

RELATÓRIO

EDUCAÇÃO  
PARA TODOS  
NO BRASIL

2000-2015



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

ENSINO SUPERIOR

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

EDUCAÇÃO INDÍGENA

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

EDUCAÇÃO BÁSICA

ENSINO FUNDAMENTAL

EDUCAÇÃO ESPECIAL

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



Ministério da  
**Educação**

GOVERNO FEDERAL  
**BRASIL**  
PÁTRIA EDUCADORA

RELATÓRIO

EDUCAÇÃO  
PARA TODOS  
NO BRASIL

2000-2015

Brasília  
Ministério da Educação  
22 de junho de 2014

Realização: Ministério da Educação

Cooperação: Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil

Projeto gráfico e revisão de texto: Unidade de Comunicação, Informação Pública e Publicações da Representação da UNESCO no Brasil

Tiragem: 500

Brasil. Ministério da Educação.

Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2105 / Ministério da Educação. –  
Brasília : MEC, 2014.  
105 p., il.

Incl. bibl.

ISBN: 978-85-60331-53-6

1. Educação Universal 2. Educação Básica 3. Estatísticas Educacionais 8. Brasil I. Título

© 2014 Ministério da Educação

A reprodução desta publicação, na íntegra ou em parte, é permitida desde que citada a fonte.

Esta publicação tem a cooperação da UNESCO, por intermédio do estudo realizado pela consultora Sofia Lerche Vieira e pela colaboradora Eloisa Maia Vidal, no âmbito do Acordo de Cooperação Técnica Internacional com o Ministério da Educação no Brasil, o qual tem como objetivo a contribuição para a formulação e implementação de políticas integradas de melhoria da equidade e qualidade da educação em todos os níveis de ensino formal e não formal. Os autores são responsáveis pela escolha e pela apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO, nem comprometem a Organização. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo desta publicação não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

Esclarecimento: o MEC e a UNESCO mantêm, no cerne de suas prioridades, a promoção da igualdade de gênero, em todas as atividades e ações. Devido à especificidade da língua portuguesa, adotam-se nesta publicação os termos no gênero masculino para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos sejam grafados no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

Impresso no Brasil

# Sumário

Apresentação . . . . .	7
------------------------	---

<b>PARTE 1: INTRODUÇÃO . . . . .</b>	<b>9</b>
--------------------------------------	----------

## PARTE 1

1. Educação para Todos (EPT): de Jomtien e Dakar ao presente . . . . .	9
2. Organização da Educação Básica no Brasil . . . . .	10
3. Contexto das mudanças. . . . .	12
4. EPT no Brasil: resultados e estratégias . . . . .	18

<b>PARTE 2: RESULTADOS – O QUE SE ALCANÇOU . . . . .</b>	<b>21</b>
--	-----------

## PARTE 2

1. Cuidados e educação na primeira infância . . . . .	21
1.1. Taxa de frequência e matrícula . . . . .	23
1.2. Dependência administrativa . . . . .	24
1.3. Cor/raça . . . . .	25
1.4. Localização . . . . .	25
1.5. Renda domiciliar <i>per capita</i> . . . . .	26
2. Educação primária universal . . . . .	26
2.1. Matrícula e taxa de frequência . . . . .	27
2.2. Dependência administrativa . . . . .	27
2.3. Cor/raça . . . . .	28
2.4. Localização . . . . .	28
2.5. Renda domiciliar <i>per capita</i> . . . . .	29
3. Habilidades de jovens e adultos . . . . .	29
3.1. Ensino Médio regular e profissional . . . . .	30
3.1.1. Taxa de frequência . . . . .	30
3.2. Ensino Médio regular . . . . .	31
3.3. Educação técnica profissional de nível médio . . . . .	32
3.4. Outras iniciativas . . . . .	34
4. Alfabetização de adultos . . . . .	36
5. Paridade e igualdade de gênero . . . . .	40
5.1. Paridade de gênero . . . . .	41
5.1.1. 0 a 5 anos – Educação Infantil . . . . .	43
5.1.2. 6 a 14 anos – Ensino Fundamental . . . . .	44
5.1.3. Ensino Médio e Educação Profissional . . . . .	44
5.1.4. 15 anos e mais . . . . .	45
5.2. Políticas de gênero – mulheres na ciência e na tecnologia . . . . .	47

6. Qualidade da educação . . . . .	47
6.1. Valorização de professores . . . . .	48
6.2. Indicadores de qualidade . . . . .	50
6.2.1. Taxas de rendimento . . . . .	50
6.2.2. Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) . . . . .	51
6.2.3. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) . . . . .	52
6.2.4. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) . . . . .	54

## PARTE 3

PARTE 3: ESTRATÉGIAS – COMO SE ALCANÇOU . . . . .	57
---	----

1. Estratégias, políticas e programas . . . . .	57
1.1. Estratégias . . . . .	57
1.1.1. Marcos legais (Constituição e Emendas; LDB e Diretrizes) . . . . .	58
1.1.2. Planejamento (PPA, LDO e LOA; PDE e PAR; PPP e PDE-Escola) . . . . .	59
1.1.3. Financiamento (FUNDEB, FNDE, Salário-educação e outros) . . . . .	59
1.1.3.1. FUNDEB . . . . .	60
1.1.3.2. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) . . . . .	61
1.1.3.3. Salário-educação (SE) . . . . .	61
1.1.4. Investimento em educação – percentual do PIB . . . . .	62
1.1.5. Percentual do gasto público . . . . .	63
2. Insumos (investimento e custeio) . . . . .	64
3. Avaliação e monitoramento . . . . .	65
4. Participação e mobilização . . . . .	66
5. Políticas e programas . . . . .	67
5.1. Políticas . . . . .	67
5.2. Programas . . . . .	71
5.2.1. Programas suplementares . . . . .	71
5.2.1.1. Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) . . . . .	72
5.2.1.2. Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) . . . . .	73
5.2.1.3. Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE) e Caminho da Escola . . . . .	74
5.2.1.4. Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) . . . . .	75
5.3. Outros programas . . . . .	76
5.3.1. PROINFÂNCIA . . . . .	76
5.3.2. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) . . . . .	77
5.3.3. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) . . . . .	78
5.3.4. Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) . . . . .	79
5.3.4.1. Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PACTO-EM) . . . . .	79
5.3.4.2. Formação Continuada dos Professores do Ensino Médio . . . . .	80
5.3.5. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) . . . . .	80
5.3.6. Educação de Jovens e Adultos (EJA) . . . . .	81
5.3.7. Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) . . . . .	82
5.3.8. Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais (PNTEE) . . . . .	82
5.3.9. Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND) . . . . .	83

5.3.10. Programa Brasil Alfabetizado (PBA)	83
5.3.11. Programa Mulher e Ciência (PMC)	84
5.3.12. Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO)	85
5.3.13. Mais Educação	86
5.3.14. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)	86
5.3.15. Universidade Aberta do Brasil (UAB)	87
5.3.16. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)	88
5.3.17. Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais	89

<b>PARTE 4: DESAFIOS A ENFRENTAR</b>	<b>91</b>
--------------------------------------	-----------

**PARTE 4**

1. Interfaces entre desafios – EPT e PNE	91
2. Desafios do PNE	92
3. Outros desafios a enfrentar	94

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>97</b>
-----------------------------------	-----------

<b>ANEXO 1 – CRONOLOGIA</b>	<b>101</b>
-----------------------------	------------

# Apresentação

Em 2000, 164 países reunidos em Dakar assumiram o compromisso de perseguir seis metas de Educação para Todos até 2015. Tais metas estão relacionadas ao cuidado e à Educação Infantil; ao Ensino Fundamental universal; ao desenvolvimento de habilidades de jovens e adultos; à alfabetização de adultos; à paridade e à igualdade de gênero; e à qualidade da educação. Aproximando-se do prazo para atingir essas metas, a UNESCO solicitou aos países que produzissem um relatório nacional para apresentar o que se alcançou no período (resultados) e como se alcançou (estratégias), bem como os desafios apresentados para o período pós-2015.

O relatório do Brasil ora apresentado consiste em um balanço dos avanços obtidos ao longo dos últimos 15 anos em relação a cada uma das seis metas de Educação para Todos. O documento permite avaliar o caminho seguido pelo país desde 2000, as políticas e os programas implementados e seus principais resultados. Tal relatório servirá de subsídio para a elaboração do relatório da América Latina e os relatórios das diversas regiões do mundo contribuirão para uma avaliação da situação do conjunto de países que participam desse compromisso.

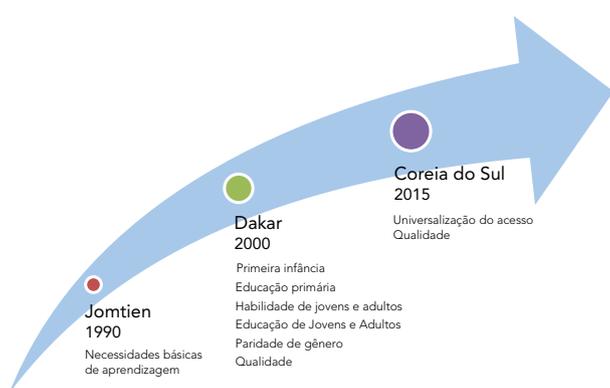


# Introdução

## 1. Educação para Todos (EPT): de Jomtien e Dakar ao presente

A Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien, Tailândia), realizada em 1990, definiu um amplo conjunto de desafios que vêm sendo enfrentados de modos diversos pelos sistemas educacionais ao redor do mundo. Desde então, significativos esforços coletivos têm sido desenvolvidos para prover os meios para melhorar as condições de vida de crianças, jovens e adultos por meio da educação. Esse chamado global à ação foi renovado em 2000, na Cúpula Mundial de Educação (Dakar, Senegal), quando as metas estabelecidas anteriormente foram avaliadas e redimensionadas, ao se considerar os desafios de um novo milênio. A próxima conferência, a se realizar na Coreia do Sul, em 2015, deverá estabelecer novos compromissos para médio e longo prazo. Ao fazê-lo, irá incorporar os desafios firmados nas conferências anteriores, conforme a Figura 1 permite antecipar.

**Figura 1: Marcos globais da Educação para Todos**



Os 164 países presentes na reunião de Dakar se uniram para propor uma agenda comum de políticas de Educação para Todos (EPT) que visa ao fortalecimento da cidadania e à promoção de

habilidades necessárias a um desenvolvimento humano pleno e sustentável. Foram, então, acordados seis objetivos a serem perseguidos por todos os países signatários do Compromisso de Dakar<sup>1</sup> até 2015:

- expandir e melhorar o *cuidado e a educação das crianças pequenas*, especialmente para as crianças mais vulneráveis e em maior desvantagem;
- assegurar que todas as crianças, especialmente meninas e crianças em circunstâncias difíceis, tenham acesso à *Educação Primária* obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano 2015;
- assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os *jovens e adultos* sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, por *habilidades para a vida* e por programas de formação para a cidadania;
- alcançar melhoria de 50% nos níveis de *alfabetização de adultos* até 2015;
- eliminar *disparidades* de gênero na Educação Primária e Secundária até 2005 e alcançar a *igualdade de gênero* na educação até 2015, com ênfase na garantia ao acesso e no desempenho pleno e equitativo de meninas na Educação Básica de boa qualidade; e
- melhorar todos os aspectos da *qualidade da educação* e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, na matemática e habilidades essenciais à vida.

De acordo com as palavras-chave utilizadas no “Relatório de Monitoramento Global 2013/14”

1. A versão em português da publicação completa do Compromisso de Dakar está disponível em: UNESCO. *Educação para todos: o compromisso de Dakar*. Paris, 2000. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>.

(UNESCO, 2014), os objetivos podem ser assim sintetizados:

**Figura 2: Educação para Todos Marco de Ação de Dakar – objetivos**



Fonte: Elaborado com base nos objetivos de EPT.

Ao assumir tais objetivos, o Brasil passou a integrar o conjunto de países empenhados na conquista das metas de EPT para 2015 pactuadas no Marco de Ação de Dakar. Esse engajamento resultou em importantes mudanças no perfil das políticas públicas desenvolvidas no país nesse período. A agenda brasileira pós-Dakar foi organizada com base em um cenário mais amplo, que será detalhado adiante. Antes, porém, é oportuno apresentar uma breve síntese sobre a organização do sistema educacional brasileiro.

## 2. Organização da Educação Básica no Brasil

Segundo a Constituição Federal de 1988, a educação no Brasil é um direito de todos e um dever do Estado e da família (Art. 205), sendo a oferta pública organizada por meio do “regime de colaboração” entre União, estados, Distrito

Federal e municípios (Art. 211) e o ensino livre à iniciativa privada (Art. 209). O acesso à escolaridade obrigatória e gratuita é um direito público subjetivo, sendo o poder público responsabilizado pelo não oferecimento ou mesmo pela oferta irregular (Art. 208, VII, § 1º).

De acordo a legislação brasileira, a educação escolar possui dois níveis de ensino: a Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; e, o Ensino Superior, como é possível observar no Quadro 1.

Os níveis e as etapas da educação podem ser permeados por modalidades de ensino, ou seja, formas de educação que se fazem presentes na oferta escolar a depender de demandas e necessidades específicas. Estas são: Educação Especial, Educação Profissional, Educação a Distância (EaD), Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Escolar Indígena e Educação do Campo. Além delas, vale mencionar a oferta para grupos étnico-raciais específicos, como a Educação Escolar Quilombola. O Quadro 2 apresenta a articulação entre as etapas da educação e as modalidades. É importante ressaltar que a Constituição Federal assegura direitos políticos, culturais, educacionais e linguísticos aos povos indígenas, conforme regulamentado na Lei nº 9.394/96 e nas normatizações do Conselho Nacional de Educação (CNE).

A grande maioria de crianças, jovens e adultos matriculados na Educação Básica frequenta a escola pública, situação distinta da Educação Superior. A Tabela 1 mostra essa distribuição para o ano 2013.

Na Educação Básica, há uma distribuição oficial de incumbências entre os entes federados. Os municípios são responsáveis pela oferta de Educação Infantil (0 a 5 anos) e de Ensino Fundamental (6 a 14 anos), sendo esta última compartilhada com os estados, os quais são

**Quadro 1: Estrutura do sistema educacional brasileiro – Lei nº 9.394/96<sup>2</sup>**

Níveis	Etapas	Duração	Faixa etária	
Educação Superior	Ensino Superior	Variável	Acima de 18 anos	
Educação Básica	Ensino Médio	3 anos	15-17 anos	
	Ensino Fundamental	9 anos	6-14 anos	
	Educação Infantil	Pré-escola	2 anos	4-5 anos
		Creche	3 anos	0-3 anos

Fonte: Elaborado com base na LDB/1996.

**Quadro 2: Modalidades de ensino – Lei nº 9.394/96**

Níveis	Etapas	Modalidades
Educação Superior	Ensino Superior	EaD EJA Educação Profissional Educação Escolar Indígena Educação Especial Educação do Campo
	Pós-Graduação	
	Graduação	
Educação Básica	Ensino Médio	
	Ensino Fundamental	
	Educação Infantil	
		Creche

Fonte: Elaborado com base na LDB/1996.

**Tabela 1: Distribuição da matrícula por nível de ensino e participação da rede pública Brasil, 2012 e 2013**

Nível – etapa/ Modalidade de ensino	Matrícula total	Rede pública	% Rede pública
Creche	2.730.119	1.730.870	63,4
Pré-escola	4.860.481	3.643.231	75,0
Ensino Fundamental	29.069.281	24.694.440	85,0
Ensino Médio	8.312.815	7.247.776	87,2
Educação Especial	843.342	664.466	78,8
EJA	3.772.670	3.623.912	96,1
Ensino Superior (graduação)*	7.037.688	1.897.376	27,0

Fonte: INEP. Censo Escolar 2013.

\* Dados do Censo do Ensino Superior 2012.

2. A UNESCO adota a Classificação Internacional de Educação (*International Standard Classification of Education* – ISCED), que considera os seguintes níveis educacionais: a) educação infantil (ISCED nível 0), concebida essencialmente para introduzir as crianças com idade mínima de 3 anos – no Brasil, corresponde à creche e à pré-escola; b) 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 de 1º ao 5º ano ou equivalente; c) ensino secundário (ISCED 2 e 3), que é composto por duas etapas, o primeiro e o segundo nível: (i) primeiro nível do ensino

secundário (ISCED 2) – no Brasil, corresponde ao ensino fundamental de 6º ao 9º ano ou equivalente, e (ii) segundo nível do ensino secundário (ISCED 3) – no Brasil, corresponde ao ensino médio; d) ensino terciário ou superior (ISCED 5 e 6) – a primeira etapa do ensino terciário ou superior (ISCED 5) inclui a educação terciária tipo B (no Brasil, educação superior em tecnologia) e a educação terciária tipo A (no Brasil, demais cursos de graduação, mestrado e mestrado profissional, excluindo-se os cursos sequenciais e os de especialização *lato sensu*); e) a segunda etapa do ensino terciário ou superior (ISCED 6) dispõe de programas de qualificação avançada para pesquisa, corresponde à pós-graduação (*stricto sensu*), no Brasil, ao doutorado.

também responsáveis pela oferta de Ensino Médio (15 a 17 anos). A União exerce função supletiva e redistributiva para toda a Educação Básica. Isso significa dizer que, na ocorrência de desigualdades educacionais entre unidades federadas, redes e escolas, a União exerce papel complementar na promoção da equidade de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino, por meio de assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Assim, a União é responsável por formular as normas, redistribuir verbas e, com relação à função supletiva, ler o Art. 211, §1º:

A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (BRASIL, 1988)<sup>3</sup>.

No contexto das mudanças que ocorreram no País na última década, alguns marcos legais significativos merecem registro. Em primeiro lugar, o fortalecimento do financiamento da Educação Básica, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB (Emenda Constitucional nº 53/2006 e Lei nº 11.494/2007), que contribuiu para aumentar significativamente o volume de recursos para essa etapa da escolaridade. Outra mudança importante foi a ampliação da escolaridade obrigatória da faixa etária de 7 a 14 anos para a de 4 a 17 anos (Emenda Constitucional nº 59/2009), a ser implantada gradativamente até 2016. Para melhor compreender as políticas educacionais brasileiras, é necessário conhecer alguns elementos do cenário em que foram concebidas, implementadas e desenvolvidas.

3. Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14/1996.

### 3. Contexto das mudanças

O processo de transição democrática vivido pelo Brasil nos anos 1980 teve marcos significativos, entre eles a aprovação de uma nova Constituição Federal, em 1988, conhecida como Constituição Cidadã. Ao definir a educação como um direito social (Art. 6º), a Carta Magna traz dispositivos inovadores, distribuídos em vários artigos sobre esse assunto (Art. 205 a 214). O contexto educacional apresentava, então, diferenças sensíveis do atual. Dados de 1989 indicavam que a população na faixa de escolaridade obrigatória (7 a 14 anos) na escola atingia 82,2%, enquanto o atendimento à população de 0 a 6 anos atingia apenas 15,3% e o da população de 15 a 19 anos, no Ensino Médio, era de 16,5%. A taxa de analfabetismo da população com mais de 15 anos, por sua vez, estava em 18,8% (1989).

Traduzindo as expectativas geradas pela Conferência Mundial de Educação para Todos, o Brasil mobilizou-se pelo tema, tendo aprovado um Compromisso Nacional de Educação para Todos (maio/1993) e um Plano Nacional de Educação para Todos (1993). Foi realizada, ainda, a Conferência Nacional de Educação para Todos (1994), com grande repercussão e intensa participação de educadores de todo o país. Em 1996, dois importantes dispositivos legais foram aprovados. O primeiro deles foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), que consolidou um novo arcabouço de orientações para níveis, etapas e modalidades de educação escolar. O segundo foi o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF (Lei nº 9.424/96). Ao estabelecer mecanismos compulsórios para o financiamento da educação nessa etapa da Educação Básica, esse fundo abriu caminho para importantes mudanças que ocorreriam no país a partir de 1995.

Em 2000, no esteio da preparação para a Cúpula Mundial de Educação, em Dakar, dois

documentos registram a trajetória percorrida pelo país – “Educação para Todos: avaliação da década” (INEP, 2000a) e “EFA 2000 Educação para Todos: avaliação do ano 2000, informe nacional Brasil” (INEP, 2000b).

Algumas conquistas obtidas na Educação Básica na década iniciada com a Conferência de Jomtien são evidentes: o atendimento escolar por faixa etária ampliou-se consideravelmente atingindo 41,2% na faixa de 4 a 6 anos, 95,8% de 7 a 14 anos e 81,1% de 15 a 17 anos. Em relação à população com mais de 15 anos, a taxa de analfabetismo chegou a 14,7%, em 1996. Além dessas medidas, outros importantes passos foram dados no sentido de promover a qualidade da educação: o estabelecimento de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); a criação de um Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de âmbito nacional; a melhoria da formação docente, entre outras.

Esses primeiros avanços refletem o esforço realizado pelo país para expandir o acesso à educação e promover a qualidade, na expectativa de responder aos compromissos estabelecidos na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990). Com o estabelecimento dos seis objetivos definidos no Marco de Ação de Dakar nos anos subsequentes à Cúpula Mundial de Educação (2000), tais conquistas foram fortalecidas e se tornaram mais expressivas.

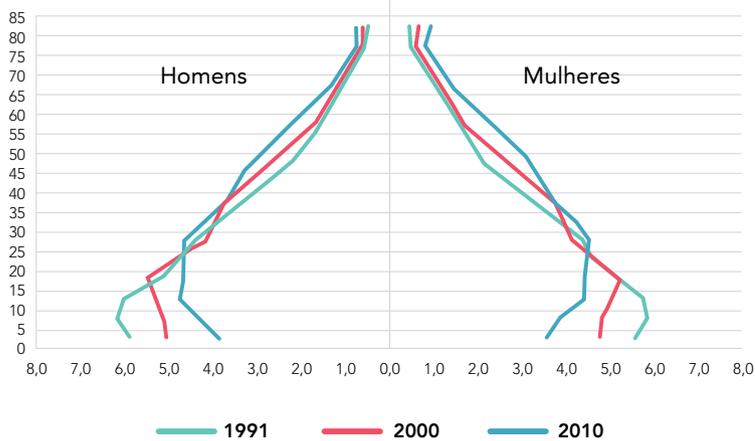
Em 2003, sob os auspícios de um novo governo, o Brasil pactuou com a sociedade o compromisso de ampliar o atendimento a segmentos da população antes excluídos do acesso a bens sociais e de consumo. No âmbito de um programa nacional de combate à fome (Programa Fome Zero) foram criadas iniciativas de transferência direta de renda às camadas da população abaixo da linha mínima de pobreza. Importante medida nesse sentido foi o Programa Bolsa Família (PBF) que adotou como uma das condições para o recebimento do benefício a frequência escolar de crianças das famílias beneficiadas.

Para a educação, a perspectiva de incorporar os excluídos e de valorizar a sociodiversidade da sociedade brasileira traduziu-se em um esforço em várias direções, desde a concepção de políticas de ação afirmativas para o Ensino Superior, até então praticamente inexistentes, à adoção de medidas específicas para grupos étnicos-raciais e povos indígenas. Do ponto de vista institucional, foi criada, no âmbito do Ministério da Educação, uma secretaria específica responsável pelas políticas direcionadas às populações excluídas – a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). No plano legal, foram concebidos instrumentos como a lei que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” (Lei nº 10.639/2003) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004). Com relação à valorização da multietnicidade e do plurilinguismo relativos aos povos indígenas, foi concebida a Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatória a inserção nos currículos das escolas brasileiras a temática das “Culturas e das Histórias dos Povos Indígenas”.

O esforço realizado pelo país traduziu-se em um significativo aumento dos recursos financeiros destinados à educação, expresso em dois mecanismos mutuamente articulados: o estabelecimento de custo-aluno mínimo por estudante e a criação de fundos específicos de destinação de recursos, estratégia iniciada em meados da década de 1990, que foi fortalecida e ampliada na primeira década do século XXI. Além do incremento na destinação de recursos para a educação, é oportuno lembrar que significativas mudanças demográficas ocorreram no período posterior à Conferência de Jomtien, com queda na taxa de crescimento da população, sobretudo na faixa de atendimento escolar, como o Gráfico 1 permite perceber.

A imagem de uma pirâmide populacional, característica da distribuição demográfica brasileira até a década de 1990, gradativamente

**Gráfico 1: Composição da população residente total, por sexo e grupos de idade Brasil, 1991-2010 (em milhões)**



Fonte: Censo Demográfico 2010. IBGE.

cedeu lugar a uma figura que mais se aproxima do formato de um cogumelo. Com a taxa de crescimento em queda desde o período intercensitário 1950/1960 (2,99%), o país chega ao período 2000/2010 com uma taxa de crescimento populacional de 1,17, esta, por sua vez, ainda abaixo da década anterior (1991/2000), quando atingiu 1,64.

Ao considerar a população de 0 a 19 anos, potencialmente aquela que demanda o atendimento da Educação Básica, observa-se, com base nos dados dos últimos censos populacionais (2000 e 2010), que ela decresceu 7,7%: passou de 68.205.937 para 62.923.165 habitantes; enquanto a população na faixa etária de 20 a 24 anos cresceu 6,8%, indo de 16.141.515 para 17.245.190 habitantes (IBGE, 2013)<sup>4</sup>. Essa nova composição traz desafios distintos do passado, os quais precisam ser assimilados e enfrentados pelas políticas públicas.

4. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=12&uf=00>>.

No campo da educação e, de modo específico, da Educação Básica, a redução da população na faixa escolar significou mais recursos para o atendimento de crianças, jovens e adultos. O impacto dessa redução de matrículas e o aumento do valor anual por aluno, todavia, ainda não são plenamente perceptíveis na ponta dos sistemas, ou seja, nas próprias unidades escolares. Já no que diz respeito ao Ensino Superior, o desafio é de outra ordem. O crescimento da população nessa faixa etária demanda uma ampliação da oferta incompatível com a capacidade de atendimento do setor público.

Feitas essas considerações iniciais sobre as mudanças demográficas que têm alterado o perfil da demanda por educação, é oportuno apontar alguns dos avanços obtidos pelo Brasil em relação aos objetivos estabelecidos para Educação para Todos, em 2000. Uma breve introdução aos números mostra o tratamento dispensado pelo país às metas definidas em Dakar.

O atendimento à primeira infância no Brasil é feito por três áreas complementares: saúde, educação e assistência social. Embora este Relatório focalize de modo específico a educação, cabe observar que um dos critérios para avaliar se os cuidados à primeira infância estão sendo conduzidos a contento é a taxa de mortalidade infantil. Os indicadores a esse respeito são positivos – o último Censo (IBGE, 2010) evidencia uma taxa de redução da mortalidade infantil de 29,7 (por mil), em 2000, para 15,6, em 2010.

A educação da primeira infância corresponde à Educação Infantil (0 a 5 anos). Nessa etapa da Educação Básica, a taxa de frequência à escola/creche cresceu de 55,0% (2001) para 78,2% (2012), na população de 4 a 5 anos, e de 10,6% (2001) para 21,2% (2012) na população de 0 a 3 anos, como se observa no Gráfico 2.

Considerando a população de 0 a 5 anos apontada nos censos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nos anos 2000 e

2010, observa-se que o atendimento escolar cresceu de 27,1% para 43,5%, fato articulado ao esforço empreendido pela política educacional associado ao decréscimo da população nessa faixa etária, que diminuiu em 14,7%, ou seja, mais de 2,5 milhões de crianças no período.

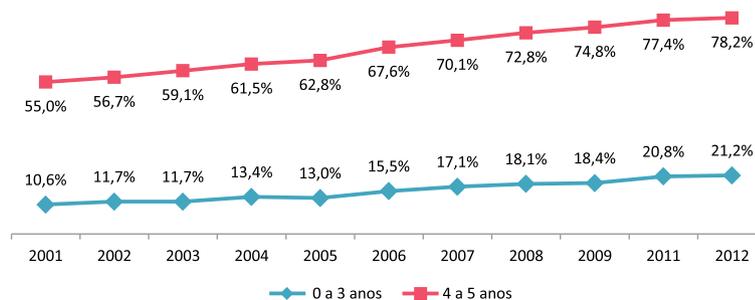
Na *educação primária universal*, correspondente ao Ensino Fundamental (6 a 14 anos) a taxa de frequência passou de 95,3% (2001) para 98,2% (2012), como mostra o Gráfico 3.

Durante o período da vigência do Marco de Ação de Dakar, uma importante conquista para a etapa da Educação Básica foi a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração (Lei nº 11.274/2006). Essa etapa de ensino enfrentou dois grandes desafios, que iniciados na década de 1990, tiveram seu ápice no fim da primeira década deste milênio. O primeiro deles diz respeito à universalização da oferta, que chegou, em 2000, a registrar uma matrícula 16,8% maior que a população nessa faixa etária (35.717.948 alunos x 30.518.929 habitantes). A demanda por infra-estrutura e recursos humanos em um curto espaço de tempo exigiu grande capacidade de gestão do poder público e foco de certas iniciativas.

Ao procurar universalizar o acesso ao Ensino Fundamental, emerge o segundo desafio: a significativa distorção idade/série observada. Políticas específicas para diminuir a distorção foram implementadas e registrou-se uma redução de 35,3%, em 2001, para 23,6%, em 2010. Nesse período, a população nessa faixa etária diminuiu em 4,7% (1.439.688 habitantes) e as matrículas apresentam uma queda 3,5 vezes maior, o que evidencia a redução do problema da distorção e o crescimento da taxa de escolarização líquida.

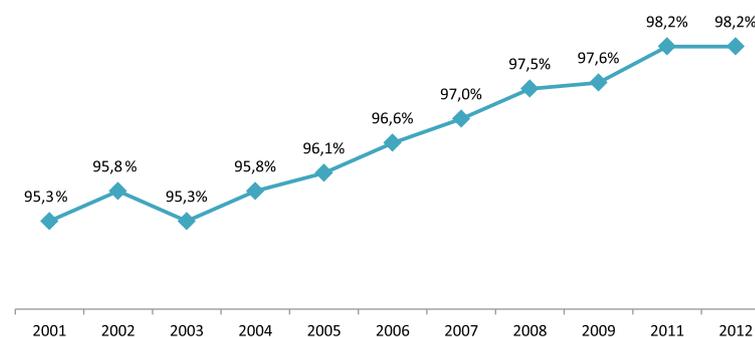
No que se refere às *habilidades de jovens e adultos*, considerando-se a população de 15 a 17 anos, a taxa de frequência à escola manteve-se estável com ligeira melhoria do atendimento: de 81,1% (2001) para 84,2% (2012), como se pode observar no Gráfico 4.

**Gráfico 2: Taxa de frequência à escola – população de 0 a 5 anos, 2001-2012**



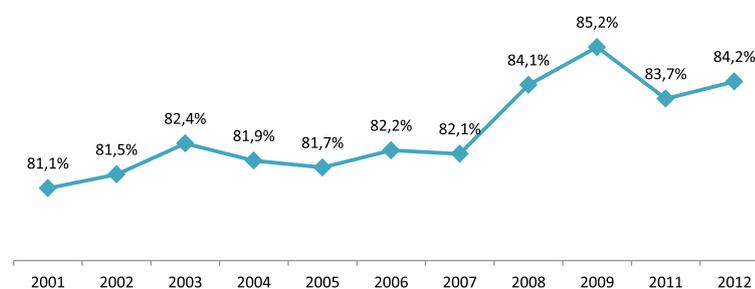
Fonte: Elaborado pelo INEP com dados do IBGE/PNAD.

**Gráfico 3: Taxa de frequência à escola – população de 6 a 14 anos, 2001-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP com dados do IBGE/PNAD.

**Gráfico 4: Taxa de frequência à escola – população de 15 a 17 anos, 2001-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP com dados do IBGE/PNAD.

Tabela 2: Taxas de rendimento Ensino Fundamental e Médio, 2000-2010 (em %)

Taxas de rendimento	Aprovação		Reprovação		Abandono	
	2000	2010	2000	2010	2000	2010
Ensino Fundamental	83,1	86,6	10,7	10,3	12	3,1
Ensino Médio	74,4	77,2	7,5	12,5	18,1	10,3

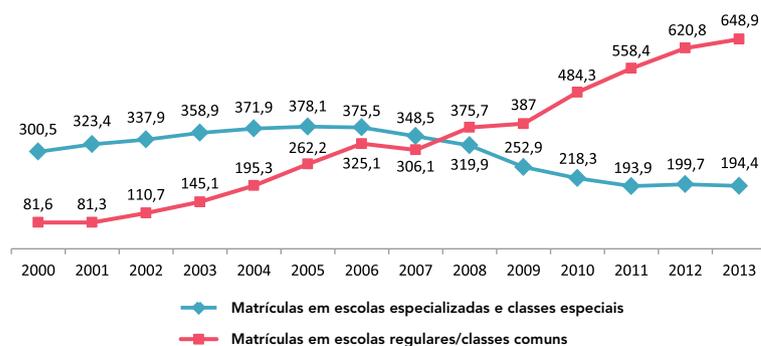
Fonte: INEP. Censo Escolar.

Considerando a população dessa faixa etária nos censos do IBGE nos anos 2000 e 2010, observa-se que houve uma redução de 5,3% no número absoluto e que o percentual de jovens fora da escola também foi reduzido de 18,9% para 16,3% no período. Nesse caso é oportuno registrar que o atendimento à população de 15 a 17 anos no Ensino Médio teve crescimento significativo: passou de 36,9% (2001) para 51,6% (2011). Um dos grandes desafios enfrentados nessa etapa de ensino foi a diminuição da taxa de distorção idade/série, que caiu de 48,8%, em 2000, para 44,9%, em 2010.

Com relação aos indicadores de rendimento, é preciso observar o comportamento das taxas de aprovação, reprovação e abandono no Ensino Fundamental e Ensino Médio, como mostra a Tabela 2.

O maior destaque das políticas públicas implementadas neste período está na redução das taxas de abandono das duas etapas da Educação Básica. Registrou-se uma diminuição de 74,2% na taxa de abandono do Ensino Fundamental, enquanto no Ensino Médio essa mesma taxa diminuiu 43,1%.

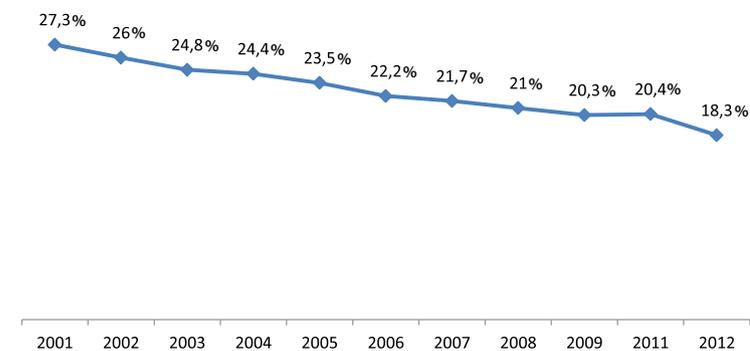
Gráfico 5: Matrículas em Educação Especial (escolas e classes especiais e escolas regulares), 2000-2013 (em mil)



Fonte: INEP. Censo Escolar.

Outro aspecto que merece destaque é a política de inclusão implementada especialmente a partir da assinatura da Declaração de Salamanca (1994) pelo país, evento que mudou o paradigma de atendimento aos portadores de necessidades educacionais especiais e consolidou a política de Educação Inclusiva. O Gráfico 5 mostra o comportamento das matrículas em Educação Especial no período entre 2000 e 2013 e revela um crescimento do atendimento aos alunos em escolas regulares e classes comuns de 695,2%, enquanto o atendimento oferecido por escolas e classes especializadas diminuiu 35,3% no mesmo período.

Gráfico 6: Brasil – Taxa de analfabetismo funcional, 2001-2012



Fonte: Série Estatísticas IBGE.

A taxa de alfabetização de jovens e adultos (população com 15 anos ou mais) passou de 86,7% (1999) para 91,3% (2012). A taxa de analfabetismo funcional<sup>5</sup> nessa mesma faixa etária diminuiu de 27,3% (2001) para 18,3% (2012), o que representa um queda de 33% no período, como mostra o Gráfico 6.

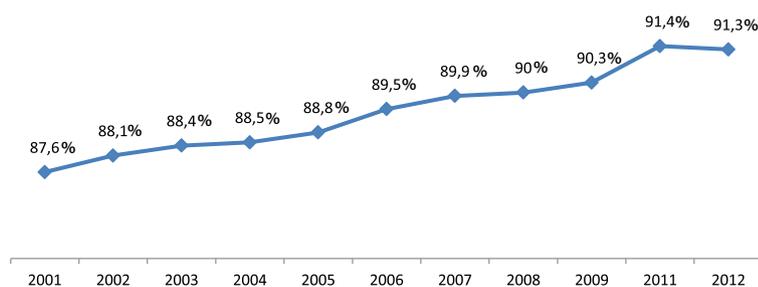
5. Para calcular o analfabetismo funcional, o IBGE utiliza o número de pessoas maiores de 15 anos de idade e com menos de quatro anos de estudo. Segundo a definição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), funcionalmente alfabetizada é a pessoa que pode participar de todas as atividades em que a alfabetização é necessária para o funcionamento efetivo de seu grupo e comunidade e também para lhe permitir continuar a utilizar a leitura, a escrita e o cálculo para seu próprio desenvolvimento e de sua comunidade.

Outro grande esforço empreendido pelo país diz respeito à taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais, mostrada no Gráfico 7. Esse resultado é decorrente de ações interligadas que focalizam públicos distintos – caso das políticas de alfabetização de adultos (Alfabetização Solidária, Brasil Alfabetizado e outras iniciativas em parceria com a sociedade civil) – e de mudanças ocorridas nos processos de ensino e aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental, com a criação do ciclo de alfabetização, que visou a diminuição da reprovação nos três primeiros anos dessa etapa de ensino.

Em termos de *paridade e igualdade de gênero*, a educação escolar aponta para uma participação semelhante de meninos e meninas na composição das matrículas, considerando a participação da população por gênero na respectiva faixa etária (segundo o Censo 2010, o percentual de homens e mulheres na faixa etária de 0 a 4 anos é 3,7% e 3,6%; de 5 a 9 anos, 4,0% e 3,9%; de 10 a 14 anos, 4,6% e 4,4% e de 15 a 19 anos, 4,5% e 4,4%, respectivamente), tendência que já estava em curso antes mesmo da Cúpula de Dakar. O Gráfico 8 mostra o comportamento das matrículas por etapa de ensino e gênero para o período 2000-2012. Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, as diferenças nos percentuais de matrículas por gênero é da ordem de 5% ao longo do período, enquanto no Ensino Médio, essa relação chega à ordem de 18% a mais para o gênero feminino.

