

**De**  
**Olho**  
**nas**  
**Metas**  
**2013-14**

**Sexto relatório de monitoramento das 5 Metas do Todos Pela Educação**



# De Olho nas Metas

Sexto relatório de monitoramento  
das 5 Metas do Todos Pela Educação



# Apresentação

O **Todos Pela Educação**, movimento da sociedade civil formado por educadores, especialistas, pesquisadores, empresários e gestores públicos, foi criado em 2006 com o objetivo de ajudar o País a alcançar 5 Metas educacionais até 2022. A data simbólica, ano do Bicentenário da Independência, reflete o entendimento de que é por meio da Educação de qualidade e acessível a todos que o Brasil se tornará de fato um País independente, capaz de se desenvolver de forma sustentável, justa e com igualdade de oportunidades para todos.

As Metas definidas pelo TPE, publicadas periodicamente no site do movimento ([www.tpe.org.br](http://www.tpe.org.br)) e neste relatório de monitoramento, tratam de acesso, alfabetização, qualidade, fluxo e financiamento. Os indicadores são calculados com base em dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão ligado ao Ministério da Educação, e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). São metas ambiciosas que, ao longo dos últimos anos, passaram a fazer parte do repertório de análise para a formulação de políticas públicas em todas as esferas de governo.

Esta edição do *De Olho nas Metas* se refere ao biênio 2013-2014. A decisão de lançar a publicação a cada dois anos deve ser comemorada. Hoje, o tratamento dos dados da Educação, incluídas as Metas do TPE, não é mais exclusividade do movimento, o que é ótimo. Isso significa que outras instituições, além de jornalistas especializados e da mídia em geral, vêm divulgando informações sobre Educação cada vez com mais propriedade e dando o merecido destaque ao tema. Além disso, o acesso aos meios digitais nos impele a tratar rapidamente as informações e a publicar os indicadores das Metas em nossos portais. Ao longo de 2014, o TPE divulgou pontualmente cada uma das Metas e agora reúne os resultados e análises nesta publicação.

O avanço lento nos indicadores, até com casos de retrocesso, mostra que a Educação no País precisa de muita atenção. Se ela não vai bem, o desenvolvimento econômico e social fica comprometido. Não podemos negar a nenhuma criança e a nenhum jovem o acesso à Educação de qualidade a que todos têm direito. Nesse cenário, dois indicadores precisam se manter em alta: a capacidade de agir e a de se indignar com o que não vai bem.

Na segunda parte da publicação, como subsídio para o debate educacional, publicamos cinco artigos que apresentam estudos encomendados pelo TPE e por instituições parceiras sobre temas cruciais da Educação, alinhados com as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em junho de 2014 e vigente há um ano. A tarefa agora é fazer com que as ações planejadas com ampla participação de todos os setores da sociedade saiam do papel e sejam implementadas no prazo estipulado. Não temos tempo a perder.

Boa leitura.

Jorge Gerdau Johannpeter  
Presidente do Conselho de Governança do Todos Pela Educação

## Conselho de Governança

Jorge Gerdau Johannpeter  
*Presidente*

Ana Maria dos Santos Diniz  
Antônio Jacinto Matias  
Beatriz Bier Johannpeter  
Daniel Feffer  
Danilo Santos de Miranda  
Denise Aguiar Alvarez  
Fernão Bracher  
José Roberto Marinho  
Luciano Dias Monteiro  
Luís Norberto Pascoal  
Luiz Paulo Montenegro  
Milú Egydio Villela  
Mozart Neves Ramos  
Ricardo Henriques  
Viviane Senna  
Wanda Engel Aduan

## Comissão Técnica

Viviane Senna  
*Coordenadora*  
Célio da Cunha  
Claudio de Moura Castro  
Claudia Costin  
Marcelo Neri  
Maria Auxiliadora Seabra Rezende  
Maria Helena Guimarães de Castro  
Mariza Abreu  
Nilma Fontanive  
Raquel Teixeira  
Reynaldo Fernandes  
Ricardo Chaves Martins  
Ricardo Paes de Barros  
Ruben Klein

# Sobre o Todos Pela Educação

O Todos Pela Educação é um movimento da sociedade civil, fundado em 2006, com a missão de contribuir para a garantia do direito de todas as crianças e jovens brasileiros à Educação Básica de qualidade. Esse objetivo, com prazo de cumprimento até 2022, ano do Bicentenário da Independência, foi traduzido em 5 Metas:

**Meta 1** Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola

**Meta 2** Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos

**Meta 3** Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano

**Meta 4** Todo jovem com Ensino Médio concluído até os 19 anos

**Meta 5** Investimento em Educação ampliado e bem gerido

Em 2010, o movimento adotou 5 Bandeiras, as quais, entende, são as mais urgentes e com resultados mais impactantes para o alcance das 5 Metas:

- ◆ Melhoria da formação e carreira do professor
- ◆ Definição dos direitos de aprendizagem
- ◆ Uso pedagógico das avaliações
- ◆ Ampliação da oferta de Educação Integral
- ◆ Aperfeiçoamento da governança e gestão

Como grandes mudanças dependem do engajamento de todos, nas ações cotidianas e nos valores praticados, em 2013 foram identificadas 5 Atitudes que mostram como a população pode ajudar crianças e jovens a aprender cada vez mais e por toda a vida.

- ◆ Valorizar os professores, a aprendizagem e o conhecimento
- ◆ Promover as habilidades importantes para a vida e para a escola
- ◆ Colocar a Educação escolar no dia a dia
- ◆ Apoiar o projeto de vida e o protagonismo dos alunos
- ◆ Ampliar o repertório cultural e esportivo das crianças e dos jovens

O Todos Pela Educação acredita que, pela dimensão do desafio e da desigualdade histórica da Educação no Brasil, apenas a ação dos governos não é suficiente. A participação de todos é fundamental para promover o salto de qualidade de que a Educação Básica brasileira necessita. ◆

# Sobre o De Olho nas Metas

*De Olho nas Metas* é o relatório do Todos Pela Educação, a partir desta edição publicado a cada dois anos, para o acompanhamento dos indicadores educacionais do País sobre atendimento escolar à população de 4 a 17 anos, alfabetização, desempenho dos alunos no Ensino Fundamental e Médio, conclusão dos estudos e financiamento da Educação.

Nesta sexta edição, mais uma vez o destaque fica por conta da Meta 3, que monitora o desempenho dos alunos. Os indicadores foram atualizados com os resultados da Prova Brasil 2013, divulgados pelo Ministério da Educação no segundo semestre de 2014. Analisada a série histórica, conclui-se que a segunda etapa do Ensino Fundamental e o Ensino Médio têm o desempenho estagnado. Em algumas localidades, há retrocesso nos indicadores, o que é inaceitável em Educação.

A Meta 1, que retrata a situação do atendimento à população de 4 a 17 anos, e a Meta 4, que acompanha a conclusão dos estudos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, também tiveram seus dados atualizados conforme os resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em setembro de 2014.

Na segunda parte da publicação, apresentamos artigos de cinco especialistas que, a convite do movimento, discorrem sobre corte etário para ingresso na Educação Básica, formação de professores, Ensino Fundamental de nove anos, currículo do Ensino Médio e financiamento da Educação. Nossa intenção é qualificar o debate e aprimorar cada vez mais a fundamentação das políticas públicas de Educação no País.

Complementam o relatório, nas páginas finais, boletins que apresentam as Metas 1, 3 e 4, além de indicadores educacionais e socioeconômicos para cada unidade da federação.

## Agradecimentos

A equipe do Todos Pela Educação agradece o apoio de seus mantenedores, à Editora Moderna, pela editoração e impressão desta obra, e a colaboração inestimável dos articulistas Alessandra Gotti, Fernando Luiz Abrucio, Pablo Arturo Peña, Armando Chacón, Haroldo da Gama Torres, Ursula Dias Peres e Bruna Barcellos Mattos. ♦

O *De Olho nas Metas* está disponível no site: [www.tpe.org.br](http://www.tpe.org.br).

## Equipe Executiva

Priscila Cruz  
*Diretora Executiva*

Maria Lucia Meirelles Reis  
*Diretora Administrativo-Financeira*

Alejandra Meraz Velasco  
*Coordenadora-Geral*

Camilla Lamber Salmazi  
*Gerente de Comunicação*

Ricardo Falzetta  
*Gerente de Conteúdo*

Rose Rodrigues Del Porto  
*Gerente Administrativo-Financeira*

Allan Gaia Pio

Alessandra Fujinaga

Ana Paula Araujo

Bárbara Benatti

Caio de Oliveira Callegari

Carolina Carvalho Fernandes

Diana Santana Gomes Lima

Letícia Larieira

Liliane Petris Batista

Marcos Paulo Foloni

Mariana Mandelli

Pricilla Kesley Honorato

Thales Ambrosini

Vanessa Souto

## Mantenedores do Todos Pela Educação

DPaschoal

Fundação Bradesco

Fundação Itaú Social

Fundação Lemann

Fundação Telefônica

Fundação Vale

Gerdau

Instituto Natura

Instituto Península

Instituto Samuel Klein

Instituto Unibanco

Itaú BBA

Santander

Suzano Papel e Celulose

# Sumário

# Metas

**10 Meta 1**

Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola

**28 Meta 2**

Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos

**36 Meta 3**

Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano

**48 Meta 4**

Todo aluno com o Ensino Médio concluído até os 19 anos

**60 Meta 5**

Investimento em Educação ampliado e bem gerido

# Artigos

**76 O corte etário e o direito a ser criança**

Alessandra Gotti

**86 Formação inicial: situação atual e propostas de mudança**

Fernando Luiz Abrucio

**102 O impacto do EF de nove anos no desempenho escolar**

Armando Chacón e Pablo Arturo Peña

**110 Afinal, por que o currículo é importante?**

Haroldo da Gama Torres

**120 PDDE: aprendizado institucional e propostas de aprimoramento**

Ursula Dias Peres e Bruna Barcellos Mattos

# Boletins

**134 Boletins por unidade da federação**

**137 Monitoramento e indicadores**

# Metas

Acompanhamento das 5 Metas do **Todos Pela Educação**, que tratam de acesso, alfabetização, aprendizado, conclusão e financiamento da Educação Básica

**1** Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola

**2** Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos

**3** Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano

**4** Todo aluno com o Ensino Médio concluído até os 19 anos

**5** Investimento em Educação ampliado e bem gerido

# Meta 1

Toda criança e jovem  
de 4 a 17 anos na escola

*Até 2022, 98% ou mais das crianças e jovens de 4 a 17 anos  
deverão estar matriculados e frequentando a escola,  
ou ter concluído o Ensino Médio*

Uma Educação de qualidade começa pelo acesso ao ensino. Em novembro de 2009, a aprovação da Emenda Constitucional (EC) 59 reforçou essa ideia ao ampliar a matrícula obrigatória, até então restrita à população de 6 a 14 anos, para crianças de 4 e 5 anos e jovens de 15 a 17 anos, assegurando também a oferta de vaga para aqueles que não frequentaram a escola na idade correta. A emenda também estipulou um prazo, que vence em 2016, para que as redes se organizassem para cumprir a lei. Resta, portanto, menos de um ano para que o Brasil dê mais esse passo em busca da universalização do acesso.

A aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) em junho de 2014 reforçou o conteúdo da EC 59. As metas 1, 2 e 3 do PNE preveem, respectivamente, a universalização da Educação Infantil para crianças entre 4 e 5 anos, do Ensino Fundamental de 9 anos para a população de 6 a 14 anos, e do Ensino Médio para os jovens entre 15 e 17 anos.

A Meta 1 do Todos Pela Educação foi estabelecida em 2006, ano em que o movimento foi criado. À época, pela Constituição aprovada em 1988, apenas o Ensino Fundamental (dos 6 aos 14 anos) era obrigatório. A Meta 1 determina que, até 2022, o Brasil tenha pelo menos 98% das crianças e jovens matriculados e frequentando a escola, ou com o Ensino Médio concluído. Para facilitar o acompanhamento dos dados, foram estabelecidas metas intermediárias anuais.

Os dados mais recentes datam de 2013 e revelam que, a oito anos do fim do prazo, o País tem taxa de atendimento de 93,6%, abaixo da meta intermediária de 95,4%. A **Tabela 1.1** mostra as taxas de 2012 e 2013 por região.

#### Legenda

- Não atingiu  
Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
- Atingiu  
Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
- Superou  
Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.

**Tabela 1.1** Taxas de atendimento escolar da população de 4 a 17 anos em 2012 e 2013 e metas intermediárias do Todos Pela Educação de 2012, 2013 e 2014, para o Brasil e regiões

	Taxa de atendimento (%)		Intervalo de confiança				Metas (%)		
			Taxa 2012		Taxa 2013				
	2012	2013	Inferior	Superior	Inferior	Superior	2012	2013	2014
BRASIL	93,2%	93,6%	93,0%	93,4%	93,4%	93,8%	94,9%	95,4%	95,8%
NORTE	90,9%	91,7%	90,3%	91,6%	91,1%	92,2%	93,7%	94,5%	95,1%
NORDESTE	93,3%	93,6%	92,9%	93,7%	93,2%	94,0%	94,7%	95,3%	95,7%
SUDESTE	94,3%	94,8%	94,0%	94,7%	94,4%	95,1%	95,5%	95,9%	96,3%
SUL	91,8%	92,4%	91,2%	92,4%	91,8%	92,9%	94,5%	95,1%	95,6%
CENTRO-OESTE	92,5%	92,7%	91,9%	93,1%	92,0%	93,3%	94,6%	95,1%	95,6%

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

O Todos Pela Educação considera que a meta é atingida quando o valor observado está dentro do intervalo de confiança. Para ter sido superada, a meta deve estar abaixo do intervalo de confiança. E, por fim, considera-se que a meta não foi atingida quando o intervalo de confiança fica abaixo da meta.

Além disso, vale ressaltar que, a partir desta edição do *De Olho nas Metas*, o movimento passa a adotar como corte etário o dia 31 de março, conforme estabelecido nas resoluções N<sup>o</sup>1 e N<sup>o</sup>6, de 2010, do Conselho Nacional de Educação (CNE). O corte etário é a data-limite para a criança completar 4 anos e, com isso, poder ingressar na Pré-Escola, e também o limite para completar 6 anos e poder ingressar no Ensino Fundamental do ano vigente. O cálculo das taxas também não considera os jovens que já concluíram o Ensino Médio.

Como se vê, tanto em 2012 quanto em 2013, nenhuma das regiões atingiu a meta intermediária do movimento. No intervalo de um ano, o crescimento do atendimento no Brasil foi de apenas 0,4 ponto percentual. Todas as taxas de 2013 estão abaixo das metas de 2012. O caso mais crítico é o da Região Norte, que, além de ter a mais baixa das taxas regionais (91,7%), ainda é a mais distante da meta: 2,8 pontos percentuais. Assim como em 2012, os estados do Sudeste são os que apresentam, juntos, a maior taxa, chegando a 94,8% em 2013.

As diferenças regionais ficam mais evidentes na análise dos dados por unidades da federação. Nenhuma delas superou a meta. Em 2013, apenas quatro estados (Maranhão, Piauí, Sergipe e Espírito Santo) e o Distrito Federal atingiram as metas intermediárias do movimento. Nas regiões Norte e Sul, nenhum dos estados atingiu a meta.

A **Tabela 1.2** expõe dados de todas as unidades da federação brasileira em 2012 e 2013. Acre, Amazonas e Amapá, todos na Região Norte, apresentam as menores taxas do Brasil, 89,6%, 90,1% e 90,3%, respectivamente. Já aqueles que mais se aproximam da universalização da Educação Básica são Sergipe (95,4%), Rio de Janeiro e São Paulo (ambos com 95,2%). →

### Legenda

- Não atingiu**  
 Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
- Atingiu**  
 Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
- Superou**  
 Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.

**Tabela 1.2 Taxas de atendimento escolar da população de 4 a 17 anos em 2012 e 2013, e metas intermediárias do Todos Pela Educação de 2012, 2013 e 2014, para as unidades da federação**

	Taxa de atendimento (%)		Intervalo de confiança				Metas (%)		
	2012	2013	Taxa 2012		Taxa 2013		2012	2013	2014
			Inferior	Superior	Inferior	Superior			
BRASIL	93,2%	93,6%	93,0%	93,4%	93,4%	93,8%	94,9%	95,4%	95,8%
NORTE	90,9%	91,7%	90,3%	91,6%	91,1%	92,2%	93,7%	94,5%	95,1%
Acre	87,7%	89,6%	84,1%	91,3%	87,0%	92,3%	93,0%	93,9%	94,7%
Amapá	88,6%	90,3%	85,8%	91,5%	87,8%	92,7%	94,3%	94,9%	95,5%
Amazonas	90,6%	90,1%	89,3%	91,9%	88,6%	91,6%	94,1%	94,7%	95,3%
Pará	91,4%	92,6%	90,4%	92,3%	91,8%	93,4%	93,6%	94,3%	95,0%
Rondônia	90,0%	91,2%	88,7%	91,3%	89,9%	92,5%	93,0%	93,9%	94,7%
Roraima	92,0%	92,4%	90,2%	93,8%	90,2%	94,7%	94,9%	95,4%	95,9%
Tocantins	93,5%	93,2%	91,3%	95,7%	91,8%	94,6%	94,3%	94,9%	95,5%
NORDESTE	93,3%	93,6%	92,9%	93,7%	93,2%	94,0%	94,7%	95,3%	95,7%
Alagoas	89,9%	91,3%	88,5%	91,2%	89,5%	93,1%	94,0%	94,7%	95,3%
Bahia	93,2%	93,5%	92,3%	94,0%	92,6%	94,3%	94,7%	95,2%	95,7%
Ceará	94,4%	94,6%	93,6%	95,2%	93,7%	95,5%	95,3%	95,7%	96,1%
Maranhão	94,2%	94,6%	93,2%	95,2%	93,6%	95,5%	94,5%	95,1%	95,6%
Paraíba	92,6%	91,9%	90,9%	94,3%	90,2%	93,6%	94,8%	95,3%	95,8%
Pernambuco	92,9%	93,0%	91,7%	94,1%	92,1%	93,9%	94,4%	95,0%	95,5%
Piauí	93,3%	94,8%	91,2%	95,3%	93,2%	96,3%	95,0%	95,5%	95,9%
Rio Grande do Norte	93,4%	93,0%	92,0%	94,8%	91,0%	94,9%	95,1%	95,5%	96,0%
Sergipe	94,7%	95,4%	93,5%	95,9%	94,2%	96,6%	94,9%	95,4%	95,8%
SUDESTE	94,3%	94,8%	94,0%	94,7%	94,4%	95,1%	95,5%	95,9%	96,3%
Espírito Santo	93,0%	93,7%	91,8%	94,3%	92,2%	95,2%	94,6%	95,1%	95,6%
Minas Gerais	93,9%	93,8%	93,1%	94,6%	93,0%	94,6%	94,8%	95,3%	95,8%
Rio de Janeiro	94,4%	95,2%	93,8%	95,1%	94,5%	95,8%	96,1%	96,3%	96,6%
São Paulo	94,7%	95,2%	94,1%	95,2%	94,7%	95,7%	95,9%	96,2%	96,5%
SUL	91,8%	92,4%	91,2%	92,4%	91,8%	92,9%	94,5%	95,1%	95,6%
Paraná	92,0%	93,0%	91,0%	93,0%	92,1%	93,9%	94,5%	95,1%	95,6%
Rio Grande do Sul	90,8%	91,2%	89,9%	91,7%	90,5%	92,0%	94,0%	94,7%	95,3%
Santa Catarina	93,0%	93,4%	91,6%	94,5%	92,0%	94,7%	95,6%	96,0%	96,3%
CENTRO-OESTE	92,5%	92,7%	91,9%	93,1%	92,0%	93,3%	94,6%	95,1%	95,6%
Goiás	92,6%	92,4%	91,6%	93,7%	91,4%	93,4%	94,5%	95,0%	95,6%
Mato Grosso	91,6%	93,2%	90,7%	92,5%	91,6%	94,7%	94,2%	94,9%	95,4%
Mato Grosso do Sul	90,6%	90,1%	88,7%	92,4%	88,0%	92,2%	94,3%	94,9%	95,5%
Distrito Federal	95,4%	95,1%	94,2%	96,5%	94,0%	96,1%	95,6%	96,0%	96,3%

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Desigualdades

A taxa nacional de atendimento escolar esconde abismos regionais, entre as populações nos diferentes níveis de renda, e dos diversos grupos raciais. Por isso, é importante desagregar os dados. Sob o ponto de vista socioeconômico, é possível observar na **Tabela 1.3** as taxas entre os 25% mais pobres e os 25% mais ricos, de acordo com a renda familiar *per capita*.

**Tabela 1.3** Taxas de atendimento escolar da população de 4 a 17 anos, por quartil de renda mais baixo e mais alto, de 2012 e 2013, para o Brasil e regiões

	Taxa de atendimento (%)			
	2012		2013	
	25% mais pobres	25% mais ricos	25% mais pobres	25% mais ricos
BRASIL	92,2%	97,7%	92,6%	98,1%
NORTE	89,6%	96,7%	91,1%	96,3%
NORDESTE	93,2%	96,0%	93,5%	97,4%
SUDESTE	93,1%	98,6%	93,6%	98,3%
SUL	90,0%	95,8%	89,7%	98,4%
CENTRO-OESTE	91,0%	98,4%	91,1%	97,4%

Notas: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

Renda familiar *per capita* calculada com base em todos os rendimentos de todos os membros da família exclusive o rendimento das pessoas cuja condição na família era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico e pessoas de menos de 10 anos de idade.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

Os dados mostram que entre os quartis da população menos e mais favorecida financeiramente existe uma diferença de 5,5 pontos percentuais (pp) em relação à taxa de atendimento escolar, que se acentua em regiões como a Sul (8,7 pp) e a Centro-Oeste (6,3 pp), as mais desiguais de todo o território nacional.

As disparidades também são evidentes quando se observam os dados da zona urbana em comparação com a zona rural. A **Tabela 1.4** revela as dificuldades históricas do acesso à Educação no campo, uma vez que as taxas nessas áreas são sempre inferiores às das grandes cidades. →

**Tabela 1.4** Taxas de atendimento escolar da população de 4 a 17 anos, por localidade, de 2012 e 2013, para o Brasil e regiões

	Taxa de atendimento (%)			
	2012		2013	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural
BRASIL	93,6%	91,5%	93,9%	92,2%
NORTE	92,1%	88,0%	92,3%	90,0%
NORDESTE	93,5%	92,8%	93,7%	93,4%
SUDESTE	94,6%	91,3%	95,1%	90,9%
SUL	91,8%	91,5%	92,3%	93,1%
CENTRO-OESTE	92,9%	89,8%	93,0%	89,6%

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

Enquanto a zona urbana brasileira registra 93,9% da população de 4 a 17 anos na escola, na zona rural essa taxa é 92,2%. A Região Norte tem a taxa mais baixa (90%) para as áreas rurais, e a Sudeste, a mais alta (95,1%) para as urbanas.

Outro recorte que revela diferenças nas taxas de atendimento é o étnico-racial. Na **Tabela 1.5**, em que as categorias raça e cor estão dispostas conforme o critério autodeclaratório do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), vê-se que entre aqueles que se declaram brancos aparecem os maiores percentuais. O oposto ocorre com a fatia populacional que se diz preta: ela detém as menores taxas.

**Tabela 1.5** Taxas de atendimento escolar da população de 4 a 17 anos, por raça/cor, de 2012 e 2013, para o Brasil e regiões

	Taxa de atendimento (%)					
	2012			2013		
	Branco	Pretos	Pardos	Branco	Pretos	Pardos
BRASIL	94,4%	91,4%	92,5%	94,6%	92,2%	93,0%
NORTE	92,0%	89,1%	90,9%	93,0%	91,2%	91,4%
NORDESTE	94,7%	91,8%	92,9%	94,1%	91,6%	93,6%
SUDESTE	95,5%	91,9%	93,4%	95,8%	93,8%	93,7%
SUL	92,8%	88,4%	89,1%	93,4%	89,2%	89,8%
CENTRO-OESTE	93,6%	91,9%	91,9%	94,0%	89,1%	92,2%

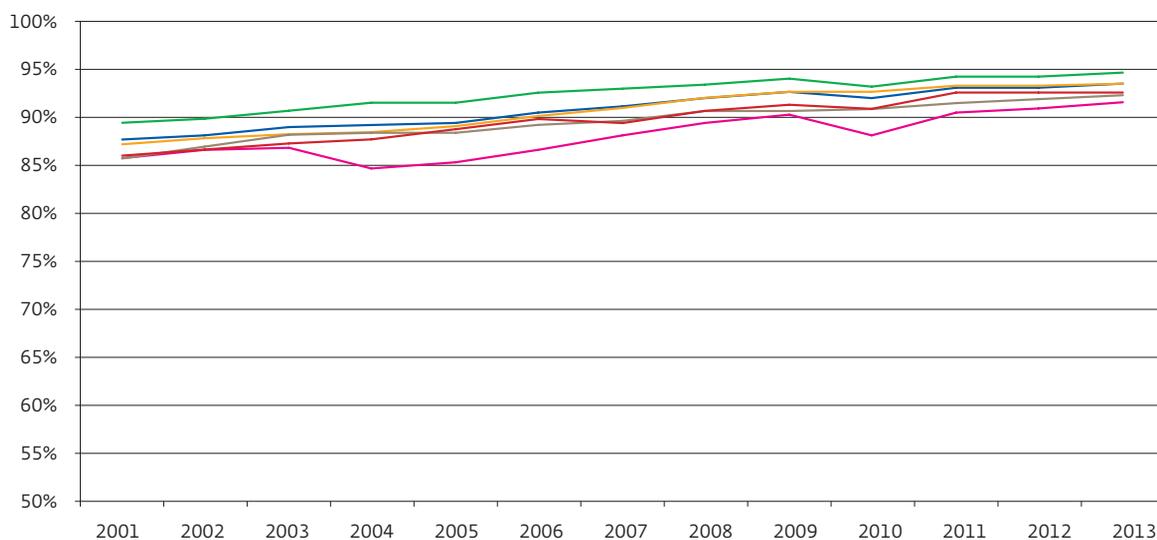
Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio. As categorias raça/cor – conforme auto-declaração do respondente – brancos, pretos e pardos não esgotam as categorias de raça/cor levantadas pelo IBGE.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Evolução histórica

Apesar dos abismos socioeconômicos, étnicos, geográficos e entre unidades da federação e do não atingimento das metas, a tendência da taxa de atendimento escolar do País é positiva desde 2001 em todas as regiões. Nos últimos doze anos, a variação foi de 5,9 pontos percentuais. O **Gráfico 1.1** traça a evolução do acesso à Educação Básica em todo o Brasil.

**Gráfico 1.1** Taxas de atendimento escolar da população de 4 a 17 anos de 2001 a 2013, para o Brasil e regiões



Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

### Legenda

- Brasil
- Norte
- Nordeste
- Sudeste
- Sul
- Centro-Oeste

## Faixas etárias

No Brasil, uma taxa de atendimento escolar dos 4 aos 17 anos de 93,6% significa que 2,8 milhões de crianças e jovens encontram-se fora da escola. O País tem cerca de 45,5 milhões de crianças e jovens nessa faixa etária. O cálculo exclui 657 mil adolescentes que já concluíram o Ensino Médio e, por essa razão, não estão matriculados na Educação Básica. Uma parcela deles está em cursos de pré-vestibular.

Na **Tabela 1.6**, os dados estão organizados por unidade da federação. A região com maior número absoluto de crianças e jovens excluídos do sistema escolar é também a mais populosa: a Sudeste, com 892.807 sem matrícula. São Paulo, o estado com o maior contingente populacional nessa faixa etária, é também o mais excludente: 414.411 não estudam.

**Tabela 1.6** População total de 4 a 17 anos, número de crianças e jovens que frequentam e que não frequentam a escola, de 2012 e 2013, por unidade da federação

	2012			
	População de 4 a 17 anos	Estudantes de 4 a 17 anos	Número de jovens que não frequentam escola mas já concluíram o Ensino Médio <sup>1</sup>	Número de crianças e jovens fora da escola
<b>BRASIL</b>	<b>45.188.091</b>	<b>41.569.080</b>	<b>577.942</b>	<b>3.041.069</b>
<b>NORTE</b>	<b>4.801.539</b>	<b>4.330.931</b>	<b>38.914</b>	<b>431.694</b>
Acre	239.700	208.481	1.903	29.316
Amapá	241.748	210.968	3.694	27.086
Amazonas	1.101.699	990.196	8.343	103.160
Pará	2.259.137	2.050.039	15.189	193.909
Rondônia	413.238	368.644	3.715	40.879
Roraima	150.764	137.125	1.749	11.890
Tocantins	395.253	365.478	4.321	25.454
<b>NORDESTE</b>	<b>13.885.013</b>	<b>12.820.214</b>	<b>143.715</b>	<b>921.084</b>
Alagoas	883.492	786.963	7.654	88.875
Bahia	3.569.140	3.293.011	34.217	241.912
Ceará	2.189.686	2.035.831	32.591	121.264
Maranhão	2.002.901	1.874.072	13.641	115.188
Paraíba	926.205	847.953	10.396	67.856
Pernambuco	2.213.979	2.034.637	24.700	154.642
Piauí	812.587	752.520	5.666	54.401
Rio Grande do Norte	742.115	684.654	9.073	48.388
Sergipe	544.908	510.573	5.777	28.558
<b>SUDESTE</b>	<b>17.245.616</b>	<b>16.022.619</b>	<b>259.894</b>	<b>963.103</b>
Espírito Santo	818.234	753.439	8.361	56.434
Minas Gerais	4.459.038	4.133.508	56.013	269.517
Rio de Janeiro	3.357.154	3.141.349	30.491	185.314
São Paulo	8.611.190	7.994.323	165.029	451.838
<b>SUL</b>	<b>5.892.063</b>	<b>5.322.128</b>	<b>92.751</b>	<b>477.184</b>
Paraná	2.303.878	2.086.975	35.738	181.165
Rio Grande do Sul	2.241.394	2.003.974	33.613	203.807
Santa Catarina	1.346.791	1.231.179	23.400	92.212
<b>CENTRO-OESTE</b>	<b>3.363.860</b>	<b>3.073.188</b>	<b>42.668</b>	<b>248.004</b>
Goiás	1.397.463	1.279.162	16.785	101.516
Mato Grosso	797.533	718.770	12.499	66.264
Mato Grosso do Sul	560.652	501.608	6.701	52.343
Distrito Federal	608.212	573.648	6.683	27.881

1. Jovens que já concluíram o Ensino Médio mas não frequentam curso superior ou frequentam curso pré-vestibular.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

**Tabela 1.6 (continuação) População total de 4 a 17 anos, número de crianças e jovens que frequentam e que não frequentam a escola, de 2012 e 2013, por unidade da federação**

	2013			
	População de 4 a 17 anos	Estudantes de 4 a 17 anos	Número de jovens que não frequentam escola mas já concluíram o Ensino Médio <sup>1</sup>	Número de crianças e jovens fora da escola
<b>BRASIL</b>	<b>45.480.644</b>	<b>41.959.301</b>	<b>657.493</b>	<b>2.863.850</b>
<b>NORTE</b>	<b>4.823.418</b>	<b>4.382.335</b>	<b>42.155</b>	<b>398.928</b>
Acre	244.416	215.663	3.836	24.917
Amapá	228.187	204.141	2.047	21.999
Amazonas	1.148.195	1.029.302	5.871	113.022
Pará	2.238.379	2.054.230	19.758	164.391
Rondônia	434.473	392.606	3.891	37.976
Roraima	130.467	119.466	1.243	9.758
Tocantins	399.301	366.927	5.509	26.865
<b>NORDESTE</b>	<b>14.034.427</b>	<b>12.984.406</b>	<b>162.235</b>	<b>887.786</b>
Alagoas	882.630	795.450	11.507	75.673
Bahia	3.755.172	3.477.762	33.817	243.593
Ceará	2.156.451	2.002.620	38.867	114.964
Maranhão	2.027.347	1.898.210	19.811	109.326
Paraíba	923.474	841.770	7.599	74.105
Pernambuco	2.145.420	1.969.549	27.043	148.828
Piauí	832.592	784.156	5.127	43.309
Rio Grande do Norte	771.515	705.440	12.682	53.393
Sergipe	539.826	509.449	5.782	24.595
<b>SUDESTE</b>	<b>17.342.958</b>	<b>16.156.386</b>	<b>293.765</b>	<b>892.807</b>
Espírito Santo	825.515	766.102	7.997	51.416
Minas Gerais	4.439.230	4.105.639	63.632	269.959
Rio de Janeiro	3.277.771	3.086.255	34.495	157.021
São Paulo	8.800.442	8.198.390	187.641	414.411
<b>SUL</b>	<b>5.921.443</b>	<b>5.364.661</b>	<b>115.256</b>	<b>441.526</b>
Paraná	2.301.061	2.092.704	50.299	158.058
Rio Grande do Sul	2.263.455	2.041.619	25.903	195.933
Santa Catarina	1.356.927	1.230.338	39.054	87.535
<b>CENTRO-OESTE</b>	<b>3.358.398</b>	<b>3.071.513</b>	<b>44.082</b>	<b>242.803</b>
Goiás	1.452.730	1.323.097	21.092	108.541
Mato Grosso	725.058	663.004	13.392	48.662
Mato Grosso do Sul	562.793	502.895	4.513	55.385
Distrito Federal	617.817	582.517	5.085	30.215

1. Jovens que já concluíram o Ensino Médio mas não frequentam curso superior ou frequentam curso pré-vestibular.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

A análise da população de 4 a 17 anos por dimensões etárias permite reconhecer onde estão concentradas as maiores dificuldades de universalização do atendimento. Na **Tabela 1.7**, observa-se que os jovens entre 15 e 17 anos – idade em que deveriam estar no Ensino Médio – são maioria entre quem está fora da escola, totalizando mais de 1,6 milhão de indivíduos. A taxa de atendimento nessa idade é de 83,3%. A região de menor percentual de atendimento é a Sul, com 81,6%. O maior atendimento está no Sudeste, com 85,3%.

O percentual equivalente à Pré-Escola, dos 4 aos 5 anos, é de 87,9% em todo o País, deixando, portanto, 686.386 sem matrícula. O Norte do Brasil tem o pior percentual, 78,8%. Os estados nordestinos, com 92,6%, são donos da melhor taxa.

Já a faixa etária que corresponde ao Ensino Fundamental, dos 6 aos 14 anos, é a maior entre as três dimensões: 98,3%, excluindo do sistema 503.408 crianças. O Sudeste, com 98,9%, é a região mais próxima de universalizar o atendimento nessa idade. O Norte é a mais distante, obtendo 97,2%.

Vale lembrar que o Ensino Fundamental com duração de 9 anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade, foi aprovado somente em 2006 pela Lei nº 11.274. →

**Tabela 1.7** Taxa de atendimento e número de crianças e jovens que frequentam escola, de 2012 e 2013, por faixa etária, para o Brasil e regiões

	Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária (2012)					
	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
BRASIL	85,9%	789.651	98,2%	540.381	82,6%	1.711.037
NORTE	75,0%	159.732	96,9%	98.061	82,3%	173.901
NORDESTE	90,7%	155.768	97,9%	187.662	81,3%	577.654
SUDESTE	88,4%	247.201	98,6%	160.591	84,9%	555.311
SUL	80,2%	137.147	98,5%	55.351	78,7%	284.686
CENTRO-OESTE	79,7%	89.803	98,2%	38.716	83,8%	119.485
	Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária (2013)					
	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
BRASIL	87,9%	686.386	98,3%	503.408	83,3%	1.674.056
NORTE	78,8%	131.951	97,2%	88.049	82,4%	178.928
NORDESTE	92,6%	129.799	97,8%	202.485	82,1%	555.502
SUDESTE	90,5%	205.584	98,9%	126.937	85,3%	560.286
SUL	80,4%	143.822	98,6%	51.892	81,6%	245.812
CENTRO-OESTE	82,5%	75.230	98,4%	34.045	82,4%	133.528

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Entraves

Pesquisas mostram que, entre os principais fatores que excluem crianças e adolescentes do sistema de ensino, estão: vulnerabilidade social, baixa renda, gravidez precoce, violência, trabalho infantil, deficiência e residência em zona rural. Grupos historicamente excluídos, como negros, indígenas e quilombolas também figuram entre os perfis com grandes dificuldades de acesso à Educação.

Ter conhecimento de estatísticas desagregadas sobre essas crianças e jovens que não estão estudando é essencial para formular políticas públicas específicas e com maior chance de sucesso na inclusão escolar.

Em relação à renda, as maiores diferenças nas taxas aparecem na fatia populacional de 15 a 17 anos, como mostra a **Tabela 1.8**. Entre os 25% mais pobres, a taxa de atendimen-

to escolar é 79,8%, deixando 849.035 fora da escola. Entre os 25% mais ricos, esse percentual sobe para 95,3%, com 47.664 sem estudar.

O acesso à Pré-Escola também é bastante diverso se comparados os menos e os mais privilegiados socioeconomicamente. Entre as crianças de 4 e 5 anos mais ricas, 95,8% estão matriculadas. Entre as mais pobres a taxa cai para 85,0%.

Dos 6 aos 14 anos, a diferenças entre os dois extremos é bem menor, 1,6 ponto percentual, como se vê na **Tabela 1.8**.

<b>Tabela 1.8 Taxa de atendimento e número de crianças e jovens que frequentam escola, de 2012 e 2013, por faixa etária e por quartil mais alto e mais baixo de renda, para o Brasil e regiões</b>						
Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária e quartil de renda (2012)						
BRASIL	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
25% mais pobres	82,1%	495.622	97,8%	323.704	79,4%	842.918
25% mais ricos	96,3%	18.568	99,5%	11.636	93,7%	64.605
Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária e quartil de renda (2013)						
BRASIL	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
25% mais pobres	85,0%	422.789	97,9%	308.291	79,8%	849.035
25% mais ricos	95,8%	21.492	99,5%	12.142	95,3%	47.664
Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio.						
Renda familiar <i>per capita</i> calculada a partir de todos os rendimentos de todos os membros das famílias exclusive o rendimento das pessoas cuja condição na família era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico e pessoas de menos de 10 anos de idade.						
Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.						

A defasagem da zona rural em relação à urbana também aparece com mais força entre aqueles que têm idade para estar no Ensino Médio. Como mostra a **Tabela 1.9**, entre os jovens de 15 e 17 anos residentes em grandes cidades, 83,9% estão na escola, o que significa que 1.338.005 estão excluídos. No campo, o percentual de atendimento é menor – 80,5% –, mas, em números absolutos, são 336.051 adolescentes sem estudar.

