

Observatório da Equidade

Relatório de Observação nº 02

.....

Conselho de Desenvolvimento
Econômico e Social



Presidência da República

Vice-Presidência da República

Secretaria de Relações Institucionais

Secretaria do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social



PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA
SECRETARIA DE RELAÇÕES INSTITUCIONAIS
CONSELHO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL
SECRETARIA DO CONSELHO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL
OBSERVATÓRIO DA EQUIDADE

As Desigualdades na Educação no Brasil

Brasília, dezembro de 2007

Secretária do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social

Esther Bemerguy de Albuquerque

Secretária Adjunta da Secretaria do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social

Ângela Cotta Ferreira Gomes

Conselho Diretor do Observatório da Equidade

Conselheiro Jorge Nazareno Rodrigues

Conselheiro José Antônio Moroni

Conselheira Juçara Maria Dutra Viana

Conselheiro Júlio Barbosa de Aquino

Conselheiro Naomar Monteiro de Almeida Filho

Conselheiro Maurílio Biagi Filho

Conselheiro Oded Grajew

Conselheiro Sérgio Haddad

Conselheira Viviane Senna Lalli

Conselheira Zilda Arns Neumann

Ministro Patrus Ananias

Ministro Walfrido dos Mares Guia

COMITÊ TÉCNICO DO OBSERVATÓRIO DA EQUIDADE

Ana Lúcia Sabóia

Gerente de Indicadores Sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE

Jorge Abrahão de Castro

Diretor de Políticas Sociais do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA

Clemente Ganz Lúcio

Diretor do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE

Esther Bemerguy de Albuquerque

Secretária do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – SEDES

EQUIPE TÉCNICA DO OBSERVATÓRIO DA EQUIDADE

Ana Lúcia de Lima Starling – SEDES/PR

Ângela Rabelo Barreto – IPEA

Ângela Cotta Ferreira Gomes – SEDES/PR

Carlos Eduardo Moreno Sampaio – INEP/MEC

Cristiane Soares – IBGE

Joana Cabete Biava – DIEESE

João Belchior – IBGE

Jorge Teles – SECAD/MEC

Maria França e Leite Velloso – SEDES/PR

Martha Cassiolato – IPEA

Rosa Maria Nader – SEDES/PR

Sirlei Márcia de Oliveira – DIEESE

Anexo I – Ala “A”, sala: 202 – (61) 3411.2199 / 3393 • Brasília – DF – CEP: 70150-900

cdes@planalto.gov.br • www.cdes.gov.br

Disponível em: CD-ROM

Disponível também em: <<http://www.cdes.gov.br>>

Tiragem: 500 exemplares

Impresso no Brasil

Dados Internacionais de catalogação na Publicação (CIB)

D457

As Desigualdades na Escolarização no Brasil. Brasília: Presidência da República, Observatório da Equidade, 2007.

44p. (Relatório de Observação; 2)

1. Educação – Desigualdade 2. Desigualdade Social – Brasil I. Presidência da República, Observatório da Equidade.

CDD - 370

SUMÁRIO

Ficha Técnica do CDES	5
Apresentação	7
Parecer de Observação Nº 2	9
As Desigualdades na Escolarização no Brasil – resultados de 2006.....	11
• O nível de escolaridade da população brasileira é baixo e desigual (macroproblema).....	15
• Persistência de elevado contingente de analfabetos, reforçando desigualdades (Problema 1)	16
• Acesso restrito à educação infantil de qualidade, sobretudo pelas crianças de 0 a 3 anos (Problema 2)	18
• Níveis insuficientes e desiguais de desempenho e conclusão do ensino fundamental, com acesso limitado para alunos com deficiência (Problema 3)	21
• Níveis insuficientes de acesso, permanência, desempenho e conclusão do ensino médio (Problema 4)	26
• Insuficiência e inadequação da oferta de educação profissional – cobertura, qualidade e articulação (Problema 5)	29
Anexos.....	33
1 - Quadros	35
2 - Glossário de Indicadores	41



Ficha Técnica do CDES

Presidência da República

Vice-Presidência da República

Secretaria de Relações Institucionais

Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social

Conselheiros Titulares – Sociedade Civil

Abilio Diniz	João Batista Inocentini	Naomar Monteiro de Almeida Filho
Adilson Ventura	João Bosco Borba	Nelson José Côrtes da Silveira
Amarílio Proença de Macêdo	João Elisio Ferraz de Campos	Oded Grajew
Antoninho Trevisan	João Felício	Paulo Godoy
Antônio Carlos dos Reis (Salim)	João Paulo dos Reis Velloso	Paulo Simão
Antônio Neto	Joênia Batista Carvalho	Paulo Skaf
Arildo Mota Lopes	Jorge Gerdau Johannpeter	Paulo Speller
Artur Henrique	Jorge Nazareno Rodrigues	Paulo Tigre
Bruno Ribeiro	José Antônio Moroni	Paulo Vellinho
Candido Mendes	José Carlos Bumlai	Raymundo Magliano
Cezar Britto	José Carlos Cosenzo	Ricardo Paes de Barros
Clemente Ganz Lúcio	José Lopez Feijóo	Ricardo Patah
Daniel Feffer	José Luís Cutrale	Robson Braga de Andrade
Danilo Pereira da Silva	Joseph Couri	Rodrigo Collaço
Delfim Netto	Juçara Dutra	Rodrigo Loures
Denise Motta Dau	Júlio Aquino	Rozani Holler
Dom Luiz Demetrio Valentini	Laerte Teixeira da Costa	Sérgio Haddad
Enilson Simões de Moura (Alemão)	Lincoln Fernandes	Sérgio Rosa
Fabio Barbosa	Luiz Carlos Delben Leite	Sônia Regina Hess de Souza
Gabriel Ferreira	Luiza Helena Trajano	Tânia Bacelar
Germano Rigotto	Lutfala Bitar	Vicente Mattos
Gustavo Petta	Manoel José dos Santos (De Serra)	Victor Sialuly
Horacio Piva	Márcio Lopes de Freitas	Virgílio Costa
Humberto Eustáquio Mota	Maurício Botelho	Viviane Senna
Ivan Zurita	Maurílio Biagi Filho	Zaire Resende
Ivo Rosset	Murillo de Aragão	Zilda Arns
Jackson Schneider	Nair Goulart	

Conselheiros Titulares – Governo

Ministra de Estado Chefe da Casa Civil
Ministro de Estado Chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República
Ministro de Estado Chefe da Secretaria de Relações Institucionais
Ministro de Estado Chefe do Gabinete de Segurança Institucional
Ministro de Estado da Fazenda
Ministro de Estado das Relações Exteriores
Ministro de Estado do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior
Ministro de Estado do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
Ministra de Estado do Meio Ambiente
Ministro de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão
Ministro de Estado do Trabalho e Emprego
Ministro de Estado Extraordinário da Secretaria de Planejamento de Longo Prazo
Presidente do Banco Central do Brasil

Apresentação

Este relatório tem o objetivo de atualizar os resultados da observação sobre as desigualdades existentes na educação escolar brasileira produzidos pelo Observatório da Eqüidade do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES.

As proposições do CDES indicam que as desigualdades ocupam lugar central entre os grandes e complexos problemas a serem enfrentados pelo País para construir o desenvolvimento sustentável. Diante dessa constatação, o Conselho adota a eqüidade como o critério orientador para suas formulações sobre políticas públicas e ações de outros setores da sociedade.

O Observatório da Eqüidade é uma estrutura do CDES implantada em 2006, com a finalidade de aportar capacidade e instrumentos para acompanhar o enfrentamento do problema das desigualdades na sociedade brasileira, apoiando os debates e proposições do Conselho para políticas públicas e ações sociais que possam efetivamente promover maior eqüidade.

Além de informar as deliberações do CDES sobre o processo de desenvolvimento e suas repercussões no fenômeno das desigualdades, a produção do Observatório da Eqüidade visa também ampliar o conhecimento e a capacidade da sociedade de debater, sugerir propostas, acompanhar, avaliar e cobrar resultados das políticas governamentais e das ações dos demais atores sociais.

A primeira observação das desigualdades educacionais formulou uma leitura dos problemas e apresentou os indicadores de acompanhamento com informações relativas à situação em 2005. A leitura formulada pelo Comitê Técnico foi aprimorada pelo debate com a Rede de Observação, formada por organizações governamentais e da sociedade civil envolvidas com o campo da educação escolar. A primeira observação, apresentada em dezembro de 2006, gerou o primeiro Parecer de Observação, formulado pelo CDES, que encaminhou ao Presidente da República o diagnóstico dos problemas e recomendações para melhorar a atuação da política educacional.

Este relatório corresponde à primeira atualização nos indicadores de acompanhamento formulados no Relatório de Observação nº 1, de dezembro de 2006. Os índices aqui apresentados foram atualizados adotando as mesmas fontes de informações, com dados referentes ao ano de 2006. No caso da educação básica, o Observatório da Eqüidade incorporou o acompanhamento do indicador de repetência escolar e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

No caso da análise da educação profissional, a carência de informações evidenciada no relatório anterior foi superada pela produção de novas informações ou pela perspectiva delas. Os resultados da Conferência Nacional da Educação Profissional e Tecnológica e o desenho do Plano de Desenvolvimento da Educação trouxeram novas perspectivas para a explicação do problema. Os Catálogos Nacionais de Cursos Tecnológicos e Técnicos, os dados publicados pelo DIEESE no Anuário Qualificação Social e Profissional/2006, assim como os quesitos do Suplemento da Educação Profissional da PNAD/2007, pelo IBGE, foram analisados em oficinas conduzidas com a rede de observação, formada por instituições envolvidas com essa modalidade de ensino. Isso permitiu avançar na análise e redesenho do quadro de indicadores para o acompanhamento da educação profissional.

Comitê Técnico do Observatório da Eqüidade



Parecer de Observação Nº 2

O Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social apresenta novo parecer sobre a situação de desigualdades na educação brasileira, subsidiado pelas informações e análises formuladas pelo Comitê Técnico do Observatório da Eqüidade no Relatório de Observação nº 2/2007.

A primeira avaliação das desigualdades na escolarização dos brasileiros e o primeiro parecer sobre a situação, baseados em informações de 2005, foram apresentados a Vossa Excelência na 20ª reunião plenária, em dezembro de 2006. Naquele parecer, considerou-se que o acesso, a permanência e o desempenho educacional na alfabetização, na educação infantil, nos ensinos fundamental e médio e na educação profissional evidenciavam níveis de desigualdades que desfavorecem as populações da zona rural das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, os mais pobres, os pretos e os pardos.

Os indicadores atuais, construídos com informações da PNAD, Censo Escolar e outras fontes oficiais referentes a 2006, revelam que os problemas identificados persistem, com pequenas variações em alguns indicadores, porém, com manutenção dos níveis de desigualdade. Sabemos que mudanças nos indicadores educacionais demandam prazos e acelerá-las depende de esforços integrados de atores nas três esferas de Governo e em toda a sociedade.

Destacamos iniciativas que podem alterar a situação educacional, como a aprovação, em dezembro de 2006, do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (FUNDEB) e o crescimento nominal de R\$ 4,5 bilhões, previsto na Proposta de Lei Orçamentária de 2008, o que corresponde a 21% em relação à LOA de 2007. A alteração introduzida pelo FUNDEB no financiamento da educação brasileira abre a perspectiva de mais recursos para abranger todas as matrículas da educação básica – da creche ao ensino médio. Também permitirá aumentar o número de estados que recebem recursos federais para esses níveis de ensino, além dos destinados à educação de jovens e adultos. Isso poderá ter significativo impacto sobre a oferta e a qualidade da educação.

A ampliação dos valores previstos para investimento em educação nos próximos anos é significativa, porém, é insuficiente para atender às necessidades geradas pelo histórico descaso com que a educação pública universal foi tratada no País. Mantido o atual ritmo, o País demorará muito para superar um século de atraso, com respeito aos países desenvolvidos. Não há como avançar no processo de resgate da enorme dívida educacional, preparando a população brasileira para os desafios do desenvolvimento, se não houver um aumento significativo no investimento em educação para algo em torno de 6% do PIB, conforme acordamos nos debates realizados no CDES em 2006 sobre os enunciados estratégicos para o desenvolvimento e conforme preconiza a UNESCO.

A partir de 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, lançado pelo MEC em abril, intervirá na situação educacional. Por ser um plano de prazo mais longo, e apoiado pela regulamentação do FUNDEB, o PDE anuncia a prioridade da educação como política de Estado. O Governo Federal chama para si responsabilidades de financiamento e aperfeiçoamento da gestão, instituindo um indicador de desempenho da educação, buscando integração sistêmica entre níveis e modalidades de ensino, e interação com os executivos estaduais e municipais, com os seus respectivos poderes legislativos e instituições de controle e com a sociedade civil. A ênfase na articulação interinstitucional e no fortalecimento dos mecanismos de participação e controle social dá ao PDE condições de sustentabilidade que, no entanto, precisam ser garantidas politicamente pelo Governo e pela sociedade.



Os impactos do FUNDEB e do PDE nos indicadores educacionais adotados pelo Observatório da Eqüidade serão objeto de acompanhamento pelo CDES, que, por meio deste documento, encaminha ao Excelentíssimo Senhor Presidente da República as seguintes recomendações:

1. Sendo a educação uma responsabilidade social compartilhada entre todos os entes da federação, a iniciativa privada e outros atores sociais, é fundamental o envolvimento da Presidência da República na mobilização de todos os envolvidos para garantir a sustentabilidade política e os recursos financeiros para a política educacional no longo prazo;
2. Reafirmar a persistência do analfabetismo e considerá-la a maior das iniquidades; determinar prioridade para as ações de melhoria do ensino fundamental, garantindo alfabetização nessa etapa de ensino, e para a implementação das inovações introduzidas no Programa Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos, principalmente as condições necessárias a sua execução pela rede pública;
3. Implantar política de comunicação para valorizar a imagem e fortalecer a importância social do profissional de educação, assim como priorizar as ações de formação do professor, de implantação do piso salarial, plano de carreira e mecanismos de avaliação docente – como condições essenciais para a melhoria da qualidade da educação;
4. Explicitar volume de recursos alocados e as metas a serem alcançadas, dando transparência à execução do PDE e capacidade à sociedade para o acompanhamento;
5. Determinar prioridade para as ações do PDE focalizadas nos problemas de repetência e evasão escolar no ensino básico, visando superar a situação de baixa aprendizagem e em que apenas metade dos alunos conclui a 8ª série e 67% finalizam o ensino médio;
6. Garantir o financiamento para a capacitação de Conselheiros municipais de educação, fortalecendo a participação e o controle social da política educacional; e
7. Aprofundar e acelerar o debate sobre o Projeto de Lei, em tramitação no Congresso Nacional, que cria o Fundo de Desenvolvimento da Educação Profissional e que visa atender o grave e emergencial problema do financiamento da educação profissional, tão necessária à redução das desigualdades sociais e ao desenvolvimento do País.

Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social

24ª Reunião Ordinária do Pleno
Brasília, 27 de novembro de 2007



As Desigualdades na Educação no Brasil Resultados de 2006

.....

As Desigualdades na Escolarização no Brasil Resultados de 2006

O CDES definiu o primeiro objeto a ser acompanhado pelo Observatório da Equidade na forma de um desafio para que o Estado e a sociedade civil promovam iniciativas para ampliar o nível de escolaridade da população brasileira, melhorando o desempenho do sistema educacional. Expresso de modo a identificar possibilidades de intervenção política, esse desafio demandou que fossem identificados e descritos os diversos fatores intervenientes sobre os quais é possível haver governabilidade e monitoramento. Para tanto, foi preciso desenvolver uma explicação da situação educacional brasileira visando à ação: foi identificado o macroproblema implícito nesses desafios, os problemas específicos que o originam e suas causas mais importantes. Esses problemas e causas foram traduzidos em indicadores existentes na literatura ou criados pelas instituições participantes do Observatório da Equidade.

O macroproblema foi assim formulado: “o nível de escolaridade da população brasileira é baixo e desigual”, resultando de seis problemas inter-relacionados: a persistência do analfabetismo, insuficiências e desigualdades nas etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), na educação profissional e no ensino superior, conforme representado no Quadro 1 (página 6). Para cada um desses problemas foram identificadas algumas causas associadas, relativas ao acesso e à permanência do aluno ao nível ou modalidade de ensino e à qualidade do atendimento educacional.

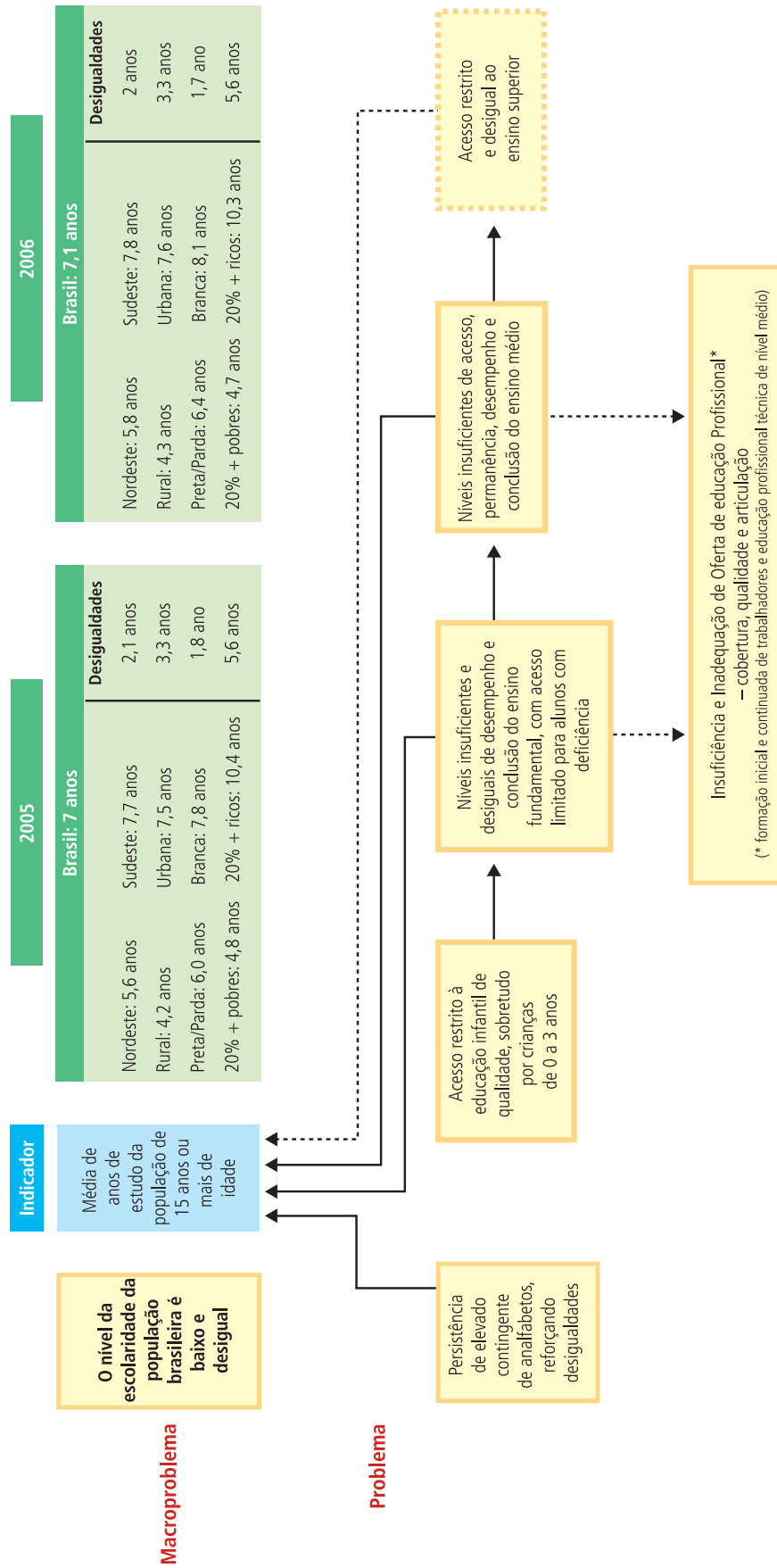
No Relatório de Observação nº 1, publicado em 2006, a situação do País foi analisada a partir dos indicadores selecionados com dados pertinentes ao ano de 2005. Neste Relatório, são analisados os mesmos indicadores para o ano de 2006, bem como a evolução das desigualdades no período 2005-2006. Também são comentadas as ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo MEC em abril de 2007, quanto a suas possibilidades e limites na superação de cada um dos cinco problemas acompanhados pelo Observatório.

Antes de adentrar nos problemas e nas ações do PDE, vale mencionar a importante alteração introduzida no financiamento da educação brasileira representada pela implementação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (FUNDEB), aprovado por Emenda Constitucional em 2006, o qual poderá ter significativo impacto sobre a oferta e qualidade da educação básica. Diferente do FUNDEF, que vigorou até 2006 e destinava-se apenas ao ensino fundamental, o FUNDEB abrange todas as matrículas da educação básica. Para fazer frente a essa ampliação, o FUNDEB é composto por um percentual maior (20%) sobre os impostos que faziam parte do FUNDEF (15%) e por impostos anteriormente não incluídos. A União também tem aumentado sua complementação ao Fundo, crescendo o número de estados que recebem recursos federais para manutenção e desenvolvimento da educação básica. Os valores de complementação da União foram estabelecidos em R\$ 2 bilhões para o primeiro ano (2007), R\$ 3 bilhões para o segundo (2008) e R\$ 4,5 bilhões para o terceiro (2009). A partir de 2010, a complementação da União será de 10% do total de recursos que compõem o Fundo em todos os estados.

Outra alteração importante no financiamento educacional foi a inclusão de toda a educação básica na distribuição dos recursos do salário-educação, também destinado até 2006 apenas ao ensino fundamental.



Quadro 1 - Analfabetismo
Os problemas e as desigualdades na escolarização no Brasil



• O nível de escolaridade da população brasileira é baixo e desigual (macroproblema)

A população brasileira de 15 anos ou mais, segundo dados da PNAD de 2006, tem em média 7,1 anos de estudo, valor que se encontra abaixo daquele representado pela escolaridade obrigatória de 8 anos, assim estabelecida desde 1971 (Lei nº 5.692, de 1971). Observa-se ainda, em torno dessa média, expressiva variabilidade, revelando desigualdades entre as macrorregiões; entre os habitantes das zonas urbanas e rurais; entre os brancos e os pretos e pardos; e entre pobres e ricos.

Dessas diferentes estratificações da população, a maior desigualdade é observada quando se comparam os 20% mais pobres aos 20% mais ricos. Mostram os dados de 2006 que, entre os mais pobres, a média de anos de estudos é 4,7 e, entre os mais ricos, alcança 10,3 anos. A desigualdade entre pobres e ricos é, portanto, de 5,6 anos de estudo. Os habitantes do Brasil urbano apresentam 7,6 anos de estudo e os do rural 4,3, o que os distancia em mais de três anos de escolaridade. Segue-se a essas desigualdades, uma diferença regional observada especialmente entre o Sudeste (7,8) e Nordeste (5,8), uma distância de 2 anos de estudo. A escolaridade média da população branca é de 8,1 anos e a dos pretos e pardos 6,4 anos, desigualdade mensurada em 1,7 ano de estudo, favorável aos brancos.

Comparando-se os indicadores de 2006 aos de 2005, observa-se uma alteração muito pequena nos resultados na média de anos de estudo da população.¹ Isso é esperado, uma vez que alguns indicadores educacionais não são sensíveis a mudanças em curtos espaços de tempo. Portanto, também em 2006, evidencia-se que o nível de escolaridade da população brasileira mantém-se baixo e desigual.

Tal situação é identificada como o grande problema implícito no desafio enunciado pelo CDES para o campo da escolarização brasileira. Caracteriza-se como um macroproblema que se origina dos problemas existentes nos diferentes níveis de ensino, uma vez que o nível de escolaridade é resultado direto do acesso e aprovação nas progressivas séries e níveis. Decorre também do analfabetismo ainda elevado na população brasileira, principalmente entre os mais idosos.

No Quadro 1, a relação entre os problemas e desses com o macroproblema é expressa no esquema explicativo por meio de setas. Assim, a persistência do analfabetismo, os problemas de acesso e sucesso nos ensinos fundamental, médio e superior têm influência direta sobre o macroproblema. O analfabetismo afeta de forma direta o indicador de escolaridade média, pois as pessoas sem instrução estão incluídas no denominador da equação da média de anos de estudos da população.

A educação infantil, por outro lado, não mantém relação imediata com o nível de escolaridade descrito em anos de estudos, uma vez que os anos passados em creches e pré-escolas não são contabilizados no cálculo desse indicador. Por outro lado, conforme mostram várias pesquisas, o acesso a essa etapa da educação básica leva ao maior sucesso nos níveis de ensino posteriores. Essa relação é representada no esquema pela seta que conecta a educação infantil ao ensino fundamental.

¹ É importante registrar que comparações de apenas dois pontos consecutivos a partir dos dados da PNAD devem ser feitas com bastante cautela, na medida em que podem apresentar variações, que se devem basicamente aos efeitos do desenho amostral da referida pesquisa.



Os demais níveis de ensino são interligados por setas de linhas cheias, descrevendo a progressividade exigida entre os níveis. No Quadro 1, o ensino superior encontra-se circundado por traços descontínuos porque esse não será objeto de análise, em decorrência da prioridade atribuída à educação básica e à profissional no enunciado do CDES. O problema de insuficiência da oferta de qualidade e desarticulação dos subsistemas de educação técnica e de formação profissional continuada mantém relação com os problemas do ensino fundamental e médio, na medida em que não os ter cursado dificulta ou impossibilita o acesso à educação profissional. Setas descontínuas foram utilizadas por tratar-se de uma relação que não é necessariamente de pré-requisito entre os níveis de ensino e os de formação profissional, podendo-se esta ocorrer simultaneamente à escolaridade. Descreve-se, a seguir, a situação em 2006 em cada um dos problemas identificados.

• ***Persistência de elevado contingente de analfabetos, reforçando desigualdades (Problema 1)***

O contingente de brasileiros não alfabetizados foi calculado em cerca de 14,4 milhões em 2006, com uma diminuição de aproximadamente 600 mil pessoas em relação a 2005, como pode ser observado no quadro 2 – Analfabetismo, presente no Anexo 1.

As taxas de analfabetismo revelam pronunciadas desigualdades entre as regiões e também em relação às características socioeconômicas da população. Em 2006, a taxa média brasileira era de 10,4%, porém, no Nordeste, 20,7% da população era analfabeta, enquanto no Sul, a proporção era de 5,7%. Ou seja, o Nordeste apresentava uma taxa de analfabetismo quase quatro vezes maior que a da Região Sul. Entre os habitantes da zona rural, 24,1% eram analfabetos, enquanto na área urbana representavam 7,8%. Entre pretos e pardos, 14,6% não sabem ler e escrever; essa taxa entre brancos é de 6,5%. A incidência do analfabetismo é 11 vezes maior no quinto mais pobre da população, em comparação com o quinto mais rico.

A taxa e o número elevado de analfabetos decorrem de várias causas, entre as quais se destacam as limitadas oportunidades de acesso a cursos de alfabetização, as deficiências de qualidade e os problemas que dificultam tanto a permanência nos cursos quanto a continuidade de estudos desses jovens e adultos. Deve-se enfatizar, entre essas causas, o mau desempenho no ensino fundamental, abandonado por muitos ainda em situação de analfabetismo.

Quanto ao acesso, a baixa proporção de analfabetos que freqüentam cursos de alfabetização sinaliza que os mecanismos de mobilização de jovens e adultos para aprender a ler e escrever são insuficientes. Entre os jovens analfabetos de 15 a 24 anos, apenas 3,4% freqüentavam esses cursos em 2006, (eram 3,9% em 2005) e entre os adultos (de 25 anos ou mais), apenas 2,5% (eram 2,6%, em 2005). A dificuldade de acesso é também demonstrada pela baixa proporção, tanto na zona rural quanto na urbana, dos jovens e adultos analfabetos que estavam freqüentando os cursos de alfabetização (2,6% dos analfabetos da zona rural e 2,5% dos da zona urbana).