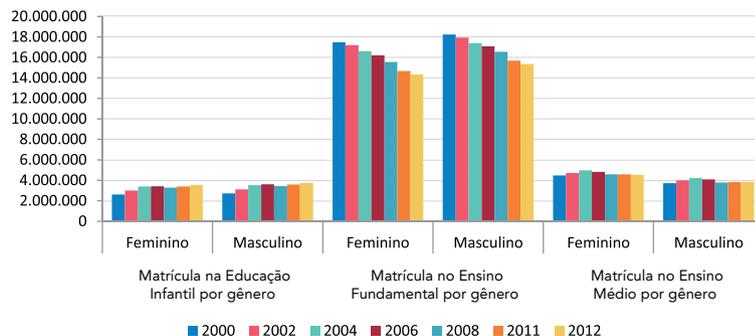
No contexto mais amplo das mudanças nas políticas brasileiras, merecem destaque aquelas relativas à *qualidade da educação*, anunciadas desde a Constituição de 1988, referendadas pela LDB e por todo um arcabouço legal que institucionaliza um ciclo de reformas sem precedentes na história educacional do país. Objeto de gradativo aprimoramento e ampliação, o SAEB abriu caminho para introduzir uma cultura de avaliação de larga escala, seguindo o exemplo dos países vinculados à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O monitoramento de resultados permitiu

**Gráfico 7: Brasil – Taxa de alfabetização para a população com 15 anos ou mais, 2001-2012**



Fonte: Microdados da PNAD (IBGE).

**Gráfico 8: Brasil – Matrículas por etapa de ensino e gênero, 2000-2012**



Fonte: INEP. Censo Escolar.

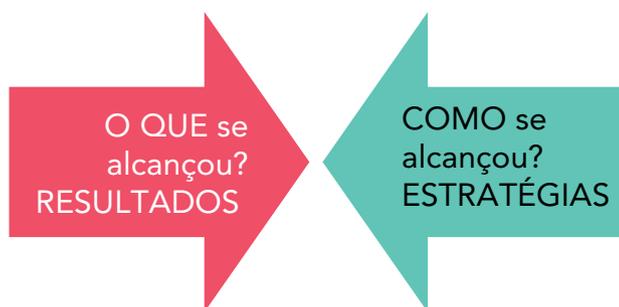
que fossem instituídos alguns mecanismos de avaliação do desempenho escolar. Ao criar um Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), em 2007, o Brasil pôde estabelecer metas, avaliar e comparar resultados. Tudo isso gerou forte impacto sobre os indicadores de resultados.

Há, por certo, outros fatores associados à *qualidade da educação*, os quais serão analisados no detalhamento dos resultados. As informações apresentadas até aqui, entretanto, oferecem um quadro preliminar de referência para compreender as mudanças que têm ocorrido na educação brasileira nos últimos 15 anos. Com base nessas informações, pode-se afirmar que as políticas educacionais brasileiras desenvolvidas nesse período tiveram

inquestionáveis avanços e estão em sintonia com os objetivos de EPT estabelecidos em 2000. Os desafios, todavia, são muitos. O país está ciente de que é preciso avançar para alcançar de modo pleno essas e outras metas relacionadas ao direito à educação, firmado na Constituição de 1988.

Os avanços obtidos no campo da inclusão escolar das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação são importantes e devem ser referidos.

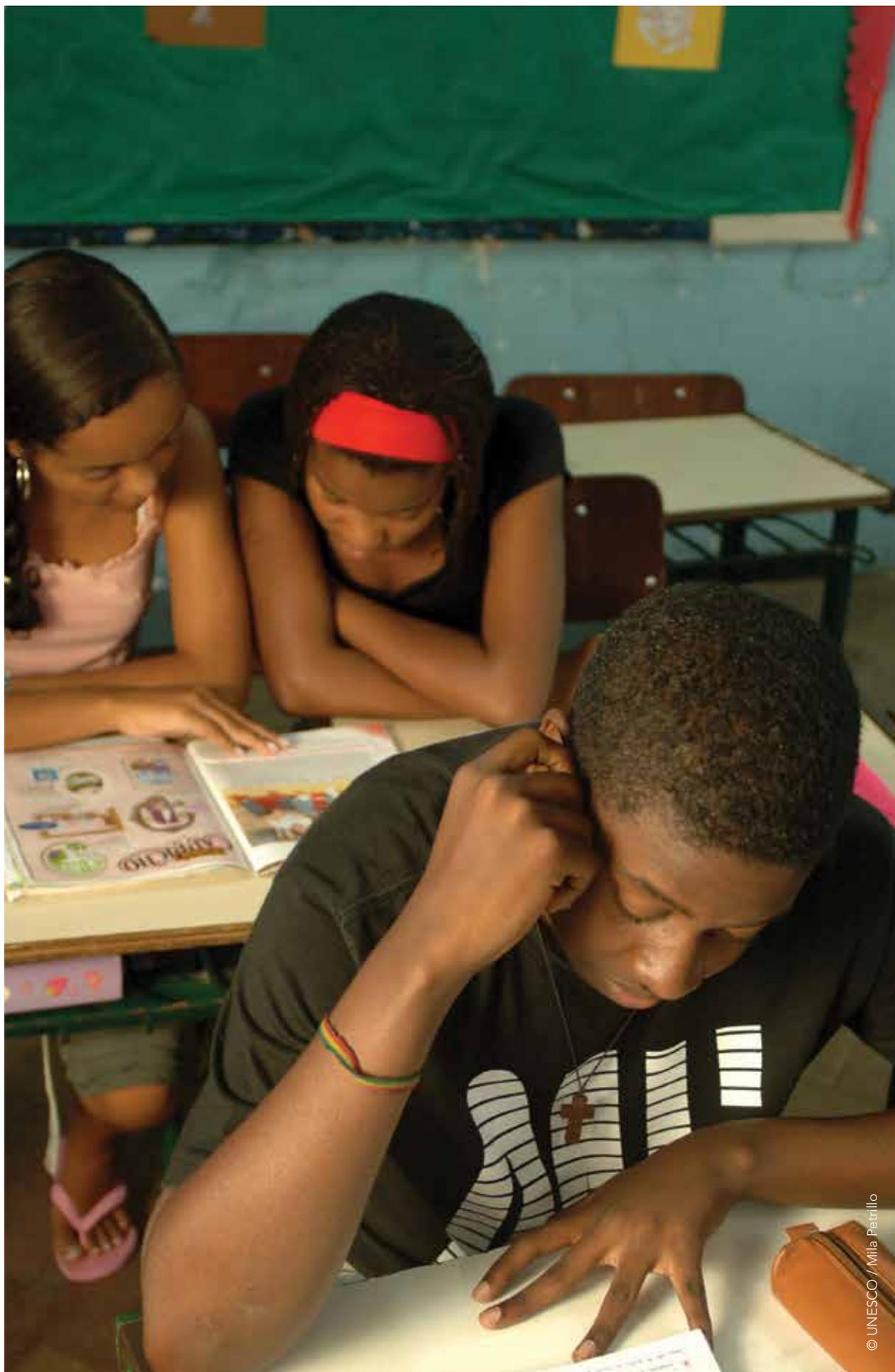
Figura 3: EPT – resultados e estratégias: um processo inseparável



## 4. EPT no Brasil: resultados e estratégias

A análise dos *resultados* alcançados pelo Brasil em relação aos objetivos de EPT se articula de modo estreito às *estratégias* adotadas para fazer face aos desafios que o país tinha pela frente em 2000. A Figura 3 ilustra tal aproximação.

Para melhor compreender as dimensões do processo de desenvolvimento da educação para atingir os objetivos de EPT, a análise de resultados e estratégias será feita em partes separadas. Esta, porém, é uma diferenciação metodológica que permite entender melhor resultados e estratégias. A Parte 2, a seguir, tratará com mais detalhes dos resultados obtidos.



© UNESCO / Mila Petrillo



# Resultados – o que se alcançou

## 1. Cuidados e educação na primeira infância

A expansão e a melhoria do *cuidado e da educação da criança pequena*, especialmente daquelas mais vulneráveis e em maior desvantagem, requerem uma visão integral da criança nessa fase da vida. Demanda, ainda, uma compreensão do significado da primeira infância para o desenvolvimento humano, assim como a formulação de políticas de equidade orientadas para a superação das desigualdades nessa delicada fase da infância.

O exame dos dados sobre a população extremamente pobre<sup>6</sup>, por faixa etária, é revelador da vulnerabilidade das crianças de tenra idade.

A Tabela 3 permite constatar que, em todas as faixas etárias, o percentual da população extremamente pobre teve redução significativa: passou de 14,42% para 9,35% entre 2000 e 2010. O indicador é positivo entre as crianças de 0 a 6 anos, para cuja faixa etária o percentual

indica uma redução de 23,49% para 14,64%. Entretanto, é nessa população mais vulnerável que se encontra o maior percentual de pessoas em situação de risco. As crianças pequenas, portanto, são as que mais precisam de cuidados e educação.

Os cuidados com essas crianças começam desde o ventre materno e implicam atenção especial às mães durante a gravidez por meio de ações de saúde e assistência pré-natal. Um indicador importante da melhoria dos cuidados é a taxa de mortalidade infantil<sup>7</sup>, cuja tendência de decréscimo no Brasil tem se mantido no período pós-Dakar, passando de 27,4, em 2000, para 15,3, em 2011, o que corresponde a uma redução de 44,1% no período, como mostra o Gráfico 9 a seguir.

Em relação aos cuidados com a primeira infância, certamente, as iniciativas de transferência direta de renda adotadas pelo país exerceram papel importante e estratégico e contribuíram não apenas para a redução da mortalidade infantil, conforme indica o Gráfico 9, como também para a melhoria da nutrição da criança pequena.

**Tabela 3: População extremamente pobre, por faixa etária, Brasil, 2000 e 2010**

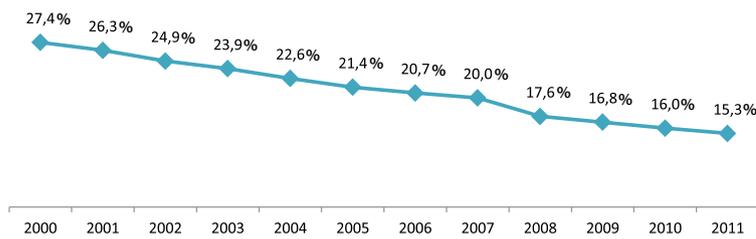
Ano	Faixa etária											
	0 a 6 anos		7 a 17 anos		18 a 29 anos		30 a 64 anos		65 ou mais anos		Total	
	n°	(%)	n°	(%)	n°	(%)	n°	(%)	n°	(%)	n°	(%)
2000	5.382.283	23,49	7.625.597	20,29	4.315.954	11,81	6.602.828	10,82	282.929	2,89	24.209.583	14,42
2010	2.866.191	14,64	4.776.192	13,07	3.602.943	8,89	6.083.716	7,71	384.366	2,76	17.713.408	9,35

Fonte: IPEA, 2013.

6. Segundo o IBGE (2012), a população extremamente pobre é aquela com renda *per capita* até R\$ 70,00, considerando o valor referido a 1º de agosto de 2010. (Fonte: IBGE. Estudo Técnico, n. 23, 2012).

7. Segundo o IBGE, a taxa de mortalidade infantil é definida como a frequência com que ocorrem os óbitos infantis (menores de 1 ano) em uma população, em relação ao número de nascidos vivos em determinado ano civil. É expresso para cada mil crianças nascidas vivas. (IBGE. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/conceitos.shtm>>).

**Gráfico 9: Taxa de mortalidade infantil (a cada mil nascidos vivos), 2000-2011**

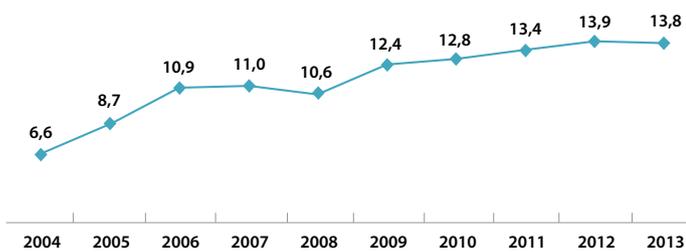


Fontes: IBGE. Taxa de mortalidade infantil. Disponível em: <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=13&op=0&vcodigo=MS54&t=taxa-mortalidade-infantil>>; DATASUS, disponível em: <<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/idb2012/matriz.htm>>.

O Programa Bolsa Família (PBF), do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), presta atendimento específico a gestantes e bebês de famílias cuja renda é situada abaixo da linha mínima de pobreza, por meio da transferência de benefícios de proteção às mulheres grávidas (Benefício Variável à Gestante) e nutrição de bebês de 0 a 6 meses (Benefício Variável Nutriz).

Merece destaque também o Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) instituído pela Constituição Federal de 1988, que integra a proteção social básica no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Para ter acesso a esse benefício, não é necessário ter contribuído com a Previdência Social, sendo um benefício individual, não vitalício e intransferível.

**Gráfico 10: Programa Bolsa Família, nº de famílias beneficiárias, 2004-2013 (em milhões)**



Fonte: IPEA, 2013.

Ele assegura a transferência mensal de um salário mínimo aos idosos com 65 anos ou mais e às pessoas com deficiência, de qualquer idade, com impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Em ambos os casos, os beneficiários devem comprovar não possuir meios de garantir o próprio sustento, nem tê-lo provido por sua família. A renda mensal familiar *per capita* deve ser inferior a ¼ do salário mínimo vigente.

Desde que foi criado em 2004, o PBF tem aumentado o número de famílias beneficiadas, como mostra o Gráfico 10: o Programa apresentou um crescimento de 109,1% ao longo de dez anos. Além das iniciativas de transferência direta de renda, outras políticas e programas específicos também foram direcionados para essa finalidade. Em sua maioria, esses programas estão sob a responsabilidade do Sistema Único de Saúde (SUS) por meio do qual, sob a coordenação do Ministério da Saúde (MS), as unidades federativas desenvolvem iniciativas de atendimento a gestantes, aleitamento materno e saúde da criança.

Além do cuidado e do reconhecimento do lugar da educação no desenvolvimento da criança pequena, o Brasil tem perseguido a expansão do acesso e a melhoria do atendimento na Educação Infantil. A institucionalização e a ampliação do direito à educação da primeira infância foram conquistas asseguradas na Constituição Federal de 1988 e que, ao longo da última década, vieram a ser expandidas por alterações no texto da Carta Magna e da LDB.

Em conformidade com a Constituição de 1988 e com a LDB de 1996, até 2006, a chamada Educação Infantil compreendia o atendimento a crianças de 0 a 6 anos e se configurava como dever do Estado (BRASIL, 1988, Art. 208. IV). O Ensino Fundamental, por sua vez correspondia à faixa de atendimento de 7 a 14 anos. Com a

**Tabela 4: Matrículas na Educação Infantil por etapa (creche e pré-escola), Brasil, 2000-2013**

Ano	Matrícula na Educação Infantil por etapa		
	Total	Creche	Pré-escola
2000	5.338.196	916.864	4.421.332
2002	6.130.358	1.152.511	4.977.847
2004	6.903.762	1.348.237	5.555.525
2006	7.016.095	1.427.942	5.588.153
2008	6.719.261	1.751.736	4.967.525
2009	6.762.631	1.896.363	4.866.268
2010	6.756.698	2.064.653	4.692.045
2011	6.980.052	2.298.707	4.681.345
2012	7.295.512	2.540.791	4.754.721
2013	7.590.600	2.730.119	4.860.481

Fonte: INEP. Censo Escolar.

ampliação da duração dessa etapa de oito para nove anos (Lei nº 11.274/2006) as crianças de 6 anos passaram a ser beneficiárias do direito ao ensino obrigatório<sup>8</sup>. Três anos depois, o país elegeu para si um desafio sem precedentes ao aprovar a ampliação da faixa de escolaridade obrigatória de 6 a 14 anos para 4 a 17 anos (EC nº 59/2009).

Nesse contexto, a chamada à matrícula e a oferta de vagas na pré-escola para todas as crianças de 4 a 5 anos passam a se configurar como dever do Estado; assim como será responsabilidade das famílias e da sociedade zelar por sua frequência regular. O ano de 2016 foi estabelecido como limite para o cumprimento do dispositivo legal de obrigatoriedade da matrícula das crianças de 4 e 5 anos de idade na pré-escola. Esse novo e complexo desafio, certamente, implica aumento da taxa de frequência à escola e das matrículas da população de 0 a 5 anos. Os dados a seguir mostram o esforço feito no período entre 2000 e 2012.

É importante destacar que, com relação aos povos indígenas, e em consideração aos dispositivos constitucionais, a Educação Infantil é uma opção de cada comunidade indígena,

8. A idade foi alterada em decorrência da Lei nº 11.274 de fevereiro de 2006, sancionada pelo presidente da República, que tornou obrigatório o Ensino Fundamental de nove anos, incluindo a criança com 6 anos.

em conformidade com a Resolução nº 05/CNE, Câmara de Educação Básica.

### 1.1. Taxa de frequência e matrícula

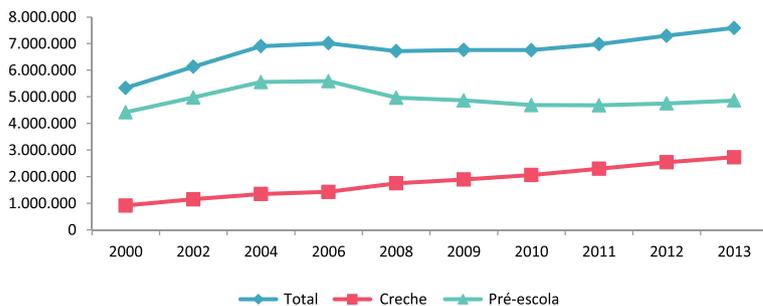
A taxa de frequência escolar no intervalo compreendido entre 2001 e 2012 pode ser acompanhado no Gráfico 2, apresentado na Parte 1. A tendência geral de crescimento observada na oferta de Educação Infantil apresenta diferenças entre as duas faixas etárias consideradas. Em relação ao contingente de crianças de 0 a 3 anos, houve um aumento de 10,6% para 21,2%, entre 2001 e 2012; com referência às crianças de 4 e 5 anos, o crescimento foi de 55% para 78,2% no mesmo período.

No que se refere a matrículas no período de 2000 a 2013, observa-se que o crescimento do atendimento a creches triplicou e o atendimento à pré-escola cresceu em torno de 10%, como é possível verificar na Tabela 4. Também é importante destacar que, em 2000, as matrículas em pré-escola já eram expressivas, o que explica a diferença de crescimento entre uma etapa e outra da Educação Infantil.

A expansão de matrículas na Educação Infantil foi significativa no período de 2000 a 2013, tendo sido ampliada de 5.338.196 para 7.590.600, ou

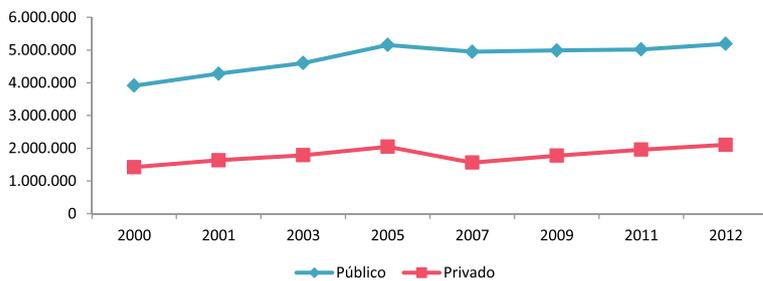
seja, em 14 anos houve um aumento de 42,2%. A distribuição em termos de etapa de atendimento é apresentada no Gráfico 11.

**Gráfico 11: Matrícula na Educação Infantil por etapa, 2000-2013**



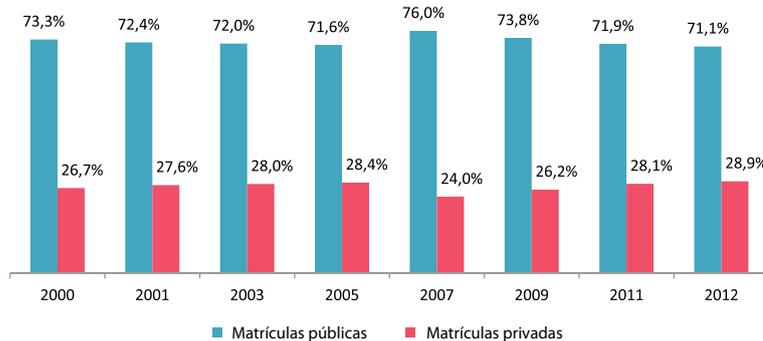
Fonte: Elaborado a partir de dados do INEP. Censo Escolar.

**Gráfico 12: Matrículas na Educação Infantil por dependência administrativa, 2000-2012**



Fonte: INEP. Censo Escolar.

**Gráfico 13: Educação Infantil – percentagem de matrículas por dependência administrativa, 2000-2012**



Fonte: INEP. Censo Escolar.

No período considerado, observa-se que as matrículas de pré-escola apresentam pequenas variações negativas no intervalo entre 2008 e 2011, voltando a crescer a partir de 2012. Merece destaque o significativo crescimento de atendimento de Educação Infantil em creches (crianças de 0 a 3 anos) chegando a 197,8% no mesmo período. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2012 informam que a população de 4 a 5 anos é de 5.516.000 habitantes, o que permite inferir que a universalização da pré-escola está próxima.

## 1.2. Dependência administrativa

A Educação Infantil no Brasil, do ponto de vista de dependência administrativa, é ofertada majoritariamente pelo setor público. Em 2000, 73,3% (3.914.411) das matrículas estavam nesse segmento e 26,7% (1.423.785) no setor privado; em 2012, esses números passaram a 71,1% (5.190.128) e 28,9% (2.105.384), respectivamente, como mostra o Gráfico 12.

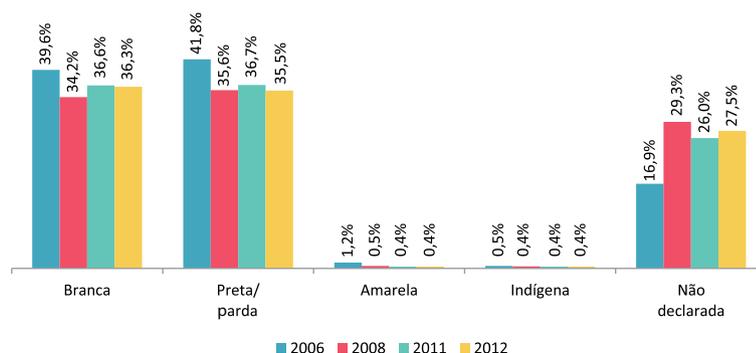
Os dados do Gráfico 13 mostram também que a matrícula no setor privado vem aumentando mais rapidamente que no setor público no período considerado. Enquanto o setor público apresentou um crescimento de 32,6%, o setor privado cresceu no mesmo período 47,9%, especialmente a partir de 2009. Esse fenômeno pode estar associado à mobilidade social de parcela expressiva da população que passa a ser denominada de *nova classe média*.

Em função de o cuidado e a educação da criança pequena mais vulnerável e em maior desvantagem ser um desafio particularmente sensível, é oportuno registrar a atenção que o país dispensou no período à ampliação das oportunidades em termos de cor/raça (branca, preta/parda, indígena, amarela), localização (urbana/rural) e renda domiciliar *per capita*. Esses dados são apresentados a seguir. Cabe relacionar também o crescimento das matrículas de crianças com deficiência.

### 1.3. Cor/raça

Quando observadas as taxas de frequência à escola na Educação Infantil (até 5 anos), considerando cor/raça, no período de 2004 a 2012<sup>9</sup>, nota-se que houve diminuição da participação da população branca (39,6%, em 2000, para 36,3%, em 2012), bem como da participação da população preta/parda (41,8%, em 2004, para 35,5%, em 2012). Chama atenção, ainda, o crescimento do número de pessoas que optaram por não declarar cor/raça, que aumentou de 16,9% para 27,5% no período, como mostra o Gráfico 14.

**Gráfico 14: Taxa de matrícula na Educação Infantil por cor/raça, 2004-2012**

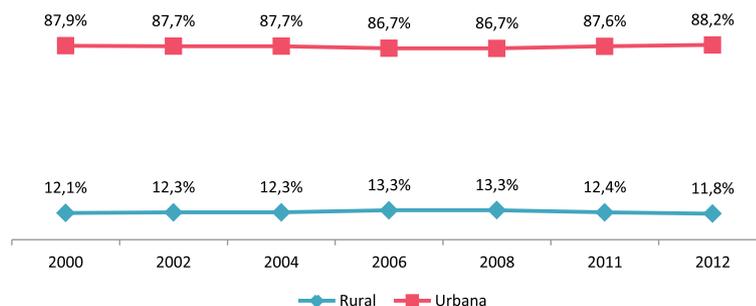


Fonte: INEP. Censo Escolar.

### 1.4. Localização

O Gráfico 15 mostra a taxa de matrícula na Educação Infantil por localização no período entre 2000 e 2012. É importante assinalar o crescimento, em números absolutos (de 646.5190, em 2000, para 859.526, em 2012), da Educação Infantil na zona rural, onde estão os segmentos mais vulneráveis. Em razão da manutenção da desigualdade no acesso à Educação Infantil por localização, em 2007 o Ministério da Educação, por meio da SECADI, passou a empenhar-se na concepção de uma política de Educação Infantil no campo. Esse tema será aprofundado na Parte 3.

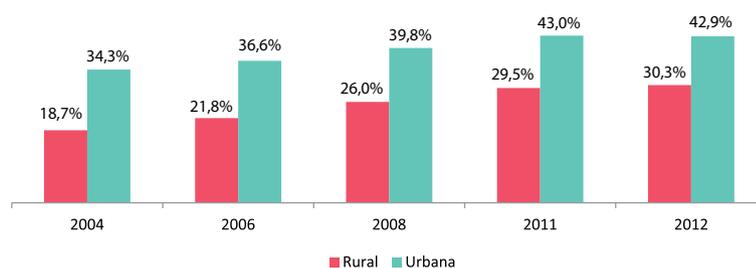
**Gráfico 15: Taxa de matrícula na Educação Infantil por localização, 2000-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

Por outro lado, se observada a taxa de frequência de crianças até 5 anos à escola ou creche no mesmo período, como mostra o Gráfico 16, constata-se que tanto a creche quanto a pré-escola apresentam evolução, com destaque para as localidades rurais, onde o crescimento foi de 62%, já nas áreas urbanas, o crescimento foi de 24,9%.

**Gráfico 16: Taxa de frequência escolar entre 0 e 5 anos à creche ou pré-escola por localização, 2004-2012**



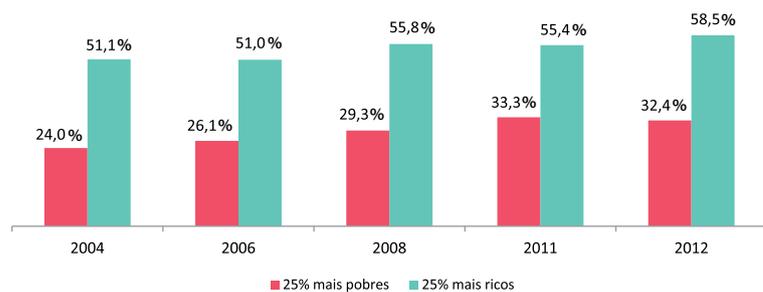
Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

9. Os dados sobre cor/raça começaram a ser coletados somente em 2004.

## 1.5. Renda domiciliar *per capita*

No que tange à taxa de frequência à Educação Infantil no período de 2004 a 2012 com relação à renda *per capita* da população, apresentada no Gráfico 17, observa-se que tanto no extrato dos 25% mais pobres quanto no dos 25% mais ricos, houve aumento. No entanto, destaca-se o fato de que nos 25% mais pobres a taxa de frequência cresceu 35,2%, enquanto entre os 25% mais ricos, essa taxa aumentou em 14,4%. Isso indica, portanto, que o acesso dos mais pobres à Educação Infantil aumentou 2,4 vezes mais.

**Gráfico 17: Taxa de frequência escolar entre 0 e 5 anos à creche ou pré-escola por renda domiciliar *per capita*, 2004-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

A análise dos resultados relativos ao objetivo *cuidados e educação na primeira infância* para o período permite concluir que, embora persistam muitos desafios, há conquistas a observar. Em primeiro lugar, está o aumento significativo da taxa de frequência à creche ou à escola, atendimento que, na maioria dos países, é difícil assegurar. Outros avanços estão associados aos segmentos mais vulneráveis da população, a exemplo do crescimento das matrículas de crianças de 0 a 5 anos nas localidades rurais e daqueles cuja renda domiciliar *per capita* situa-se na faixa dos 25% mais pobres da população.

## 2. Educação primária universal

O objetivo de “assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e crianças em circunstâncias difíceis, tenham o acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano 2015” tem sido perseguido pelo Brasil de forma constante e sistemática desde a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien. A decisão política de cumprir tal meta iniciou-se no contexto do Plano Decenal de Educação para Todos (1993) e teve continuidade nas duas décadas seguintes. A etapa correspondente à chamada educação primária é o Ensino Fundamental (segunda etapa da Educação Básica), mais especificamente os anos iniciais (1º a 5º) cujo público-alvo é a faixa etária de 6 a 10 anos de idade. Para fins do presente Relatório, optou-se por priorizar na análise o Ensino Fundamental como um todo, por ser esse o percurso que se espera que crianças e adolescentes brasileiros sigam.

Conforme mencionado na Parte 1, a política relativa ao Ensino Fundamental é desenvolvida em – regime de colaboração – (BRASIL, 1988, Art. 211; BRASIL, 1996, Art. 8º) pelo poder público, por meio das instâncias federadas – União, Distrito Federal, estados e municípios – em que cada instância assume atribuições específicas. Os municípios são os principais responsáveis pela oferta dessa etapa da Educação Básica, já os Estados atuam para assegurar a oferta e a União destaca-se com um papel redistributivo e supletivo.

Esse tópico focaliza dados relacionados à distribuição de matrículas no Ensino Fundamental, de acordo com as seguintes características: taxa de frequência, dependência administrativa, raça, localização, renda domiciliar *per capita* e percentual de anos de estudos da população nesta faixa etária.

## 2.1. Matrícula e taxa de frequência

Dadas às mudanças no perfil demográfico da população e a melhoria nas taxas de transição<sup>10</sup> nessa etapa de ensino, há, no período em questão, um decréscimo na oferta de Ensino Fundamental, cujas matrículas<sup>11</sup> passaram de 35.717.948, em 2001 para 29.069.281, em 2013, como mostra o Gráfico 18.

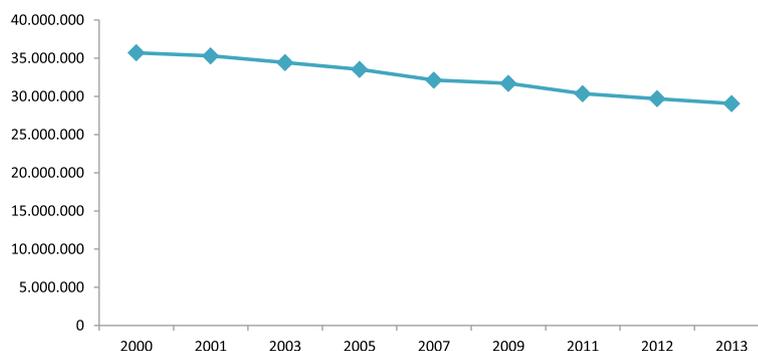
A redução de 6.648.667 alunos nas escolas de Ensino Fundamental pode ser explicada por dois fatores que ocorreram simultaneamente: a redução da população dessa faixa etária em decorrência da mudança na taxa de natalidade no país, fato que já vinha acontecendo desde os anos 1960; e o esforço dos sistemas educacionais na implementação de iniciativas que reduzissem a distorção idade-ano, que, em 2001, era de 35,3% e em 2012 reduziu-se para 22%.

Esse fenômeno não pode ser interpretado de maneira isolada, mas deve ser associado à tendência positiva de aumento na taxa de frequência da população nessa faixa etária, que passou de 95,8% para 98,2%, entre 2001 e 2012, conforme mostra o Gráfico 3 apresentado anteriormente. Ou seja, embora tenha ocorrido queda da taxa de natalidade e a quantidade de crianças em idade escolar esteja diminuindo, a tendência é de crescimento no atendimento a essa faixa etária.

10. Em um sistema educacional é possível avaliar a progressão dos alunos com base nas taxas de transição entre séries, isto é, para cada série existe um fluxo de entrada e um fluxo de saída. Entende-se por *fluxo de entrada* os alunos promovidos (alunos na série  $s$  no ano  $m$ , que estavam matriculados no ano  $m - 1$  na série  $s - 1$ ) e alunos repetentes (alunos na série  $s$  no ano  $m$ , que estavam matriculados no ano  $m - 1$ , na série  $s$ ) e *fluxo de saída* como sendo os alunos promovidos à série seguinte (alunos na série  $s + 1$  no ano  $m + 1$ , que estavam matriculados no ano  $m$  na série  $s$ ), alunos repetentes (alunos na série  $s$  no ano  $m + 1$ , que estavam matriculados no ano  $m$  na série  $s$ ) e alunos evadidos. Com base nessa configuração, é possível calcular as taxas de transição entre séries (promoção, repetência e evasão).

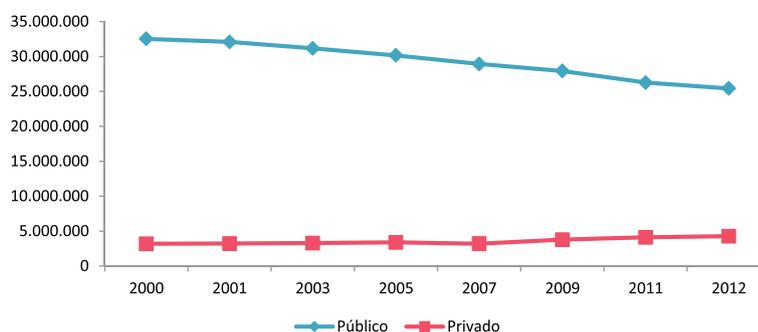
11. É importante destacar que, a partir de 2007, o Censo Escolar passou a ser realizado por aluno, e essa nova metodologia contribuiu para diminuir a imprecisão de dados.

Gráfico 18: Matrículas no Ensino Fundamental, 2000-2013



Fonte: INEP. Censo Escolar.

Gráfico 19: Matrículas no Ensino Fundamental por dependência administrativa, 2000-2012



Fonte: INEP. Censo Escolar.

## 2.2. Dependência administrativa

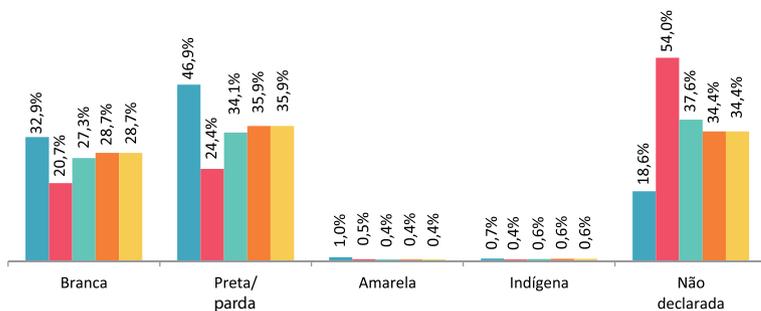
O setor público tem participação predominante na oferta de Ensino Fundamental, cujo comportamento é apresentado no Gráfico 19. Em 2000, as matrículas na rede pública correspondiam a 91,1% da oferta (32.528.707) e na rede privada a 8,9% (3.189.241); em 2012 há uma redução na participação do setor público, que passou a deter 85,6% das matrículas (25.431.566), e identificou-se um aumento na participação do setor privado, que passou a responder por 14,4% da oferta (4.270.932).

Observa-se, assim, significativo aumento da oferta privada no Ensino Fundamental, tendência cujo significado deve ser melhor investigado, uma vez que o investimento público em Educação Básica aumentou consideravelmente no período.

### 2.3. Cor/raça

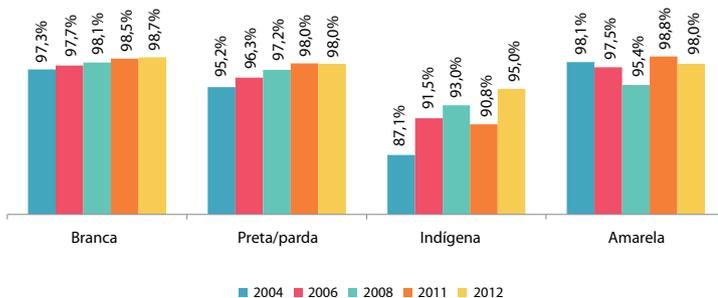
A universalização da educação primária tem na questão de cor/raça um importante fator de redução de desigualdades no acesso. O exame dos dados do Gráfico 20 revela que diminuíram os percentuais de atendimento tanto à população branca quanto à preta/parda

**Gráfico 20: Taxa de matrícula no Ensino Fundamental por cor/raça, 2004-2012**



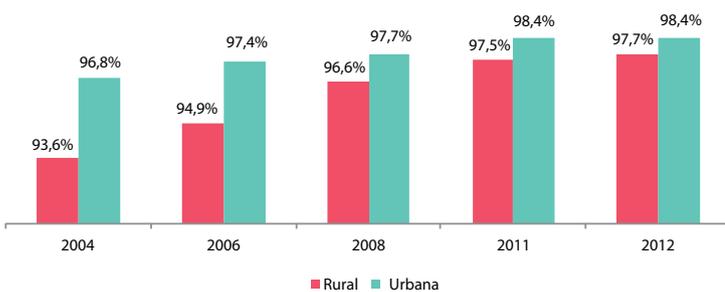
Fonte: IBGE/PNAD 2004 a 2012. Elaborado por MEC/INEP/DEED.