**Tabela 1.9** Taxa de atendimento e número de crianças e jovens que frequentam escola, de 2012 e 2013, por faixa etária e por localidade, para o Brasil e regiões

Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária e localidade (2012)						
BRASIL	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
Urbana	87,4%	574.489	98,2%	420.915	83,3%	1.359.904
Rural	78,8%	215.162	97,8%	119.466	79,2%	351.133
Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária e localidade (2013)						
BRASIL	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
Urbana	89,1%	513.190	98,4%	385.997	83,9%	1.338.005
Rural	82,4%	173.196	97,8%	117.411	80,5%	336.051

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

A variação na taxa de atendimento entre brancos, pretos e pardos fica bastante aparente na **Tabela 1.10**, que mostra os números referentes aos jovens de 15 a 17 anos: é de 80% entre os pretos e, quando referida a brancos, sobe para 86,3%. →

**Tabela 1.10** A Taxa de atendimento e número de crianças e jovens que frequentam escola, de 2012 e 2013, por faixa etária e por raça/cor, para o Brasil e regiões

Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária e raça/cor (2012)						
BRASIL	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
Branços	87,3%	309.049	98,7%	157.156	86,1%	547.991
Pretos	84,8%	48.112	97,6%	46.335	78,5%	165.458
Pardos	84,9%	422.264	97,8%	329.082	80,3%	990.357
Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária e raça/cor (2013)						
BRASIL	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
Branços	89,2%	278.492	98,6%	166.687	86,3%	550.824
Pretos	88,3%	36.258	97,8%	41.531	80,0%	151.243
Pardos	86,9%	362.817	98,1%	289.047	81,4%	958.962

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

As categorias raça/cor – conforme auto-declaração do respondente – brancos, pretos e pardos não esgotam as categorias de raça/cor levantadas pelo IBGE.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

A **Tabela 1.11 (continuação)** mostra que, entre as unidades da federação, em números absolutos, São Paulo, o estado mais populoso, tem a maior soma de crianças de 4 e 5 anos e jovens entre 15 e 17 sem estudar: 97.305 e 260.793, respectivamente. Já a Bahia concentra o maior total excluído na faixa dos 6 aos 14 anos: 58.508 potenciais alunos fora da escola. →

**Tabela 1.11 Taxa de atendimento e número de crianças e jovens que frequentam escola, de 2012 e 2013, por faixa etária, para as unidades da federação**

	Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária (2012)					
	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
<b>BRASIL</b>	<b>85,9%</b>	<b>789.651</b>	<b>98,2%</b>	<b>540.381</b>	<b>82,6%</b>	<b>1.711.037</b>
<b>NORTE</b>	<b>75,0%</b>	<b>159.732</b>	<b>96,9%</b>	<b>98.061</b>	<b>82,3%</b>	<b>173.901</b>
Acre	64,4%	11.992	95,7%	6.661	78,6%	10.663
Amapá	63,7%	11.081	95,9%	6.156	82,5%	9.849
Amazonas	71,7%	40.400	95,9%	30.372	84,6%	32.388
Pará	78,4%	66.859	97,0%	44.138	82,0%	82.912
Rondônia	67,9%	15.795	98,4%	4.182	78,3%	20.902
Roraima	77,3%	4.721	98,2%	1.749	83,1%	5.420
Tocantins	83,3%	8.884	98,1%	4.803	84,9%	11.767
<b>NORDESTE</b>	<b>90,7%</b>	<b>155.768</b>	<b>97,9%</b>	<b>187.662</b>	<b>81,3%</b>	<b>577.654</b>
Alagoas	84,6%	15.305	95,5%	25.306	76,8%	48.264
Bahia	87,5%	52.566	97,8%	50.074	82,6%	139.272
Ceará	95,0%	12.879	98,0%	27.515	84,6%	80.870
Maranhão	91,7%	21.979	98,7%	17.428	80,4%	75.781
Paraíba	89,1%	11.613	97,7%	13.447	80,2%	42.796
Pernambuco	90,5%	25.216	98,0%	29.408	78,2%	100.018
Piauí	92,7%	7.367	97,8%	11.333	81,9%	35.701
Rio Grande do Norte	93,9%	5.443	98,1%	9.072	80,1%	33.873
Sergipe	95,3%	3.400	98,8%	4.079	83,2%	21.079
<b>SUDESTE</b>	<b>88,4%</b>	<b>247.201</b>	<b>98,6%</b>	<b>160.591</b>	<b>84,9%</b>	<b>555.311</b>
Espírito Santo	93,3%	6.791	97,5%	13.064	79,2%	36.579
Minas Gerais	88,1%	66.011	98,8%	35.676	83,0%	167.830
Rio de Janeiro	88,1%	47.179	98,6%	31.174	86,0%	106.961
São Paulo	88,2%	127.220	98,6%	80.677	86,0%	243.941
<b>SUL</b>	<b>80,2%</b>	<b>137.147</b>	<b>98,5%</b>	<b>55.351</b>	<b>78,7%</b>	<b>284.686</b>
Paraná	82,3%	49.716	98,0%	30.293	80,1%	101.156
Rio Grande do Sul	72,3%	70.229	98,8%	17.489	78,2%	116.089
Santa Catarina	89,2%	17.202	99,1%	7.569	77,5%	67.441
<b>CENTRO-OESTE</b>	<b>79,7%</b>	<b>89.803</b>	<b>98,2%</b>	<b>38.716</b>	<b>83,8%</b>	<b>119.485</b>
Goiás	78,0%	38.479	98,3%	15.148	85,0%	47.889
Mato Grosso	79,5%	22.083	97,9%	10.839	79,5%	33.342
Mato Grosso do Sul	78,7%	16.749	97,5%	8.376	79,6%	27.218
Distrito Federal	84,5%	12.492	98,9%	4.353	91,1%	11.036

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

**Tabela 1.11 (continuação) Taxa de atendimento e número de crianças e jovens que frequentam escola, de 2012 e 2013, por faixa etária, para as unidades da federação**

	Taxa de atendimento e população fora da escola por faixa etária (2013)					
	Taxa de atendimento de 4 e 5 anos (%)	Crianças de 4 e 5 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 6 a 14 anos (%)	Crianças e Jovens de 6 a 14 anos fora da escola	Taxa de atendimento de 15 a 17 anos (%)	Jovens de 15 a 17 anos fora da escola
<b>BRASIL</b>	<b>87,9%</b>	<b>686.386</b>	<b>98,3%</b>	<b>503.408</b>	<b>83,3%</b>	<b>1.674.056</b>
<b>NORTE</b>	<b>78,8%</b>	<b>131.951</b>	<b>97,2%</b>	<b>88.049</b>	<b>82,4%</b>	<b>178.928</b>
Acre	69,6%	9.758	96,7%	5.230	79,9%	9.929
Amapá	77,1%	6.397	95,3%	6.906	82,8%	8.696
Amazonas	75,9%	38.178	96,3%	26.997	80,4%	47.847
Pará	82,3%	50.625	97,5%	37.408	83,3%	76.358
Rondônia	69,7%	14.367	98,1%	5.600	81,0%	18.009
Roraima	82,1%	3.905	97,8%	1.773	84,8%	4.080
Tocantins	81,3%	8.721	98,4%	4.135	85,1%	14.009
<b>NORDESTE</b>	<b>92,6%</b>	<b>129.799</b>	<b>97,8%</b>	<b>202.485</b>	<b>82,1%</b>	<b>555.502</b>
Alagoas	83,7%	16.949	97,1%	16.951	77,7%	41.773
Bahia	92,7%	34.440	97,6%	58.508	81,5%	150.645
Ceará	96,8%	8.143	98,4%	21.955	83,0%	84.866
Maranhão	92,7%	19.815	97,9%	27.149	85,5%	62.362
Paraíba	95,1%	5.702	96,7%	18.998	77,1%	49.405
Pernambuco	88,0%	31.460	97,4%	35.511	82,7%	81.857
Piauí	96,8%	3.420	98,3%	9.119	84,0%	30.770
Rio Grande do Norte	92,5%	7.339	97,8%	10.677	79,5%	35.377
Sergipe	96,2%	2.531	99,0%	3.617	84,2%	18.447
<b>SUDESTE</b>	<b>90,5%</b>	<b>205.584</b>	<b>98,9%</b>	<b>126.937</b>	<b>85,3%</b>	<b>560.286</b>
Espírito Santo	91,2%	9.140	98,0%	10.855	82,3%	31.421
Minas Gerais	88,7%	58.964	98,6%	38.841	83,2%	172.154
Rio de Janeiro	89,8%	40.175	99,0%	20.928	87,8%	95.918
São Paulo	91,4%	97.305	99,0%	56.313	85,7%	260.793
<b>SUL</b>	<b>80,4%</b>	<b>143.822</b>	<b>98,6%</b>	<b>51.892</b>	<b>81,6%</b>	<b>245.812</b>
Paraná	85,1%	45.184	98,6%	19.587	81,8%	93.287
Rio Grande do Sul	70,6%	79.113	98,4%	22.878	81,9%	93.942
Santa Catarina	87,8%	19.525	98,9%	9.427	80,6%	58.583
<b>CENTRO-OESTE</b>	<b>82,5%</b>	<b>75.230</b>	<b>98,4%</b>	<b>34.045</b>	<b>82,4%</b>	<b>133.528</b>
Goiás	81,0%	32.959	98,1%	17.142	82,6%	58.440
Mato Grosso	80,3%	20.091	99,4%	2.679	84,9%	25.892
Mato Grosso do Sul	84,9%	12.305	97,3%	9.439	72,1%	33.641
Distrito Federal	86,6%	9.875	98,8%	4.785	87,8%	15.555

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar. Na taxa são excluídos da população de 4 a 17 anos aqueles que já concluíram o Ensino Médio.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Desistência

O fato de a maior parte da população dos 4 aos 17 anos fora da escola (1.674.056) concentrar-se entre 15 e 17 anos chama atenção para um dos principais gargalos da Educação brasileira: o Ensino Médio. O debate em torno dessa etapa já dura décadas e mostrou poucos avanços.

O desafio de se fazer uma escola atraente para o jovem é motivo de discussões que, até agora, não se converteram em políticas efetivas. E qualquer política específica para o Ensino Médio não terá valor se não se resolverem os entraves da etapa anterior, os Anos Finais do Ensino Fundamental, etapa que tem recebido ainda menos atenção das políticas públicas nos últimos anos.

Apesar da melhora no fluxo, cujos dados podem ser visualizados na Meta 4 do Todos Pela Educação, são muitos os jovens que desistem da Educação Básica e acabam abandonando a escola em algum momento dessas duas etapas finais.

Como se vê na **Tabela 1.12**, em 2013, 8,1% dos alunos desistiram do Ensino Médio em todo o País, sendo a Região Norte a que registrou a maior taxa: 13,4%. Os jovens abandonam menos a escola nos estados do Sudeste, que apresenta média de 5,9%. O estado com a pior taxa é o Pará: 16,6%. A menor taxa é 4,7%, em São Paulo e em Pernambuco.

As maiores taxas de abandono do Ensino Médio estão no primeiro ano, em que a média fica em 10,1%. Novamente, o Norte tem a pior porcentagem, com 16,1%, e o Sudeste, a melhor, com 7,6%.

O cenário é o mesmo para o segundo e o terceiro anos. Na série intermediária, a média brasileira é de 7,5% - o Norte apresenta 12,7% e o Sudeste, 5,5%. Já na série final, em que o percentual brasileiro chega a 5,6%, os estados do Norte atingem 10,2% enquanto o Sudeste registra 3,8%. →

**Tabela 1.12 Taxa de abandono no Ensino Médio (2013), total e por série**

	Total Abandono Médio	Abandono na 1ª série	Abandono na 2ª série	Abandono na 3ª série	Abandono na 4ª série	Total Abandono Médio Não Seriado
<b>BRASIL</b>	<b>8,1</b>	<b>10,1</b>	<b>7,5</b>	<b>5,6</b>	<b>6,6</b>	<b>9,5</b>
<b>NORTE</b>	<b>13,4</b>	<b>16,1</b>	<b>12,7</b>	<b>10,2</b>	<b>3,4</b>	<b>17,3</b>
Acre	10,0	11,3	8,4	9,6	—	0,0
Amapá	14,3	17,5	13,0	11,0	7,4	2,5
Amazonas	11,8	14,4	11,4	8,4	3,4	—
Pará	16,6	19,6	15,9	13,1	2,4	31,2
Rondônia	10,5	13,7	9,4	6,5	0,9	12,2
Roraima	8,4	11,3	7,6	4,6	1,9	2,5
Tocantins	6,9	9,1	6,4	3,9	6,8	21,6
<b>NORDESTE</b>	<b>9,7</b>	<b>12,1</b>	<b>9,1</b>	<b>7,0</b>	<b>4,0</b>	<b>15,7</b>
Alagoas	14,9	18,7	14,2	10,2	3,5	25,6
Bahia	8,6	10,0	8,4	6,7	3,4	7,5
Ceará	8,5	11,1	8,0	5,6	7,4	8,3
Maranhão	10,9	13,0	10,6	8,0	9,8	9,4
Paraíba	12,7	16,4	11,5	8,4	7,3	0,0
Pernambuco	4,7	5,6	3,6	4,7	2,3	14,2
Piauí	13,4	17,3	12,3	9,0	4,6	22,5
Rio Grande do Norte	14,6	18,1	13,7	10,3	2,0	22,8
Sergipe	12,9	16,2	12,2	8,3	5,3	15,3
<b>SUDESTE</b>	<b>5,9</b>	<b>7,6</b>	<b>5,5</b>	<b>3,8</b>	<b>11,7</b>	<b>7,2</b>
Espírito Santo	7,2	9,9	6,1	4,2	1,8	0,7
Minas Gerais	8,4	11,2	7,2	5,2	12,9	8,2
Rio de Janeiro	5,7	7,2	5,6	3,2	11,9	7,8
São Paulo	4,7	5,8	4,8	3,3	1,3	0,4
<b>SUL</b>	<b>7,5</b>	<b>9,9</b>	<b>6,8</b>	<b>4,7</b>	<b>3,9</b>	<b>7,6</b>
Paraná	6,4	7,7	6,4	4,9	2,7	0,5
Rio Grande do Sul	8,9	11,9	7,9	4,7	6,8	10,6
Santa Catarina	7,4	10,2	6,1	4,4	5,0	2,3
<b>CENTRO-OESTE</b>	<b>8,4</b>	<b>11,0</b>	<b>7,2</b>	<b>5,5</b>	<b>7,2</b>	<b>10,9</b>
Goiás	6,1	7,9	5,9	4,1	0,8	1,8
Mato Grosso do Sul	9,5	11,9	8,5	6,8	11,8	8,4
Mato Grosso	13,5	17,2	10,9	9,7	3,5	12,9
Distrito Federal	5,5	7,7	4,3	2,7	—	—

Fonte: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais.

# Meta 2

Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos

*Até 2010, 80% ou mais, e até 2022, 100% das crianças deverão apresentar as habilidades básicas de leitura, escrita e matemática até o final do 3º ano do Ensino Fundamental*

Um aluno que não tem autonomia para ler e interpretar um texto, buscar informações, expressar-se livremente no seu idioma e aproveitar o contato com diferentes aspectos da arte e da cultura não pode ser considerado plenamente alfabetizado. O domínio da língua escrita é requisito para uma aprendizagem de qualidade. Sem ele, emergem dificuldades de compreensão e interpretação em todas as disciplinas, o que diminui o interesse pela vida escolar por parte do aluno. Em consequência, a ideia de abandono pode ganhar força.

O Brasil vem progredindo na área – especialmente quando se analisam os dados de universalização da Educação Básica e da erradicação do analfabetismo de jovens e adultos. No início do século 20, 80% da população<sup>1</sup> do País residia no campo e era analfabeta. Hoje, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 91,5% da população com 15 anos ou mais é considerada alfabetizada.

Mas os números também revelam que ainda há um grande desafio pela frente. A melhor estratégia para combater o analfabetismo adulto é resolver o problema na origem, garantindo a alfabetização plena de todas as crianças. Por isso, o Todos Pela Educação incluiu, entre as metas estabelecidas em 2006, uma dedicada justamente à alfabetização. Segundo o conteúdo da Meta 2, todas as crianças devem ser plenamente alfabetizadas até os 8 anos de idade, de forma que consigam ter uma aprendizagem de qualidade desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. No entanto, na ocasião do lançamento da Meta, ainda não existia uma forma de acompanhar a evolução do indicador.

Em 2008, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) criou a Provinha Brasil, avaliação da alfabetização e letramento em língua portuguesa e matemática aplicada em turmas do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. Foi um primeiro passo no diagnóstico da qualidade desse ciclo da Educação Básica. No entanto, não se trata de uma avaliação de sistema. Desde que surgiu, a Provinha Brasil tem caráter interno, ou seja, é aplicada pelos próprios professores das turmas e os resultados não são divulgados de forma consolidada. O objetivo res-

1. ESPÓSITO, Y. L.; GATTI, B. A.; SILVA, R.N., "Alfabetização e Educação Básica no Brasil", *Cad. Pesq.*, São Paulo (75): 7-14, nov. de 1990. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/801.pdf>>. Último acesso em maio de 2015.

tringe-se a auxiliar professores e gestores escolares no acompanhamento do nível de alfabetização dos próprios alunos. Além disso, a Provinha Brasil não é obrigatória: a adesão fica a cargo das secretarias de Educação – em sua primeira edição, foi aplicada em 3.133 municípios e 22 unidades federativas.

Em 2014, o Inep passou a recolher de forma oficial os dados da Provinha Brasil, mas sem divulgá-los. O sistema de divulgação é fechado e serve apenas como uma plataforma de apoio às redes, já que é possível gerar relatórios de desempenho por aluno, turma e escola.

Com a carência de dados consolidados para um diagnóstico público da alfabetização em idade escolar, o movimento Todos Pela Educação, em parceria com o Instituto Paulo Montenegro/Ibope, a Fundação Cesgranrio e o próprio Inep, criou e aplicou em 2011 e em 2012 a Prova ABC (Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização). Ambas edições mostraram a necessidade urgente de se elevar as taxas de alfabetização em leitura, escrita e matemática das crianças (leia mais abaixo).

Em 2012, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic). Assim como na Meta 2 do TPE, o Pnaic também propõe como meta a alfabetização de todas as crianças brasileiras até os 8 anos de idade, ao fim do 3º ano do Ensino Fundamental, idade e série que representam o fim do ciclo de alfabetização. À época, a presidente Dilma Rousseff assinou uma medida provisória para garantir apoio técnico e financeiro da União aos estados e municípios.

O Pnaic é um compromisso firmado entre os entes federados, que aderem voluntariamente ao programa e devem se comprometer com a meta e outros dois objetivos: realizar avaliações anuais universais junto aos concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental e, no caso específico dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido. Para isso, o Pnaic é desenvolvido em quatro frentes: formação dos professores alfabetizadores; fornecimento de materiais didáticos; gestão e mobilização; e avaliação.

O instrumento do Pnaic para esta última vertente é a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), prova aplicada de forma censitária nas turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, que avalia os conhecimentos dos estudantes em leitura, escrita e matemática.

A ANA é anual e foi aplicada pela primeira vez em 2013. A prova é composta por 40 itens. Sobre língua portuguesa,

o exame contém 17 itens de múltipla escolha e três abertos, de produção escrita. Já em matemática, são 20 questões de múltipla escolha. Além da prova em si, a avaliação tem, assim como a Prova Brasil, questionários para professores e gestores, que devem ser respondidos *on-line*. Os resultados da primeira edição não foram divulgados de forma consolidada pelo Inep. Somente as escolas tiveram acesso a relatórios que trazem a distribuição dos alunos por níveis de proficiência, comparativos com escolas semelhantes de mesmo nível socioeconômico, dados do município e da unidade da federação.

## **Alfabetização no PNE**

Apesar de o Pnaic estabelecer a meta da alfabetização aos 8 anos até o fim do 3º ano, o Plano Nacional de Educação (PNE), por conta de divergências no Congresso, sintetizou a meta alfabetização do Brasil para os próximos dez anos com a seguinte redação: “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental”.

Entre as estratégias da meta, estão: a articulação do Ensino Fundamental com a Pré-escola; aplicação de avaliação nacional; uso de tecnologias educacionais; inovação; alfabetização em comunidades indígenas, quilombolas, itinerantes e do campo; melhorias na formação inicial e continuada dos professores; e alfabetização de pessoas com deficiência.

## **Prova ABC**

Sem os dados da ANA, os resultados da última edição da Prova ABC continuam sendo os mais atualizados para se fazer um diagnóstico do ciclo de alfabetização nas escolas brasileiras.

Na edição de 2012, foram avaliados 54 mil alunos de cerca de 1.200 unidades de ensino públicas e privadas, em 600 municípios brasileiros. Metade da amostra é de alunos do 2º ano e a outra metade do 3º ano – série considerada pelo Pnaic como limite para a alfabetização. A primeira e a segunda edições da avaliação não são comparáveis. Isso porque as duas aplicações ocorreram em momentos distintos da trajetória dos alunos. Enquanto a Prova ABC de 2011 foi respondida por crianças que tinham concluído com êxito o 3º ano (elas já estavam no 1º semestre do 4º ano quando fizeram o exame), a de 2012 foi aplicada em turmas do 2º e 3º anos, no fim do ano letivo.

O exame adotou a seguinte metodologia de aplicação: em cada escola da amostra foram sorteadas duas turmas, sendo uma do 2º ano e outra do 3º. No total, 27 mil alunos participantes eram do 2º ano e 27 mil eram do 3º ano. Em cada um desses grupos, metade fez a prova de matemática e a outra metade resolveu os itens de leitura. A prova de escrita foi aplicada para todos. Todas as escolas sorteadas participaram voluntariamente do exame, que foi realizado por um aplicador externo. Cada prova continha 20 questões de múltipla escolha de leitura ou de matemática e uma de escrita (redação).

Os resultados da segunda edição da Prova ABC revelaram que 44,5% dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental apresentaram proficiência desejável em leitura, 30,1% em escrita e 33,3% em matemática. Para calcular os níveis de proficiência, foi adotada como referência a escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), tanto para leitura quanto para matemática. Já para o exame de escrita foi utilizada uma escala própria que vai de 0 a 100, já que a escala do Saeb não contempla proficiência em escrita. Na Prova ABC, a pontuação 75 em escrita foi estabelecida como adequada pela comissão técnica do TPE. No texto a seguir, cada área da avaliação é explicada separadamente.

## Leitura

A taxa de alunos que atingiram 175 pontos ou mais no 3º ano na prova de leitura foi de 44,5%. O aluno que atinge esse nível na escala já é capaz de identificar temas de uma narrativa, localizar informações explícitas, identificar características de personagens em textos como lendas, contos, fábulas e histórias em quadrinhos e perceber relações de causa e efeito contidas nessas narrativas.

A Região Norte apresentou o menor percentual, que chegou a 27,3%, e a Sudeste o maior, com 56,5%. A **Tabela 2.1** traz os resultados regionais por rede total (pública e privada) e apenas por rede pública. →

**Tabela 2.1** Porcentagem de alunos por faixa de proficiência em leitura, para o Brasil e regiões

	3º ano											
	Rede Pública						Rede Total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
BRASIL	28,1	2,2	32,3	2,3	39,7	2,5	24,6	1,9	30,8	2,1	44,5	2,3
NORTE	43,9	5,0	32,7	3,3	23,4	3,3	40,9	5,1	31,8	3,1	27,3	4,2
NORDESTE	45,0	3,6	31,2	2,5	23,7	2,6	38,4	3,1	30,9	2,1	30,7	2,5
SUDESTE	16,8	3,9	30,4	5,5	52,8	5,9	14,6	3,4	28,9	4,9	56,5	5,5
SUL	14,6	2,8	38,5	3,8	46,9	4,7	13,0	2,5	35,9	3,6	51,2	4,4
CENTRO-OESTE	26,0	6,4	32,3	3,9	41,7	4,5	22,6	5,6	29,6	3,4	47,8	4,6

Nota: as porcentagens de alunos em cada nível na tabela resultam de um processo amostral e, portanto, é apresentada a margem de erro das estimativas. A margem de erro é calculada com um nível de 95% de confiança e equivale a 1,96 vezes o erro padrão da estimativa. Em 95% das reamostragens, o valor verdadeiro da porcentagem de alunos em cada nível estará dentro do intervalo de confiança cujo limite inferior é a porcentagem de alunos menos a margem de erro, e o limite superior é a porcentagem de alunos mais a margem de erro.

Fonte: Prova ABC 2012. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Matemática

O percentual de crianças que conseguiram 175 pontos ou mais em matemática foi de 33,3%. Novamente, o Norte aparece com o menor percentual, de apenas 16,5%. O Sudeste teve o maior, com 47,4%.

Os estudantes que atingiram esse nível de proficiência conseguem resolver problemas envolvendo notas e moedas e têm domínio das operações de adição e subtração. A **Tabela 2.2** traz os resultados por regiões e também por rede total e rede pública. →

**Tabela 2.2** Porcentagem de alunos por faixa de proficiência em matemática, para o Brasil e regiões

	3º ano											
	Rede Pública						Rede Total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
BRASIL	32,8	2,5	37,9	2,2	29,2	2,4	29,1	2,2	37,6	2,0	33,3	2,2
NORTE	52,6	5,3	33,5	3,6	14,0	2,9	48,7	5,5	34,8	3,7	16,5	3,0
NORDESTE	51,2	4,4	35,2	3,3	13,6	2,2	44,6	3,7	37,3	2,8	18,1	2,2
SUDESTE	19,1	4,3	37,8	5,0	43,0	5,5	16,6	3,6	36,0	4,5	47,4	5,0
SUL	19,7	3,8	44,0	4,2	36,3	5,3	17,9	3,5	42,4	3,8	39,7	4,8
CENTRO-OESTE	31,4	4,4	42,5	2,8	26,1	3,8	27,2	4,0	41,0	3,0	31,8	4,5

Nota: as porcentagens de alunos em cada nível na tabela resultam de um processo amostral e, portanto, é apresentada a margem de erro das estimativas. A margem de erro é calculada com um nível de 95% de confiança e equivale a 1,96 vezes o erro padrão da estimativa. Em 95% das reamostragens, o valor verdadeiro da porcentagem de alunos em cada nível estará dentro do intervalo de confiança cujo limite inferior é a porcentagem de alunos menos a margem de erro, e o limite superior é a porcentagem de alunos mais a margem de erro.

Fonte: Prova ABC 2012. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Escrita

A prova de redação foi feita por todos os alunos da amostra. Eles foram avaliados de acordo com três competências: adequação ao tema e ao gênero; coesão e coerência; e registro (grafia das palavras, adequação às normas gramaticais, segmentação de palavras e pontuação). O esperado para um aluno de 3º ano era a pontuação de 75 numa escala de 0 a 100 pontos. Apenas 30% atingiram essa proficiência.

Isso significa que menos de um terço das crianças no fim do ciclo de alfabetização são capazes de desenvolver satisfatoriamente o tema sugerido para uma redação, bem como os elementos organizacionais do gênero em questão; organizar de maneira adequada as partes do texto e também apresentar bom domínio da norma gramatical, com desvios pontuais. Na **Tabela 2.3**, é possível ver resultados regionais e por tipo de rede de ensino. →

**Tabela 2.3** Porcentagem de alunos por faixa de proficiência em escrita, para o Brasil e regiões

	3º ano											
	Rede Pública						Rede Total					
	Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos		Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
BRASIL	42,2	2,3	31,9	1,8	25,9	2,6	38,9	2,5	31,0	1,6	30,1	2,7
NORTE	62,1	4,6	24,5	3,2	13,4	2,9	58,1	5,0	25,9	3,1	16,1	3,3
NORDESTE	62,6	3,5	24,2	2,3	13,2	2,3	55,5	3,2	25,6	2,0	18,9	2,4
SUDESTE	28,4	4,8	36,3	4,1	35,2	5,8	27,5	5,6	33,7	3,5	38,8	6,3
SUL	28,7	3,8	38,7	3,4	32,6	4,7	26,7	3,4	37,3	3,2	36,0	4,4
CENTRO-OESTE	34,9	4,3	34,6	2,8	30,5	4,9	31,0	4,0	32,9	2,8	36,2	5,0

Nota: as porcentagens de alunos em cada nível na tabela resultam de um processo amostral e, portanto, é apresentada a margem de erro das estimativas. A margem de erro é calculada com um nível de 95% de confiança e equivale a 1,96 vezes o erro padrão da estimativa. Em 95% das reamostragens, o valor verdadeiro da porcentagem de alunos em cada nível estará dentro do intervalo de confiança cujo limite inferior é a porcentagem de alunos menos a margem de erro, e o limite superior é a porcentagem de alunos mais a margem de erro.

Fonte: Prova ABC 2012. Elaboração: Todos Pela Educação.



# Meta 3

Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano

*Até 2022, 70% ou mais dos alunos terão aprendido o que é adequado para seu ano*

 acesso à escola (Meta 1) e à alfabetização (Meta 2) são ingredientes fundamentais do processo educacional, mas não garantem uma Educação de qualidade. É preciso que o aluno aprenda ano após ano e avance na escolaridade com os devidos conhecimentos de tudo o que tem direito de aprender. Somente assim ele terá oportunidade de concluir o Ensino Fundamental e o Ensino Médio na idade correta, com boas chances de escolher o melhor caminho para um futuro pessoal em condição plena de cidadania.

Para saber se os alunos estão ou não aprendendo, é fundamental que o projeto político pedagógico da escola contemple a avaliação não como um mero instrumento de certificação para o avanço do aluno, mas como uma das estratégias didáticas à disposição dos professores, que lhes permitirá conhecer melhor as dificuldades de cada estudante e também autoavaliar o processo de ensino. Além da avaliação interna de cada escola, é preciso que o sistema educacional como um todo seja avaliado, de forma externa, para produzir insumos para a orientação das políticas públicas educacionais. São, portanto, dois processos distintos e complementares.

No campo da avaliação externa, é possível detectar os obstáculos e os principais problemas do sistema educacional. Nesse aspecto, o Brasil avançou muito e é um caso elogiado em diversas partes do mundo. O sistema de avaliação em larga escala do País nasceu com a aplicação do primeiro teste do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 1990. Com o passar dos anos, o Saeb foi sendo aprimorado e reestruturado. Hoje, compreende três instrumentos.

1. A Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) avalia de forma amostral estudantes do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio de escolas públicas e privadas localizadas nas áreas urbana e rural. A Aneb, para efeitos de comunicação, continua sendo chamada de Saeb.

2. A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil, é aplicada de forma censitária no 5º ano e no 9º ano de escolas públicas urbanas e rurais. Saeb e Prova Brasil são aplicados de dois em dois anos. Em 2007, o Ministério da Educação (MEC) formulou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), calculado com base nas notas dessas duas avaliações e nas taxas de aprovação.

3. A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), lançada em 2013, avalia anualmente, de forma censitária, o nível de

proficiência em leitura, escrita e matemática dos alunos ao final do 3º ano do Ensino Fundamental.

A Meta 3 do Todos Pela Educação (TPE) objetiva que, até 2022, 70% ou mais dos alunos tenham aprendido o adequado para o ano/série que estão cursando. O indicador de acompanhamento da Meta 3 baseia-se nos resultados do Saeb e da Prova Brasil. Para definir aprendizado adequado, foram estabelecidos parâmetros inspirados no desempenho médio dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2006, ano da fundação do movimento. Dessa forma, se o sistema educacional brasileiro atingir a Meta 3 nos próximos oito anos, o País terá o desempenho médio observado nas nações que compõem a OCDE 16 anos atrás.

Esses parâmetros são pontos na escala de proficiência do Saeb. A escala é uma espécie de régua, na qual cada faixa de pontuação nos exames corresponde a habilidades e competências conquistadas pelos estudantes. A pontuação é cumulativa – quanto mais alta a pontuação, mais competências acumuladas tem o estudante. A escala é a mesma para todo o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Assim, para determinar o que é o aprendizado adequado por ano e disciplina, a comissão técnica do Todos Pela Educação definiu os seguintes níveis de proficiência apresentados na **Tabela 3.1**.

**Tabela 3.1** Nível de proficiência esperado por disciplina para o respectivo ano, na escala do Saeb

	Língua Portuguesa	Matemática
5º ano do Ensino Fundamental	200	225
9º ano do Ensino Fundamental	275	300
3º ano do Ensino Médio	300	350

Fonte: Todos Pela Educação.

O TPE considera que o aprendizado está adequado quando essas proficiências, para cada disciplina, em cada ano avaliado, são atingidas ou superadas.

Os dados das últimas avaliações, aplicadas em 2013 e com resultados divulgados em 2014, mostram que 45,1% dos alunos terminam os Anos Iniciais do Ensino Fundamental com o aprendizado adequado em língua portuguesa – em 2011, eram 40%.

A taxa está abaixo da meta intermediária de 2013, que era de 47,9%. Como se vê na **Tabela 3.2**, as únicas regiões do País que superaram as metas parciais foram a Sul e a Centro-Oeste, com percentuais de 57,6% e 52%, respectivamente. O Sudeste, por sua vez, com 56,8%, atingiu o percentual pretendido.

O cálculo, quando se refere a todo o País, considera escolas federais, estaduais, municipais e privadas das áreas urbana e rural com mais de 10 alunos. Os resultados por região incluem os mesmos dados, mas somente de escolas urbanas. Quando se observam os índices das redes públicas, percebe-se que são inferiores às médias nacional e regionais da rede total.

Em matemática, apenas 39,5% das crianças aprenderam tudo o que deveriam ao final do 5º ano do Ensino Fundamental. O percentual teve leve melhora se comparado com o de 2011: 36,3%. As regiões Norte (25,2%) e Nordeste (27,2%), além de apresentarem as taxas mais baixas do País, não atingiram as respectivas metas intermediárias. Já a Sudeste (51,9%), Sul (53%) e Centro-Oeste (44,6%) superaram as taxas projetadas para 2013.

### Legenda

- Não atingiu  
Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
- Atingiu  
Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
- Superou  
Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.

**Tabela 3.2** Porcentagem de alunos acima do nível considerado adequado pelo Todos Pela Educação, para o Brasil e regiões

	5º Ano do Ensino Fundamental									
	Língua Portuguesa					Matemática				
			Intervalo de confiança		Meta 2013			Intervalo de confiança		Meta 2013
	Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Inferior	Superior		Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Inferior	Superior	
BRASIL	40,5	45,1	44,9	45,2	47,9	35,2	39,5	39,3	39,7	42,3
NORTE	27,0	33,3	33,1	33,6	38,5	20,4	25,2	24,9	25,5	27,4
NORDESTE	24,1	33,8	33,5	34,1	37,7	18,7	27,2	26,9	27,5	30,7
SUDESTE	51,4	56,8	56,4	57,1	57,0	46,7	51,9	51,5	52,2	51,2
SUL	53,5	57,6	57,2	58,1	53,1	48,8	53,0	52,5	53,4	47,9
CENTRO-OESTE	46,8	52,0	51,6	52,3	49,9	39,7	44,6	44,2	44,9	43,7

1. Dados da Prova Brasil 2013. Inclui todas as escolas da rede pública (federal, estadual e municipal) com mais de 20 alunos.
2. Dados do Saeb. Para o Brasil, inclui escolas federais, estaduais, municipais e privadas das áreas urbana e rural com mais de 10 alunos. Para estados e regiões, inclui escolas estaduais, municipais e privadas com mais de 10 alunos apenas da área urbana. A utilização deste recorte da amostra do Saeb para estados e regiões é importante para manter a mesma metodologia de cálculo da projeção dos valores intermediários da Meta 3.

Fonte: MEC/Inep/Daeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

Nos Anos Finais do Fundamental, a situação começa a se complicar e os percentuais de alunos com aprendizado adequado são ainda menores. Em língua portuguesa, apenas 28,7% concluem essa etapa de ensino com aprendizado adequado na disciplina. Houve um pequeno crescimento, dado que em 2011 essa taxa era de 27%.

A taxa de 2013 é menor ainda no Nordeste, região com a pior porcentagem do País: 22,4%. O Sudeste apresenta o melhor resultado regional: 34,2%. Nenhuma região atingiu ou superou as metas estabelecidas, como se vê na **Tabela 3.3**.

O cenário se agrava em matemática: o percentual de alunos que terminam o 9º ano detendo os conhecimentos da disciplina é de somente 16,4% no Brasil, taxa muito abaixo da meta de 37,1% e também inferior ao total de 2011, que foi de 16,9%.

Na Região Norte, a situação é ainda mais grave, uma vez que a taxa caiu para praticamente metade da nacional: 9,5%. O melhor índice é o do Sudeste, com 20,9%. Assim como em língua portuguesa, nenhuma região atingiu suas metas.

### Legenda

- Não atingiu  
Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
- Atingiu  
Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
- Superou  
Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.

**Tabela 3.3** Porcentagem de alunos acima do nível considerado adequado pelo Todos Pela Educação, para o Brasil e regiões

	9º Ano do Ensino Fundamental									
	Língua Portuguesa					Matemática				
			Intervalo de confiança		Meta 2013			Intervalo de confiança		Meta 2013
	Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Inferior	Superior		Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Inferior	Superior	
BRASIL	23,9	28,7	28,5	28,8	42,9	11,3	16,4	16,2	16,5	37,1
NORTE	17,8	22,5	22,3	22,8	34,3	6,5	9,5	9,2	9,7	24,7
NORDESTE	15,1	22,4	22,1	22,6	33,6	5,9	11,6	11,4	11,8	28,0
SUDESTE	28,7	34,2	33,8	34,5	47,3	14,7	20,9	20,5	21,3	41,6
SUL	27,8	32,8	32,4	33,1	46,3	13,8	18,9	18,6	19,2	42,4
CENTRO-OESTE	26,1	31,8	31,4	32,2	41,8	12,3	17,8	17,4	18,1	34,7

1. Dados da Prova Brasil 2013. Inclui todas as escolas da rede pública (federal, estadual e municipal) com mais de 20 alunos.
2. Dados do Saeb. Para o Brasil, inclui escolas federais, estaduais, municipais e privadas das áreas urbana e rural com mais de 10 alunos. Para estados e regiões, inclui escolas estaduais, municipais e privadas com mais de 10 alunos apenas da área urbana. A utilização deste recorte da amostra do Saeb para estados e regiões é importante para manter a mesma metodologia de cálculo da projeção dos valores intermediários da Meta 3.

Fonte: MEC/Inep/Daeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

Os resultados do Ensino Médio, os piores entre as três etapas de ensino analisadas, refletem os problemas que se iniciam nos Anos Finais do Ensino Fundamental. No Brasil,

somente 9,3% dos jovens deixam a Educação Básica com o conhecimento adequado em matemática. A taxa é um pouco melhor em língua portuguesa: 27,2%. Os números são menores do que os verificados em 2011, quando foram, respectivamente, 10,3% e 29,2%.

Os números da Região Norte são os mais alarmantes do País: em 2013, apenas 3,6% concluíram o Ensino Médio sabendo o que deveriam em matemática, e 16,2%, em língua portuguesa, como se vê na **Tabela 3.4**.