Não há informações sistemáticas e abrangentes sobre a qualidade dos cursos de alfabetização, porém, um dos aspectos que os caracterizam diz respeito à fragilidade nas estruturas e processos de alfabetização de adultos, os quais freqüentemente ocorrem fora do sistema educacional. Em 2005,



66,1% dos alfabetizandos realizaram cursos em instituições que não integram a rede pública de ensino, de acordo com dados do MEC/SECAD. Outros fatores também não quantificados, que comprometem a qualidade dos cursos de alfabetização, estão relacionados à ausência de adequação às diferentes características dos analfabetos neles engajados.

Entre os grandes entraves à diminuição do analfabetismo encontram-se aspectos relacionados ao abandono dos cursos e as poucas oportunidades de continuidade dos estudos. Dados do estudo realizado pelo Programa Brasil Alfabetizado, do MEC, mostram que, em 2005, a taxa de evasão nos cursos do programa foi muito elevada (17%). Ademais, é sabido que a volta à situação de analfabetismo é comum quando o aluno jovem ou adulto não utiliza as habilidades adquiridas de ler e de escrever. A desarticulação dos cursos de alfabetização com os de Educação de Jovens e Adultos (EJA) dificulta a continuidade dos estudos, o que constitui uma das razões da permanência na condição de analfabeto. Estima-se, com base nos dados do Censo Escolar 2005 e do Cadastro do Brasil Alfabetizado de 2004, que apenas 5% dos alfabetizandos atendidos em 2004 tenham se matriculado em EJA no ano de 2005, percentual que se eleva para 6,2% em 2006. É uma proporção muito baixa e exige uma atenção maior para viabilizar a continuidade de estudos, ainda mais quando se defronta com uma situação em que a oferta de EJA pela rede pública é pequena (26,3% das escolas públicas ofereciam cursos de EJA, em 2006) e em que muitos municípios ainda carecem dessa oferta.

Cabe salientar uma causa importante da permanência do número elevado de analfabetos no País: o baixo desempenho do ensino fundamental. Os elevados índices de fracasso no ensino fundamental são demonstrados pela grande proporção de analfabetos que freqüentaram escola e que declaram não saber ler e escrever um bilhete simples. Segundo informações levantadas pela PNAD, em 2005, 38,7% das pessoas de 15 anos ou mais analfabetas já freqüentaram escola, proporção que se elevou para 40,9% em 2006, o que corresponde a 5,9 milhões de pessoas. Por sua vez, o ingresso anual de jovens com 15 anos de idade no contingente de analfabetos é outra decorrência do fracasso do ensino fundamental. Em 2006, a taxa de analfabetismo entre os jovens dessa idade era de 1,5%, correspondendo a 51.499 novos analfabetos.

Entre os jovens da faixa etária de 15 a 24 anos, a taxa de analfabetismo era de 2,9% em 2005 e caiu para 2,4% em 2006. Uma grande distância separa esse grupo da situação de analfabetismo das pessoas com 60 anos ou mais. Em 2005, 31,1% das pessoas com mais de 60 anos eram analfabetas e, em 2006, a proporção se reduziu para 29,3%. Tais resultados revelam a enorme dívida de nosso sistema educacional para com as pessoas mais velhas.

De maneira geral, esses resultados insatisfatórios no combate ao analfabetismo sinalizam a necessidade de profundas mudanças no programa federal "Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos". Lançado em 2003, esse Programa vem sendo objeto de contínuas avaliações para seu aperfeiçoamento, sobretudo no que diz respeito à qualificação do processo de alfabetização e mobilização de seus beneficiários finais: a população analfabeta. O redesenho do Programa integra o Plano de Desenvolvimento da Educação, sendo a alfabetização e educação continuada de jovens e adultos um dos quatro eixos do novo Plano.

Foram estabelecidas novas prioridades no Programa: 1.100 municípios com taxas de analfabetismo superiores a 35% (cerca de 90% estão concentrados na Região Nordeste); jovens não



alfabetizados da faixa etária de 15 a 29 anos; e municípios com elevado contingente de analfabetos.

O MEC contratou consultores em 2007 para apoiar tecnicamente os municípios com os mais baixos indicadores educacionais e auxiliar na elaboração dos planos plurianuais de alfabetização. Essa é uma ação importante, na medida em que a maioria desses municípios carece de capacidade técnica para a elaboração de planos e projetos e, apesar de serem os que mais necessitam, eram também os menos beneficiados com o auxílio financeiro do MEC.

Outra mudança é a responsabilização dos municípios pela implementação do Programa, os quais contarão com a maior parcela dos recursos totais (80%) e cuja adesão envolve compromissos como: definir metas, diretrizes e elaborar planos plurianuais de alfabetização, que serão revistos anualmente; garantir que, pelo menos 75% dos professores da rede pública assumam o processo de alfabetização; mobilizar os analfabetos para os cursos; e selecionar e capacitar os professores.

O MEC se encarregará de pagar bolsas aos professores e destinar recursos para material didático, merenda e transporte escolar dos alunos, e para a aquisição de óculos. Algumas dessas iniciativas, direcionadas ao apoio ao alfabetizando, têm o propósito de incentivar e ampliar o acesso, além de buscar garantir a permanência dos alunos nos cursos de alfabetização.

Estão, igualmente, previstos convênios com universidades que apresentarem projetos para a formação de professores e coordenadores de turmas.

O redesenho do Programa Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos revela uma forte preocupação em ampliar a qualidade e a responsabilização dos municípios pela implementação dos processos de alfabetização. Contudo, falta explicitar a estratégia de articulação da alfabetização com a continuidade dos estudos nos cursos de Educação de Jovens e Adultos, medida necessária para não comprometer o aprendizado adquirido pelos recém-alfabetizados.

• Acesso restrito à educação infantil de qualidade, sobretudo pelas crianças de 0 a 3 anos (Problema 2)

Freqüentar instituições educacionais antes de iniciar a escolaridade obrigatória tem efeitos positivos ao longo da vida escolar. Essa é uma evidência encontrada em vários estudos, inclusive na análise dos dados da avaliação de rendimento escolar realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do INEP.

A educação infantil, destinada às crianças em idade anterior ao ensino obrigatório, constitui a primeira etapa da educação básica e inclui a creche e a pré-escola. Em 2006 foi aprovada a Lei nº 11.274, que diminuiu a idade de entrada no ensino fundamental obrigatório para seis anos (até então era sete), aumentando a duração desse nível de ensino para nove anos. Assim, a educação infantil passou a se estender, a partir de 2007, às crianças de até cinco anos, sendo a creche para as de até 3 anos e a pré-escola para as de 4 e 5 anos.

Os dados, apresentados no Quadro 3 – Educação Infantil do Anexo 1, mostram que o acesso das crianças à educação infantil é ainda muito restrito, especialmente no caso das crianças de até 3 anos. Entre essas, apenas 15,5% freqüentaram uma instituição de educação infantil, segundo a PNAD de

2006. Esse percentual é muito baixo, especialmente quando se leva em conta que o Plano Nacional de Educação (PNE) previa, para 2006, que 30% das crianças dessa idade estariam nas creches. Além de baixo, o acesso às creches é desigual entre as crianças das diferentes regiões; entre as da zona urbana e a rural; entre as brancas e pretas ou pardas; e entre as de famílias mais pobres e mais ricas.

A maior desigualdade é verificada quando comparadas as taxas de freqüência das crianças à creche segundo a renda de suas famílias. Apenas 9,7% das crianças do quinto de renda mais baixo (20% mais pobres) freqüentaram creche, enquanto no quinto de renda mais elevado essa taxa foi de 29,6%. A oportunidade de acesso à creche das crianças mais ricas é três vezes maior que a das crianças mais pobres. Das crianças da zona urbana, 17,6% freqüentaram creche, porém, na zona rural essa taxa era de 6,6%, ou seja, quase três vezes menor. A diferença de acesso também é pronunciada entre as regiões, especialmente entre o Sudeste e o Norte. Na primeira, 19,2% das crianças de até 3 anos freqüentaram creche e, no Norte, apenas 8%. Essa diferença é em parte devida à menor urbanização na região Norte. Há também desigualdade, embora em um grau muito menor, no acesso à creche entre as crianças brancas e as pretas ou pardas: 17,1% das crianças brancas freqüentaram creche, taxa que na população preta ou parda foi de 13,8%. Comparados aos indicadores de 2005, verifica-se que houve melhora nas taxas de freqüência à creche em todos os segmentos populacionais analisados. O crescimento das taxas foi diferenciado nas diversas regiões do País, observando-se ainda resultados mais favoráveis na Região Sudeste. Cabe salientar que a ampliação do acesso de crianças à creche, atendendo a acentuada demanda potencial, somente se concretizará com a efetiva ação do poder público.

A situação do acesso à educação de crianças de 4 e 5 anos é bem melhor, embora ainda se verifiquem desigualdades segundo as características analisadas. Conforme a PNAD 2006, 67,6% das crianças dessa faixa etária freqüentaram a pré-escola². A maior desigualdade no acesso é observada entre as crianças mais pobres e mais ricas: no quinto de renda mais elevado, a freqüência foi de 87,2%, e a do quinto mais pobre, de 58%; uma diferença de 29,2 pontos percentuais separa esses dois grupos de crianças. Essa desigualdade é mais perversa quando se leva em conta que, embora a experiência pré-escolar de qualidade beneficie a todas as crianças, resultados de estudos apontam que os ganhos são ainda maiores para as crianças mais pobres.

A desigualdade nas taxas de freqüência à pré-escola entre habitantes da zona urbana e rural é um pouco menor, porém, ainda considerável: 72% e 50% – uma distância de 22 pontos percentuais favoráveis à população urbana. A diferença regional também é pronunciada, porém, é inversa da situação das outras etapas educacionais, estando a Região Nordeste na melhor situação, com 73,8% das crianças de 4 e 5 anos na escola; do lado oposto, encontra-se a Região Sul, cuja taxa é de apenas 53,7%. Essa situação é, em parte, resultado de políticas e programas federais que, há mais de 20 anos, priorizaram o Nordeste na expansão de vagas, ainda que com pouca atenção à qualidade do atendimento. Também se observa o acesso mais restrito das crianças pretas ou pardas (65,4%) que o das brancas (70,2%).

Verificou-se, entre os anos de 2005 e 2006, aumento das taxas de freqüência escolar das crianças de 4 e 5 anos de todos os segmentos populacionais analisados, com pouca alteração nas desigualdades, exceto naquela devida à renda. Nesse caso, houve redução de 33,5 pontos percentuais para 29,2 pontos na diferença entre as freqüências de crianças das famílias mais pobres e mais ricas.

² Aqui está incluído um pequeno número de crianças de 5 anos que se encontram no ensino fundamental.



Entre as razões identificadas para o baixo acesso à educação infantil encontram-se a insuficiência de vagas e de recursos para a rede pública. Não existem dados precisos sobre a demanda por essa etapa educacional, porém, é sabido que grande número de famílias procura o atendimento público para seus filhos e não consegue matriculá-los. Além disso, os dados apontam que, em quase um terço dos municípios (29,5%), não houve oferta de creche pública, segundo o Censo Escolar de 2006, observando-se, entretanto, uma melhora em relação a 2005, quando o percentual era de 32,3%.

A oferta de educação infantil é atribuição dos municípios que, para tanto, devem contar com o apoio técnico e financeiro dos Estados e da União, conforme preconiza a Constituição de 1988. Entretanto, essa etapa educacional tem recebido uma parcela muito pequena dos recursos do Ministério da Educação. Segundo estimativas do IPEA, apenas 0,18% dos recursos do MEC em 2006 foram destinados à educação infantil; os estados, via de regra, não fornecem apoio financeiro aos municípios para o atendimento. Essa situação é especialmente grave quando se leva em conta que o número de municípios que têm pequena arrecadação própria é bastante expressivo. Conforme dados da Secretaria do Tesouro Nacional analisados pelo IPEA, 544 municípios tiveram, em 2006, arrecadação inferior a R\$100.000; esse contingente em 2005 era ainda mais elevado (863).

Além das restrições no acesso, também se verificam padrões de qualidade inadequados na educação infantil brasileira. Aqui se incluem os relacionados à infra-estrutura, aos docentes, à gestão e a própria fragilidade institucional dos municípios. O Censo Escolar do INEP levanta vários aspectos da infra-estrutura dos estabelecimentos e os dados mostram que muitos deles são bastante precários. Informações sobre os professores são também disponíveis na mesma fonte.

No caso da educação infantil, foram escolhidos para observação e acompanhamento dois indicadores de qualidade de infra-estrutura: o percentual de crianças que freqüentam estabelecimentos que não têm parque infantil, e a percentagem das que se encontram em estabelecimentos que não possuem sanitários adequados à faixa etária. O parque infantil é um importante espaço para atividades que promovem o desenvolvimento psicomotor e para as brincadeiras das crianças e por isso deve estar presente nas creches e pré-escolas; o sanitário próprio para a faixa etária é uma condição de segurança e higiene para as crianças. Os dados do Censo Escolar 2006 mostram que 53,3% das crianças matriculadas na educação infantil freqüentaram estabelecimentos que não possuem parque infantil. O percentual daquelas atendidas em estabelecimentos que não têm sanitários adequados foi de 44,4%. São percentuais muito elevados, girando em torno da metade das crianças atendidas, porém, se comparados aos valores de 2005, mostram pequena melhoria.

Quanto aos professores, dois aspectos foram selecionados para análise: a formação e o salário. A formação exigida para o professor de educação infantil é a de magistério de nível médio ou licenciatura. O Censo Escolar de 2006 revela que 14,4% dos professores das creches e pré-escolas não tinham essa formação, percentual que é quase o mesmo do verificado em 2005 (14,8%). Com relação ao rendimento, a fonte utilizada é a PNAD e o indicador é o rendimento mensal médio do professor de educação infantil com formação de nível superior. A escolha de observar professores desse grau de formação justifica-se pela intenção de se comparar com outros níveis de ensino, para os quais essa formação é exigida. Segundo a PNAD 2006, os professores da educação infantil perceberam por mês R\$ 1.029,21, em média, para uma carga horária de trabalho de 30 horas

semanais, valor um pouco inferior ao dos professores do ensino fundamental e muito menor do que daqueles que exercem o magistério no ensino médio.