**Gráfico 21: Taxa de frequência escolar da população entre 6 e 14 anos por cor/raça, 2004-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

**Gráfico 22: Taxa de frequência escolar da população entre 6 e 14 anos por localização, 2004-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

(de 32,9% para 28,7% e de 46,9% para 35,9%, respectivamente). Também vale destacar que é significativo o percentual de não declarantes da cor/raça, como é possível observar no mesmo gráfico. Uma pesquisa qualitativa poderia contribuir para compreender o significado dessa nova tendência, pois, teoricamente, o percentual dos que declaram cor preta/parda deveria aumentar.

Os dados relativos de frequência escolar entre 6 e 14 anos por cor/raça, entretanto, indicam que tem aumentado a paridade, em especial entre a população branca e preta/parda, como mostra o Gráfico 21.

Enquanto a taxa de frequência da população branca cresceu de 97,3% para 98,7% no período entre 2004 e 2012, o crescimento da população preta/parda foi de 95,2% para 98%. Merece destaque também o aumento da frequência dos indígenas, que ampliou-se de 87,1% para 95% no mesmo período.

### 2.4. Localização

Outro componente relativo à questão da oferta é a localização das escolas, situação que afeta de modo especial crianças que vivem em condições de difícil acesso aos equipamentos escolares. Considerando que a taxa de urbanização permanece em alta, é positiva a tendência de redução da diferença no percentual de matrículas entre escolas urbanas e rurais, o que significa que um maior número de crianças que vive fora dos centros urbanos está tendo acesso à escola, como mostra o Gráfico 22.

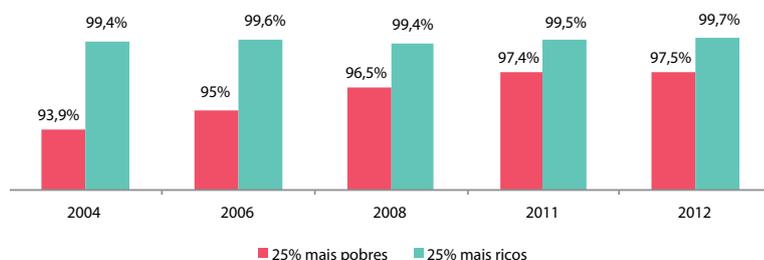
Como apresentado em dados analisados anteriormente, a taxa de frequência escolar da população de 6 a 14 anos cresceu no período entre 2000 e 2012. Essa diferença positiva se manifestou também em relação à variável localização, uma vez que a população que

frequenta a escola rural passou de 93,6%, em 2004, para 97,7%, em 2012; aumento que na zona urbana foi de 96,8% para 98,4%.

## 2.5. Renda domiciliar *per capita*

Outro aspecto que evidencia a preocupação com os segmentos mais vulneráveis diz respeito à ampliação do acesso por renda domiciliar *per capita*. Aqui é possível observar que a participação dos 25% mais pobres na faixa etária de 6 a 14 anos passou de 93,9%, em 2004, para 97,5%, em 2012, enquanto entre os 25% mais ricos a taxa elevou-se de 99,4% para 99,7% no mesmo período. O Gráfico 23 mostra essa tendência e revela que a taxa de frequência dos 25% mais pobres da população cresceu 13 vezes mais em relação aos 25% mais ricos, em um período de 8 anos.

**Gráfico 23: Taxa de frequência escolar da população entre 6 e 14 anos por renda domiciliar *per capita*, 2004-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

Quando examinados em seu conjunto, os resultados relativos ao objetivo de conquistar a *educação primária universal* devem ser compreendidos como positivos, uma vez que em praticamente todos os aspectos considerados houve expansão do acesso e conquista de maior equidade entre os mais ricos e os mais pobres e também entre raça/cor. Merece destaque, ainda, o expressivo crescimento das matrículas de pessoas com deficiência no Ensino Fundamental, fato que vem corroborar a política de inclusão adotada pelo país.

## 3. Habilidades de jovens e adultos

O objetivo de “assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, a habilidades para a vida e a programas de formação para a cidadania” é um desafio amplo e complexo. O Brasil vem enfrentando-o com políticas que envolvem ação integrada de instituições governamentais e não governamentais, no esforço de desenvolver habilidades de jovens e adultos para um mundo globalizado e em transformação marcado por novas exigências de conhecimentos básicos necessários à inserção na vida social e produtiva.

Na educação, o esforço para desenvolver habilidades de jovens e adultos é empreendido,

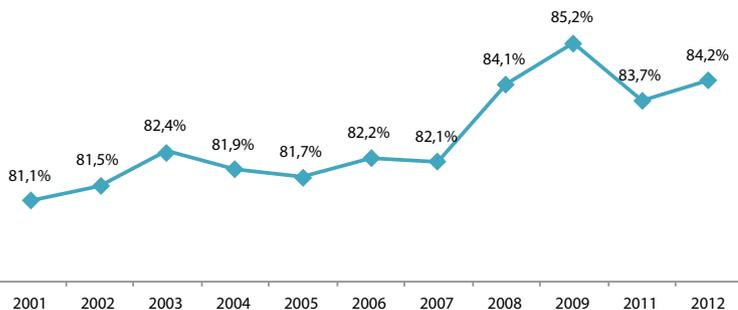
sobretudo, por meio de uma formação de caráter geral oferecida pelo ensino regular e também do preparo para o mundo do trabalho em cursos específicos. Configurando-se como modalidade de ensino, a Educação Profissional foi regulamentada por lei específica em 2008 (Lei nº 11.741/2008), que alterou a LDB de 1996 (Artigos 39 a 42). Seus cursos podem ser: de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; de

Educação Profissional técnica de nível médio; e de Educação Profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (Art. 39, § 2º, I, II e III).

Dada a amplitude de políticas e iniciativas ofertadas por agentes públicos e privados nesse campo, a promoção de habilidades de jovens e adultos está situada na esfera de abrangência de vários organismos de governo e da sociedade civil. No âmbito do Ministério da Educação, a responsabilidade pelo desenvolvimento de políticas de jovens e adultos recai na esfera de

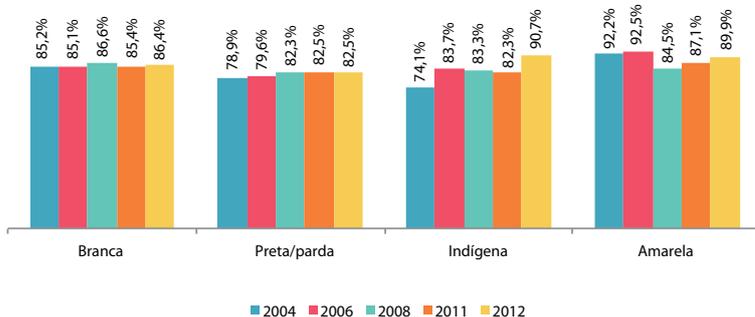
abrangência de três secretarias: a Secretaria de Educação Básica (SEB), responsável pelas políticas de ensino regular e obrigatório associadas a esse nível; a SECADI e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Com relação à organização da oferta escolar brasileira e à abrangência das alternativas destinadas à formação de habilidades de jovens e adultos, a análise do Objetivo 3 centrará atenção nos resultados associados ao Ensino Médio regular e profissional e outras iniciativas que visam ao atendimento da população de 15 a 17 anos (beneficiária do Ensino Médio). Também serão discutidos dados relacionados à oferta de Educação Profissional para jovens e adultos além dessa faixa etária, com foco específico em políticas de Educação Profissional desenvolvidas pelo Ministério da Educação.

**Gráfico 24: Taxa de frequência escolar da população entre 15 e 17 anos, 2001-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP com dados do IBGE/PNAD.

**Gráfico 25: Taxa de frequência escolar da população entre 15 e 17 anos por cor/raça, 2004-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

### 3.1. Ensino Médio regular e profissional

A etapa final da Educação Básica no Brasil é o Ensino Médio, de duração mínima de três anos (LDB/1996, Art. 35), com oferta preferencial à população de 15 a 17 anos. No entanto, devido à distorção idade-série nessa etapa, as matrículas abrangem um contingente muito maior de pessoas e atendem significativa parcela da população de 18 e 19 anos.

Ao lado da “formação geral do educando”, o Ensino Médio também pode oferecer o preparo “para o exercício de profissões técnicas” (Lei nº 11.741/2008, Art. 36-A), por meio da modalidade de Educação Profissional técnica de nível médio. Essa preparação para o trabalho poderá ocorrer nos próprios estabelecimentos de Ensino Médio ou “em cooperação com instituições especializadas em Educação Profissional” (Lei nº 11.741/2008, Art. 36-A, Parágrafo Único).

#### 3.1.1. Taxa de frequência

A taxa de frequência escolar da população de 15 a 17 anos pode ser observada no Gráfico 24, que permite observar sua evolução no período de 2001 a 2012.

Os dados mostram que a taxa de frequência escolar da população de 15 a 17 anos apresentou variações da ordem de 4,1%: no período considerado, teve um crescimento de 3,8%, passando de 81,1%, em 2001, para 84,2%, em 2012.

É possível destacar alguns avanços na ampliação do atendimento à população mais vulnerável nessa faixa etária, com destaque para a distribuição por cor/raça, localização e renda domiciliar *per capita*, como indicado no Gráfico 25. A taxa de frequência da população preta/parda teve um crescimento de 78,9% (em 2004) para 82,5% (em 2012); já a população indígena apresentou um crescimento de 22,4% no período de 8 anos, indo de 74,1% (em 2004) para 90,7% (em 2012).

Também é importante destacar o acesso das pessoas com deficiência ao Ensino Médio e à Educação Profissional e Tecnológica, em função da criação de condições de acesso e políticas e inclusão dirigidas para essa população.

No que tange à frequência escolar por localização geográfica, apresentada no Gráfico 26, observa-se que as taxas continuam estáveis para a população urbana, e apresentam significativo crescimento para a população rural, que apresentou crescimento de 71,8% para 82,6%, o que representa um aumento de 15% no período de 8 anos.

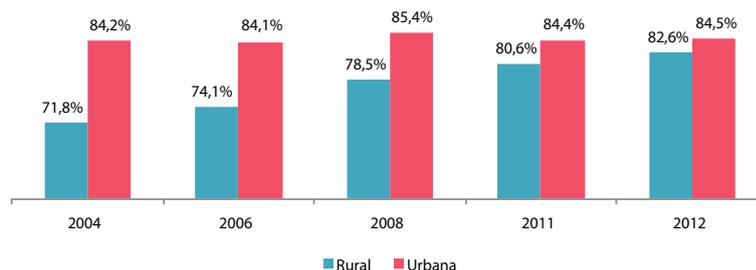
Esses dados mostram que, ao longo dos últimos anos, o acesso de segmentos sociais até então excluídos tem se ampliado no país. Quando analisada a taxa de frequência escolar da população de 15 a 17 anos no período entre 2004 e 2012, observa-se um decréscimo de 3,1% entre os 25% mais ricos e uma expansão de 10,6% entre os 25% mais pobres (Gráfico 27), o que evidencia o esforço do país em aumentar as oportunidades educacionais para aqueles que se encontram em situação de maior vulnerabilidade social e econômica.

### 3.2. Ensino Médio regular

No Ensino Médio, houve um crescimento absoluto do número de matrículas de 8.192.948 (em 2000) para 8.312.815 (em 2013), e essa etapa da Educação Básica apresentou, ao longo desse período, um comportamento peculiar como se pode observar no Gráfico 28.

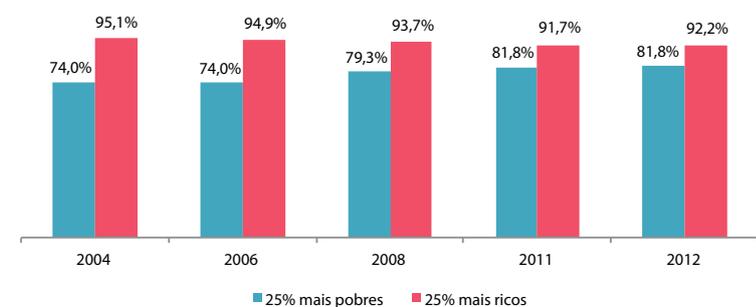
O atendimento a essa etapa de ensino, com relação à dependência administrativa, à cor/raça e à localização será observado a seguir. O Gráfico 29 apresenta a distribuição de matrículas por dependência administrativa e evidencia que a maioria da população que cursa o Ensino Médio está matriculada na rede pública. Nesse gráfico é possível observar que a participação da rede pública foi maior em 2007 e, desde então, vem apresentando pequenas quedas, acompanhadas de igual crescimento na rede privada.

**Gráfico 26: Taxa de frequência escolar da população entre 15 e 17 anos por localização, 2004-2012**



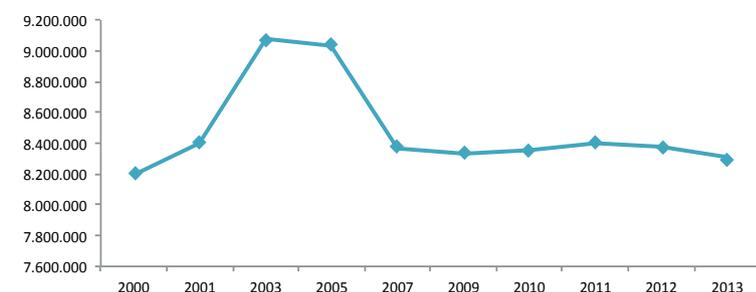
Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

**Gráfico 27: Taxa de frequência escolar da população entre 15 e 17 anos por renda domiciliar per capita, 2004-2012**



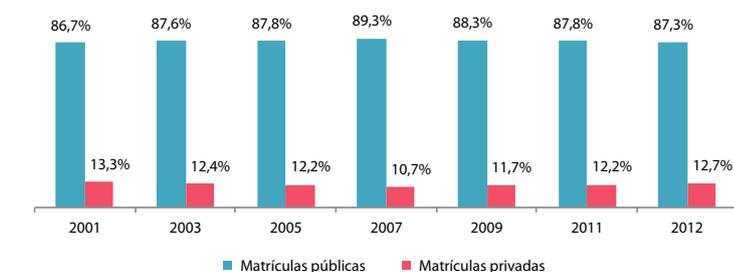
Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

**Gráfico 28: Matrículas no Ensino Médio, 2000-2013**



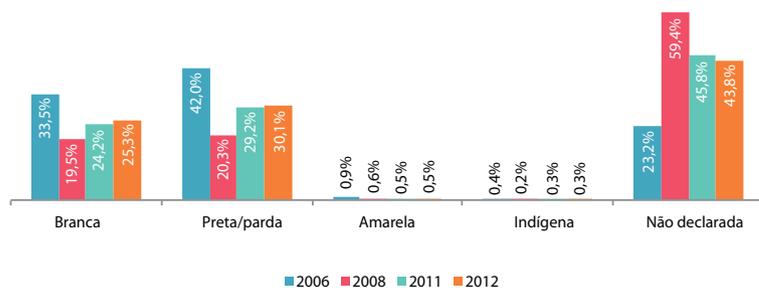
Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

**Gráfico 29: Porcentagem de matrículas no Ensino Médio por dependência administrativa, 2001-2012**



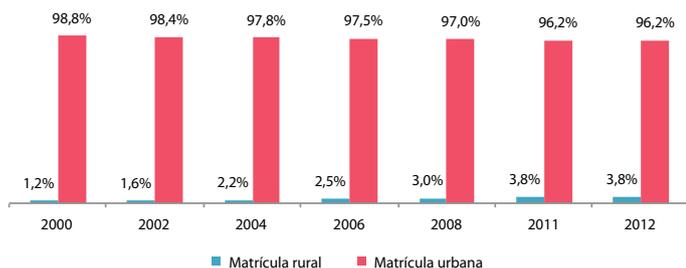
Fonte: INEP. Censo Escolar.

**Gráfico 30: Taxa de matrícula no Ensino Médio por cor/raça, 2006-2012**



Fonte: INEP/DEED.

**Gráfico 31: Taxa de matrícula no Ensino Médio por localização, 2004-2012**



Fonte: INEP/DEED.

O Gráfico 30 apresenta as taxas de matrícula no Ensino Médio por cor/raça no período de 2006 a 2012. Observa-se que enquanto em 2006, 23,2% optaram por não declarar cor/raça, em 2012 foram 43,8% que fizeram essa opção. Observa-se também que no período houve queda nos percentuais dos que se declaram brancos e negros (24,6% e 28,3% respectivamente).

Quando examinadas com base na variável localização, nota-se que a grande maioria das matrículas do Ensino Médio encontra-se na zona urbana, como evidencia o Gráfico 31.

A concentração de matrículas na zona urbana é coerente com a distribuição mais geral da população, cuja maioria encontra-se nas cidades, como revela o Censo IBGE 2010. Ao

mesmo tempo, há um contingente de alunos que se desloca da zona rural para estudar em escolas da zona urbana e esse deve ser um fator considerado nessa distribuição. Por outro lado, vale registrar que parece estar em andamento uma expansão do Ensino Médio na zona rural, pois houve crescimento em termos absolutos (de 99.775 para 322.479 matrículas) e relativos (de 1,2% para 3,8%) entre 2000 e 2012. Na zona urbana, por sua vez, registrou-se redução em termos absolutos (de 8.093.173 para 8.054.373 matrículas) e relativos (de 98,8% para 96,2%) no mesmo período.

### 3.3. Educação técnica profissional de nível médio

A Educação Profissional é promovida por agentes públicos e privados, possui modalidades diferenciadas de oferta e pode ou não permear a educação escolar. A Educação Profissional técnica de nível médio é uma das três modalidades de Educação Profissional e Tecnológica previstas pela legislação educacional brasileira (Lei nº 11.741/2008 e LDB/1996, Art. 39 §2º, I, II e III). Sua oferta pode ser *articulada* com o Ensino Médio ou *subsequente* para aqueles que já tenham concluído essa etapa educacional (Lei nº 11.741/2008, Art. 36-B e LDB/1996, Art. 39 §2º, I e II). Na forma articulada, poderá ser *integrada* (habilitação profissional técnica de nível médio na mesma instituição de ensino com matrícula única) ou *concomitante* (para quem ingresse ou já esteja cursando o nível médio, com matrícula distinta para cada curso). No caso da segunda alternativa, poderá ocorrer na mesma instituição ou em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades disponíveis, ou ainda em instituições distintas mediante convênios de intercomplementaridade (Lei nº 11.741/2008, Art. 36-B).

Os dados indicam expansão intensa da oferta da Educação Profissional nos últimos anos, motivada, sobretudo, por políticas e investimentos federais com foco no oferecimento de maiores

oportunidades educacionais aos jovens em idade escolar adequada ao Ensino Médio. Isso foi feito por meio da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, como opção ao Ensino Médio regular, e a ampliação da oferta dos cursos de qualificação profissional para jovens e adultos em defasagem escolar, em articulação com a elevação da escolaridade. Desse modo, procurou-se propiciar o resgate das pessoas que não tiveram a oportunidade de completar sua escolarização e aliar esse processo à formação profissional para o mundo do trabalho.

Essas políticas foram viabilizadas por meio do fortalecimento e da ampliação da rede de Educação Profissional dos estados, da ampliação da própria rede federal de Educação Profissional e Tecnológica e da articulação com outras redes de ensino, sobretudo as instituições dos sistemas nacionais de aprendizagem (SNA), entidade paraestatais organizadas e gerenciadas por órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial, entre eles o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), o Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes (SENAT), o Serviço Social do Comércio (SESC) e o Serviço Social da Indústria (SESI).

Os resultados dessas políticas estão expressos nos indicadores de expansão. Entre 2001 e 2013, o total de matrículas nessa modalidade de ensino cresceu 129,7%, como mostra o Gráfico 32.

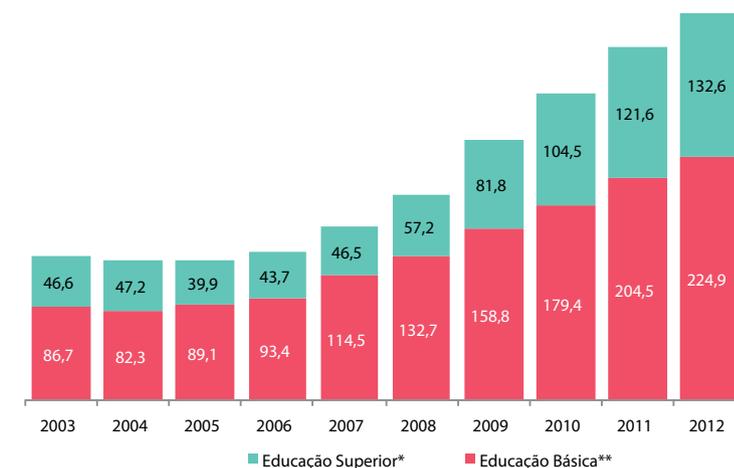
Como mostram os dados, o crescimento da oferta ocorreu tanto na rede pública (149%) quanto na rede privada (111,2%): ambas mais do que duplicaram as matrículas no período entre 2001 e 2013. No contexto mais geral da expansão da Educação Profissional, é possível observar que o setor privado, antes com 51,2% da oferta, passou a deter 47%, cedendo espaço para a presença do setor público, que passou de 48,8% da oferta para 53% no mesmo período.

**Gráfico 32: Matrículas na Educação Profissional em escolas de Ensino Médio integradas à Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos integradas à Educação Profissional de nível médio (em milhares)**



Fonte: MEC/INEP, 2014. Tabela elaborada pelo INEP/DEED.

**Gráfico 33: Evolução das matrículas na rede federal de Educação Profissional e Tecnológica (em milhares), 2003-2012**



Fonte: INEP/Educacenso; Censup; CAPES/Geocapes.

\* Inclui matrículas em graduação e pós graduação.

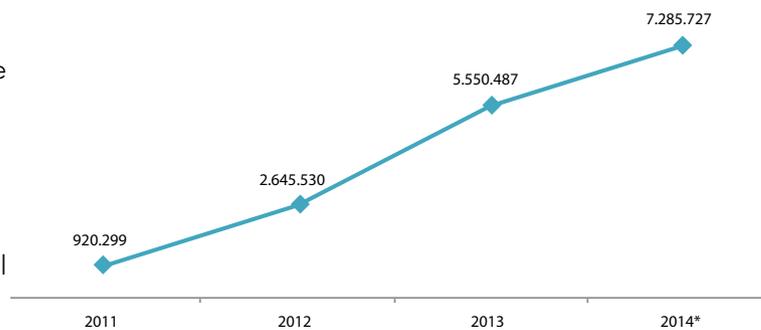
\*\* Inclui matrículas em técnico de nível médio concomitante e subsequente, Ensino Médio integrado e EJA integrado.

Parte considerável da expansão de matrículas ocorreu na rede federal de Educação Profissional e Tecnológica, como se pode ver no Gráfico 33, que detalha a oferta de Educação Superior e Educação Básica.

Os dados apresentados no Gráfico 33 mostram grande crescimento na rede federal de ensino, tanto na Educação Superior quanto na Educação Básica. No primeiro caso, as matrículas passaram de 46.600 para 132.600 e, no segundo, de 86.700 para 224.900 no período de 2003 a 2012.

Para o crescimento da Educação Profissional e Tecnológica contribuiu não apenas a expansão da rede federal, mas também a criação e a ampliação de programas diversos, que envolvem tanto a oferta de Educação Profissional técnica de nível médio quanto outras modalidades previstas em lei, a saber: formação inicial e continuada ou qualificação profissional e Educação Profissional Tecnológica de graduação e pós-graduação (Lei nº 11.741/2008 – Art. 39 §2º, I e III).

**Gráfico 34: Matrículas no PRONATEC, 2011-2014**



Fonte: MEC/SETEC. (\*) até 05/06/2014

### 3.4. Outras iniciativas

Entre as iniciativas de âmbito nacional promovidas pelo Ministério da Educação, na área de Educação Profissional e Tecnológica, este Relatório destaca três<sup>12</sup>: o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC); o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); e, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano e Projovem Campo<sup>13</sup>).

O PRONATEC foi criado em 2011 com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional, além de contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica e ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores. O programa

nasceu para atender, prioritariamente, aos estudantes do Ensino Médio da rede pública, inclusive da Educação de Jovens e Adultos, aos trabalhadores e aos beneficiários dos programas federais de transferência de renda.

Para cumprir a sua finalidade, o PRONATEC reúne um conjunto de iniciativas com uma proposta de oferta de oito milhões de vagas até o final do ano de 2014. As iniciativas incluem a expansão física das redes públicas federal, distrital e estaduais, com a construção e a ampliação de escolas de Educação Profissional em todo o país, a redução da capacidade ociosa das instituições, a ampliação da oferta de Educação Profissional a distância e a oferta da Bolsa-Formação Estudante e Trabalhador, além de garantir o cumprimento do acordo de gratuidade dos serviços nacionais de aprendizagem e possibilitar a contratação de financiamento para cursos técnicos.

O Gráfico 34 mostra a expansão do programa desde sua criação e evidencia um crescimento de 278,1% em três anos.

12. Além dos programas mencionados, outras iniciativas e ações voltadas para a Educação Profissional de Jovens e Adultos têm sido desenvolvidas diretamente ou com apoio do Ministério da Educação, assim como nas unidades federadas, a exemplo do Projeto Escola de Fábrica e outros. Considerando seu caráter mais localizado em termos de números, não são o foco deste Relatório, no entanto, os interessados podem recorrer ao Portal do Ministério da Educação para mais informações. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>.

13. O Projovem inclui também outras duas modalidades de atendimento: o Projovem Adolescente e o Projovem Trabalhador. O Projovem Adolescente tem como público-alvo jovens de 15 a 17 anos que, em sua maioria, são oriundos de famílias beneficiárias do PBF. O Projovem Trabalhador é desenvolvido pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e destina-se a jovens desempregados com idades entre 18 e 29 anos, membros de famílias com renda *per capita* de até um salário mínimo, visando a prepará-los para ocupações alternativas geradoras de renda. O Projovem Adolescente é desenvolvido pelo MDS.

O PROEJA foi criado em 2005 com o objetivo de oferecer oportunidade de estudos e competências de Educação Profissional às pessoas que não tiveram acesso ao Ensino Fundamental e Médio na idade regular. O limite mínimo para ingresso em seus cursos é de 18 anos, não havendo limite máximo.

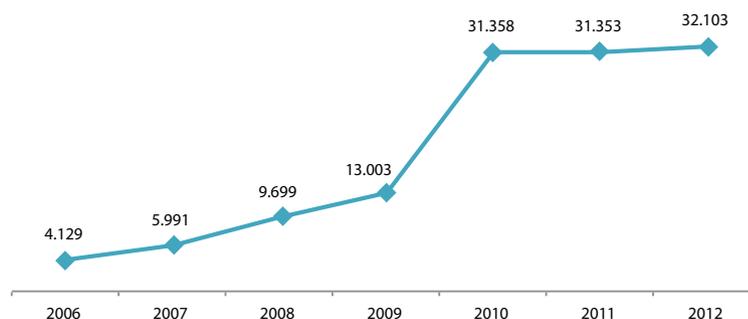
Entre 2006 e 2012, mais de 30 mil matrículas foram contabilizadas em seus cursos nas instituições de ensino da rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O Gráfico 35 apresenta o crescimento das matrículas em cursos PROEJA desde sua implantação.

O Projovem Urbano e o Projovem Campo – Saberes da Terra são iniciativas destinadas a jovens na faixa etária de 18 a 29 anos, que, apesar de alfabetizados, não completaram o Ensino Fundamental. São executados em parceria com os sistemas públicos de ensino dos estados, do Distrito Federal e diretamente com municípios com mais de cem mil habitantes.

O objetivo do Projovem Urbano é proporcionar a formação integral aos jovens, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, associando: a) *formação básica*, para a elevação da escolaridade e a conclusão do Ensino Fundamental; b) a *qualificação profissional inicial* e c) a *participação cidadã* como forma de promoção de experiência de atuação social na comunidade. O Projovem Campo – Saberes da Terra tem como objetivo proporcionar aos jovens agricultores familiares: a) *formação básica*, para elevação da escolaridade e conclusão do Ensino Fundamental e b) *qualificação profissional e social*. A Tabela 5 apresenta dados de matrícula do Projovem Urbano em 2012.

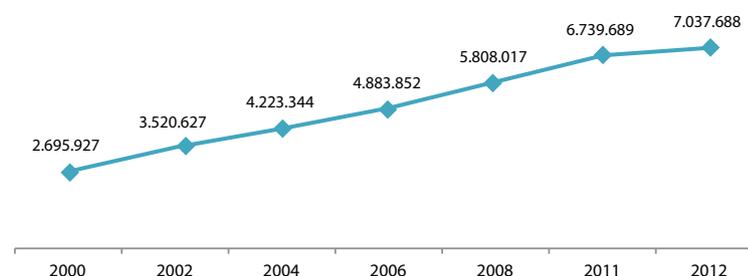
Como se viu, as iniciativas desenvolvidas pelo Brasil com a finalidade de promover a melhoria

**Gráfico 35: Matrículas do PROEJA na rede federal de Educação Profissional, 2006-2012**



Fonte: MEC/SIMEC.

**Gráfico 36: Matrícula no Ensino Superior (presencial e a distância), 2000-2012**



Fonte: INEP/DEED.

das habilidades de jovens e adultos são diversas e multifacetadas. Vale lembrar, além disso, a notável expansão de oportunidades em Educação Superior para a população acima de 18 anos, setor no qual o país tinha um percentual muito reduzido de atendimento. O crescimento apresentado foi de 161% em um período de 13 anos, como mostra o Gráfico 36.

**Tabela 5: Matrículas Projovem Urbano, 2012**

Matrículas		Masculino		Feminino		Total	
		n°	%	n°	%	n°	%
Jovens com deficiência		308	0,70%	248	0,40%	556	0,53%
Gênero/ cor e raça	Negra	34.039	82,70%	52.763	82,90%	86.802	82,82%
	Indígena	6.578	15,98%	263	0,41%	6.841	6,53%
	Branca	161	0,39%	9.962	15,65%	10.123	9,66%
	Amarela	381	0,93%	657	1,03%	1.038	0,99%
Total		41.159	100,00%	63.645	100,00%	104.804	100,00%

Fonte: MEC/SETEC.

O exame das políticas e das iniciativas aqui mencionadas permite concluir que o Brasil deu largos passos na direção de “assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os *jovens e adultos* sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, a *habilidades* para a vida e a programas de formação para a cidadania”. Há, entretanto, muitos desafios a superar.

## 4. Alfabetização de adultos

O objetivo de “alcançar melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015” é particularmente desafiador para os países mais populosos do Hemisfério Sul, caso do Brasil. Por isso, ao lado de outras nações, o Brasil integra a iniciativa E-9<sup>14</sup>, que tem por finalidade construir uma agenda especial para os países onde vivem cerca de 70% dos jovens, adultos e idosos analfabetos do mundo. Muitos passos foram dados nessa direção. Os desafios, entretanto, permanecem.

A conquista do direito à alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos remonta à Constituição Federal de 1988, que inclui essa iniciativa como um dos deveres do Estado, a ser 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 (BRASIL, 1988, Art. 208, I).<sup>15</sup>

14. A iniciativa E-9, um consórcio das nove nações mais populosas do Sul, foi concebida em 1993 como desdobramento da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, em 1990. “E” refere-se à educação e “9” aos países onde vive mais de metade da população do mundo, assim como quase metade das crianças fora da escola e dois terços dos analfabetos: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão. A cada dois anos os países E-9 identificam um tema de EPT e trabalham uma agenda comum. Desde 2012 a coordenação da iniciativa E-9 está sob a responsabilidade da Índia. Disponível em: <<http://www.teachersforefa.unesco.org/v2/index.php/en/e9-countries>>. Acesso em: 22 dez. 2013. Tradução livre.

15. Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59 de 2009.

Em termos semelhantes se reporta a LDB, ao definir o “acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria” (BRASIL, 1996, Art. 4º, IV). As orientações gerais quanto à EJA são explicitadas em dois artigos da mesma lei (Art. 37 e 38), que detalham as formas de assegurar a gratuidade, considerando a especificidade dessa população e os vínculos que sua educação deve ter com o mundo do trabalho. Assim, o Art. 37 estabelece que

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (BRASIL, 1996, Art. 37).

Também são definidas orientações quanto à oferta dos chamados “cursos e exames supletivos” a serem mantidos pelos sistemas de ensino, “que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular”, assim como o público-alvo dessas iniciativas e as formas de aferição e reconhecimento por meio de exames das habilidades e dos conhecimentos adquiridos pelos educandos por meios informais (BRASIL, 1996, Art. 38, §1º e §2º).

A Educação de Jovens e Adultos no país é oferecida em estabelecimentos regulares de ensino pela rede pública e privada, por meio de iniciativas governamentais e não governamentais, assim como de programas especiais. No âmbito das redes públicas estaduais e municipais de ensino, há modelos diferenciados de oferta de EJA: existem tanto turmas de alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio em escolas da rede

quanto em unidades próprias de EJA, com opções diversificadas e abertas concebidas para esse público especificamente. Outras iniciativas são de natureza distinta e ofertadas por alternativas especiais, como algumas das ações tratadas no Objetivo 3, caso do PROEJA e Projovem.

Como já apontado, esses programas são destinados a jovens e adultos que não completaram sua escolaridade na idade própria de maneira associada à formação profissional. Além disso, cursos especialmente desenhados para o ensino-aprendizagem de jovens, adultos e idosos podem ser ofertados pelos sistemas de ensino público, com apoio de recursos financiados pela União, caso do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), que será analisado adiante. Além dessas iniciativas, vale, ainda, mencionar outras formas de oferta, a exemplo da educação no sistema penitenciário, que possui legislação e orientações específicas.

Ao discutir o Objetivo 4, é oportuno ter em mente esse leque de alternativas disponíveis aos jovens e adultos que não completaram sua escolarização na idade própria para retomar seus estudos. Na Educação Escolar Indígena, a EJA deve atender às realidades socioculturais e também aos interesses das comunidades indígenas, de modo a vincular-se a seus projetos de presente e futuro; para isso, é necessária a contextualização da proposta pedagógica de acordo com as questões socioculturais da comunidade.

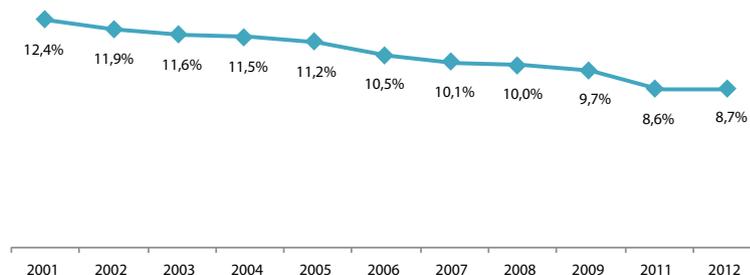
De acordo com os dados do Censo Demográfico/IBGE, ao longo dos últimos anos, a taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais vem sendo reduzida no Brasil: passou de 12,4%, em 2001, para 8,7%, em 2012 (PNAD 2012), como mostra o Gráfico 37.

Entre os estados e as regiões brasileiras, a taxa de analfabetismo continua a apresentar diferenças significativas. Todos os estados da Região Nordeste apresentaram taxas de analfabetismo mais elevadas que os 8,7% verificados para a média brasileira. Em 2012, a taxa para a região foi de 17,4%, enquanto para o

Norte foi de 10%, para o Centro-Oeste de 6,7%, para o Sudeste de 4,8% e para o Sul de 4,4%. Todavia, ao analisar os resultados da série histórica em um recorte regional (Gráfico 38), verifica-se que a Região Sul foi a que apresentou a maior queda nas taxas de analfabetismo, com 38%, seguida da Região Sudeste (36,8%) e da Centro-Oeste (34,3%). A Região Nordeste apresentou uma queda de 28,1% e foi, em números absolutos, a região que mais reduziu a quantidade de analfabetos, situação decorrente, sobretudo, da expansão da escolarização e de programas de alfabetização de jovens e adultos.

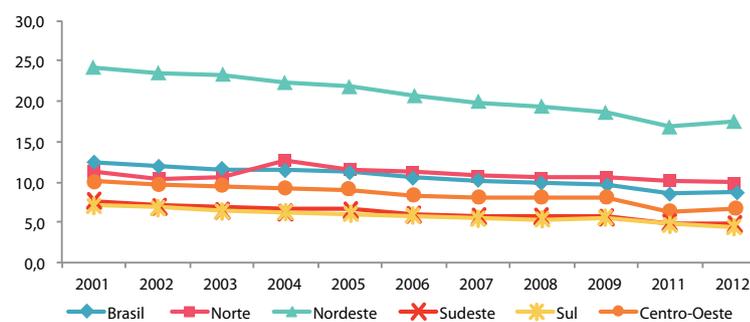
A taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais, residentes em domicílios rurais, segundo a PNAD de 2012, foi de 21,12%. Essa informação indica uma elevação em relação à taxa verificada entre pessoas da mesma faixa etária no meio urbano (6,6%), no mesmo ano.

**Gráfico 37: Taxa de analfabetismo para população com 15 anos ou mais, 2001-2012**



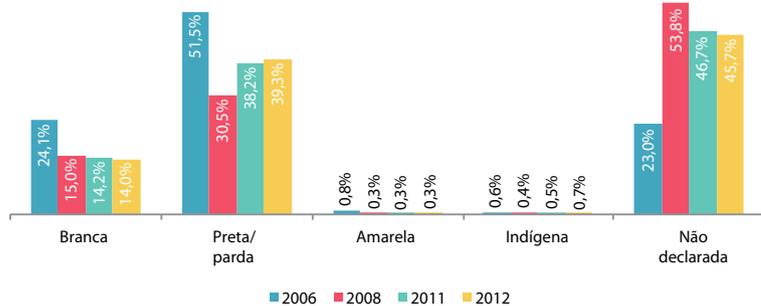
Fonte: Microdados da PNAD (IBGE).

**Gráfico 38: Taxa de analfabetismo para a população com 15 anos ou mais, Brasil e regiões, 2001-2012 (em %)**



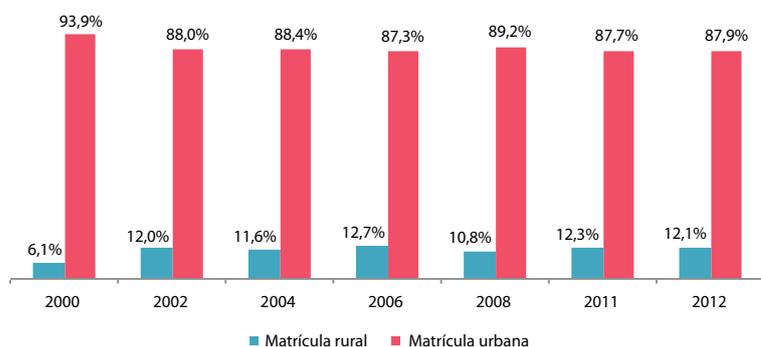
Fonte: Microdados da PNAD (IBGE).

