text{ and } V9033 = (3 \text{ or } 5) \text{ and } V9906 = (2311, 3311, 2391, 2392, 2312, 2313, 3312, 3321, 2321, 2330, 3313 \text{ or } 3322)}}{\left[\frac{V9532}{10h \leq V9058 \leq 60h} \times 40 \right] \text{ if } V4803 \geq 13 \text{ and } V4803 < 17 \text{ and } V9006 \neq (2311, 3311, 2391, 2392, 2312, 2313, 3312, 3321, 2321, 2330, 3313, 3322 \text{ or } 2340)}} \times 100$$

³ A Pnad é uma pesquisa amostral, assim, a fim de generalizarmos os resultados da amostra para a população de interesse, é necessário utilizar a variável peso da pessoa. Essa variável pode ser conceituada como o número de unidades da população que cada unidade da amostra representa. O peso, então, indica a importância relativa de cada unidade da amostra para a estimativa da estatística de interesse.

A primeira etapa do cálculo se dá por meio da construção de uma nova variável denominada “rendimento médio mensal ponderado em 40 horas semanais”. Essa variável foi constituída utilizando as variáveis V9532 e V9058. Foi elaborada uma equação visando adaptar o rendimento médio mensal a uma carga horária equivalente a 40 horas semanais trabalhadas. Com relação à variável V9058, ficou estabelecida delimitação para a jornada de trabalho variando entre 10 e 60 horas semanais trabalhadas. Na fórmula: $\left[\frac{V9352}{10h \leq V9058 \leq 60h} \times 40 \right]$.

As próximas etapas do cálculo do numerador são os filtros de seleção para identificar o conjunto de observações referentes aos professores (V9906) das redes públicas estaduais, distrital e municipais (V9033), com ao menos 12 anos de estudo concluídos (V4803). Por anos de estudo, consideram-se somente as séries completadas.

Em relação à variável V9033, foram considerados apenas os valores 3 (rede pública estadual) e 5 (rede pública municipal), de modo a excluir todos os docentes da rede privada e também os que trabalham em escolas da rede pública federal.

Por fim, é realizada a filtragem relativa aos códigos de ocupações profissionais para a seleção de professores/docentes de acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), desenvolvida e mantida pelo Ministério do Trabalho e Emprego. Os códigos da CBO utilizados foram: 2311, 3311, 2391, 2392, 2312, 2313, 3312, 3321, 2321, 2330, 3313 e 3322.

Após a conclusão desse procedimento, é possível obter o resultado do numerador do indicador, também interpretado como sendo o rendimento médio mensal ajustado para carga horária semanal de 40 horas dos professores da educação básica, na rede pública (não federal), com ao menos 12 anos de escolaridade.

A etapa seguinte consiste no procedimento de cálculo do denominador do indicador da Meta 17: o “salário médio dos não professores, com ao menos 12 anos de escolaridade”.

Visando manter a padronização no procedimento de cálculo dos rendimentos médios mensais entre os dados do numerador e denominador do indicador da Meta 17, o procedimento adotado para calcular o denominador é, em grande parte, idêntico ao desenvolvido para o numerador. Portanto, inicialmente deve ser replicada a construção da nova variável denominada “rendimento médio mensal ajustado para carga semanal de 40 horas”, conforme procedimento descrito anteriormente.

Sequencialmente, são aplicados os filtros que identificam o conjunto de indivíduos cuja escolaridade é de pelo menos 12 anos de estudo concluídos (V4803) e que se encontram em

ocupações profissionais associadas a não professores (V9906) – ou seja, considerando todos os códigos da CBO exceto os selecionados para compor o numerador e a CBO 2340 (professores do nível superior) –, obtendo-se, assim, o resultado do denominador do indicador.

Concluído o procedimento de cálculo do indicador da Meta 17, deparamo-nos com a questão dos valores resultantes do cálculo do “rendimento médio mensal ajustado para 40 horas semanais”. Alguns resultados para a variável “rendimento médio mensal ajustado para 40 horas semanais”, tanto para os professores (numerador) como para os não professores (denominador), apresentaram distorções que influenciam fortemente os resultados médios alcançados, principalmente quando aferidos no nível de unidades da Federação.