**Tabela 3.4** Porcentagem de alunos acima do nível considerado adequado pelo Todos Pela Educação, para o Brasil e regiões

	3º Ano do Ensino Médio									
	Língua Portuguesa					Matemática				
			Intervalo de confiança		Meta 2013			Intervalo de confiança		Meta 2013
	Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Inferior	Superior		Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Inferior	Superior	
BRASIL	21,5	27,2	26,6	27,8	39,0	4,9	9,3	8,9	9,6	28,3
NORTE	12,4	16,2	15,3	17,1	28,4	1,8	3,6	3,2	4,0	17,5
NORDESTE	12,7	18,6	18,0	19,2	31,6	2,3	5,7	5,4	6,0	24,7
SUDESTE	28,6	34,3	33,1	35,5	42,1	7,2	12,1	11,4	12,9	34,1
SUL	24,5	31,6	30,4	32,9	44,5	6,5	12,2	11,4	12,9	35,8
CENTRO-OESTE	22,7	29,4	28,3	30,6	41,1	4,2	9,5	8,9	10,2	33,1

1. Dados da Prova Brasil 2013. Inclui todas as escolas da rede pública (federal, estadual e municipal) com mais de 20 alunos.  
 2. Dados do Saeb. Para o Brasil, inclui escolas federais, estaduais, municipais e privadas das áreas urbana e rural com mais de 10 alunos. Para estados e regiões, inclui escolas estaduais, municipais e privadas com mais de 10 alunos apenas da área urbana. A utilização deste recorte da amostra do Saeb para estados e regiões é importante para manter a mesma metodologia de cálculo da projeção dos valores intermediários da Meta 3.

Fonte: MEC/Inep/Daeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Unidades da federação

Quando se analisam os resultados por unidade da federação, percebe-se que as metas intermediárias foram atingidas e superadas, em alguns casos, apenas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Como se vê na **Tabela 3.5**, 15 unidades da federação cumpriram as metas em língua portuguesa e 13 em matemática. Apenas 12 atingiram as metas em ambas as disciplinas e somente 3 atingiram as metas desde 2007: Mato Grosso do Sul, Paraná e Rio Grande do Norte.

### Legenda

- Não atingiu  
Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
- Atingiu  
Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
- Superou  
Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.

**Tabela 3.5** Porcentagem de alunos acima do nível considerado adequado pelo Todos Pela Educação, para as unidades da federação

	5º Ano do Ensino Fundamental									
	Língua Portuguesa					Matemática				
	Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Intervalo de confiança		Meta 2013	Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Intervalo de confiança		Meta 2013
			Inferior	Superior				Inferior	Superior	
BRASIL	40,5	45,1	44,9	45,2	47,9	35,2	39,5	39,3	39,7	42,3
Acre	43,2	46,9	45,9	47,9	46,4	33,7	36,8	35,9	37,8	32,4
Alagoas	17,9	26,9	26,1	27,7	33,7	14,6	22,1	21,4	22,9	27,2
Amapá	18,0	23,4	22,5	24,3	37,9	11,5	15,6	14,9	16,4	26,0
Amazonas	34,1	40,2	39,7	40,7	35,8	25,3	30,2	29,8	30,7	31,5
Bahia	21,2	31,5	30,7	32,2	38,2	16,7	26,3	25,6	27,1	31,1
Ceará	39,4	45,4	44,7	46,0	42,9	30,2	35,4	34,8	36,1	31,5
Distrito Federal	54,8	60,8	59,9	61,7	61,3	47,5	53,3	52,3	54,3	58,2
Espírito Santo	45,3	50,3	49,6	51,0	52,6	39,0	44,6	44,0	45,3	46,4
Goiás	48,9	53,3	52,7	54,0	49,6	41,2	45,6	44,9	46,3	42,6
Maranhão	15,8	23,4	22,7	24,1	33,8	10,6	16,4	15,7	17,0	24,6
Mato Grosso	38,1	42,4	41,8	43,1	42,0	32,1	35,9	35,2	36,5	34,2
Mato Grosso do Sul	44,8	49,6	49,1	50,2	46,1	37,8	42,2	41,6	42,8	38,8
Minas Gerais	55,2	59,1	58,7	59,4	59,4	50,9	54,9	54,6	55,3	56,7
Pará	18,4	25,5	24,9	26,0	38,6	12,5	17,4	16,9	17,9	22,2
Paraíba	24,7	32,5	31,5	33,6	38,0	19,5	26,7	25,7	27,7	31,9
Paraná	55,6	59,7	59,2	60,1	53,3	52,1	55,8	55,4	56,3	52,8
Pernambuco	25,1	37,2	36,2	38,2	38,5	20,8	31,0	30,0	32,0	36,4
Piauí	23,5	33,5	32,7	34,2	35,0	17,9	26,7	26,0	27,4	28,1
Rio de Janeiro	44,1	50,3	49,3	51,2	54,2	37,4	42,9	41,9	43,9	46,7
Rio Grande do Norte	22,7	33,2	32,3	34,2	31,0	17,3	26,7	25,7	27,6	25,6
Rio Grande do Sul	49,4	53,9	52,9	54,9	53,3	43,9	48,8	47,8	49,8	44,8
Rondônia	39,9	44,6	43,9	45,3	42,0	35,0	38,9	38,1	39,6	30,7
Roraima	32,0	37,3	36,0	38,6	41,1	28,2	32,5	31,2	33,7	33,6
Santa Catarina	56,5	60,1	59,4	60,9	52,0	50,9	54,8	54,1	55,6	43,1
São Paulo	52,5	59,0	58,5	59,5	57,2	48,6	54,8	54,3	55,4	50,3
Sergipe	18,5	30,5	29,0	32,0	39,4	15,8	25,6	24,2	27,1	31,0
Tocantins	36,0	39,0	38,2	39,8	36,1	30,0	32,6	31,9	33,4	30,7

1. Dados da Prova Brasil 2013. Inclui todas as escolas da rede pública (federal, estadual e municipal) com mais de 20 alunos.
2. Dados do Saeb. Para o Brasil, inclui escolas federais, estaduais, municipais e privadas das áreas urbana e rural com mais de 10 alunos. Para estados e regiões, inclui escolas estaduais, municipais e privadas com mais de 10 alunos apenas da área urbana. A utilização deste recorte da amostra do Saeb para estados e regiões é importante para manter a mesma metodologia de cálculo da projeção dos valores intermediários da Meta 3.

Fonte: MEC/Inep/Daeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

As desigualdades regionais são evidentes: enquanto o Distrito Federal, que com 60,8% tem a melhor taxa de desempenho em português do País, o Maranhão, com a pior, tem apenas 23,4%. Em matemática, a diferença é ainda maior: 40,2 pontos percentuais entre o Paraná (55,8%) e o Amapá (15,6%).

Na **Tabela 3.6**, os dados do 9º ano do Ensino Fundamental revelam que nenhuma unidade da federação atingiu ou superou a meta intermediária em 2013. Em 2011, seis unidades haviam cumprido a meta em língua portuguesa e uma, em matemática. Assim como nos Anos Iniciais, as disparidades também são grandes entre as regiões.

Entre as unidades da federação com o maior e o menor desempenho em língua portuguesa – Minas Gerais (38,3%) e Alagoas (15%) – a diferença é de 23,3 pontos percentuais. Já em matemática, a distância percentual é 19,8 pontos, novamente entre Minas Gerais (25%) e Amapá (5,2%).

Os dados do Ensino Médio apresentados na **Tabela 3.7** mostram que, assim como nos Anos Finais do Ensino Fundamental, nenhuma unidade da federação atingiu a meta. Em língua portuguesa, o Distrito Federal, com a melhor taxa, tem 40,2% – 28 pontos percentuais a mais em relação ao estado com o menor desempenho: Maranhão, com 12,2%.

Em matemática, a diferença entre o maior percentual – novamente do Distrito Federal, com 17% – e o menor – de Roraima, com 2,7% – é de 14,3 pontos percentuais. Na divulgação da Meta 3 em 2011, 12 unidades haviam atingido as metas intermediárias para língua portuguesa e nenhum para matemática. →

### Legenda

- Não atingiu**  
 Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
- Atingiu**  
 Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
- Superou**  
 Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.

**Tabela 3.6** Porcentagem de alunos acima do nível considerado adequado pelo Todos Pela Educação, para as unidades da federação

	9º Ano do Ensino Fundamental									
	Língua Portuguesa					Matemática				
	Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Intervalo de confiança		Meta 2013	Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Intervalo de confiança		Meta 2013
			Inferior	Superior				Inferior	Superior	
BRASIL	23,9	28,7	28,5	28,8	42,9	11,3	16,4	16,2	16,5	37,1
Acre	24,0	27,8	26,8	28,8	38,1	8,4	10,8	10,1	11,5	22,5
Alagoas	9,4	15,0	14,3	15,7	28,0	3,1	7,7	7,1	8,3	24,7
Amapá	13,0	18,5	17,6	19,3	34,6	2,6	5,2	4,7	5,7	19,0
Amazonas	20,1	23,8	23,3	24,2	27,3	8,0	10,6	10,3	11,0	23,0
Bahia	14,0	20,3	19,7	20,8	36,9	4,8	9,7	9,2	10,2	28,6
Ceará	23,1	30,6	29,9	31,2	31,8	10,8	16,7	16,1	17,3	28,6
Distrito Federal	27,4	36,6	35,6	37,5	52,3	13,2	22,8	21,9	23,8	50,6
Espírito Santo	27,2	32,9	32,3	33,5	44,2	15,0	21,5	20,9	22,1	41,4
Goiás	28,7	33,9	33,3	34,6	40,2	14,1	19,2	18,6	19,8	31,0
Maranhão	11,3	16,7	16,2	17,2	31,2	3,4	6,6	6,3	7,0	23,0
Mato Grosso	19,2	23,2	22,6	23,8	33,8	7,9	11,6	11,1	12,1	25,6
Mato Grosso do Sul	28,7	32,4	31,8	33,1	44,8	13,3	16,5	15,9	17,0	35,3
Minas Gerais	34,0	38,3	37,8	38,7	47,3	20,3	25,0	24,6	25,4	45,5
Pará	14,9	21,0	20,4	21,6	36,1	4,4	7,7	7,3	8,2	23,3
Paraíba	13,8	20,5	19,7	21,3	32,3	4,8	11,0	10,2	11,7	25,8
Paraná	26,6	31,7	31,2	32,2	40,5	13,2	18,9	18,3	19,4	40,4
Pernambuco	15,3	23,0	22,4	23,6	32,6	6,3	12,4	11,8	12,9	28,6
Piauí	17,0	26,4	25,5	27,2	36,0	7,1	15,8	15,1	16,5	33,1
Rio de Janeiro	26,9	34,0	33,1	34,8	47,1	12,9	19,7	18,9	20,6	39,2
Rio Grande do Norte	16,5	26,1	25,1	27,1	34,1	6,6	14,2	13,4	15,1	28,4
Rio Grande do Sul	29,9	35,1	34,2	35,9	49,5	14,8	19,6	18,9	20,3	44,8
Rondônia	21,7	25,3	24,6	26,0	42,4	9,6	12,0	11,5	12,6	37,5
Roraima	14,8	18,8	17,7	19,9	39,0	5,8	8,8	7,9	9,6	29,2
Santa Catarina	27,2	31,7	31,2	32,1	50,1	13,7	18,2	17,8	18,6	41,8
São Paulo	27,3	32,9	32,3	33,4	47,7	13,0	19,7	19,2	20,3	39,9
Sergipe	13,6	22,3	21,2	23,4	40,9	5,2	12,0	11,0	12,9	35,0
Tocantins	20,4	23,6	22,9	24,2	32,3	9,9	12,5	11,9	13,0	20,2

1. Dados da Prova Brasil 2013. Inclui todas as escolas da rede pública (federal, estadual e municipal) com mais de 20 alunos.
2. Dados do Saeb. Para o Brasil, inclui escolas federais, estaduais, municipais e privadas das áreas urbana e rural com mais de 10 alunos. Para estados e regiões, inclui escolas estaduais, municipais e privadas com mais de 10 alunos apenas da área urbana. A utilização deste recorte da amostra do Saeb para estados e regiões é importante para manter a mesma metodologia de cálculo da projeção dos valores intermediários da Meta 3.

Fonte: MEC/Inep/Daeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

**Tabela 3.7** Porcentagem de alunos acima do nível considerado adequado pelo Todos Pela Educação, para as unidades da federação

	3º Ano do Ensino Médio									
	Língua Portuguesa					Matemática				
	Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Intervalo de confiança		Meta 2013	Pública <sup>1</sup>	Total <sup>2</sup>	Intervalo de confiança		Meta 2013
			Inferior	Superior				Inferior	Superior	
BRASIL	21,5	27,2	26,6	27,8	39,0	4,9	9,3	8,9	9,6	28,3
Acre	17,9	21,7	19,6	23,7	33,7	1,9	3,4	2,5	4,2	19,9
Alagoas	6,4	12,6	11,4	13,9	31,4	0,9	3,8	3,1	4,4	24,9
Amapá	12,2	17,4	15,5	19,3	36,2	1,8	4,1	3,1	5,0	15,0
Amazonas	11,0	14,6	13,3	15,9	18,5	1,6	2,9	2,4	3,4	13,7
Bahia	10,9	16,2	14,6	17,8	30,6	1,5	4,6	4,0	5,3	21,5
Ceará	15,8	21,2	19,8	22,6	36,5	3,1	6,6	5,9	7,4	30,3
Distrito Federal	27,2	40,2	38,5	42,0	54,7	6,3	17,0	15,7	18,3	42,5
Espírito Santo	20,8	28,6	27,0	30,3	42,0	6,3	13,1	12,0	14,3	30,8
Goiás	23,5	28,6	26,5	30,6	33,8	4,1	8,6	7,5	9,8	31,7
Maranhão	8,5	12,2	10,8	13,6	23,7	1,1	2,8	2,2	3,4	17,8
Mato Grosso	15,7	20,3	18,4	22,3	37,8	2,3	5,9	5,0	6,9	25,4
Mato Grosso do Sul	26,6	32,5	30,4	34,6	45,6	5,4	8,9	7,8	10,0	34,1
Minas Gerais	24,4	30,2	28,7	31,7	44,3	7,3	12,4	11,3	13,4	38,6
Pará	11,0	14,8	13,2	16,4	29,8	1,5	3,5	2,9	4,1	16,6
Paraíba	13,6	22,6	20,8	24,3	27,8	2,2	7,3	6,4	8,3	24,5
Paraná	20,0	27,3	25,2	29,3	41,9	5,2	11,0	9,7	12,2	34,7
Pernambuco	19,3	25,0	23,5	26,6	32,7	4,9	8,1	7,3	9,0	23,5
Piauí	10,6	18,9	17,5	20,3	32,8	2,0	7,6	6,8	8,3	32,8
Rio de Janeiro	30,6	36,0	34,6	37,5	40,0	7,5	13,1	12,1	14,1	29,1
Rio Grande do Norte	9,2	15,6	14,1	17,1	31,1	1,0	3,8	3,1	4,4	22,4
Rio Grande do Sul	31,6	37,9	35,9	40,0	49,0	8,4	13,8	12,5	15,1	38,4
Rondônia	21,0	24,2	21,8	26,6	36,9	3,5	5,0	3,8	6,1	26,0
Roraima	13,1	18,8	16,2	21,3	35,4	0,8	2,7	1,7	3,6	20,6
Santa Catarina	23,2	31,5	29,4	33,5	42,0	6,3	12,4	11,0	13,7	33,8
São Paulo	30,4	35,9	34,0	37,9	41,8	7,1	11,7	10,5	12,9	33,7
Sergipe	12,3	19,2	17,6	20,8	37,6	2,1	6,0	5,1	6,9	31,1
Tocantins	13,3	16,9	15,5	18,3	28,8	2,4	4,8	4,0	5,5	21,8

1. Dados da Prova Brasil 2013. Inclui todas as escolas da rede pública (federal, estadual e municipal) com mais de 20 alunos.

2. Dados do Saeb. Para o Brasil, inclui escolas federais, estaduais, municipais e privadas das áreas urbana e rural com mais de 10 alunos. Para estados e regiões, inclui escolas estaduais, municipais e privadas com mais de 10 alunos apenas da área urbana.

A utilização deste recorte da amostra do Saeb para estados e regiões é importante para manter a mesma metodologia de cálculo da projeção dos valores intermediários da Meta 3.

Fonte: MEC/Inep/Daeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Tendências

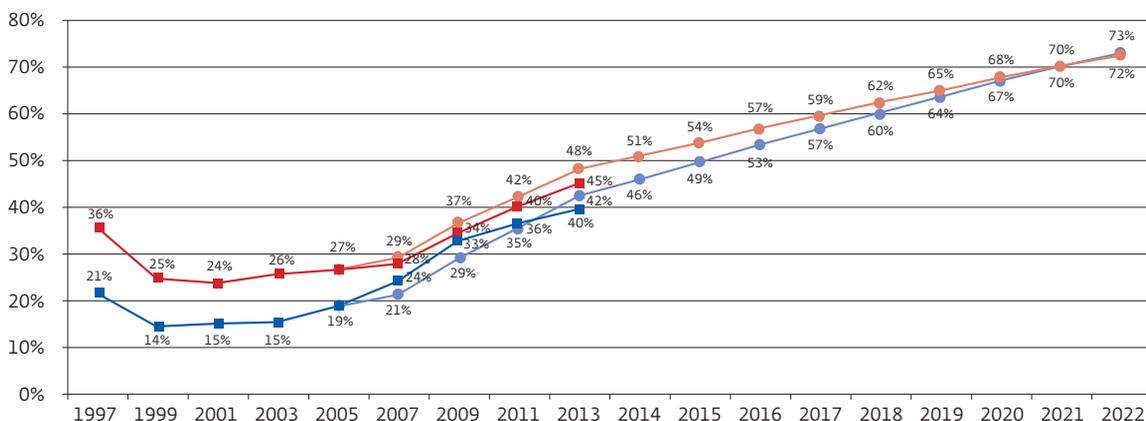
### Legenda

- 5º ano (4ª série) do Ensino Fundamental – % de alunos acima de 200 pontos no Saeb de língua portuguesa
- Meta 5º ano (5ª série) – língua portuguesa
- 5º ano (4ª série) do Ensino Fundamental – % de alunos acima de 225 pontos no Saeb de matemática
- Meta 5º ano (4ª série) – matemática

Nos gráficos a seguir é possível analisar a evolução dos percentuais de alunos com aprendizado esperado de 1997 a 2013, para as três etapas avaliadas pelo governo.

Como se observa no **Gráfico 3.1**, no 5º ano do Ensino Fundamental, em língua portuguesa, embora os valores observados tenham progredido ao longo do tempo de forma não muito distante das metas, nota-se um descolamento maior em 2013. Em matemática, pela primeira vez desde o início do monitoramento, a taxa de estudantes com conhecimento adequado na disciplina ficou abaixo da meta intermediária.

**Gráfico 3.1** Evolução dos percentuais de alunos com aprendizado esperado, no Brasil, de 1997 a 2013 – 5º ano Ensino Fundamental (em %)

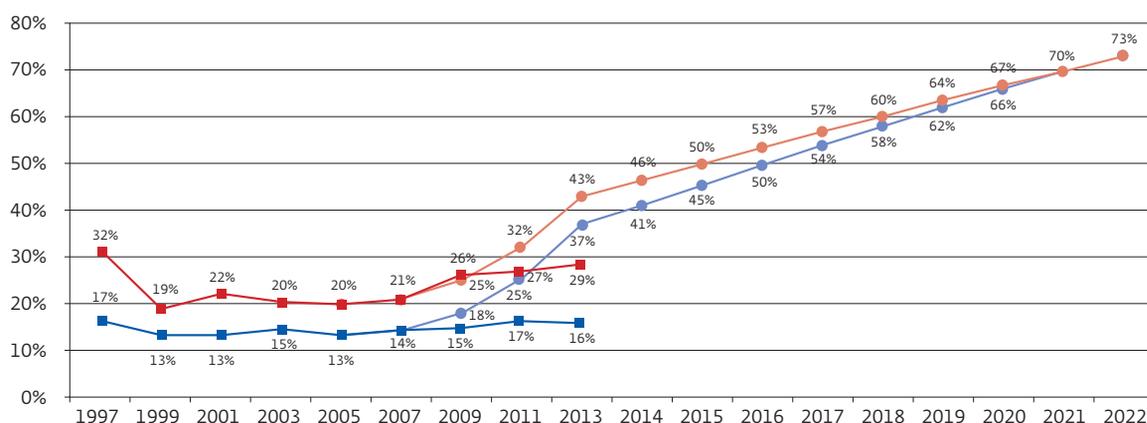


Fonte: MEC/Inep/Daeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

Nos Anos Finais do Fundamental, o desempenho observado começa a se afastar das metas intermediárias em 2009, como se vê no **Gráfico 3.2**. De lá para cá, em ambas as disciplinas, observa-se uma tendência de estagnação e um descolamento cada vez maior em relação à projeção das metas.

Finalmente, no Ensino Médio registra-se a situação mais dramática. O **Gráfico 3.3** mostra uma estagnação observada desde 1999, em ambas as disciplinas, e uma leve tendência de queda nas duas últimas edições do indicador. →

**Gráfico 3.2** Evolução dos percentuais de alunos com aprendizado esperado, no Brasil, de 1997 a 2013 – 9º ano Ensino Fundamental (em %)

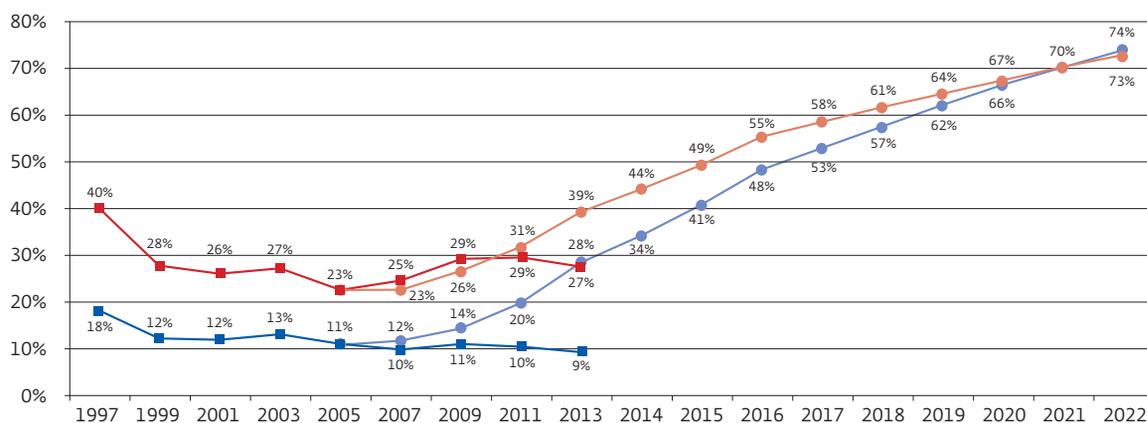


Fonte: MEC/Inep/Daeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

**Legenda**

- 9º ano (8ª série) do Ensino Fundamental – % de alunos acima de 275 pontos no Saeb de língua portuguesa
- Meta 9º ano (8ª série) – língua portuguesa
- 9º ano (8ª série) do Ensino Fundamental – % de alunos acima de 300 pontos no Saeb de matemática
- Meta 9º ano (8ª série) – matemática

**Gráfico 3.3** Evolução dos percentuais de alunos com aprendizado esperado, no Brasil, de 1997 a 2013 – 3º ano Ensino Médio (em %)



Fonte: MEC/Inep/Daeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

**Legenda**

- 3º ano Ensino Médio – % de alunos acima de 300 pontos no Saeb de língua portuguesa
- Meta 3º ano – língua portuguesa
- 3º ano Ensino Médio – % de alunos acima de 350 pontos no Saeb de matemática
- Meta 3º ano – matemática

# Meta 4

Todo aluno com o Ensino Médio  
concluído até os 19 anos

*Até 2022, 95% ou mais dos jovens brasileiros de  
16 anos deverão ter completado o Ensino Fundamental,  
e 90% ou mais dos jovens brasileiros de 19 anos deverão  
ter completado o Ensino Médio*

A evolução da Meta 4 do Todos Pela Educação depende das três metas anteriores. O fluxo escolar só pode melhorar se as crianças e jovens estão matriculados, devidamente alfabetizados e com o aprendizado adequado à série em que estão.

No entanto, ano após ano, os dados permanecem distantes das metas, como se observa na **Tabela 4.1**. A taxa de conclusão do Ensino Fundamental aos 16 anos no Brasil foi de 71,7% em 2013, muito abaixo da meta projetada para aquele ano, de 84%. O pior resultado está na região Norte, com taxa de 57,6% e meta de 79%. O melhor nível está no Sudeste, com 81,2%, mas também abaixo da meta de 88%.

No Ensino Médio, a situação não é diferente, uma vez que os problemas de fluxo escolar de um nível de ensino impactam diretamente os anos subsequentes. A taxa de conclusão aos 19 anos registrada em 2013 foi de 54,3%, quase 10 pontos percentuais abaixo da meta de 63,7%. Assim como no Ensino Fundamental, nenhuma região atingiu a meta.

### Legenda

- Não atingiu  
 Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
- Atingiu  
 Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
- Superou  
 Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.

**Tabela 4.1** Taxa de conclusão do Ensino Fundamental, aos 16 anos, e do Ensino Médio, os 19 anos, e as metas do Todos Pela Educação

	Ensino Fundamental							
	Observado em 2012	Observado em 2013	Meta de 2012	Meta de 2013	Intervalo de Confiança – 2012		Intervalo de Confiança – 2013	
					Inferior	Superior	Inferior	Superior
BRASIL	69,4	71,7	78,9	84,0	68,1	70,7	70,4	72,9
NORTE	55,2	57,6	71,3	79,0	52,2	58,2	54,1	61,0
NORDESTE	59,1	60,4	70,0	78,1	56,5	61,7	57,9	62,9
SUDESTE	78,7	81,2	85,0	88,0	76,7	80,8	79,3	83,1
SUL	75,2	78,4	83,9	87,2	71,7	78,6	75,1	81,7
CENTRO-OESTE	72,9	74,8	79,7	84,5	69,7	76,2	71,0	78,7
	Ensino Médio							
	Observado em 2012	Observado em 2013	Meta de 2012	Meta de 2013	Intervalo de Confiança – 2012		Intervalo de Confiança – 2013	
					Inferior	Superior	Inferior	Superior
BRASIL	53,0	54,3	58,9	63,7	51,5	54,5	52,9	55,8
NORTE	39,7	40,4	47,5	53,9	36,5	42,9	37,2	43,7
NORDESTE	43,8	45,3	46,7	53,2	41,4	46,2	42,6	47,9
SUDESTE	61,9	62,8	67,5	70,9	59,3	64,5	60,2	65,3
SUL	56,8	57,8	65,9	69,6	52,7	60,8	54,0	61,6
CENTRO-OESTE	54,0	56,0	59,2	63,9	49,7	58,3	51,9	60,1

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

A análise das taxas de conclusão por outros critérios além da divisão regional revela desigualdades profundas nas duas etapas de ensino. A **Tabela 4.2** mostra que, quando desagregados por renda familiar *per capita*, na faixa dos 25% mais pobres da população, somente 59,6% dos estudantes concluem o Ensino Fundamental e 32,4% terminam o Ensino Médio. Em contrapartida, no quartil mais rico, esses percentuais sobem, respectivamente, para 94% e 83,3%, o que denota um abismo educacional gerado pelas disparidades socioeconômicas do País.

A Região mais desigual, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, é a Norte, que apresenta diferenças de, respectivamente, 43,6 e 54,4 pontos percentuais entre o quartil mais pobre e o mais rico no que se refere à taxa de conclusão.

**Tabela 4.2** Taxa de conclusão do Ensino Fundamental, aos 16 anos, e do Ensino Médio, os 19 anos, por quartil da renda familiar *per capita*

	2012				2013			
	Ensino Fundamental		Ensino Médio		Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	25% mais pobres	25% mais ricos	25% mais pobres	25% mais ricos	25% mais pobres	25% mais ricos	25% mais pobres	25% mais ricos
BRASIL	58,3	90,6	31,4	84,5	59,6	94,0	32,4	83,3
NORTE	42,7	78,6	18,6	66,2	47,3	90,9	18,7	73,1
NORDESTE	50,6	83,1	25,7	77,0	52,3	83,6	31,0	75,7
SUDESTE	70,0	93,7	45,2	89,1	72,7	94,6	43,8	84,9
SUL	66,0	90,3	35,8	83,8	68,0	91,8	36,7	84,5
CENTRO-OESTE	63,2	89,1	32,3	78,6	63,1	91,9	37,6	78,8

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar.

Renda familiar *per capita* calculada a partir de todos os rendimentos de todos os membros das famílias exclusive o rendimento das pessoas cuja condição na família era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico e pessoas de menos de 10 anos de idade.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

Se compararmos as áreas urbana e rural, as distâncias nos percentuais também emergem claramente, sendo superiores a 20 pontos, como mostra a **Tabela 4.3**. No campo, pouco mais da metade – 57,9% – da população completa o Ensino Fundamental aos 16 anos. Para a conclusão do Médio aos 19 anos, a taxa é bem menor: 35,1%. Quando se analisa a situação na zona urbana, os números são bastante superiores: 74,4% e 57,6%, para o Fundamental e o Médio, respectivamente.

**Tabela 4.3** Taxa de conclusão do Ensino Fundamental, aos 16 anos, e do Ensino Médio, os 19 anos, por localidade

	2012				2013			
	Ensino Fundamental		Ensino Médio		Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
BRASIL	72,1	55,9	56,3	32,7	74,4	57,9	57,6	35,1
NORTE	59,3	43,9	44,3	22,4	63,3	42,1	45,7	21,8
NORDESTE	62,1	51,8	49,6	27,0	63,2	53,6	50,3	30,2
SUDESTE	79,6	66,5	62,8	48,2	81,9	72,1	63,8	48,0
SUL	75,3	74,5	58,1	47,6	77,9	81,3	59,3	48,1
CENTRO-OESTE	74,1	58,1	54,7	39,5	76,9	55,8	56,8	46,6

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

O critério de apresentação das taxas de conclusão por raça também apresenta diferenças, como se vê na **Tabela 4.4**. Enquanto 81% dos alunos brancos concluem o Ensino Fundamental aos 16 anos, essa taxa cai para 66,1% entre os pardos e para 60% entre os pretos. No Médio, a distância perdura: 65,2% para os estudantes brancos, 46,3% para os pardos e 45% para os pretos.

**Tabela 4.4** Taxa de conclusão do Ensino Fundamental, aos 16 anos, e do Ensino Médio, os 19 anos, por raça/cor

	2012						2013					
	Ensino Fundamental			Ensino Médio			Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	Branco	Pretos	Pardos	Branco	Pretos	Pardos	Branco	Pretos	Pardos	Branco	Pretos	Pardos
BRASIL	79,4	59,3	63,3	65,1	41,0	44,7	81,0	60,0	66,1	65,2	45,0	46,3
NORTE	66,2	51,9	53,2	50,3	44,0	36,3	68,0	51,4	55,5	45,6	35,7	39,9
NORDESTE	67,6	49,6	57,4	54,8	37,5	40,4	68,3	54,5	58,3	56,6	38,4	41,8
SUDESTE	85,5	68,5	73,3	72,1	43,0	53,9	86,4	67,4	77,8	72,6	52,5	52,9
SUL	79,9	50,0	64,7	62,5	43,4	39,4	83,1	62,2	66,6	62,2	38,8	42,9
CENTRO-OESTE	79,1	65,7	69,7	65,3	40,3	47,7	81,3	54,8	73,4	63,5	48,7	51,3

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar.

As categorias raça/ cor – conforme autodeclaração do respondente – Brancos, Pretos e Pardos não esgotam as categorias de raça/ cor levantadas pelo IBGE.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Legenda

---

- **Não atingiu**  
 Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
  - **Atingiu**  
 Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
  - **Superou**  
 Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.
- 

A **Tabela 4.5** mostra as taxas de conclusão do Ensino Fundamental aos 16 anos e do Ensino Médio aos 19 anos por unidade da federação. É possível comparar os percentuais com as metas estabelecidas pelo Todos Pela Educação para cada ano. Assim como na Meta 1, as estimativas levam em consideração a idade em anos completos até o dia 31 de março, corte etário estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Como já se observou nas tabelas anteriores, nenhuma das regiões brasileiras atingiu ou superou a meta. No entanto, alguns estados avançaram. No Ensino Fundamental, apenas quatro unidades da federação atingiram as metas em 2013 – metade do ano anterior. São elas: Tocantins, São Paulo, Santa Catarina e Mato Grosso. Porém, nenhuma superou as taxas estabelecidas. O estado com a taxa mais alta de conclusão dessa etapa de ensino é São Paulo, com 88,4%, enquanto Alagoas apresenta a mais baixa: 43,4%.

Para o Ensino Médio, 12 unidades da federação atingiram – mas não superaram – os objetivos: Acre, Amapá, Tocantins, Piauí, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Espírito Santo, Mato Grosso e Distrito Federal. Assim como ocorreu no Ensino Fundamental, o número de estados que atingiu a meta caiu nos últimos dois anos analisados – em 2012, eram 15.

A unidade da federação com a melhor taxa de conclusão do Brasil para o fim da Educação Básica é o Distrito Federal, com 68,1%. A mais baixa pertence ao Pará: 33,4%. →

**Tabela 4.5 Taxa de conclusão do Ensino Fundamental, aos 16 anos, e do Ensino Médio, aos 19 anos, e as metas do Todos Pela Educação, por unidade da federação (em %)**

	Ensino Fundamental							
	Observado em 2012	Observado em 2013	Meta de 2012	Meta de 2013	Intervalo de Confiança – 2012		Intervalo de Confiança – 2013	
					Inferior	Superior	Inferior	Superior
BRASIL	69,4	71,7	78,9	84,0	68,1	70,7	70,4	72,9
NORTE	55,2	57,6	71,3	79,0	52,2	58,2	54,1	61,0
Acre	58,2	55,9	73,8	80,7	50,0	66,5	45,7	66,1
Amapá	71,6	66,1	77,4	83,0	56,0	87,1	54,1	78,1
Amazonas	50,7	57,3	71,9	79,4	43,3	58,1	51,6	63,1
Pará	49,4	49,5	67,1	76,1	45,2	53,7	43,1	55,9
Rondônia	60,4	67,9	75,2	81,5	52,2	68,6	60,4	75,3
Roraima	77,8	71,9	79,8	84,6	67,7	87,9	59,7	84,2
Tocantins	66,7	76,5	76,8	82,6	58,9	74,4	69,3	83,7
NORDESTE	59,1	60,4	70,0	78,1	56,5	61,7	57,9	62,9
Alagoas	44,1	43,4	64,3	74,0	32,7	55,5	34,5	52,3
Bahia	54,8	55,1	69,4	77,7	49,9	59,8	50,0	60,2
Ceará	73,0	71,8	75,9	82,0	67,1	78,9	66,0	77,5
Maranhão	66,1	62,6	68,6	77,1	57,7	74,4	55,5	69,6
Paraíba	54,9	58,6	65,2	74,7	47,6	62,2	47,3	70,0
Pernambuco	56,5	65,4	70,2	78,2	49,9	63,2	59,2	71,6
Piauí	57,4	59,0	68,7	77,1	50,7	64,1	48,7	69,3
Rio Grande do Norte	52,2	59,1	72,8	80,0	39,8	64,6	47,8	70,4
Sergipe	54,3	55,7	66,5	75,6	46,6	62,1	47,3	64,1
SUDESTE	78,7	81,2	85,0	88,0	76,7	80,8	79,3	83,1
Espírito Santo	71,3	73,6	80,8	85,2	63,4	79,2	65,6	81,6
Minas Gerais	75,7	78,9	82,0	86,0	71,7	79,7	75,2	82,7
Rio de Janeiro	65,3	68,8	80,9	85,3	60,8	69,8	64,5	73,0
São Paulo	86,5	88,4	88,6	90,3	83,6	89,4	85,8	91,1
SUL	75,2	78,4	83,9	87,2	71,7	78,6	75,1	81,7
Paraná	75,8	78,8	82,7	86,4	70,6	80,9	73,7	83,8
Rio Grande do Sul	72,8	74,7	83,1	86,7	66,6	78,9	69,0	80,4
Santa Catarina	78,2	83,7	87,0	89,2	71,9	84,5	77,4	90,1
CENTRO-OESTE	72,9	74,8	79,7	84,5	69,7	76,2	71,0	78,7
Goiás	75,6	74,3	80,0	84,7	70,5	80,8	68,5	80,0
Mato Grosso	82,3	82,0	79,0	84,1	76,0	88,6	73,1	91,0
Mato Grosso do Sul	52,7	69,6	78,9	84,0	44,1	61,4	62,0	77,2
Distrito Federal	78,3	71,7	81,2	85,5	72,2	84,5	63,0	80,4

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

**Tabela 4.5 (continuação) Taxa de conclusão do Ensino Fundamental, aos 16 anos, e do Ensino Médio, os 19 anos, e as metas do Todos Pela Educação, por unidade da federação (em %)**

	Ensino Médio							
	Observado em 2012	Observado em 2013	Meta de 2012	Meta de 2013	Intervalo de Confiança – 2012		Intervalo de Confiança – 2013	
					Inferior	Superior	Inferior	Superior
BRASIL	53,0	54,3	58,9	63,7	51,5	54,5	52,9	55,8
NORTE	39,7	40,4	47,5	53,9	36,5	42,9	37,2	43,7
Acre	44,1	51,4	48,4	54,7	34,4	53,7	37,1	65,6
Amapá	40,0	47,9	56,1	61,3	26,6	53,4	32,4	63,4
Amazonas	37,3	43,3	51,3	57,2	29,9	44,8	36,7	49,8
Pará	35,0	33,4	41,1	48,3	30,1	40,0	28,2	38,6
Rondônia	46,4	42,5	55,3	60,6	37,6	55,2	35,1	49,9
Roraima	67,2	48,9	62,7	66,9	53,2	81,3	34,5	63,4
Tocantins	50,0	56,6	50,7	56,7	39,3	60,8	46,0	67,2
NORDESTE	43,8	45,3	46,7	53,2	41,4	46,2	42,6	47,9
Alagoas	38,1	35,2	38,7	46,1	30,6	45,7	23,7	46,7
Bahia	38,4	37,9	45,6	52,3	33,4	43,4	32,6	43,2
Ceará	53,8	54,3	50,7	56,7	48,8	58,8	47,7	60,9
Maranhão	42,6	40,3	45,2	52,0	35,7	49,6	31,3	49,2
Paraíba	46,5	48,3	41,5	48,6	35,3	57,6	38,6	58,1
Pernambuco	47,8	49,8	47,7	54,1	42,5	53,0	44,9	54,8
Piauí	38,2	49,0	42,6	49,7	28,8	47,7	39,5	58,5
Rio Grande do Norte	43,5	46,3	55,2	60,6	35,4	51,7	37,3	55,3
Sergipe	41,4	48,9	48,3	54,6	29,1	53,8	37,6	60,1
SUDESTE	61,9	62,8	67,5	70,9	59,3	64,5	60,2	65,3
Espírito Santo	63,6	64,9	62,5	66,7	53,7	73,4	55,6	74,1
Minas Gerais	54,8	57,3	59,8	64,5	49,9	59,6	52,3	62,2
Rio de Janeiro	54,2	56,7	64,8	68,6	49,2	59,2	51,5	62,0
São Paulo	68,5	67,2	72,6	75,2	64,5	72,5	63,6	70,9
SUL	56,8	57,8	65,9	69,6	52,7	60,8	54,0	61,6
Paraná	59,8	64,6	67,9	71,3	53,1	66,5	58,4	70,9
Rio Grande do Sul	49,3	48,8	62,1	66,4	43,1	55,4	43,3	54,3
Santa Catarina	64,6	61,0	68,6	71,8	56,3	72,9	53,0	68,9
CENTRO-OESTE	54,0	56,0	59,2	63,9	49,7	58,3	51,9	60,1
Goiás	48,4	57,6	59,8	64,5	41,7	55,1	51,5	63,7
Mato Grosso	51,3	53,0	53,9	59,5	41,1	61,5	42,6	63,5
Mato Grosso do Sul	54,2	42,2	56,0	61,3	43,1	65,2	32,5	51,9
Distrito Federal	67,8	68,1	66,4	70,0	60,5	75,1	60,4	75,8

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Onde estão os jovens?