**Gráfico 39: Taxa de matrículas de EJA por cor/raça, 2006-2012**



Fonte: INEP/DEED.

**Gráfico 40: Taxa de matrícula de EJA por localização, 2000-2012**



Fonte: INEP/DEED.

Entretanto, nos domicílios rurais a taxa de analfabetismo foi 8,7 pontos percentuais mais baixa que os 29,8 verificados no ano 2000. Vale destacar que, apesar de em termos relativos o analfabetismo no campo ser mais grave, a maior parte do número absoluto de pessoas analfabetas reside nas áreas urbanas. Em 2010, 64,4% das pessoas analfabetas com 15 anos ou mais residiam em domicílios urbanos.

Em termos de renda, verifica-se que, entre 2004 e 2012, houve um aumento de 7,2 pontos percentuais na taxa de alfabetização das pessoas com 15 anos ou mais, sendo que entre os 25% mais pobres, o percentual passou de 77,1% para 84,4%, enquanto entre as populações mais ricas a taxa se manteve praticamente estável, em torno de 98%<sup>16</sup>.

16. Fonte: IBGE – PNAD 2004 a 2012; elaborado por INEP/DEED.

Por outro lado, é possível verificar uma variação de 34,1% no número médio de anos de estudo entre os 25% mais pobres da população, que passou de 4,3 anos, em 2004, para 5,8 anos, em 2012. Entre os 25% mais ricos da população, o crescimento dos anos de estudos foi de 7%. Enquanto as populações mais pobres têm uma média de 5,8 anos de estudo, as populações mais ricas têm uma média de 10,7 anos, o que mostra que, embora o esforço do país tenha sido no sentido de ampliar as oportunidades para os mais pobres, a distância educacional entre os dois estratos sociais ainda é muito grande, representado por cinco anos de estudo.

Esses indicadores evidenciam um dos maiores desafios brasileiros com relação à redução do analfabetismo: a diminuição da desigualdade de acesso às oportunidades educacionais às pessoas de baixa renda. Essa perspectiva reforça a necessidade de investimento na qualificação da ação alfabetizadora e também na ampliação dos mecanismos de garantia da continuidade dos estudos aos egressos de turmas de alfabetização, sob o ponto de vista sistêmico da educação para incentivar a integração de diferentes atores sociais e agentes públicos em todo o território nacional.

Segundo dados do MEC/INEP, a matrícula de EJA no Brasil passou de 3.410.830, em 2000, para 3.906.977, em 2012: apresentou, portanto, crescimento em termos absolutos. Em termos de distribuição por raça/cor, como os dados permitem apenas comparações a partir de 2006, nota-se um aumento de mais de 90% na participação daqueles cuja raça/cor não é declarada, em 2012 – passou de 23% para 45,7% –, em detrimento da população que se identifica como branca (que decresceu de 24,1% para 14%), como preta/parda (de 51,5% para 39,3%) e como amarela (de 0,8% para 0,3%), como mostra o Gráfico 39.

Do ponto de vista da localização, as oportunidades de atendimento à população residente na zona rural aumentaram e passaram de 6,2% da oferta total para 12,1%, entre 2000 e 2012, como mostra o Gráfico 40: foi um salto de 209.659 para 471.074 alunos.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito à taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais por localização no período 2004-2012, como apresentado no Gráfico 41. Os dados permitem observar que enquanto a taxa de alfabetização nas localidades urbanas cresceu 2,3%, nas localidades rurais cresceu 6,3%, o que revela a redução das desigualdades educacionais entre a cidade e o campo, embora ainda seja expressivo o desafio na busca da equidade.

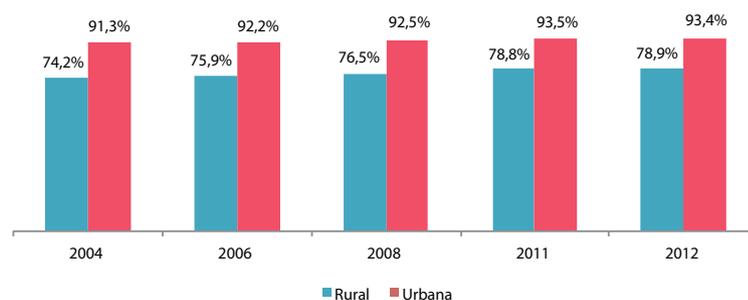
O Gráfico 42, por sua vez, apresenta a taxa de alfabetização da população de 15 anos de idade ou mais por gênero no período de 2004 a 2012. É possível perceber que essa taxa cresceu mais entre as mulheres – passou de 88,8% para 91,6%, enquanto entre os homens cresceu de 88,4% para 91%.

Outro dado que chama atenção se refere à taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais por renda domiciliar *per capita* no mesmo período, como mostra o Gráfico 43. Entre os 25% mais ricos, essa taxa apresentou ligeiro crescimento – de 97,9% para 98,2%, o que representa um aumento de 0,3% –, já entre os 25% mais pobres da população, essa taxa cresceu de 77,1% para 84,4%, um aumento de 9,4%, 30,3 vezes maior que na outra faixa de renda. Embora entre os 25% mais pobres ainda persista um grande desafio de universalização da taxa de alfabetização, é notável o crescimento observado nos últimos anos.

A principal estratégia de ação para o alcance dos objetivos de EPT no que se refere à alfabetização de jovens e adultos no Brasil é o Programa Brasil Alafabetizado (PBA). Instituído pela Lei nº 10.880 de 2004, esse programa visa a contribuir para a superação do analfabetismo e a promover a progressiva continuidade dos estudos de jovens e adultos em níveis mais elevados por meio da responsabilidade solidária entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios.

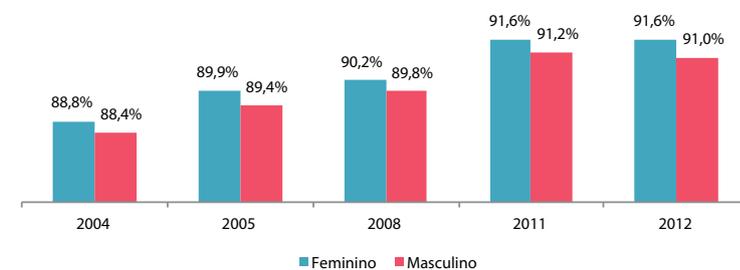
O PBA apoia e financia projetos de alfabetização de jovens e adultos apresentados pelos entes

**Gráfico 41: Taxa de alfabetização entre a população com 15 anos ou mais por localização, 2004-2012**



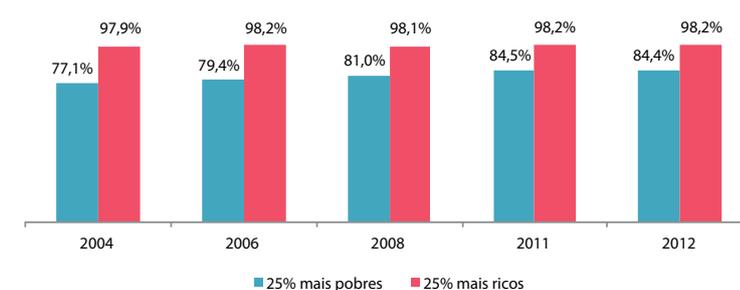
Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

**Gráfico 42: Taxa de alfabetização entre a população de 15 anos ou mais por gênero, 2004-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

**Gráfico 43: Taxa de alfabetização entre a população de 15 anos ou mais por renda domiciliar *per capita*, 2004-2012**



Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2012.

federados por meio do repasse de recursos suplementares para ampliação da oferta de turmas de alfabetização de ações de formação e também com o pagamento de bolsas a alfabetizadores, tradutores-intérpretes de língua brasileira de sinais (Libras) e, coordenadores de turmas; aquisição de material escolar; aquisição de gêneros alimentícios; transporte

para os alfabetizando; aquisição de material pedagógico, didático ou literário; e reprodução dos testes cognitivos a serem aplicados aos alfabetizando.

Desde a criação do Programa, foram investidos mais de R\$ 2,2 bilhões para o desenvolvimento de ações de alfabetização em todo o Brasil, por meio da transferência de valor de apoio aos entes federados e pagamento de bolsas aos voluntários.

Quanto à escala, o PBA abrange mais de 3.500 municípios em todos os estados brasileiros e já atendeu a cerca de 14 milhões de pessoas em turmas de alfabetização desde 2003. Nesse contexto, o Programa conta com uma média anual de 1.200 parceiros entre prefeituras municipais e secretarias estaduais de Educação. Trata-se de um esforço de superação do analfabetismo que leva em consideração o quadro de diversidade regional e de público em um país com as dimensões territoriais do Brasil, em vez de adotar um modelo. O PBA contempla, assim, uma diversidade de metodologias e práticas. Esse desenho permite aos parceiros construir uma política de alcance nacional, de modo a fortalecer as ações já existentes e a adequação do processo educativo às diferenças étnicas, regionais, culturais e de gênero entre os segmentos sociais atendidos.

Nessa linha, é importante considerar que a escala de atuação do PBA, conjugada com as possibilidades de adequação da proposta pedagógica às condições locais de execução, permite ao Programa atender a populações extremamente vulneráveis, que incluem povos indígenas, pessoas privadas de liberdade e significativa parcela das populações rurais como preconiza a EPT.

Analisadas em seu conjunto, as iniciativas de alfabetização de jovens e adultos desenvolvidas pelo Brasil foram muitas e os números da redução do contingente de analfabetos nessa faixa etária são inquestionáveis. Os desafios para atingir os objetivos estabelecidos em Dakar, todavia, ainda são muitos.

## 5. Paridade e igualdade de gênero

O objetivo de “eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de gênero na educação até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e o desempenho pleno e equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade” não é um desafio novo para o Brasil. Com efeito, a questão está presente na sociedade brasileira há décadas em meio a um movimento mais geral de conquista de direitos, de redução das desigualdades e de eliminação da discriminação. Nessa direção, a Constituição Federal de 1988 afirma que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações” (Art. 5º, I).

Ainda que persistam desafios, as mulheres brasileiras conquistaram vagas nas universidades (onde já são maioria) e ocupam posições estratégicas na vida econômica, social e política do país. Exemplo claro nesse sentido foi a eleição de uma mulher para presidente da República e várias governadoras e prefeitas em estados e municípios. É verdade que no passado as mulheres foram segregadas e seu direito à educação foi negado. Atualmente, como a análise dos dados relativos a gênero mostrará, inexistem diferenças de acesso à escola entre mulheres e homens. Há, certamente, nichos específicos onde sua presença é maior ou menor – por exemplo, as ocupações profissionais associadas ao cuidado e à educação contam predominantemente com presença feminina. Como em outros países, ainda é comum que mulheres recebam salários inferiores a homens em algumas ocupações e atividades profissionais. Nos cargos e funções onde o acesso é feito por concurso público, não há discriminação contra mulheres.

As conquistas obtidas não significam que a situação de opressão das mulheres tenha sido eliminada da vida pública ou privada, por isso são ainda imprescindíveis políticas públicas para mulheres e meninas. Essas políticas são necessárias tanto no sentido de estimular a

participação feminina em áreas de conhecimento e atuação onde sua presença é menor quanto de proteger sua integridade física em risco de violência e assédio moral.

Iniciativas voltadas para mulheres são desenvolvidas por órgãos diversos das unidades federadas e da sociedade civil. No âmbito federal, em 2003, foi criada a Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República (SPM-PR), instituída com a missão de assessorar a presidente, em articulação com os demais ministérios, na formulação e no desenvolvimento de políticas para mulheres.

A SPM-PR desenvolve campanhas educativas de caráter nacional, assim como projetos e programas de cooperação com organizações nacionais e internacionais, públicas e privadas. Algumas iniciativas de educação sob sua coordenação serão tratadas adiante. Antes, porém, é oportuno delinear a situação da oferta de Educação Básica no que diz respeito à paridade e à igualdade de gênero.

## 5.1. Paridade de gênero

Os dados confirmam a paridade de gênero entre crianças, jovens e adultos no acesso à oferta de oportunidades educacionais, conforme é possível verificar nas tabelas apresentadas a seguir.

Os dados da Tabela 6 mostram que no período de 2004 a 2011 houve paridade de gênero da taxa de frequência à creche ou à escola na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Na Tabela 7 é possível observar que esse fenômeno não ocorre com pessoas de 12 anos de idade com ao menos quatro anos de estudo – intervalo de tempo que representa os anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse caso, a relação 1,1 mostra que o percentual de mulheres nessa situação é 10% maior que a de homens. Para pessoas com 16 anos de idade e pelo menos oito anos de estudo – período que corresponde ao Ensino Fundamental completo –, os dados mostram que o percentual de mulheres é 30% maior que o de homens, o que revela

**Tabela 6: Paridade de gênero da taxa de frequência à escola ou à creche por faixa etária, Brasil, 2004-2011**

Ano	Paridade de gênero (feminino/masculino) da taxa de frequência à escola ou à creche por faixa etária			
	Até 5 anos	0 a 3 anos	4 e 5 anos	6 a 14 anos
2004	1,0	1,0	1,0	1,0
2006	1,0	0,9	1,0	1,0
2008	1,0	1,0	1,0	1,0
2011	1,0	1,0	1,0	1,0

Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2011.

**Tabela 7: Paridade de gênero (feminino/masculino) do percentual de pessoas de 12 e 16 anos de idade por anos de estudo, Brasil, 2004-2011**

Ano	% de pessoas de 12 anos de idade com ao menos quatro anos de estudo (anos iniciais do Ensino Fundamental)(feminino/masculino)	% de pessoas de 16 anos de idade com ao menos oito anos de estudo (Ensino Fundamental completo) por gênero (feminino/masculino)
2004	1,1	1,3
2006	1,1	1,3
2008	1,2	1,3
2011	1,1	1,3

Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2011.

Nota: Não inclui pessoas com anos de estudo não determinados.

maior escolarização por parte das mulheres, especialmente no acesso e na matrícula do Ensino Médio, como será apresentado na sequência.

A Tabela 8 mostra a paridade de gênero para pessoas de 18 e 24 anos por frequência à escola e por anos de estudo, no período entre 2004 e 2011. No caso do percentual de pessoas de 18 anos de idade que frequenta o Ensino Médio regular, EJA Médio, Pré-vestibular, Ensino Superior ou que apresentam ao menos 11 anos de estudo, observa-se um predomínio feminino: com 20% mais mulheres do que homens nessa situação. Para pessoas de 24 anos de idade que frequentam o Ensino Superior, cursam Mestrado ou Doutorado ou apresentam 15 anos ou mais de estudo, o quadro estatístico também mostra um predomínio das mulheres, 40% superior ao número de homens. Ou seja, entre a população com níveis de escolaridade mais elevados, no Brasil, há predomínio do sexo feminino, situação

que também deve ser objeto de preocupação por parte das políticas públicas.

A Tabela 9 mostra a paridade de gênero nas matrículas da Educação Profissional, no período de 2004 a 2012, e revela que nessa modalidade de ensino a participação do sexo feminino vem aumentando desde 2008 e, em 2012, identificou-se 10% a mais de mulheres matriculadas do que homens. No que se refere à paridade de gênero da taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais, os dados da Tabela 10 mostram que esse índice é igual em todas as faixas etárias consideradas (15 a 24 anos, 25 a 39 anos e 40 anos ou mais) entre 2004 e 2011.

Com base nos dados de paridade de gênero, a apreciação dos números relativos às etapas e às modalidades da Educação Básica permite identificar o avanço da igualdade de gênero e as peculiaridades próprias de cada uma das etapas educacionais.

**Tabela 8: Paridade de gênero (feminino/masculino) do percentual de pessoas de 18 e 24 anos de idade por frequência à escola e anos de estudo, Brasil, 2004-2011**

Ano	% de pessoas de 18 anos de idade que frequenta o Ensino Médio regular, EJA Médio, Pré-vestibular ou Ensino Superior ou que não frequenta escola com ao menos 11 anos de estudo (feminino/masculino)	% de pessoas de 24 anos de idade que frequenta o Ensino Superior, Mestrado ou Doutorado ou que não frequenta escola com 15 anos ou mais de estudo (feminino/masculino)
2004	1,2	1,3
2006	1,2	1,2
2008	1,2	1,3
2011	1,2	1,4

Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2011.

Nota: Não inclui pessoas com anos de estudo não determinados.

**Tabela 9: Paridade de gênero (feminino/masculino) da matrícula na Educação Profissional, Brasil, 2004-2012**

Ano	Paridade de gênero (feminino/masculino) em matrículas na Educação Profissional
2004	1,0
2006	1,0
2008	1,1
2011	1,2
2012	1,1

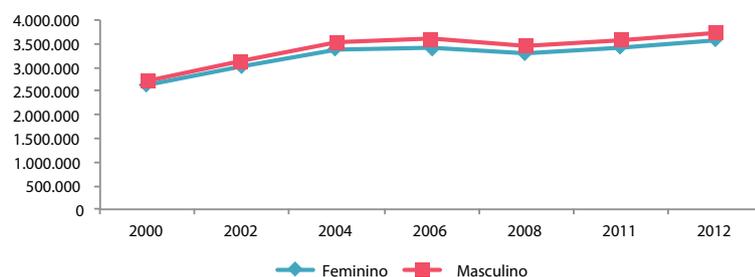
Fonte: INEP/DEED.

### 5.1.1. 0 a 5 anos – Educação Infantil

A matrícula na Educação Infantil por gênero mostra ligeira predominância do sexo masculino sobre o feminino, como se pode observar no Gráfico 44.

Em termos absolutos, houve crescimento significativo no número total de matrículas, que passou de 5.338.196, em 2000, para 7.295.512, em 2012, com a seguinte distribuição: em 2000, houve 2.662.874 matrículas do sexo feminino e 2.716.322 do sexo masculino; em 2012 esses números se elevaram para 3.551.648 e 3.743.864, respectivamente.

**Gráfico 44: Matrículas na Educação Infantil por gênero, 2000-2012**



Fonte: INEP/DEED.

A Tabela 11 mostra a taxa de frequência à escola ou à creche por gênero e faixa etária entre 2004 e 2012 e os dados revelam que ocorre paridade no atendimento nas faixas etárias de 0 a 3 anos e 4 e 5 anos.

**Tabela 10: Paridade de gênero (feminino/masculino) da taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais, segundo ano e faixa etária, Brasil, 2004-2011**

Ano/faixa etária	Paridade de gênero (feminino/masculino) da taxa de alfabetização
<b>2004</b>	
15 anos ou mais	1,0
15 a 24 anos	1,0
25 a 39 anos	1,0
40 anos e mais	1,0
<b>2006</b>	
15 anos ou mais	1,0
15 a 24 anos	1,0
25 a 39 anos	1,0
40 anos e mais	1,0
<b>2008</b>	
15 anos ou mais	1,0
15 a 24 anos	1,0
25 a 39 anos	1,0
40 anos e mais	1,0
<b>2011</b>	
15 anos ou mais	1,0
15 a 24 anos	1,0
25 a 39 anos	1,0
40 anos e mais	1,0

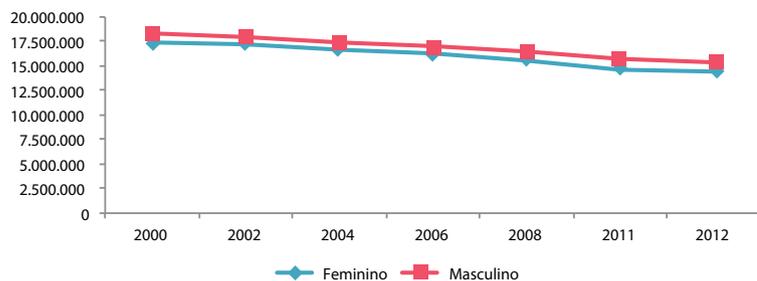
Fonte: Elaborado pelo INEP/DEED com dados do IBGE/PNAD 2004 a 2011.

**Tabela 11: Taxa de frequência à escola ou à creche por gênero e faixa etária, Brasil, 2004 e 2012 (em %)**

Ano	Até 5 anos			0 a 3 anos			4 e 5 anos		
	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.
2004	31,2	31,2	31,1	13,4	13,6	13,2	61,5	61,9	61,1
2012	40,7	40,9	40,6	21,2	21,2	21,1	78,2	78,4	77,9

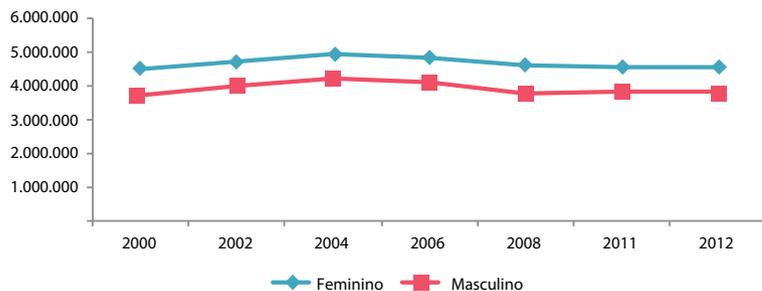
Fonte: INEP/DEED.

**Gráfico 45: Matrículas no Ensino Fundamental por gênero, 2000-2012**



Fonte: INEP/DEED.

**Gráfico 46: Matrículas no Ensino Médio por gênero, 2000-2012**



Fonte: INEP/DEED.

### 5.1.2. 6 a 14 anos – Ensino Fundamental

O Gráfico 45 mostra as matrículas do Ensino Fundamental por gênero no período de 2000 a 2012 e revela que a diferença numérica entre meninas e meninos ao longo do período é inferior a 7%, mas tem aumentado desde 2004. Os dados sobre frequência à escola da população de 6 a 14 anos por gênero em 2004 e

em 2012, como indicado na Tabela 12, mostram que houve crescimento de frequência para ambos os sexos, com aumento maior no caso de estudantes do gênero masculino.

Os percentuais relativos a pessoas de 12 a 16 anos de idade por anos de estudos e gênero apontam maior participação de pessoas do sexo feminino que do sexo masculino, como indicado na Tabela 13. Isso ocorre tanto em relação aos anos iniciais do Ensino Fundamental quanto aos anos finais, o que corresponde ao Ensino Fundamental completo. A Tabela 13 apresenta informações sobre essas variáveis entre 2004 e 2012.

Observando-se, ainda, os dados da Tabela 13, percebe-se que o número de pessoas de 12 anos de idade com quatro anos de estudo cresceu percentualmente menos que o das pessoas de 16 anos de idade com ao menos oito anos de estudo. O quadro geral foi de tendência positiva nos dois sexos, sendo a diferença percentual em favor das mulheres relacionada a maior quantidade de anos de estudos (73,6% x 57,8%), em 2012.

### 5.1.3. Ensino Médio e Educação Profissional

O Gráfico 46 mostra as matrículas do Ensino Médio por gênero no período de 2000 a 2012 e revela que a diferença numérica entre meninas e meninos é significativa, com variação de 17,7%, em 2006, a 21,6%, em 2008.

**Tabela 12: Taxa de frequência escolar entre a população de 6 e 14 anos por gênero, Brasil, 2004 e 2012**

Ano	Total	Feminino	Masculino
2004	96,1	96,5	95,7
2012	98,2	98,2	98,2

Fonte: INEP/DEED.

**Tabela 13: Percentual de pessoas entre 12 e 16 anos de idade por anos de estudos e gênero, Brasil, 2004 e 2012**

Ano	% de pessoas de 12 anos de idade com ao menos quatro anos de estudo (anos iniciais do Ensino Fundamental) por gênero			% de pessoas de 16 anos de idade com ao menos oito anos de estudo (Ensino Fundamental completo) por gênero		
	Total	Feminino	Masculino	Total	Feminino	Masculino
2004	74,2	78,2	70,3	53,5	60,0	46,9
2012	76,0	79,9	72,3	65,6	73,6	57,8

Fonte: INEP/DEED.

No entanto, os dados sobre gênero apontam diferenças pouco significativas na taxa de frequência à escola da população de 15 a 17 anos, como mostra a Tabela 14.

Percebe-se que o percentual relativo à taxa de frequência à escola do sexo feminino passou de 82,5% para 84,7%, entre 2004 e 2012. Algo semelhante ocorreu na população masculina, cuja participação passou de 81,3% para 83,6%. A situação de frequência à escola manteve-se, portanto, praticamente inalterada no período, com diferença discreta de aproximadamente dois pontos percentuais.

As informações sobre matrículas na Educação Profissional por gênero entre 2002 e 2012 confirmam maior acesso da população feminina, conforme se pode observar na Tabela 15.

Os dados mostram que, para ambos os sexos, as matrículas apresentaram crescimento significativo, com uma mudança perceptível em relação à participação por gênero: a participação das mulheres representava 48,4% das matrículas em 2002 e passou a representar 53,5% do total de matrículas em 2012.

#### 5.1.4. 15 anos e mais

Quanto à taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais, a distribuição é praticamente paritária, situação que se manteve entre 2004 e 2012, como é possível observar na Tabela 16.

A taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais por gênero, segundo ano e faixa etária, passou de 88,6%, em 2004, para 91,3%, em 2012, com distribuição paritária no período

**Tabela 14: Taxa de frequência escolar entre a população de 15 e 17 anos por gênero, Brasil, 2004 e 2012 (em %)**

Ano	Total	Feminino	Masculino
2004	81,9	82,5	81,3
2012	84,2	84,7	83,6

Fonte: INEP/DEED.

**Tabela 15: Matrículas na Educação Profissional por gênero, Brasil, 2002 e 2012**

Ano	Total	Feminino	Masculino
2002	565.042	273.592	291.450
2012	1.063.655	568.590	495.065

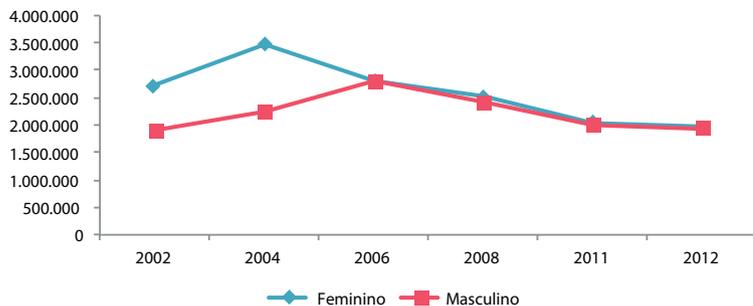
Fonte: INEP/DEED.

**Tabela 16: Taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais por gênero segundo faixa etária, Brasil, 2004 e 2012 (em %)**

Ano	Total	Feminino	Masculino
2004			
15 anos ou mais	88,6	88,8	88,4
15 a 24 anos	96,8	97,9	95,8
25 a 39 anos	92,8	94,2	95,8
40 anos ou mais	80,4	79,6	81,3
2012			
15 anos ou mais	91,3	91,6	91,0
15 a 24 anos	98,6	99,0	98,2
25 a 39 anos	95,7	96,9	94,5
40 anos ou mais	85,2	85,3	85,1

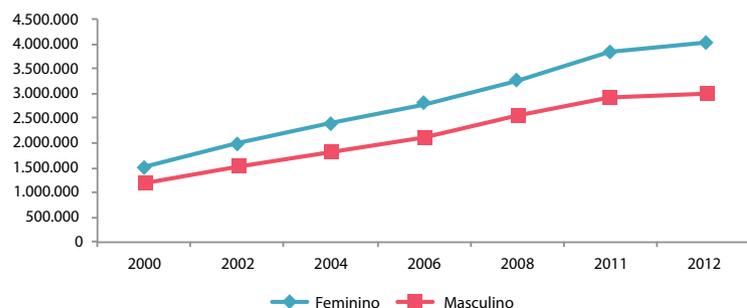
Fonte: INEP/DEED.

**Gráfico 47: Matrículas de EJA por gênero, 2002-2012**



Fonte: INEP/DEED.

**Gráfico 48: Matrículas no Ensino Superior por gênero, 2000-2012**



Fonte: INEP/DEED.

– a participação feminina passou de 88,8% para 91,6% e a masculina de 88,4% para 91%. A pequena diferença em favor das mulheres no total tem se mantido. Analisados por faixa etária, os dados mostram que a taxa de alfabetização de mulheres com 15 anos ou mais cresceu mais nas faixas de 25 a 39 anos e de 40 anos ou mais (2,9% x -1,4% e 7,2% x 4,7%, respectivamente).

**Tabela 17: Número médio de anos de estudo da população com 15 anos ou mais por gênero, segundo faixa etária, Brasil, 2004 e 2012**

Ano	Total	Feminino	Masculino
<b>2004</b>			
15 anos ou mais	6,8	7,0	6,7
15 a 24 anos	8,1	8,4	7,7
25 a 39 anos	7,7	8,0	7,4
40 anos ou mais	5,4	5,4	5,5
<b>2012</b>			
15 anos ou mais	7,9	8,1	7,7
15 a 24 anos	9,0	9,4	8,6
25 a 39 anos	9,3	9,6	8,9
40 anos ou mais	6,5	6,6	6,4

Fonte: INEP/DEED.

A situação do número médio de anos de estudo da população de 15 anos ou mais por gênero, segundo faixa etária, é praticamente paritária, exceto na faixa de idade de 40 anos ou mais, em que o percentual de mulheres cresce 22,2% enquanto o de homens cresce 16,4.

A Tabela 17 evidencia ainda que, nesse aspecto, entre 2004 e 2012, em termos totais, houve um salto de 6,8 para 7,9 anos de estudo; entre mulheres, esse índice passou de 7 para 8,1 anos e entre os homens, de 6,7 para 7,7 anos. De maneira geral, entre os estudantes mais jovens de EJA, as mulheres possuem mais anos de estudo que os homens, e na faixa de 40 anos ou mais, uma ligeira diferença começa a despontar: em 2004, as mulheres de mais de 40 anos tinham 5,4 anos de estudo e os homens 5,5; em 2012, a população feminina tinha chegado a 6,6 anos e a masculina a 6,4 anos de estudo.

As matrículas em EJA, embora tenham sofrido redução em termos absolutos, como mostra o Gráfico 47, revela que a partir de 2006 obtém-se um quadro de igualdade de gênero.

Embora não seja objeto específico das metas discutidas neste Relatório, é interessante observar que houve um notável aumento de matrículas no Ensino Superior (presencial e a distancia) por gênero, quando se compara os dados de 2000 e 2012. O Gráfico 48 mostra a evolução desse quadro.

Os dados permitem concluir que também no Ensino Superior a presença feminina é dominante. Sua participação superava a masculina em 28,6% em 2000; em 2012, essa superioridade chegou a 33,9%. Ou seja, em 2012, as mulheres representavam 57,2% dos estudantes matriculados do Ensino Superior no país.

O conjunto dos dados apresentados mostra a ampliação da população feminina na educação escolar, especialmente a partir do Ensino Médio. Há, contudo, áreas do conhecimento em que sua presença ainda é reduzida, situação que justifica iniciativas específicas criadas para superar essa diferença de gênero.

## 5.2. Políticas de gênero – mulheres na ciência e na tecnologia

Conforme mencionado no início deste tópico, dois eixos de atuação da SPM-PR estão relacionados à educação: o Programa Mulher e Ciência e a inserção do debate de gênero no currículo escolar. Uma interessante iniciativa

desenvolvida nesse âmbito tem sido apoiada por ação conjunta desenvolvida por órgãos governamentais – um edital de apoio à presença de mulheres em áreas científicas específicas, denominado Meninas e Jovens Fazendo Ciências Exatas, Engenharias e Computação.

Para concluir a análise da meta 5, pode-se afirmar que o acesso da população feminina à educação ampliou-se no período. Além disso, destacam-se os esforços para colocar em questão um novo desafio: promover a paridade de gênero em contextos e ocupações nos quais a presença feminina está em desvantagem.

## 6. Qualidade da educação

O objetivo de “melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida” é a mais desafiadora de todas as metas definidas na Cúpula Mundial de Dakar.

### **Meninas e Jovens Fazendo Ciências Exatas, Engenharias e Computação**

Essa iniciativa é uma ação de indução para ampliar o número de mulheres nas carreiras e nas profissões científicas e tecnológicas. O objetivo é promover o apoio financeiro a projetos que visem a estimular a formação de mulheres para as carreiras de ciências exatas, engenharias e computação no Brasil, além de combater a evasão, que ocorre principalmente nos primeiros anos desses cursos, e despertar o interesse vocacional de estudantes do sexo feminino do Ensino Médio e da graduação por essas profissões, bem como para a pesquisa científica e tecnológica.

Trezentos e vinte projetos foram selecionados por meio de edital nacional (Edital nº 18/2013 MCTI/CNPq/SPM-PR/Petrobras), com destinação de cerca de 900 bolsas para alunas do Ensino Médio e 325 para alunas de cursos de graduação nas áreas selecionadas. São parceiros da iniciativa: o Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a SPM-PR e a Petróleo Brasileiro S. A. (Petrobras).

Valor total estimado: R\$ 11.000.000,00 (onze milhões de reais)

Fonte: CNPq e <<http://cienciahoje.uol.com.br/blogues/bussola/2014/03/participacao-desigual>>.

Dois princípios da Constituição brasileira particularmente importantes na reafirmação do direito à educação estão associados aos objetivos de EPT: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; e VII – garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988, Art. 206, I e VII).

Se o acesso é um desafio que requer infraestrutura e recursos humanos, a permanência e o sucesso são de natureza mais complexa e abrangente, já que demandam investimento em aspectos relacionados aos fins da educação. Para que a tarefa cotidiana de ensinar e aprender se complete, é preciso ter bons professores, estudantes motivados e uma série de outros elementos que nem sempre podem ser reduzidos a números. A educação é uma atividade que envolve interação entre pessoas e muda vidas; por essa razão, configura-se como um empreendimento essencialmente humano.

A busca de “excelência para todos” tem caminhado *pari passu* com políticas orientadas para obtenção de “resultados reconhecidos e mensuráveis”. Desde a década de 1980 essas políticas têm sido implementadas gradativamente, e o país tem aperfeiçoado e ampliado seus sistemas de avaliação da Educação Básica (SAEB) e da Educação Superior (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes), o que tem permitido um monitoramento do desempenho de estudantes e das instituições de ensino. Merece registro também a criação do IDEB, que combina informações sobre desempenho em exames (SAEB) e informações sobre rendimento escolar (aprovação). Nessa mesma perspectiva, o país passou a integrar iniciativas como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (*Programme for International Student Assessment – PISA*). Combinando sistemas de aferição nacional e internacional, o Brasil teve a oportunidade de analisar seus resultados e estabelecer metas de curto, médio e longo prazos para o desempenho do conjunto dos sistemas educacionais.

Essas e outras políticas ocorreram em um contexto de ampliação de investimentos finalísticos e de custeio para assegurar o acesso, a permanência e o sucesso de crianças, jovens e adultos na escola. O leque de iniciativas de suporte à *qualidade da educação* é, portanto, amplo, e inúmeros fatores contribuíram para isso: desde o foco na melhoria condições da docência e o provimento de serviços que assegurem o acesso e a permanência de crianças e jovens em situações de maior vulnerabilidade à escola (transporte escolar, livro didático, ampliação da jornada escolar) até a aprendizagem propriamente dita.

A análise dos resultados associados ao Objetivo 6 centrará esforços em apresentar as respostas que o Brasil tem dado a esse desafio, de modo específico em relação à valorização dos professores e aos resultados expressos por alguns indicadores importantes sobre a qualidade da educação.

## 6.1. Valorização de professores

Os estudos sobre sistemas educacionais bem-sucedidos são unânimes em afirmar a importância dos professores para a qualidade na educação (OCDE, 2006). Além dos princípios já mencionados, outros dois dispositivos constitucionais são particularmente importantes no sentido de “respeitar os professores”: a “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”<sup>17</sup> e “piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal” (BRASIL, 1988, Art. 206, V e VIII)<sup>18</sup>. A LDB reafirma tais princípios em um título específico sobre os profissionais da educação (Título VI, artigos 61 a 67).

17. Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006.

18. Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006.

Em 2008 foi aprovado um importante instrumento de valorização do magistério, a lei que regulamenta “o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica” (Lei nº 1.1738, de 16/7/2008), mais conhecida entre os profissionais da educação como “Lei do Piso”. Outros marcos normativos recentes relativos ao magistério público da Educação Básica foram as diversas Diretrizes Curriculares Nacionais apresentadas pelo CNE<sup>19</sup>.

A existência de um ordenamento legal nacional que dá suporte à valorização dos profissionais da educação escolar tem sido um elemento promissor na política educacional brasileira. Todavia, ainda são muitos os empecilhos a sua plena vigência se for considerado o contexto amplo da federação. Muitos estados e municípios têm resistido<sup>20</sup> a cumprir a “Lei do Piso” e garantir esse direito tem sido uma bandeira de luta abraçada pelos movimentos dos docentes pelo respeito a sua profissão.

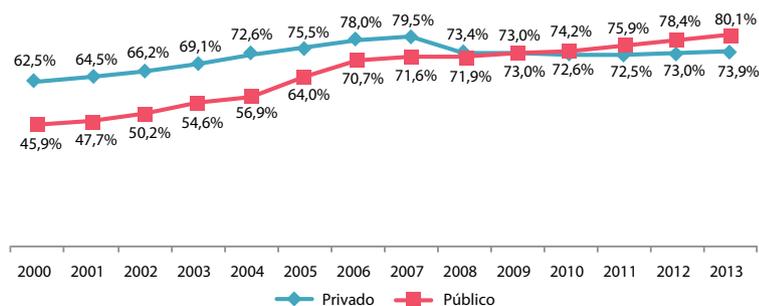
Além da existência de marcos regulatórios, a valorização dos docentes e da educação articula-se também a oportunidades de qualificação profissional. Um exame dos dados sobre a formação dos professores da educação básica no Brasil mostra que esta tem melhorado no período que se segue à Cúpula Mundial de Educação, em Dakar.