Outro aspecto relevante da qualidade refere-se à gestão dos sistemas de ensino e das escolas. Esses dados não estão disponíveis em extensão e periodicidade necessários para acompanhamento, demandando a construção de indicador. Entretanto, informações não sistematizadas dão conta de que na educação infantil, assim como nos outros níveis de ensino, observam-se deficiências nesses aspectos. Por último, deve-se considerar uma especificidade da educação infantil que acarreta dificuldades para a oferta de qualidade. Trata-se da atribuição da responsabilidade da educação infantil aos municípios e do pouco apoio por eles recebido das outras instâncias. Um indicador dessa fragilidade institucional é a proporção de municípios que não possuem Conselho Municipal de Educação, necessário para que eles constituam sistema de ensino próprio. Esses municípios perfazem, segundo informações da Secretaria de Educação Básica do MEC, 44% do total. Sem sistema de ensino próprio, as creches e pré-escolas devem ter sua regulamentação e supervisão realizadas pelo sistema estadual, que muitas vezes não assume adequadamente seus papéis no que tange à educação infantil. Observa-se, todavia, que entre 2005 e 2006 houve melhoria nesse indicador, pois, naquele ano, 55% dos municípios não possuíam conselhos de educação. Essa melhoria pode ser resultado da ação do MEC junto aos municípios, denominada ProConselho, por meio da qual são capacitados Conselheiros e Gestores de educação municipais.

Feito esse diagnóstico cabe tratar das perspectivas para enfrentamento do problema do acesso restrito à educação infantil de qualidade. A implementação do FUNDEB (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais de Educação) a partir do ano em curso sinaliza para o crescimento da oferta da educação infantil, incluída na distribuição dos recursos do Fundo. Por outro lado, a necessidade de investimento em construção de prédios e compra de equipamentos constitui um desafio para a oferta de novas vagas, uma vez que o FUNDEB se baseia em matrículas existentes no ano anterior. Nesse sentido, a inclusão da ação denominada Pró-Infância no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) constitui uma importante iniciativa do MEC. Entretanto, o montante de recursos anuais (R\$ 200 milhões) previstos no PDE para financiamento de 400 projetos, aos quais concorrem os municípios, está muito distante das necessidades de ampliação da educação infantil. Dessa forma, o grande obstáculo a superar permanece na esfera dos municípios.

Impacto positivo sobre a qualidade da educação infantil é esperado com a ampliação da incidência dos recursos do salário-educação a toda a educação básica. Assim, as creches e pré-escolas públicas poderão ser contempladas nos programas do Fundo Nacional da Educação (FNDE) financiados com a quota federal do salário-educação como, por exemplo, Dinheiro Direto na Escola, Biblioteca Escolar e Transporte Escolar. Outra possibilidade, ainda não explicitada no PDE que pode acarretar melhoria na qualidade da educação infantil, é a inclusão dessa etapa nos cursos que serão oferecidos pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

• Níveis insuficientes e desiguais de desempenho e conclusão do ensino fundamental, com acesso limitado para alunos com deficiência (Problema 3)

Diferente da educação infantil e do ensino médio, o acesso ao ensino fundamental está quase universalizado. Contudo, muitos dos que têm acesso não concluem o ensino fundamental, ou o faz



em mais tempo que os oito anos necessários, e, além disso, a aprendizagem dos alunos mostra-se muito aquém da esperada. Do ponto de vista da equidade, entretanto, permanecem problemas de acesso para os alunos com deficiência.

Alguns indicadores revelam com clareza os problemas que se referem ao fluxo escolar, ou seja, ao comportamento da progressão dos alunos pelas séries, ano após ano. Esse comportamento inclui as possibilidades de promoção de uma série para outra, a repetência da série e a evasão. Para acompanhamento do Observatório, foram selecionados três indicadores de fluxo: a taxa de repetência, a taxa de evasão e a taxa esperada de conclusão³; um indicador que combina dados de desempenho escolar e de fluxo escolar, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado pelo MEC em 2007; e um indicador da dificuldade de acesso dos alunos com deficiência, revelada pela proporção de escolas do ensino regular que realizam a inclusão desses alunos em suas turmas.

É elevada a taxa de repetência no ensino fundamental brasileiro, como demonstra o Quadro 4 – Ensino Fundamental do Anexo 1 deste relatório. Em 2005, situou-se em 20,1%. Revela-se nesse indicador grande desigualdade regional, tendo atingido 27,9% no Nordeste e 12,4% no Sudeste. Comparando-se esses dados aos do ano anterior, entretanto, observou-se diminuição da distância entre as regiões, em razão da queda mais pronunciada da taxa na Região Nordeste. Da mesma forma, são elevadas e desiguais as taxas de evasão. Dos alunos matriculados em 2005 no ensino fundamental, 6,9% não se matricularam em 2006. No Nordeste, esse percentual alcançou 8,9% e no Sul, 5%. Não se verificou nessas taxas melhoria em relação ao ano anterior. A posição ocupada pela Região Sudeste naquele ano foi superada pelo Sul.

A situação desfavorável do Nordeste fica mais evidente na taxa média esperada de conclusão. Segundo a estimativa para 2006, realizada pelo INEP, apenas 53,8% dos que ingressam no ensino fundamental, no Brasil, chegam a concluí-lo. Para o Nordeste, essa estimativa é de que apenas 38,7% concluem, ou seja, pouco mais de um terço dos que ingressam. No Sul, esse percentual é bem mais elevado (69,1%), porém, ainda muito abaixo do desejável. Também nesse indicador, a posição mais favorável no ano anterior era a da Região Sudeste. Observa-se que os problemas ocorrem desde o início do ensino fundamental, o que leva a que a taxa esperada de conclusão da 4ª série seja de 87,6% para todo o Brasil, ou seja, mais de 12% já estão excluídos. A desigualdade entre as regiões se revela, nesse caso, na distância dessas taxas do Nordeste, com 79,4% e do Sudeste, com 94,5%. Esses valores são muito semelhantes aos encontrados para o ano de 2005, embora ligeiramente inferiores no caso da média brasileira e daquela do Sudeste.

Concluir a série e ser promovido para a seguinte parece não significar, necessariamente, ter aprendido as habilidades e conhecimentos requeridos, como evidenciam os baixos resultados nos testes realizados sistematicamente no âmbito do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). O Observatório da Equidade passará a acompanhar o desempenho do ensino fundamental e médio por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), criado recentemente pelo MEC. Esse indicador sintetiza informações de desempenho em exames padronizados (SAEB ou Prova

³ A taxa de repetência é a proporção de alunos que se matriculam na mesma série em que haviam se matriculado no ano anterior. A taxa de evasão é a proporção de alunos que, tendo freqüentado a escola em determinado ano, não se matricula no ano seguinte. Esses alunos podem ter sido reprovados ou aprovados ou terem saído antes de o ano terminar. A taxa média esperada de conclusão é a percentagem estimada dos alunos que concluem esse nível de ensino, calculada a partir das taxas de promoção, repetência e evasão vigentes. A taxa é, portanto, um cálculo de probabilidade que leva em conta taxas reais do fluxo escolar.

Brasil), aplicados no final das etapas de ensino (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio), com informações sobre rendimento escolar (taxa média de aprovação dos estudantes na etapa de ensino). Está disponível para os anos ímpares, nos quais se dão os testes do SAEB e da Prova Brasil. Os valores encontrados para 2005 mostram como são deficientes o rendimento e o fluxo escolar no ensino fundamental brasileiro. Numa escala de 0 a 10, o IDEB médio nacional para a 1ª fase do ensino fundamental (até a 4ª série) foi de 3,8, em 2005. Na rede privada esse indicador atingiu 5,9, enquanto na rede pública foi de apenas 3,6. Os estados apresentam valores bem diversos nesse indicador, sendo a maior desigualdade observada entre o Distrito Federal, com IDEB de 4,8 e Alagoas, com 2,5. Para a segunda fase do ensino fundamental, em que a média nacional foi de 3,5, a desigualdade entre rede privada (5,8) e rede pública (3,2) foi ainda mais pronunciada. O estado com maior IDEB nessa etapa foi Santa Catarina (4,3) e Alagoas, novamente, foi o que apresentou o menor valor (2,4).

O acesso limitado à educação pelos alunos com deficiência tem sido preocupação mais evidente no cenário educacional a partir dos anos 1990, especialmente com a valorização do princípio da inclusão desses alunos em escolas regulares. A despeito do reconhecimento desse direito, muitas escolas ainda não incluem tais alunos e grande parte delas não tem as condições necessárias para fazê-lo. Um indicador da dimensão do problema é a baixa proporção de escolas de ensino regular que incluem alunos com deficiência. Segundo o Censo Escolar de 2006, pouco mais de um quarto das escolas (27,4%) o fizeram e, nesse aspecto, as escolas públicas podem ser consideradas mais inclusivas que as instituições privadas, com proporções de 28,6% e 18,5%, respectivamente. A maior desigualdade encontra-se entre as regiões Norte, com apenas 16,6% de escolas que realizaram a inclusão, e o Sudeste, onde esse percentual foi de 42,7%. Nesse indicador, observa-se uma expressiva melhoria entre os anos de 2005 e 2006 para os segmentos analisados, porém, com aumento das desigualdades.

Para a realização da inclusão com qualidade, algumas condições são fundamentais e a sua ausência pode estar entre as principais causas do acesso restrito dos alunos com deficiência. Indicadores sobre essas condições são escassos, considerando-se os diferentes campos de deficiências. Algumas informações levantadas pelo Censo Escolar do INEP, entretanto, revelam que poucas escolas de ensino fundamental possuem infra-estrutura adequada para inclusão. A proporção de escolas que não possuem sanitário adequado a alunos com deficiências atingiu 91,6%. A situação é pior nas escolas públicas, em que 92,8% não apresentaram tal condição, percentual que nas escolas privadas foi de 82,8%. Tais proporções se repetem para a existência de vias e dependências adequadas a alunos com deficiência: 93,6% do total de escolas não as possuíam, proporção que chegou a 94,9% nas escolas públicas e 84,2% nos estabelecimentos privados. Esses dados de 2006 mostram pequena melhoria quando comparados aos de 2005.

As outras causas identificadas para a observação do ensino fundamental referem-se a todo o alunado e abrangem aspectos vinculados à qualidade e à permanência dos alunos nesse nível de ensino. Entre os fatores de qualidade, tem sido mostrada na literatura a importância da gestão da escola no alcance de resultados educacionais. Sobre o processo ensino-aprendizagem, é enfatizada a necessidade de acompanhamento do desenvolvimento do aluno por meio de mecanismos de avaliação continuada da aprendizagem. Quanto a esses dois aspectos, indicadores ainda não foram construídos, uma vez que não estão disponíveis informações sistemáticas para fazê-lo. Há,



entretanto, outros fatores que mostram o quanto a qualidade da oferta está aquém da desejável no ensino fundamental e o quanto é desigual, os quais incluem infra-estrutura, valorização dos professores e investimentos financeiros.

Das várias informações coletadas sobre a infra-estrutura da escola, duas foram selecionadas para acompanhamento, dada sua relevância para a qualidade do ensino. A primeira diz respeito à existência de biblioteca e a segunda a de quadra de esportes. O acesso a um acervo de livros no ambiente escolar é especialmente importante quando se leva em conta que muitas das famílias dos alunos, e mesmo professores, não têm condições financeiras adequadas para a aquisição desse insumo essencial. Os dados do Censo Escolar de 2006 revelam que mais da metade dos alunos (53,9%) estudaram em escolas que não possuem biblioteca. Quanto à quadra de esportes, aspecto da infra-estrutura de destacado relevo tanto para o desenvolvimento físico-motor quanto para a sociabilidade, também se aproxima da metade (45%) a proporção de alunos que não contaram com essa dependência em suas escolas. Não se trata aqui de ginásios de esportes, mais sofisticados e, portanto, muito menos frequentes, mas de quadras apenas. Também nesses indicadores relativos à infra-estrutura observa-se alguma melhoria em relação a 2005.

A valorização da profissão docente engloba aspectos referentes à formação e ao reconhecimento público do papel social atribuído ao professor, por meio de remuneração, carreira, condições adequadas de trabalho, entre outras. As competências necessárias ao exercício do papel docente levaram a legislação educacional a definir a exigência de licenciatura para o professor desse nível de ensino, ainda que considere aceitável o mínimo de nível médio na modalidade normal para os professores de 1ª à 4ª série.

No que tange a essa dimensão da qualidade do ensino, dois indicadores são acompanhados anualmente. O primeiro diz respeito à remuneração e pode ser calculada com base na PNAD; o outro é a formação dos ocupantes das funções docentes, levantada pelo Censo Escolar. Quanto à remuneração, os dados de 2006 mostram uma média de R\$ 1.064,54 por mês, um pouco superior à de 2005 (R\$ 951,15) para uma jornada de 30 horas semanais. Sobre a formação, observa-se, no caso das quatro primeiras séries, que quase metade dos postos docentes (47,3%) foi ocupada por professores que não possuem a licenciatura. Nas quatro últimas séries, esse percentual foi de 19,6%, tratando-se, nesse caso, de grau de formação abaixo daquele legalmente exigido. Observa-se, ao cotejar os dados de 2005 e 2006, diminuição no percentual dos professores sem licenciatura nas duas fases do ensino fundamental, mais pronunciada no caso das séries iniciais.

Uma informação não sistematicamente levantada, porém evidenciada em muitos sistemas de ensino, e que contribui para a desigualdade, é a alocação de professores menos experientes nas escolas públicas de periferia e na área rural. A ausência de incentivos para os professores que trabalham nessas escolas e a possibilidade de solicitar transferência após algum tempo de experiência, contribuem para essa situação. Os anos de experiência dos professores das diferentes escolas seria o indicador necessário para mensurar essa situação. Conforme mencionado anteriormente, também não estão disponíveis indicadores sobre gestão e sobre avaliação continuada.