Os jovens de 15 a 17 anos estão, em sua maioria (54,3%), matriculados no Ensino Médio. Porém essa maioria é pouco mais do que a metade da população nessa faixa etária. É importante identificar onde está a outra metade para a criação de políticas públicas focadas e eficientes. É o que mostra a **Tabela 4.6**.

Atrasados em relação à série correta, 19,6% dos jovens nessa idade ainda se encontram no Ensino Fundamental, enquanto 1,7% cursam Educação de Jovens e Adultos (EJA). Somente 2,6% estão na universidade e 0,3% preparam-se para ingressar nela, em cursos pré-vestibulares. Além disso, 5,9% já concluíram o Ensino Médio e, por essa razão, não estudam.

A taxa de 15,7%, correspondente aos que não estudam e não terminaram a Educação Básica, é uma das mais preocupantes.

### Legenda

- Não atingiu  
Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
- Atingiu  
Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
- Superou  
Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.

**Tabela 4.6** Onde estão os jovens de 15 a 17 anos?

Etapa de ensino	2012		2013	
	População	%	População	%
Ensino Fundamental	2.122.477	20,4	2.090.204	19,6
Ensino Médio	5.548.696	53,4	5.796.273	54,3
Alfabetização de jovens e adultos, EJA fundamental ou EJA médio	198.960	1,9	177.635	1,7
Ensino superior	234.938	2,3	274.086	2,6
Pré-vestibular	32.722	0,3	30.529	0,3
Não estudam e não concluíram o Ensino Médio	1.711.037	16,5	1.674.056	15,7
Não estudam, mas concluíram o Ensino Médio	545.220	5,2	626.964	5,9
<b>Total</b>	<b>10.394.050</b>	<b>100,0</b>	<b>10.669.747</b>	<b>100,0</b>

Nota: as estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 31 de março, ou idade escolar.

Fonte: IBGE – PNAD. Elaboração: Todos Pela Educação.

## Distorção idade-série

Considerada uma das medidas mais importantes para acompanhar o fluxo escolar de uma rede de ensino, a taxa de distorção idade-série é a porcentagem de alunos com atraso escolar de dois anos ou mais. Assim, uma taxa baixa de distorção idade-série significa que menos crianças e jovens estão atrasados e que mais deles estão progredindo no sistema com a idade adequada ao ano de estudo.

Vale lembrar que a melhoria no fluxo deve vir acompanhada da aprendizagem dos conteúdos ensinados. Caso contrário, os alunos são aprovados sem o devido conhecimento e terão dificuldades nas séries subsequentes.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como mostram a **Tabela 4.7** e o **Gráfico 4.1**, percebe-se, do 1º ao 5º ano, melhoria nas taxas entre 2007 e 2013. O destaque vai para o 1º e o 2º ano, que apresentam as maiores reduções: de 9,2% para 4,1% e de 18,3% para 8,7%, respectivamente.

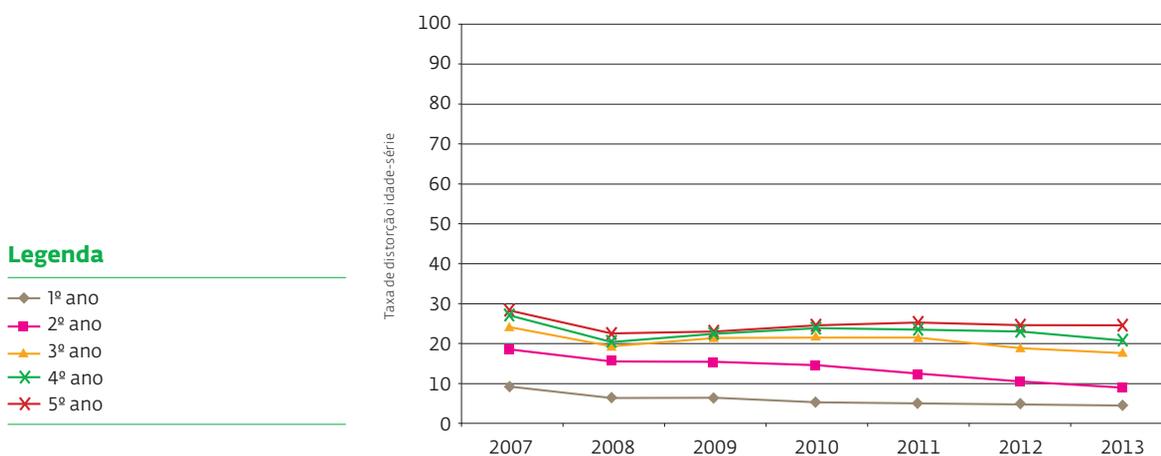
A maior proporção de alunos atrasados nos primeiros anos do Fundamental está no 5º ano, a antiga 4ª série: 24,3%.

**Tabela 4.7** Taxas de Distorção idade-série dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (em %) – 2007 a 2013

	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
2007	9,2	18,3	23,7	27,2	28,2
2008	6,5	15,3	19,3	20,3	22,2
2009	6,2	15,4	21,5	22,5	23
2010	5,4	14,5	21,4	24	24,4
2011	5	12,4	21,2	23,3	25
2012	4,6	10,4	18,8	23,1	24,2
2013	4,1	8,7	17,5	21	24,3

Fonte: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais.

**Gráfico 4.1** Taxas de Distorção idade-série dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (em %) – 2007 a 2013



Fonte: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais.

Nos Anos Finais, o maior índice aparece justamente no ano que simboliza a troca entre os dois ciclos: o 6º ano, a antiga 5ª série, em que o estudante passa definitivamente a lidar com uma grade de disciplinas diversas e com vários professores. Em 2013, a taxa de distorção idade-série para esse ano foi de 30,8%. Observa-se que houve pouca melhora desde 2007, quando a taxa era de 36,7%.

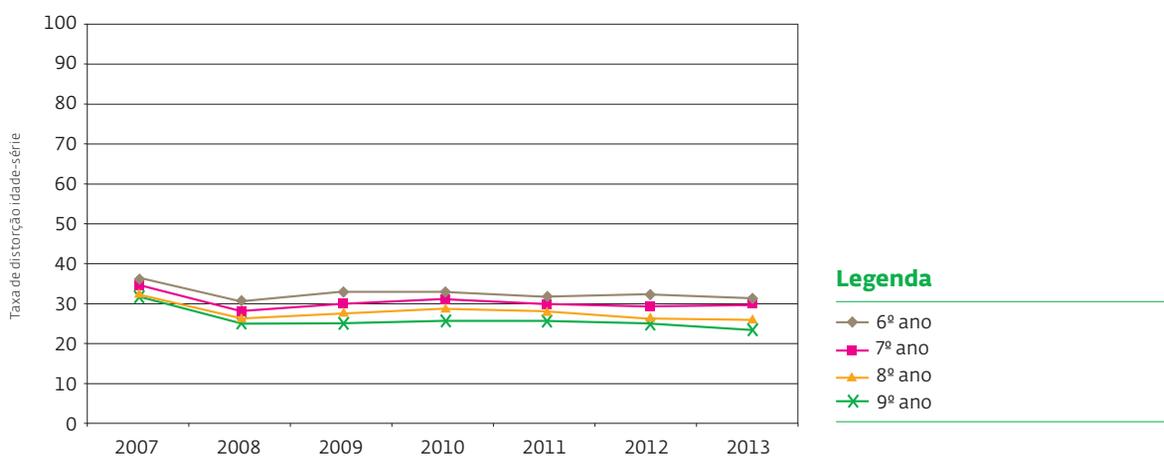
O melhor percentual é o do 9º ano, o último do Fundamental: 23,3%. Ainda assim, é alto, pois representa quase um quarto dos alunos. Na **Tabela 4.8** e no **Gráfico 4.2** estão apresentados os dados dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

**Tabela 4.8** Taxas de Distorção idade-série dos Anos Finais do Ensino Fundamental (em %) – 2007 a 2013

	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
2007	36,7	34,4	32,1	31,6
2008	30,3	27,8	25,8	24,9
2009	32,6	29,5	27,5	25
2010	32,5	30,7	28,3	25,7
2011	31,8	29,6	27,6	25,3
2012	32,1	29,1	26,1	24,8
2013	30,8	29,5	25,7	23,3

Fonte: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais.

**Gráfico 4.2** Taxas de Distorção idade-série dos Anos Finais do Ensino Fundamental (em %) – 2007 a 2013



Fonte: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais.

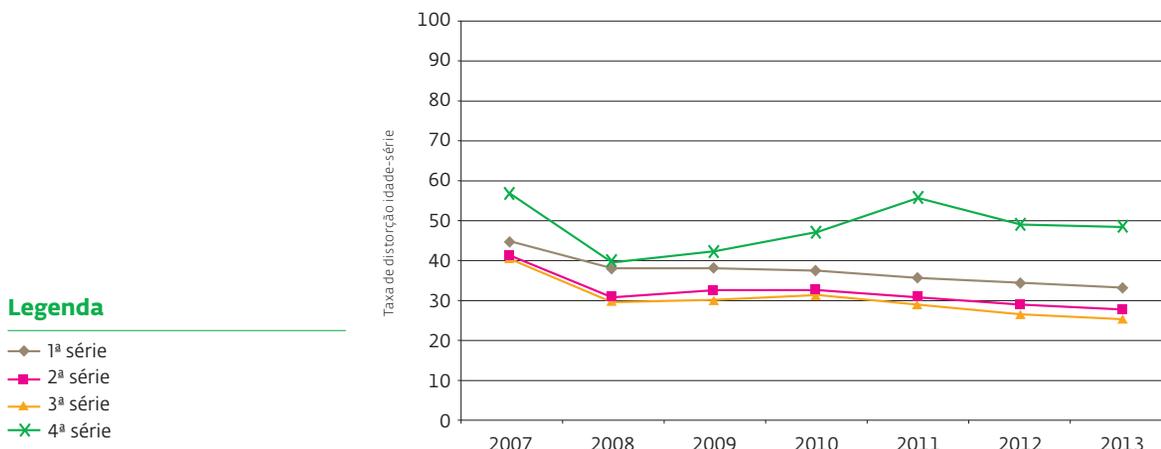
Os piores resultados na distorção idade-série encontram-se no Ensino Médio, última etapa da Educação Básica e onde desaguam todos os problemas gestados nas etapas anteriores. Apesar da queda nas taxas de todas as séries do Ensino Médio desde 2007, os números ainda preocupam. A primeira série é a que concentra a maior taxa de jovens atrasados: 33,1%. Há sete anos, eram 44,8% – praticamente metade das matrículas. A tendência de queda nas taxas pode ser visualizada na **Tabela 4.9** e no **Gráfico 4.3**.

**Tabela 4.9** Taxas de Distorção idade-série do Ensino Médio (em %) – 2007 a 2013

	1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série
2007	44,8	41,4	40,6	57,1
2008	38,2	31	29,8	39,7
2009	38,1	32,9	30,4	42,5
2010	37,8	32,6	31,3	47,4
2011	36	30,8	29,4	56,1
2012	34,9	29,4	26,8	49
2013	33,1	27,8	25,4	48,6

Fonte: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais.

**Gráfico 4.3** Taxas de Distorção idade-série do Ensino Médio (em %) – 2007 a 2013



Fonte: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais.

## Perspectiva

Em estudo realizado para o Todos Pela Educação em 2012, Tufi Machado Soares, especialista em métodos para avaliação educacional da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Minas Gerais, mostrou que a Meta 4 dificilmente será atingida até 2022. Seus cálculos mostraram que a taxa de conclusão do Ensino Fundamental – considerando até um ano de atraso – atingirá 76,9%, em 2022. Ou seja: bem distante dos 95% pretendidos pelo movimento. Para o Ensino Médio, Soares estima o percentual de 65,1% ao final do prazo para o cumprimento, frente à meta de 90%, no mínimo. ♦

# Meta 5

Investimento em Educação  
ampliado e bem gerido

*Até 2010, mantendo-se até 2022, o investimento público em Educação Básica obrigatória deverá ser de 5% ou mais do PIB*

A tramitação do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado e sancionado em junho de 2014, foi marcada por debates sobre diversos pontos do documento. Um dos mais intensos tratou do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) a ser aplicado no financiamento da Educação, presente na meta 20 do plano. Ao final de quase quatro anos de tramitação, o texto foi sancionado com a seguinte redação: “Ampliar o investimento público em Educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no 5º ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio”.

O parágrafo 4 do Art. 5º do corpo da lei afirma, entretanto, que o investimento público em Educação engloba “os recursos aplicados nos programas de expansão da Educação Profissional e Superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil e o financiamento de Creches, Pré-Escolas e de Educação Especial”. Isso significa que no cálculo dos 10% destinados à Educação pública, serão considerados repasses como aqueles realizados ao Programa de Financiamento Estudantil (Fies), ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e ao Programa Universidade Para Todos (Prouni), que transferem recursos públicos à iniciativa privada. Como o dado de investimento calculado anualmente pelo Ministério da Educação não inclui esses programas, não há até o momento um indicador capaz de monitorar com precisão a meta 20

Durante a tramitação do PNE, o Congresso também discutiu e aprovou a Lei Nº 12.858, de 9 de setembro de 2013, que destina 75% dos *royalties* do petróleo e 50% do Fundo Social do Pré-Sal para a Educação. A lei também obriga que 25% dos *royalties* sejam aplicados na área da Saúde. Os *royalties* referem-se aos novos contratos da União e que têm comercialidade declarada a partir de 3 de dezembro de 2012.

As duas medidas devem, especialmente a longo prazo, elevar o investimento na Educação brasileira. Mas o debate em torno das fontes de financiamento permanece, tendo em vista que, para atingir os 10%, especialistas calculam que os *royalties* do petróleo não serão suficientes. Além disso, deve-se destacar que, em paralelo ao aumento de verbas, é necessário melhorar a gestão dos recursos para que o dinheiro seja aplicado de forma eficiente e nas áreas mais necessitadas.

**Tabela 5.1** Estimativa do percentual do investimento público direto em Educação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por nível de ensino – Brasil 2000-2013

Ano	Percentual do Investimento Público Direto em relação ao PIB (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais						
2000	3,9	3,2	0,3	1,3	1,1	0,5	0,7
2001	4,0	3,3	0,3	1,3	1,1	0,6	0,7
2002	4,1	3,3	0,3	1,5	1,1	0,4	0,8
2003	3,9	3,2	0,3	1,3	1,0	0,5	0,7
2004	3,9	3,2	0,3	1,4	1,1	0,4	0,7
2005	3,9	3,2	0,3	1,4	1,1	0,4	0,7
2006	4,3	3,6	0,3	1,4	1,3	0,6	0,7
2007	4,5	3,8	0,4	1,5	1,4	0,6	0,7
2008	4,7	4,0	0,4	1,5	1,5	0,7	0,7
2009	5,0	4,2	0,4	1,6	1,6	0,7	0,8
2010	5,1	4,3	0,4	1,6	1,5	0,8	0,8
2011	5,3	4,4	0,5	1,6	1,5	0,9	0,9
2012	5,5	4,6	0,6	1,6	1,5	1,0	0,8
2013	5,6	4,7	0,6	1,6	1,5	1,0	0,9

**Notas:**

1. Utilizaram-se os seguintes grupos de Natureza de Despesa: Pessoal Ativo e Encargos Sociais; outras Despesas Correntes; Investimentos e Inversões Financeiras;
2. Não se incluem nestas informações as seguintes despesas: aposentadorias e reformas, pensões, recursos para bolsa de estudo e financiamento estudantil, despesas com juros e encargos da dívida e amortizações da dívida da área educacional e a modalidade de aplicação: Transferências Correntes e de Capital ao Setor Privado;
3. Os investimentos em Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação Indígena foram distribuídos na Educação Infantil, no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e no Ensino Médio, dependendo do nível de ensino ao qual fazem referência. No Ensino Médio estão computados os valores da Educação Profissional (concomitante, subsequente e integrado);
4. A Educação Superior corresponde aos cursos superiores em Tecnologia, demais cursos de Graduação (Presencial e a distância) (exceto cursos sequenciais) e cursos de pós-graduação Stricto Sensu – Mestrado, Mestrado Profissional e Doutorado (excetuando-se as especializações Lato Sensu);
5. Estes dados referem-se aos investimentos em Educação consolidados do Governo Federal, dos Estados e do Distrito Federal e dos Municípios;
6. Para os anos de 2000 a 2003, estão contabilizados na área educacional, os valores despendidos pelo Governo Federal para o Programa Bolsa-Escola;
7. Entre os anos de 2000 e 2005: para os dados estaduais, foi utilizada como fonte de informações, um trabalho técnico realizado pelo Inep diretamente dos balanços financeiros de cada estado; para os dados municipais do mesmo período, utilizou-se uma metodologia baseada no percentual mínimo de aplicação de cada município, definido pela legislação vigente;
8. A partir de 2006, utilizaram-se como fontes de dados estaduais e municipais, o Sistema de Informações sobre Orçamento Público em Educação – Sioppe –, administrado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE;
9. Os dados da União foram coletados do Sistema Integrado de Administração Financeira – Siafi/STN – para todos os anos;
10. Para o cálculo dos valores de Investimentos Públicos em Educação, utilizaram-se as seguintes fontes de dados primários: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep/MEC; Secretaria do Tesouro Nacional (STN); FNDE; Balanço Geral dos Estados e do Distrito Federal; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea); Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Caixa Econômica Federal (CEF); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Fonte: Inep/MEC. Elaboração: DEED/Inep.

Hoje, o percentual do investimento público direto na área em relação ao PIB é de apenas 5,6%. O dado é de 2013, o mais recente disponibilizado pela Diretoria de Estatísticas Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (DEED/Inep).

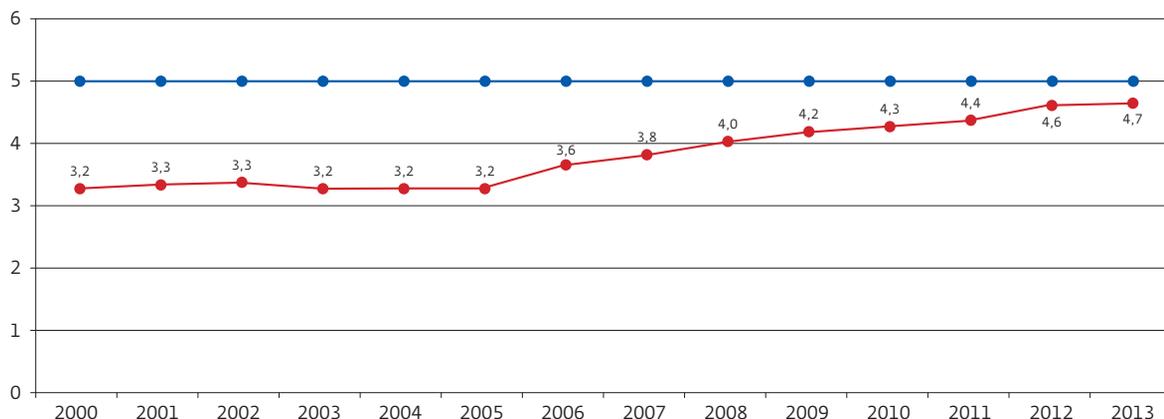
Na **Tabela 5.1**, é possível observar a trajetória histórica do investimento desde o ano 2000, quando o percentual era de 3,9%.

Os dados mostram que, em todos os níveis educacionais, o investimento cresceu entre 2000 e 2013. Na Educação Infantil, por exemplo, o percentual foi de 0,3% para 0,6%; nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de 1,3% para 1,6%; e, nos finais, de 1,1% para 1,5%. Na etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio, a taxa foi elevada de 0,5% para 1,0%. A Educação Superior é a que apresenta o menor aumento: de 0,7% para 0,9%.

Vale lembrar que o aumento das verbas na Educação ao longo dos últimos anos foi motivado por políticas públicas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), implantado em 1998; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), implantado em 2007, em substituição ao Fundef; e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), também de 2007.

O investimento específico em Educação Básica, como é possível observar no **Gráfico 5.1**, também revela uma tendência de crescimento desde 2000, quando era de somente 3,2%. Hoje, está no patamar de 4,7% (dado de 2013). Desde o início a taxa esteve abaixo da meta do Todos Pela Educação, que é de 5%. →

**Gráfico 5.1** Percentual do PIB investido em Educação Básica e a meta do Todos Pela Educação



Fonte: MEC/Inep/DEED. Elaboração: Todos Pela Educação.

#### Legenda

- Meta Todos Pela Educação
- Educação Básica

A **Tabela 5.2** traz a trajetória da estimativa do investimento público direto em Educação por estudante e a proporção da Educação Superior sobre a Educação Básica também por aluno. Nela, é possível notar que o investimento público direto por estudante brasileiro, considerando todos os níveis de ensino, cresceu de R\$ 2.197, em 2000, para R\$ 6.203 em 2013 – um aumento nominal de R\$ 4.006, equivalente a 182%.

Outro dado que chama atenção é a progressiva diminuição da proporção da Educação Superior sobre a Educação Básica por aluno. Em 2000, a relação era de 11 para 1. Em 2013, ficou em 3,9. Para cada aluno da Educação Superior, foram investidos R\$ 21.383 em 2013. O aluno da Educação Básica, por sua vez, recebeu investimento de R\$ 5.495. →

**Tabela 5.2 Estimativa do investimento público direto em Educação por estudante, com valores atualizados para 2013 pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), por nível de ensino – Brasil 2000-2013**

Ano	Investimento público direto por estudante R\$1,00							
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino						Proporção da Educação Superior sobre a Educação Básica (Estudante)
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior	
				De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais			
2000	2.197	1.829	2.307	1.753	1.837	1.765	20.056	11,0
2001	2.270	1.893	2.059	1.734	2.001	1.985	19.819	10,5
2002	2.253	1.867	1.928	2.043	1.928	1.337	18.355	9,8
2003	2.213	1.859	2.198	1.962	1.858	1.483	16.039	8,6
2004	2.347	2.007	2.212	2.242	2.072	1.354	15.184	7,6
2005	2.499	2.119	2.056	2.402	2.235	1.436	16.361	7,7
2006	2.974	2.583	2.247	2.690	2.937	1.995	16.938	6,6
2007	3.473	3.024	2.724	3.162	3.338	2.421	17.897	5,9
2008	3.931	3.473	2.910	3.643	3.885	2.800	16.542	4,8
2009	4.324	3.802	2.915	4.111	4.292	2.953	18.579	4,9
2010	4.975	4.374	3.579	4.698	4.708	3.720	19.748	4,5
2011	5.442	4.741	4.235	4.863	4.876	4.610	21.041	4,4
2012	5.797	5.143	4.993	5.237	5.031	5.246	19.110	3,7
2013	6.203	5.495	5.434	5.519	5.459	5.546	21.383	3,9

**Notas:**

- Utilizaram-se os seguintes grupos de Natureza de Despesa: Pessoal Ativo e Encargos Sociais; outras Despesas Correntes; Investimentos e Inversões Financeiras;
- Não se incluem nestas informações as seguintes despesas: aposentadorias e reformas, pensões, recursos para bolsa de estudo e financiamento estudantil, despesas com juros e encargos da dívida e amortizações da dívida da área educacional e a modalidade de aplicação: Transferências Correntes e de Capital ao Setor Privado;
- Os investimentos em Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação Indígena foram distribuídos na Educação Infantil, no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e no Ensino Médio, dependendo do nível de ensino ao qual fazem referência. No Ensino Médio estão computados os valores da Educação Profissional (concomitante, subsequente e integrado);
- A Educação Superior corresponde aos cursos superiores em Tecnologia, demais cursos de Graduação (Presencial e a distância) (exceto cursos sequenciais) e cursos de pós-graduação Stricto Sensu – Mestrado, Mestrado Profissional e Doutorado (excetuando-se as especializações Lato Sensu);
- Estes dados referem-se aos investimentos em Educação consolidados do Governo Federal, dos Estados e do Distrito Federal e dos Municípios;
- Para os anos de 2000 a 2003, estão contabilizados na área educacional, os valores despendidos pelo Governo Federal para o Programa Bolsa-Escola;
- Entre os anos de 2000 e 2005: para os dados estaduais, foi utilizada como fonte de informações, um trabalho técnico realizado pelo Inep diretamente dos balanços financeiros de cada estado; para os dados municipais do mesmo período, utilizou-se uma metodologia baseada no percentual mínimo de aplicação de cada município, definido pela legislação vigente;
- A partir de 2006, utilizaram-se como fontes de dados estaduais e municipais, o Sistema de Informações sobre Orçamento Público em Educação – Sioppe –, administrado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE;
- Os dados da União foram coletados do Sistema Integrado de Administração Financeira – Siafi/STN – para todos os anos;
- Para o cálculo dos valores de Investimentos Públicos em Educação, utilizaram-se as seguintes fontes de dados primários: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep/MEC; Secretaria do Tesouro Nacional (STN); FNDE; Balanço Geral dos Estados e do Distrito Federal; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea); Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Caixa Econômica Federal (CEF); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Fonte: Inep/MEC. Elaboração: DEED/Inep.

Na **Tabela 5.3**, é possível observar o histórico da estimativa da proporção do investimento público direto em Educação em relação ao PIB, por nível de ensino. Em 2000, a Educação Básica recebia 81,6%, enquanto a Superior ficava com 18,4%. Em 2013, esses percentuais revelam uma mudança de prioridade no investimento ao longo do tempo: a participação da Educação Básica subiu para 84,6%, ao passo que a da Educação superior caiu para 15,4%.

Os números também revelam que o Ensino Médio cresceu notavelmente (de 13% para 18,4%, no mesmo período). A Educação Infantil também recebe hoje uma parcela maior dos investimentos. Cresceu de 8,6% para 10,9%. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental viram o investimento cair de 33,3% para 28,9%. A parcela destinada aos Anos Finais chegou a 31,5% em 2009, mas caiu, em 2013, para 26,6%, mesmo patamar de 2000.

Os gráficos logo após a **Tabela 5.3** também permitem visualizar as proporções da Educação Básica e na Educação Superior. →

**Tabela 5.3** Histórico da estimativa da proporção relativa do investimento público direto em Educação, por nível de ensino – Brasil 2000-2011

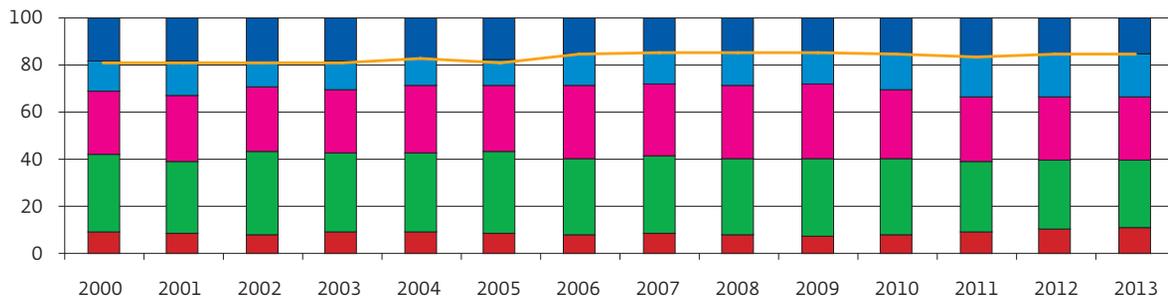
Ano	Proporção do investimento público direto (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
De 1ª a 4ª séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª séries ou Anos Finais						
2000	100,0	81,6	8,6	33,3	26,6	13,0	18,4
2001	100,0	81,6	8,0	31,0	27,8	14,8	18,4
2002	100,0	80,9	7,6	35,5	27,3	10,6	19,1
2003	100,0	81,9	9,0	33,7	26,7	12,5	18,1
2004	100,0	82,8	9,0	33,7	28,4	11,7	17,2
2005	100,0	82,5	8,5	34,8	28,1	11,2	17,5
2006	100,0	84,5	7,7	32,6	31,0	13,2	15,5
2007	100,0	85,3	8,2	32,9	30,5	13,6	14,7
2008	100,0	85,2	7,8	32,5	31,1	13,9	14,8
2009	100,0	85,1	7,2	33,0	31,5	13,4	14,9
2010	100,0	84,5	7,8	32,0	29,9	14,9	15,5
2011	100,0	83,4	8,7	29,8	27,8	17,1	16,6
2012	100,0	84,6	10,1	29,5	26,5	18,4	15,4
2013	100,0	84,6	10,9	28,9	26,6	18,4	15,4

**Notas:**

1. Utilizaram-se os seguintes grupos de Natureza de Despesa: Pessoal Ativo e Encargos Sociais; outras Despesas Correntes; Investimentos e Inversões Financeiras;
2. Não se incluem nestas informações as seguintes despesas: aposentadorias e reformas, pensões, recursos para bolsa de estudo e financiamento estudantil, despesas com juros e encargos da dívida e amortizações da dívida da área educacional e a modalidade de aplicação: Transferências Correntes e de Capital ao Setor Privado;
3. Os investimentos em Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação Indígena foram distribuídos na Educação Infantil, no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e no Ensino Médio, dependendo do nível de ensino ao qual fazem referência. No Ensino Médio estão computados os valores da Educação Profissional (concomitante, subsequente e integrado);
4. A Educação Superior corresponde aos cursos superiores em Tecnologia, demais cursos de Graduação (Presencial e a distância) (exceto cursos sequenciais) e cursos de pós-graduação Stricto Sensu – Mestrado, Mestrado Profissional e Doutorado (excetuando-se as especializações Lato Sensu);
5. Estes dados referem-se aos investimentos em Educação consolidados do Governo Federal, dos Estados e do Distrito Federal e dos Municípios;
6. Para os anos de 2000 a 2003, estão contabilizados na área educacional, os valores despendidos pelo Governo Federal para o Programa Bolsa-Escola;
7. Entre os anos de 2000 e 2005: para os dados estaduais, foi utilizada como fonte de informações, um trabalho técnico realizado pelo Inep diretamente dos balanços financeiros de cada estado; para os dados municipais do mesmo período, utilizou-se uma metodologia baseada no percentual mínimo de aplicação de cada município, definido pela legislação vigente;
8. A partir de 2006, utilizaram-se como fontes de dados estaduais e municipais, o Sistema de Informações sobre Orçamento Público em Educação – Siope –, administrado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE;
9. Os dados da União foram coletados do Sistema Integrado de Administração Financeira – Siafi/STN – para todos os anos;
10. Para o cálculo dos valores de Investimentos Públicos em Educação, utilizaram-se as seguintes fontes de dados primários: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep/MEC; Secretaria do Tesouro Nacional (STN); FNDE; Balanço Geral dos Estados e do Distrito Federal; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea); Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Caixa Econômica Federal (CEF); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Fonte: Inep/MEC. Elaboração: DEED/Inep.

**Gráfico 5.2** Estimativa da proporção relativa do investimento público direto na Educação Básica e na Educação Superior

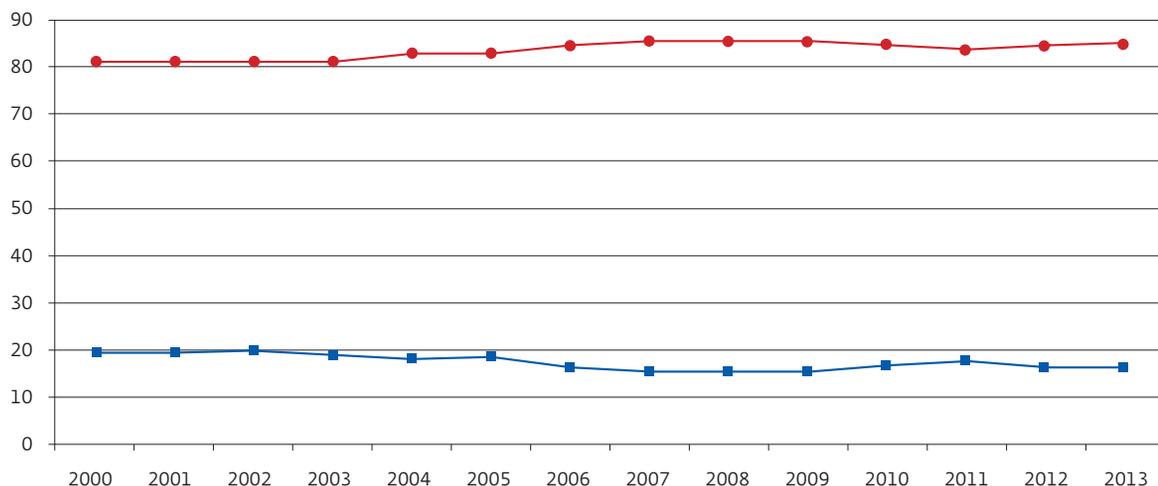


Fonte: MEC/Inep/DEED. Elaboração: Todos Pela Educação.

**Legenda**

- Educação Infantil
- De 1ª a 4ª séries ou Anos Iniciais
- De 5ª a 8ª séries ou Anos Iniciais
- Educação Médio
- Educação Superior
- Educação Básica

**Gráfico 5.3** Estimativa da proporção relativa do investimento público direto na Educação Básica e na Educação Superior



Fonte: MEC/Inep/DEED. Elaboração Todos Pela Educação.

**Legenda**

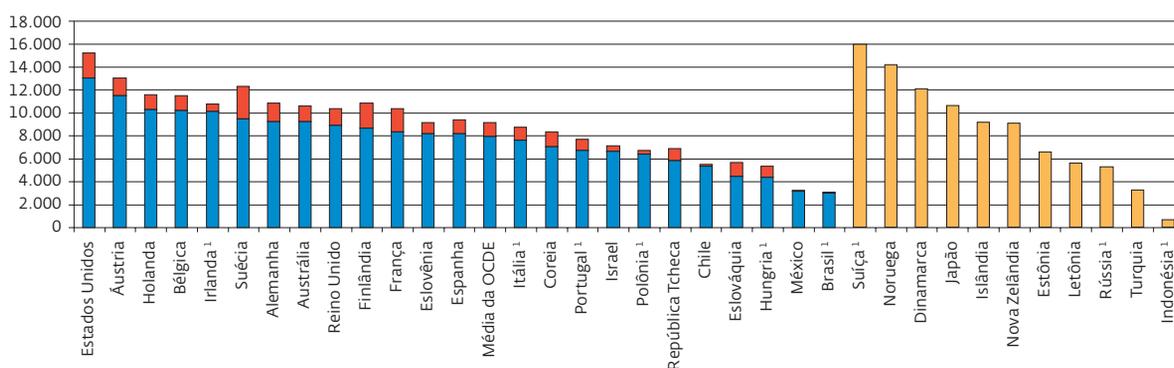
- Educação Básica
- Educação Superior

## No mundo

O Brasil continua a figurar entre os países que menos investem em Educação. O **Gráfico 5.4** mostra o investimento anual por estudante, do Ensino Fundamental à Educação Superior, de 2011, o dado mais recente disponível segundo o relatório *Education at a Glance*, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Os gastos dos 32 países elencados estão organizados da seguinte forma: a cor amarela é usada para identificar o total de investimento por aluno/ano; a vermelha, para mostrar serviços auxiliares (como merenda e transporte escolar, por exemplo); e a azul, para serviços centrais (como salários de professores e materiais didáticos). Alguns países aparecem com a informação desagregada, outros, não.

**Gráfico 5.4** Gastos anuais por estudante, do Ensino Fundamental a Educação Superior (2011)



1. Somente instituições públicas.

Fonte: *Education at a Glance*, 2014 – OCDE.

### Legenda

- Total
- Serviços auxiliares, como transporte, refeições, alojamento, fornecidos pelas instituições de pesquisa e desenvolvimento
- Serviços centrais

Na **Tabela 5.4**, é possível conferir os dados absolutos por país. →

**Tabela 5.4** Gastos anuais por estudante, do Ensino Fundamental à Educação Superior, por serviços, em dólares convertidos pela paridade do poder de compra – 2011

Países	Serviços centrais	Serviços auxiliares, como transporte, refeições, alojamento, fornecidos pelas instituições de pesquisa e desenvolvimento	Total
Suíça <sup>1</sup>	-	-	16.090
Estados Unidos	13.107	2.237	15.345
Noruega	-	-	14.288
Áustria	11.552	1.565	13.116
Suécia	9.524	2.902	12.426
Dinamarca	-	-	12.136
Holanda	10.346	1.355	11.701
Bélgica	10.300	1.284	11.585
Finlândia	8.759	2.145	10.905
Alemanha	9.298	1.606	10.904
Irlanda <sup>1</sup>	10.175	681	10.857
Austrália	9.288	1.422	10.771
Japão	-	-	10.646
França	8.384	2.071	10.454
Reino Unido	8.944	1.469	10.412
Média da OCDE	8.002	1.250	9.487
Espanha	8.203	1.250	9.454
Eslovênia	8.262	971	9.233
Islândia	-	-	9.180
Nova Zelândia	-	-	9.163
Itália <sup>1</sup>	7.659	1.131	8.790
Coreia	7.125	1.257	8.382
Portugal <sup>1</sup>	6.735	1.006	7.741
Israel	6.699	468	7.167
República Tcheca	5.832	1.099	6.931
Polônia <sup>1</sup>	6.420	376	6.796
Estônia	-	-	6.563
Eslováquia	4.508	1.159	5.667
Letônia	-	-	5.624
Chile	5.407	114	5.522
Hungria <sup>1</sup>	4.371	1.039	5.410
Rússia <sup>1</sup>	-	-	5.328
México	3.142	144	3.286
Turquia	-	-	3.240
Brasil <sup>1</sup>	3.029	37	3.066
Indonésia <sup>1</sup>	-	-	625

1. Somente instituições públicas.

Fonte: *Education at a Glance*, 2014 – OCDE.

A Suíça é o país que mais investe por aluno anualmente: US\$ 16.090. É seguida de perto por Estados Unidos e Noruega, que investem, respectivamente, US\$ 15.345 e US\$ 14.288. Além dos três, outros 12 países aplicam mais de 10 mil dólares por aluno: Áustria, Suécia, Dinamarca, Holanda, Bélgica, Finlândia, Alemanha, Irlanda, Austrália, Japão, França e Reino Unido.

O Brasil aparece em penúltimo lugar na lista, com US\$ 3.066, à frente apenas da Indonésia (US\$ 625) e atrás de outros países latino-americanos como Chile e México. Além disso, está bem abaixo da média da OCDE, que é de US\$ 9.252.

A **Tabela 5.5** traz os números divididos por etapas de ensino em cada país analisado. O Brasil novamente está entre os piores resultados. Considerando o investimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o País investe US\$ 2.673 por estudante, ficando à frente apenas do México, da Turquia, da Argentina, da Colômbia e da Indonésia. Enquanto isso, Luxemburgo aparece no topo, com o investimento de US\$ 23.871 – valor bastante superior ao segundo lugar da lista, a Suíça, com US\$ 12.907. Nessa etapa, a média da OCDE é de US\$ 8.296.