Com relação ao Ensino Fundamental, o Gráfico 49 mostra que no período de 2000 a 2012 o percentual de docentes do setor privado com nível superior cresceu 18,2%, já no setor público, esse aumento foi de 74,5%, o que evidencia o esforço dos governos federal, estaduais

19. Os diversos pareceres sobre o tema podem ser consultados no Portal do Ministério da Educação. Ver: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12795&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12795&Itemid=866)>. Acesso em: 26 fev. 2014.

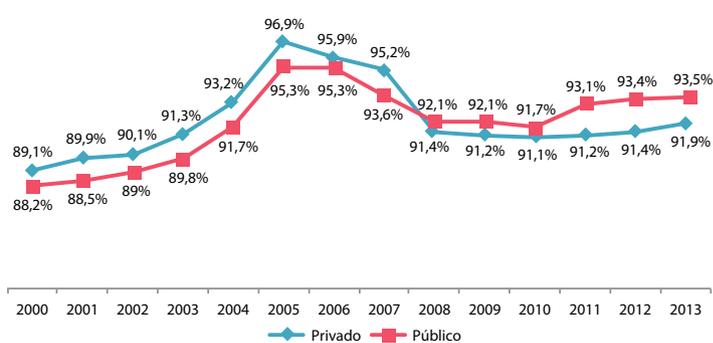
20. A resistência a implantação da Lei do Piso se deve, em parte, às dificuldades da estrutura das receitas e dos gastos públicos, às desigualdades de remuneração entre as carreiras dos serviços públicos, aos encargos previdenciários e à dívida pública de algumas unidades federadas

**Gráfico 49: Percentual de docentes com curso superior no Ensino Fundamental, redes pública e privada, 2000-2012**



Fonte: INEP/DEED/CSI e IBGE.

**Gráfico 50: Percentual de docentes com curso superior no Ensino Médio, redes pública e privada, 2000-2012**



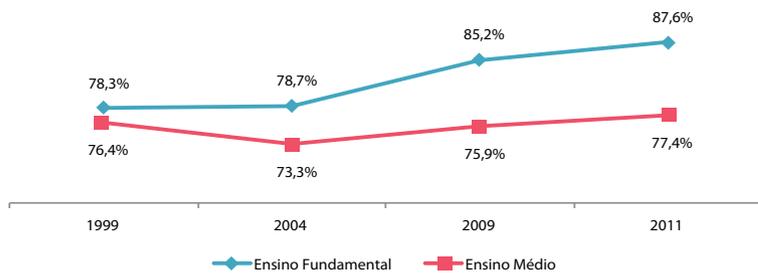
Fonte: INEP/DEED/CSI e IBGE.

e municipais em qualificar seus docentes. Observa-se, a partir de 2009, que o percentual de docentes com curso superior na rede pública, ultrapassa o número da rede privada.

O Gráfico 50 apresenta a situação dos docentes com curso superior no Ensino Médio por dependência administrativa no período entre 2000 e 2012 e os dados revelam que ambos os setores apresentam crescimentos similares (3,1% para o setor privado e 5,9% para o setor público).

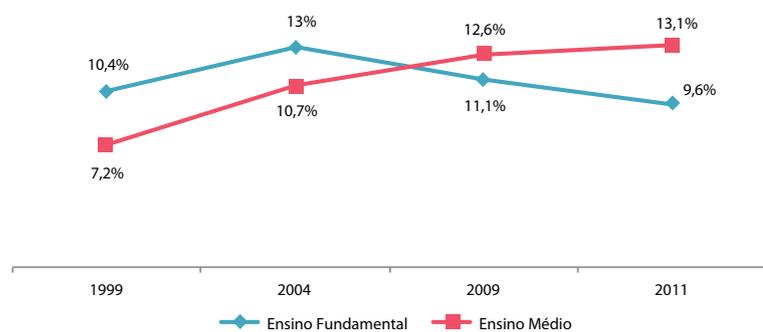
A melhoria da formação inicial dos professores brasileiros está articulada a um amplo conjunto de iniciativas desenvolvidas no país desde meados da década de 1990 e será detalhada na análise das estratégias associadas ao Objetivo 6.

**Gráfico 51: Taxas de aprovação no Ensino Fundamental e Médio, 1999-2011**



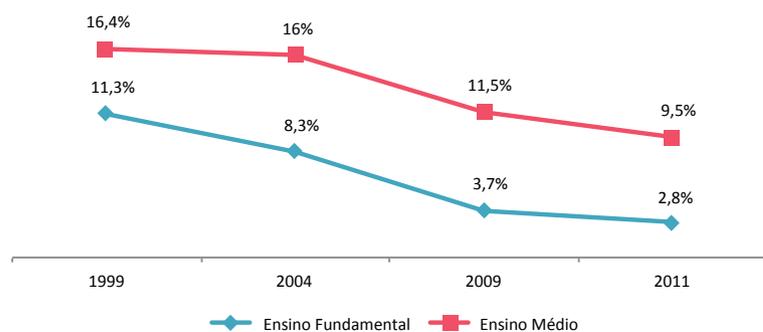
Fonte: INEP. Censo Escolar.

**Gráfico 52 : Taxas de reprovação no Ensino Fundamental e Médio, 1999-2011**



Fonte: INEP. Censo Escolar.

**Gráfico 53 : Taxas de abandono no Ensino Fundamental e Médio, 1999-2011**



Fonte: INEP. Censo Escolar.

## 6.2. Indicadores de qualidade

Embora a coleta de informações educacionais seja uma prática que remonta à educação colonial brasileira, apenas no final do século XX esses procedimentos passaram a contar com recursos que permitiram a construção de uma base de dados de substancial relevância para a

política educacional. O Censo Escolar, realizado anualmente, compila um conjunto expressivo de dados que contribuem para a elaboração de indicadores de quantidade e qualidade do sistema educacional do país, por região, estado, município, dependência administrativa e unidades escolares. Esse instrumento possibilita o planejamento de ações e a definição de metas a serem atingidas em médio e longo prazos. O Censo Escolar tem se aperfeiçoado com o tempo, e cada vez mais disponibiliza para especialistas e para o público em geral informações sobre os sistemas educacionais.

### 6.2.1. Taxas de rendimento

Uma importante contribuição do Censo Escolar à qualidade na educação é a possibilidade de acompanhar dados relativos às taxas de rendimento que fornecem informações sobre a eficiência do sistema escolar, a saber: aprovação, reprovação e abandono.

Antes de apresentar alguns dados relacionado ao desempenho escolar, é importante observar elementos dos indicadores de rendimento do Ensino Fundamental e Médio no período de 1999 a 2011.

O Gráfico 51 apresenta o comportamento das taxas de aprovação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio no período considerado e revela que o expressivo crescimento de 11,9% no Ensino Fundamental, não é acompanhado no Ensino Médio, que apresenta crescimento de apenas 1,3%.

O Gráfico 52 apresenta as taxas de reprovação do Ensino Fundamental e do Ensino Médio no período de 1999 a 2011 e é possível observar que no Ensino Fundamental ela cai 7,7%, ao passo que no Ensino Médio ela aumenta 81,9%.

O Gráfico 53 mostra as taxas de abandono no Ensino Fundamental e no Ensino Médio no mesmo período e revela que o esforço do país foi recompensado, com queda expressiva nos dois segmentos educacionais. A taxa de abandono

no Ensino Fundamental caiu 75,2% e a do Ensino Médio apresentou uma queda de 42,1%.

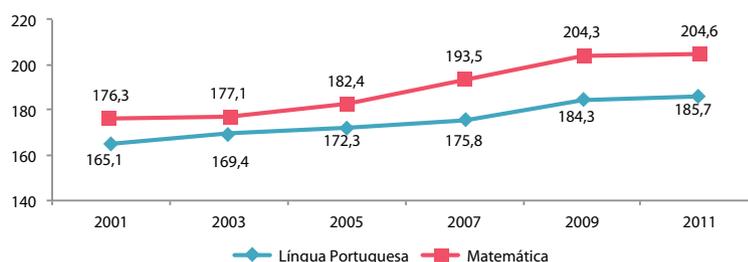
Os dados relativos às taxas de rendimento entre 1999 e 2011 mostram que o país obteve significativos avanços na redução da taxa de abandono no Ensino Fundamental e também alcançou resultados expressivos no Ensino Médio. No entanto, a taxa de reprovação no Ensino Fundamental decresceu muito pouco e houve crescimento na taxa de reprovação no Ensino Médio, situação que indica que o desafio de melhorar as taxas de aprovação ainda exige atenção e esforços por parte do poder público.

### 6.2.2. Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

Outro importante instrumento de acompanhamento dos resultados de qualidade na educação é o SAEB. Criado em 1988, configurou-se inicialmente como um sistema de avaliação amostral, operacionalizado a cada dois anos com a finalidade de avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência do ensino e da aprendizagem no âmbito do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. O sistema foi ampliado ao longo das últimas décadas e atualmente é composto por duas avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) – que, por meio de amostras da população procede à avaliação de proficiência dos alunos das redes públicas e privadas brasileira –; e a Avaliação Nacional do Rendimento no Ensino Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil – que mede o aprendizado dos alunos de 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental de todas as escolas urbanas e rurais da rede pública brasileira com mais de 20 alunos.<sup>21</sup> Desde 2013, mais uma avaliação foi incorporada ao SAEB, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que consiste uma avaliação censitária que envolve os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das

21. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 87, de 07 de maio de 2009, Artº 2, § 1º, inciso I.

**Gráfico 54 : SAEB/Prova Brasil – médias de desempenho nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 2001-2011**



Fonte: INEP. SAEB e IDEB/Prova Brasil.

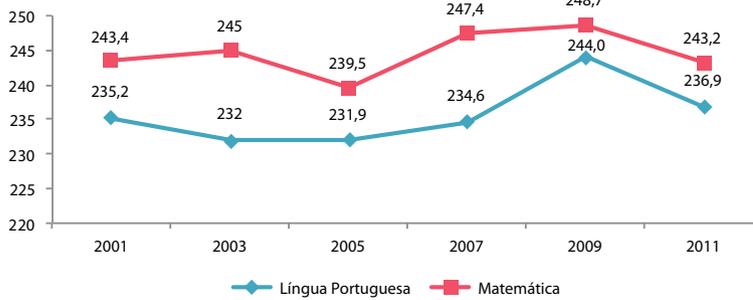
escolas públicas, com o objetivo principal de avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas (<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>).

A análise da evolução dos dados do SAEB/ Prova Brasil<sup>22</sup> permite acompanhar os resultados dos alunos brasileiros no período entre 2001 e 2011. Embora os resultados aqui apresentados provenham de procedimentos metodológicos distintos, é possível observar certa comparabilidade entre eles. O Gráfico 54 apresenta esses indicadores em relação aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

As informações do Gráfico 54 mostram que na disciplina Língua Portuguesa os resultados cresceram entre 2001 e 2011. Esse crescimento corresponde à evolução de um

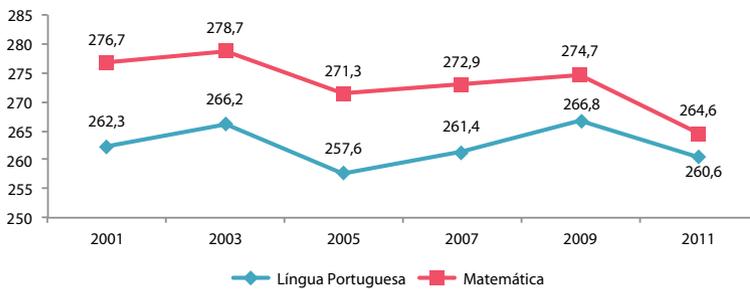
22. Os dados de desempenho das disciplinas nos anos de 2001, 2003 e 2005 foram retirados do documento divulgado pela Assessoria de Comunicação do MEC. Esses resultados: (a) incluem escolas federais e rurais; as federais nos anos de 1995, 2003 e 2005; as rurais em todos os anos, porém, em 1997, não inclui as da Região Norte e em 1999 e 2001 apenas as dos estados do Nordeste, Minas Gerais e Mato Grosso; (b) não incluem rurais, apenas federais em 1995, 2003 e 2005. Além disso, em 2007 e 2009, o INEP não divulgou os dados do SAEB e, por isso, adotaram-se os dados da Prova Brasil nas séries iniciais e finais totais do país, e para dados do 3º ano do Ensino Médio adotou-se também o resultado total do Brasil divulgado pelo INEP. Para informações de 2011, utilizaram-se os dados apresentados no documento “SAEB/Prova Brasil 2011: primeiros resultados”, disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/educacao-2011>>.

**Gráfico 55: SAEB/Prova Brasil – médias de desempenho nos anos finais do Ensino Fundamental, 2001-2011**



Fonte: INEP. SAEB e IDEB/Prova Brasil.

**Gráfico 56 : Saeb/Prova Brasil – médias de desempenho do Ensino Médio, 2001-2011**



Fonte: INEP. SAEB e IDEB/Prova Brasil.

ano de escolarização<sup>23</sup> no período considerado, enquanto em Matemática, o crescimento equivale a mais de um ano de escolarização no mesmo período.

O Gráfico 55 apresenta os resultados obtidos nas avaliações de estudantes das séries finais do Ensino Fundamental, nas duas disciplinas, no mesmo período. Nessa etapa do ensino, não foram registradas melhorias representativas em nenhuma das disciplinas.

Com relação ao Ensino Médio, os dados mostram tendência semelhante ao que tem ocorrido nas séries finais do Ensino Fundamental, inclusive com pequena queda (4,4%) na disciplina de Matemática, como é possível observar no Gráfico 56.

23. Segundo o INEP, o crescimento do resultado de desempenho dos alunos na escala do SAEB/Prova Brasil pode ser medido pela equivalência de que 20 pontos corresponde a aproximadamente um ano de escolarização.

Os resultados apresentados por estudantes de Ensino Fundamental e Ensino Médio expressos nos indicadores de qualidade levaram o Ministério da Educação a criar o IDEB: um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou SAEB) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio) – com informações sobre rendimento escolar (aprovação) (INEP, s.d.).

### 6.2.3. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)

O IDEB foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (INEP) e pelo MEC, em 2007, e representa a iniciativa pioneira de reunir em um único indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do INEP a possibilidade de inclusão de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. O indicador é calculado com base nos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e nas médias de desempenho nas avaliações do INEP, o SAEB – para as unidades da federação e para o país – e a Prova Brasil – para os municípios.

Considerando-se 2005 como ano-base inicial, metas de desempenho foram estabelecidas para um horizonte de 15 anos, tomando como referência o nível 3 da escala do PISA. O Quadro 3 mostra o IDEB e as metas projetadas para o país em relação ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio para 2021.

Os dados relativos ao IDEB evidenciam uma tendência de melhoria nos resultados dos estudantes, como se pode verificar nos gráficos

**Quadro 3: IDEB 2005 e metas para o Brasil em 2021, por localização e dependência administrativa, para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio**

	Anos iniciais do Ensino Fundamental		Anos finais do Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	2005	2021	2005	2021	2005	2021
<b>Total</b>	3,8	6,0	3,5	5,5	3,4	5,2
<b>Localização</b>						
Urbana	4,0	6,2	-	-	-	-
Rural	2,7	4,9	-	-	-	-
<b>Dependência administrativa</b>						
Pública	3,6	5,8	3,2	5,2	3,1	4,9
Federal	6,4	7,8	6,3	7,6	5,6	7,0
Estadual	3,9	6,1	3,3	5,3	3,0	4,9
Municipal	3,4	5,7	3,1	5,1	2,9	4,8
Privada	5,9	7,5	5,8	7,3	5,6	7,0

Fonte: INEP. SAEB 2005 e Censo Escolar 2005 e 2006.

57, 58 e 59, com informações sobre o Ensino Fundamental – anos iniciais e anos finais – e o Ensino Médio no Brasil.

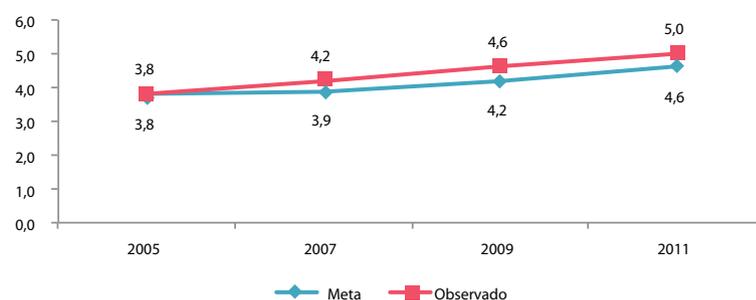
Uma análise dos resultados obtidos entre 2005 e 2011, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, mostra que a meta estabelecida foi superada em 8,7%.

Os dados do Gráfico 58 indicam que os resultados obtidos no período de 2005 a 2011 para as séries finais do Ensino Fundamental também superaram a meta estabelecida em 5,1%.

É no Ensino Médio que estão os maiores desafios para a melhoria do IDEB, como é possível constatar por meio do exame dos dados apresentados no Gráfico 59.

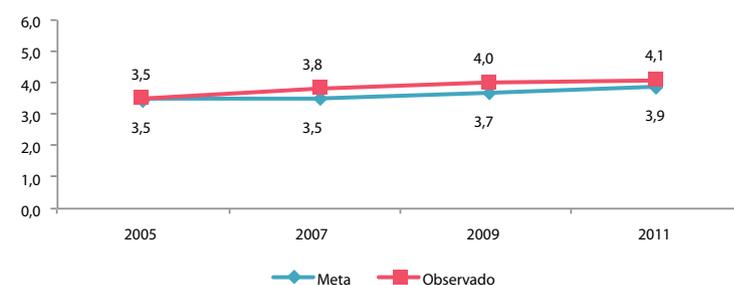
De maneira geral, pode-se dizer que a definição de metas para o desempenho de estudantes brasileiros foi um passo importante para a conquista da qualidade na educação. Os avanços obtidos foram significativos, mas ainda há muito por fazer. Esse quadro mostra-se particularmente desafiador quando comparados os resultados de estudantes brasileiros com os de alunos de outros países, o que é possível mediante a análise dos dados do PISA.

**Gráfico 57: IDEB 2005-2011 – anos iniciais do Ensino Fundamental**



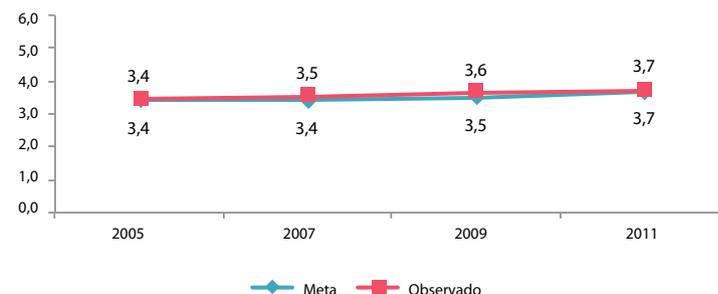
Fonte: INEP.

**Gráfico 58: IDEB 2005-2011 – anos finais do Ensino Fundamental**



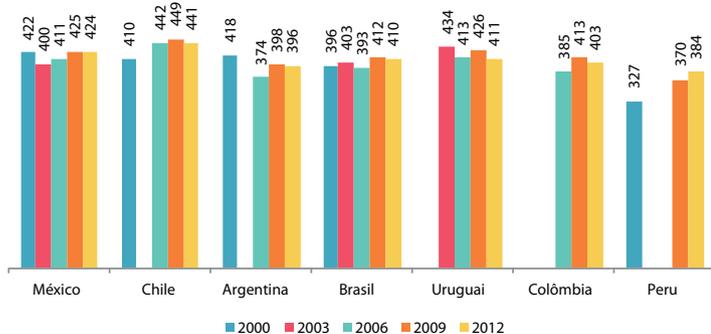
Fonte: INEP.

**Gráfico 59: IDEB 2005-2011 – Ensino Médio**



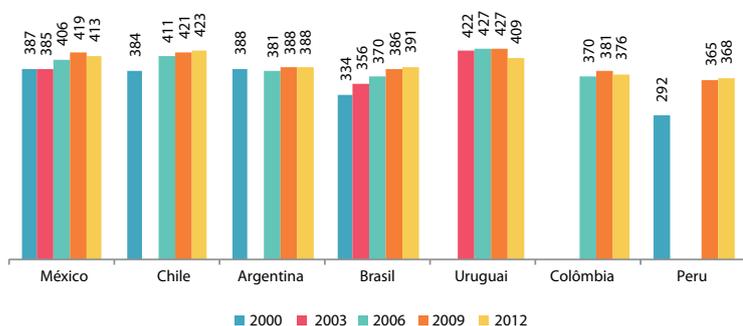
Fonte: INEP.

Gráfico 60: PISA Leitura – países da América Latina, 2000-2012



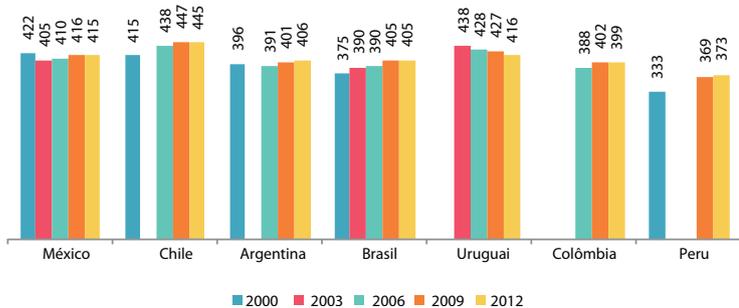
Fonte: Elaborado a partir de dados do INEP.

Gráfico 61: PISA Matemática – países da América Latina, 2000-2012



Fonte: Elaborado a partir de dados do INEP.

Gráfico 62: PISA Ciências – países da América Latina, 2000-2012



Fonte: Elaborado a partir de dados do INEP.

### 6.2.4. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)

Instrumento de comparação internacional, o PISA é uma avaliação de larga escala, cujos exames são realizados a cada três anos e abrangem três domínios do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas. Em 2000, o foco foi em Leitura; em 2003, Matemática; e em 2006, Ciências. O PISA 2009 iniciou um novo ciclo do programa, com a ênfase novamente recaindo sobre o domínio em Leitura, e em 2012 foi dada ênfase à Matemática.

O Brasil tem participado do PISA desde a primeira edição e os resultados obtidos confirmam o esforço do país em melhorar seus resultados. A título de ilustração, este Relatório compara os resultados obtidos pelo Brasil com os resultados de outros países da América Latina que participaram do exame ao longo do período. Os gráficos 60, 61 e 62 apresentam os dados relativos ao desempenho em Leitura, Matemática e Ciências em 2000, 2003, 2006, 2009 e 2012. O Gráfico 60 apresenta os resultados do país em Leitura na série histórica de 2000 a 2012 e revela que nesse período o Brasil registrou um crescimento de 3,5%, o que coloca o país em 4º lugar no *ranking* de crescimento dos países da América Latina.

O Gráfico 61 apresenta os resultados obtidos em Matemática, no mesmo período, e os resultado evidenciam que o Brasil cresceu 17,1%, o segundo maior crescimento da América Latina, atrás apenas do Peru, que apresentou crescimento de 26,0%.

No Gráfico 62 são apresentados os resultados de Ciências no período de 2000 a 2012 e é possível observar que o país teve um crescimento de 8% nessa disciplina, inferior apenas ao crescimento do Peru, que foi de 11,9%.

A participação no PISA no período entre 2000 e 2012 mostra que o Brasil vem apresentando crescimentos sucesivos, embora seus resultados ainda apresentem valores menores que as médias da OCDE, por exemplo.

Ao analisar os resultados alcançados em relação ao Objetivo 6, pode-se dizer que o país avançou muito em relação ao estágio em que se encontrava em 2000. Todavia, ainda não atingiu o patamar necessário no desenvolvimento

da qualidade na educação. Também se deve considerar que a excelência da educação não pode ser dissociada do atendimento das peculiaridades da diversidade humana. Por isso, torna-se necessário trabalhar cada vez mais com informação sobre os relevantes índices de inclusão das populações historicamente excluídas dos sistemas educacionais, a exemplo da Educação Indígena, do Campo, Quilombola etc. Esse é um desafio para o governo e para a sociedade brasileira.



# ESTRATÉGIAS – COMO SE ALCANÇOU

## 1. Estratégias, políticas e programas

Mudanças significativas, conforme se viu anteriormente, ocorreram no Brasil no contexto da redemocratização. O campo educacional se destacou como importante elemento dessa trajetória. Os resultados obtidos para atingir os objetivos de EPT decorreram de um grande esforço, ainda em andamento, de ampliar o acesso, promover a equidade e assegurar a melhoria da qualidade da educação. As estratégias de suporte ao desenvolvimento do sistema educativo no país envolveram a colaboração entre a União, o Distrito Federal, os estados, os municípios e a sociedade civil, com o objetivo de tornar concretos os direitos assegurados na Constituição de 1988. Marco definidor da política educacional no país, a Carta Magna aponta para um pacto federativo desafiante na concepção e na implementação das políticas educativas. A Parte 3 deste Relatório procura explicitar os caminhos para alcançar os resultados obtidos em relação aos seis objetivos da Cúpula Mundial de Educação de Dakar.

As estratégias adotadas para atingir os objetivos de EPT se orientaram por iniciativas que envolvem marcos legais e institucionais; instrumentos de planejamento, financiamento e avaliação; insumos para assegurar o acesso e a qualidade da oferta; e mecanismos de participação e mobilização da sociedade civil. Embora mutuamente articuladas, para fins de análise, esses elementos foram agrupados em seis tipos de ações, como é possível observar na Figura 4.

A figura, com a forma de um círculo maior ao qual se integram círculos menores, procura expressar em imagem a relação entre o *todo* e as *partes*, em

**Figura 4: Educação para Todos**  
Estratégias adotadas pelo Brasil, 2000-2012



que estratégias foram adotadas para que o grande objetivo da EPT fosse atingido. Esse esforço de construção envolveu movimentos comuns ao conjunto de políticas e próprios a cada uma. Na impossibilidade de examiná-las simultaneamente, para facilitar a análise, recorreu-se ao tratamento em separado das diferentes iniciativas, para facilitar a compreensão.

### 1.1. Estratégias

Sendo seis as estratégias que deram suporte às ações desenvolvidas para o alcance dos objetivos, este tópico trata de cada uma delas e aprofunda suas principais características.

### 1.1.1. Marcos legais (Constituição e Emendas; LDB e Diretrizes)

A legislação brasileira contemporânea tem sido importante instrumento para introduzir reformas no campo educacional. A Constituição Federal de 1988, tantas vezes mencionada na reflexão sobre o que foi feito (Parte 2) para cumprir as metas de Dakar, representou um divisor de águas na educação e no processo de redemocratização do país. De um lado, por expressar expectativas de mudança da sociedade que, por canais diversos, se fez ouvir em seu texto; de outro, por apontar princípios e caminhos para viabilizar novos pactos econômicos e sociais. Desse processo participativo de construção resultou um complexo desenho de federação no qual o *regime de colaboração* é, ao mesmo tempo, um objetivo a ser atingido e uma forma de organização.

Sob a perspectiva histórica de mais de 25 anos da promulgação da Constituição de 1988, pode-se afirmar que esse documento define o itinerário percorrido desde então. Assim, justifica-se a Constituição Federal ser a referência natural à concepção das políticas educativas adotadas no Brasil na transição entre o final do século XX e o início do século XXI. Completada por três emendas constitucionais (Emendas nº 14/1996, nº 53/2006 e nº 59/2009), a Constituição abre caminho para uma reformulação de amplo alcance da legislação e das orientações gerais para o sistema educacional.

Além da lei que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a LDB (Lei nº 9.394/1996) –, duas outras asseguram o financiamento da educação as leis de criação do FUNDEF (Lei nº 9.424/1996) e, posteriormente, do FUNDEB (Lei nº 11.494/2007). Cabe destacar os avanços do FUNDEB em relação ao FUNDEF, a saber: a ampliação do escopo do financiamento para a Educação Básica e suas modalidades, bem como seu impacto sobre as reduções das desigualdades educacionais, com destaque para a melhoria nos padrões de remuneração dos professores, entre outros.

Além dessa legislação mais geral, normas específicas são definidas para temas e questões até então esquecidas pelas políticas educacionais. Três importantes exemplos dessas direções merecem registro: a lei que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileiras nos estabelecimentos de ensinos Fundamental e Médio, das redes públicas e particulares (Lei nº 10.639/2003), a lei que torna obrigatório o ensino das culturas e das histórias dos povos indígenas nos estabelecimentos de ensinos Fundamental e Médio, das redes públicas e particulares (Lei nº 11.645/2008) e a lei que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica (Lei nº 11.738/2008). Não podemos esquecer também de citar a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), ratificada com força de Emenda Constitucional, que institui o paradigma da educação inclusiva e estabelece compromissos aos Estados-membros.

A essa legislação básica somou-se um amplo conjunto de diretrizes curriculares e operacionais nacionais provenientes do CNE<sup>24</sup> elaboradas entre 1997 e 2013. Essas diretrizes são o resultado de amplo processo de consulta a especialistas, associações profissionais e outras organizações da sociedade civil. Com orientações que versam sobre etapas e modalidades da Educação Básica, bem como sobre os profissionais que atuam nesse nível de ensino, tais resoluções completam a legislação básica do período e contribuem para a composição do quadro jurídico-normativo que permitiu ao Brasil avançar na direção dos objetivos de EPT em um cenário institucional marcado pela legalidade e pactuado entre governo e sociedade.

24. As diversas Resoluções do CNE podem ser consultadas no Portal do Ministério da Educação. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12816&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12816&Itemid=866)>. Acesso em: 6 mar. 2014.

### 1.1.2. Planejamento (PPA, LDO e LOA; PDE e PAR; PPP e PDE-Escola)

O planejamento tem sido um importante instrumento de definição de prioridades no país. A Constituição de 1988 instituiu um ciclo de planejamento para os entes federados, que são convocados a elaborar leis de sua iniciativa, a saber: o Plano Plurianual (PPA), a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e a Lei Orçamentária Anual (LOA) (BRASIL, 1988, Art. 165)<sup>25</sup>. A esses instrumentos integrantes das rotinas de governo são associados outros mecanismos de previsão do futuro em médio e longo prazos. Esses mecanismos podem assumir a forma de ações articuladas entre diferentes programas de governo ou então de prioridades definidas com a participação da sociedade civil, caso dos planos decenais, detalhados na Estratégia 6.

Com relação às ações de governo, dois instrumentos de gestão de políticas implementados no país recentemente merecem registro: o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Ações Articuladas (PAR). O PDE foi lançado em 2007 com a finalidade de reunir em um único instrumento diversas ações do governo federal. Na expectativa de inaugurar um novo regime de colaboração entre os entes federados, foi estabelecido um Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, integrado por 28 metas. O PAR faz parte do PDE e foi elaborado com o objetivo de colocar à disposição de estados, municípios e do Distrito Federal instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da Educação Básica pública.

25. O PPA é uma lei ordinária que expressa o plano de governo e apresenta as principais indicações dos rumos das ações do Poder Executivo. Visando a assegurar a continuidade e a transição entre os governos, a vigência de um PPA é de quatro anos não coincidentes com os mandatos dos governantes. O primeiro ano de um governo corresponde ao último ano de execução do PPA elaborado pelo governo anterior e assim sucessivamente. A LDO, por sua vez, fixa as grandes linhas no uso de recursos, estabelecendo metas e prioridades do PPA. A esta se segue a LOA, que faz um detalhamento da destinação dos recursos ano a ano.

Os principais elementos do planejamento no âmbito escolar são o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola), este último exigência do governo federal para a transferência de recursos para as escolas públicas. O PPP está previsto na LDB, que delega aos estabelecimentos de ensino a incumbência de propor e executar sua proposta pedagógica (LDB/1996, Art. 12, I), a qual deve ser elaborada com a participação dos professores, em acordo com o princípio da gestão democrática (LDB/1996, Art. 13, II) e cuja execução deve ser informada aos pais (LDB/1996, Art. 12, VII).

O PDE-Escola é um instrumento específico de gestão escolar, mais diretamente voltado para o aperfeiçoamento da gestão democrática e inclusiva. Concebido como mecanismo de apoio técnico e financeiro, é uma ferramenta de planejamento estratégico que visa a auxiliar a escola a identificar seus principais desafios e, a partir de então, desenvolver e implementar ações que melhorem seus resultados.

Embora a origem do planejamento governamental e escolar seja anterior aos objetivos de Dakar, nos últimos 15 anos essas ações ganharam maior destaque na política educacional brasileira. Essa circunstância coincide com a chegada de sistemas de avaliação de larga escala no país, tema discutido no próximo tópico.

### 1.1.3. Financiamento (FUNDEB, FNDE, Salário-educação e outros)

O financiamento, como se sabe, é fator decisivo para a execução de toda e qualquer política educacional. Para o Brasil, esse tema tem assumido caráter estratégico no esforço de atingir os objetivos e as metas de EPT. Isso foi possível graças a um conjunto de medidas adotadas nos últimos anos que contribuíram para promover não apenas o aumento do gasto público em educação, como também conquistar maior equidade na oferta de serviços. Os dois principais mecanismos redistributivos adotados pelo país foram os fundos

anteriormente mencionados – o FUNDEF e o FUNDEB – que, ao lado do Salário-educação (SE), tiveram importância central para assegurar as conquistas obtidas em relação aos resultados.

Como nas estratégias já indicadas, também em matéria financeira a Constituição de 1988 orienta a definição das ações de governo. O instrumento regulador, nesse caso, é a vinculação de recursos, medida que compromete os entes federados a aplicar um percentual de sua receita proveniente de impostos em educação. Assim é que:

A União aplicará anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988, Art. 212; BRASIL, 1996, Art. 69).

Essas receitas podem financiar todos os níveis e modalidades de educação escolar, incluindo a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e a Educação Superior.

### 1.1.3.1. FUNDEB

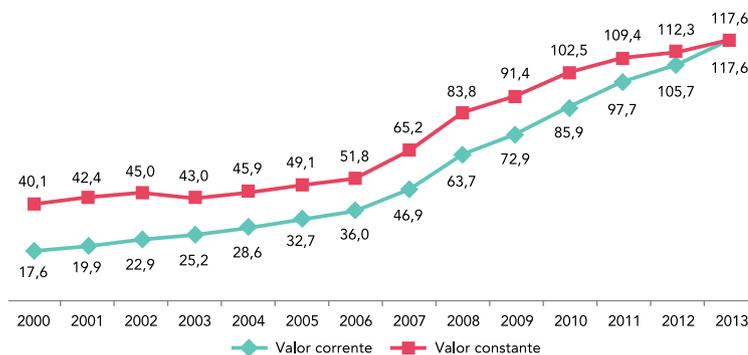
O FUNDEB promove a distribuição dos recursos com base no número de alunos da Educação Básica pública (creches, Pré-escola, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos) (BRASIL, 1988, Art. 211)<sup>26</sup>. Tal procedimento tem por base de cálculo dados do Censo Escolar do ano anterior, sendo computados os

26. BRASIL, 1988, Art. 211. § 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996).

alunos matriculados nos respectivos âmbitos de atuação prioritária. Isso quer dizer que, assim como ocorria com o FUNDEF, os recursos do FUNDEB são distribuídos aos municípios e aos estados, com base na quantidade de matrículas nas respectivas redes. O Fundo terá vigência de 14 anos (até 2021) e sua implantação foi gradual: atingiu todos os estudantes da Educação Básica pública presencial em 2009, com os percentuais de receitas que o compõem, por sua vez, tendo alcançado o patamar de 20% de contribuição.

O Gráfico 63 mostra a evolução do total de recursos do FUNDEF (até 2006) e do FUNDEB em valores correntes e constantes e revela que, a partir de 2007, esses recursos passam a ter um aporte mais significativo. Se no período entre 2000 e 2006 os recursos do FUNDEF cresceram 104,5%, entre 2007 e 2013 o FUNDEB apresentou um crescimento de 151,2% em valores correntes.

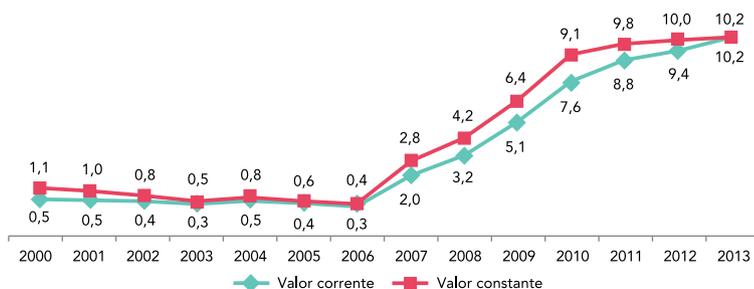
**Gráfico 63: Total de recursos do FUNDEF e do FUNDEB, 2000-2013 (em R\$ bilhões)**



Fonte: MEC/FNDE.

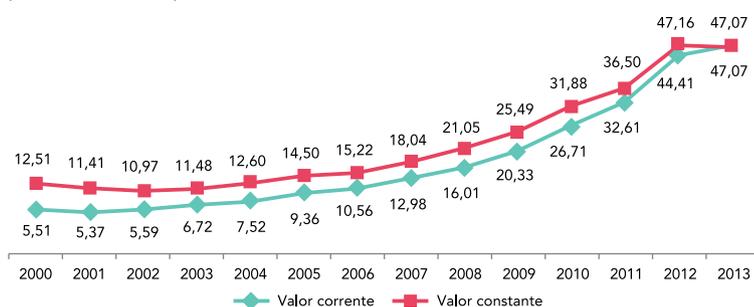
A contribuição dos entes federados varia conforme sua responsabilidade na oferta de Educação Básica, bem como sua arrecadação e sua distribuição de recursos. Além da receita dos estados e dos municípios, o FUNDEB conta com a complementação da União nos casos em que o valor por aluno não alcança o mínimo definido nacionalmente. A evolução dessa complementação pode ser observada no

**Gráfico 64: FUNDEB – complementação da União, 2000-2013**  
(em R\$ bilhões)



Fonte: MEC/FNDE.

**Gráfico 65: Orçamento do FNDE, 2000-2013**  
(em R\$ bilhões)



Fonte: MEC/FNDE.

da Educação, é o órgão do governo federal responsável tanto pela gestão da arrecadação da contribuição social do Salário-educação quanto pela distribuição dos recursos, na forma prevista na legislação. Esses recursos financiam os grandes programas federais em educação, a exemplo da merenda escolar (Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE), dos livros didáticos (Programa Nacional do Livro Didático – PNLD), do transporte escolar (Programa Nacional de Transporte Escolar – PNATE), do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), entre outros discutidos na estratégia, além de ações de educação continuada de professores (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PACTO-EM) e a construção de escolas.