Cabe comentar duas causas para o problema da permanência dos alunos no ensino fundamental. É evidente que os fatores acima apontados, na medida em que contribuam para as repetências sucessivas e a conseqüente evasão, estão afetando a permanência do aluno. Porém, há outro aspecto

relevante que decorre de características do próprio alunado, mais especificamente das condições econômicas e sociais adversas de grande proporção de alunos da rede pública. Comparando-se o percentual de alunos da 1ª e da 8ª série oriundos de família com renda familiar *per capita* inferior a 1/2 salário mínimo, observa-se que eles eram 56,3% na 1ª série e 37,1% na 8ª série, segundo a PNAD de 2006. Essa é uma evidência da exclusão dos alunos pobres durante o ensino fundamental. Entre as razões encontram-se a acumulação de repetências e a necessidade de auferir renda, especialmente quando mais velhos, levando-os a abandonar a escola antes de concluí-la.

Para finalizar, outra dimensão relevante de permanência, que nas comparações internacionais têm sido correlacionada ao sucesso educacional, é o tempo que o aluno passa diariamente na escola. No Brasil, a média de horas/aula diárias dos alunos do ensino fundamental, calculada pelos dados do Censo Escolar 2006, foi a mesma da observada em 2005, ou seja, 4,4 horas, inferior àquela mostrada pelos países bem-sucedidos nessas comparações, cujos alunos estudam geralmente em tempo integral.

Em face das insuficiências apontadas no ensino fundamental, cabe comentar as iniciativas previstas pelo Governo Federal para superá-las. O Plano de Desenvolvimento da Educação, embora inclua em suas ações toda a educação (básica, superior, profissional), além da alfabetização de jovens e adultos, tem seu foco principal no ensino compulsório. Assim, a principal estratégia do PDE, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, prioriza os 1.242 municípios com menores IDEB no ensino fundamental, além dos municípios mais populosos, por meio da indução desses à adoção de um conjunto de diretrizes que também incluem os outros níveis e modalidades de ensino, mas que em sua maioria tratam do ensino fundamental.

O PDE prevê também a reestruturação das transferências voluntárias de recursos da União aos entes subnacionais, que passa a se dar por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), de caráter plurianual. O PAR deverá se basear em diagnósticos participativos coordenados por consultores contratados pelo MEC, com prioridade para os 1.242 municípios com as menores notas no IDEB. Os municípios mais populosos também serão contemplados com recursos financeiros na sistemática do PAR. O PDE inclui, ainda, ampliação de ações em execução como repasse de recursos extras para as escolas rurais e para as urbanas que cumprirem metas intermediárias do IDEB no âmbito do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Também prevê financiamento do transporte escolar (Caminho da Escola) para alunos da zona rural.

Além desses, são metas do PDE equipar 4,2 mil escolas entre 2007 e 2009 com laboratórios de ciências e 122,3 mil escolas urbanas e rurais com laboratórios de informática, entre 2007 e 2010; instalar conexão de internet em todas as escolas com mais de 50 alunos e fornecer 4 milhões de *laptops* educacionais de baixo custo até 2011, no Projeto “Um Computador por Aluno”. Essas metas incluem ensino fundamental e médio. Para aumentar o tempo do aluno na escola, o PDE cria o Projeto Mais Educação, que abrange assistência técnica e financeira por meio da integração com outros programas socioeducativos em 208 municípios das 9 regiões metropolitanas.

Quanto aos alunos portadores de deficiência, o PDE prevê a implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas para inclusão desses alunos nas classes comuns, bem como o acompanhamento e monitoramento do acesso e permanência na escola das pessoas com deficiências beneficiárias do BPC/LOAS⁴.

⁴ Benefício de Prestação Continuada (BPC), previsto na Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS).



Visando à formação inicial e continuada dos professores, o Plano inclui a consolidação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), articulando universidades públicas e sistemas de ensino para oferta de educação a distância, com implantação de 1.000 pólos presenciais até 2010. Na UAB já está sendo desenvolvida o Pró-Licenciatura para formação inicial de professores em exercício nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio dos sistemas públicos, que não tenham a habilitação legal (licenciatura). O programa é operacionalizado por meio de parceria entre MEC, sistemas de ensino e instituições de ensino superior (desde 2006).

Várias dessas ações do PDE incidem sobre deficiências identificadas no diagnóstico aqui realizado, porém, devem-se apontar alguns limites. Na formação, via UAB, os impactos são limitados às possibilidades da metodologia de educação a distância para preparação adequada de professores, particularmente, no caso da formação inicial. Quanto ao Compromisso Todos pela Educação, os 1.242 municípios com menor IDEB prioritários para receber recursos via Plano de Ações Articuladas totalizam percentual pequeno das matrículas do ensino fundamental, ou seja, o impacto deve ser bastante limitado. O projeto Mais Educação, para ampliar o tempo do aluno na escola, exige esforço articulado com parceiros cujos interesses e recursos não podem ser dimensionados. Finalmente, a meta relativa a laboratório de ciências é insuficiente em face do número de alunos que estudam em escolas públicas que não o possuem, permanecendo o desafio a superar sob a responsabilidade das instâncias que ofertam esse nível de ensino (municípios e estados).

• Níveis insuficientes de acesso, permanência, desempenho e conclusão do ensino médio (Problema 4)

O ensino médio é caudatário dos problemas do ensino fundamental. Os entraves observados no fluxo escolar do ensino compulsório, suas elevadas taxas de repetência e evasão e baixa taxa média esperada de conclusão comprometem o acesso ao ensino médio. Assim, a proporção de jovens de 15 a 17 anos que, segundo a PNAD 2006, encontram-se cursando o ensino médio, era de apenas 47,1%, ou seja, menos da metade daqueles que estavam na faixa etária adequada a esse nível de ensino, taxa um pouco superior à observada em 2005 (45,3%), conforme dados presentes no Quadro 5 – Ensino Médio do Anexo 1.

As desigualdades nesse acesso são pronunciadas, especialmente quando considerada a renda das famílias desses estudantes: entre os 20% mais pobres, menos de 1/4 (24,9%) dos jovens de 15 a 17 anos cursavam o ensino médio, proporção que, para os 20% mais ricos, era de 76,3%. Nordeste e Sudeste também se distanciam nesse indicador, com 33,1% e 57,9%, respectivamente. Entre os jovens residentes da zona rural, apenas 26,9% estavam cursando o ensino médio na faixa etária adequada. Jovens de cor preta ou parda também se encontram em desvantagem em relação aos brancos (37,4% e 58,4%). Observa-se, ao comparar com os dados de 2005, que o maior aumento na taxa ocorreu no Nordeste, o que diminuiu a distância entre esse e o Sudeste, de 27,3 pontos percentuais para 24,8 pontos.

Os problemas de fluxo escolar evidenciam-se também no ensino médio. A taxa de repetência, em 2005, foi de 22,6%, tendo atingido 24,9% na Região Norte e 20,5% no Sudeste. A desigualdade entre essas regiões apresentou pequena diminuição se comparada aos valores de 2004. Como consequência dos entraves no fluxo, taxas médias esperadas de conclusão são também inadequadas. A estimativa, considerando-se o Censo Escolar de 2006, é de que apenas 66,6% dos

alunos que ingressam no ensino médio o concluem. Verificou-se, em relação a 2005, uma piora nessa taxa (era 69%).

A avaliação do rendimento dos alunos, realizada nos anos ímpares por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), tem mostrado insuficiência na aprendizagem dos alunos do ensino médio, da mesma forma que no ensino fundamental. O Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), que inclui essa avaliação, no ano de 2005 foi de apenas 3,4 (numa escala de 0 a 10) para todo o ensino médio brasileiro. Observou-se também nesse nível de ensino um melhor desempenho das escolas privadas (5,6) que nas redes públicas (3,1), uma distância de 2,5 pontos. Entre os estados, os que apresentaram valor mais elevado foram Espírito Santo, Minas Gerais e Santa Catarina (todos com IDEB de 3,8) e o de menor IDEB foi o Amazonas (2,4). Visando mudar esse quadro, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) estabeleceu um IDEB de 5,2 como meta para o País em 2021.

Entre os fatores que podem explicar o baixo acesso ao ensino médio encontra-se a inadequação etária para o ingresso e conclusão nesse nível de ensino. Isso é evidenciado pela média de idade dos estudantes do ensino médio, que alcançou 18,7 anos, quando o esperado seria em torno dos 16 anos. Essa média de idade observada em 2006 encontra-se um ano abaixo daquela de 2005 (19,7 anos), o que representa melhoria expressiva no fluxo escolar. A necessidade de trabalhar e auferir renda associa-se à idade, como mostra o percentual de jovens de 15 a 24 anos que trabalham ou procuram emprego, o qual atingiu, segundo a PNAD/2006, 63,9%, ou seja, quase 2/3 dessa população. Também é elevada a proporção de jovens que freqüentavam o ensino médio e trabalhavam (33,9%). Esses percentuais observados em 2006 mostram-se inferiores aos de 2005, o que é consistente com a diminuição observada da média de idade dos estudantes nesse nível de ensino. Outro fator que compromete o acesso ao ensino médio é a já mostrada taxa média esperada de conclusão do ensino fundamental: 53,8% para todo o Brasil, sendo 38,7% no Nordeste e 69,1% no Sul.

A qualidade da oferta do ensino médio mostra-se insuficiente, como pode ser observado em três aspectos da infra-estrutura das escolas: laboratório de ciências, biblioteca e laboratório de informática. São insumos essenciais para o processo ensino-aprendizagem nessa etapa, quer considerada a desejável continuidade de estudos, quer levada em conta a possibilidade de inserção mais imediata no mundo do trabalho. A pior situação é apresentada quanto ao acesso ao laboratório de ciências: metade dos estudantes (49,6%) do ensino médio público não o tinha presente em suas escolas. Quanto às bibliotecas, esse percentual foi de 30,2% e ao laboratório de informática atingiu 34,8%. Considerando-se a relevância da informática na vida contemporânea e a dificuldade de acesso a equipamentos e conhecimentos nessa linguagem para alunos de nível mais baixo de renda, a existência de mais de 1/3 de alunos em escolas que não possuem laboratório de informática revela a distância da qualidade da oferta do ensino médio público a padrões mínimos desejáveis. Deve-se mencionar, entretanto, que esses percentuais são mais elevados que os de 2005, sinalizando uma melhoria no acesso a esses insumos.

Da mesma forma que no ensino fundamental, observam-se deficiências quando se trata da formação e valorização de professores. A proporção de professores sem licenciatura, mínimo exigido pela legislação, ainda atinge 11,2%. Especialmente grave é o déficit de professores habilitados nas disciplinas de Matemática e das ciências. Segundo dados do INEP de 2005, em Matemática, somente



20,4% tinham habilitação específica; em Biologia, esse percentual foi de 44,4%; em Química, 22,2%, e em Física os habilitados somavam apenas 10%. A dificuldade no recrutamento de professores licenciados nessas áreas é generalizada em todo o País.

Provavelmente associada à falta de professores habilitados encontra-se a desvalorização da profissão docente. Mesmo tendo a remuneração mensal mais elevada que nos outros níveis da educação básica (R\$1.389,00 para uma jornada de 30 horas por semana), a carreira de magistério no ensino médio, especialmente nas áreas das ciências consideradas “duras”, parece não ser suficientemente atrativa para os jovens no momento de sua escolha profissional quando se dirigem ao ensino superior. Observa-se que vagas para essa formação muitas vezes não são preenchidas. Ainda com relação à qualidade, observa-se deficiência nos mecanismos de avaliação continuada da aprendizagem dos alunos e do desempenho dos professores, o que demanda a construção de indicadores adequados.

Quanto ao problema da permanência dos alunos no ensino médio, duas causas devem ser destacadas. A primeira diz respeito às condições econômicas e sociais adversas de grande proporção dos alunos da rede pública, evidenciada pela comparação dos percentuais daqueles da 1ª e 3ª séries oriundos de famílias com rendimento *per capita* até 1/2 salário mínimo. Na 1ª série, esse percentual foi de 32,9%, enquanto na 3ª decresceu para 21,3%, segundo a PNAD/2006, mostrando que o comprometimento na renda dificulta a permanência dos alunos mais pobres nesse nível de ensino, como mostrado anteriormente para o ensino fundamental.

Por último, a permanência insuficiente é também revelada pela alta taxa de evasão no ensino médio (10%), levando a inferir que esse não é atrativo para os jovens. O aspecto motivacional é de natureza complexa e pode incluir tanto aspectos de natureza mais imediata, como processos educativos que respondem pouco aos interesses dos jovens, quanto futura, como a distância entre conhecimentos e habilidades desenvolvidos no ensino e sua aplicabilidade no enfrentamento do mundo do trabalho que aguarda esses jovens, ou no qual já se encontram inseridos.

A implementação do FUNDEB traz novas perspectivas para o ensino médio, por ter sido esse nível incluído no novo mecanismo de distribuição de grande parcela (20%) dos recursos constitucionalmente obrigatórios para a educação no âmbito dos estados e municípios. Os impactos do FUNDEB, entretanto, não foram ainda totalmente dimensionados. Outras possibilidades também se abrem com a participação do ensino médio na distribuição dos recursos do salário-educação.

No Plano de Desenvolvimento da Educação várias ações previstas para o ensino fundamental passam a se estender ao ensino médio, como: transporte escolar (Caminho da Escola) para alunos da zona rural; os laboratórios de ciências, com equipamentos para 4,2 mil escolas entre 2007 e 2009 dos dois níveis de ensino; os laboratórios de informática para 122,3 mil escolas urbanas e rurais, entre 2007 e 2010; a conexão de internet em todas as escolas com mais de 50 alunos e o projeto “Um Computador por Aluno” para 4 milhões de máquinas até 2011. Sendo metas para os dois níveis de ensino, médio e fundamental, parecem insuficientes como é o caso daquela relativa a laboratório de ciências, em face do número de alunos que estudam em escolas públicas que não o possuem.