Nos Anos Finais do Fundamental, o Brasil investe de US\$ 2.700 por aluno ao ano, enquanto a média da OCDE é de US\$ 9.377. No Ensino Médio, o investimento brasileiro cai para US\$ 2.605, frente a uma média de US\$ 9.506 na OCDE.

O Brasil só figura em uma posição melhor quando se analisa a Educação Superior. Com gasto anual por aluno de US\$ 10.902, supera países como Islândia, Itália e Coreia, entre outros. Mesmo assim, está abaixo da média da OCDE, que é de US\$ 13.958. →

**Tabela 5.5** Gastos anuais por estudantes por instituições educacionais, por nível de Educação (2011), em dólares convertidos pela paridade de poder de compra

Países	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio	Anos Finais do Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Superior
Luxemburgo	23.871	16.182	16.125	16.238	-
Suíça <sup>2</sup>	12.907	15.891	15.124	16.521	22.882
Noruega	12.459	13.939	12.769	14.838	18.840
Estados Unidos	10.958	12.731	12.338	13.143	26.021
Áustria	10.600	13.607	13.547	13.666	14.895
Islândia	10.339	8.470	10.160	7.461	8.612
Suécia	10.295	10.938	10.823	11.022	20.818
Reino Unido	9.857	9.649	13.894	6.491	14.223
Dinamarca	9.434	10.937	10.971	10.908	21.254
Bélgica	9.281	11.732	—	—	15.420
Eslovênia	9.260	8.568	9.947	7.724	10.413
Canadá <sup>1,2</sup>	9.232	—	—	11.607	23.226
Austrália	8.671	10.354	10.689	9.589	16.267
Irlanda <sup>2</sup>	8.520	11.502	11.442	11.576	16.095
Itália <sup>2</sup>	8.448	8.585	8.686	8.519	9.990
Japão <sup>1</sup>	8.280	9.886	9.677	10.093	16.446
Finlândia	8.159	9.792	12.545	8.467	18.002
Nova Zelândia	8.084	9.312	8.670	10.023	10.582
Holanda	8.036	12.100	12.031	12.171	17.549
Alemanha	7.579	10.275	9.247	12.022	16.723
Espanha	7.288	9.615	9.335	10.090	13.173
Coreia	6.976	8.199	6.674	9.698	9.927
França	6.917	11.109	9.668	13.071	15.375
Israel	6.823	5.712	—	—	11.554
Polônia <sup>2</sup>	6.233	5.870	5.995	5.764	9.659
Portugal <sup>2</sup>	5.865	8.676	8.294	9.139	9.640
Eslováquia	5.517	4.938	5.109	4.783	8.177
Estônia	5.328	6.389	6.009	6.688	7.868
Letônia	4.982	4.998	5.019	4.983	7.552
República Tcheca	4.587	7.270	7.730	6.886	9.392
Hungria <sup>2</sup>	4.566	4.574	4.709	4.455	9.210
Chile <sup>3</sup>	4.551	4.495	4.494	4.496	8.333
Brasil <sup>2</sup>	2.673	2.662	2.700	2.605	10.902
México	2.622	2.943	2.344	4.034	7.889
Turquia	2.218	2.736	2.250	3.239	8.193
Argentina <sup>2</sup>	2.167	3.034,00	2.947	3.184	-
Colômbia <sup>2</sup>	2.041	2.207,00	2.164	2.326	3.030
Indonésia	587	552	449	617	1.173
Rússia	—	—	—	—	7.424
Grécia	—	—	—	—	—
China	—	—	—	—	—
Índia	—	—	—	—	—
Média OCDE	8.296	9.280	9.377	9.506	13.958

1. Ano de referência 2010.

2. Instituições públicas apenas (Canadá e Colômbia: apenas Ensino Superior; Itália: exceto Educação Superior).

3. Ano de referência 2012.

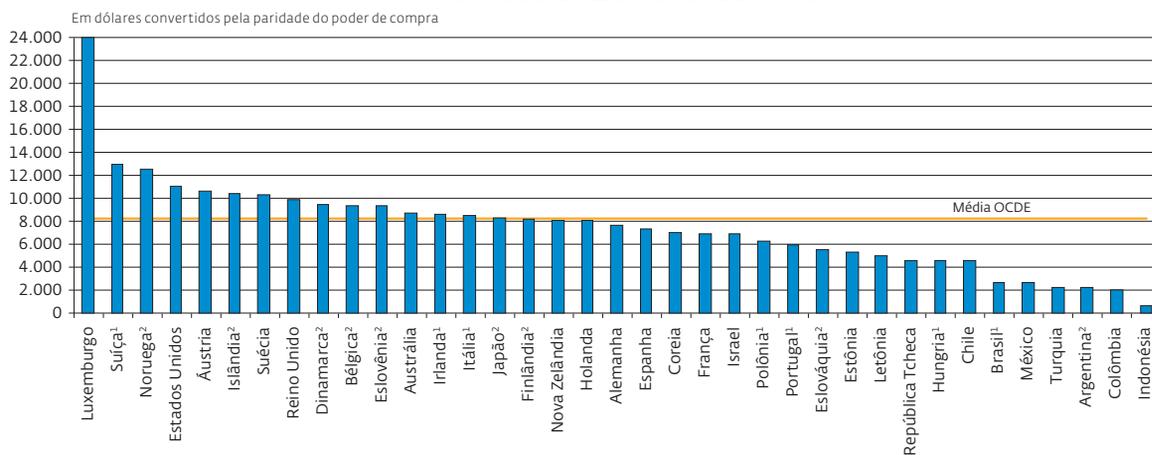
4. Educação Pré-Primária e Primária incluem reembolsos de autoridades locais para anos anteriores. Fontes: OCDE. Argentina, China, Colômbia, Índia, Indonésia, Arábia Saudita, África do Sul: Unesco Institute for Statistics. Letônia: Eurostat. Ver Anexo 3 para notas ([www.oecd.org/edu/eag.htm](http://www.oecd.org/edu/eag.htm)).

Fonte: *Education at a Glance*, 2013 – OCDE. Argentina, Indonésia: UNESCO Institute for Statistics (World Education Indicators Programme). Ver Anexo 3 para notas ([www.oecd.org/edu/eag.htm](http://www.oecd.org/edu/eag.htm)). Consultar Reader's Guide para informação relativa a símbolos em substituição a dados.

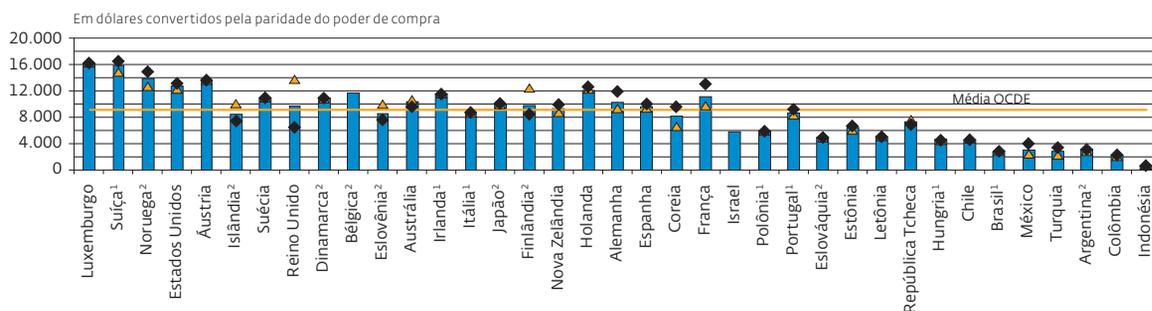
Os **Gráficos 5.5** subsequentes mostram os gastos por estudante nos países para os Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação Superior.

### Gráficos 5.5 Gastos anuais por estudante, do Ensino Fundamental à Educação Superior (2011)

#### Anos Iniciais do Ensino Fundamental



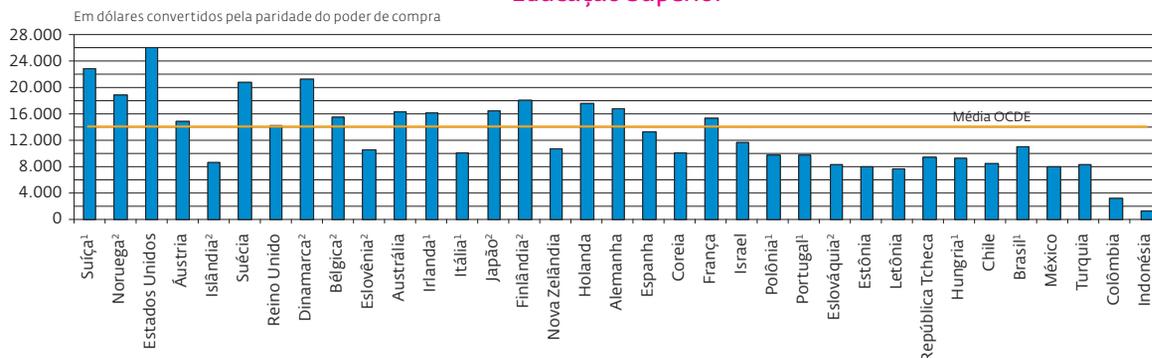
#### Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio



#### Legenda

- Total
- Anos Finais do Ensino Fundamental
- Ensino Médio

#### Educação Superior



1. Somente instituições públicas (para a Colômbia, apenas no Ensino Superior; para a Itália, exceto no Ensino Superior).
2. Alguns níveis de educação foram agrupados em parte dos países.

Fonte: *Education at a Glance*, 2014 – OCDE.



# Artigos

Nas próximas páginas, textos escritos por especialistas em Educação apresentam dados e debatem em profundidade temas considerados fundamentais para o cumprimento das metas e das bandeiras do **Todos Pela Educação**

**1** O corte etário e o direito a ser criança

**2** Formação inicial: situação atual e propostas de mudança

**3** O impacto do EF de nove anos no desempenho escolar

**4** Afinal, por que o currículo é importante?

**5** PDDE: aprendizado institucional e propostas de aprimoramento

# O corte etário e o direito a ser criança

As resoluções do Conselho Nacional de Educação que definem 31 de março como data de corte para o ingresso na Educação Infantil e no Ensino Fundamental não violam o direito de acesso à Educação. Saiba por que elas deveriam ser respeitadas em todo o País

ALESSANDRA GOTTI

Uma grande batalha judicial gira em torno de duas Resoluções do Ministério da Educação (MEC), editadas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). Trata-se das Resoluções nº 1, de 14.01.2010, e nº 6, de 20.10.2010, que definem, respectivamente, diretrizes operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos e para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

Tais Resoluções estabelecem, em síntese, para a matrícula no primeiro ano do Ensino Fundamental e na Pré-escola, que a criança tenha, respectivamente, 6 e 4 anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

Questionamento similar sofrem as Resoluções que estabelecem corte etário editadas por Conselhos de Educação de diversos estados, como é o caso da Resolução SE nº 27, de 28.05.2014, do Estado de São Paulo, cuja data de corte etário é 30 de junho para ingresso no primeiro ano do Ensino Fundamental.

A fixação da data de corte etário por essas Resoluções motivou uma avalanche de ações judiciais questionando a sua legalidade e constitucionalidade, sob o argumento de que esse critério violaria o princípio da acessibilidade à Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade e o princípio da isonomia.

## O porquê do corte etário

Fazendo-se uma breve retrospectiva, verifica-se que a Lei nº 11.114, de 16.05.2005, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tornou o Ensino Fundamental obrigatório para crianças a partir dos 6 anos de idade.

A seu turno, a Lei nº 11.274, de 6.02.2006, introduziu uma importante alteração no marco legal da Educação ao ampliar, com a nova redação dada ao artigo 32, “caput”, da LDB, a duração do Ensino Fundamental obrigatório para 9 anos, iniciando-se aos 6 anos, a qual deveria ser implementada até 2010. →

**Quadro 1** Relação idade-série no Ensino Fundamental de 8 e de 9 anos

	Ensino Fundamental de 8 anos	Ensino Fundamental de 9 anos	Idade-referência
Pré-escola	1ª fase	1ª fase	4 anos
	2ª fase	2ª fase	5 anos
Pré-escola/ Ensino Fundamental	3ª fase	1º ano	6 anos
Ensino Fundamental Anos Iniciais	1ª série	2º ano	7 anos
	2ª série	3º ano	8 anos
	3ª série	4º ano	9 anos
	4ª série	5º ano	10 anos
Ensino Fundamental Anos Finais	5ª série	6º ano	11 anos
	6ª série	7º ano	12 anos
	7ª série	8º ano	13 anos
	8ª série	9º ano	14 anos

Fonte: Conselho Estadual de Educação de São Paulo/ Deliberação CEE nº 73/2008.

Ao prever o dever do Estado de garantir a Educação Infantil às crianças até 5 anos de idade, a Emenda Constitucional nº 53, de 19.12.2006, eliminou qualquer dúvida quanto ao tempo de duração da Pré-escola no sistema educacional brasileiro. Deixou claro que essa etapa deveria atender as crianças de 4 e 5 anos de idade.

Com a Emenda Constitucional nº 59, de 11.11.2009, o dever do Estado com a Educação transitou da obrigatoriedade do Ensino Fundamental (6 a 14 anos) para a obrigatoriedade da Educação Básica, abrangendo a Pré-escola (4 e 5 anos) e o Ensino Médio (15 a 17 anos).

Com o objetivo de operacionalizar essas modificações no ordenamento jurídico, o CNE adotou as Resoluções nos 1 e 6 de 2010 para disciplinar a matrícula na Pré-escola e no primeiro ano do Ensino Fundamental, assegurando a harmonia entre os sistemas de ensino. O mesmo foi feito pelo estado de São Paulo e por outros estados da federação.

Não se pode dizer que tais resoluções violam o direito de acesso à Educação, nem que esbarram no princípio da isonomia. Isso porque a norma é aplicável a todos indistintamente, e às crianças que não completem 4 ou 6 anos até 31 de março será garantido o acesso, respectivamente, à Creche e à Pré-escola.

Esse foi o entendimento do Superior Tribunal de Justiça no Recurso Especial nº 1.412.704-PE, que decidiu que as Re-

soluções do CNE são legítimas e devem ser observadas pelo estado de Pernambuco. O relator do recurso, ministro Sérgio Kukina, observou que, pela leitura do artigo 32 da LDB, é intuitivo que “previsto o início do ensino fundamental para crianças que já contem com 6 anos de idade, não se pode ver ilegalidade nas inquinadas Resoluções do CNE, no que restringem tal acesso às crianças que tenham 5 anos ou menos de idade”. Acrescentou que “o critério cronológico adotado pelas autoridades educativas federais não se revela aleatório, tendo sido precedido de diversas audiências públicas e ouvidos diversos experts no assunto”, de modo que, conclui ele, “está-se, a bem da verdade, frente a uma ‘falsa polêmica’, pois qualquer outra data de corte que estabelecesse, anterior ou posterior à atual, geraria descontentamento de uma parcela de interessados”<sup>1</sup>.

Para além das razões jurídicas e operacionais para a adoção do corte etário, é fundamental observar que existem razões ligadas ao desenvolvimento psicológico da criança para a definição desse critério.

A respeito dessa questão, o Conselho Federal de Psicologia sustentou que “a ideia de que existem ciclos de desenvolvimento e aprendizagem não apenas orienta a definição do corte etário para a entrada em um determinado nível da Educação, mas também a organização dos conteúdos, das atividades, dos tempos e dos materiais em cada um dos níveis”<sup>2</sup>.

Ao apontar as diferenças entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, esclareceu que “as instituições de Educação Infantil (que atendem crianças de 0 a 5 anos de idade) e de Ensino Fundamental, por exemplo, organizam-se de formas bastante distintas, a fim de corresponder os processos de ensino aos processos desenvolvimentais das crianças em cada um desses momentos e, ao mesmo tempo, promover seu desenvolvimento e aprendizagem. Na Educação Infantil, os eixos de aprendizagem, que se refletem nos tempos, atividades, espaços e materiais, necessariamente priorizam a ludicidade e as interações, enquanto que no Ensino Fundamental, é seguida a lógica disciplinar. Essa forma de estruturação em cada um dos níveis educacionais tem, portanto, fundamentação científica e ancora-se nas

1. Brasil – STJ – Primeira Turma – Recurso Especial nº1, 412.704-PE (2013/0352957-0) – Recurso.: Ministério Público Federal e União – Recdo: Os mesmos – Relator: Ministro Sérgio Kukina – Julgamento 16.12.2014.

2. Parecer do Conselho Federal de Psicologia sobre o Corte Etário no Ensino Fundamental, p. 2.

concepções de desenvolvimento e aprendizagem que dispomos na atualidade”<sup>3</sup>.

Piaget e Vigotski, clássicos teóricos da Psicologia do Desenvolvimento, apontam que é a partir dos 6/7 anos que as crianças adquirem a disciplina mental para acompanhar as atividades próprias de um ensino mais sistematizado e focado em conteúdo. Acelerar, portanto, o ingresso no Ensino Fundamental não é, sob a perspectiva psicológica, benéfico para a criança de 5 anos que necessita, por seu peculiar estágio de desenvolvimento, de formas mais lúdicas de aprendizagem.

A quem interessa acelerar o ritmo natural da criança? Qual real benefício teria com a antecipação do ingresso no Ensino Fundamental? Por que não permitir que a criança tenha o direito de viver em sua faixa etária?

Para garantir a vaga dos filhos, os pais têm fundamentado o pedido de matrícula em laudos psicológicos que atestam a capacidade das crianças para cursar o primeiro ano do Ensino Fundamental, sem prejuízo pedagógico.

Com base no entendimento de que a Constituição garante o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística (art. 208, IV), sustentam os pais que a restrição à matrícula cuja capacidade tenha sido atestada é contrária à Constituição.

Tal dispositivo, entretanto, não se aplica à Educação Básica e, sobretudo ao primeiro ano de Ensino Fundamental, cuja obrigatoriedade é prevista na Constituição e independe da capacidade de cada um. A garantia aos níveis mais elevados do ensino, segundo o mérito de cada um, aplica-se à Educação Superior.

Corroborando essa interpretação, a LDB veda, de forma expressa, em seu artigo 24, II, a classificação no primeiro ano do Ensino Fundamental. E, no artigo 31, com a redação dada pela Lei nº 12.796, de 04.04.2013, prevê que a avaliação não pode ser usada com objetivo de promoção para o acesso a essa etapa.

João Paulo Faustinoni e Silva, promotor que integra o Grupo Especial de Educação (Geduc) do Ministério Público do estado de São Paulo, chama atenção para um ponto fundamental: “trazer a meritocracia para o início da vida escolar das crianças é buscar transferir do mundo adulto para o infantil, mais uma vez, realidade que dele deveria ser afastada. (...) No discurso da meritocracia infantil estão embutidos,

3. *Idem*, p. 2.

evidentemente, valores de disputa, competição e exclusão. Contraria o artigo 2º da LDB fomentar na Educação Infantil e no início da Educação Básica a concorrência, o enxergar o outro como adversário na corrida pela conclusão célere da Educação formal, quando, em verdade e por força de lei, os ideais que devem nortear a Educação são aqueles de solidariedade humana e apreço à tolerância (artigo 3º, IV, da LDB)”<sup>4</sup>.

A ânsia dos pais em ver os filhos ingressarem mais cedo no Ensino Fundamental pode comprometer a motivação das crianças em aprender por não estarem preparadas para vivenciar aquela etapa. Na era da informação, a ansiedade por adquirir conhecimento com velocidade e de forma exponencial está sendo projetada para as crianças, deixando-as sem tempo de ser crianças.

Essa conduta, aliás, vai na contramão da doutrina da proteção integral endossada pela Constituição Federal (art. 227), prevista na Convenção sobre os Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil em 24.09.1990, e no Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 1º), na medida em que desconsidera as especificidades do estágio de desenvolvimento psicológico das crianças de 5 e 6 anos.

Isso porque, para além da *integralidade de direitos garantidos* (abrangendo desde os direitos civis clássicos aos direitos sociais) e da *integralidade de agentes de proteção* (família, sociedade e Estado), a doutrina da proteção integral abarca a *integralidade do desenvolvimento da criança*, de modo a assegurar um pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social.

O corte etário, como se vê, está em consonância com a Constituição e as leis e, sobretudo, está fortemente amparado na doutrina da proteção integral, por meio da qual deve ser assegurado à criança o direito a vivenciar a infância com as peculiaridades de cada fase, sem atropelos, sem pressa. →

4. SILVA, J. P. F. *Corte etário em defesa da infância e da Educação Infantil*, pp. 21-22. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1446/corte-etario---em-defesa-da-infancia-e-da-educacao-infantil/#>> (último acesso em maio de 2015).

## A solução para o impasse

Além das inúmeras ações individuais pleiteando a matrícula no primeiro ano do Ensino Fundamental sem a observância da data do corte etário, diversas ações coletivas foram ajuizadas no território nacional, resultando na suspensão das Resoluções do CNE e de alguns Conselhos Estaduais em vários estados da federação, como é o caso de Minas Gerais, Ceará, Rondônia, Tocantins, Bahia, Pará e, mais recentemente, Maranhão.

A batalha judicial em torno do corte etário apenas deve se encerrar com o julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 292, proposta pela procuradora-geral da República, Helenita Caiado de Acioli, em 17.09.2013.

Uma das espécies de ações de controle concentrado e abstrato julgadas pelo Supremo Tribunal Federal (STF), a ADPF tem, dentre suas finalidades, evitar ou reparar lesão a preceito fundamental, resultante de ato do Poder Público.

O fundamento da ADPF nº 292 é que as Resoluções nº 1 e 6, de 2010, do CNE, gerariam uma oferta irregular de Educação, por violar a determinação constitucional da Educação Básica obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade, criando-se a seguinte situação<sup>5</sup>: →

5. Quadro reproduzido da petição inicial da ADPF nº 292, p. 5.

<b>Quadro 2</b> Quadro comparativo da Educação Básica (dos 4 [quatro] aos 17 [dezesete] anos de idade – art. 208, I, c/c o IV, da CF/88)		
Ensino Infantil	Criança que completou 4 (quatro) anos até 31 de dezembro (sem restrição de acesso)	Criança que não completou 4 (quatro) anos até 31 de dezembro (com restrição inconstitucional de acesso)
1º ano Ensino Infantil	4 anos	5 anos
2º ano Ensino Infantil	5 anos	6 anos
Ensino fundamental	Aluno que completou 6 (seis) anos até 31 de dezembro (sem restrição de acesso)	Aluno que não completou 6 (seis) anos até 31 de dezembro (com restrição inconstitucional de acesso)
1º ano Ensino Fundamental	6 anos	7 anos
2º ano Ensino Fundamental	7 anos	8 anos
3º ano Ensino Fundamental	8 anos	9 anos
4º ano Ensino Fundamental	9 anos	10 anos
5º ano Ensino Fundamental	10 anos	11 anos
6º ano Ensino Fundamental	11 anos	12 anos
7º ano Ensino Fundamental	12 anos	13 anos
8º ano Ensino Fundamental	13 anos	14 anos
9º ano Ensino Fundamental	14 anos	15 anos
Ensino Médio		
1º ano Ensino Médio	15 anos	16 anos
2º ano Ensino Médio	16 anos	17 anos
3º ano Ensino Médio	17 anos	18 anos

Fonte: Procuradoria Geral da República/petição inicial da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 292, p. 5.

Além disso, sustentou-se na ADPF que as Resoluções violariam o princípio da isonomia no acesso à Educação, na medida em que gerariam um tratamento diferenciado entre as crianças das diferentes unidades da federação pelo fato de terem sido suspensas por decisões judiciais em vários estados.

Diante da relevância da matéria e da existência de inúmeras ações judiciais sobre a data do corte etário, o relator da ADPF 292, ministro Luiz Fux, ao invés de conceder de imediato a medida liminar para suspender os efeitos das Resoluções, solicitou informações para o MEC, o advogado-geral da União e o procurador geral da República.

Em suas informações, o MEC, em 27.09.2013, esclareceu que as Resoluções buscam uniformizar o ingresso na Educação Básica, representando uma importante etapa na definição do marco regulatório nacional para orientar os sistemas de ensino na implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, em regime de colaboração com todos os entes federados. Acrescentou, ainda, que a data do corte etário foi precedida de inúmeras audiências públicas que contaram com a

participação de Conselhos de Educação dos estados, do Distrito Federal, dos municípios, representações de secretários estaduais e dirigentes municipais de Educação, além de parcela significativa de professores e dirigentes de ensino.

Por sua vez, o advogado-geral da União, em 11.10.2013, posicionou-se, quanto ao mérito, no sentido de que não há qualquer restrição ilegal ao acesso à Educação, mas apenas e tão somente operacionalização da matrícula dos estudantes em cada uma das etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Finalmente, o procurador-geral da República, Rodrigo Janot Monteiro de Barros, em 21.07.2014, opinou, no mérito, pela improcedência do pedido por entender que a fixação da data de 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula como critério para definição do ingresso na Pré-escola e no Ensino Fundamental não afronta o art. 208, I e IV, e §1º da Constituição Federal.

No entendimento do procurador-geral da República, não há que se falar em lesão a preceito fundamental, pois não se negará à criança acesso à Educação, já que se completar 4 anos após a data prevista lhe será oferecido acesso à Educação Infantil, por meio de Creche, e, se completar 6 anos após 31 de março do ano da matrícula, lhe será garantido acesso à Pré-escola.

Outrossim, com relação a violação ao princípio da isonomia ao acesso à Educação, Janot posicionou-se no sentido de que as Resoluções possuem caráter nacional e devem ser aplicadas em todos os estados e municípios da federação.

À primeira vista, pode parecer contraditório o fato de o procurador-geral da República ter se posicionado contrariamente à pretensão da ADPF, na medida em que a ação foi proposta justamente por esse órgão. Todavia, tratando-se de ação de controle concentrado, que busca a análise da conformidade de dispositivo legal à Constituição, ainda que tenha havido uma mudança de posicionamento do autor da demanda, não se admite desistência da ação, pois não se trata de direitos disponíveis.

A idoneidade do critério adotado para operacionalizar a matrícula na Pré-escola e no Ensino Fundamental será examinada pelo Supremo Tribunal Federal. Caberá aos onze ministros do STF essa decisão. Sabe-se de antemão que o ministro Luiz Fux, relator da ADPF nº 292, decidiu, em 2007, enquanto ministro do Superior Tribunal de Justiça (STJ), pela ilegalidade de Resolução do estado do Mato Grosso do

Sul que estabelecia data de corte etário para ingresso no primeiro ano do Ensino Fundamental<sup>6</sup>, admitindo o ingresso das crianças que tenham completado 6 anos após a data de corte por meio da apresentação de laudo feito por uma equipe multidisciplinar (composta por um professora da rede estadual, um professor da rede municipal e um psicólogo).

Como a decisão nesta ação tem eficácia contra todos e efeito vinculante relativamente aos tribunais e órgãos da administração pública em casos futuros, ela dará a palavra final no litígio envolvendo o tema no território nacional.

Espera-se, nas cenas dos próximos capítulos, um final feliz em prol da proteção integral da criança, garantindo-se seu legítimo direito a ser criança segundo as especificidades de cada etapa de seu desenvolvimento. ♦

6. Brasil – STJ – Primeira Turma – Recurso Especial nº 753.565-MS (2005/0086585-2) – Recte.: Estado do Mato Grosso do Sul – Recdo: Ministério Público do Estado do Mato Grosso do Sul – Relator: Ministro Luiz Fux – Julgamento 27.03.2007.

# Formação inicial: situação atual e propostas de mudança

Um diagnóstico detalhado do atual quadro da formação de professores no Brasil mostra que o tema carece de pesquisas e que é preciso fortalecer a relação entre as universidades, as redes de ensino e as escolas

FERNANDO LUIZ ABRUCIO

Há alguns anos, a consultoria McKinsey realizou o estudo **“Como os Sistemas Escolares de Melhor Desempenho do Mundo Chegaram ao Topo”** e constatou, fundamentalmente, que a qualidade do professor é a variável mais importante na diferenciação dos países com melhores resultados nas avaliações educacionais internacionais, algo também aferido por um dos mais importantes estudiosos da Educação no mundo, Eric Hanushek (2011). Nesse sentido, a seleção, a formação e o desenvolvimento profissional dos docentes deveriam ser elemento estratégico da política educacional. Como têm mostrado as teorias contemporâneas da Administração Pública (WILSON, 1989; OLSEN, 2005), se é inegável a relevância de implantar desenhos institucionais e modelos de gestão, o elemento humano é pedra angular na provisão de serviços públicos.

A despeito dessa importância, a questão da formação do capital humano na Educação brasileira não tem tido o destaque devido no debate nacional. Em particular, o tema da formação dos professores (inicial e continuada), origem de todo o processo de ensino, não está no centro da agenda de pesquisas sobre o assunto no País.

Diante dessas duas constatações, a pedido do movimento Todos Pela Educação, está sendo realizada a pesquisa **“Formação de Professores no Brasil: Diagnóstico, Agenda e Estratégias de Mudança”**<sup>1</sup>. Embora o estudo ainda esteja em andamento, o propósito do presente texto é relatar as primeiras conclusões, fazendo um diagnóstico sintético da situação atual da formação inicial – em si e em fatores que se relacionam a ela – e apontando algumas propostas de melhoria. Essas conclusões preliminares indicam a necessidade de fortalecer o chamado tripé de formação dos professores, entendido como a relação entre as universidades, as redes de ensino e as escolas. Em trabalho futuro, com a finalização da investigação, tais mudanças serão mais detalhadas, inclusive com a apresentação de cenários possíveis de implementação.

A pesquisa foi dividida em três partes. A primeira envolveu a análise da bibliografia sobre o assunto. Na segunda foram feitas entrevistas em profundidade com atores educacionais, definidos como aqueles que influenciam de um modo ou de outro a política de formação inicial, como pesquisado-

1. Além do autor deste artigo, trabalham nesse projeto as pesquisadoras Ana Paula Masonetto, Catarina Ianni Seggatto, Érica Farias e Catherine Rojas Merchàn.

res das universidades, gestores públicos de todos os níveis de governo, coordenadores de cursos de graduação em pedagogia, professores das áreas de didática e metodologia de ensino, profissionais da área de Educação a Distância (EAD), presidentes de associações de pesquisa cujas temáticas têm licenciaturas, membros de organizações do terceiro setor que trabalham com o tema da formação inicial e/ou continuada, representantes sindicais, membros do Conselho Nacional de Educação (CNE), diretores e professores de escola pública.

A seleção dos entrevistados orientou-se também pela diversidade de posições, tanto de visão de mundo como de vínculo institucional – nesse caso, por exemplo, foram selecionados gestores e pesquisadores de instituições universitárias públicas e privadas. A relevância do trabalho de cada entrevistado foi outro critério de escolha, não só pela importância do cargo ocupado ou da pesquisa realizada, mas também buscando profissionais com experiências bem-sucedidas no campo da formação.

Como terceira etapa (ainda em curso), o estudo utiliza a técnica do grupo focal para reunir profissionais com perspectivas diferentes e realizar um debate que objetiva verificar os consensos e dissensos mais importantes. Nesse mesmo trabalho, o intuito é construir em conjunto com os atores educacionais uma agenda mínima prioritária, lançar propostas de ação com efeito disseminador de transformações e pensar em estratégias possíveis – e com mais de uma opção – de mudança.

A revisão bibliográfica analisou 72 textos, entre artigos, capítulos, livros, dissertações e teses, primordialmente estudos sobre a realidade nacional, mas também sobre a experiência internacional. Buscou-se mapear um conjunto de questões presentes na formação inicial: conteúdo e prática dos cursos de pedagogia e licenciaturas, observando o modelo das universidades públicas e a expansão do ensino privado; EAD; estágios, residências e tutorias nas escolas; impacto do currículo na prática dos professores; políticas educacionais recentes no campo da formação, especialmente as ações adotadas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelos governos estaduais; perfil dos profissionais que optam pela profissão de professor e efeito do modelo atual de carreira sobre essa escolha profissional (e sobre quem escolhe); diferenças na formação inicial segundo o ciclo de ensino; experiência internacional de reformas nesse campo; utilização de Escolas de Formação para além da formação universitária-

ria; programas de formação continuada; e estudos sobre os métodos de ensino e sua efetividade em termos de aprendizagem, inclusive em relação às diferentes disciplinas.

O conjunto de questões que afeta a formação inicial é bastante amplo e complexo. Era de se esperar, portanto, uma fragmentação na literatura, como também ocorre nos estudos realizados em outros países. No entanto, três pontos chamam a atenção no balanço da pesquisa nacional. O primeiro é o grande descasamento entre as partes que compõem ou impactam a formação inicial. Constatou-se que não há um campo de estudos consolidado sob o guarda-chuva do conceito de formação dos professores que trate da interligação entre o professor formado pela instituição acadêmica e a profissionalização posterior, inclusive acompanhando a trajetória de carreira em termos de avaliação dos resultados da prática docente na aprendizagem dos alunos.

A dissociação entre essas partes na literatura e na pesquisa educacional brasileira dificulta ver o tema com o caráter sistêmico que ele tem, além de criar problemas que foram evidenciados nas entrevistas com os atores educacionais, como a enorme distância entre as universidades e as escolas. Nessa área, fica evidente a desconexão entre a teoria e a prática, isto é, entre o que se ensina nos centros acadêmicos de formação e a “vida real” no ambiente da sala de aula. Nesse sentido, é recomendável a realização de mais estudos que mostrem a interligação do chamado **tripé do processo de formação: universidades (centros formadores)/redes de ensino/escolas**. Esse conceito faz a ponte entre o estudo da profissionalidade, tomada como o conjunto de conhecimentos necessários ao exercício profissional, e a análise da profissionalização, a partir da qual se constitui um campo de trabalho reconhecido pela sociedade (Gatti, 2010).

Um segundo ponto ressaltado pelo balanço bibliográfico é o pequeno número de estudos que fazem um trabalho teórico-empírico sobre métodos de ensino e seus resultados. Não há muitas pesquisas sobre os efeitos de determinadas técnicas ou práticas no aprendizado dos alunos. Chama mais atenção o fato de esse tipo de literatura ter crescido nos últimos vinte anos no mundo e ter, ainda, pouca ressonância no Brasil – aliás, são raras, entre as pesquisas mapeadas, as que citam a produção internacional recente sobre as práticas de ensino e seus resultados.

É importante mencionar esse aspecto porque a formação inicial envolve, como ponto central, a capacitação para

o uso de instrumentos pedagógicos que possam ser testados e avaliados na realidade. Afinal, não basta saber o conteúdo das disciplinas sem conhecer os métodos que fazem com que os alunos aprendam mais.

Em resumo, pode-se afirmar que não há um mapa sobre a situação das metodologias educacionais na Educação Básica brasileira. Existem alguns estudos esparsos sobre inovações pedagógicas em escolas e/ou redes, mas sem uma reflexão mais ampla sobre os resultados e as possibilidades de disseminação de tais técnicas e práticas. Encontra-se em maior número um conjunto de trabalhos sobre EAD voltada para a formação inicial dos professores. Porém, dada a dimensão desse fenômeno de grande amplitude no Brasil atual, seria fundamental produzir um número maior de textos sobre essa questão.

A pequena produção sobre a metodologia de ensino representa, no fundo, o lugar secundário que a área da didática tem nas grades curriculares dos cursos de pedagogia e nas licenciaturas, algo que também acontece no campo da pesquisa, tornando-se um tema “menos nobre” para os pesquisadores do campo educacional. Como afirmado nas entrevistas, tanto em termos de ensino como de investigação, a reflexão dos estudiosos sobre Educação no Brasil, especialmente na pedagogia, “concentra-se mais no ‘o quê’ ensinar do que no ‘como’ ensinar”.

Por fim, a literatura sobre formação inicial, bem como aquela vinculada a questões que a influenciam, não colocou o tema da profissionalização contínua do professor no centro da agenda de pesquisa. Ainda são poucos os estudos que analisam a situação e os efeitos dos estágios, das residências, das tutorias e de outras formas de vinculação entre a formação e o início da carreira. Destacam-se alguns estudos recentes sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), do governo federal – ver, por exemplo, o excelente trabalho de Deimling (2014).

Na mesma linha da profissionalização docente como estrutura contínua, são escassos os estudos sobre trajetórias dos egressos e sobre quanto o que aprenderam na universidade os ajuda ou se modifica perante a realidade escolar. No fundo, a pesquisa sobre a prática de ensino nas escolas não faz o que em outras políticas públicas é chamado de efeito bumerangue. Isto é, as investigações acadêmicas deveriam acompanhar o seguinte ciclo: ensina-se na universidade como ser professor, em termos de conteúdo e forma, para

cada disciplina; depois, esse saber é testado e modificado pela prática efetiva na sala de aula; num momento posterior, a academia reflete sobre isso, com vinculação orgânica com as escolas, para entender o que dá certo e o que dá errado, produzindo, por fim, novas reflexões que se traduziriam na melhoria da formação dos alunos de pedagogia e licenciaturas.

Seria possível argumentar que a falta de um modelo que analise o efeito bumerangue na formação inicial é um dado da realidade atual do sistema educacional brasileiro. Todavia, a carência de pesquisas e, sobretudo, de grupos que investiguem o tema nas universidades dificulta uma reflexão mais profunda sobre a formação inicial. Desse modo, as lacunas bibliográficas refletem não só a realidade da política educacional, mas também a maneira como a academia estuda a questão, criando um círculo vicioso.

A segunda técnica utilizada pela pesquisa foram as entrevistas em profundidade, que abordaram 55 atores educacionais. Elas constituem o método mais relevante do trabalho, uma vez que, além de realçar pontos presentes na literatura, tratam de questões pouco analisadas ou mesmo negligenciadas pela pesquisa acadêmica. Ademais, por esse instrumento, foi possível dialogar com pessoas que atuam em várias partes do sistema escolar, o que enriqueceu e conferiu maior pluralidade à visão sobre o assunto.

O ponto central destacado pelos atores educacionais foi a falta de articulação do já mencionado **tripé da formação dos professores** – universidades (centros formadores)/redes de ensino/escolas. Esse tripé deveria se articular organicamente e ser o ponto orientador do conjunto da discussão da formação profissional.

Para haver essa interligação, seria preciso, inicialmente, que a universidade garantisse a profissionalidade e os conhecimentos básicos inerentes à ela. Para tanto, o futuro professor precisaria desenvolver o chamado conhecimento didático, entendido como a tríade articulada entre vértices igualmente fundamentais: **o conteúdo das disciplinas**, envolvendo a formação geral básica e a específica de cada campo de saber; **a prática e as metodologias de ensino**, de modo que os professores sejam formados para fazer com que os alunos aprendam e se motivem a aprender, levando em conta as especificidades para idades/ciclos de ensino, áreas disciplinares e modalidades de ensino; e as **habilidades e competências de educador**.

Vale a pena realçar esse último ponto, pois ele aparece muito pouco no debate pedagógico brasileiro. O ofício do professor exige competências e habilidades que ultrapassam o conteúdo e a forma de lidar com ele<sup>2</sup>. Trata-se do aprendizado sobre cinco aspectos que têm aparecido na literatura internacional:

- a. gestão do tempo e do espaço na sala de aula;
- b. capacidade de se relacionar com os diferentes perfis étários e outros componentes sociais (gênero, base econômica, base cultural etc.);
- c. mediação dos conflitos com e entre alunos;
- d. trabalho em equipe com os docentes e os gestores escolares, a fim de integrar melhor cursos e atividades da escola;
- e. consciência do papel da escola e, em particular, do professor junto à comunidade, de modo que seu ofício envolva a atuação em prol do apoio comunitário e familiar com vistas ao aumento do aprendizado e motivação do alunado.