Gráfico 64, que demonstra que, no período de 14 anos, esse aporte cresceu mais de 20 vezes, o que contribuiu de forma significativa para a promoção da equidade na oferta dos serviços educacionais, especialmente nos estados mais pobres da Federação<sup>27</sup>.

O aumento dos recursos aplicados pelo FNDE em educação no período de 2000 a 2012 pode ser observado em números. O Gráfico 65 apresenta a evolução do orçamento desse órgão. Ao longo de 14 anos, o orçamento do FNDE cresceu 8,7 vezes: passou de 5,1 bilhões, em 2000, para 49,5 bilhões, em 2013.

### 1.1.3.2. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), uma autarquia do Ministério

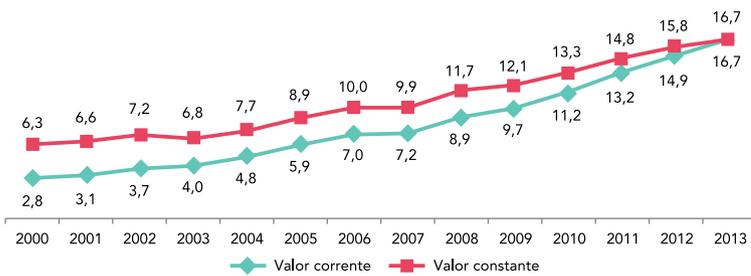
### 1.1.3.3. Salário-educação (SE)

Além das receitas vinculadas, outra importante fonte de recursos da Educação Básica pública é o SE, conforme apresenta o Artigo 212 da Constituição Federal, alterado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006:

27. É importante destacar que a complementação da União ocorre para os estados que não conseguem, com seu próprio Fundo, chegar ao custo-aluno médio estabelecido para o ano, divulgado por meio de Portaria Interministerial, publicada até 31 de julho de cada exercício, para vigência no exercício seguinte (Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, Art. 12, § 2º).

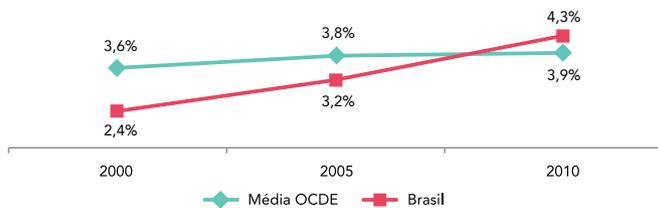
§5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social

**Gráfico 66: Salário-educação – arrecadação bruta, 2000-2013 (em R\$ bilhões)**



Fonte: MEC/FNDE.

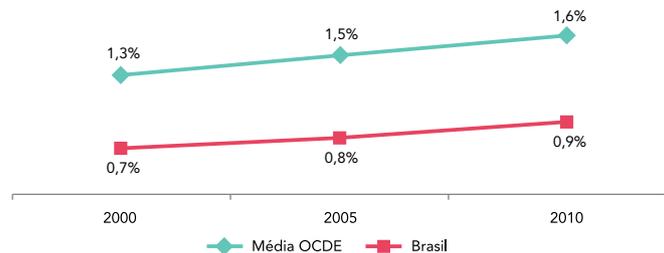
**Gráfico 67: Despesas com Educação Básica como percentual do PIB, em 2000, 2005 e 2010**



Fonte: OECD. *Education at a Glance*. Paris, 2013, tabela B2.1.

\* Apenas instituições públicas

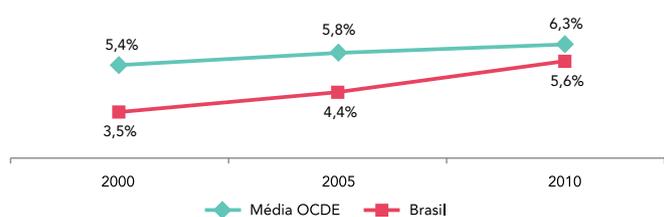
**Gráfico 68: Despesas com Educação Superior como percentual do PIB, em 2000, 2005 e 2010**



Fonte: OECD. *Education at a Glance*. Paris, 2013, tabela B2.1.

\* Apenas instituições públicas

**Gráfico 69: Despesas com todos os níveis de educação como percentual do PIB, em 2000, 2005 e 2010**



Fonte: OECD. *Education at a Glance*. Paris, 2013, tabela B2.1.

\* Apenas instituições públicas

do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.

§6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino (BRASIL, 2006).

Essa contribuição social equivale a 2,5% dos pagamentos recolhidos pelas “empresas em geral e as entidades públicas e privadas vinculadas ao Regime Geral da Previdência Social”, com algumas exceções especificadas em lei (Decreto nº 6.003, de 28/12/2006, Arts. 1º e 2º).

O Gráfico 66 apresenta a evolução das receitas do SE no período em análise e indica um crescimento de 429% ao longo desses 14 anos.

#### 1.1.4. Investimento em educação – percentual do PIB

Em 2010, o Brasil investiu 10,4% a mais que a média dos países da OCDE do percentual do PIB em instituições de educação primária, secundária e não terciária<sup>28</sup>, como pode ser observado no Gráfico 67.

Uma análise do período mostra que se no ano 2000 o investimento do país em Educação Básica correspondia a 68,3% da média da OCDE, em 2005 esse percentual cresceu para 85,3% e em 2010 chegou a 110,4%, o que revela que a prioridade da política educacional na valorização da Educação Básica tem se consolidado por meio de mecanismos de financiamento seguros e crescentes.

O Gráfico 68 apresenta as despesas com Educação Superior como percentual do PIB no período entre 2000 e 2010 no Brasil e a média dos países da OCDE. Os dados revelam que a relação continua com certo grau de estabilidade – em 2000, o país indicava despesas que

28. A nomenclatura educação primária, secundária e não terciária utilizada pela OCDE corresponde no Brasil a Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional.

correspondiam a 52,8% da média da OCDE; em 2005, correspondia a 51,9% e em 2010 a 54,7%.

Se observados todos os níveis de educação no período (Gráfico 69), o crescimento das despesas do Brasil foi da ordem de 63,7%, enquanto a média dos países da OCDE cresceu 16,4%. Em 2000, o país apresentava uma despesa que correspondia a 64,2% da média da OCDE; em 2005 essa relação chegou a 75% e em 2010, correspondia a 90,3% da média.

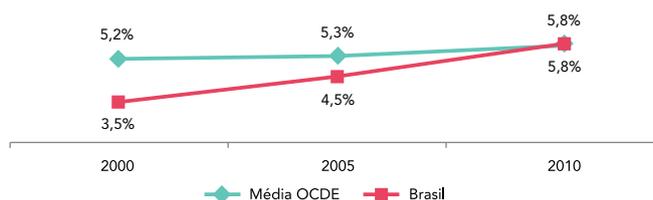
### 1.1.5. Percentual do gasto público

Outra variável que interessa na análise dos investimentos em educação se refere à relação entre gasto público no setor como percentual do PIB. Os dados apresentados no Gráfico 70 mostram a situação do Brasil comparada com a média dos países da OCDE e revela que no período entre 2000 e 2010, o percentual de gasto público como percentual do PIB cresceu 11% nos países da OCDE e 66,1% no Brasil. Além disso, se em 2000 o gasto do país representava 67,3% da média da OCDE, em 2005 esse percentual passou para 85% e em 2010 os índices se equipararam.

Outra relação interessante a ser analisada é o gasto público em educação como percentual do gasto público total, como apresentado no Gráfico 71. No caso do Brasil, esse gasto cresceu 72,9% enquanto a média de crescimento apresentada pelos países da OCDE foi de apenas 3,5%. Se observarmos a evolução do país no período, é possível verificar que em 2000 o gasto público correspondia a 83,4% da média da OCDE, em 2005, ele foi 10,8% superior e, em 2010, chegou a ser superior 39,3%.

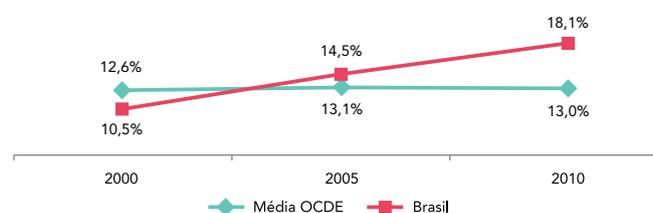
Os dados sobre gasto público permitem perceber o aumento da participação dos entes federados no gasto público em educação. O orçamento total do Ministério da Educação, por sua vez, esclarece o papel que a União tem desempenhado nesse crescimento, o que tem elevado o potencial de exercício de sua função redistributiva e supletiva. O Gráfico 72 mostra esse crescimento.

**Gráfico 70: Gasto público em educação como percentual do PIB, em 2000, 2005 e 2010**



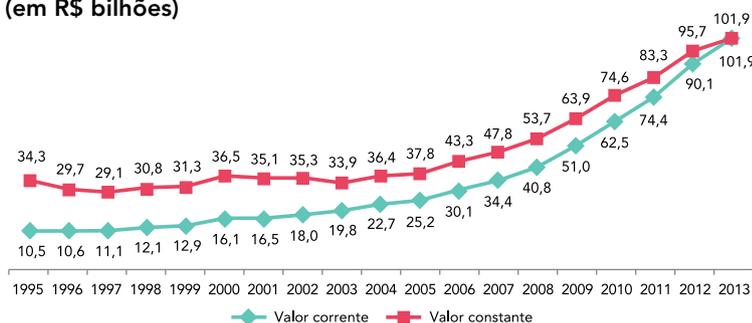
Fonte: OECD. *Education at a Glance*. Paris, 2013, tabela B4.2.

**Gráfico 71: Gasto público em educação como percentual do gasto público total, em 2000, 2005 e 2010**



Fonte: OECD. *Education at a Glance*. Paris, 2013, tabela B4.2.

**Gráfico 72: Orçamento total do MEC, 1995-2013 (em R\$ bilhões)**



Orçamento da administração direta e indireta. Inclui FIES e Salário-educação. Valores constantes pelo IPCA médio 2013. Fonte: SIAFI/STN – Base de Dados da Consultoria de Orçamento/CD, PRODASEN e SIAFI – valores empenhados. Elaboração: MEC/SE/SPO.

A análise dos indicadores financeiros mostra que o Brasil avançou muito em relação ao gasto público em educação, o que permitiu atingir crescentes patamares de investimentos ao longo do período entre 2000 e 2013.

## 2. Insumos (investimento e custeio)

O provimento de insumos pedagógicos e de meios para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem desempenha papel central no alcance dos objetivos de EPT. Os recursos despendidos em investimentos e no custeio dos sistemas de ensino são provenientes de fontes orçamentárias das instâncias federadas, por meio dos recursos vinculados à educação. Os estados, o Distrito Federal e os municípios são responsáveis pela construção, pela manutenção e pela reforma de unidades escolares, assim como pelo custeio da máquina.

Tão importante quanto infraestrutura escolar adequada é a garantia de materiais pedagógicos, alimentação, transporte e outros fatores que contribuem para assegurar o acesso, a permanência e o sucesso de estudantes, em especial daqueles que mais precisam do apoio de iniciativas governamentais.

Em resposta à necessidade da oferta de tais serviços, a legislação brasileira prevê como um dos deveres do Estado

o atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1988, Art. 208, VII; BRASIL, 1996, Art. 4º, VIII)<sup>29</sup>.

A previsão desses serviços para todos os estudantes da Educação Básica é uma conquista recente e posterior à Cúpula Mundial de Educação de Dakar, pois até o final da década anterior, eram destinados apenas aos alunos do Ensino Fundamental.

Assim, uma das áreas em que a função redistributiva da União se faz presente é no financiamento, na compra e na distribuição de

29. Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009.

livros didáticos, bem como na aquisição de veículos e na alimentação escolar. Nessa perspectiva, é oportuno registrar a importância de alguns programas, já mencionados no item sobre financiamento da educação e que serão explorados com mais detalhes na análise das políticas e dos programas viabilizados por meio das estratégias aqui discutidas. Esses programas são relacionados a livros didáticos (PNLD), alimentação (PNAE), transporte (PNATE e Caminho da Escola) e recursos para manutenção de escolas (PDDE).

A origem das iniciativas de apoio ao ensino é diferenciada. Algumas são bastante antigas, caso dos programas de livro didático, criado em 1929, e de merenda escolar, iniciado ainda na década de 1940. O programa de transferência de recursos às escolas teve início em 1995 e o de transporte escolar, em 2004.

Os programas federais são gerenciados pelo FNDE e eles têm importância e natureza diferenciada. Alguns envolvem transferências em espécie, a exemplo do PNAE e do PNATE, que repassam a estados, ao Distrito Federal e a municípios valores monetários destinados à aquisição de alimentação para estudantes e recursos para custeio do transporte escolar de alunos residentes nas localidades rurais e urbanas. Também se inclui nessa modalidade de transferência o PDDE, que consiste em repasses da União diretamente às escolas, por meio de suas unidades executoras. O PNLD transfere bens de consumo: livros didáticos adquiridos pelo governo federal e distribuídos para todas as escolas.

Em todos os casos, a distribuição de recursos é feita por meio de uma cálculo baseado nos dados de matrícula do Censo Escolar realizado pelo MEC no ano imediatamente anterior ao do atendimento.

Em seu conjunto, as iniciativas relacionadas ao provimento de insumos para o desenvolvimento e o custeio da educação representam fator decisivo de promoção da equidade e de apoio às populações mais vulneráveis que recebem os

serviços educacionais. De maneira geral, essas iniciativas estão presentes nas diferentes etapas e modalidades de ensino e desempenham importante papel na conquista de padrões de qualidade para o conjunto do sistema escolar. Por sua relevância para a conquista dos objetivos de EPT, serão objeto de análise quando forem abordados os programas e as políticas.

É importante ressaltar que todos esses programas promovem a inclusão escolar por meio da equiparação de oportunidades entre os estudantes, uma vez que contempla condições de acessibilidade aos alunos com deficiência.

### 3. Avaliação e monitoramento

Conforme já foi mencionado (Parte 2, Objetivo 6), os sistemas de avaliação de larga escala começaram a ser aplicados no Brasil no final da década de 1980, disseminando-se progressivamente desde então. Adotados pelo governo federal como mecanismo de monitoramento de resultados, foram implementado em grande número de estados. Entre 1992 e 2011, 18 estados e o Distrito Federal criaram e desenvolveram sistemas de avaliação com base em metodologias e objetivos distintos, porém todos com o propósito de destacar as atenções nos resultados com vistas à obtenção de subsídios para orientar políticas públicas na área educacional, o que chegou, em muitos casos, a fazer parte das ações de acompanhamento às escolas em municípios<sup>30</sup>.

Na última década, sobretudo, a avaliação de larga escala passou a orientar políticas dos entes federados e foram incorporadas às rotinas escolares. Embora não seja possível afirmar que a disseminação dos sistemas de avaliação tenha ocorrido de modo homogêneo em todos os estados e municípios brasileiros, sua presença de destaque no cenário da política educacional é inquestionável.

30. Mais detalhes em: FVC. *A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados: relatório final*, agosto 2011. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/avulsas/%20avaliacao-externa-instrumento-gestao-educacional-estados.shtml>>. Acesso em: 12 mar. 2013.

Os avanços na criação de um robusto sistema de avaliação de larga escala no âmbito federal, por meio do SAEB, tem como resultado a obtenção de uma base de dados valiosa, que tem permitido aos planejadores e gestores públicos a melhor aplicação dos recursos e a capacidade de estabelecer metas de curto, médio e longo prazos, como bem faz o IDEB.

Pode-se situar o alcance da política de avaliação implementada ao se observar que, com a criação e a subsequente reformulação do SAEB, as escolas, especialmente as de Ensino Fundamental, passaram a dispor de um conjunto de dados sobre desempenho de aprendizagem dos alunos e taxas de rendimento (aprovação, reprovação e abandono). Esses dados têm permitido que a unidade escolar avalie, de forma clara e objetiva, se o que foi planejado e realizado em anos anteriores surtiu os efeitos desejados para a aprendizagem dos alunos.

Outro aspecto importante diz respeito à criação de padrões, com destaque para a elaboração das Matrizes de Referência para as disciplinas e as séries avaliadas pelo SAEB, documentos estes que representam o esforço de definição de objetivos fundamentais e conteúdos mínimos estabelecidos para os diversos níveis de ensino.

Avanços na política de financiamento têm se traduzido na descentralização de parte de recursos financeiros, por meio do PDDE, o que garante mais autonomia às escolas que, por sua vez, são fortalecidas nas dimensões de participação e democratização, processos aperfeiçoados com o fortalecimento dos mecanismos de controle social, com ênfase para os conselhos escolares e os grêmios estudantis.

A nova configuração do SAEB não apenas possibilitou a criação do IDEB como também permitiu que fossem implementadas iniciativas relacionadas à divulgação de informações sobre o desempenho dos alunos, o que vem sendo feito com o Boletim Escolar da Prova Brasil,

que trabalha com indicadores de desempenho de aprendizagem e rendimento escolar. Nesse sentido, ações de melhoria têm sido definidas com base nos resultados do IDEB obtidos por escolas e sistemas de ensino e consideram diversos graus de abrangência (estadual, municipal etc).

## 4. Participação e mobilização

A participação e a mobilização da sociedade civil foi um traço característico dos movimentos sociais que marcaram o processo de retomada da democracia, que culminou com a elaboração da Constituição de 1988 e assinalou um novo tempo para a sociedade brasileira. Esse protagonismo tem estado presente desde então e marca o debate dos grandes temas nacionais, entre eles a educação.

Os atores desse processo são muitos, de variadas origens e têm como característica comum o associativismo e a defesa de interesses de causas e grupos. As sociedades científicas e profissionais, algumas das quais de longa trajetória no cenário da educação brasileira<sup>31</sup>, também representam uma vertente importante dos movimentos de participação. Outras identidades, por sua vez, agregam grupos ligados a segmentos específicos – desde empresários com atuação crescente no campo educacional por meio de fundações e entidades congêneres a associações em defesa de segmentos sociais mais vulneráveis, grupos étnico-raciais e outros – todos, de maneira conjunta, expressam as múltiplas cores de uma sociedade diversa e complexa.

Ao canalizar interesses da sociedade civil organizada, o MEC tem estimulado o debate das grandes questões nacionais com amplas consultas feitas à sociedade civil sobre os rumos necessários à melhoria da educação brasileira, sob a forma de conferências municipais e

31. É o caso da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), a mais antiga das associações de educadores brasileiros, que completou 50 anos em 2011.

estaduais de educação<sup>32</sup>, que convergem para um momento de culminância do processo de discussão ocorrido nas etapas anteriores – a Conferência Nacional de Educação (CONAE).

Em 2009, foi realizada a I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, após a realização de etapas locais, nas escolas indígenas, e de 18 conferências regionais. O objetivo foi avaliar as políticas implementadas e elaborar proposições para a efetividade dos direitos educacionais dos Povos Indígenas a uma educação cuja qualidade consiste em sua pertinência sociocultural.

Em 2010, sob a coordenação do Ministério da Educação, ocorreu a I CONAE, que envolveu ampla mobilização de segmentos organizados do campo educacional e resultou em extenso documento final com o propósito de oferecer subsídios à elaboração do Plano Nacional de Educação<sup>33</sup> (PNE) 2011-2020.

O debate em torno do PNE tem no MEC um importante protagonista, mas também agrega atores da sociedade civil organizada que se mobilizam para fazer valer direitos associados aos interesses da educação pública e de outros sujeitos sociais que participam do debate sobre as questões da educação. A trajetória dos planos nacionais de educação elaborados sob a vigência da Constituição de 1988 tem sido permeada por anseios de participação. Assim, o primeiro plano nacional aprovado no contexto da redemocratização, em 2001, percorreu um longo processo de idas e vindas. Características semelhantes marcam o mais recente projeto de PNE, cujo projeto do Poder Executivo foi encaminhado ao Congresso Nacional em dezembro de 2010, e sancionado em junho de 2014 (Lei nº 13.005, de 25/06/2014), com vigência até 2023.

32. É oportuno lembrar que a origem das conferências nacionais de educação do presente remonta ao período histórico da transição democrática, quando foram realizadas grandes Conferências Brasileiras de Educação que se configuraram como fóruns de debate da sociedade civil.

33. O PNE, previsto pela Constituição de 1988, foi aprovado e sancionado como lei em 2001, com vigência até 2010.

Ao lado desses espaços amplos de participação coletiva, outra importante estratégia de estímulo ao protagonismo dos educadores e da comunidade são os conselhos escolares. A existência material de associações ligadas aos interesses das próprias escolas não é nova e articula-se às antigas associações de pais e mestres. Na década de 1990, essas entidades ganharam maior destaque em função do aumento dos anseios de participação por parte de equipes escolares e também da contingência de criação de unidades executoras para viabilizar a transferência de recursos por parte do governo federal às escolas no âmbito do PDDE, mencionado na Estratégia 5.

Mais recentemente, e já no contexto que se segue à Cúpula Mundial de Educação em Dakar, o MEC passou a estimular a participação desses conselhos por meio do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, com o objetivo de fomentar a implantação e o fortalecimento dessas organizações, com a elaboração de material didático específico e formação continuada, presencial e a distância, para técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação e também para conselheiros escolares, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais e dos profissionais de educação envolvidos com gestão democrática.

Dentre as estratégias formativas cabe destacar: os encontros municipais de formação de conselheiros escolares, os cursos de extensão a distância de formação continuada em conselhos escolares e os cursos de formação para conselheiros escolares. Outro componente importante é a elaboração de material didático-pedagógico específico para a formação de conselheiros escolares, com cadernos que constituem o material pedagógico e que servem de subsídio para as oficinas e os cursos ofertados pelo Programa e pelas secretarias estaduais e municipais de Educação.

Para finalizar, vale destacar ainda o Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho), que estimula a criação de novos conselhos municipais de educação, além de fortalecer aqueles que já existem e fomentar a participação da sociedade civil na avaliação, na definição e na fiscalização das políticas educacionais, entre outras ações. O Pró-Conselho tem como principal objetivo qualificar gestores e técnicos das secretarias municipais de educação e representantes da sociedade civil para atuar em relação à ação pedagógica escolar, à legislação e aos mecanismos de financiamento, repasse e controle do uso das verbas da educação. Os conselhos municipais de educação exercem papel de articulação e mediações das demandas educacionais junto aos gestores municipais e desempenham funções normativa, consultiva, mobilizadora e fiscalizadora.

As considerações sobre as estratégias oferecem um quadro mais geral de como se configurou o esforço na direção da conquista dos objetivos de EPT. Para completar esse cenário, é oportuno destacar algumas iniciativas específicas relacionadas aos objetivos.

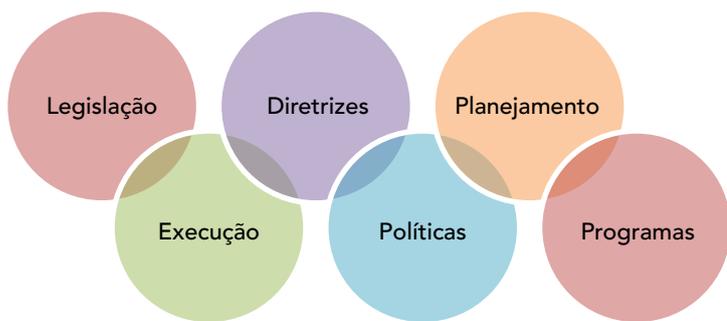
## 5. Políticas e programas

As estratégias adotadas pelo Brasil para o desenvolvimento dos objetivos de EPT estabelecidos na Fórum Mundial de Educação de Dakar, em 2000, a serem avaliados em 2015, envolvem políticas e programas diversos. Esse tópico aprofunda tais iniciativas, aqui organizadas em sintonia com os objetivos.

### 5.1. Políticas

As políticas são ações de governo que visam a concretizar as orientações constitucionais e da legislação educacional. Conforme já mencionado na reflexão sobre os resultados obtidos em relação aos compromissos de EPT (Parte 2), bem como nas considerações sobre as estratégias

**Figura 5: Relações e articulações entre legislação e políticas públicas na educação**



Fonte: Elaboração própria.

(Parte 3.1), o Brasil tem procurado dar resposta efetiva às orientações expressas em seus marcos legais. Mais do que isso, procurou fazê-los avançar, uma vez que importantes passos foram dados para ampliar o direito à educação. Exemplo concreto nesse sentido mencionado na Parte 1 é o alargamento do conceito de escolaridade obrigatória e gratuita, cuja faixa ampliou-se de 7 a 14 anos para 4 a 17 anos (Emenda Constitucional nº 59/2009).

A articulação entre a legislação e as políticas, assim como entre estas e os programas, é permeada por diretrizes mais gerais que orientam o planejamento e a execução das ações. A Figura 5 apresenta um desenho aproximado de como tais iniciativas interferem umas sobre as outras.

Considerando as principais orientações da Constituição e da LDB relacionadas aos objetivos de EPT, é oportuno observar que os marcos legais envolvem também Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), concebidas pelo CNE em diálogo com associações profissionais e sindicais e especialistas das áreas. A Figura 6 apresenta as DCN articuladas aos desafios estabelecidos em Dakar, que começaram a ser definidas no contexto da Conferência Mundial de Jomtien, em 1990, e continuaram no período posterior à Cúpula de Dakar.

Como a Figura 6 mostra, cinco dos seis objetivos tiveram a atenção do CNE, sendo oportuno destacar que a paridade e a igualdade de gênero não tem se apresentado como um problema escolar para o país. Na verdade, no caso brasileiro, a discriminação

**Figura 6: Diretrizes Curriculares Nacionais: de Jomtien e Dakar ao presente**



por sexo não se refere ao acesso, à permanência e ao sucesso escolar, mas às diferenças de reconhecimento e de remuneração no mundo do trabalho e da atuação político-social. Alguns dados de população relativos a mulheres como chefe de família e ocupação têm mostrado que a participação das mulheres está crescendo. Outro aspecto que chama atenção de estudiosos é o fato de que a partir do Ensino Médio, o percentual de mulheres que frequentam a educação formal é maior que o percentual de homens.

Ao lado das DCN, o MEC tem estimulado a definição de políticas para as diferentes etapas e modalidades de ensino, assim como para a formação de professores. Avanços nesse sentido podem ser observados em todas as áreas de atuação, sendo oportuno registrar alguns em relação aos objetivos de EPT.

Em matéria de *cuidados e educação na primeira infância* uma conquista importante foi a formulação da Política Nacional de Educação Infantil (PNEI), um conjunto de ações coordenadas visando ao aprimoramento das condições da oferta da educação das crianças de 0 a 5 anos de idade no país. Essas ações se estruturam com base em eixos que, no seu conjunto, buscam atender às necessidades da Educação Infantil de qualidade e inclusiva, desde a infraestrutura até a gestão pedagógica. Procura-se, assim, consolidar a identidade da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e superar as desigualdades sociais no atendimento em creches e pré-escolas.

A PNEI é fortalecida por um conjunto de publicações que oferecem instrumentos valiosos para ampliar o foco das ações de Educação Infantil, com temas que englobam questões de igualdade racial, acesso de crianças com deficiência, educação no campo e avaliação<sup>34</sup>. Importante contribuição nessa

34. Conferir no portal do MEC a página sobre publicações em Educação Infantil. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859)> Acesso em: 19 mar. 2014.

matéria são os *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil* (BRASIL. MEC. SE, 2009), produzidos com a contribuição de um grupo técnico de representantes de entidades, fóruns, conselhos, professores, gestores, especialistas e pesquisadores da área, que trabalhou durante um ano e apresentou uma proposta discutida e aprofundada em oito seminários regionais realizados em todo o país e pré-testada em nove unidades da federação. Os indicadores configuram-se como instrumentos de autoavaliação, fundamentados na perspectiva da gestão democrática e participativa.

Entre os avanços observados em relação à *qualidade da educação*, além da ampliação de um sistema nacional de avaliação da Educação Básica, conforme destacado, merece registro a política do magistério, que, sob a égide dos compromissos assumidos em Jomtien e Dakar, apresentou conquistas significativas. As primeiras iniciativas de fôlego para o magistério foram concebidas já a partir de meados dos anos 1990, quando foram iniciados o Programa Professor Alfabetizador (PROFA) e o Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), no âmbito do Fundo de Desenvolvimento da Escola (Fundescola)<sup>35</sup>. Embora sejam ações já concluídas, seus impactos nos sistemas estaduais e municipais de ensino não podem ser ignorados.

Nos anos 2000, programas diversos vieram a somar-se, tanto no âmbito da formação inicial quanto continuada. Em julho de 2004 foi constituída a *Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública* que, desde então, vem sendo progressivamente aprimorada e ampliada. Essa rede nacional consiste em um conjunto de ações estratégicas de formação continuada, articuladas entre si, e desenvolvidas por instituições públicas de Ensino Superior, com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos da Educação Básica.

35. O Fundescola foi um projeto desenvolvido através de acordo de empréstimo junto ao Banco Mundial, para apoio à escolas públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

A implementação das ações ocorre por meio de colaboração entre instâncias dos governos federal, estadual e municipal: MEC, por meio da SEB, a SECADI, o FNDE, as instituições de Ensino Superior e os sistemas públicos de

ensino que aderiram às ações de formação ofertadas. Integram a rede iniciativas diversas como os programas Pró-letramento, Gestar II e Especialização em Educação Infantil.

### **Pró-letramento, Gestar II e Especialização em Educação Infantil**

O Pró-letramento é um programa de formação continuada de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental que visa à melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e Matemática. Os cursos oferecidos pelo programa têm duração de 120 horas com encontros presenciais e atividades individuais com duração de oito meses. No período de 2006 a 2013, um total de 834.095 professores e formadores foram formados. No exercício de 2013 não foram ofertadas novas vagas ou iniciado novos cursos, uma vez que o programa precisou passar por reformulação em função do PNAIC, pois parte do público-alvo é comum aos dois programas, sendo necessária a reformulação do Pró-letramento, bem como do material didático-pedagógico, para atendimento dos professores que atuam nos anos/séries iniciais (4º e 5º ano) do Ensino Fundamental não atendidos pelo PNAIC.

O Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – Gestar II oferece formação continuada em Língua Portuguesa e Matemática aos professores do Ensino Fundamental. Para os professores dos anos iniciais, havia sido implantado em 2001 o Gestar I. Em continuidade ao programa, foi criado o Gestar II para contemplar os professores dos anos finais. O curso prevê carga horária de formação de 300 horas.

No período entre 2008 e 2011, houve uma inscrição de aproximadamente 170.000 professores em 25 unidades de federação e 2.355 municípios. Do total de professores inscritos pelos gestores estaduais e municipais, quase 2/3 não efetivou a matrícula. Nesse período, dez universidades atuaram como formadoras e certificaram em torno de 62.500 professores, sendo 4.592 orientadores de estudo. Em 2012/2013, a SEB recebeu uma demanda de 7.444 inscrições de oito unidades da federação e vem implementando o programa, em parceria com cinco Instituições de Educação Superior (IES), com materiais do Gestar II cedidos pelas secretarias estaduais. O programa será substituído por outra proposta de formação continuada para o segmento do 6º ao 9º ano e em 2014 haverá apenas a conclusão dos cursos iniciados em 2013.

O curso de Especialização em Educação Infantil visa ao atendimento direto de professores dos estados e municípios que atuam na Educação Infantil, no sentido de propiciar oportunidades de ampliar e aprofundar a análise das especificidades das crianças de 0 a 3 anos e de 4 a 5 anos, relacionando-as às práticas pedagógicas para a educação em creches e pré-escolas e à identidade do profissional da Educação Infantil. O curso teve suas diretrizes traçadas de agosto a novembro de 2009, e atingiu todos os estados do Brasil, com a participação de 31 universidades e 4.635 professores em formação.

Também foram ofertados cursos de especialização nas seguintes áreas: Educação Especial; Educação Ambiental; Educação em Direitos Humanos; Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos; Educação do Campo; Educação para as Relações Étnico-Raciais; Educação Indígena; Educação Quilombola e Educação para a Juventude.

Elemento significativo na configuração das mudanças que ocorreram nesse campo foi a instituição da Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto nº 6.755/2009), com a finalidade de organizar os planos estratégicos da formação inicial e continuada, com base em arranjos educacionais acordados nos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente.

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) é resultado de um conjunto de ações do MEC, em colaboração com as secretarias de educação dos estados e dos municípios e as instituições públicas de Educação Superior neles sediadas, para ministrar cursos superiores gratuitos e de qualidade a professores em exercício das escolas públicas sem formação adequada ao que preconiza a LDB, de 1996.

O MEC delegou à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a responsabilidade pela indução, pelo fomento e pela avaliação dos cursos no âmbito do PARFOR. Todas as licenciaturas das áreas de conhecimento da Educação Básica são ministradas no PARFOR, nas modalidades presencial e a distância: cursos de 1ª licenciatura para professores sem graduação, de 2ª licenciatura para licenciados que atuam fora da área de formação e cursos de formação pedagógica, para bacharéis sem licenciatura<sup>36</sup>. Por sua importância para o desenvolvimento da educação, o PARFOR será detalhado no conjunto das iniciativas agregadas na análise de Programas (5.3 Outros programas).

## 5.2. Programas

As estratégias adotadas para o desenvolvimento das políticas de educação são concretizadas por meio de programas concebidos em função de diferentes públicos, localização geográfica e outras variáveis. Alguns deles são universais e se aplicam a todas as escolas da federação, caso dos programas suplementares, que, por sua importância e extensão de cobertura, serão aqui analisados. Outros se articulam a etapas ou modalidades específicas de atendimento, a exemplo do PROINFÂNCIA, destinado à aquisição de equipamentos para a rede escolar pública de Educação Infantil e do Brasil Alfabetizado, voltado para a alfabetização de jovens e adultos.

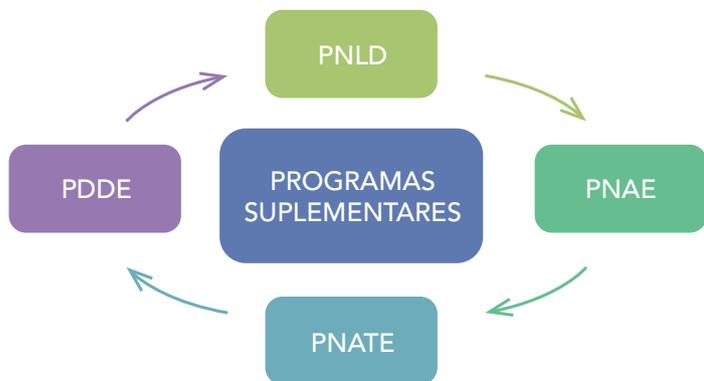
Considerando a importância e relevância dos programas diversos, neste tópico serão detalhadas algumas dessas iniciativas, começando por aquelas de maior alcance e abrangência, quatro dos programas suplementares. Em seguida serão aprofundadas ações destinadas a um público-alvo mais específico, com a apresentação de 12 iniciativas.

### 5.2.1. Programas suplementares

Os programas suplementares, como se viu, abrangem iniciativas diferenciadas tanto de aquisição como de provimento de materiais e/ou serviços. Essas ações envolvem a escolha, a aquisição e a distribuição de livros didáticos, por meio do PNLD; a destinação de recursos para compra descentralizada de alimentação por meio do PNAE; recursos para aquisição de veículos – PNATE e Caminho da Escola; e recursos para manutenção de escolas (com o PDDE). A Figura 7 permite visualizar a articulação entre essas iniciativas na promoção do acesso, na permanência e no sucesso de estudantes:

36. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>> Acesso em: 17 mar. 2013.

**Figura 7: Relação entre os principais programas suplementares**



Por sua relevância no apoio ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, os programas suplementares serão detalhados a seguir.

### 5.2.1.1. Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)

Popularmente conhecido como Merenda Escolar, o PNAE consiste na transferência de recursos financeiros da União para estados, o Distrito Federal e municípios, para a compra de alimentos para suprir, parcialmente, as necessidades nutricionais dos alunos. O acompanhamento e a fiscalização do programa são feitos pelos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE), pelo FNDE, pelo Tribunal de Contas da União (TCU), pela Secretaria Federal de Controle Interno (SFCI) e pelo Ministério Público.

O PNAE é uma das maiores iniciativas na área de alimentação escolar no mundo, sendo reconhecido como caso de sucesso de Programa de Alimentação Escolar Sustentável. Nesse contexto, é importante ressaltar os acordos internacionais

firmados com a Organização das Nações Unidas para Alimentação e a Agricultura (FAO) e com o Programa Mundial de Alimentos (PMA), por meio da Agência Brasileira de Cooperação do Ministério das Relações Exteriores, com vistas a apoiar o desenvolvimento Programas de Alimentação Escolar Sustentáveis em países da América Latina, do Caribe, da África e da Ásia, sob os princípios da segurança alimentar e nutricional e do direito humano à alimentação adequada.

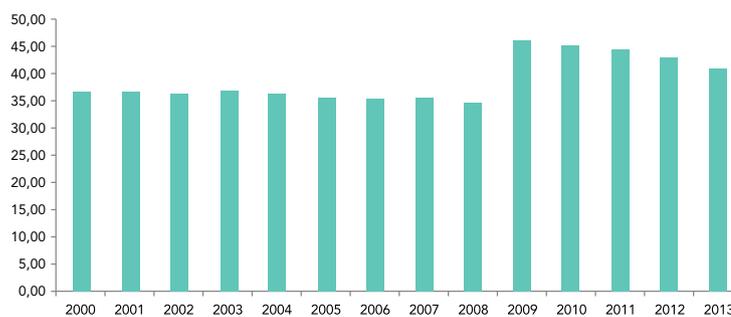
O valor *per capita* repassado pela União aos entes federados varia conforme a etapa e a modalidade de ensino atendida, em atenção às diversidades étnicas, às necessidades nutricionais por faixa etária e às condição de vulnerabilidade social. Merece destaque a prioridade concedida a assentamentos da reforma agrária, comunidades tradicionais, povos indígenas e comunidades quilombolas

**Gráfico 73: PNAE – recursos investidos, 2000-2013 (em R\$ bilhões)**



Fonte: Portal MEC. SIMEC. Disponível em: <www.painel.mec.gov.br>.