Uma importante questão é que a equiparação salarial deve ser buscada com relação à média estadual, o que exige a aplicação do método de detecção e exclusão de *outliers* para cada unidade de Federação. Após proceder a retirada dos *outliers*, quando existentes, em cada uma das 27 unidades da Federação, agregam-se os resultados válidos para calcular o indicador no nível Brasil. É importante destacar que o procedimento de detecção de *outliers* deve ser realizado antes da ativação da variável de expansão da amostra (V4729 – peso da pessoa).

A metodologia adotada para a detecção de *outliers* foi o método do quartil, também conhecido como *Box Plot*. A metodologia *Box Plot* considera como possível *outlier* qualquer observação que se encontra fora de um intervalo de tolerância fixado entre 1,5 e 3,0 unidades das respectivas amplitudes interquartis. Qualquer observação que esteja além de 3,0 unidades das amplitudes interquartis é considerada um *outlier* extremo.

Apesar de a literatura apontar que 3,0 unidades da amplitude interquartil já seriam suficientes para distinguir valores extremos, utilizou-se para o cálculo 6,0 unidades da amplitude interquartil, uma vez que o rendimento médio mensal ajustado para 40 horas semanais apresenta grande dispersão na cauda superior da distribuição. Vale ressaltar que esse critério de seleção dos candidatos a *outliers* é o mesmo utilizado na pesquisa coordenada pela Gerência Técnica do Censo Demográfico da Diretoria de Pesquisas do IBGE, denominado “Estudos e tratamento da variável rendimento no Censo Demográfico 2010”.

Com base no método adotado no estudo citado, calculou-se, para cada unidade da Federação, o terceiro quartil (Q3) e o intervalo interquartil desses resíduos por numerador e denominador do indicador da Meta 17. Surge, então, a regra de seleção de *outliers*: o resíduo do rendimento total de um indivíduo deve ser superior a Q3 mais 6 (seis) vezes

o intervalo interquartil. Uma vez identificados os *outliers*, eles são excluídos da base de dados antes dos cálculos utilizados na construção do indicador.

INDICADOR 19A

Percentual de diretores de escolas públicas que foram escolhidos para ocupação do cargo por meio de critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta pública à comunidade escolar

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{número de diretores de escolas públicas que responderam a opção processo seletivo e eleição}}{\text{número total de diretores de escolas públicas que responderam o Questionário do Diretor}} \times 100$$

Abrangência: Brasil.

Fonte: Questão 14 do Questionário do Diretor (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb).

Série histórica: 2013.

Comentários sobre o indicador: O indicador representa a proporção de diretores de escolas públicas que foram escolhidos para ocupar o cargo por meio de processo misto de seleção e eleição em relação ao total geral de diretores de escolas públicas que responderam o Questionário Contextual do Diretor.

INDICADOR 19B

Percentual de escolas públicas que contaram com a participação de profissionais da educação, pais e alunos na formulação dos projetos político-pedagógicos e na constituição do Conselho Escolar

Fórmulas de cálculo:

19B1. Participação na formulação dos projetos político-pedagógicos

$$\frac{\text{número de escolas públicas que contou com participação de pais, alunos, professores na elaboração do projeto pedagógico}}{\text{número total de escolas públicas cujos diretores responderam o Questionário do Diretor}} \times 100$$

19B2. PARTICIPAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR

$$\frac{\text{número de escolas públicas que contou com participação de pais, alunos, professores na constituição do Conselho Escolar}}{\text{número total de escolas públicas cujos diretores responderam o Questionário do Diretor}} \times 100$$

Abrangência: Brasil.

Fonte: Questões 29, 30 e 32 do Questionário Contextual do Diretor (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb).

Série histórica: 2013.

Comentários sobre o indicador: Os Indicadores 19B1 e 19B2 avaliam duas dimensões relacionadas à participação de profissionais da educação, pais e alunos na formulação dos projetos político-pedagógicos e na constituição do Conselho Escolar.

INDICADOR 19C

Percentual de escolas públicas que recebem recursos financeiros

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{número de escolas públicas que recebem recursos financeiros por meio de transferências governamentais ou privadas}}{\text{número total de escolas públicas cujos diretores responderam o Questionário do Diretor}} \times 100$$

Abrangência: Brasil.

Fonte: Questões 81 a 84 do Questionário Contextual do Diretor (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb).

Série histórica: 2013.

Comentários sobre o indicador: Os Indicador 19C representa a proporção de escolas públicas que recebem recursos financeiros dos entes federados ou de instituições privadas em relação ao total de escolas públicas cujos diretores responderam o Questionário Contextual do Diretor.