Na análise das ações do PDE dirigidas ao ensino médio, observa-se o destaque dado à formação

de professores, especialmente aqueles das disciplinas em que há mais carências. Dessa forma, além da UAB, que deve abranger toda a educação básica, o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) visa fomentar a formação de docentes em licenciaturas, com prioridades para as áreas de física, química, matemática e biologia, por meio de bolsas aos estudantes (meta de 20 mil bolsas em 2008). Prevê-se, ainda, que os Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET), a serem implantados também formem professores nessas disciplinas. São iniciativas importantes para o enfrentamento da falta de professores dessas disciplinas, as quais necessitam ser acompanhadas pela maior valorização da profissão de modo a torná-la mais atraente.

• Insuficiência e inadequação da oferta de educação profissional* - cobertura, qualidade e articulação (Problema 5) (*formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio)

O atual paradigma de desenvolvimento tecnológico introduziu um ritmo acelerado de inovações no campo produtivo e na organização do trabalho que, continuamente, desafiam a atualização dos processos de formação profissional em todos os países. Não bastasse isso, no Brasil ainda nos defrontamos com uma oferta não somente inadequada em termos de qualidade e articulação, como é reconhecido que existe uma significativa demanda não atendida por cursos de educação profissional.

Há que se considerar na análise desse problema, a situação diferenciada que afeta dois níveis de educação profissional: a Formação Inicial e Continuada de trabalhadores (FIC) e a Educação Profissional Técnica de nível médio (EPT).

No campo da FIC, no qual se situa a qualificação profissional sem exigência de escolaridade mínima, a ausência de critérios de qualidade, a inadequação do material didático e a qualificação insuficiente de professores foram causas especificamente levantadas, e diretamente associadas ao problema da qualidade da oferta.

Por outro lado, nos cursos técnicos da EPT, em que predomina uma oferta de qualidade, há que se ponderar que a relação das matrículas e a estimativa da demanda potencial revela uma situação de baixo atendimento. Conforme pode ser observado no Quadro 6 do Anexo 1 deste relatório, em 2005, apenas 10,9% da demanda potencial foi atendida, verificando-se uma pequena melhoria, em 2006, quando chegou a 11,4%. Porém, é importante mencionar que não somente a oferta de educação profissional técnica é reduzida, mas também bastante desigual. Em 2005, o atendimento da demanda da Região Sul era mais de quatro vezes a da Região Norte e em 2006, a desigualdade diminuiu um pouco, mas agora a diferença registrada de 11,7 pontos percentuais ocorre entre as Regiões Sul e Centro-Oeste.

Em que pese esses aspectos assinalados, um conjunto comum de causas afeta tanto a formação inicial e continuada de trabalhadores como a educação profissional técnica de nível médio.

Os recursos para o financiamento da educação profissional são insuficientes e não são estáveis, pois não existe previsão legal de recursos para financiar a educação profissional. Uma medida para equacionar essa lacuna está em tramitação no Congresso Nacional, com o Projeto de Lei para a criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Profissional – FUNDEP. Vale mencionar que, em 2005, o gasto público com educação profissional representava apenas 2% dos gasto público total com educação.



A oferta de educação profissional apresenta concentração territorial, demonstrada pelo baixo percentual de municípios brasileiros (17,2%) que contavam com cursos de educação técnica, sendo que no Nordeste esses existiam apenas em 8% dos municípios, enquanto no Sudeste estavam em 26,5%. A proporção de matrículas na educação técnica igualmente revela uma concentração de aproximadamente um terço em municípios das capitais, sendo mais elevada naquelas da Região Norte (65,6%). No que diz respeito à distribuição das matrículas na formação inicial e continuada de trabalhadores, 44,9% corresponde às matrículas na Região Sudeste e 5,3% na Região Norte.

A inadequação da oferta às demandas e necessidades de trabalhadores e empresas foi também apontada como uma das causas do problema da educação profissional. Os mecanismos e instrumentos de identificação e prospecção da demanda por formação profissional igualmente foram considerados insuficientes. Um indicador disso é que apenas metade dos cursos ofertados ocorreu nas 10 áreas de maior oferta de emprego.

Causas que revelam a desarticulação entre as redes e sistemas de educação profissional foram ressaltadas, quais sejam: fragmentação das redes e incipientes mecanismos de articulação; baixa complementaridade entre os subsistemas e inexistência de interlocução entre as redes de educação profissional. Um indício dessa desarticulação está na ausência de um sistema integrado de informação para os três níveis de educação profissional, capaz de congregiar informações disponíveis das redes públicas, Sistema S e Programa Nacional de Qualificação – PNQ.

Foi ponderada como insuficiente a integração da formação inicial e continuada de trabalhadores com a elevação da escolaridade, o que pode comprometer o investimento na qualificação profissional. Informações sobre os concluintes dos cursos financiados pelo PNQ revelaram que 22,4% dos alunos de cursos de qualificação também realizaram cursos para a elevação da escolaridade, sendo que apenas 4,2% dos alunos eram da Região Nordeste e 44,9% da Região Sudeste.

Por fim, foram apontadas como causas que comprometem a qualidade da oferta de educação profissional as ausências de um sistema nacional de certificação profissional dos trabalhadores e de sistema de avaliação dos cursos.

O Plano de Desenvolvimento da Educação, recém-lançado, compreende um conjunto de medidas que visa modificar o quadro atual da educação profissional.

A insuficiência da oferta deverá ser enfrentada com o Plano de Expansão da Educação Profissional e Tecnológica, cuja Fase I foi iniciada em 2006, e deverá resultar na duplicação, até o ano de 2010, da capacidade de atendimento das redes públicas. Estão programados: a criação de 210 novas unidades na Rede Federal; a incorporação de Escolas Agrícolas vinculadas ao Ministério da Agricultura (CEPLAC); e o fortalecimento das Redes Estaduais e Municipais de Educação Profissional.

As novas escolas da Rede Federal deverão ser criadas em um novo modelo de gestão e integrar os Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET. Os cursos deverão estar sintonizados com as demandas locais e regionais, bem como atender aos Arranjos Produtivos Locais. Sua localização deverá combater a atual concentração territorial da oferta, buscando a interiorização e a formação de pólos de educação profissional.



As demais instituições que já integram a Rede Federal serão incentivadas a se reorganizarem no modelo de gestão dos IFET'S e promoverem a oferta verticalizada, que compreende desde a formação inicial e continuada de trabalhadores até a pós-graduação profissionalizante.

Será, também, ampliada a oferta de cursos técnicos e de formação inicial e continuada de trabalhadores na forma integrada e concomitante aos cursos de elevação de escolaridade na modalidade EJA. A meta é atender 500 mil estudantes, até 2011, no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

Objetivando preencher a omissão decorrente da ausência de critérios de qualidade na formação inicial e continuada de trabalhadores, está em tramitação, nas áreas jurídicas dos Ministérios do Trabalho e da Educação, um Decreto de Regulamentação da FIC em cursos financiados com recursos públicos.



Anexos



1 - Quadros

- *Analfabetismo*
- *Educação Infantil*
- *Ensino Fundamental*
- *Ensino Médio*
- *Ensino Profissional*

2 - Glossário de Indicadores



Anexo 1 - Quadros

Quadro 2 - Analfabetismo

Persistência de elevado contingente de analfabetos, reforçando desigualdades

Indicadores	2005			2006		
Número de analfabetos	15 milhões de analfabetos Obs: eram 15,1 milhões em 2001			14,4 milhões de analfabetos		
Taxa de analfabetismo na população de 15 anos ou mais	Brasil: 11,1%			Brasil: 10,4%		
			Desigualdades*			Desigualdades*
	Nordeste: 21,9%	Sul: 5,9%	16,0	Nordeste: 20,7%	Sul: 5,7%	15,0
	Rural: 25%	Urbana: 8,4%	16,6	Rural: 24,1%	Urbana: 7,8%	16,3
	Preta/Parda: 15,4%	Branca: 7%	8,4	Preta/Parda: 14,6%	Branca: 6,5%	8,1
	20% + pobres: 19,4%	20% + ricos: 1,5%	17,9	20% + pobres: 20,8%	20% + ricos: 1,8%	19,0
Taxa de analfabetismo por grupos de idade	60 anos ou +: 31,1% 15 a 24 anos: 2,9%			60 anos ou +: 29,3% 15 a 24 anos: 2,4%		

* Em pontos percentuais.

	Causas	Indicadores	2005	2006
Acesso	Insuficientes e ineficazes mecanismos de mobilização de jovens e adultos analfabetos	Proporção de jovens (15 a 24 anos) analfabetos que freqüentam cursos de alfabetização	3,9% 38.943 jovens	3,4% 28.078 jovens
		Proporção de adultos (25 anos ou mais) analfabetos que freqüentam cursos de alfabetização	2,6% 356.267 pessoas	2,5% 336.775 pessoas
	Dificuldade de acesso a cursos de alfabetização	Proporção de analfabetos das áreas rural e urbana que freqüentam cursos de alfabetização	Rural: 2,5% Urbana: 2,9%	Rural: 2,6% Urbana: 2,5%
Qualidade	Fragilidade nas estruturas e processos de alfabetização de adultos	Proporção de alfabetizandos atendidos fora do sistema educacional	66,1%	Informação não disponível
	Ausência de adequação dos cursos aos diferentes perfis de analfabetos	Indicador a ser construído		
Permanência	Alto índice de evasão nos cursos de alfabetização	Taxa de evasão dos cursos do Programa Brasil Alfabetizado	17%	Informação não disponível
	Insuficiente integração das ações do Programa Brasil Alfabetizado com a Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Proporção de recém-alfabetizados que ingressam em EJA	5%	6,2%
	Oferta insuficiente de EJA pela rede pública	Percentual de escolas públicas que oferecem EJA	24,3%	26,3%
Desempenho no ensino	Ingresso anual de jovens (com 15 anos) no contingente de analfabetos	Taxa de analfabetismo de jovens com 15 anos de idade	1,9%	1,5%
		Número de analfabetos com 15 anos de idade	64.094	51.499
	Elevados índices de fracasso no ensino fundamental	Proporção de analfabetos que já freqüentam escola	38,4% 5.756.606 pessoas	40,9% 5.880.337 pessoas



Quadro 3 - Educação Infantil

Acesso restrito à educação infantil de qualidade, sobretudo pelas crianças de 0 a 3 anos

Indicadores	2005			2006		
Taxa de frequência à creche: crianças de 0 a 3 anos	Brasil: 13%			Brasil: 15,5%		
			Desigualdades*			Desigualdades*
	Preta/Parda: 11,6%	Branca: 14,5%	2,9	Preta/Parda: 13,8%	Branca: 17,1%	3,3
	Rural: 4,6%	Urbana: 15,2%	10,6	Rural: 6,6%	Urbana: 17,6%	11,0
	Norte: 5,8%	Sul: 16,1%	10,3	Norte: 8,0%	Sudeste: 19,2%	11,2
Taxa de frequência à pré-escola: crianças de 4 e 5 anos	20% + pobres: 8,6%	20% + ricos: 27,6%	19,0	20% + pobres: 9,7%	20% + ricos: 29,6%	19,9
	Brasil: 63%			Brasil: 67,6%		
			Desigualdades*			Desigualdades*
	Preta/Parda: 60,6%	Branca: 65,3%	4,7	Preta/Parda: 65,4%	Branca: 70,2%	4,8
	Rural: 44,5%	Urbana: 67,5%	23,0	Rural: 50,0%	Urbana: 72,0%	22,0
	Sul: 49,1%	Nordeste: 70,9%	21,8	Sul: 53,7%	Nordeste: 73,8%	20,1
	20% + pobres: 52,2%	20% + ricos: 85,7%	33,5	20% + pobres: 58,0%	20% + ricos: 87,2%	29,2

* Em pontos percentuais.

	Causas	Indicadores	2005	2006
Acesso	Oferta insuficiente de vagas na rede pública	Relação demanda/vaga para criança de 0 a 3 anos	Informação inexistente sobre demanda	
		Relação demanda/vaga para criança de 4 a 5 anos	Informação inexistente sobre demanda	
	Insuficiência de recursos públicos para financiar a oferta de educação infantil	Percentual de recursos aplicados pelo Ministério da educação na educação infantil	0,18%	0,18%
		Número de municípios que têm arrecadação própria inferior a R\$ 100 mil/ano	863	544
	Educação infantil não é vista como parte da educação e primeira etapa do processo educacional	Percentual de municípios que não têm oferta de creches públicas	32,3%	29,5%
		Percentual de municípios que não têm oferta de pré-escola pública	2,3%	0,5%
Qualidade	Infra-estrutura deficiente nas escolas públicas e conveniadas	Percentual de crianças que freqüentam educação infantil sem parque infantil	54,6%	53,3%
		Percentual de crianças que freqüentam educação infantil sem sanitários adequados	48,7%	44,4%
	Desvalorização da profissão docente	Rendimento mensal médio dos professores de educação infantil com formação de nível superior (30h semanais)	Brasil: R\$ 759,00	Brasil: R\$ 1.029,21
	Formação inadequada de docentes	Professores sem magistério ou licenciatura	14,8%	14,4%
	Fragilidade institucional de muitos municípios	Proporção de municípios que não têm Conselho Municipal de Educação	55%	44%
	Deficiente gestão dos sistemas de ensino e nas escolas da rede pública	Indicador a ser construído		



Quadro 4 - Ensino Fundamental

Níveis insuficientes e desiguais de desempenho e conclusão do ensino fundamental, com acesso limitado para alunos com deficiência

Indicadores	2004			2005		
Taxa de Repetência	Brasil: 21,1%			Brasil: 20,1%		
	Nordeste: 30,2%	Sudeste: 12,5%	Desigualdade* 17,7	Nordeste: 27,9%	Sudeste: 12,4%	Desigualdade* 15,5
Taxa de Evasão	Brasil: 6,9%			Brasil: 6,9%		
	Nordeste: 8,8%	Sudeste: 5,1%	Desigualdade* 3,7	Nordeste: 8,9%	Sul: 5,0%	Desigualdade* 3,9
Taxa Média Esperada de Conclusão	4ª série: Brasil: 89% Nordeste: 79%	Sudeste: 96%	Desigualdade* 17,0	4ª série: Brasil: 87,6% Nordeste: 79,4%	Sudeste: 94,5%	Desigualdade* 15,1
	8ª série: Brasil: 54% Nordeste: 38%	Sudeste: 69,3%	31,3	8ª série: Brasil: 53,8% Nordeste: 38,7%	Sudeste: 69,1%	30,4
	2005			2006		
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB** 1ª fase do ensino fundamental	Brasil: 3,8					
	Pública: 3,6 Alagoas: 2,5	Privada: 5,9 Distrito Federal: 4,8	Desigualdade 2,3 2,3	Meta 2007 Brasil: 3,9	Meta 2021 Brasil: 6,0	
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB** 2ª fase do ensino fundamental	Brasil: 3,8					
	Pública: 3,2 Alagoas: 2,4	Privada: 5,8 Santa Catarina: 4,3	Desigualdade 2,6 1,9	Meta 2007 Brasil: 3,5	Meta 2021 Brasil: 5,5	
Proporção de escolas de ensino regular com inclusão de alunos com deficiência	Brasil: 20,3%			Brasil: 27,4%		
	Privada: 14,0% Norte: 11,0%	Pública: 21,1% Centro-Oeste: 34,1%	Desigualdade* 7,1 23,1	Privada: 18,5% Norte: 16,6%	Pública: 28,6% Sudeste: 42,7%	Desigualdade* 10,1 26,1

* Em pontos percentuais. ** Valores entre 0 e 10.