**Gráfico 74: PNAE – quantidade de alunos atendidos, 2000-2013 (em milhões)**



Fonte: Portal MEC. SIMEC. Disponível em: <www.painel.mec.gov.br>.

quanto à aquisição de gêneros da agricultura familiar. A cada ano, aumenta o valor repassado aos alunos matriculados em creches e pré-escolas, sob a diretriz da política governamental de priorização da Educação Infantil.

O Gráfico 73 apresenta um demonstrativo dos recursos aplicados no programa entre 2000 e 2013.

Na última década, o PNAE<sup>37</sup> ampliou seu atendimento e passou a beneficiar a modalidade de Educação de Jovens e Adultos e a Educação Escolar Indígena, em 2003; as matrículas das populações quilombolas, em 2005; a pré-escola, em 2008; e, o Ensino Médio, em 2009. Assim, tem contribuído para ampliar a equidade nas condições de oferta e permanência das populações mais vulneráveis na escola, conforme mostra o Gráfico 74.

O orçamento do Programa para 2014 é de R\$ 3,5 bilhões, com expectativa de beneficiar 43 milhões de estudantes da Educação Básica e de EJA. Com a Lei nº 11.947, de 16/6/2009, 30% desse valor – ou seja, R\$ 1,05 bilhão – deve ser investido na compra direta de produtos da agricultura familiar, medida que estimula o desenvolvimento econômico e sustentável das comunidades.

#### 5.2.1.2. Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

A aquisição e a distribuição de livros didáticos para todas as escolas do país é feita por meio do PNLD. Seu principal objetivo é subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da Educação Básica. Até o início dos anos 2000 destinava-se apenas a estudantes do Ensino Fundamental. A partir de então, foi gradativamente ampliado atendendo a um quantitativo crescente de alunos. Suas inovações são o PNLD Idade Certa (livros de literatura para as turmas de 1º ao 3º ano do Ensino

37. É importante destacar que, no mínimo, 30% dos recursos do PNAE destina-se para a aquisição de gêneros da agricultura familiar.

Fundamental), PNLD Campo (material didático específico para alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas rurais) e PNLD EJA (livros para jovens, adultos e idosos das entidades parceiras do PBA e das redes de ensino da Educação Básica) e o PNLD Temático.

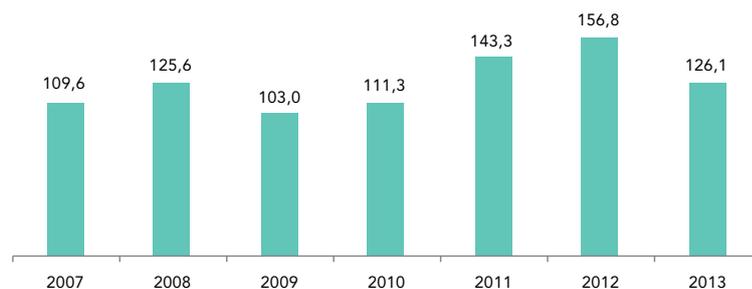
Depois da avaliação das obras, o MEC publica um Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem a seu PPP.

O programa é executado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano são adquiridos e distribuídos livros para todos os alunos de um segmento, que pode ser: anos iniciais do Ensino Fundamental, anos finais do Ensino Fundamental ou Ensino Médio. À exceção dos livros consumíveis, os livros distribuídos deverão ser conservados e devolvidos para utilização por outros alunos nos anos subsequentes.

O PNLD também atende aos alunos com deficiência. São distribuídas obras didáticas, paradidáticas e de referência, em diversos formatos digitais acessíveis, em Braille e em Libras.

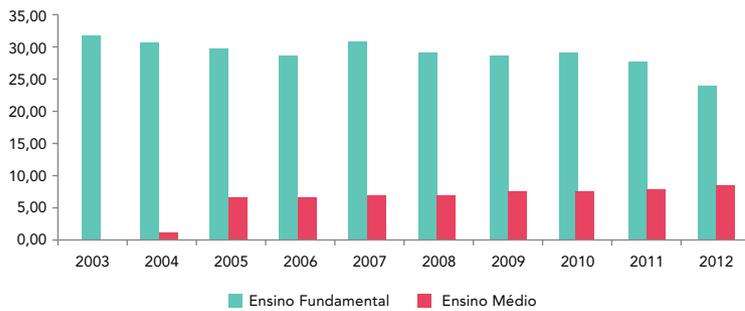
O Gráfico 75 permite verificar o quantitativo de aquisições de livros didáticos entre 2007 e 2013, que atenderam ao Ensino Fundamental, ao Ensino Médio, ao EJA e também à alfabetização de jovens e adultos.

**Gráfico 75: PNLD – quantidade total de livros distribuídos, 2007-2013 (em milhões)**



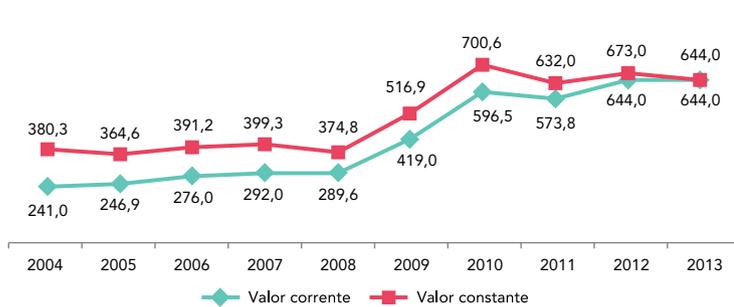
Fonte: Portal MEC. SIMEC. Disponível em: <[www.painel.mec.gov.br](http://www.painel.mec.gov.br)>.

**Gráfico 76: PNLD – quantidade de alunos atendidos por nível de ensino, 2003-2012 (em milhões)**



Fonte: FNDE/MEC.

**Gráfico 77: PNATE – recursos investidos, 2004-2013 (em R\$ bilhões)**



Fonte: Portal MEC. SIMEC. Disponível em: <www.painel.mec.gov.br>.

O Gráfico 76 mostra a quantidade de alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio atendida pelo PNLD no período entre 2007 e 2012. É importante destacar que a redução do PNLD no Ensino Fundamental está relacionada à diminuição de matrículas nessa etapa de ensino, uma vez que a taxa de atendimento tem sido mantida.

Considerando a vasta dimensão territorial brasileira, assim como o PNAE, o PNLD é um dos maiores programas editoriais do mundo. Trata-se de um exemplo de política capaz de contribuir para a redução das desigualdades regionais, entre redes e escolas, especialmente nos segmentos mais vulneráveis. Sua importância para alcançar os objetivos de EPT merecem registro, tanto pela abrangência e pela ampliação do público-alvo beneficiário da iniciativa no período de 2003 a 2012 quanto por sua

articulação estratégica na conquista da qualidade na educação.

### 5.2.1.3. Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE) e Caminho da Escola

Para garantir segurança e qualidade ao transporte dos estudantes, o MEC, por meio do FNDE mantém dois programas de apoio ao transporte escolar para alunos da Educação Básica que residem na zona rural: o PNATE e o Caminho da Escola.

Instituído em 2004, o PNATE é uma iniciativa de transferência automática de recursos aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para custear despesas com reforma, seguro, licenciamento, impostos, manutenção e pagamento de serviços contratados com terceiros. Os valores transferidos diretamente aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios são feitos em nove parcelas anuais, de março a novembro. O cálculo do montante de recursos financeiros tem como base o número de alunos da zona rural transportados e informados no Censo Escolar do ano anterior.

O valor *per capita*/ano varia de acordo com a área rural do município, a população que vive no campo e a posição do município na linha de pobreza. O Gráfico 77 apresenta os recursos investidos nesse programa.

Criado em 2007, o Caminho da Escola consiste em uma linha crédito concedida pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) para a aquisição, por estados e municípios, de ônibus, miniônibus e micro-ônibus novos e também e embarcações novas.

Tem por objetivo renovar a frota de veículos escolares, garantir segurança e qualidade ao transporte dos estudantes e contribuir para a redução da evasão escolar ao ampliar, por meio do transporte diário, o acesso e a permanência na escola dos estudantes matriculados na

Educação Básica da zona rural das redes estaduais e municipais. O programa também visa à padronização dos veículos de transporte escolar, à redução dos preços dos veículos e ao aumento da transparência nessas aquisições.

O governo federal, por meio do FNDE e em parceria com o Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia (Inmetro), oferece um veículo com especificações exclusivas, próprias para o transporte de estudantes, e adequado às condições de acessibilidade e trafegabilidade das vias das zonas rural e urbana brasileira.

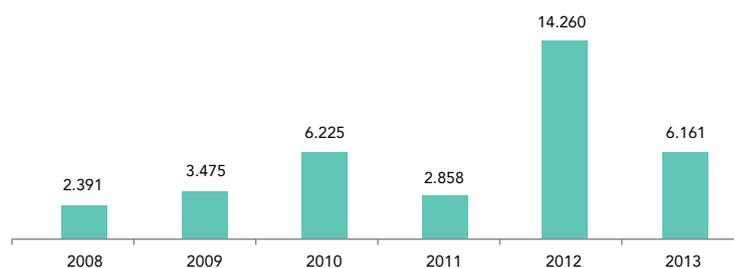
O programa consiste na aquisição, por meio de pregão eletrônico para registro de preços realizado pelo FNDE, de veículos padronizados para o transporte escolar. Existem três formas para estados e municípios participarem do Caminho da Escola: com recursos próprios, bastando aderir ao pregão; via convênio firmado com o FNDE; ou por meio de financiamento do BNDES, que disponibiliza linha de crédito especial para a aquisição de ônibus e embarcações novos. O Gráfico 78 apresenta dados sobre o programa.

Entre 2008 e 2013, o Caminho da Escola viabilizou a aquisição de mais de 35 mil ônibus escolares. Além disso, contribuiu para a compra de 171.455 bicicletas e a doação de 674 embarcações, o que ampliou a capacidade de atendimento, em particular nas regiões de maior vulnerabilidade social e de difícil acesso.

#### 5.2.1.4. Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)

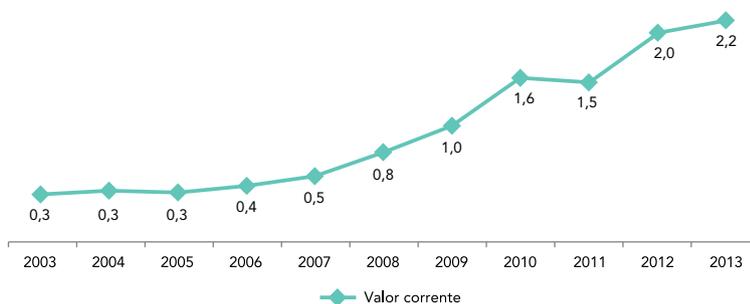
Para suprir necessidades de custeio das escolas, foi criado o PDDE. Sua finalidade é prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da Educação Básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de Educação Especial mantidas por entidades sem fins lucrativos. O objetivo desses recursos é a melhoria da infraestrutura

**Gráfico 78: Caminho da Escola – ônibus adquiridos, 2008-2013**



Fonte: Portal MEC. SIMEC. Disponível em: <[www.painel.mec.gov.br](http://www.painel.mec.gov.br)>.

**Gráfico 79: PDDE – total de recursos investidos, 2003-2013 (em R\$ bilhões)**



Fonte: MEC/FNDE.

física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da Educação Básica.

A transferência de recursos do PDDE às escolas independe de celebração de convênio, ou instrumento congênere e destina-se a cobrir despesas de manutenção, custeio e promoção de acessibilidade, além de pequenos investimentos, que podem ser usados para: aquisição de material permanente, quando receberem recursos de capital; manutenção, conservação e pequenos reparos da unidade escolar; aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola; avaliação de aprendizagem; implementação de projeto pedagógico; e desenvolvimento de atividades educacionais diversas.

O Gráfico 79 apresenta dados sobre a distribuição de recursos às escolas entre 2003 e 2012.

De natureza diferenciada dos programas anteriores, o PDDE oferece recursos e ferramentas para que cada escola construa o próprio caminho e, assim, contribui de maneira singular para a construção da autonomia e da identidade de seus sujeitos – professores, funcionários e alunos.

### 5.3. Outros programas

Além dos programas suplementares, o governo federal apoia iniciativas diversas voltadas para a melhoria da qualidade da oferta. Na inviabilidade de analisar todas neste Relatório, desse amplo conjunto foram selecionados alguns programas com foco em ações mais diretamente relacionadas aos objetivos de EPT, a saber: PROINFÂNCIA, PNAIC, PRONATEC, PROEJA, PROJovem, PRONACAMPO, Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais (PNTEE), PROLIND, Brasil Alfabetizado, Mulher em Ciência, Mulheres Mil, PROINFO, Mais Educação, PARFOR, UAB e PIBID.

A Figura 8 apresenta os objetivos de EPT aos quais os programas são vinculados.

Com essas observações, é oportuno mencionar cada um dos programas apresentados.

#### 5.3.1. PROINFÂNCIA

Em relação aos cuidados e educação na primeira infância, é oportuno lembrar que a atenção à criança pequena é uma responsabilidade dos municípios. O governo federal tem atuado na definição de políticas para essa etapa da Educação Básica, assim como oferece estímulo e apoio à melhoria da qualidade do atendimento. Importante estratégia nesse sentido é o PROINFÂNCIA, programa caracterizado por prestar assistência técnica e financeira, ao Distrito Federal e aos municípios, para construção e aquisição de equipamentos para creches e pré-escolas públicas.

O PROINFÂNCIA possui um componente que visa a fortalecer sua identidade

**Figura 8 – Programas associados aos objetivos de EPT**



pedagógica, o que o vincula a ações de assessoramento técnico-pedagógico dos municípios conveniados para a execução do Programa. Essa concepção se fundamenta no entendimento de que a construção de novas creches e pré-escolas contribui para expansão do atendimento nessa etapa da Educação Básica, contudo não garante a qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido nessas instituições.

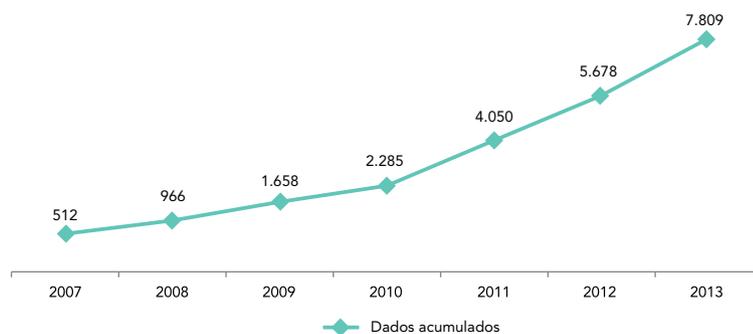
O atendimento aos municípios e ao Distrito Federal iniciou-se em 2007. Entre 2007 e 2008, o PROINFÂNCIA investiu na construção de 1.021 instituições de Educação Infantil. Em 2009, o programa, por meio do FNDE, celebrou convênios para a construção de 700 instituições de Educação Infantil. Também em 2009, ele passou a repassar recursos para equipar as instituições de Educação Infantil em fase final de construção. Foram mais de 214 convênios para a compra de móveis e equipamentos, como mesas, cadeiras, berços, geladeiras, fogões e bebedouros.

A partir de 2011, o PROINFÂNCIA passou a integrar a segunda etapa do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC 2). Até 2012, foi aprovada a construção de 3.135 estabelecimentos de Educação Infantil (sendo 1.507, em 2011, e 1.628, em 2012). Para 2013, a seleção se encerrou em maio. Foram recebidas 2.256 propostas; das quais 1.550 já foram aprovadas. Está prevista a aprovação da construção de 6 mil estabelecimentos até 2014, com investimento de R\$ 6,64 bilhões.

O Gráfico 80 apresenta o quantitativo de construções aprovadas pelo programa no período entre 2007 e 2013.

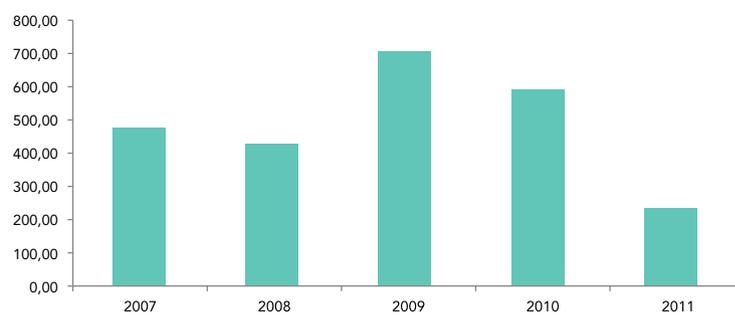
O Gráfico 81 mostra os valores conveniados por ano (de 2007 a 2012) com 2.315 cidades para a construção de creches e pré-escolas, em um valor acumulado de R\$ 2.462.944.978,06.

**Gráfico 80: PROINFÂNCIA – unidades aprovadas, 2007-2013**



Fonte: MEC/FNDE.

**Gráfico 81: PROINFÂNCIA – valores conveniados com municípios, 2007-2011 (em R\$ milhões)**



Fonte: Portal MEC. SIMCEC. Disponível em: <[www.painel.mec.gov.br](http://www.painel.mec.gov.br)>.

### 5.3.2. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

Conquistado o acesso à *educação primária universal*, o principal problema do Ensino Fundamental é o baixo rendimento na aprendizagem de seus alunos. O PNAIC foi concebido com o objetivo de enfrentar esse desafio. Trata-se de um compromisso assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e dos municípios para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental.

O programa prevê a formação continuada de professores alfabetizadores. Inclui também a oferta de materiais específicos para alfabetização, como livros didáticos, dicionários, jogos pedagógicos, obras de apoio pedagógico e tecnologias educacionais de apoio à alfabetização.

Em 2013, para o ciclo de alfabetização em Língua Portuguesa, o PNAIC contou com a adesão dos 26 estados e do Distrito Federal, além dos governos de 5.420 municípios para formação de aproximadamente 16 mil orientadores de estudos e de mais de 319 mil professores alfabetizadores. Em 2014, será ofertado o ciclo de formação em Matemática.

É importante destacar que em 2013 mais de 2,3 milhões de alunos participaram da primeira edição da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA).

### 5.3.3. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)

Uma das iniciativas de incentivo às *habilidades de jovens e adultos* é o PRONATEC, criado em 2011, já mencionado e detalhado. Seu objetivo é expandir, interiorizar, e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional, além de contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica e ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores. O programa nasceu para atender, prioritariamente, aos estudantes do Ensino Médio da rede pública, inclusive de EJA, aos trabalhadores e aos beneficiários dos programas federais de transferência de renda.

Para cumprir sua finalidade, o PRONATEC reúne um conjunto de iniciativas com uma proposta de oferta de oito milhões de vagas até o final do ano de 2014. As iniciativas incluem a expansão física das redes públicas federal, distrital e estaduais, com a construção e a ampliação de escolas de Educação Profissional em todo o país, a redução da capacidade ociosa das instituições, a ampliação da oferta de educação profissional a distância e a oferta da Bolsa-Formação Estudante e Trabalhador<sup>38</sup>, além de garantir o cumprimento

38. A Bolsa-Formação Estudante destina-se a atender ao estudante regularmente matriculado no Ensino Médio ofertado pelas escolas públicas. Nessa modalidade, o estudante frequenta concomitantemente as aulas do Ensino Médio em sua escola e, em outro turno, frequenta as aulas do curso técnico de nível médio. A Bolsa-Formação Trabalhador destina-se a atender ao trabalhador e aos beneficiários dos programas federais de transferência de renda, com a oferta de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional.

do acordo de gratuidade dos serviços nacionais de aprendizagem e possibilitar a contratação de financiamento para cursos técnicos (FIES Técnico<sup>39</sup>).

O processo de estruturação de oferta de vagas pelo PRONATEC está fundamentado nas redes de Educação Profissional reconhecidas no país – redes públicas federal, estaduais, distrital e municipais de Educação Profissional e Tecnológica – e os serviços nacionais de aprendizagem<sup>40</sup> (SENAI, SENAC, SENAR, SENAT e SESI). Essas redes têm o papel de ofertantes de vagas de Educação Profissional, tanto em cursos técnicos quanto em cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional (cursos FIC). As instituições ofertantes têm, portanto, o desafio de articular novas estratégias que contribuam para a redução do analfabetismo e para o aumento da formação profissional com elevação da escolaridade de brasileiros que se encontram à margem do mercado competitivo de empregos e da cadeia produtiva como um todo.

Os objetivos do PRONATEC compreendem:

- I. expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância;
- II. construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais;
- III. aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

39. O FIES Técnico é uma ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), programa do MEC destinado a financiar a graduação na Educação Superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas. Ele oferece uma linha de crédito para facilitar o acesso de estudantes e trabalhadores empregados ao Ensino Técnico e Profissional. É oferecido em duas modalidades: o FIES Técnico-Estudante oferece empréstimos a pessoas com Ensino Médio completo que queiram fazer cursos técnicos em instituições privadas ou nos serviços nacionais de aprendizagem; já o FIES Técnico-Empresa oferece financiamento a empresários que queiram investir na capacitação de seus funcionários.

40. Integram a rede de serviços nacionais de aprendizagem: o SENAI, o SENAC, o SENAR, o SENAT, o SESI e o SESC. MEC/SE.

- IV. aumentar a quantidade de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica;
- V. melhorar a qualidade do Ensino Médio.

Desde sua criação, em 2011, até abril de 2014, o PRONATEC registrou 6,2 milhões de matrículas, com 2,7 milhões de jovens e adultos recebendo Bolsa-Formação e mais 2,6 milhões de vagas obtidas por acordo de gratuidade com instituições privadas. A expansão da rede federal de educação foi responsável por 413 mil novas vagas no período e o Brasil Profissionalizado por 233 mil novas vagas.

#### 5.3.4. Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI)

O Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) foi instituído em 2009, com o objetivo de apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio. Esse programa induz ao redesenho curricular, orientado a partir de 2012 pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, de modo a ampliar o tempo dos estudantes na escola e garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, para integrar e articular os conhecimentos das diferentes áreas e fortalecer as atividades relacionadas à iniciação científica.

As propostas apresentadas nos Projetos de Redesenho Curricular elaborados pelas escolas deverão, gradativamente, ampliar as 2.400 horas de carga mínima obrigatória para 3.000 horas

e desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza); iniciação científica e pesquisa; leitura e letramento; línguas estrangeiras; cultura corporal; produção e fruição das artes; comunicação, uso de mídias e cultura digital; e participação estudantil.

A Tabela 18 mostra a evolução do número de escolas participantes do PROEMI no período entre 2009 e 2013, mostrando que houve um crescimento de 13 vezes em cinco anos. A Tabela 19 apresenta a evolução do número de estudantes atendidos pelo programa entre 2009 e 2013, que apresenta um crescimento de 11,5 vezes no período.

##### 5.3.4.1. Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PACTO-EM)

O PACTO-EM representa a articulação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e do Distrito Federal na formulação e na implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito.

Nesse primeiro momento, duas ações estratégicas estão articuladas, o redesenho curricular, em desenvolvimento nas escolas por meio do PROEMI e a Formação Continuada de Professores do Ensino Médio, que iniciou em 2014.

**Tabela 18: PROEMI – número de escolas participantes**

PROEMI	2009	2011	2013
Nº de escolas	354	2.002	5.189

Fonte: MEC/SEB.

**Tabela 19: PROEMI – número de alunos matriculados**

PROEMI	2009	2011	2013
Nº de alunos matriculados	295.698	1.173.908	3.721.725

Fonte: MEC/SEB.

### 5.3.4.2. Formação Continuada dos Professores do Ensino Médio

A Formação Continuada de Professores do Ensino Médio tem como objetivo promover a valorização da formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público, nas áreas rurais e urbanas, em consonância com a LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

O desenho da formação continuada no contexto do PACTO-EM expressa as discussões realizadas nos últimos anos pelo MEC, pelas secretarias de Educação estaduais, pelas universidades, pelo CNE e por movimentos sociais, assim como as intensas discussões realizadas no Fórum de Coordenadores Estaduais do Ensino Médio. Nesse contexto, ele é constituído principalmente pela articulação de ações que congregam esforços do MEC, das universidades públicas e das secretarias de Educação estaduais. Essas ações têm por objetivo a melhoria da qualidade da educação e a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, documento que aponta o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia como dimensões que devem estar contempladas nos currículos do Ensino Médio e integrar os conhecimentos das diferentes áreas que compõem o currículo.

A adesão ao Programa de Formação Continuada dos Professores do Ensino Médio é de 100% (todos os 26 estados e o Distrito Federal fizeram a adesão). O processo de adesão ao PACTO-EM aconteceu, inicialmente, a partir do Seminário Nacional realizado pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), responsável pelo processo de formação institucional constituída pelos seminários nacionais e pela produção dos Cadernos de Formação destinados às duas etapas do curso de formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio.

As universidades promoveram e continuam a promover os seminários estaduais para

apresentar o PACTO-EM às equipes das secretarias de Educação, além de avaliar as etapas de formação e formação continuada no âmbito estadual.

### 5.3.5. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)

Outra iniciativa em *habilidades de jovens e adultos* é o PROEJA, já mencionado e aprofundado neste item. Sua criação foi uma resposta ao quadro da educação brasileira explicitado pelos dados da PNAD divulgados em 2003, na qual 68 milhões de jovens e adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos ou mais não haviam concluído o Ensino Fundamental e apenas 6 milhões (8,8%) das pessoas nessa situação estavam matriculadas em cursos de EJA.

Com base nesses dados e tendo em vista a urgência de ações para ampliação das vagas no sistema público de ensino aos jovens e adultos, o governo federal instituiu o PROEJA, no âmbito federal, por meio do Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, que foi, em seguida, substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que introduziu novas diretrizes para ampliar a abrangência do primeiro com a inclusão da oferta de cursos PROEJA para o público do Ensino Fundamental da EJA.

Nesse contexto, o PROEJA tem como perspectiva a proposta de integração da Educação Profissional à Educação Básica ao buscar a superação da dualidade trabalho manual e intelectual e assumir o trabalho em sua perspectiva criadora e não alienante. Isso impõe a construção de respostas para diversos desafios, como a formação do profissional, a organização curricular integrada, a utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, a falta de infraestrutura para oferta dos cursos, entre outros.

De acordo com o Decreto nº 5.840, 13 de julho de 2006, é possível a oferta de cursos articulados ao Ensino Fundamental (anos iniciais ou finais) ou ao Ensino Médio, na forma integrada ou concomitante.

Desde sua implantação, em 2005, até 2012, foram contabilizadas mais de 30 mil matrículas em cursos do PROEJA nas instituições de ensino da rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Para estimular uma ampliação das matrículas na rede federal, bem como a implantação dos cursos nas redes estaduais e SNA<sup>41</sup>, o PROEJA foi integrado às ações do PRONATEC, em 2013.

A proposta de ofertar cursos de Educação Profissional articulados à EJA, por intermédio da Bolsa-Formação, busca proporcionar a elevação da escolaridade e a formação profissional de jovens e adultos com vistas à participação como cidadão no mundo do trabalho.

A Resolução CNE/CEB nº 06/2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, orienta que se deve contemplar a oferta mais flexível de cursos e programas com itinerários formativos, que possibilitem aos estudantes contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de conhecimentos, saberes e competências profissionais. Nessa perspectiva, os cursos ofertados pelo PRONATEC EJA deverão levar em consideração a pessoa em sua integralidade cognitiva, afetiva, biológica, social e profissional, sem fragmentá-la, uma vez que somente quando todas as dimensões são reconhecidas e respeitadas é possível um desenvolvimento humano efetivo na participação política, social, cultural e econômica no mundo do trabalho, de modo a prover a continuidade de estudos e não constituir um fim em si mesmo.

O PRONATEC EJA parte da compreensão da importância e da especificidade de EJA, definida

como uma modalidade da Educação Básica que representa o esforço na melhoria do acesso a processos de ensino e aprendizagem de qualidade social e no fortalecimento do direito à educação ao longo da vida para todos, com objetivos e metodologias próprias.

A articulação da Educação Profissional com EJA, por meio da Bolsa-Formação, busca responder às necessidades sociais, educacionais e econômicas da sociedade brasileira que, por possuir natureza complexa, traz consigo grandes desafios.

Como suporte teórico para o desenvolvimento do PRONATEC EJA, tomam-se os seguintes princípios, que consolidam a política de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, na modalidade EJA, definidos com base em teorias de educação em geral e de estudos específicos do campo dessa modalidade:

- a) a ampliação do direito à Educação Básica, pela universalização do Ensino Médio;
- b) o trabalho como princípio educativo;
- c) a pesquisa como fundamento da formação do sujeito contemplado nessa política;
- d) as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais;
- e) o atendimento integral às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e promoção de intervenção social por meio dos processos educativos; e
- f) o reconhecimento da experiência do educando e a relação de saberes-fazer.

### 5.3.6. Educação de Jovens e Adultos (EJA)

O MEC também tem investido sistematicamente numa política de integração entre o processo inicial de alfabetização e a continuidade dos estudos em turmas de EJA pelo público atendido pelo Programa Brasil Alfabetizado (PBA). Nessa linha, publicou a Resolução CD/FNDE nº 48/2012,

41. Serviço Nacional de Aprendizagem (SNA).

que transfere recursos financeiros aos estados, aos municípios e ao Distrito Federal para a manutenção de novas turmas de EJA, a partir do exercício 2012.

São beneficiárias da transferência de recursos financeiros para as novas turmas de EJA as pessoas com 15 anos ou mais que não completaram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio. Para matrículas em novas turmas de EJA, têm prioridade os egressos do PBA, as populações do campo, as comunidades quilombolas, os povos indígenas e as pessoas que cumprem pena em unidades prisionais.

Os estados e os municípios que aderiram a Resolução nº 48 solicitaram recursos para matricular 167.544 egressos do PBA nas turmas de EJA e, para suprir essa demanda, o MEC efetuou a transferência de R\$ 401.795.774, 00.

A Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos constitui-se como uma ação conjunta do poder público e da sociedade civil em favor da garantia do direito à educação da população jovem e adulta, além de configurar um instrumento para a articulação territorial e intersetorial das ações de alfabetização e educação de jovens e adultos, estruturadas nas dimensões técnica, de planejamento e de controle social.

O Programa Educação em Prisões, para atender ao disposto na Lei nº 12.433/2011, que prevê a possibilidade da remissão de pena pelo estudo, e no Decreto nº 7.626/2011, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no Sistema Prisional (PEESP), o MEC e o Ministério da Justiça elaboraram o Plano de Implementação da Educação no Âmbito do Sistema Prisional, lançado em fevereiro de 2013, que contempla os seguintes eixos: alfabetização e educação de jovens e adultos; Educação Profissional e Tecnológica; formação de profissionais da educação e dos agentes penitenciários; aquisição

de equipamentos, mobiliários, materiais pedagógicos e literários e infraestrutura física.

### 5.3.7. Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO)

O Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), instituído pela Portaria nº 86/2013, com metas para a implementação da política de educação do campo, de acordo com o Decreto nº 7.352/2010, apoiou ações para a melhoria da infraestrutura das escolas públicas, a formação inicial e continuada de professores e a disponibilização de material didático específico aos estudantes do campo e de comunidades quilombolas.

Nos termos da Lei nº 12.695/2012 passam a ser computadas no FUNDEB as matrículas de estudantes da educação do campo ofertadas por instituições comunitárias, sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, que atuam na formação por alternância.

### 5.3.8. Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais (PNTEE)

O Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais (PNTEE) foi instituído por meio da Portaria nº 1.062, de 30 de outubro de 2013, e consiste em um conjunto articulado de ações de apoio técnico e financeiro do MEC aos sistemas de ensino, para a organização e o fortalecimento da Educação Escolar Indígena, conforme disposto no Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009. Até 2013, o programa foi pactuado com 23 territórios etnoeducacionais (TEE), cinco estão em fase de pactuação e 13 em fase de consulta.

O PNTEE está organizado em seis eixos: gestão educacional e participação social; pedagogias diferenciadas e uso das línguas indígenas; memórias, materialidade e sustentabilidade; Educação Profissional e Tecnológica; e Educação Superior e Pós-Graduação

### 5.3.9. Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND)

O Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND) é um programa de apoio à formação superior de professores que atuam em escolas indígenas de Educação Básica, que estimula o desenvolvimento de projetos de curso na área das licenciaturas interculturais em instituições de Ensino Superior públicas federais e estaduais.

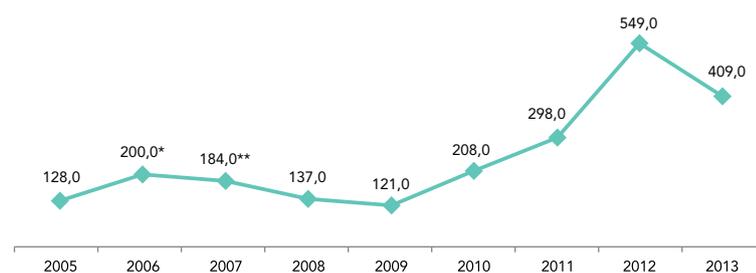
O objetivo é formar professores para a docência no Ensino Médio e nos anos finais do Ensino Fundamental das comunidades indígenas. Em 2013, disponibilizou recursos para 16 IES, via matriz orçamentária, para atender a 2.938 professores indígenas. No âmbito do PAR, em parceria com as secretarias de educação estaduais e as IES, são implementados o magistério intercultural para a formação de professores indígenas em nível médio e cursos de formação continuada para professores e gestores da Educação Escolar Indígena, de modo a beneficiar 4.274 professores com a oferta de 11 cursos de magistério e 13 projetos de formação continuada. Em 2013, 116 professores se formaram em curso de formação superior e licenciaturas indígenas.

### 5.3.10. Programa Brasil Alfabetizado (PBA)

Para enfrentar o desafio da *alfabetização de adultos*, o MEC, por meio da Lei nº 10.880/2004, criou o PBA com o objetivo de contribuir para a superação do analfabetismo e promover a progressiva continuidade dos estudos de jovens e adultos em níveis mais elevados por meio da responsabilidade solidária entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios.

O PBA apoia e financia projetos de alfabetização de jovens e adultos apresentados pelos entes federados ao repassar recursos suplementares para ampliação da oferta de turmas de alfabetização por meio de ações de formação

**Gráfico 82: Recursos investidos no âmbito do PBA por ano – valor de apoio e pagamento de bolsas (em R\$ milhões)**



Fonte: Sistema Integrado de Gestão Financeira – SIGEF 30 e 31/01/2012.

\* Até 2006, o repasse contemplava o Valor de Apoio e a Bolsa, não existia diferenciação. O recurso era transferido e o próprio ente parceiro realizava o pagamento das bolsas.

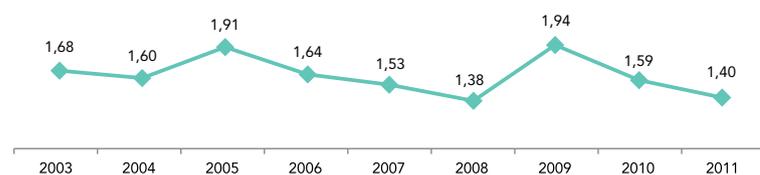
\*\* Em 2007, embora o programa tenha passado por alterações, não sendo mais permitida adesão via convênio, algumas instituições que aderiram em 2006, receberam parte do recurso em 2007.

e pagamento de bolsas a alfabetizadores, tradutores-intérpretes de Libras, coordenadores de turmas, aquisição de material escolar; aquisição de gêneros alimentícios; transporte para os alfabetizando; aquisição de material pedagógico, didático ou literário; e reprodução dos testes cognitivos a serem aplicados aos alfabetizando.

Desde a criação do Programa, foram investidos mais de 2,2 bilhões de reais para o desenvolvimento de ações de alfabetização em todo o Brasil, por meio da transferência de valor de apoio aos entes federados e pagamento de bolsas aos voluntários, como mostra o Gráfico 82. Em 2013, a queda dos valores financiados pode ser explicada como decorrente da redução do contingente a ser atendido, uma vez que a maioria da população analfabeta encontra-se nas localidades rurais, com idade na faixa de 40 anos ou mais, em áreas de difícil acesso e apresentam baixa motivação para programas dessa natureza.

Quanto à escala, o PBA abrange mais de 3.500 municípios em todos os estados brasileiros e já atendeu a cerca de 14 milhões de pessoas em turmas de alfabetização desde 2003, com uma média anual de 1.200 parceiros entre prefeituras municipais e secretarias estaduais de educação.

**Gráfico 83: Programa Brasil Alfabetizado – número de alfabetizados, 2003-2011 (em milhões)**



Fonte: Portal MEC. SIMEC. Disponível em: <www.painel.mec.gov.br>.

Como esforço de superação do analfabetismo com a diversidade regional e de público em um país com as dimensões territoriais do Brasil, em vez de adotar um modelo único, o PBA contempla uma diversidade de metodologias e práticas. Esse desenho permite aos parceiros construir uma política de alcance nacional, bem como fortalecer as ações já existentes e a adequação do processo educativo às diferenças étnicas, regionais, culturais e de gênero entre os segmentos sociais atendidos.

Nessa linha, é importante considerar que a escala de atuação do PBA, aliada às possibilidades de adequação da proposta pedagógica às condições locais de execução, permite ao Programa atender a populações extremamente vulneráveis, incluindo povos indígenas, pessoas privadas de liberdade e significativa parcela das populações rurais como preconiza a EPT. Os dados apresentados no Gráfico 83 mostram que a soma dos dados relativos aos alfabetizando no período chega a um total de 14.677.997 pessoas.

### 5.3.11. Programa Mulher e Ciência (PMC)

O Programa Mulher e Ciência é uma iniciativa orientada para a *paridade e igualdade de gênero* e pretende estimular a presença feminina em áreas do conhecimento de tradição masculina.

É desenvolvido pela SPM-PR<sup>42</sup>, em colaboração com o MEC e outros organismos. O programa é desenvolvido por meio de um prêmio, editais de apoio a estudos e pesquisas sobre o tema, um encontro trienal de pesquisadoras e uma ação de indução para ampliar o número de mulheres nas carreiras e nas profissões científicas e tecnológica, conforme o detalhamento que se segue:

- Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero*: tem por objetivo estimular e fortalecer a reflexão crítica e a pesquisa acerca das desigualdades existentes entre homens e mulheres em nosso país e sensibilizar a sociedade para tais questões.
- Editais Relações de Gênero, Mulheres e Feminismo*: o objetivo é apoiar os estudos e as pesquisas.
- Pensando Gênero e Ciências*: encontro trienal com pesquisadoras e núcleos de pesquisa de gênero das universidades.
- Meninas e Jovens Fazendo Ciência, Tecnologia e Inovação*: ação de indução para ampliar o número de mulheres nas carreiras e nas profissões científicas e tecnológicas.