Juntamente com o desenvolvimento de tais habilidades e competências, é fundamental que a universidade aprimore o conhecimento dos conteúdos que serão ofertados aos futuros professores. Nesse sentido, o ponto de partida é a formação prévia de tais alunos e o melhor desenho do caminho que farão na universidade. O perfil dos que optam pelo curso de pedagogia é, em geral, o seguinte: eles fizeram a Educação Básica em escolas públicas, tiveram notas baixas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e a maioria estuda em instituições privadas de Educação Superior, principalmente no horário noturno. Em suma, trata-se de um público que tem uma enorme carência de capital social. Tais características se repetem na maioria das licenciaturas.

Embora mais próximos da realidade com a qual provavelmente terão de lidar no processo de profissionalização nas escolas públicas de todo o País, os futuros professores só poderão exercer um papel transformador de seus alunos caso tenham a formação adequada em termos de conteúdos, práticas de ensino e competências e habilidades para o exercício da docência. Nesse sentido, seria fundamental, para além da formação específica como professor, acrescentar

2. Um importante trabalho que aborda algumas dessas questões no Brasil é o organizado por SOUZA, DINIZ e OLIVEIRA, 2014.

conhecimentos gerais que reduzam alguns déficits de saber em termos de leitura e escrita e nas disciplinas específicas que ministrarão.

Levar em conta a situação prévia dos alunos que chegam à pedagogia e às licenciaturas é o primeiro passo para se pensar o modelo de formação inicial. O segundo é a definição mais clara do currículo que deverá ser efetivamente ensinado aos alunos. Nesse sentido, a construção da Base Nacional Comum é uma condição estratégica para melhorar a formação docente inicial, uma vez que, segundo a grande maioria dos atores ouvidos pela pesquisa, não se pode definir o que deve ser aprendido nessa etapa se não se souber o que deve ser ensinado aos alunos da Educação Básica. Conforme constatado nas entrevistas, cabe frisar ainda que o País, antes de estabelecer uma mudança curricular maior, precisaria delimitar claramente as finalidades e objetivos das escolas, debatendo mais a atual opção pelo “conteudismo”, reflexo da falta de clareza sobre o que é efetivamente necessário para o aprendizado das crianças e jovens no nosso mundo em intensa transformação.

A definição de uma Base Curricular Nacional para a Educação Básica terá que produzir uma mudança nos currículos dos cursos de pedagogia e licenciaturas, estabelecendo com mais precisão os conhecimentos, habilidades e competências que os futuros docentes terão de assimilar, em diálogo explícito com o que os alunos terão de aprender. Cabe lembrar que essa nova estrutura curricular passa não só pelo MEC, responsável pela definição das diretrizes gerais para as escolas de Educação Básica e Superior, como também pelas redes subnacionais, em particular as estaduais, que têm o poder de adaptar tais conteúdos às suas especificidades. Nesse caso, como lembraram vários dos entrevistados, os Conselhos Estaduais de Educação devem ser mais ativos.

O que se diagnosticou, portanto, foi a necessidade de se fazer duas reformas curriculares: a da Educação Básica e a dos cursos de pedagogia e licenciaturas. É lógico que a reformulação da grade curricular nas universidades passa, também, por quem oferta as vagas. Atualmente, a maior parte dos futuros professores do País se forma em instituições privadas<sup>3</sup>, de modo que não bastará realizar uma modi-

3. O número de professores na Educação Básica aumentou de 2,5 milhões para 3,3 milhões entre 2002 e 2013, um crescimento de 32,9%, sendo que a maioria foi formada por faculdades privadas. Dado disponível em: <<http://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf>> (último acesso em maio de 2015).

ficação curricular se o MEC não exercer seu papel regulador e indutor de mudanças sobre a Educação Superior privada, acompanhando e avaliando a qualidade da formação inicial nos centros formadores com maior número de alunos universitários.

Nesse sentido, alguns dos entrevistados afirmaram que boa parte da expansão do público universitário deveu-se, em grande medida, a iniciativas federais como o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Embora tenham como ponto positivo a inclusão de uma parcela menos favorecida da população no Ensino Superior, não têm se orientado por premiar e incentivar a qualidade no processo formativo.

O principal nó para melhorar a profissionalidade passa, porém, por dar maior centralidade à área de didática nos cursos de pedagogia e licenciaturas. Predomina atualmente na universidade uma formação com poucas disciplinas metodológicas que não se articulam com o restante da grade curricular, inclusive em relação às matérias que estariam mais próximas do campo teórico da área pedagógica.

Não é só na pedagogia que as disciplinas vinculadas às metodologias de ensino têm um status menor. O mesmo ocorre, e até em maior proporção, nas licenciaturas, conforme a posição expressa em várias das entrevistas. É preciso ampliar e estruturar as disciplinas didáticas para o ensino específico de cada campo do conhecimento, como matemática, história, biologia etc., pois existem particularidades, como mostra a literatura internacional. O problema é que, nessas áreas, o ofício do professor para a Educação Básica, tomado como um profissional especializado e com determinada técnica, tem menor atratividade e incentivos do que a carreira acadêmica na universidade. De todo modo, é preciso melhorar a formação inicial das licenciaturas, incluindo, segundo a sugestão dos atores educacionais, a criação de mais cursos de pós-graduação voltados para o ensino específico das diversas disciplinas.

No diagnóstico produzido pela pesquisa, entrevistados ocupando diferentes posições no sistema educacional – especialistas, gestores públicos e profissionais das escolas – disseram que é preciso utilizar mais metodologias que sejam capazes, ao mesmo tempo, de aumentar o aprendizado do aluno e de tornar o ensino mais atrativo diante da dinâmica da sociedade da informação. Destacou-se que já há movimentos em alguns países e instituições “em direção

ao ensino em que o estudante é protagonista e avaliado por competências, com o predomínio da interdisciplinaridade e de metodologias ativas e colaborativas, aspectos que aparecem muito pouco nas escolas públicas brasileiras e que nem estão no centro do debate pedagógico nas universidades”.

É claro que há exceções e vale citar a experiência pioneira liderada pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), que começou recentemente uma ação amparada nas metodologias disponibilizadas pelo Consórcio Sthem Brasil, formado por catorze instituições de Educação Superior brasileiras e a Laspau (Academic and Programs for the Americas), organização filiada à Universidade de Harvard, nos Estados Unidos. Inaugurada em 2014, a iniciativa tem o objetivo de capacitar professores para aplicar metodologias que envolvam os alunos nos processos de ensino e de aprendizagem. Trata-se de uma ação promissora, que poderá ser expandida e copiada por outras universidades, mas que ainda não teve tempo de ser avaliada.

As experiências de EAD tiveram um crescimento grande no País, principalmente com a atuação da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Ainda faltam pesquisas capazes comparar essas experiências e os respectivos resultados. Contudo, com a exigência do diploma em nível superior para o exercício da docência, e a julgar pelo número de professores necessários para o suprimento da demanda das escolas no Brasil, em particular em localidades remotas que por ora têm pouca oferta de cursos presenciais, a EAD apresenta-se como alternativa viável. Alguns problemas, no entanto, foram apontados pelos entrevistados, como a dificuldade de acompanhamento mais sistemático dos alunos, a baixa qualidade do material pedagógico e a pouca articulação com as escolas – embora esse último ponto também esteja presente na modalidade presencial, como se verá a seguir. Mesmo assim, há experiências bem-sucedidas, como a do curso de pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (Ufscar), em São Paulo, reconhecido por alguns entrevistados como um curso a distância inovador.

O curso de EAD da Ufscar é considerado um caso de sucesso pois busca a inserção do aluno na prática escolar desde o início. Para isso, a coordenação identifica, forma e certifica os professores das redes estadual e municipais que atuarão como tutores e coformadores, juntamente com os professores universitários. Os alunos, portanto, são acompanhados pelo professor da rede durante o período em que atuam nas

escolas públicas, e esse acompanhamento é realizado de maneira articulada com os relatórios que produzem, para que a coordenação do curso avalie a qualidade do trabalho deles. No final, entregam uma dissertação e os professores tutores mostram como a atuação na escola se configurou como uma atividade formativa. Segundo um dos entrevistados, “essa relação universidade-escola é diferente do convencional e eles relatam muitas aprendizagens nesse processo”.

Ainda no que tange ao tema da profissionalidade ligada às metodologias pedagógicas, também é importante destacar que as universidades dão pouca atenção à formação didática específica para os ciclos de ensino, como exemplifica bem o caso da Educação Infantil, que ainda enfrenta uma indefinição de conteúdo e de identidade. É óbvio que, sustentada pela ideia do tripé da formação, a construção desses saberes por ciclo completa-se com a atuação docente dentro das escolas, assim como a aquisição de outros conhecimentos necessários para a carreira de professor. Nesse sentido, **a profissionalidade precisa estar articulada com a prática, e esse é um dos principais problemas do sistema educacional brasileiro detectado pela pesquisa.**

Vale ressaltar, por meio de uma das falas obtidas na pesquisa, que não se trata simplesmente de uma separação entre teoria e prática. Como disse um dos entrevistados:

“O que há, na verdade, nos cursos de pedagogia, são duas coisas: de um lado, pouco tempo destinado ao ensino da didática e de metodologias; de outro, disciplinas ditas teóricas no campo da Educação que não se alicerçam em pesquisa empírica sobre os resultados da prática dos professores nas escolas. O que precisamos, então, não é retomar a relação entre teoria e prática, mas de algo mais sofisticado: termos mais e melhores disciplinas com inovações pedagógicas que se adaptem à realidade dos alunos atuais, e teorias que expliquem como ensinar os alunos dentro da diversidade de situações reais. Para isso, os conceitos teóricos devem nascer de uma pesquisa empírica voltada para as escolas, o que não tem acontecido”.

Portanto, é preciso ter uma visão em que teoria e prática se interliguem, de modo que a escola seja a extensão da formação universitária e, ao mesmo tempo, objeto de estudo privilegiado para que sejam avaliadas, analisadas e propostas novas metodologias de ensino.

A articulação com as escolas e redes de ensino é fundamental para aprimorar a produção da formação inicial na

Educação Superior. E aqui se destaca a fragilidade dos estágios e das formas de integração dos alunos de pedagogia e licenciaturas com o espaço escolar. Essas atividades deveriam ser os primeiros passos da profissionalização do ofício docente, mas, em geral, não é o que acontece.

No caso dos estágios, trata-se de uma atividade curricular que, na maioria dos casos, não tem o devido acompanhamento das universidades, nem das redes de ensino e escolas. Como afirmaram quase todos os entrevistados, os estágios, embora existam e sejam cobrados do ponto de vista curricular, não são efetivos. Isso porque é uma política que não está bem amarrada nem na universidade nem no lugar de seu exercício, de modo que, conforme um dos entrevistados:

“Em geral, os convênios entre as universidades e as redes públicas de ensino são meramente formais, limitando-se a garantir o acesso dos estagiários às escolas das redes públicas de ensino. Não há diretrizes para os gestores escolares, tampouco para os professores da escola básica que recebem os estagiários. Não há carga docente específica para acompanhamento dos estágios (nem na escola nem na universidade), o tempo dedicado pelo professor universitário não conta como hora-aula e tal atividade não é avaliada pela instituição.”

Cabe lembrar um fator que torna difícil a política de estágios: o maior volume de matrículas dos cursos de pedagogia e licenciatura é ofertado no período noturno. Muitos dos futuros professores trabalham em tempo integral, geralmente em outras áreas distantes da sala de aula. A relação tênue com as escolas, em tese o ambiente de trabalho no qual essas pessoas atuarão, aumenta o fosso entre o momento formador da universidade e a prática profissional.

Diante das dificuldades do estágio, muitos têm proposto, como instrumento ideal, o que tem sido chamado de residência pedagógica, modelo no qual o Pibid se encaixaria. A grande maioria dos entrevistados, aliás, elogiou o programa como mecanismo para integrar melhor a universidade e a atividade profissional dos futuros professores, proporcionando não apenas a interligação institucional, mas propiciando melhores condições para os bolsistas terem maior dedicação ao processo de formação inicial na prática.

De todo modo, os mesmos entrevistados dizem que o Pibid deveria ser bastante ampliado, pois seu alcance e impacto ainda são pequenos frente à realidade educacional brasileira. A proposta consensual aí envolvida é a das residências

pedagógicas obrigatórias, ao estilo da residência médica, nas quais pudesse haver dedicação integral do beneficiário e uma efetiva articulação entre universidades e escolas básicas, com diretrizes, objetivos e distribuição de atribuições entre os atores previamente delineados, com acompanhamento e avaliação da execução.

Segundo vários entrevistados, a consolidação do processo de passagem da profissionalidade à profissionalização estaria na criação de tutorias/mentorias tanto no plano da universidade como no da escola, aproveitando-se, sobretudo, dos professores mais experientes – algo já implantado, por exemplo, na rede municipal do Rio de Janeiro. Isso valorizaria uma troca efetiva entre as duas instituições, possibilitando um diálogo baseado na experiência efetiva da sala de aula e na reflexão sobre as metodologias de ensino e seus resultados. Esse processo precisa ser ampliado para criar uma consciência que ainda não existe na Educação Superior: o acompanhamento dos egressos de pedagogia e das licenciaturas.

Toda estratégia de articular universidades e escolas envolve duas questões. A primeira é o papel da regulação governamental e das redes de ensino. Como disseram muitos dos entrevistados, houve nos últimos anos vários avanços em programas e políticas educacionais que afetaram, direta ou indiretamente, a formação inicial de professores. Além do já mencionado Pibid, foram citados o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), a Lei do Piso Nacional, especialmente ao um terço de tempo obrigatório para o trabalho de formação continuada do professor e, mesmo com ressalvas, a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

No entanto, muito precisa ser feito pelos três níveis de governo para melhorar o processo de formação e desenvolvimento docente. São as redes, principalmente, que definirão as regras profissionais que vão fazer a ponte entre formação e profissionalização, com políticas adequadas de seleção, avaliação e recompensas ao longo da trajetória profissional. Recuperar essa ideia, na lógica do tripé formativo, é fundamental para a discussão do aperfeiçoamento da formação inicial de professores no Brasil. Para lembrar um exemplo ilustrativo da falta de sintonia entre as partes, a maioria dos concursos públicos para professores não exige a realização de uma prova didática. Assim, fica muito difícil sinalizar corretamente aos centros formadores o que deve ser feito para a formação de um bom professor.

Evidentemente, há dúvidas sobre o que os governos podem fazer para melhorar a formação inicial. Alguns especialistas e, sobretudo, gestores públicos, opinam que seria necessário criar uma Escola Nacional de Magistério – ou unidades regionais – que completariam a formação docente. Entretanto, a maioria dos entrevistados teme que a solução não mude nem as universidades nem as redes subnacionais, gerando ainda um fenômeno de centralização burocrática que não garante o intercâmbio com a vida real das escolas.

A segunda questão envolve um elemento que não pode ser esquecido: as políticas da formação inicial e as estratégias dos atores envolvidos passam pela atratividade da carreira do professor. Como bem argumentam Louzano e Moriconi (2014), a profissionalização da docência é um pré-requisito para a melhoria da Educação, incluindo-se o processo de formação. Para tanto, é preciso definir o trabalho docente como uma atividade especializada, com sua especificidade bem definida em termos de exigências de profissionalidade e profissionalização.

Portanto, criar uma carreira mais atrativa é peça-chave para avançar na formação dos professores. Isso envolve não apenas o salário – obviamente importante – mas também padrões de carreira que assegurem formação continuada, ganhos de status e promoção em relação ao desempenho e à experiência com tutoria dos mais jovens, oportunidades de trabalho estimulantes e com recompensas adequadas nas escolas que não levariam os melhores docentes a procurar cargos fora da sala de aula como forma de avanço profissional.

Cabe ressaltar a importância de se definir claramente o papel da formação continuada, que deve ser interligada à formação inicial e à trajetória de carreira dos professores, o que só pode ser obtido caso haja um bom funcionamento do tripé da formação. Num mundo de intensa transformação nos diversos campos profissionais, a formação continuada é essencial para o bom exercício da atividade docente, mas seu sucesso dependerá da capacidade de dialogar com a formação original das universidades – inclusive tendo o papel de influenciar os centros formadores – e, principalmente, com as escolas. Consenso entre os entrevistados é a visão de que cursos oferecidos pelas redes que não dialoguem com a realidade escolar específica do profissional são pouco úteis para a melhoria do ensino.

Com base no diagnóstico geral resumido neste artigo, é preciso pensar em estratégias de transformação institucio-

nal, com prioridades e medidas que impactem fortemente outras, oferecendo preferencialmente mais de um caminho técnico como solução aos problemas, além da construção de espaços para diálogo entre os atores educacionais. Essa tarefa será realizada pela próxima etapa da pesquisa, após a finalização dos grupos focais. De toda maneira, é central nessa reflexão que a melhoria da formação inicial dos professores passe pela articulação clara e bem articulada do tripé universidades (centros formadores)/redes de ensino/escolas. ♦

## Referências bibliográficas

- BALL, Deborah L.; COHEN, David K. “Developing practice, developing practitioners: towards a practice-based theory of professional education”. In: G. Sykes; L. Darling Hammond (eds.), *Teaching as the learning profession: handbook of policy and practice*. San Francisco: Jossey Bass, 1999, pp. 3-32.
- BRUNS, Barbara; LUQUE, Javier. *Great teachers: how to raise student learning in Latin America and the Caribbean*. World Bank, Washington D.C., 2014
- CUBAN, Larry. *Inside the black box of classroom practice*. Cambridge: Harvard Education Press, 2013.
- CUNHA, Maria Isabel. “A docência como ação complexa: o papel da didática na formação de professores”. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. *Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente*. Curitiba: Champagnat, 2004, pp. 31-42.
- DARLING-HAMMOND, Linda; LIEBERMAN, Ann. “Teacher education around the world: what can we learn from international practices?”. In: Darling-Hammond; Lieberman (eds. ), *Teacher education around the world*. Routledge: London, 2012.
- DEIMLING, Natalia Neves Macedo. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: contribuições, limites e desafios para a formação docente*. Tese de Doutorado. Ufscar, 2014.
- FEIMAN-NEMSER, Sharon. *Teachers as learners*. Cambridge: Harvard Education Press, 2012.
- GATTI, Bernadete. “Formação de professores: características e problemas”. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez., 2010.
- GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba; ANDRÉ, Marli. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: Unesco-Brasil, 2011.

- HANUSHEK, Eric A. “The economic value of higher teacher quality”. *Economics of Education Review*, n. 30, pp 466-479, 2011.
- LOUZANO, Paula; MORICONI, Gabriela. “Visión de la docencia y características de los sistemas de formación docente”. *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Unesco, Santiago, 2014.
- MELLO, Guiomar N. “Formação inicial de professores para educação básica: uma (re)visão radical”. *Revista São Paulo em Perspectiva*, vol. 14, n. 1, São Paulo, Seade, pp. 98-110, jan.-mar., 2000.
- OLSEN, Johan. “Maybe it’s time to rediscover bureaucracy”. *Journal of Public Administration Research and Theory*, n. 16, pp 1-24, 2005.
- PISANESCHI, Lucilene. *Formação inicial de professores*. São Paulo: Livronovo, 2010.
- SHULMAN, Lee. “Knowledge and teaching. Foundations of the new reform”. *Harvard Educational Review*, vol. 57, n 1, Spring, 1987.
- SOUZA, João Valdir Alves de; DINIZ, Margareth; OLIVEIRA, Miriam G. (Orgs.). *Formação de professores(as) e condição docente*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014.
- TARDIFF, Maurice; GAUTIER, Clermont. “O professor como ator racional: que racionalidade, que saber, que julgamento?”. In: Paquay, L.; Perrenoud, Ph; Altet, M.; Charlier, E. (Orgs). *Formando professores profissionais – Quais estratégias? Quais competências?* Artmed Editora, Porto Alegre, 2001.
- WILSON, James. *Bureaucracy: what government agencies do and why they do it*. New York: Basic Books, 1989.

# O impacto do EF de nove anos no desempenho escolar

A extensão do Ensino Fundamental para nove anos, obtida por meio da redução da faixa etária para o ingresso na etapa, ampliou a escolaridade das crianças que, no modelo antigo, não teriam acesso à Educação Infantil. Este artigo discute o impacto da medida no desempenho dos estudantes na Prova Brasil

ARMANDO CHACÓN E PABLO ARTURO PEÑA

Em anos recentes, o Brasil realizou grandes reformas com o objetivo de elevar o desempenho escolar de crianças e jovens<sup>1</sup>. Uma delas foi a ampliação da duração do Ensino Fundamental, de oito para nove anos, adiantando em um ano a entrada das crianças nessa etapa. Cabe mencionar que, antes da reforma, o Brasil era um dos poucos países no continente com idade de ingresso no Ensino Fundamental superior a seis anos<sup>2</sup>. De acordo com dados de 2014, do Banco Mundial, somente El Salvador e Guatemala mantêm o ingresso aos 7 anos de idade. A ampliação, portanto, levou o Brasil ao padrão regional (ingresso aos 6 anos). Com isso, os estudantes agora concluem o Ensino Fundamental com a mesma idade, mas com um ano a mais de escolaridade<sup>3</sup>. Na ausência de Educação pré-escolar obrigatória no momento em que se iniciou a reforma<sup>4</sup>, a extensão do Ensino Fundamental e a redução da faixa etária para ingresso equivaleu efetivamente à ampliação da escolaridade das crianças que, no modelo antigo, não teriam acesso à Educação Infantil.

Tal política causou efeito na aprendizagem? A pedido do movimento Todos Pela Educação, foi realizado um rigoroso estudo para estimar o impacto da expansão do Ensino Fundamental no desempenho escolar, entendido como a proficiência apurada pela Prova Brasil<sup>5</sup>, no primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Se confirmada a expectativa de que o impacto seria positivo, o estudo também teria o objetivo de identificar em que medida espera-se um declínio na taxa de crescimento das proficiências médias, tendo em vista que o Ensino Fundamental de nove anos se consolida no País, deixando, no futuro próximo, de trazer ganhos adicionais pelo aumento da escolaridade.

A análise dos dados permitiu estimar que a ampliação do Ensino Fundamental produziu um impacto positivo en-

## Armando Chacón

Sócio da Microanalítica, empresa de consultoria especializada em avaliação de impacto de intervenções na área da Educação, foi diretor de pesquisa do Instituto Mexicano Para a Competitividade, focado em capital humano e políticas públicas. Foi consultor da KPMG em Washington DC e economista dos Ministérios de Finanças, Agricultura e Economia do México. É graduado pelo Instituto Tecnológico Autônomo do México (Itam) e tem MBA pela Universidade Georgetown, Estados Unidos.

## Pablo Arturo Peña

Sócio e fundador da Microanalítica, foi economista chefe da Comissão Nacional Bancária e de Valores do México. Consultor em conflitos antitruste em Chicago, Estados Unidos, e no Ministério das Finanças do México, trabalhou com política tributária, seguros, previdência social e crédito para o desenvolvimento. É graduado pelo Itam e tem PhD em economia pela Universidade de Chicago.

1. MUSACCHIO, Aldo; VELASCO, Alejandra M., *Education in Brazil: Waiting for a Revolution*. Harvard Business School Case 713-095, maio 2013.

2. <<http://data.worldbank.org/indicador/SE.PRM.AGES>> (último acesso em maio de 2015).

3. A descrição detalhada da reforma pode ser consultada em: Conselho Nacional de Educação, *Resolução nº 3 de 3 de agosto de 2005*, disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb003\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb003_05.pdf)> (último acesso em junho de 2015); e Ministério da Educação, *Ensino Fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação*, 2009, disponível em <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passo\\_a\\_passo\\_versao\\_atual\\_16\\_setembro.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passo_a_passo_versao_atual_16_setembro.pdf)> (último acesso em junho de 2015).

4. A obrigatoriedade da Educação Infantil para crianças de 4 e 5 anos de idade está prevista para 2016, pela Emenda Constitucional Nº 59, disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm)> (último acesso em junho de 2015).

5. PEÑA, Pablo A., *Impact of the Extension of Elementary Education in Brazil on Test Scores*, setembro 2014, disponível em <<http://migre.me/q6xjH>> a partir de julho de 2015.

tre 0,05 e 0,12 desvios-padrão ( $\sigma$ ) na proficiência apurada pela Prova Brasil. Em outras palavras, as estimativas sugerem que em torno de 11% a 14% do incremento observado na proficiência média da Prova Brasil entre 2007 e 2011 poderia ser atribuída à ampliação do Ensino Fundamental. Essas magnitudes são substanciais e comparáveis às de outras intervenções já investigadas. Por exemplo, uma redução de 10 alunos na média de alunos por sala de aula causa um impacto de  $0,5\sigma^6$ ; ampliar a jornada escolar, de até  $0,12\sigma^7$ ; distribuir óculos corretivos, entre  $0,15$  e  $0,30\sigma^8$ ; ter professores com desempenho um desvio-padrão acima da média melhora entre  $0,08$  e  $0,36\sigma^9$  o desempenho escolar dos alunos.

As estimativas sugerem, ainda, ganhos de aproximadamente 2,2 a 2,5 pontos adicionais na escala de proficiência até 2015 (no momento do estudo estavam disponíveis dados até a edição de 2011 da Prova Brasil) quando todos os alunos avaliados no 5º ano deverão ter iniciado o Ensino Fundamental já no sistema de nove anos. A parcela de crescimento das proficiências atribuída à ampliação do Ensino Fundamental cessaria, portanto, a partir dos resultados da Prova Brasil de 2015. Desse ponto em diante, somente melhorias no processo educacional em si poderão impactar os resultados da Prova Brasil. Edições futuras da avaliação disponibilizarão dados que permitirão analisar também a permanência do impacto do ano adicional na proficiência no nono ano do Ensino Fundamental.

Os resultados do estudo sintonizam com evidências sólidas sobre os efeitos positivos e duradouros que a Educação pré-escolar pode ter nas etapas posteriores e na vida adulta. As crianças que frequentaram a Educação Infantil têm melhor desempenho numa série de indicadores, se comparadas com crianças que não tiveram acesso a essa etapa. Uma ampla revisão da literatura por Barnett (2008) relata que os

6. CHO, Hyunkuk; GLEWWE, Paul; WHITLER, Melissa, "Do reductions in class size raise students' test scores? Evidence from population variation in Minnesota's elementary schools", *Economics of Education Review*, Volume 31, Issue 3, June 2012, pp. 77-95.

7. BELLEI, Cristián, "Does lengthening the school day increase students' academic achievement? Results from a natural experiment in Chile", *Economics of Education Review*, Volume 28, Issue 5, October 2009, pp. 629-640.

8. GLEWWE, Paul; PARK, Albert; ZHAO, Meng, "The impact of eyeglasses on the academic performance of primary school students: evidence from a randomized trial in rural china", *Conference Papers 6644*, University of Minnesota, Center for International Food and Agricultural Policy, 2006.

9. HANUSHEK, Eric A., "The economic value of higher teacher quality", *Economics of Education Review*, Volume 30, 2011, pp. 466-479.

efeitos de longo prazo da Educação Infantil são de aproximadamente  $0,10\sigma$  a  $0,20\sigma$  em habilidades cognitivas;  $0,15\sigma$  na progressão escolar; e entre  $0,15\sigma$  e  $0,20\sigma$  em comportamento social, incluindo delinquência e crime<sup>10</sup>.

A evidência mencionada sugere que a ampliação do Ensino Fundamental pode ter grande impacto positivo naquelas crianças que, sem a reforma, não teriam frequentado a Educação Infantil<sup>11</sup>. Para elas, acessar o Ensino Fundamental aos 6 anos de idade significou mais Educação escolar e mais cedo.

A reforma também pode ter tido efeito nas crianças que frequentariam a Educação Infantil. Para elas, o impacto seria o resultado da diferença entre o ensino na Educação Infantil e no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos. Dependendo da estruturação das redes de ensino, essas diferenças se referem à duração da jornada escolar, ao foco dos currículos escolares e à formação dos professores.

Empiricamente, pode-se observar que, entre 2007 e 2011, os resultados da Prova Brasil têm melhorado significativamente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, no mesmo período, o Brasil experimentou mudanças demográficas, sociais e macroeconômicas, também determinantes no desempenho escolar. A literatura mostra que o entorno familiar influencia os resultados educacionais. Variáveis como a taxa de fertilidade, a frequência e o desempenho escolar dos pais e a renda familiar definem o contexto social em que as crianças crescem e o nível de investimento em capital humano das famílias. A tendência de melhoria dessas variáveis, por si só, nos leva a esperar melhorias nos resultados das provas de larga escala.

Outra razão para esperar uma tendência positiva no desempenho escolar é o fato de os resultados das avaliações de larga escala serem utilizados na definição de bônus para professores e diretores e nas políticas de repasse de recursos para as escolas. Parte da melhoria dos resultados poderia ser explicada por uma tendência crescente na preparação para

10. BARNETT, W. Steven, "Preschool Education and its lasting effects: research and policy Implications", *Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit*, 2008.

11. Não há estatísticas precisas sobre a cobertura da Educação Infantil no Brasil. As estimativas indicam que, antes da reforma, pouco menos de um terço das crianças de 4 a 5 anos de idade não estava na Pré-Escola. Esse percentual vem se reduzindo desde então. Ver <<http://migre.me/ppj9K>> (último acesso em maio de 2015).

a prova, assim como por estratégias tais como a seleção de alunos que realizam a prova<sup>12</sup>.

Considerando a diversidade dos fatores que afetam o desempenho, tentar atribuir parte da melhoria a um fator específico requer uma análise cuidadosa, que extrapole a das tendências agregadas.

## Metodologia

Avaliar o impacto da reforma exigiria idealmente um experimento de controle aleatorizado. O ideal seria comparar os resultados na Prova Brasil de uma mesma geração de estudantes, em que alguns ingressaram no sistema antigo, de oito anos, e outros no sistema novo, de nove anos<sup>13</sup>. Ao designar de maneira aleatória alunos dessa geração matriculados em cada sistema, poderiam comparar-se os resultados de ambos os grupos no tempo, para estimar o impacto da reforma (enfoque de Diferenças-em-Diferenças)<sup>14</sup>. Porém, ao não incorporar no desenvolvimento da reforma um enfoque experimental para avaliar seu impacto, o único caminho viável é fazer uma avaliação *ex post*, que necessariamente oferece limitações em comparação a um experimento ideal de controle aleatorizado.

Apesar de tratar-se de uma avaliação *ex post*, a estratégia de identificação utilizada é sólida. Aproveitando o fato de que algumas escolas implementaram o novo sistema antes de outras (como em um enfoque experimental deliberado), aplicou-se uma técnica equivalente à das Diferenças-em-Diferenças. A primeira “diferença” é aquela entre as médias dos resultados das avaliações de sistema entre 2007 e 2011. A segunda é aquela entre as escolas tratadas (escolas no sistema de nove anos) e não tratadas (escolas no sistema de oito anos). Em outras palavras, comparam-se os ganhos e os resultados das provas entre 2007 e 2011 nas escolas de tratamento com os ganhos nas escolas sem tratamento e nas escolas pré-tratadas (escolas que adotaram o sistema de nove anos antes da política ser instituída), incorporando contro-

12. Esse fenômeno foi documentado para o caso dos Estados Unidos por KORETZ, Daniel em *Measuring Up – What Educational Testing Really Tells Us*, Capítulo 10, 2009.

13. Isso equivaleria a escalonar a entrada na reforma em dois ciclos escolares consecutivos.

14. Para uma explicação geral sobre a técnica de Diferenças-em-Diferenças ver: GERTLER, Paul J.; MARTINEZ, Sebastian; PREMAND, Patrick; RAWLINGS, Laura B.; VERMEERSCH, Christel M. J., “Impact Evaluation in Practice”, *The World Bank*, Capítulo 6, 2011.

les e efeitos fixos para corrigir vieses que poderiam afetar as estimativas.

O prazo para a implementação da reforma era 2010, até quando todas as escolas do País deveriam ter migrado para o sistema de nove anos. No entanto, algumas redes, principalmente as dos estados do Ceará e Rio de Janeiro, ampliaram o Ensino Fundamental antes mesmo de a reforma ser anunciada. Adicionalmente, uma vez definidos a obrigatoriedade da ampliação e o prazo, algumas escolas migraram antes que outras. A implementação não uniforme da política pública no País permitiu isolar o efeito do ano adicional de escolaridade no desempenho dos alunos. A diferença na velocidade de adoção do novo sistema proporcionou uma fonte de variação útil para avaliar o impacto da reforma<sup>15</sup>. Os microdados do Censo Escolar permitiram identificar o momento de adoção do novo sistema de nove anos e os microdados da avaliação nacional<sup>16</sup> proporcionaram uma métrica de desempenho em matemática e língua portuguesa.

Como consequência de algumas escolas terem migrado para o sistema de nove anos antes de outras, alguns dos alunos cursavam o 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos quando fizeram a Prova Brasil em 2011. Tinham, portanto, cinco anos de escolaridade. Outros realizaram a prova matriculados na 4ª série do Ensino Fundamental de oito anos. Portanto, tinham apenas quatro anos de escolaridade. A comparação entre as tendências nas proficiências médias das escolas que adotaram antes a nova estrutura e as das que não a implementaram em tempo de os estudantes terem um ano a mais de escolaridade no momento da prova traz informação valiosa sobre o impacto da reforma. No entanto, uma comparação apropriada deve considerar outras variáveis que poderiam influenciar o resultado.

Em primeiro lugar, é possível que exista um problema de autosseleção na velocidade de adoção do sistema de nove anos. A prontidão para a adoção do sistema poderia não ser independente das características da escola, dos estudantes e das famílias, e essas características podem afetar a trajetória do desempenho escolar. Com o intuito de evitar esses

15. Algumas escolas migraram para o sistema de nove anos antes de outras. Como resultado, alguns estudantes que fizeram a Prova Brasil ao final do primeiro ciclo tinham cinco anos de escolaridade no sistema de nove anos, enquanto outros tinham quatro anos de escolaridade no sistema de oito anos. A comparação entre o desempenho desses dois grupos é indicativa do impacto da reforma.

16. Ambos disponíveis em: <<http://migre.me/pPoFd>> (último acesso em julho de 2014).

vieses, a metodologia de avaliação utilizou um enfoque longitudinal para estudar as mudanças nas proficiências entre 2007 e 2011.

Em segundo lugar, a idade relativa dos estudantes no momento da prova pode ser diferente entre os grupos de escolas comparados, afetando o desempenho. Estudos mostram uma relação positiva entre a idade relativa dos estudantes e os resultados das provas padronizadas. Alunos que, por seu mês de nascimento, ingressaram no primeiro ano da Educação Básica relativamente mais velhos que seus colegas apresentam desempenho maior do que o dos colegas, na ordem de  $0,2\sigma$  para cada ano de idade adicional. Essa relação é consistente em diversos países, etapas de ensino e sistemas de avaliação<sup>17</sup>. A composição das idades nas séries avaliadas entre as escolas pode ter mudado com a reforma, razão pela qual a avaliação exige considerar a idade dos estudantes no momento da aplicação da prova<sup>18</sup>.

Por último, existem divergências no interior das escolas entre o número potencial de estudantes que deveriam realizar a prova (matriculados, de acordo com o censo escolar) e o número de estudantes que efetivamente as realizaram. Essas divergências são cruciais, já que poderiam não ser aleatórias. Algumas escolas podem ter selecionado estrategicamente os estudantes que fazem a prova para melhorar a

17. BEDARD, K.; DHUEY, E., "The persistence of early childhood maturity: International evidence of long-run age effects", *The Quarterly Journal of Economics*, 121(4), 2006, pp. 1437-1472; DATAR, A., "Does delaying kindergarten entrance give children a head start?", *Economics of Education Review*, 25(1), 2006, pp. 43-62; LAWLOR, D.; CLARK, H.; RONALDS, G.; LEON, D., "Season of birth and childhood intelligence: Findings from the Aberdeen Children of the 1950s cohort study", *British Journal of Educational Psychology* 76(3), 2006, pp. 481-499; MCEWAN, P. J.; SHAPIRO, J. S., "The benefits of delayed primary school enrollment: Discontinuity estimates using exact birth dates", *The Journal of Human Resources*, 43(1), 2008, pp. 1-29; KAWAGUCHI, D., "Actual age at school entry, educational outcomes, and earnings". *Journal of the Japanese and International Economies*, 25(2), 2009, pp. 64-80; CRAWFORD, C.; DEARDEN, L.; MEGHIR, C., "When you are born matters: the impact of date of birth on educational outcomes in England", *DoQSS Working Paper No. 10-09*, 2010; SMITH, J., "How valuable is the gift of time?: the factors that drive the birth date effect in education", *Education Finance and Policy* 5, 2010, pp. 247-277; SPRIETSMA, M., "Effect of relative age in the first grade of primary school on long-term scholastic results: international comparative evidence using PISA 2003", *Education Economics* 18(1), 2010, pp. 1-32; GRENET, J., "Academic performance, Educational Trajectories and the Persistence of Date of Birth Effects", *Evidence from France*. Manuscript, 2011; ROBERTSON, E., "The effects of quarter of birth on academic outcomes at the elementary school level", *Economics of Education Review*, 30(2), 2011, pp. 300-311; CRAWFORD, C.; DEARDEN, L.; GREAVES, E., "The drivers of month-of-birth differences in children's cognitive and non-cognitive skills", *Journal of the Royal Statistical Society: Series A (Statistics in Society)*. DOI: 10.1111/rssa.12071, 2014; NAM, K., "Until when does the effect of age on academic achievement persist? Evidence from Korean data", *Economics of Education Review*, 40, 2014, pp. 106-122.

18. Nota do editor: no Brasil, essa variação na idade também pode ser decorrente da falta de regulamentação nacional da data de corte a ser considerada para o ingresso no Ensino Fundamental com seis anos de idade. Para uma análise sobre esse tema, veja na página 76 desta publicação o artigo de Alessandra Gotti.

proficiência média. Na análise, foram utilizados controles para incorporar o efeito dessas divergências.

A principal limitação da avaliação é a possível endogeneidade da velocidade de adoção do sistema de nove anos. As primeiras escolas que ingressaram no sistema poderiam ser fundamentalmente distintas das que o adotaram mais tarde. Com isso, as estimativas obtidas por meio das Diferenças-em-Diferenças poderiam não estar livres do viés dessa endogeneidade. Posto de outra forma, as escolas que adotaram primeiro a reforma podem não ser estritamente comparáveis com as que a adotaram depois, enviesando os resultados. Esses vieses poderiam ser atenuados ao incorporar os resultados da Prova Brasil de 2013 e 2015. ♦

# Afinal, por que o currículo é importante?

Nossos jovens chegam ao final da Educação Básica sem ter acesso a alguns dos conteúdos mais elementares para a vida. Isso faz com que a geração que hoje tem 20 anos não esteja nem de longe preparada para o complexo mundo em que vivemos. Saiba por quê

HAROLDO DA GAMA TORRES

*Acho que os responsáveis pela Educação estão muito preocupados com o número de pessoas formadas e não com os conteúdos aprendidos.*

*Jovem trabalhador, Camaçari (BA).*

*Pra que ter um monte de matérias se não aprofunda nenhuma?*

*Jovem estudante, Recife (PE).*

**E**m 2014, fui convidado a liderar uma pesquisa que visava identificar até que ponto a experiência educacional dos jovens era capaz de prepará-los para perseguir e concretizar o próprio projeto de vida<sup>1</sup>. A ideia era gerar subsídios para o debate público sobre a base curricular, trazendo a perspectiva dos não especialistas: jovens de 19 a 21 anos e profissionais em contato direto com jovens em universidades, empresas e organizações não governamentais (ONGs).