	Causas	Indicadores	2005	2006
Acesso	Infra-estrutura deficiente nas escolas de ensino regular para inclusão de alunos com deficiência	Percentual de escolas que não possuem sanitário adequado a alunos com deficiência	Brasil: 93,2% Pública: 94,2% Privada: 85,8%	Brasil: 91,6% Pública: 92,8% Privada: 82,8%
		Percentual de escolas que não possuem dependências e vias adequadas a alunos com deficiência	Brasil: 94,8% Pública: 95,9% Privada: 86,6%	Brasil: 93,6% Pública: 94,9% Privada: 84,2%
Qualidade	Infra-estrutura deficiente nas escolas da rede pública	Percentual de alunos que estudam em escolas sem biblioteca	57,9%	53,9%
		Percentual de alunos que estudam em escolas sem quadras de esporte	46,3%	45,0%
	Desvalorização da profissão docente	Rendimento mensal médio dos professores de ensino fundamental com formação de nível superior (30h semanais)	Brasil: R\$ 951,15	Brasil: R\$ 1.064,54
	Formação inadequada de professores	Proporção de professores sem licenciatura	1ª a 4ª série: 56,9% 5ª a 8ª série: 22,2%	1ª a 4ª série: 47,3% 5ª a 8ª série: 19,6%
	Alocação de professores menos experientes nas escolas públicas da periferia e área rural	Anos de experiência dos professores	Informação não disponível	
	Desigualdade regional no investimento público por aluno/ano	Investimento por aluno/ano	R\$ 551,00 – Alagoas (R\$ 1.545,00 - São Paulo)	
	Deficiente gestão dos sistemas de ensino e nas escolas da rede pública	Indicador a ser construído		
	Deficiência nos mecanismos de avaliação continuada da aprendizagem dos alunos	Indicador a ser construído		
Permanência	Condições econômicas e sociais adversas de grande proporção de alunos da rede pública	Percentual de alunos da 1ª a 8ª séries, oriundos de famílias com renda <i>per capita</i> inferior a ½ salário mínimo	1ª série: 56,5% 8ª série: 36,8%	1ª série: 56,3% 8ª série: 37,1%
	Insuficiente tempo de permanência dos alunos na escola	Média de horas/aula diárias	4,4 horas	4,4 horas



Quadro 5 - Ensino Médio

Níveis insuficientes de acesso, permanência, desempenho e conclusão do ensino médio

Indicadores	2004			2005		
Taxa de Repetência	Brasil: 22,5%			Brasil: 22,6%		
	Norte: 26,1%	Sudeste: 20,1%	Desigualdade* 6,0	Norte: 24,9%	Sudeste: 20,5%	Desigualdade* 4,4
Taxa Média Esperada de Conclusão do 3º ano	Brasil: 69%			Brasil: 66,6%		
	Centro-Oeste: 59,6%	Sudeste: 70,5%	Desigualdade* 10,9	Norte: 62,7%	Sudeste: 69,3%	Desigualdade* 6,6
Proporção de jovens de 15 a 17 anos cursando o ensino médio	2005			2006		
	Brasil: 45,3%			Brasil: 47,1%		
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. **	Brasil: 3,4			Meta 2007 Brasil: 3,4		
	Pública: 3,1 Amazonas: 2,4	Privada: 5,6 Espírito Santo: 3,8 Minas Gerais: 3,8 Santa Catarina: 3,8	Desigualdades* 2,5 1,4	Meta 2021 Brasil: 5,2		

* Em pontos percentuais. ** Valores entre 0 e 10.

	Causas	Indicadores	2005	2006
Acesso	Inadequação etária para ingresso e conclusão no ensino médio	Idade média dos estudantes do ensino médio	19,7 anos	18,7 anos
	Grande proporção de jovens (15 a 24 anos) que necessitam trabalhar	Percentual de jovens que trabalham ou procuram emprego	65,3%	63,9%
		Percentual de jovens que frequentam o ensino médio e trabalham	34,9%	33,9%
	Índice insuficiente e desigual de conclusão do ensino fundamental	Taxa esperada de conclusão de ensino fundamental	Nordeste: 38% Sudeste: 69,3%	Nordeste: 38,7% Sudeste: 69,1%
Qualidade	Infra-estrutura deficiente nas escolas da rede pública	Percentual de alunos que estudam em escolas sem laboratório de ciências	51%	49,6%
		Percentual de alunos que estudam sem biblioteca	38,1%	30,2%
		Percentual de alunos que estudam em escolas públicas sem laboratório de informática	39,5%	34,8%
	Desvalorização da profissão docente	Rendimento mensal médio dos professores de ensino médio com formação de nível superior (30h semanais)	Brasil: R\$ 1.247,22	Brasil: R\$ 1.389,62
	Formação inadequada de professores	Proporção de professores sem licenciatura	11,7%	11,2%
	Déficit de professores de física, química, biologia e matemática	Percentual de professores habilitados em cada disciplina	Física: 10% Química: 22,2% Matemática: 20,4% Biologia: 44,4%	Informação não disponível
	Deficiência nos mecanismos de avaliação continuada da aprendizagem dos alunos e do desempenho dos professores	Indicador a ser construído		
Permanência	Condições econômicas e sociais adversas de grande proporção de alunos da rede pública	Percentual de estudantes da 1ª a 8ª séries oriundos de famílias com renda <i>per capita</i> inferior a ½ salário mínimo	1ª série: 31,8% 8ª série: 21,8%	1ª série: 32,9% 8ª série: 21,3%
	Ensino médio não é para jovens	Taxa de evasão	9,6%	10,0%

Quadro 6 - Educação Profissional

Insuficiência e inadequação da oferta de educação profissional* - cobertura, qualidade e articulação.

(*formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio)

Indicadores	2005	2006
Relação entre matrícula na educação profissional técnica e estimativa da demanda potencial (demanda potencial = nº de matrículas no 1º e 2º EM + nº de matrículas EJA médio).	Brasil: 10,9%	
	Norte: 4,0% Sul: 16,9%	Centro-Oeste: 5,4% Sul: 17,1%
	Desigualdades* 12,9	Desigualdades* 11,7

* Em pontos percentuais.

	Causas	Indicadores	Situação
Oferta	Insuficiência de recursos para financiamento da educação profissional (2005)	Proporção do gasto público com educação profissional em relação ao total do gasto federal com educação	2,0%
		Número Índice do gasto federal com educação profissional (ano base = 2003)	140,3
		Proporção do gasto federal com educação profissional em relação ao gasto público com educação profissional	82,4%
	Inexistência de previsão legal de financiamento para a educação profissional técnica	Andamento do Projeto de Lei para criação do FUNDEP	Em tramitação no Congresso Nacional
	Inadequação da oferta às demandas / necessidades dos segmentos envolvidos (trabalhadores e empresas segundo setor de atividades)	Proporção de matrículas na formação inicial e continuada de trabalhadores nas 10 áreas de maior oferta de emprego	Brasil: 52,3% Sul: 49,8% Centro-Oeste: 73,1% <u>Redes</u> Pública: 47,8% Privada: 57,9%
		Proporção de matrículas na formação inicial e continuada de trabalhadores e distribuição da PEA, por região	Informação não disponível
	Concentração territorial da oferta de educação profissional	Distribuição de matrículas na formação inicial e continuada de trabalhadores e distribuição da PEA, por região	Norte: 5,3% PEA = 7,4% Sudeste: 44,9% PEA = 43,1%
		Distribuição de matrículas na educação técnica e distribuição da PEA, por região	Norte: 2,4% PEA = 7,4% Sudeste: 61,2% PEA = 43,1%
		Proporção de municípios com oferta de educação técnica (2005)	Brasil: 17,2% Nordeste: 8% Sudeste: 26,5%
		Proporção de matrículas na educação técnica nos municípios das capitais (2005)	Brasil: 32,7% Norte: 65,6% Sul: 19,7% <u>Redes</u> Privada: 34,2% Pública: 30,6%



Quadro 6 - Educação Profissional - continuação

	Causas	Indicadores	Situação
Articulação	Fragmentação das redes e incipientes mecanismos de articulação na educação profissional	Ausência de um sistema integrado de informação para os três níveis de educação profissional	Indicador a ser calculado
	Baixa complementaridade entre os subsistemas da educação profissional	Proporção de Câmaras de Educação Profissional nos Conselhos de Educação	
	Inexistência de interlocução entre as redes de educação de educação profissional		
	Insuficiente integração da formação inicial e continuada dos trabalhadores com a elevação da escolaridade	Proporção de concluintes de cursos do PNQ que realizaram cursos com elevação de escolaridade (2005)	Brasil: 22,4% Nordeste: 4,2% Sudeste: 44,9%
Qualidade	Qualificação insuficiente dos professores de formação inicial e continuada de trabalhadores	Proporção de professores de formação inicial e continuada de trabalhadores com escolaridade adequada e/ou mínimo de 2 anos de experiência	Indicador a ser elaborado com informações do Sistema S
		Proporção de professores de formação inicial e continuada de trabalhadores com certificação	Indicador a ser elaborado com informações do Sistema S
		Proporção de professores de formação inicial e continuada de trabalhadores em cursos de formação	Indicador a ser elaborado com informações do Sistema S
	Inadequação do material didático de formação inicial e continuada de trabalhadores	Indicador a ser construído	
	Precariedade e/ou defasagem dos laboratórios das instituições de educação profissional	Indicador a ser construído	
	Distanciamento da prática educativa nos cursos de educação profissional em relação às necessidades de aprendizagem demandadas pelas empresas	Proporção de pessoas que concluíram cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores e que não trabalham na área que se formaram	Indicador a ser elaborado com informações da PNAD 2007
		Proporção de pessoas que concluíram cursos de educação profissional técnica e que não trabalham na área que se formaram	Indicador a ser elaborado com informações da PNAD 2007
	Ausência de critérios de qualidade na formação inicial e continuada de trabalhadores	Andamento do Decreto de Regulamentação da Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores em cursos financiados com recursos públicos	Em tramitação nas áreas jurídicas MTE e MEC
	Ausência de sistema de avaliação da educação profissional		
	Ausência de sistema nacional de certificação profissional dos trabalhadores		



Anexo 2 - Glossário de Indicadores

Indicadores	Método de Cálculo	Fonte de Dados
Média de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais.	Média obtida pela razão entre o total de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais de idade e o total de pessoas de 15 anos ou mais de idade, exclusive aqueles sem declaração de anos de estudo.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Pessoas 15 anos ou mais de idade, analfabetas.	Número de pessoas de 15 anos ou mais de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade.	Proporção percentual de pessoas de 15 anos ou mais de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples, em relação ao total das pessoas de 15 anos ou mais.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Jovens de 15 a 24 anos de idade, analfabetos, que freqüentam cursos de alfabetização de adultos.	Número de pessoas de 15 a 24 anos de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples e freqüentam cursos de alfabetização de adultos.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Adultos de 25 anos ou mais de idade, analfabetos, que freqüentam cursos de alfabetização de adultos.	Número de pessoas de 25 anos ou mais de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples e freqüentam cursos de alfabetização de adultos.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Pessoas de 15 anos de idade, analfabetas.	Número de pessoas de 15 anos de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos de idade.	Proporção percentual de pessoas de 15 anos de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples, em relação ao total de pessoas de 15 anos de idade.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de pessoas de 15 anos ou mais de idade, analfabetas, na área urbana, freqüentando cursos de alfabetização de jovens e adultos.	Proporção percentual de pessoas de 15 anos ou mais de idade, residentes na área urbana, que não sabem ler ou escrever um bilhete simples, freqüentando curso de alfabetização de jovens e adultos, em relação ao total de pessoas de 15 anos ou mais de idade, residentes na área urbana, que não sabem ler ou escrever um bilhete simples.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de pessoas de 15 anos ou mais de idade, analfabetas, na área rural, freqüentando cursos de alfabetização de jovens e adultos.	Proporção percentual de pessoas de 15 anos ou mais de idade, residentes em área rural, que não sabem ler ou escrever um bilhete simples, freqüentando curso de alfabetização de jovens e adultos, em relação ao total de pessoas de 15 anos ou mais de idade, residentes em área rural, que não sabem ler ou escrever um bilhete simples.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Pessoas de 15 anos ou mais de idade, analfabetas, que freqüentam cursos de alfabetização de jovens e adultos.	Número de pessoas de 15 anos de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples e freqüentam cursos de alfabetização de jovens e adultos.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Taxa de freqüência à creche/pré-escola das crianças de 0 a 3 anos de idade.	Proporção percentual de crianças de 0 a 3 anos de idade freqüentando creche ou pré-escola, em relação ao total de crianças de 0 a 3 anos de idade.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Taxa de freqüência à creche/pré-escola das crianças de 4 a 6 anos de idade.	Proporção percentual de crianças de 4 a 6 anos de idade freqüentando creche ou pré-escola, em relação ao total de crianças de 4 a 6 anos de idade.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Taxa de freqüência à creche/pré-escola das crianças de 4 e 5 anos de idade.	Proporção percentual de crianças de 4 e 5 anos de idade freqüentando creche ou pré-escola, em relação ao total de crianças de 4 a 5 anos de idade.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Taxa de freqüência à creche/pré-escola das crianças de 6 anos de idade.	Proporção percentual de crianças de 6 anos de idade freqüentando creche ou pré-escola, em relação ao total de crianças de 6 anos de idade.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de jovens de 15 a 24 anos de idade, analfabetos, freqüentando cursos de alfabetização de adultos.	Proporção percentual de pessoas de 15 a 24 anos de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples, e freqüentam curso de alfabetização de adultos, em relação ao total de pessoas de 15 a 24 anos de idade que não sabem ler e escrever um bilhete simples.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de adultos de 25 anos ou mais de idade, analfabetos, freqüentando cursos de alfabetização de adultos.	Proporção percentual de pessoas de 25 anos ou mais de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples, e freqüentam curso de alfabetização de adultos, em relação ao total de pessoas de 25 anos ou mais de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de pessoas de 15 anos ou mais de idade, analfabetas, que anteriormente freqüentaram a escola.	Proporção percentual de pessoas de 15 anos ou mais de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples e que anteriormente freqüentaram escola, em relação ao total de pessoas de 15 anos ou mais de idade que não sabem ler ou escrever um bilhete simples.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de estudantes da 1ª série do ensino fundamental com rendimento familiar <i>per capita</i> de até meio salário mínimo.	Proporção percentual de pessoas que freqüentam a 1ª série do ensino fundamental, oriundos de famílias com rendimento mensal familiar <i>per capita</i> de até meio salário mínimo (exclusive sem rendimentos), em relação ao total de pessoas que freqüentam a 1ª série do ensino fundamental.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de estudantes da 8ª série do ensino fundamental com rendimento familiar <i>per capita</i> de até meio salário mínimo.	Proporção percentual de pessoas que freqüentam a 8ª série do ensino fundamental, oriundos de famílias com rendimento mensal familiar <i>per capita</i> de até meio salário mínimo (exclusive sem rendimentos), em relação ao total de pessoas que freqüentam a 8ª série do ensino fundamental.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Taxa de escolarização líquida das pessoas de 15 a 17 anos de idade.	Proporção percentual de pessoas de 15 a 17 anos de idade freqüentando o ensino médio, em relação ao total de pessoas de 15 a 17 anos de idade.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Taxa de escolarização bruta.	Proporção percentual de pessoas em determinada faixa etária, freqüentando creche/escola, em relação ao total de pessoas na mesma faixa etária.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de jovens de 15 a 24 anos de idade que trabalham ou procuram trabalho.	Proporção percentual de pessoas de 15 a 24 anos de idade trabalhando ou procurando trabalho (economicamente ativas), em relação ao total de pessoas de 15 a 24 anos de idade.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios



Proporção de jovens de 15 a 24 anos de idade freqüentando o ensino médio e trabalhando.	Proporção percentual de pessoas de 15 a 24 anos de idade freqüentando o ensino médio e trabalhando, em relação ao total de pessoas de 15 a 24 anos de idade freqüentando o ensino médio.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Idade média das pessoas freqüentando o ensino médio.	Média obtida pela razão entre o total de anos das pessoas freqüentando o ensino médio e o total de pessoas freqüentando o ensino médio.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de estudantes da 1ª série do ensino médio com rendimento familiar <i>per capita</i> até meio salário mínimo.	Proporção percentual de pessoas freqüentando a 1ª série do ensino médio, oriundos de famílias com rendimento mensal familiar <i>per capita</i> de até meio salário mínimo (exclusive sem rendimentos), em relação ao total de pessoas freqüentando a 1ª série do ensino médio.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proporção de estudantes da 3ª série do ensino médio com rendimento familiar <i>per capita</i> até meio salário mínimo.	Proporção percentual de pessoas freqüentando a 3ª série do ensino médio, oriundos de famílias com rendimento mensal familiar <i>per capita</i> de até meio salário mínimo (exclusive sem rendimentos), em relação ao total de pessoas freqüentando a 3ª série do ensino médio.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento hora dos professores de Educação Infantil com formação de nível superior.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos recebidos por hora de trabalho, no trabalho principal, pelos professores de Educação Infantil com formação de nível superior e o total de professores de Educação Infantil com formação de nível superior, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos e/ou sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento mensal dos professores de Educação Infantil com formação de nível superior.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos mensais recebidos no trabalho principal pelos professores de Educação Infantil com formação de nível superior e o total de professores de Educação Infantil com formação de nível superior, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Jornada de trabalho dos professores de Educação Infantil com formação de nível superior.	Média obtida pela razão entre o total de horas trabalhadas, no trabalho principal, pelos professores de Educação Infantil com formação de nível superior e o total de professores de Educação Infantil com formação de nível superior, exclusive aqueles sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento hora dos professores de Educação Infantil com formação de nível médio.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos recebidos por hora de trabalho, no trabalho principal, pelos professores de Educação Infantil com formação de nível médio e o total de professores de Educação Infantil com formação de nível médio, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos e/ou sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento mensal dos professores de Educação Infantil com formação de nível médio.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos mensais recebidos no trabalho principal pelos professores de Educação Infantil com formação de nível médio e o total de professores de Educação Infantil com formação de nível médio, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Jornada de trabalho dos professores de Educação Infantil com formação de nível médio.	Média obtida pela razão entre o total de horas trabalhadas, no trabalho principal, pelos professores de Educação Infantil com formação de nível médio e o total de professores de Educação Infantil com formação de nível médio, exclusive aqueles sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento hora dos professores do Ensino Fundamental com formação de nível superior.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos recebidos por hora de trabalho, no trabalho principal, pelos professores do Ensino Fundamental com formação de nível superior e o total de professores do Ensino Fundamental com formação de nível superior, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos e/ou sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento mensal dos professores do Ensino Fundamental com formação de nível superior.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos mensais recebidos no trabalho principal pelos professores do Ensino Fundamental com formação de nível superior e o total de professores do Ensino Fundamental com formação de nível superior, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Jornada de trabalho dos professores do Ensino Fundamental com formação de nível superior.	Média obtida pela razão entre o total de horas trabalhadas, no trabalho principal, pelos professores do Ensino Fundamental com formação de nível superior e o total de professores do Ensino Fundamental com formação de nível superior, exclusive aqueles sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento hora dos professores do Ensino Fundamental com formação de nível médio.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos recebidos por hora de trabalho, no trabalho principal, pelos professores do Ensino Fundamental com formação de nível médio e o total de professores do Ensino Fundamental com formação de nível médio, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos e/ou sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento mensal dos professores do Ensino Fundamental com formação de nível médio.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos mensais recebidos no trabalho principal pelos professores do Ensino Fundamental com formação de nível médio e o total de professores do Ensino Fundamental com formação de nível médio, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Jornada de trabalho dos professores do Ensino Fundamental com formação de nível médio.	Média obtida pela razão entre o total de horas trabalhadas, no trabalho principal, pelos professores do Ensino Fundamental com formação de nível médio e o total de professores do Ensino Fundamental com formação de nível médio, exclusive aqueles sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios



Rendimento hora dos professores do Ensino Médio com formação de nível superior.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos recebidos por hora de trabalho, no trabalho principal, pelos professores do Ensino Médio com formação de nível superior e o total de professores do Ensino Médio com formação de nível superior, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos e/ou sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento mensal dos professores do Ensino Médio com formação de nível superior.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos mensais recebidos no trabalho principal pelos professores do Ensino Médio com formação de nível superior e o total de professores do Ensino Médio com formação de nível superior, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Jornada de trabalho dos professores do Ensino Médio com formação de nível superior.	Média obtida pela razão entre o total de horas trabalhadas, no trabalho principal, pelos professores do Ensino Médio com formação de nível superior e o total de professores do Ensino Médio com formação de nível superior, exclusive aqueles sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento hora dos professores do Ensino Médio com formação de nível médio.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos recebidos por hora de trabalho, no trabalho principal, pelos professores do Ensino Médio com formação de nível médio; e o total de professores do Ensino Médio com formação de nível médio, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos e/ou sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Rendimento mensal dos professores do Ensino Médio com formação de nível médio.	Média obtida pela razão entre o total dos rendimentos mensais recebidos no trabalho principal pelos professores do Ensino Médio com formação de nível médio e o total de professores do Ensino Médio com formação de nível médio, exclusive aqueles sem declaração de rendimentos no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Jornada de trabalho dos professores do Ensino Médio com formação de nível médio.	Média obtida pela razão entre o total de horas trabalhadas, no trabalho principal, pelos professores do Ensino Médio com formação de nível médio e o total de professores do Ensino Médio com formação de nível médio, exclusive aqueles sem declaração do número de horas trabalhadas no trabalho principal.	IBGE / Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Taxa de Promoção.	Proporção de alunos da matrícula total na série k, no ano t, que se matricula na série k+1, no ano t+1.	INEP
Taxa de Evasão.	Proporção de alunos da matrícula total na série k, no ano t, que não se matricula no ano t+1.	INEP
Taxa de Repetência.	Proporção de alunos da matrícula total na série k, no ano t, que se matricula na série k, no ano t+1.	INEP
Taxa média esperada de conclusão.	Percentual de alunos que chegam a concluir determinado nível de ensino, a partir de uma coorte hipotética, considerando as taxas de transição vigentes para este nível de ensino.	INEP
Proporção de alfabetizandos atendidos fora do sistema educacional.	Número de alfabetizandos atendidos fora do sistema educacional (ONGs, IES, movimentos sociais) dividido sobre o número total de alfabetizandos atendidos em cursos de alfabetização de jovens e adultos.	SECAD
Taxa de evasão dos cursos do Programa Brasil Alfabetizado.	Número de alfabetizandos inscritos no Programa Brasil Alfabetizado (cadastro SBA na data de início efetiva das aulas) dividido pelo número de alfabetizandos que terminaram o curso de alfabetização (cadastro SBA - relatório final).	SECAD
Proporção de recém-alfabetizados que ingressam em EJA.	Número de alfabetizandos que terminaram o curso de alfabetização no Programa Brasil Alfabetizado dividido pelo número de egressos do Programa que se matricularam em turmas de educação de jovens e adultos no ano imediatamente seguinte.	SECAD
Relação entre matrícula na educação profissional técnica e estimativa da demanda potencial.	Número de matrículas da educação profissional de nível técnico (concomitante e integrado) dividido pela demanda potencial (soma das matrículas no 1º e 2º anos do ensino médio e no EJA médio).	INEP/Censo Escolar
Proporção do gasto público com educação profissional em relação ao total do gasto público com educação.	Valor do gasto público com educação profissional dividido pelo valor do gasto total público com educação.	INEP
Número Índice do gasto federal com educação profissional (ano base = 2003).	Denomina-se número índice o quociente de variável enfocada entre datas distintas. Nesse quociente, o numerador é chamado valor considerado (ou corrente), e denominador, valor base (ou de referência).	INEP
Proporção do gasto federal com educação profissional em relação ao gasto público total com educação profissional.	Valor do gasto federal com educação profissional dividido pelo valor do gasto público total com educação profissional.	INEP
Proporção de matrícula na formação inicial e continuada de trabalhadores nas 10 áreas de maior oferta de emprego.	A partir do levantamento no CAGED das 10 famílias ocupacionais que mais geraram empregos, procedemos à seleção das áreas de cursos do Censo Escolar correspondentes a estas ocupações e dividimos as matrículas destes cursos pelo total de matrículas na educação profissional de nível técnico.	INEP/Censo Escolar e CAGED
Distribuição de matrículas na formação inicial e continuada de trabalhadores e distribuição da PEA, por região.	Soma das matrículas dos cursos de formação inicial e continuada das entidades do Sistema S e dos cursos do PNQ em cada região dividido pelo total do País e comparado com a distribuição da PEA, por região.	MTE/PNQ; IBGE/PNAD



Distribuição de matrículas na educação técnica e distribuição da PEA, por região.	Comparação entre o número de educandos concluintes da educação técnica de cada região dividido pelo total e a população economicamente ativa de cada região dividida pelo total.	INEP/Censo Escolar; IBGE/PNAD
Proporção de municípios com oferta de educação técnica (2005).	Número de municípios que ofertam cursos de educação técnica dividido pelo total de municípios.	INEP
Proporção de matrículas na educação técnica nos municípios das capitais (2005).	Número de matrículas na educação técnica nas capitais dividido pelo número total de matrículas.	INEP
Proporção de concluintes de cursos do PNQ que realizaram cursos com elevação de escolaridade (2005).	Número de concluintes dos cursos do PNQ que realizaram cursos com elevação de escolaridade dividido pelo total de concluintes do PNQ.	MTE/SIGAE (Base de Gestão da Qualificação)
Proporção de professores de formação inicial e continuada de trabalhadores com escolaridade adequada e/ou mínimo de 2 anos de experiência.	Número de professores de formação inicial e continuada de trabalhadores do Sistema S com X grau de formação e/ou mínimo de 2 anos de experiência dividido pelo total de professores do Sistema S.	Sistema S
Proporção de professores de formação inicial e continuada de trabalhadores com certificação.	Número de professores de formação inicial e continuada de trabalhadores do Sistema S com certificação dividido pelo total de professores do Sistema S.	Sistema S
Proporção de professores de formação inicial e continuada de trabalhadores em cursos de formação.	Número de professores de formação inicial e continuada de trabalhadores do Sistema S que estão fazendo cursos de formação dividido pelo total de professores do Sistema S.	Sistema S
Proporção de pessoas que concluíram cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores e que não trabalham na área que se formaram.	Número de pessoas que concluíram cursos de formação inicial e continuada que declararam não trabalhar na área que se formaram dividido pelo total de pessoas que concluíram tais cursos.	IBGE/PNAD
Proporção de pessoas que concluíram cursos de educação profissional técnica e que não trabalham na área que se formaram.	Número de pessoas que concluíram cursos de educação profissional de nível técnico que declararam não trabalhar na área que se formaram dividido pelo total de pessoas que concluíram tais cursos.	IBGE/PNAD



Secretaria de
Relações Institucionais