São parceiros das iniciativas o MCTI<sup>43</sup>, o CNPq<sup>44</sup>, o MEC, o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e a ONU Mulheres.

Além das iniciativas do Programa Mulher e Ciência, vale destacar que a inserção do debate de gênero no currículo escolar é desenvolvida por meio da iniciativa Gênero e Diversidade na Escola (GDE), um curso de extensão ou especialização universitária que objetiva discutir questões relacionadas às temáticas de gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais, bem como busca promover a reflexão acerca destes temas por meio da integração de perspectivas diversas: sociocultural, histórica, educacional e política.

42. Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República (SPM-PR).

43. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI).

44. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

### 5.3.12. Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO)

Entre as iniciativas de fomento à *qualidade da educação*, destaca-se o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO). Criado em 1997 e reformulado em 2007 no contexto do PDE, integra e articula três componentes:

- a) implantação de ambientes tecnológicos equipados com computadores e recursos digitais nas escolas beneficiadas;
- b) promoção, em parceria com os estados, o Distrito Federal e os municípios, de programa de capacitação para os agentes educacionais envolvidos e de conexão dos ambientes tecnológicos à rede mundial de computadores; e
- c) disponibilização de conteúdos educacionais, soluções e sistemas de informações.

Trata-se de uma ação educacional do MEC, que visa fomentar o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) como ferramentas de enriquecimento pedagógico no Ensino Fundamental e no Ensino Médio das redes públicas, para promover a inclusão digital e social das comunidades escolares atendidas.

Tem como objetivo inserir nas escolas brasileiras de Educação Básica, de áreas rurais e urbanas, as TIC no processo de ensino-aprendizagem com a instalação de laboratórios de informática, soluções tecnológicas baseadas em mídias digitais e conteúdos digitais de qualidade, com capacitação dos professores e alunos dessas instituições. Além disso, essa ação busca a promoção não apenas da melhoria do processo educacional, mas também a inclusão social e digital das comunidades escolares brasileiras, uma vez que também contempla os requisitos de acessibilidade e disponibiliza recursos de tecnologia assistiva de uso pedagógico.

O PROINFO está em funcionamento em 5.100 municípios e já atingiu, desde 2004, 64,6 mil

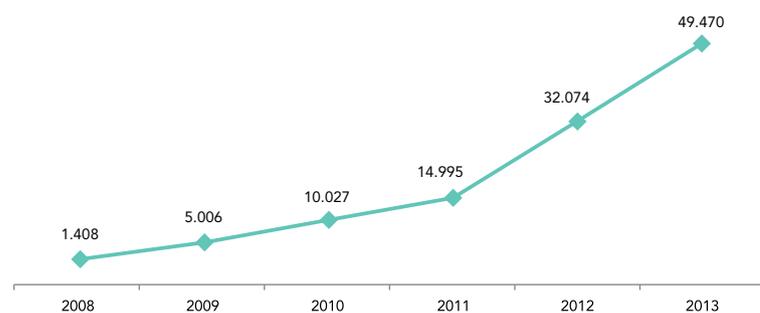
estabelecimentos educacionais, 28,3 milhões de alunos e 1,2 milhão de professores.

Em 2012, o MEC iniciou mais um programa na área de tecnologia educacional. Trata-se do *Tablet Educacional*, uma ampliação do PROINFO, que compreende a distribuição de *tablets* e computadores interativos, visando à ampliação do conjunto de tecnologias disponíveis a professores nas escolas públicas brasileiras. O Programa *Tablet Educacional* é implementado em três frentes: distribuição de equipamentos, formação continuada de professores e produção/disponibilização de conteúdos digitais educacionais.

No tocante à formação continuada, a SEB supre os professores com os cursos adequados para a utilização dos *tablets* educacionais no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, os produtos dessa iniciativa são exatamente os professores formados pelos cursos ofertados pelo PROINFO Integrado, que estão com os conteúdos adequados para atender às plataformas móveis, como é o caso dos *tablets* educacionais. Na formação para o uso das tecnologias na educação, até o presente momento foram formados 34.322 professores.

Para os conteúdos, os produtos contemplados para os *tablets* são os aplicativos da TV Escola, de cursos do PROINFO, da plataforma e-proinfo – o ambiente virtual de aprendizagem do MEC –, do Portal do Professor e dos livros escolares vinculados ao PNLD. Todos esses aplicativos estão disponíveis no ambiente “Conteúdos digitais” do MEC, que segue já incluído nos equipamentos, o que possibilita o acesso dos professores assim que o *tablet* educacional esteja ativado.

Em linhas gerais, o impacto dessas políticas públicas tem sido bastante positivo, especialmente no sentido de incluir comunidades de baixa renda – que até então não tinham acesso a esses recursos tecnológicos e ficavam em desvantagem em relação a seus pares de melhor condição socioeconômica –, além de promover a autonomia dos estudantes com deficiência.

**Gráfico 84: Escolas que aderiram ao Mais Educação, 2008-2013**

Fonte: MEC/FNDE.

### 5.3.13. Mais Educação

Outro programa importante para o desenvolvimento da *qualidade da educação* é o Mais Educação. Instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/2010, constitui-se como estratégia do MEC para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

Trata-se de uma iniciativa de apoio à Educação Integral por meio de atividades socioeducativas no contraturno escolar, as quais incluem acompanhamento pedagógico, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, comunicação e uso das mídias, direitos humanos, educação ambiental, promoção da saúde e investigação no campo das ciências da natureza.

As escolas das redes públicas estaduais, municipais e do Distrito Federal aderem ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos em educação, cultura e artes, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

O Gráfico 84 apresenta a evolução do número de escolas que participaram do Mais Educação no período de 2008 a 2013.

Além do apoio financeiro para a realização de iniciativas, o MEC oferece em seu portal acesso a publicações diversas sobre Educação Integral, incluindo fundamentos teóricos e metodológicos para a realização de experiências de jornada ampliada, assim como mapeamento de iniciativas.

### 5.3.14. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)

Um componente indispensável da *qualidade da educação* é a formação de professores. Entre as experiências selecionadas está o PARFOR, um programa emergencial implantado em regime de colaboração entre a CAPES, os estados, os municípios, o Distrito Federal e as IES. Foi instituído para promover a

oferta emergencial de cursos de licenciaturas e de cursos ou programas especiais dirigidos aos docentes em exercício há pelo menos três anos na rede pública de Educação Básica, que sejam:

- a) graduados não licenciados;
- b) licenciados em área diversa da atuação docente; e
- c) de nível médio, na modalidade Normal (Decreto nº 6.755/2009, Art. 11, III).

Seu objetivo é induzir e fomentar a oferta de Educação Superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de Educação Básica, para que esses profissionais possam obter a formação exigida pela LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da Educação Básica no país.

O Programa orienta-se para a oferta de turmas especiais em cursos de:

- a) *licenciatura*: para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da Educação Básica que não tenham formação superior ou que, mesmo com essa formação, se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula;

- b) *segunda licenciatura*: para professores licenciados que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de Educação Básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais licenciados que atuam como tradutor intérprete de Libras na rede pública de Educação Básica; e
- c) *formação pedagógica*: para docentes ou tradutores intérpretes de Libras graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência na rede pública da Educação Básica.

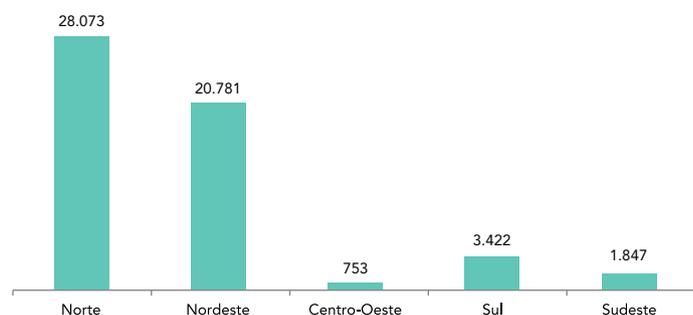
Até 2012, o PARFOR implantou 1920 turmas. Há 54.000 professores da Educação Básica frequentando os cursos em turmas especiais do PARFOR, distribuídas em 397 municípios do país, como é possível observar no Gráfico 85.

### 5.3.15. Universidade Aberta do Brasil (UAB)

Outra importante iniciativa de fomento à *qualidade da educação* é a Universidade Aberta do Brasil (UAB), iniciativa do MEC delegada à CAPES. Sua institucionalização ocorreu pelo Decreto Presidencial nº 5.800, de 8 de junho de 2006 e buscou incentivar as instituições públicas a participar de programas de formação inicial e continuada de professores para Educação Básica ofertados na modalidade a distância, como uma alternativa imediata para um problema crônico: a carência de professores para atuar na Educação Básica.

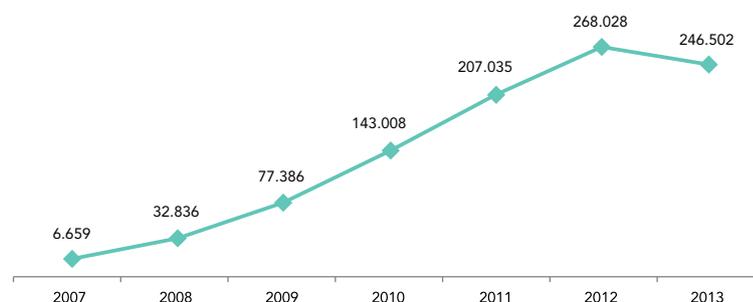
A UAB é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da EaD. O atendimento é voltado para o público em geral, mas os professores que atuam na Educação Básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em Educação Básica dos estados, dos municípios e do Distrito Federal.

**Gráfico 85: PARFOR – números de alunos por região, em 2012**



Fonte: Plataforma Freire. Disponível em: <freire.capes.gov.br>.

**Gráfico 86: Matrículas no Sistema UAB, 2007-2013**



Fonte: MEC/CAPES.

O Sistema UAB foi instituído para “o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país”. Fomenta a modalidade de EaD nas instituições públicas de Ensino Superior e apoia pesquisas em metodologias inovadoras nesse segmento educacional respaldadas nas TIC. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas.

Assim, o Sistema UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com universidades públicas e demais organizações interessadas, enquanto viabiliza mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de

cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada. Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva, ainda, o desenvolvimento de municípios com baixos IDH<sup>45</sup> e IDEB. Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao Ensino Superior e para a requalificação do professor em outras disciplinas, o que fortalece a escola no interior do Brasil, minimiza a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evita o fluxo migratório para as grandes cidades.

O Gráfico 86 apresenta as matrículas do sistema UAB no período entre 2007 e 2013 e mostra que seu crescimento é da ordem de mais de 30 vezes em sete anos. Ao todo, são 104 instituições públicas de Ensino Superior (federais e estaduais) que participam do sistema, com 1.148 cursos sendo oferecidos em 818 polos de apoio presencial.

### 5.3.16. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

Para finalizar, ainda com respeito à *qualidade da educação*, vale destacar a inovadora experiência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Essa é uma iniciativa que visa a estimular alunos de licenciatura a exercer atividades pedagógicas em escolas públicas de Educação Básica, com vistas à integração entre teoria e prática, à aproximação entre universidades e escolas e à melhoria de qualidade da educação brasileira.

O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por IES em parceria com escolas de Educação Básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início de sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas

45. Índice de Desenvolvimento Humano.

sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola.

Quando criado, em 2007, o PIBID priorizava o atendimento de licenciandos das áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o Ensino Médio, considerando a carência de professores dessas disciplinas. A partir de 2009, o programa foi ampliado para a toda a Educação Básica, incluindo EJA, Educação Indígena, Educação do Campo e Educação de Quilombolas.

A participação das IES ocorre por meio de projetos de iniciação à docência apresentados à CAPES conforme os editais de seleção publicados. Podem se candidatar IES públicas e privadas, com e sem fins lucrativos, que oferecem cursos de licenciatura. As instituições aprovadas pela CAPES recebem cotas de bolsas e recursos de custeio e capital para o desenvolvimento das atividades do projeto. Os bolsistas do PIBID são escolhidos por meio de seleções promovidas nas IES<sup>46</sup> e no ano de 2013 envolveu 313 instituições formadoras.

Além desses recursos, as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos participantes do PIBID podem receber recursos financeiros para custear despesas essenciais à execução dos projetos, por exemplo, a aquisição de material de consumo para as atividades desenvolvidas nas escolas. A CAPES pode conceder tanto recursos de custeio quanto de capital, conforme definido nos editais de seleção.

O Gráfico 87 apresenta a quantidade de bolsas do PIBID concedidas por ano, no período de 2007 a 2013.

46. Há cinco modalidades de bolsa aos participantes do projeto institucional: *Iniciação à docência*, para estudantes de licenciatura das áreas abrangidas pelo subprojeto; *Supervisão*, para professores de escolas públicas de Educação Básica que supervisionam, no mínimo, cinco e, no máximo, dez bolsistas da licenciatura; *Coordenação de área*, para professores da licenciatura que coordenam subprojetos; *Coordenação de área de gestão de processos educacionais*, para o professor da licenciatura que auxilia na gestão do projeto na IES; e *Coordenação institucional*, para o professor da licenciatura que coordena o projeto PIBID na IES. As bolsas são pagas pela CAPES diretamente aos bolsistas, por meio de crédito bancário.

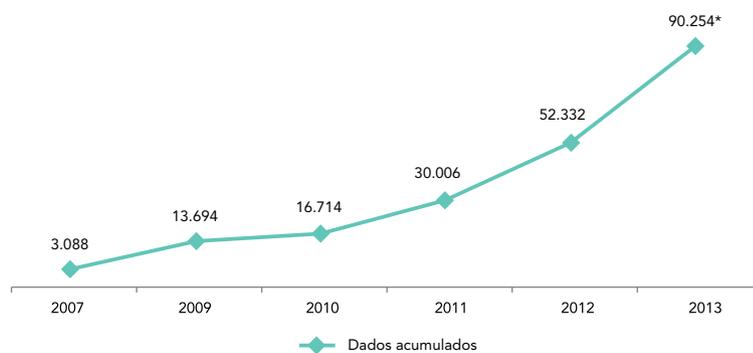
O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade (PIBID-Diversidade) tem como objetivo o aperfeiçoamento da formação inicial de professores para o exercício da docência nas escolas indígenas e do campo. O programa concede bolsas a alunos matriculados em cursos de licenciatura nas áreas *Intercultural Indígena* e *Educação do Campo*, para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas em escolas de Educação Básica Indígenas e do Campo (incluídas as escolas quilombolas, extrativistas e ribeirinhas).

### 5.3.17. Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais

Como medida de apoio à inclusão escolar, o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais foi instituído no âmbito da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, MEC, 2008), por meio do Decreto nº 7.611/2011, com o objetivo de apoiar a organização e a oferta do atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados no ensino regular. De acordo com as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado, Resolução CNE/CB nº 4/2009, esse atendimento tem função complementar ou suplementar à formação dos estudantes por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Para atender a essa finalidade, foram implantadas 42 mil salas de recursos multifuncionais com equipamentos, mobiliários, materiais pedagógicos e recursos de acessibilidade, para, assim, contemplar a oferta do atendimento educacional especializado em 49% das escolas públicas de ensino regular com matrícula de estudantes que se enquadram no público-alvo da Educação Especial, localizadas em 93%

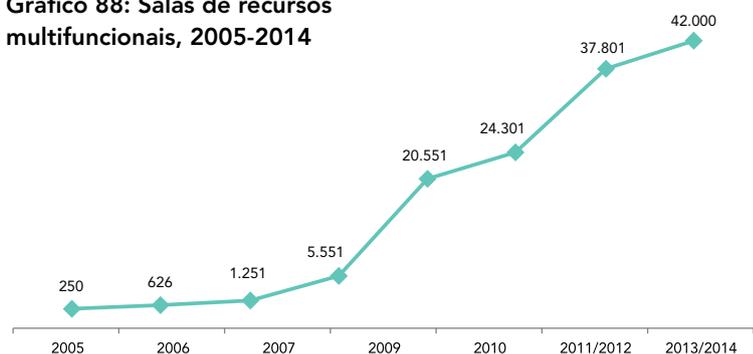
**Gráfico 87: PIBID – bolsas concedidas, entre 2007-2013**



Fonte: MEC/CAPES.

\* A partir de 2013 os dados não são acumulados

**Gráfico 88: Salas de recursos multifuncionais, 2005-2014**



Fonte: Portal MEC. SIMEC. Disponível em: <[www.painel.mec.gov.br](http://www.painel.mec.gov.br)>.

dos municípios brasileiros. Para essas escolas foram ofertados cursos de formação continuada para professores que atuam no atendimento educacional especializado, além de apoio financeiro para a garantia da acessibilidade arquitetônica nos prédios escolares e a aquisição de tecnologia assistiva.

As estratégias, políticas e programas aqui apresentadas certamente não esgotam o leque de ações que o Brasil tem desenvolvido para alcançar os objetivos de EPT. Expressam, todavia, o caminho percorrido pelo país, que tem empreendido esforços consideráveis no sentido de ampliar o acesso e melhorar a qualidade de seu sistema educativo, aí incluindo as metas estabelecidas em Dakar. A Parte 4, apresentada a seguir, anuncia alguns dos desafios ora considerados pelo país para ampliar o direito à educação.



## DESAFIOS A ENFRENTAR

A Parte 4 trata dos desafios que o Brasil ainda deve enfrentar com relação aos objetivos estabelecidos em Dakar, articulados em três tópicos. O primeiro trata dos objetivos de EPT e identifica suas interfaces com metas do Plano Nacional de Educação (PNE); o segundo apresenta o conjunto das metas do PNE que deverão orientar os rumos da educação brasileira nos próximos anos; o terceiro retoma o desenho inicial (Figura 1) deste Relatório, associando-os às conferências mundiais de EPT de Jomtien, Dakar e Coreia do Sul.

### 1. Interfaces entre desafios – EPT e PNE

Como se viu na discussão sobre resultados e estratégias, o Brasil tem procurado, por meio de suas políticas educacionais, responder aos

desafios definidos em Dakar. As respostas apresentadas são diversas e variam conforme o alcance e a abrangência dos diferentes objetivos, com áreas onde ainda permanecem desafios consideráveis. Algumas das metas do PNE 2011/2020, aprovado pelo Congresso Nacional em junho de 2014, mostram expressivas interfaces com os objetivos de EPT, como o Quadro 4 permite identificar.

Essa correspondência entre metas do PNE 2011/2020 e os objetivos de EPT indica a permanência dos desafios estabelecidos em Dakar. Como se viu, há 13 metas passíveis de maior ou menor articulação com os objetivos de EPT, de um conjunto de metas que incluem os diferentes níveis e modalidades de ensino, como será apresentado a seguir com mais detalhes.

**Quadro 4: Objetivos EPT e metas PNE**

Objetivos EPT	Metas PNE
1. Cuidados e educação na primeira infância	1. Educação Infantil (expansão das creches e universalização da pré-escola)
2. Educação primária universal	2. Ensino Fundamental (universalização do acesso e conclusão na idade certa)
3. Habilidades de jovens e adultos	3. Ensino Médio (universalização do acesso e matrícula na idade certa) 10. Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional (25% das matrículas do Ensino Fundamental e Médio) 11. Educação Profissional de nível médio (triplicar matrículas e assegurar 50% de vagas gratuitas) 12. Educação Superior (expansão do acesso, especialmente para população entre 18 e 24 anos)
4. Alfabetização de adultos	9. Erradicação do analfabetismo e redução do analfabetismo funcional (50%)
5. Paridade e igualdade de gênero	
6. Qualidade da educação	5. Alfabetização na idade certa (8 anos, 7 anos e, ao final do plano, 6 anos) 6. Educação em tempo integral (50% das escolas e 25% dos alunos da Educação Básica) 7. Qualidade da Educação Básica (melhoria do IDEB) 15. Formação de profissionais da educação (inicial e continuada) 16. Formação de professores da Educação Básica (formação continuada e pós-graduação) 17. Valorização dos profissionais do magistério público (remuneração equiparada a demais profissionais) 18. Carreira dos profissionais da Educação Básica e Superior (planos e piso salarial) 20. Investimento público em educação (10% do PIB)

Fonte: Objetivos de EPT e metas PNE.

## 2. Desafios do PNE

A elaboração do PNE é uma determinação constitucional, conforme indica o Artigo 214 da Constituição de 1988:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a<sup>47</sup>:

- I. erradicação do analfabetismo;
- II. universalização do atendimento escolar;
- III. melhoria da qualidade do ensino;
- IV. formação para o trabalho;
- V. promoção humanística, científica e tecnológica do país.
- VI. estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto<sup>48</sup>.

Esse processo envolve participação das três esferas de governo e da sociedade civil. O fórum dessa discussão é o Congresso Nacional. O primeiro PNE concebido sob a vigência da Constituição de 1988 foi o PNE 2001-2010 (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001), cuja sanção presidencial ocorreu já no contexto dos objetivos de EPT definidos em Dakar. A trajetória do PNE 2001-2010, entretanto, é muito anterior à data de sua promulgação.

Características semelhantes têm marcado o processo de tramitação do PNE 2011-2020, cujo projeto original (PL nº 8035/2010) foi encaminhado pelo Poder Executivo ao Congresso Nacional em dezembro de 2010 – o projeto foi, ainda, objeto de diferentes versões

e submetido a audiências públicas<sup>49</sup>. Em junho de 2014, o PNE foi aprovado pelo Congresso Nacional, com vigência para o período de 2014 a 2023. O texto do PNE apresenta 14 artigos e 20 metas que visam à universalização do atendimento escolar na pré-escola, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, além da erradicação do analfabetismo, da expansão do acesso à educação não obrigatória, entre outros objetivos. As metas do PNE são as seguintes:

**Meta 1:** universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE.

**Meta 2:** universalizar o Ensino Fundamental de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

**Meta 3:** universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%.

**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.

49. Informações sobre o conteúdo e a tramitação do PNE 2011-2020 podem ser obtidas nos portais da Câmara e do Senado. Outras fontes são o Observatório do PNE (Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/>>), desenvolvido pela organização Todos pela Educação e a página “PNE PRA VALER” (Disponível em: <<http://pnepravalor.org.br/>>), da Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

47. Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009.

48. Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009.

*Meta 5:* alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental.

*Meta 6:* oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da Educação Básica.

*Meta 7:* fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB:

#### Quadro 5: Metas de médias nacionais para o IDEB

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do Ensino Fundamental	55,2	55,5	55,7	66,0
Anos finais do Ensino Fundamental	44,7	55,0	55,2	55,5
Ensino Médio	44,3	44,7	55,0	55,2

*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, além de igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados ao IBGE.

*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 deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

*Meta 10:* oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de EJA, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, na forma integrada à Educação Profissional.

*Meta 11:* triplicar as matrículas da Educação Profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.

*Meta 12:* elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

*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.

*Meta 14:* elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores.

*Meta 15:* garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de 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 da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

*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 os profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, as demandas e as contextualizações dos sistemas de ensino.

*Meta 17:* valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

**Meta 18:** assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos profissionais da Educação Básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do Art. 206 da Constituição Federal.

**Meta 19:** assegurar condições, no prazo de 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.

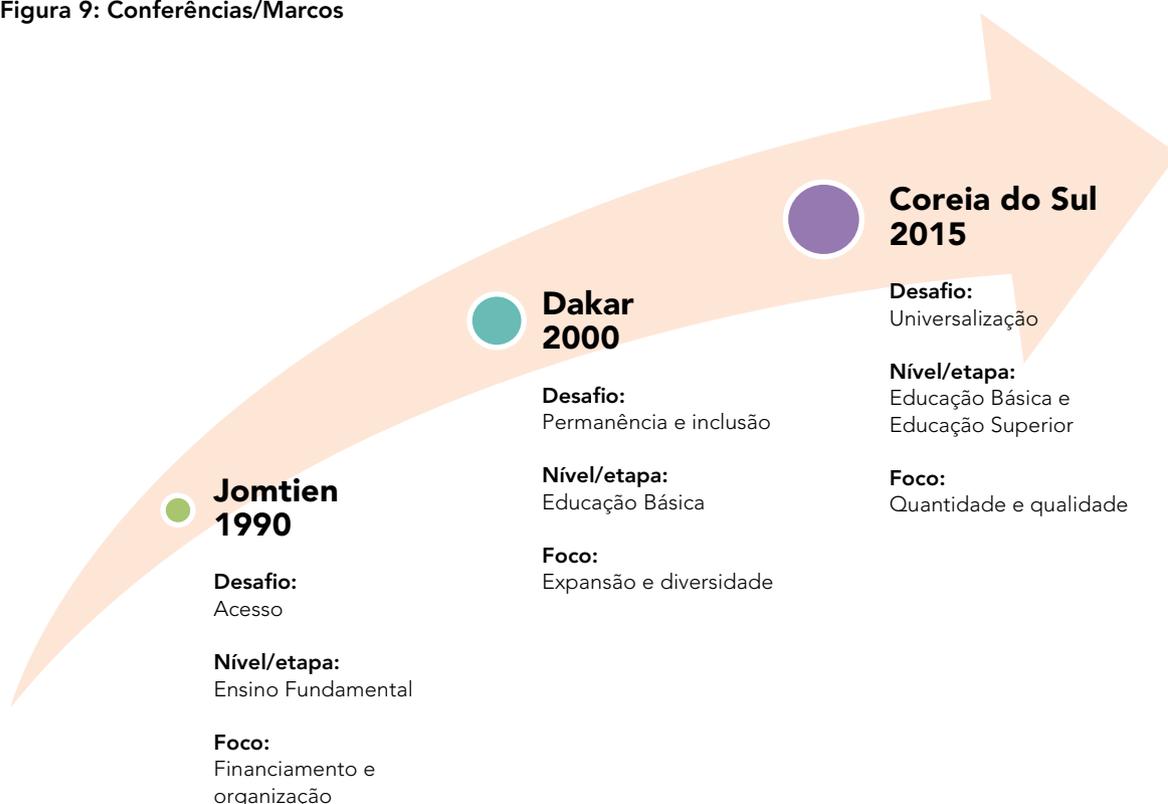
**Meta 20:** ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB do país no quinto ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.

As 20 metas do PNE 2014-2023 indicam os rumos que o país pretende seguir visando ao acesso, à permanência e à qualidade da educação de crianças, jovens e adultos. Algumas dessas metas coincidem com os seis objetivos de EPT estabelecidos em Dakar; outras representam prioridades específicas do Brasil no presente, seja em termos de inclusão de segmentos mais vulneráveis da população ou de resposta aos requerimentos do mundo do trabalho e da sociedade do conhecimento.

### 3. Outros desafios a enfrentar

A existência de um PNE com 20 metas a serem atingidas até 2023 indica que, apesar dos avanços consideráveis, o país ainda tem grandes desafios a serem enfrentados nos próximos anos. Como esforço de síntese final, é oportuno retomar a imagem com a qual se iniciou a reflexão, considerando os desafios associados às três conferências, como sintetizado na Figura 9.

**Figura 9: Conferências/Marcos**



As três grandes conferências – duas das quais já realizadas e uma ainda por ocorrer – sinalizam prioridades e estratégias distintas e não poderia ser diferente. Cada período histórico traz seus problemas e desafios, os quais, por sua vez, são resignificados pelas novas conquistas. Por isso, é preciso lembrar as palavras de um dos grandes educadores brasileiros do passado:

a educação é uma obra que não termina nunca. E não chega a ser perfeita só porque isso desejem os governantes (LOURENÇO FILHO, 1940).

Quando da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien (1990), o Brasil tinha diante de si inúmeros desafios – o principal deles, sem desmerecer os demais, associava-se à expansão do acesso ao Ensino Fundamental. As reformas ocorridas na década de 1990 relacionam-se a essa meta. Assim, tratam da organização da educação brasileiras em modelos capazes de assegurar seu melhor financiamento. A criação e a implantação do FUNDEF, como se viu, esteve associada a esse objetivo.

A Cúpula Mundial de Educação, em Dakar (2000), adicionou outros desafios àqueles já existentes. Os seis objetivos então definidos coincidiram com a identificação de novas prioridades na política educacional: assegurado o acesso ao Ensino Fundamental, foi possível cuidar melhor da permanência, além de expandir etapas e modalidades não contempladas com igual ênfase na década anterior. O período mais recente, ainda em curso, corresponde a um momento de abertura de oportunidades a segmentos até então excluídos da atenção e do foco das políticas públicas.

Os anos 2000 configuram-se, assim, como um período de inclusão. Esse processo tem muitas dimensões, algumas das quais contempladas neste Relatório, mas extrapolam o campo da educação escolar.

Para a próxima Conferência Mundial de Educação para Todos, a se realizar na Coreia do Sul, em 2015, o Brasil leva um balanço do percurso realizado desde Dakar na expectativa de confrontar as metas já estabelecidas no horizonte de seu PNE e dos objetivos comuns aos países a serem estabelecidos nessa oportunidade. É certo que ainda há muito por fazer em termos de expansão do acesso, sobretudo em relação à Educação Infantil, ao Ensino Médio e à Educação Superior, assim como de segmentos antes excluídos, ora contemplados pelas políticas de inclusão e diversidade. O desafio proposto para os anos que se aproximam é o da universalização. O foco da política educacional deverá ser a busca de equilíbrio entre metas quantitativas e qualitativas, caminho desafiante, sobretudo ao se considerar o quanto o país ainda tem por fazer em matéria de redução das desigualdades.

A qualidade da educação implica cuidar (mais e melhor) dos professores, sujeitos nucleares dos processos educativos, cuja contribuição é fundamental para garantir o sucesso das iniciativas de expansão e melhoria dos sistemas escolares. Requer também ênfase especial nas questões curriculares, com atenção no sentido de evitar que as políticas de avaliação de larga escala imponham padrões restritivos ao trabalho docente e à aprendizagem dos alunos.

# Referências bibliográficas

BRASIL. Constituição de (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 16 fev. 2014.

BRASIL. Constituição de (1988). Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, 13 set. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

BRASIL. Constituição de (1988). Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, 20 dez. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

BRASIL. Constituição de (1988). Emenda Constitucional nº 59, de 11 de dezembro 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, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**, 12 dez. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm)>. Acesso em: 23. mar. 2014.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 30 jan. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm)>. Acesso em: 18 mar. 2014.

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**, 10 jan. 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 10 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 11 jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

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**, 7 fev. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm)>. Acesso em: 16 fev. 2014.

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**, 21 jun. 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

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**, 17 jul. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

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**, 5 abr. 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 21 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

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**, 26 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9424.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **A educação no Brasil na década de 80**. Brasília: MEC/SAG/CPS/CIP, dez. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é o Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília: MEC/SEF, 1993. Disponível em: <<http://biblioteca.planejamento.gov.br/biblioteca-tematica-1/textos/educacao-cultura/texto-167-o-que-e-o-plano-decenal-de-educacao-para-todos.pdf>>.

Acesso em: 1 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Ed. Atual. Brasília, 1993. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Ed. Escolar. Brasília, 1993. Disponível em: <<http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me002599.pdf>>.

Acesso em: 1 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf)>. Acesso em: 19 mar. 2014.

BRASIL. Presidência da República. **Destaques**: ações e programas do governo federal; ano 2010. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/caderno-destaques/edicoes->

anteriores-lista-de-pdf/2010/caderno-destaques-edicao-de-dezembro-de-2010-portugues-colorido>. Acesso em: 23 mar. 2014.

BRASIL. Senado Federal. Comissão Diretora. **Parecer nº 1.567, de 2013**. Redação final do Substitutivo do Senado ao Projeto de Lei da Câmara nº 103, de 2012 (nº 8.035, de 2010, na Casa de origem). Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/mateweb/arquivos/mate-pdf/145115.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2014.

CGEE. **Projeto Brasil 2003-2010**: trajetórias e desafios. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2010. Disponível em: <[file:///C:/Users/Sofia/Downloads/Projeto\\_Brasil\\_2003\\_2010.pdf](file:///C:/Users/Sofia/Downloads/Projeto_Brasil_2003_2010.pdf)>. Acesso em: 23 mar. 2014.

IBGE. **Censo demográfico 2010**: resultados gerais da amostra. Rio de Janeiro: Instituto Brasileira de Geografia e Estatística, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/impressao/ppts/00000008473104122012315727483985.pdf>>. Acesso em: 13. fev. 2014.

INEP. **A educação no Brasil na década de 90: 1991-2000**. Brasília: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me0000271.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2014.

INEP. **Educação para Todos**: avaliação da década. 2000. Brasília: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2000a. Disponível em: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BDEBC5505-6B0E-4AF1-BCAE-0D384B6AB419%7D\\_avalicao\\_127.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BDEBC5505-6B0E-4AF1-BCAE-0D384B6AB419%7D_avalicao_127.pdf)>. Acesso em: 1 fev. 2014.

INEP. **EFA 2000**: Educação para todos; avaliação do ano 2000, informe nacional Brasil. Brasília: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2000b. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/312>>. Acesso em: 1 fev. 2014.

INEP. **Nota Técnica: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, s.d. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/o\\_que\\_e\\_o\\_ideb/Nota\\_Tecnica\\_n1\\_conceptaoIDEB.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_conceptaoIDEB.pdf)>. Acesso em: 26 fev. 2014.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A vida e a obra de nossos educadores. **Formação**. n. 19, p. 15, fev. 1940.

OCDE. **Professores são importantes**: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. São Paulo: Moderna, 2006.

PEARSON. **The learning curve**: 2012 report. Disponível em: <<http://thelearningcurve.pearson.com/reports/the-learning-curve-report-2012>>. Acesso em: 26 fev. 2014.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 1 fev. 2014.

UNESCO. **Educação para Todos**: compromisso de Dakar, 2000. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em: 31 jan. 2014.

UNESCO. **EFA Global Monitoring Report 2013/4**: teaching and learning; achieving quality for all. Paris, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225660e.pdf>>.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global de EPT 2013/14**: ensinar e aprender; alcançar a qualidade para todos, relatório conciso. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654por.pdf>>.

# Anexo 1 – Cronologia

Ano	Abrangência	Marco
1988	Nacional	Constituição Federal.
1990	Internacional	Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990) “Declaração Mundial sobre Educação Para Todos” – “Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”. Cúpula Mundial pelas Crianças.
1992	Nacional	Conferência do Meio Ambiente e Desenvolvimento – “ECO-92”.
1993	Internacional	Conferência Mundial de Direitos Humanos.
	Nacional	Plano Nacional de Educação para Todos (1993-2002).
1994	Internacional	Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais da Educação: Acesso e Qualidade – “Declaração de Salamanca”.
	Nacional	Conferência Nacional de Educação para Todos (Brasília, 29 de agosto a 2 de setembro de 1994).
1995	Internacional	Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social. Quarta Conferência Mundial da Mulher.
1996	Internacional	Encontro Intermediário do Fórum Consultivo Internacional de Educação para Todos.
	Nacional	I Congresso Nacional de Educação (I CONED) – Belo Horizonte/MG, julho-agosto/1996 - Elaboração e tramitação da LDB e sistematização das diretrizes para o Plano Nacional de Educação. Emenda Constitucional nº 14/1996. Altera artigos da Constituição Federal, definindo responsabilidades das instâncias do Poder Público. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996. Lei nº 9.424/1996. Cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF).
1997	Internacional	V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA V) – Hamburgo, Alemanha.
	Nacional	Conferência Internacional sobre o Trabalho Infantil. II Congresso Nacional de Educação (II CONED) – Belo Horizonte/MG, novembro/1997 – Consolidação do Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira.
1998	Nacional	Implantação do FUNDEF em todas as unidades da federação. Plano Nacional da Educação – proposta do Executivo ao Congresso Nacional.
1999	Nacional	III Congresso Nacional de Educação (III CONED) – Porto Alegre/RS, dezembro/1999 – Reafirmando a educação como direito de todos e dever do estado: Implementação do PNE: Proposta da Sociedade Brasileira.
2000	Internacional	Cúpula do Milênio – Declaração e os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM): um plano para o progresso.
	Nacional	Cúpula Mundial de Educação (Dakar, Senegal) – “Marco de Ação de Dakar”. Informe Nacional Brasil EFA 2000. Educação para Todos. Avaliação do ano 2000.
2001	Internacional	I Fórum Mundial da Educação – Porto Alegre, janeiro 2001.
	Nacional	Sanção do Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010 – Lei nº 10.172/2001).
2003	Nacional	Lei nº 10.639/2003. Torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileiras nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares.

Ano	Abrangência	Marco
2004	Nacional	Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
2006	Nacional	Emenda Constitucional nº 53/2006. Cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).  Lei nº 11.274/2006. 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 nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade.
2007	Nacional	Lei nº 11.494/2007 – regulamenta o FUNDEB. Início da implantação do FUNDEB em todas as unidades da federação. Institucionalização do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).
2008	Nacional	Lei nº 11.738/2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica.
2009	Internacional	VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA VI) – Belém, Brasil.
	Nacional	Emenda Constitucional nº 59/2009. Amplia a faixa de escolaridade obrigatória e gratuita para crianças e jovens dos 4 aos 17 anos de idade, prevendo-se sua implementação progressiva até 2016, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.
2010	Nacional	Conferência Nacional de Educação (CONAE/2010) – Brasília, 28 de março a 1 de abril de 2010. “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”.  Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 (PNE-2011-2020) – projeto de lei (PL nº 8035/2010) encaminhado pelo Executivo ao Congresso Nacional.
2012	Nacional	PNE-2011-2020 – aprovação na Câmara dos Deputados.
2013	Nacional	Lei nº 12.796/2013. 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.  PNE-2011-2020 – Projeto de Lei (PLC nº 103/2012) aprovado pelo plenário do Senado (17/12/2013). Texto aprovado pela Comissão Especial da Câmara dos Deputados (06/05/2014), aguardando votação em Plenário.
2014	Nacional	Sanção do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2023 – Lei nº 13.005/2014). II Conferência Nacional de Educação (CONAE/2014) – Brasília, 19 a 23 de novembro de 2014. “O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração”.



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

Representação  
no Brasil

Ministério da  
Educação

GOVERNO FEDERAL  
**BRASIL**  
PÁTRIA EDUCADORA

ISBN 978-85-60331-53-6



9 788560 331536