INDICADOR 19D

Condições em que os diretores exercem o cargo

Fórmula de cálculo:

$$\frac{\text{número de escolas públicas por tipo de apoio ou interferência na gestão}}{\text{número total de escolas públicas cujos diretores responderam o Questionário do Diretor}}$$

Abrangência: Brasil.

Fonte: Questões 77 a 80 do Questionário Contextual do Diretor (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb).

Série histórica: 2013.

Comentários sobre o indicador: O Indicador 19D expressa a autonomia administrativa da gestão escolar e o apoio que esta recebe considerando três dimensões: (i) interferências externas na gestão; (ii) apoio de instâncias superiores; (iii) apoio da comunidade.

INDICADORES DA META 20

Investimento público total em educação em relação ao Produto Interno Bruto

$$PIInvT_{PIB,t} = \frac{\sum_k (InvFedT_{tk} + InvEstT_{tk} + InvMunT_{tk})}{PIB_t} \times 100$$

Tal que:

PIInvT_{PIB,t} é a percentagem dos investimentos totais em educação em todas as k etapas de ensino no ano t em relação ao PIB desse mesmo ano.

InvFedT_{tk} é o investimento total do governo federal na etapa de ensino k no ano t .

InvEstT_{tk} é o investimento total dos governos estaduais na etapa de ensino k no ano t .

InvMunT_{tk} é o investimento total dos governos municipais na etapa de ensino k no ano t .

PIB_t é o valor do Produto Interno Bruto a preços correntes no ano t , calculado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

INVESTIMENTO PÚBLICO DIRETO EM EDUCAÇÃO EM RELAÇÃO AO PRODUTO INTERNO BRUTO

$$PIInvD_{PIB,t} = \frac{\sum_k (InvFedD_{tk} + InvEstD_{tk} + InvMunD_{tk})}{DID} \times 100$$

Tal que:

PIInvD_{PIB,t} é a percentagem dos investimentos públicos diretos em educação em todas as k etapas de ensino no ano t em relação ao PIB desse mesmo ano.

InvFedD_{tk} é o investimento público direto do governo federal na etapa de ensino k no ano t .

InvEstD_{tk} é o investimento público direto dos governos estaduais na etapa de ensino k no ano t .

InvMunD_{tk} é o investimento público direto dos governos municipais na etapa de ensino k no ano t .

PIB_t é o valor do Produto Interno Bruto a preços correntes no ano t , calculado pelo IBGE.

Abrangência: Brasil.

Fontes: Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (Siafi); Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (Siope); Produto Interno Bruto (PIB) a preços de mercado – valores correntes (IBGE).

Série histórica: 2004-2013.

Comentários sobre os indicadores: O Inep calcula atualmente dois indicadores de investimento em educação: o investimento público total em educação em relação ao PIB e o investimento público direto em educação em relação ao PIB. Ambos os indicadores são divulgados pelo Inep com série histórica abrangendo os anos de 2000 a 2013. É possível calcular os indicadores para as diferentes etapas de ensino; no entanto, os indicadores são calculados apenas para o agregado de todos os níveis de governo (União, estados, Distrito Federal e municípios). Como a apuração do indicador considera as despesas executadas, a divulgação deste por nível de governo geraria ruído de informação, tendo em vista que parte significativa do investimento em educação da União, por exemplo, se dá por meio de transferências a outros entes, aparecendo como investimento executado pelo ente. De acordo com Nota Técnica Inep/Deed nº 41/2014, de 17 de dezembro de 2014, os dois indicadores são sumarizados no Quadro 1.

QUADRO 1 Estrutura do cálculo de investimentos públicos em educação – Brasil

Descrição	Investimento público total	Investimento público direto
Pessoal e encargos	X	X
Complemento aposentadoria futura	X	
Outras despesas correntes	X	X
Despesas de capital	X	X
Bolsas de estudos	X	
Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)	X	
Transferências ao setor privado	X	

Fonte: Inep/Deed, 2014b.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed). *Nota técnica nº 20, de 21 de novembro de 2014*. Brasília, DF, 2014a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed). *Nota técnica nº 41, de 17 de dezembro de 2014*. Brasília, DF, 2014b.

Presidência da República Federativa do Brasil

Ministério da Educação | **MEC**

Secretaria Executiva

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
Educacionais Anísio Teixeira | **Inep**

Diretoria de Estudos Educacionais | **Dired**