Vindo do campo das ciências sociais, achava a princípio o tema complexo e um pouco “esotérico”; afinal, o currículo é tratado por profissionais com elevado nível de especialização em linguagem, matemática, ciências sociais e ciências da natureza. No entanto, descobri que esse é também um campo politizado, repleto de conflitos relacionados aos chamados objetivos da aprendizagem: expressões como competências, habilidades ou expectativas têm significados muito diversos dependendo do interlocutor e podem sinalizar posicionamentos que vedam um diálogo franco.

Depois de conversarmos com oito especialistas<sup>2</sup>, realizamos 118 entrevistas em profundidade em diferentes regiões do Brasil. Ao longo desse trabalho, ouvimos histórias chocantes, que evidenciam como nossos jovens chegam ao fim da Educação Básica sem ter acesso a alguns dos conteúdos mais elementares para a vida, incluindo aqui as dimensões do trabalho e do exercício da cidadania. São resultados tanto mais perturbadores porque as entrevistas se concentraram em pessoas que concluíram o Ensino Médio público na idade correta, apresentaram resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) superiores à média e conseguiram entrar na universidade e/ou ingressar no mercado de trabalho. Em

## **Haroldo da Gama Torres**

É economista e demógrafo. Tem se dedicado ao tema de monitoramento e avaliação de políticas sociais, especialmente nas áreas de educação e habitação. É sócio da Din4mo, especializada em projetos com impacto social, e pesquisador sênior do Cebrap.

1. O estudo, realizado pela Fundação Lemann com o apoio do Todos pela Educação, foi denominado “Projeto de Vida”. O autor agradece a possibilidade de utilizar esse material neste artigo. Os argumentos aqui formulados são de sua inteira responsabilidade.

2. Os entrevistados para o projeto foram Bernadete Gatti, Fernanda Gabriela Feldman, Guiomar Namó de Mello, Magda Soares, Mário Jorge Dias Carneiro, Naércio Aquino Menezes, Nelson Nozoe, Ruben Klein e Sergei Soares.

outras palavras, não falaremos aqui dos 40% de jovens que não concluem o Ensino Médio ou dos 25% que nem estudam nem trabalham, mas da elite formada por nosso sistema educacional público<sup>3</sup>.

Ao final desse estudo, chego à conclusão de que o currículo é um problema de todos. A geração que hoje tem 20 anos não está nem de longe preparada para o complexo mundo em que vivemos. Temos uma base curricular ambiciosa, mas os estudantes aprendem muito pouco. E, enquanto ficamos sem avançar por conta de debates conceituais que parecem essenciais, acabamos deixando milhões de vítimas no caminho, que saem da escola sem sequer conseguir se expressar ou pensar logicamente.

Este texto pretende dar voz a esses atores. Como sempre, o rico material produzido pelo estudo permite várias leituras, mas nos concentraremos aqui nos pontos que nos parecem mais essenciais: o que os jovens aprendem de língua portuguesa e matemática ao fim da Educação Básica e como isso se relaciona com a vida deles.

## **Não conseguimos nos comunicar**

O domínio da língua portuguesa – ler, interpretar, escrever e comunicar verbalmente – deveria ser um dos objetivos primordiais da Educação Básica. Essa é a opinião dos especialistas entrevistados pelo projeto e é também uma demanda importante dos próprios jovens e dos profissionais com quem conversamos em empresas, universidades e ONGs.

Em primeiro lugar, nossas entrevistas mostraram que mesmo a leitura, a habilidade mais básica, ainda é problemática para muitos. Vários dos entrevistados (tanto jovens quanto pessoas que trabalham com eles) mencionaram a dificuldade de leitura e interpretação adequada de textos simples. E isso se observa tanto entre estudantes universitários quanto no ambiente de trabalho:

*Eu sou alfabetizado para quando precisar achar um endereço, ler algum texto. Mas não fui estimulado a ler nada.*

*Jovem estudante, Camaçari (BA).*

*Tenho dificuldade de pegar coisas mais implícitas, como em uma poesia.*

*Jovem estudante e trabalhador, Rio de Janeiro (RJ).*

3. Segundo os dados da Pesquisa Nacional de Amostra a Domicílio (PNAD), 2013.

*A gente percebe que ele mal sabe ler! Eu costumo perguntar: Leu? Entendeu? E eu peço para ele explicar e ele não consegue!*

*Administrador de comércio moderno, Porto Alegre (RS).*

*Parecem analfabetos funcionais, não conseguem compreender o sentido das frases.*

*Professor de humanas, Recife (PE).*

Evidentemente, a dificuldade de ler e interpretar os conteúdos lidos traz limitações dramáticas para o futuro desses jovens, tanto na universidade – a que muitos agora têm acesso em função das políticas de inclusão (como Prouni e Fies) – como no mercado de trabalho. Vale lembrar que estamos nos referindo aqui a habilidades muito básicas, que deveriam ter sido adquiridas ainda no Ensino Fundamental.

Não é apenas um drama individual. A dificuldade de leitura observada nessa grande geração de jovens que concluiu formalmente o Ensino Médio tem impactos negativos em grande escala<sup>4</sup>. Não por acaso, a evasão de alunos no Ensino Superior privado (que concentra a maior parte dos estudantes de menor renda) é muito elevada – em torno de 30%<sup>5</sup>. E a rotatividade no mercado de trabalho no Brasil é intensa, especialmente para os mais jovens.

Esses são apenas os impactos imediatos. Pensando de modo mais abrangente, não se trata apenas do enorme volume de recursos públicos desperdiçados: bolsas do Fies que não vão formar ninguém, gasto do seguro-desemprego resultante da rotatividade desnecessária e enorme dispêndio com aulas nas quais ninguém aprendeu. Referimo-nos também à dificuldade que temos coletivamente de obter informações para tomar decisões que acabarão afetando a todos como cidadãos, consumidores e trabalhadores.

Em segundo lugar, quando discutimos com nossos entrevistados as habilidades relacionadas à escrita, as dificuldades pareceram ser mais generalizadas. Falamos aqui da redação de textos simples, requeridos no ambiente escolar ou no contexto do mercado de trabalho voltado para jovens.

4. A taxa de conclusão no Ensino Médio cresceu substancialmente nos últimos 20 anos, chegando a 60% dos jovens de 19 anos (PNAD 2013).

5. Censo da Educação Superior, 2012 (Inep).

*Quando entrei no trabalho tive que escrever um e-mail para a minha supervisora; não sabia nem por onde começar.*

*Jovem trabalhador, Porto Alegre (RS).*

*Mesmo tendo passado um padrão de documentação, sai com muitos erros.*

*Administrador de serviço tradicional, Belém (PA).*

*Não conseguem sequer escrever um texto simples.*

*Professor de biomédicas, Brasília (DF).*

Apesar das grandes dificuldades, os jovens destacam claramente a importância de continuar a escrever. Isso ocorre não apenas porque a redação é um requisito para o Enem ou para a entrada no mercado de trabalho, utilizado como filtro em processos seletivos para o ingresso em diversas organizações. Eles reconhecem a necessidade da escrita para o próprio exercício da juventude, uma vez que é a base da comunicação nas redes sociais em meio digital<sup>6</sup>.

Em relação ao ensino dessa habilidade, o problema para o jovem parece não estar no objeto a ser ensinado, mas no modelo de ensino. Gostariam de aprender a escrever textos em diferentes formatos, como recados, notícias, cartas ao presidente e e-mails. Gostariam de trabalhar com a língua viva, falada nas ruas e têm dificuldade com textos excessivamente formais e distantes da linguagem empregada no contexto em que vivem. Nesse sentido, profissionais de ONGs argumentam que a valorização da linguagem popular pode contribuir para o maior engajamento de jovens pobres na escola<sup>7</sup>.

Em terceiro lugar, vale refletir sobre a questão da comunicação oral. Quando iniciamos esse estudo, tinha a convicção de que essa forma de comunicação seria um problema menos agudo do que as dificuldades com a escrita. Afinal, nos acostumamos a pensar o Brasil como um País alegre e comunicativo: o brasileiro é frequentemente descrito como alguém capaz de “se virar” utilizando o recurso da comunicação oral para resolver problemas cotidianos de diferentes naturezas.

Mas, segundo a fala dos jovens, a comunicação em ambientes públicos é um problema importante. Esse tema foi

6. “Escrevem errado, mas escrevem muito no Facebook. Qual é o problema? Estão desenvolvendo a escrita!” (ONG, Rio de Janeiro, RJ).

7. Ver a propósito a entrevista de Emília Ferrero: <<https://www.youtube.com/watch?v=WF5S9Ic4nmY>> (último acesso em maio de 2015).

descrito como fonte de insegurança e angústia pelos jovens, e uma lacuna de habilidade fundamental pelos demais atores entrevistados.

*Não consigo me expressar ou até mesmo ler. É um problema, sou avaliado por isso.*

*Jovem estudante e trabalhador, Ribeirão Preto (SP).*

*A comunicação durante a venda não é boa. Às vezes eles não entendem o que o cliente solicita.*

*Comerciante em pequeno negócio, Rio de Janeiro (RJ).*

*Se eu falo que parte da avaliação é oral, eles só faltam chorar. Pedem para substituir a atividade.*

*Professor de tecnológico-humanas, São Paulo (SP).*

*Sempre ficam na defensiva. São inseguros no começo.*

*Mentor em ONG, Rio de Janeiro (RJ).*

Ao discutir esses resultados com especialistas da área de linguagem, ficou claro que minha hipótese sobre o tema era ingênua. A expressão oral, sobretudo em ambientes formais, envolve habilidades complexas: supõe aspectos como fluência, capacidade de construir argumentos concatenados e uso de vocabulário adequado ao contexto da fala. Em outras palavras, trata-se da construção de uma espécie de texto que, por ser oral, não permite uso de “corretor” ou dispõe de tempo para revisão; é preciso produzi-lo no ritmo do pensamento.

Não por acaso, colhemos diversas referências à angústia, à insegurança e ao medo relacionadas ao ato de se expressar oralmente. E ainda que possam se misturar aqui questões do plano emocional ou comportamental, certamente há aspectos básicos de aprendizagem da língua portuguesa envolvidos. A habilidade de nos expressarmos oralmente parece representar uma espécie de “hora da verdade”, quando os conteúdos que deveriam ter sido adquiridos serão exibidos de forma explícita no ambiente social, um contexto sempre impiedoso, quando seremos expostos e inevitavelmente julgados por aqueles que nos ouvem.

Em suma, a maior parte dos relatos colhidos naquele estudo trata da presença de dificuldades dos jovens para ler, escrever e expor argumentos oralmente. Como mencionado, são jovens que concluíram o Ensino Médio na idade correta

e tiveram uma pontuação superior à média no Enem. E esse fenômeno foi observado em diferentes ambientes de interação social e em diversas regiões do País.

Cabe notar que, como todo estudo qualitativo, a amostra utilizada não é estatisticamente representativa. Mas os resultados de exames nacionais como Saeb e Enem – com mais de 500 mil participantes recebendo nota zero na redação em 2014 – evidenciam por outros meios o que os relatos aqui mencionados ilustram e detalham. Na média, saímos da escola sem saber nos comunicar.

## **Não sabemos pensar**

A capacidade de construir argumentos lógicos é, por excelência, um dos objetivos centrais da aprendizagem no sentido amplo. Essa é uma habilidade de caráter geral, desenvolvida por diferentes disciplinas ao longo de todo o processo de ensino. Mas lacunas nessa habilidade são mais difíceis de serem captadas por meio de entrevistas qualitativas. Raramente pudemos colher dos próprios jovens depoimentos com referências às próprias dificuldades de pensar.

No entanto, as lacunas no pensamento lógico emergem com facilidade em ambientes mais formais, como o universitário. Isso é claramente observado na fala dos professores de diferentes áreas do conhecimento:

*As colocações são feitas sem fundamentação, são apenas relatos de casos práticos.*

*Professor de humanas, Belém (PA).*

*Hoje, o aluno não consegue esquematizar o problema na cabeça, não consegue buscar alternativas para resolver esse problema.*

*Professor de humanas, Rio de Janeiro (RJ).*

*O raciocínio lógico permeia todos os problemas. Às vezes ele sabe a técnica, mas por falta de capacidade de abstração, de pensar logicamente um problema, ele não consegue avançar.*

*Professor de tecnólogo-exatas, Rio de Janeiro (RJ).*

Segundo os professores, sem um raciocínio lógico bem desenvolvido, torna-se impossível para o jovem fazer inferências ou estabelecer relações entre causa e efeito no âm-

bito específico de cada disciplina ensinada. E, de fato, essa é uma habilidade essencial na Medicina, para permitir ao profissional a proposição de um diagnóstico adequado; no Direito, para a construção de uma estratégia de defesa ou acusação com base no exame sistemático de provas; ou, ainda, na Engenharia, no desenvolvimento de um projeto.

Existe consenso de que o pensamento lógico é desenvolvido inicialmente a partir do aprendizado da linguagem. Mas a matemática e as ciências da natureza estimulam adicionalmente esse desenvolvimento: tais disciplinas dariam ao indivíduo instrumentos cognitivos específicos para interpretar o mundo e organizar a informação que recebem. Nesse sentido, a matemática também tem uma contribuição essencial para a formação básica demandada por professores universitários e especialistas entrevistados.

No entanto, para além desse objetivo de maior escopo, nossas conversas evidenciaram que o conhecimento dessa disciplina está também profundamente relacionado à vida prática dos jovens.

*Acredito que tive dificuldades em matemática porque errei alguns trocos no caixa, então tive que correr atrás para aprender porcentagem para dar os descontos corretos.*

*Jovem trabalhador, Anápolis (GO).*

*Tinha uma dificuldade tremenda para decorar aquelas fórmulas imensas. Cálculo de funcionários no Excel, para mim, era o fim.*

*Jovem trabalhador, Belém (PA).*

*Mudamos a política de comissão. Você tenta explicar, mas não conseguem fazer a conta.*

*Comerciante em pequeno negócio, São Paulo (SP).*

*Até os bons alunos têm uma aversão à leitura de gráficos.*

*Professor de exatas, São Paulo (SP).*

De fato, embora alguns profissionais de empresas e universidades demandem dos jovens conhecimentos específicos das áreas do conhecimento, como trigonometria e álgebra avançada, os relatos mais frequentes se referem à falta de conteúdos que deveriam ter sido trabalhados no Ensino Fundamental: operações básicas, proporções e leitura e representação de dados.

Em suma, seja porque não conseguem pensar logicamente, seja porque não dominam conceitos e operações básicas em sua vida cotidiana, a matemática se torna um grande problema para o jovem. Muitos declaram “odiar” a disciplina. Ela parece não fazer sentido: muitos não entendem por que estudar o conteúdo ensinado<sup>8</sup>. Infelizmente, apenas ao ingressar no mundo adulto é que tais dificuldades adquirem uma dimensão real.

## **Não conseguimos chegar a um consenso**

Como todo processo aberto, as entrevistas em profundidade realizadas no âmbito desse estudo nos permitiram levantar informações sobre uma grande variedade de temas. Por exemplo, as chamadas habilidades socioemocionais – que não eram objeto inicial de nossa análise – emergiram de modo muito importante no discurso dos profissionais de empresas e universidades. Em várias dessas falas, os entrevistados demandavam dos jovens com quem tinham contato atributos comportamentais como foco, comprometimento, proatividade, capacidade para o trabalho em equipe e curiosidade, entre outros.

Do mesmo modo, surgiram manifestações específicas relacionadas às ciências humanas e às ciências da natureza. Ouvimos reflexões relacionadas à importância da formação ética, ao desenvolvimento do pensamento crítico e à relevância do conhecimento histórico e geográfico. Grupos mais especializados se referiram com ênfase à necessidade do domínio de categorias científicas da biologia e da química. Além disso, o aprendizado da Língua Inglesa e de informática foram aspectos frequentemente mencionados como essenciais, tanto pelos jovens como por profissionais de empresas.

Todas essas manifestações são legítimas. Afinal, o tema do currículo parece provocar nossos desejos em relação ao que a sociedade deveria ser: mais poética ou mais técnica, conforme o gosto do informante.

Seja qual for a preferência, o fato mais duro é que, na média, continuamos saindo da Educação Básica sem as habilidades essenciais relacionadas à leitura, à escrita e à capacidade de pensar logicamente, aspectos amplamente evidenciados por essas entrevistas e pelo extenso arsenal quan-

8. Ver TORRES, H.G.; FRANÇA, D.; TEIXEIRA, J.; CAMELO, R. e FUSARO, E. *O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola*. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2013. Disponível em: <[www.fvc.org.br/estudos](http://www.fvc.org.br/estudos)> (último acesso em maio de 2015).

titativo proporcionado pelos exames nacionais de aprendizagem. E, sem acesso a essas dimensões fundamentais, não poderemos dominar as categorias de qualquer disciplina das ciências humanas ou ciências da natureza. Desprovidos dessas habilidades, não poderemos ser críticos – independentemente de nossa definição para tal capacidade.

A falta de consenso em torno da base curricular no Brasil não reside apenas na dificuldade de chegarmos a um acordo coletivo sobre o que deveria ser ensinado. A própria relevância de uma Base Nacional Comum é frequentemente colocada em questão, em nome da autonomia dos profissionais de Educação e, dependendo da ótica, de princípios “antiautoritários”<sup>9</sup>.

Apesar de respeitar esses argumentos, prefiro pensar o significado do processo educativo pelas lentes de Amartya Sen, que descreve o desenvolvimento como um processo de expansão crescente das liberdades<sup>10</sup>. Para ele, o aprendizado escolar seria capaz de expandir as liberdades do indivíduo, o que significa que os conteúdos aprendidos deixam de ter dono: saem do controle de quem ensina e passam a ser parte do elenco do próprio aluno.

De fato, para se posicionar em relação à Bíblia ou ao kit anti-homofobia, é preciso em primeiro lugar saber ler e entender o que está escrito. E, se ninguém conseguir interpretar o que está escrito, não fará diferença ensinar conteúdos inspirados nos clássicos do marxismo ou do liberalismo.

Em outras palavras, se não convergirmos para o entendimento do que é essencial, continuaremos a esgrimir polêmicas vazias a respeito dos conteúdos a serem ensinados em nossas escolas. E se, além disso, não conseguimos coordenar o que cada professor ensina em cada série, dificilmente o aluno aprenderá de forma contínua e cumulativa ao longo da Educação Básica.

Finalmente, vale lembrar que, como tantas outras coisas em política pública, uma nova base curricular pode muito bem não servir para nada. Mas seria muito bom se ela pudesse nos auxiliar a dar os primeiros passos. ♦

9. Parte do pensamento pedagógico no Brasil, inspirado na literatura francesa, ressalta o aspecto autoritário e de classe do sistema escolar. E embora Foucault, por exemplo, tenha certa razão ao apontar esse aspecto em clássicos como *Vigiar e punir* – onde mostra que o desenho arquitetônico da escola francesa se aproximava dos modelos utilizados na prisão e no quartel –, é irônico observar que o próprio Foucault não seria possível se o resultado da escola fosse apenas a formação de seres unidimensionais. Nem seriam possíveis personagens como Gandhi e Mandela, ou intelectuais como Bourdieu, que também destaca com certa razão o argumento de a escola operar como um mecanismo de reprodução da desigualdade social.

10. Ver SEN, A. *Desenvolvimento como Liberdade*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

# PDDE: aprendizado institucional e propostas de aprimoramento

A verba do PDDE é a única que chega às escolas sem intermediários. Neste artigo, saiba quais são os desafios enfrentados pelos gestores para administrar esse recurso e conheça sugestões de como o programa poderia ficar ainda mais eficiente

URSULA DIAS PERES E  
BRUNA BARCELLOS MATTOS

O presente ensaio apresenta os resultados preliminares da pesquisa intitulada “Eficiência do Gasto em Educação no Brasil”, realizada em 2014 para o movimento Todos Pela Educação. O objetivo do estudo era identificar os principais desafios enfrentados pelas escolas municipais na utilização dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), apontar empecilhos e ineficiências no processo e propor caminhos que permitam aumentar a eficiência do gasto.

Em 2012, o PDDE figurou como a quarta maior transferência da União para a Educação Básica, ao repassar R\$ 2 bilhões às escolas municipais e estaduais do País. Ressalta-se a centralidade dessa política pública educacional, na medida em que, diferentemente das três maiores transferências do governo federal, representadas pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), pela Cota Parte Salário-Educação e pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), respectivamente, que possuem previsão constitucional para sua existência e manutenção, o PDDE não conta com semelhante respaldo legal, mas mesmo assim não sofreu descontinuidade desde sua criação. Observa-se, ao contrário, o aumento de recursos destinados ao programa ao longo dos anos. A **Tabela 1** apresenta os valores das principais transferências governamentais da Educação em 2012.

### Ursula Dias Peres

Doutora em economia (FGV/SP), professora e pesquisadora do Programa de Graduação e Mestrado em gestão de políticas públicas da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH-USP).

### Bruna Barcellos Mattos

Bacharel e mestranda em gestão de políticas públicas na Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH-USP).

**Tabela 1**  
Transferências de recursos por ações de governo  
Participação das principais transferências da Educação  
Governo federal, Brasil – 2012 (em bilhões de R\$)

Ações	Valor (R\$)	Participação (%)
Complementação – Fundeb	10.372.208.194,21	31,5%
Cota-parte do salário-educação	8.787.719.936,63	26,7%
Pnae	3.306.504.238,00	10,0%
PDDE	2.054.145.105,17	6,2%
Infraestrutura para a Educação Básica	1.377.239.537,85	4,2%
Apoio à Formação Profissional e Tecnológica	1.317.754.564,50	4,0%
Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica	1.269.589.090,73	3,9%
Implantação de Escolas para Educação Infantil	1.083.630.810,54	3,3%
Demais ações	3.378.267.037,73	10,3%
Total de transferências	32.947.058.515,36	100,0%

Fonte: Portal da Transparência do Governo Federal. Elaborado pelos autores.

A estrutura normativa do PDDE prevê a necessária criação de uma entidade de direito privado (Unidade Executora) no âmbito das escolas, responsável pela gestão dos recursos transferidos. A Unidade Executora pode ser a Associação de Pais e Mestres (APM) ou o Conselho de Escola (CE). O programa prevê, ainda, a existência de outras duas entidades responsáveis pela gestão dos recursos: a entidade mantenedora, para as escolas privadas de Educação Especial, e a entidade executora, representada por secretarias de Educação ou prefeituras que administram os repasses para escolas nas quais não foi formada a Unidade Executora.

O cálculo do montante de recursos transferidos às unidades é composto por um valor-base fixo, bem como por parcela variável em razão do número de alunos matriculados nas unidades escolares, identificado por meio do Censo Escolar do ano anterior ao repasse.

## **Metodologia, objetivo e questões de pesquisa**

A pesquisa conta, como referencial teórico, com a metodologia desenvolvida pelo Banco Mundial denominada *Public Expenditure Tracking Survey* (Pets), que consiste no rastreamento do gasto público realizado, desde os órgãos da administração pública federal até os beneficiários finais da ação. O método pressupõe a realização de passos (*steps*), bem como a triangulação de dados quantitativos e qualitativos para a análise programática governamental.

A investigação baseou-se em duas dimensões. Uma, quantitativa, é representada pela construção de um banco de dados nacional sobre o PDDE e demais indicadores educacionais. A outra é um levantamento qualitativo realizado entre os meses de setembro e outubro de 2014, em oito escolas públicas de Ensino Fundamental de um município de médio porte do estado de São Paulo.

A estruturação do banco de dados<sup>1</sup> se deu por meio da triangulação de informações de diversos órgãos governamentais, entre eles o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), de dados do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação

1. O banco de dados é dividido em dois módulos, sendo que no primeiro os dados estão agregados por município e no segundo as informações estão dispostas por unidade escolar.

(Siope) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), além dos microdados do Portal da Transparência do Governo Federal, da Controladoria-Geral da União (CGU) e das estimativas populacionais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Na definição do escopo da pesquisa, decidiu-se pelo mapeamento da aplicação dos recursos do PDDE nas escolas da rede pública municipal de Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Já a escolha do município baseou-se no cruzamento de informações tributárias aliadas ao grau de dependência das políticas públicas de Educação em relação ao PDDE.

No levantamento de informações sobre o fluxo do PDDE, tivemos a intenção de investigar, para além de aspectos relativos à eficiência na utilização dos recursos e a possíveis desvios no processo programático, também questões relacionadas à motivação para a continuidade do programa e sua modificação ou ampliação, dimensões verificáveis por meio de levantamento documental e pelo impacto observado na utilização dos recursos pelas escolas.

Para tanto, foram definidas nove hipóteses de pesquisa que, por meio de informações qualitativas (trabalho de campo) e quantitativas (banco de dados) seriam comprovadas ou refutadas.

## **PDDE: análise dos dados da pesquisa de campo**

Seguindo a metodologia Pets, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a amostra de escolas de Ensino Fundamental (Anos Iniciais), cuja seleção foi definida com base em indicadores desenvolvidos pelas pesquisadoras<sup>2</sup>.

Os questionários utilizados durante as entrevistas foram estruturados com base em dimensões que, posteriormente, orientariam a análise das hipóteses definidas para o estudo. Desse modo, para cada ator<sup>3</sup> entrevistado, os questionários englobaram oito dimensões, a saber: i) gestão democrática; ii) planejamento; iii) participação da equipe gestora e da comunidade escolar; iv) uso das avaliações externas; v) execu-

2. Os indicadores são: permanência e experiência da equipe escolar, participação da comunidade escolar, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS), elaborados com base nos dados do Censo Escolar (Inep) e da Prova Brasil (Inep).

3. Em cada escola foram entrevistados os seguintes atores: diretor, coordenador pedagógico, orientador educacional, pedagogo, funcionário, responsável por alunos e professor.

ção do PDDE (clareza sobre regras e procedimentos); vi) avaliação da prática pedagógica; vii) ambiente físico escolar; e viii) diálogo com a equipe de gestão escolar.

No que tange à dimensão da **gestão democrática**, identificou-se que todas as escolas do estudo promoviam mecanismos de participação dos atores da comunidade escolar nos processos de decisão. No entanto, ressalta-se que as iniciativas variavam em termos de divulgação das informações.

Ainda que tenham sido identificados mecanismos incentivadores da **participação**, as entrevistas demonstram que a comunidade escolar é pouco presente no cotidiano das escolas, bem como nos processos decisórios realizados no âmbito dos colegiados – a Associação de Pais e Mestres (APM) e o Conselho de Escola (CE).

Nos processos de **operacionalização** do PDDE, com exceção da etapa de planejamento para aplicação dos recursos, a baixa participação da comunidade escolar torna-se mais evidente, uma vez que há centralização da execução do programa na figura do diretor.

Houve diversos apontamentos acerca do **ambiente físico** das escolas, com destaque para limitações estruturais relativas à inclusão de alunos com deficiência e à demanda por melhorias pontuais, entre elas reformas (elétrica e hidráulica) e ampliações.

A **prática pedagógica** foi avaliada positivamente pelos pais e responsáveis pelos alunos. No entanto, quando questionados sobre os fatores que compõem uma Educação de qualidade, destacaram aspectos como a alimentação, os materiais pedagógicos e a possibilidade do convívio em sociedade.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi utilizado para o questionamento sobre o **uso das avaliações externas** como medida do trabalho desenvolvido nas escolas. De maneira geral, as unidades reconheceram a importância do indicador para o acompanhamento da prática pedagógica. No entanto, grande parte dos atores ressaltou que o Ideb constitui-se como uma medida do resultado, que não garante o dimensionamento do processo, ou seja, dos demais fatores que impactam no ensino e na aprendizagem.

## **PDDE: hipóteses e resultados preliminares**

Durante as etapas preliminares da pesquisa, foram formuladas hipóteses que nortearam a análise dos dados quanti-

tativos e das informações qualitativas obtidas por meio da pesquisa de campo.

A seguir, são apresentadas as hipóteses e uma análise preliminar das informações obtidas.

### **Hipótese 1**

**O incremento do volume de recursos destinados ao PDDE resultou em conseqüente aumento da aplicação por parte dos gestores das Unidades Executoras.**

O aumento dos repasses do programa entre os anos de 2007 a 2013 não representou empecilho para a aplicação dos recursos pelas unidades escolares. Com base nas entrevistas realizadas com as equipes gestoras foi possível identificar que o PDDE possui grande relevância, sendo essencial para a realização das atividades escolares. Os atores entrevistados estimam o programa e relatam incremento nas aquisições realizadas com utilização dos recursos ao longo dos anos. Ressalta-se que nenhuma escola informou dificuldades na utilização total dos repasses, fato corroborado pelos dados quantitativos levantados na pesquisa, que mostram um aumento no volume de gastos anuais das escolas e nenhum apontamento de bloqueio de verbas.

### **Hipótese 2**

**As Unidades Executoras encontram dificuldades na utilização e prestação de contas dos recursos do PDDE.**

A literatura estudada sobre o programa apontava a existência de dificuldades enfrentadas pelas Unidades Executoras das escolas, especialmente no que tange à aplicação dos recursos (pesquisa de preços e prestação de contas) e à participação da comunidade escolar no desenvolvimento de atividades relativas ao PDDE. O estudo<sup>4</sup> mais profundo sobre essa questão, no entanto, foi realizado entre 2004 e 2005, o que demandava investigar se persistem as dificuldades apontadas na literatura, mesmo após várias modificações realizadas na estrutura do programa e de um possível processo de

4. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira: Programa Direto Na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na Educação? – Vera Maria Vidal Peroni – Coordenadora Geral. Brasília, 2007.

aprendizagem institucional por parte dos municípios, escolas e Unidades Executoras.

A pesquisa qualitativa indicou que as Unidades Executoras demonstram conhecimento geral sobre a estrutura normativa do PDDE, não havendo dúvidas de entendimento que impossibilitem a execução.

Adicionalmente, foram identificados fatores que dificultam a plena execução do programa, entre eles a existência de gastos não previstos pelo PDDE, como os custos para registro da Associação de Pais e Mestres em cartório. Em contrapartida, as unidades escolares promovem festas, realizam promoções ou mantêm cantinas para complementação do caixa escolar.

Identificou-se, ainda, que algumas disposições relevantes sobre o programa eram desconhecidas pelos gestores, como a possibilidade de definir os valores de custeio e capital no ano anterior ao repasse pelo FNDE. Foram também identificados entraves para a pesquisa de preços, especialmente pela dificuldade de obtenção de orçamentos. De maneira semelhante, identificaram-se dificuldades para a contratação de mão de obra, em virtude da falta de profissionais que forneçam nota fiscal, exigência programática para a utilização dos recursos.

Os gestores escolares, em especial diretores com pouca experiência no cargo, relataram a necessidade de apoio da Secretaria Municipal de Educação para a realização da prestação de contas. Essa etapa, vista como trabalhosa, é coordenada pela direção da escola que, por sua vez, delega atividades específicas de cadastramento aos funcionários administrativos e a contabilidade a escritórios especializados.

### **Hipótese 3**

**Há divergências entre a percepção das condições de operacionalização do PDDE por parte do Ministério da Educação (MEC) e dos gestores locais.**

As entrevistas realizadas com atores estratégicos do MEC e do FNDE apontavam a percepção de progressiva evolução, sucesso e compreensão das regras do PDDE entre as unidades escolares. No entanto, com base na literatura previamente estudada, há diversos apontamentos acerca dos limites do PDDE que podem não ser plenamente conhecidos pelas estruturas governamentais. A pesquisa de campo indicou que tanto o MEC/FNDE quanto os gestores escolares avaliam positivamente o programa, embora haja pontos de inflexão

entre os dois grupos. Os representantes do MEC indicam que todos os atores têm pleno conhecimento sobre o programa. Entretanto, constatou-se assimetria de informação entre as unidades escolares que, em alguns casos, desconhecem parte da estrutura normativa do PDDE.

#### **Hipótese 4**

**Há troca de *best practices* entre gestores escolares para viabilizar o uso dos recursos, tendo como resultado o distanciamento entre a prática local e as diretrizes definidas pelo programa e o projeto político pedagógico da escola.**

Em virtude da complexidade da utilização e da prestação de contas, acreditava-se que os gestores das unidades escolares teriam desenvolvido – em conjunto ou separadamente – práticas que flexibilizariam as normas previamente definidas, com vistas à maximização do uso dos recursos.

Reuniões quinzenais entre os diretores do município pesquisado possibilitam a troca de *best practices* nos âmbitos formais da SME, contribuindo para a padronização do programa e para que eventuais dúvidas acerca da prestação de contas sejam dirimidas. Não houve registro de distorção das regras ou de favorecimento de determinado estabelecimento na realização das aquisições. Ao longo das entrevistas, identificou-se baixa conexão entre o PDDE e o projeto político pedagógico (PPP), de modo que os dois são executados de maneira apartada dentro da unidade escolar, até mesmo quando o PDDE é aplicado na aquisição de recursos pedagógicos ou quando existe a necessidade de recursos financeiros para execução de atividades do PPP.

#### **Hipótese 5**

**Há correlação entre o uso eficiente dos recursos do PDDE e o incremento da nota do Ideb obtida pelas unidades escolares.**

Em 2007, o MEC e o FNDE passaram a associar parte do repasse dos recursos do PDDE ao cumprimento das metas do Ideb. Dessa forma, tornou-se relevante investigar se haveria associação desses recursos a eventuais melhorias de desempenho e ao alcance de metas.

Com base na pesquisa quantitativa, não foi possível atribuir correlação entre o PDDE e o Ideb. O PDDE representa

somente uma parte dos recursos da escola e alguns elementos mostraram-se mais decisivos para o incremento do Ideb, como a coordenação da SME no fomento de planos de ação a serem organizados pelas escolas, a definição de um conjunto de atividades com o intuito de melhorar o desempenho dos alunos e a existência de programas específicos para a redução da evasão escolar. Em contrapartida, fatores apontados pelos gestores escolares representam impacto negativo para o desempenho no Ideb, como as dificuldades oriundas da heterogeneidade dos estudantes e as mudanças de contingentes expressivos de alunos todos os anos.

### **Hipótese 6**

**Há correlação entre o uso eficiente dos recursos do PDDE e a permanência e a experiência da equipe de gestão e dos docentes.**

Confirmou-se a expectativa de que a experiência da equipe gestora das unidades escolares contribui para o acúmulo de aprendizado sobre o PDDE. Entretanto, os ganhos não decorrem somente da equipe momentânea da escola, mas também da trajetória do gestor na rede. A estrutura municipal de coordenação que orienta os novos gestores sobre as informações necessárias para adequada execução do programa possui relevância central, de modo que esses se beneficiam da experiência dos gestores mais antigos, havendo a institucionalização do conhecimento que é sustentada por estrutura de coordenação central.

### **Hipótese 7**

**Escolas que recebem maior volume de recursos do PDDE propiciam melhores condições para o exercício da gestão participativa no ambiente das unidades escolares.**

O PDDE pressupõe autonomia, processo estruturado por meio da participação da comunidade escolar que exerce o monitoramento e o controle das atividades desenvolvidas por toda a equipe. Nesse sentido, buscou-se identificar se escolas com maior repasse de recursos promovem incentivos maiores à participação da comunidade escolar.

A hipótese não foi comprovada. Identificou-se que as escolas com maior volume de recursos estão localizadas na periferia, em áreas com indicadores de vulnerabilidade so-

cial elevados, apresentando maiores dificuldades para a participação, como o fluxo incessante de alunos oriundos de bairros vizinhos ou da zona rural, e o fato de as unidades adotarem uma linguagem que não necessariamente contribui para o diálogo com os moradores do entorno da escola.

### **Hipótese 8**

**Ainda que a estrutura do programa inclua a condicionalidade de existência das Unidades Executoras responsáveis pela alocação dos recursos, há tendência para centralização decisória na figura do diretor da escola.**

A literatura consultada indica que os diretores assumem centralidade na execução do PDDE, desenvolvendo atividades de pesquisa de preço e prestação de contas para as quais poderiam contar com o apoio dos membros das Unidades Executoras.

Nesse sentido, identificou-se que o programa depende, em grande medida, da atitude proativa do diretor. Foram identificados dois tipos de gestores das unidades escolares: um com perfil burocrático, que realiza consultas com a equipe escolar, mas que centraliza todas as decisões, mesmo as relacionadas a questões operacionais; e outro com perfil gerencial, que coordena as ações e determina as atividades de cada ator no universo da escola, permitindo que uma ação seja deliberada sem sua permissão, desde que associada a algum processo que a justifique.

Entretanto, ressalta-se que o temor pela rejeição da prestação de contas do programa atua como incentivo para que o diretor assuma papel central no processo decisório, realizando consultas e levantamentos quando necessário e delegando poucas tarefas aos funcionários da escola como medida de controle e diminuição de erros.

### **Hipótese 9**

**O PDDE proporciona condições para o exercício da gestão participativa no ambiente das unidades escolares.**

A hipótese buscou identificar a centralidade do aparato institucional do PDDE, com destaque para a obrigatoriedade de constituição de Unidades Executoras no âmbito escolar como mecanismo incentivador da gestão participativa nas escolas.

Ao longo das entrevistas, identificou-se que a participação da comunidade escolar é apontada como insuficiente pelos atores, especialmente pelos motivos indicados anteriormente. No entanto, ressalta-se que a exigência programática de constituição da Unidade Executora do PDDE recoloca anualmente a necessidade de um órgão participativo, sendo a organicidade da gestão influenciada por dois elementos principais: o histórico da comunidade escolar e o papel desempenhado pelo diretor da escola.

## Propostas de intervenção ao PDDE

Com base nas informações obtidas por meio da pesquisa de campo e da construção do banco de dados, foram elaboradas propostas de intervenção para potencializar os objetivos e a efetividade do programa.

A estrutura programática do PDDE prevê as atividades de i) planejamento; ii) execução; e iii) prestação de contas, de modo que as propostas de melhoria foram organizadas para cada uma dessas etapas.

Ressalta-se que as indicações aqui expressas foram formuladas com base no estudo analítico de uma realidade na qual o PDDE é executado. Desse modo, acredita-se que diferentes limitações ao desenvolvimento do programa possam ser encontradas nos vários municípios brasileiros, especialmente em virtude das distintas capacidades governamentais.

## Planejamento

- I. Divulgar e facilitar as possibilidades de contratação de serviços com o intuito de estender a capilaridade do programa para gastos que ocorrem na escola e são custeados por receitas advindas de eventos e promoções.
- II. Transferir os recursos em parcela única e, em caso de excepcionalidade, permitir que a Unidade Executora informe se deseja receber os recursos em única vez ou parcelados.
- III. Informar regularmente à comunidade escolar sobre as características do programa por meio de peças publicitárias com o intuito de ampliar a participação no processo de definição dos gastos.
- IV. Identificar anualmente os melhores projetos realizados com os recursos do PDDE de modo a estimular novas experiências no ambiente escolar.

Ao longo da pesquisa de campo foram identificadas dificuldades para a realização de contratações, com destaque para a prestação de serviços. Indica-se, portanto, a necessidade de divulgação acerca das possibilidades alternativas para esse tipo específico de gasto.

Em 2014, os recursos do PDDE foram repassados em duas parcelas, prática que, segundo os gestores escolares, prejudicou o planejamento e a execução do programa<sup>5</sup>.

A dimensão de participação dos atores da comunidade escolar, em especial pais ou responsáveis, foi considerada insuficiente, de modo que estratégias de divulgação sobre as atividades da escola, sobretudo as relacionadas à utilização de recursos do PDDE, representariam maior incentivo à participação e ao envolvimento. No mesmo sentido, houve identificação da troca de experiências para execução operacional do programa, prática avaliada positivamente que poderia ser potencializada para dimensões estratégicas e do âmbito da inovação por meio da realização de premiações que divulguem e incentivem a elaboração de projetos de mesma natureza.

## Execução

- I. Disponibilizar o Cartão PDDE para todas as Unidades Executoras para ampliar o número de estabelecimentos comerciais interessados na participação do processo de cotação de preços.
- II. Instituir mecanismo de repasse de recursos para escolas que considere o número de matrículas do exercício corrente, diferentemente do mecanismo atual, que considera o censo do ano anterior.
- III. Incluir as Unidades Executoras no Sistema de Gerenciamento de Atas de Registro de Preços (Sigarpweb), a fim de possibilitar a aquisição de bens e serviços abaixo dos preços praticados no mercado.
- IV. Permitir a aquisição de bens e serviços sem a necessidade de três orçamentos, quando os valores praticados estiverem abaixo dos preços registrados no Sistema de Gerenciamento de Atas de Registro de Preços (Sigarpweb), conforme a região em que se encontre a unidade executora.

5. As entrevistas para o presente estudo foram realizadas entre os meses de setembro e outubro de 2014 e, nesta ocasião, a segunda parcela do Programa ainda não havia sido enviada às escolas.

O projeto piloto de utilização do Cartão PDDE para realização das aquisições deveria ser estendido para todas as escolas. Nenhuma das unidades entrevistadas utilizava esse meio de pagamento e, em alguns casos, não o conheciam. Nesse sentido, indica-se a utilização do cartão como meio de pagamento mais seguro e eficiente<sup>6</sup>.

Os atores entrevistados indicaram flutuações no número de matrículas que influenciam diretamente o repasse de recursos. Assim, em alguns casos, o número apurado pelo Censo Escolar é menor do que aquele que efetivamente se observa no exercício corrente.

Por fim, indicam-se medidas que visam facilitar o processo de aquisição realizado pelas escolas, com destaque para a inclusão das escolas no Sigarpweb.

## **Prestação de contas**

- I. Criar portal de informações de receitas e despesas das Unidades Executoras para melhoria do acompanhamento e controle dos gastos.
- II. Elaborar material gráfico com informações sobre receita e despesa do programa na escola, a ser afixado em locais de circulação de pessoas, estimulando o interesse sobre as deliberações da escola.

A pesquisa de campo indicou que a comunidade escolar não possui amplo acesso à prestação de contas do PDDE. Assim, propõem-se medidas para ampliação da publicidade e transparência acerca da execução do programa.

As recomendações apresentadas acionam primordialmente o MEC na implementação de medidas de fortalecimento da comunicação das unidades com a comunidade escolar para que se desperte maior interesse de participação da sociedade, se intensifique a utilização dos recursos em todos os usos permitidos e promova-se melhorias na execução do programa, de modo a ampliar a autonomia decisória da comunidade escolar e aumentar os resultados positivos já alcançados.

Ressalta-se que os achados da pesquisa não têm potencial de generalização ou representatividade para outras loca-

6. Alguns gestores relataram dificuldades em virtude do uso do cheque como meio de pagamento, entre elas a recusa pelo recebimento de alguns comerciantes, bem como fraudes documentais.

lidades e redes de ensino, sendo, primordialmente, produto da investigação de uma realidade educacional específica. No entanto, destaca-se a importância teórica trazida pelo trabalho de campo, que possibilita a elaboração de inferências e conclusões que tenham validade para todo o programa, uma vez que a análise se baseia nos determinantes estruturais, relativos ao PDDE, comuns às escolas brasileiras. ♦

## Referências bibliográficas

- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola. Manual de Orientação para as Escolas, 2006.
- BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programa Dinheiro Direto na Escola – Apresentação, 2014. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-apresentacao>> (último acesso em maio de 2015).
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Programa Dinheiro Direto Na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na Educação? – Vera Maria Vidal Peroni – Coordenadora-geral. Brasília, 2007.
- KOZIOL, Margaret; TOLMIE, Courtney. *Using Public Expenditure Tracking Surveys to Monitor Projects and Small Scale Programs – A guidebook*. The World Bank, 2010: Washington, DC.

# Boletins

Monitoramento das Metas do  
**Todos Pela Educação** e indicadores  
socioeconômicos e educacionais  
dos estados e do Distrito Federal

A seguir, apresentamos a situação atual de cada estado brasileiro e do Distrito Federal com relação às Metas do Todos Pela Educação passíveis de acompanhamento no nível das unidades da federação (Metas 1, 3 e 4).

O acompanhamento da Meta 2 foi realizado somente em 2011 e 2012, por meio dos resultados da Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização (Prova ABC), iniciativa do Todos Pela Educação em parceria com a Fundação Cesgranrio, o Instituto Paulo Montenegro/Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A partir de 2013, o Inep passou a realizar anualmente a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Porém, os dados consolidados por unidade da federação, regiões e País não foram divulgados. A expectativa é a de que, a partir deste ano, os resultados das duas primeiras edições da ANA sejam divulgados pelo Inep.

Com relação à Meta 5, não há indicadores parciais que indiquem a porcentagem do PIB aplicada na Educação em cada unidade da federação. Portanto, o Todos Pela Educação acompanha o número nacional calculado pelo Ministério da Educação.

Também são apresentados indicadores socioeconômicos e educacionais que contextualizam as informações sobre as Metas. São eles:

- ◆ **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)** do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio. O Ideb total da unidade da federação refere-se às escolas municipais e estaduais urbanas e às escolas privadas urbanas. O número sintetiza informações de fluxo escolar (taxa de aprovação) e de desempenho dos estudantes – nota da Prova Brasil/Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Teoricamente, o Ideb varia de 0 a 10, mas, na prática, valores próximos a 0 ou a 10 não são observados. Em 2011, o Ideb das unidades da federação variou de 2,8 a 5,9. Valores próximos a 6,0 são considerados razoáveis, porque são compatíveis com o nível de qualidade médio de países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2006.
- ◆ **Taxas bruta e líquida de matrículas na Educação Básica.** A taxa bruta corresponde à proporção entre o número de alunos matriculados em relação à população com idade adequada ao segmento. E a taxa líquida representa a

## Legenda

- Não atingiu  
Porque o limite superior do intervalo de confiança do índice observado está abaixo da meta.
- Atingiu  
Porque a meta está dentro do intervalo de confiança do índice observado.
- Superou  
Porque o limite inferior do intervalo de confiança do índice observado está acima da meta.

proporção entre o número de alunos na idade adequada matriculados no segmento, em relação à população nessa mesma faixa etária.

- ◆ **População em idade escolar.** Totais por faixa etária (4 e 5 anos, 6 a 14 anos e 15 a 17 anos, faixas que correspondem às etapas da Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio).
- ◆ **Taxa de distorção idade-série.** Proporção entre alunos com dois anos ou mais de defasagem em relação ao número total de matriculados no segmento.
- ◆ **Taxa de reprovação.** Proporção entre o número de alunos reprovados e o número de matrículas iniciais no segmento.
- ◆ **Taxa de abandono.** Proporção entre o número de alunos que se evadem durante o ano letivo e o número de matrículas iniciais no segmento.
- ◆ **Taxa de analfabetismo.** Proporção entre o número de pessoas com 15 anos ou mais consideradas analfabetas e o total da população nessa mesma faixa etária.
- ◆ **Escolaridade média em anos de estudo.** Da população de 25 anos ou mais.
- ◆ **Docentes com curso superior.** Totais por segmento de ensino.
- ◆ **Índice de Gini da renda domiciliar *per capita*.** Medida de desigualdade de renda, varia de 0, total igualdade, a 1, situação de máxima desigualdade, e se baseia na relação entre as porcentagens acumuladas da população e do indicador de renda.
- ◆ **Renda média domiciliar *per capita* mensal.** Rendimento nominal mensal dos domicílios particulares permanentes, com rendimento domiciliar.
- ◆ **Produto Interno Bruto (PIB).** Soma de todos os bens e serviços finais produzidos na unidade da federação no ano.

## ACRE

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		89,6	87,0	92,3	93,9	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2013)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	46,9	45,9	47,9	46,4
			Matemática	36,8	35,9	37,8	32,4
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	27,8	26,8	28,8	38,1
			Matemática	10,8	10,1	11,5	22,5
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	21,7	19,6	23,7	33,7
Matemática	3,4		2,5	4,2	19,9		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		55,9	45,7	66,1	80,7	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		51,4	37,1	65,6	54,7	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,4		
	EM	3,4		
Matrículas na Educação Básica		268.170	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	106,7		
	EF (líquida)	89,1		
	EM (bruta)	66,3		
	EM (líquida)	49,3		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	244.416	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	32.049		
	De 6 a 14 anos	159.064		
	De 15 a 17 anos	53.303		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	26,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	29,8		
	EM	34,2		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	7,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	5,7		
	EM	11,1		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	2,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,5		
	EM	10,0		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	14,6	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,0	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	57,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	57,4		
	Anos Iniciais do EF	80,6		
	Anos Finais do EF	61,2		
	EM	90,6		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		591,2	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		8.476.515,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## ALAGOAS

## MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		91,3	89,5	93,1	94,7	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	26,9	26,1	27,7	33,7
			Matemática	22,1	21,4	22,9	27,2
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	15,0	14,3	15,7	28,0
			Matemática	7,7	7,1	8,3	24,7
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	12,6	11,4	13,9	31,4
Matemática	3,8		3,1	4,4	24,9		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		43,4	34,5	52,3	74,0	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		35,2	23,7	46,7	46,1	

## INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,1		
	EM	3,0		
Matrículas na Educação Básica		914.492	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	110,9		
	EF (líquida)	93,6		
	EM (bruta)	65,2		
	EM (líquida)	40,1		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	882.630	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	104.117		
	De 6 a 14 anos	579.946		
	De 15 a 17 anos	198.567		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	23,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	44,1		
	EM	42,1		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	10,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	17,9		
	EM	10,9		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	2,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	10,6		
	EM	14,9		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	21,6	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		8,3	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	32,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	36,2		
	Anos Iniciais do EF	49,2		
	Anos Finais do EF	68,6		
	EM	76,3		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		497,7	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		24.574.808,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## AMAPÁ

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		90,3	87,8	92,7	94,9	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	23,4	22,5	24,3	37,9
			Matemática	15,6	14,9	16,4	26,0
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	18,5	17,6	19,3	34,6
			Matemática	5,2	4,7	5,7	19,0
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	17,4	15,5	19,3	36,2
Matemática	4,1		3,1	5,0	15,0		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		66,1	54,1	78,1	83,0	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		47,9	32,4	63,4	61,3	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,6		
	EM	3,0		
Matrículas na Educação Básica		228.833	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	105,2		
	EF (líquida)	92,9		
	EM (bruta)	75,7		
	EM (líquida)	52,4		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	228.187	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	27.886		
	De 6 a 14 anos	147.606		
	De 15 a 17 anos	52.695		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	21,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	32,3		
	EM	37,4		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	9,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	12,0		
	EM	12,7		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	1,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,8		
	EM	14,3		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	6,0	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,8	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	38,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	33,6		
	Anos Iniciais do EF	48,0		
	Anos Finais do EF	82,9		
	EM	97,6		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		707,5	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		8.265.965,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Amílcar Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SICR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## AMAZONAS

## MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		90,1	88,6	91,6	94,7	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	40,2	39,7	40,7	35,8
			Matemática	30,2	29,8	30,7	31,5
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	23,8	23,3	24,2	27,3
			Matemática	10,6	10,3	11,0	23,0
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	14,6	13,3	15,9	18,5
Matemática	2,9		2,4	3,4	13,7		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		57,3	51,6	63,1	79,4	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		43,3	36,7	49,8	57,2	

## INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,9		
	EM	3,2		
Matrículas na Educação Básica		1.192.133	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	111,3		
	EF (líquida)	94,6		
	EM (bruta)	81,2		
	EM (líquida)	47,3		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	1.148.195	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	158.554		
	De 6 a 14 anos	739.238		
	De 15 a 17 anos	250.403		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	25,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	41,7		
	EM	46,7		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	8,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	8,6		
	EM	7,0		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	3,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	7,6		
	EM	11,8		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	7,3	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,3	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	56,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	62,9		
	Anos Iniciais do EF	69,8		
	Anos Finais do EF	75,7		
	EM	97,6		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		655,0	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		59.779.292,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## BAHIA

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		93,5	92,6	94,3	95,2	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	31,5	30,7	32,2	38,2
			Matemática	26,3	25,6	27,1	31,1
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	20,3	19,7	20,8	36,9
			Matemática	9,7	9,2	10,2	28,6
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	16,2	14,6	17,8	30,6
Matemática	4,6		4,0	5,3	21,5		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		55,1	50,0	60,2	77,7	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		37,9	32,6	43,2	52,3	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,4		
	EM	3,0		
Matrículas na Educação Básica		3.767.970	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	113,3		
	EF (líquida)	94,6		
	EM (bruta)	79,3		
	EM (líquida)	45,9		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	3.755.172	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	470.936		
	De 6 a 14 anos	2.437.924		
	De 15 a 17 anos	846.312		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	26,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	42,6		
	EM	44,7		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	10,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	17,8		
	EM	14,3		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	2,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	6,4		
	EM	8,6		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	14,9	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		8,9	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	34,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	36,4		
	Anos Iniciais do EF	45,5		
	Anos Finais do EF	65,8		
	EM	79,3		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,6	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		654,3	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		154.000.000,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Amílcar Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SICR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## CEARÁ

### MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		94,6	93,7	95,5	95,7	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	45,4	44,7	46,0	42,9
			Matemática	35,4	34,8	36,1	31,5
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	30,6	29,9	31,2	31,8
			Matemática	16,7	16,1	17,3	28,6
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	21,2	19,8	22,6	36,5
Matemática	6,6		5,9	7,4	30,3		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		71,8	66,0	77,5	82,0	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		54,3	47,7	60,9	56,7	

### INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,4		
	EM	3,6		
Matrículas na Educação Básica		2.327.440	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	106,9		
	EF (líquida)	95,7		
	EM (bruta)	79,0		
	EM (líquida)	58,5		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	2.156.451	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	256.657		
	De 6 a 14 anos	1.362.147		
	De 15 a 17 anos	537.647		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	15,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	28,5		
	EM	30,3		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	4,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	8,4		
	EM	6,9		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,2		
	EM	8,5		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	16,7	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,4	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	51,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	52,8		
	Anos Iniciais do EF	67,7		
	Anos Finais do EF	77,8		
	EM	87,0		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		548,8	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		77.865.415,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## DISTRITO FEDERAL

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		95,1	94,0	96,1	96,0	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	60,8	59,9	61,7	61,3
			Matemática	53,3	52,3	54,3	58,2
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	36,6	35,6	37,5	52,3
			Matemática	22,8	21,9	23,8	50,6
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	40,2	38,5	42,0	54,7
Matemática	17,0		15,7	18,3	42,5		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		71,7	63,0	80,4	85,5	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		68,1	60,4	75,8	70,0	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,4		
	EM	4,0		
Matrículas na Educação Básica		662.000	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	105,1		
	EF (líquida)	95,0		
	EM (bruta)	89,0		
	EM (líquida)	64,6		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	617.817	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	73.612		
	De 6 a 14 anos	411.372		
	De 15 a 17 anos	132.833		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	11,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	25,2		
	EM	26,7		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	5,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	14,5		
	EM	15,1		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	2,0		
	EM	5,5		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	3,2	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		11,1	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	66,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	79,6		
	Anos Iniciais do EF	87,1		
	Anos Finais do EF	97,6		
	EM	99,0		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,6	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		1.848,7	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		150.000.000,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Amílcar Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SICR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## ESPÍRITO SANTO

### MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		93,7	92,2	95,2	95,1	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	50,3	49,6	51,0	52,6
			Matemática	44,6	44,0	45,3	46,4
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	32,9	32,3	33,5	44,2
			Matemática	21,5	20,9	22,1	41,4
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	28,6	27,0	30,3	42,0
Matemática	13,1		12,0	14,3	30,8		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		73,6	65,6	81,6	85,2	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		64,9	55,6	74,1	66,7	

### INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,2		
	EM	3,8		
Matrículas na Educação Básica		925.114	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	106,1		
	EF (líquida)	94,4		
	EM (bruta)	80,0		
	EM (líquida)	59,3		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	825.515	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	103.981		
	De 6 a 14 anos	535.868		
	De 15 a 17 anos	185.666		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	14,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	28,1		
	EM	26,6		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	6,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	16,0		
	EM	15,0		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	2,4		
	EM	7,2		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	6,6	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,9	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	86,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	86,2		
	Anos Iniciais do EF	90,2		
	Anos Finais do EF	93,9		
	EM	97,3		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		911,3	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		82.121.834,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## GOIÁS

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		92,4	91,4	93,4	95,0	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	53,3	52,7	54,0	49,6
			Matemática	45,6	44,9	46,3	42,6
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	33,9	33,3	34,6	40,2
			Matemática	19,2	18,6	19,8	31,0
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	28,6	26,5	30,6	33,8
Matemática	8,6		7,5	9,8	31,7		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		74,3	68,5	80,0	84,7	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		57,6	51,5	63,7	64,5	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,7		
	EM	4,0		
Matrículas na Educação Básica		1.430.561	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	104,4		
	EF (líquida)	96,9		
	EM (bruta)	84,4		
	EM (líquida)	61,3		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	1.452.730	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	173.574		
	De 6 a 14 anos	921.465		
	De 15 a 17 anos	357.691		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	13,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	25,1		
	EM	27,2		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	3,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	6,3		
	EM	8,5		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	2,6		
	EM	6,1		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	7,1	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		10,3	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	66,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	70,6		
	Anos Iniciais do EF	82,6		
	Anos Finais do EF	87,2		
	EM	90,0		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		977,1	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		97.575.930,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SICR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## MARANHÃO

### MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		94,6	93,6	95,5	95,1	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	23,4	22,7	24,1	33,8
			Matemática	16,4	15,7	17,0	24,6
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	16,7	16,2	17,2	31,2
			Matemática	6,6	6,3	7,0	23,0
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	12,2	10,8	13,6	23,7
Matemática	2,8		2,2	3,4	17,8		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		62,6	55,5	69,6	77,1	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		40,3	31,3	49,2	52,0	

### INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,6		
	EM	3,0		
Matrículas na Educação Básica		2.135.095	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	108,1		
	EF (líquida)	93,0		
	EM (bruta)	88,7		
	EM (líquida)	57,4		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	2.027.347	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	271.494		
	De 6 a 14 anos	1.306.818		
	De 15 a 17 anos	449.035		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	18,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	35,8		
	EM	40,6		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	6,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	11,1		
	EM	11,7		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	2,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,8		
	EM	10,9		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	19,9	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		8,7	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	28,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	30,0		
	Anos Iniciais do EF	40,9		
	Anos Finais do EF	56,0		
	EM	92,9		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,6	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		507,4	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		45.255.942,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## MATO GROSSO

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		93,2	91,6	94,7	94,9	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	42,4	41,8	43,1	42,0
			Matemática	35,9	35,2	36,5	34,2
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	23,2	22,6	23,8	33,8
			Matemática	11,6	11,1	12,1	25,6
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	20,3	18,4	22,3	37,8
Matemática	5,9		5,0	6,9	25,4		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		82,0	73,1	91,0	84,1	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		53,0	42,6	63,5	59,5	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,4		
	EM	3,0		
Matrículas na Educação Básica		872.739	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	106,5		
	EF (líquida)	95,5		
	EM (bruta)	90,9		
	EM (líquida)	68,6		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	725.058	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	101.789		
	De 6 a 14 anos	437.994		
	De 15 a 17 anos	185.275		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	6,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	14,3		
	EM	31,9		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	1,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,2		
	EM	21,4		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	1,4		
	EM	13,5		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	7,8	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		10,0	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	79,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	83,0		
	Anos Iniciais do EF	88,6		
	Anos Finais do EF	89,6		
	EM	95,9		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		999,7	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		59.599.990,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

SigaS: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## MATO GROSSO DO SUL

### MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		90,1	88,0	92,2	94,9	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	49,6	49,1	50,2	46,1
			Matemática	42,2	41,6	42,8	38,8
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	32,4	31,8	33,1	44,8
			Matemática	16,5	15,9	17,0	35,3
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	32,5	30,4	34,6	45,6
Matemática	8,9		7,8	10,0	34,1		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		69,6	62,0	77,2	84,0	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		42,2	32,5	51,9	61,3	

### INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,1		
	EM	3,6		
Matrículas na Educação Básica		673.117	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	108,5		
	EF (líquida)	95,7		
	EM (bruta)	74,1		
	EM (líquida)	52,3		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	562.793	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	81.632		
	De 6 a 14 anos	356.056		
	De 15 a 17 anos	125.105		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	18,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	34,7		
	EM	31,8		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	9,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	16,4		
	EM	15,5		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,9		
	EM	9,5		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	7,2	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,7	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	86,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	87,2		
	Anos Iniciais do EF	90,8		
	Anos Finais do EF	94,1		
	EM	97,0		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		1.081,0	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		43.514.207,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## MINAS GERAIS

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		93,8	93,0	94,6	95,3	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	59,1	58,7	59,4	59,4
			Matemática	54,9	54,6	55,3	56,7
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	38,3	37,8	38,7	47,3
			Matemática	25,0	24,6	25,4	45,5
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	30,2	28,7	31,7	44,3
Matemática	12,4		11,3	13,4	38,6		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		78,9	75,2	82,7	86,0	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		57,3	52,3	62,2	64,5	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	6,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,8		
	EM	3,8		
Matrículas na Educação Básica		4.783.117	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	104,7		
	EF (líquida)	95,1		
	EM (bruta)	83,6		
	EM (líquida)	65,9		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	4.439.230	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	522.105		
	De 6 a 14 anos	2.830.637		
	De 15 a 17 anos	1.086.488		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	8,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	24,2		
	EM	27,7		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	2,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	7,8		
	EM	9,8		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	2,7		
	EM	8,4		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	7,6	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		10,0	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	54,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	72,3		
	Anos Iniciais do EF	85,3		
	Anos Finais do EF	91,8		
	EM	94,3		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		936,9	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		351,000,000,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

SigaS: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SICR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## PARÁ

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		92,6	91,8	93,4	94,3	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	25,5	24,9	26,0	38,6
			Matemática	17,4	16,9	17,9	22,2
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	21,0	20,4	21,6	36,1
			Matemática	7,7	7,3	8,2	23,3
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	14,8	13,2	16,4	29,8
Matemática	3,5		2,9	4,1	16,6		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		49,5	43,1	55,9	76,1	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		33,4	28,2	38,6	48,3	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,6		
	EM	2,9		
Matrículas na Educação Básica		2.429.880	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	110,6		
	EF (líquida)	92,9		
	EM (bruta)	83,6		
	EM (líquida)	44,7		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	2.238.379	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	286.575		
	De 6 a 14 anos	1.474.564		
	De 15 a 17 anos	477.240		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	28,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	43,4		
	EM	52,8		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	10,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	14,2		
	EM	12,7		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	3,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	6,4		
	EM	16,6		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	10,1	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		8,8	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	40,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	36,1		
	Anos Iniciais do EF	49,8		
	Anos Finais do EF	64,2		
	EM	96,8		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		560,0	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		77.847.597,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## PARAÍBA

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		91,9	90,2	93,6	95,3	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	32,5	31,5	33,6	38,0
			Matemática	26,7	25,7	27,7	31,9
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	20,5	19,7	21,3	32,3
			Matemática	11,0	10,2	11,7	25,8
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	22,6	20,8	24,3	27,8
Matemática	7,3		6,4	8,3	24,5		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		58,6	47,3	70,0	74,7	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		48,3	38,6	58,1	48,6	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,5		
	EM	3,3		
Matrículas na Educação Básica		1.044.010	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	109,3		
	EF (líquida)	94,3		
	EM (bruta)	69,4		
	EM (líquida)	47,0		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	923.474	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	115.918		
	De 6 a 14 anos	583.985		
	De 15 a 17 anos	223.571		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	22,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	37,9		
	EM	35,0		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	7,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	14,7		
	EM	9,0		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	2,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	7,9		
	EM	12,7		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	18,2	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,1	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	44,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	46,7		
	Anos Iniciais do EF	60,4		
	Anos Finais do EF	78,8		
	EM	86,0		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		613,9	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		31.947.059,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SICR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## PARANÁ

### MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		93,0	92,1	93,9	95,1	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	59,7	59,2	60,1	53,3
			Matemática	55,8	55,4	56,3	52,8
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	31,7	31,2	32,2	40,5
			Matemática	18,9	18,3	19,4	40,4
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	27,3	25,2	29,3	41,9
Matemática	11,0		9,7	12,2	34,7		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		78,8	73,7	83,8	86,4	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		64,6	58,4	70,9	71,3	

### INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,3		
	EM	3,8		
Matrículas na Educação Básica		2.593.193	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	104,5		
	EF (líquida)	95,6		
	EM (bruta)	80,7		
	EM (líquida)	64,1		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	2.301.061	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	304.107		
	De 6 a 14 anos	1.433.715		
	De 15 a 17 anos	563.239		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	7,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	19,5		
	EM	21,6		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	5,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	12,5		
	EM	12,6		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	2,8		
	EM	6,4		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	5,3	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		10,3	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	58,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	73,1		
	Anos Iniciais do EF	86,5		
	Anos Finais do EF	95,0		
	EM	96,1		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		1.117,0	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		217.000.000,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## PERNAMBUCO

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		93,0	92,1	93,9	95,0	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	37,2	36,2	38,2	38,5
			Matemática	31,0	30,0	32,0	36,4
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	23,0	22,4	23,6	32,6
			Matemática	12,4	11,8	12,9	28,6
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	25,0	23,5	26,6	32,7
Matemática	8,1		7,3	9,0	23,5		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		65,4	59,2	71,6	78,2	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		49,8	44,9	54,8	54,1	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,8		
	EM	3,8		
Matrículas na Educação Básica		2.385.857	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	105,9		
	EF (líquida)	95,1		
	EM (bruta)	82,4		
	EM (líquida)	55,6		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	2.145.420	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	262.418		
	De 6 a 14 anos	1.383.959		
	De 15 a 17 anos	499.043		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	19,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	33,3		
	EM	36,4		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	8,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	14,1		
	EM	10,2		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	1,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,5		
	EM	4,7		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	15,3	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,2	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	34,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	39,9		
	Anos Iniciais do EF	52,7		
	Anos Finais do EF	79,1		
	EM	93,4		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		597,2	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		95.186.714,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Sijias: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## PIAUI

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		94,8	93,2	96,3	95,5	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	33,5	32,7	34,2	35,0
			Matemática	26,7	26,0	27,4	28,1
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	26,4	25,5	27,2	36,0
			Matemática	15,8	15,1	16,5	33,1
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	18,9	17,5	20,3	32,8
Matemática	7,6		6,8	8,3	32,8		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		59,0	48,7	69,3	77,1	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		49,0	39,5	58,5	49,7	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,0		
	EM	3,3		
Matrículas na Educação Básica		928.064	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	112,6		
	EF (líquida)	95,7		
	EM (bruta)	74,9		
	EM (líquida)	49,5		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	832.592	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	105.426		
	De 6 a 14 anos	529.423		
	De 15 a 17 anos	197.743		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	25,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	38,7		
	EM	44,9		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	9,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	14,7		
	EM	9,3		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	1,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,2		
	EM	13,4		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	19,7	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		8,9	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	43,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	45,1		
	Anos Iniciais do EF	59,1		
	Anos Finais do EF	74,3		
	EM	86,7		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		576,5	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		22.060.161,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## RIO DE JANEIRO

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		95,2	94,5	95,8	96,3	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	50,3	49,3	51,2	54,2
			Matemática	42,9	41,9	43,9	46,7
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	34,0	33,1	34,8	47,1
			Matemática	19,7	18,9	20,6	39,2
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	36,0	34,6	37,5	40,0
Matemática	13,1		12,1	14,1	29,1		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		68,8	64,5	73,0	85,3	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		56,7	51,5	62,0	68,6	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,3		
	EM	4,0		
Matrículas na Educação Básica		3.771.316	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	112,7		
	EF (líquida)	96,8		
	EM (bruta)	82,1		
	EM (líquida)	59,0		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	3.277.771	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	394.339		
	De 6 a 14 anos	2.062.116		
	De 15 a 17 anos	821.316		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	20,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	33,3		
	EM	32,6		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	9,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	13,7		
	EM	12,7		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	1,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	2,3		
	EM	5,7		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	3,7	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		10,2	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	38,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	46,9		
	Anos Iniciais do EF	54,6		
	Anos Finais do EF	94,0		
	EM	97,6		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		1.165,0	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		407.000.000,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SICR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## RIO GRANDE DO NORTE

## MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		93,0	91,0	94,9	95,5	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	33,2	32,3	34,2	31,0
			Matemática	26,7	25,7	27,6	25,6
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	26,1	25,1	27,1	34,1
			Matemática	14,2	13,4	15,1	28,4
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	15,6	14,1	17,1	31,1
Matemática	3,8		3,1	4,4	22,4		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		59,1	47,8	70,4	80,0	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		46,3	37,3	55,3	60,6	

## INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,6		
	EM	3,1		
Matrículas na Educação Básica		890.265	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	109,7		
	EF (líquida)	95,9		
	EM (bruta)	73,4		
	EM (líquida)	47,2		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	771.515	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	98.110		
	De 6 a 14 anos	487.876		
	De 15 a 17 anos	185.529		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	19,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	41,2		
	EM	43,0		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	10,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	19,1		
	EM	11,2		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	2,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	6,4		
	EM	14,6		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	17,2	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,4	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	55,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	55,5		
	Anos Iniciais do EF	72,4		
	Anos Finais do EF	83,8		
	EM	93,3		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		712,4	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		32.338.895,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## RIO GRANDE DO SUL

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		91,2	90,5	92,0	94,7	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	53,9	52,9	54,9	53,3
			Matemática	48,8	47,8	49,8	44,8
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	35,1	34,2	35,9	49,5
			Matemática	19,6	18,9	20,3	44,8
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	37,9	35,9	40,0	49,0
Matemática	13,8		12,5	15,1	38,4		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		74,7	69,0	80,4	86,7	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		48,8	43,3	54,3	66,4	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,2		
	EM	3,9		
Matrículas na Educação Básica		2.376.948	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	103,6		
	EF (líquida)	95,9		
	EM (bruta)	78,6		
	EM (líquida)	58,1		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	2.263.455	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	269.539		
	De 6 a 14 anos	1.448.117		
	De 15 a 17 anos	545.799		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	15,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	30,9		
	EM	28,2		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	6,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	17,7		
	EM	15,4		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	2,2		
	EM	8,9		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	4,4	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		10,1	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	45,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	64,9		
	Anos Iniciais do EF	78,6		
	Anos Finais do EF	92,8		
	EM	94,5		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		1.146,2	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		252.000.000,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Amílcar Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## RONDÔNIA

### MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		91,2	89,9	92,5	93,9	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	44,6	43,9	45,3	42,0
			Matemática	38,9	38,1	39,6	30,7
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	25,3	24,6	26,0	42,4
			Matemática	12,0	11,5	12,6	37,5
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	24,2	21,8	26,6	36,9
Matemática	5,0		3,8	6,1	26,0		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		67,9	60,4	75,3	81,5	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		42,5	35,1	49,9	60,6	

### INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,9		
	EM	3,6		
Matrículas na Educação Básica		468.181	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	106,5		
	EF (líquida)	93,1		
	EM (bruta)	81,5		
	EM (líquida)	55,1		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	434.473	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	47.462		
	De 6 a 14 anos	288.203		
	De 15 a 17 anos	98.808		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	20,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	37,0		
	EM	31,1		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	5,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	15,7		
	EM	10,7		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	1,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,3		
	EM	10,5		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	8,6	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,3	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	72,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	73,5		
	Anos Iniciais do EF	81,9		
	Anos Finais do EF	90,2		
	EM	95,9		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		751,1	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		23.560.644,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## RORAIMA

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		92,4	90,2	94,7	95,4	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	37,3	36,0	38,6	41,1
			Matemática	32,5	31,2	33,7	33,6
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	18,8	17,7	19,9	39,0
			Matemática	8,8	7,9	9,6	29,2
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	18,8	16,2	21,3	35,4
Matemática	2,7		1,7	3,6	20,6		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		71,9	59,7	84,2	84,6	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		48,9	34,5	63,4	66,9	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,7		
	EM	3,4		
Matrículas na Educação Básica		145.949	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	110,8		
	EF (líquida)	96,9		
	EM (bruta)	88,0		
	EM (líquida)	64,7		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	130.467	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	21.834		
	De 6 a 14 anos	80.593		
	De 15 a 17 anos	28.040		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	14,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	28,4		
	EM	28,4		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	4,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	12,2		
	EM	15,1		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	1,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	5,0		
	EM	8,4		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	9,8	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		10,0	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	47,8	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	56,4		
	Anos Iniciais do EF	64,7		
	Anos Finais do EF	59,6		
	EM	77,3		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		755,1	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		6.340.601,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## SANTA CATARINA

## MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		93,4	92,0	94,7	96,0	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	60,1	59,4	60,9	52,0
			Matemática	54,8	54,1	55,6	43,1
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	31,7	31,2	32,1	50,1
			Matemática	18,2	17,8	18,6	41,8
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	31,5	29,4	33,5	42,0
Matemática	12,4		11,0	13,7	33,8		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		83,7	77,4	90,1	89,2	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		61,0	53,0	68,9	71,8	

## INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	6,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,5		
	EM	4,0		
Matrículas na Educação Básica		1.513.962	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	99,5		
	EF (líquida)	97,2		
	EM (bruta)	81,4		
	EM (líquida)	65,9		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	1.356.927	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	160.271		
	De 6 a 14 anos	855.917		
	De 15 a 17 anos	340.739		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	8,3	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	16,2		
	EM	16,4		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	3,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	11,2		
	EM	13,6		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	1,2		
	EM	7,4		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	3,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		10,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	70,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	76,5		
	Anos Iniciais do EF	82,3		
	Anos Finais do EF	85,6		
	EM	86,3		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,4	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		1.208,8	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		152.000.000,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## SÃO PAULO

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		95,2	94,7	95,7	96,2	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	59,0	58,5	59,5	57,2
			Matemática	54,8	54,3	55,4	50,3
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	32,9	32,3	33,4	47,7
			Matemática	19,7	19,2	20,3	39,9
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	35,9	34,0	37,9	41,8
Matemática	11,7		10,5	12,9	33,7		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		88,4	85,8	91,1	90,3	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		67,2	63,6	70,9	75,2	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	6,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	4,7		
	EM	4,1		
Matrículas na Educação Básica		10.327.057	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	100,7		
	EF (líquida)	95,6		
	EM (bruta)	93,2		
	EM (líquida)	73,8		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	8.800.442	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	1.133.972		
	De 6 a 14 anos	5.660.679		
	De 15 a 17 anos	2.005.791		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	4,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	10,6		
	EM	15,3		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	2,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	5,4		
	EM	11,6		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	1,6		
	EM	4,7		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	3,7	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		10,7	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	71,5	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	83,1		
	Anos Iniciais do EF	87,0		
	Anos Finais do EF	95,1		
	EM	95,0		
Índice de Gini da renda domiciliar per capita		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar per capita mensal (R\$ correntes)		1.216,4	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		1.250.000.000,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SICR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## SERGIPE

## MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		95,4	94,2	96,6	95,4	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	30,5	29,0	32,0	39,4
			Matemática	25,6	24,2	27,1	31,0
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	22,3	21,2	23,4	40,9
			Matemática	12,0	11,0	12,9	35,0
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	19,2	17,6	20,8	37,6
Matemática	6,0		5,1	6,9	31,1		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		55,7	47,3	64,1	75,6	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		48,9	37,6	60,1	54,6	

## INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS

Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	4,4	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,2		
	EM	3,2		
Matrículas na Educação Básica		575,643	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	112,5		
	EF (líquida)	93,9		
	EM (bruta)	78,7		
	EM (líquida)	48,1		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	539.826	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	65.803		
	De 6 a 14 anos	351.811		
	De 15 a 17 anos	122.212		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	27,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	43,9		
	EM	43,6		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	10,7	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	24,9		
	EM	14,2		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	2,2	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	6,7		
	EM	12,9		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	16,9	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,0	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	49,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	55,2		
	Anos Iniciais do EF	73,9		
	Anos Finais do EF	88,8		
	EM	96,3		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,6	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		701,7	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		23.932.155,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Símbolos: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SCR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.

## TOCANTINS

MONITORAMENTO DAS METAS DO TODOS PELA EDUCAÇÃO							
Meta	Indicador		Resultado	Intervalo de confiança		Meta 2013	
				Inferior	Superior		
1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola	% da população de 4 a 17 anos frequentando a escola		93,2	91,8	94,6	94,9	
3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano	% de alunos com aprendizagem adequada (2011)	5º ano do EF	Língua Portuguesa	39,0	38,2	39,8	36,1
			Matemática	32,6	31,9	33,4	30,7
		9º ano do EF	Língua Portuguesa	23,6	22,9	24,2	32,3
			Matemática	12,5	11,9	13,0	20,2
		3º ano do EM	Língua Portuguesa	16,9	15,5	18,3	28,8
Matemática	4,8		4,0	5,5	21,8		
4. Todo aluno com EM concluído até os 19 anos	% da população de 16 anos que concluiu o EF		76,5	69,3	83,7	82,6	
	% da população de 19 anos que concluiu o EM		56,6	46,0	67,2	56,7	

INDICADORES SOCIOECONÔMICOS E EDUCACIONAIS				
Indicador		Valor do indicador	Período de referência	Fonte
Ideb	Anos Iniciais do EF	5,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	3,9		
	EM	3,3		
Matrículas na Educação Básica		411.342	2013	MEC/Inep/DEED
Taxa de matrículas (%)	Pré-escola (bruta)	—	2013	IBGE/Pnad 2013
	Pré-escola (líquida)	—		
	EF (bruta)	109,7		
	EF (líquida)	96,5		
	EM (bruta)	90,5		
	EM (líquida)	63,8		
População	Em idade escolar (4 a 17 anos)	399.301	2013	IBGE/Pnad 2013
	De 4 a 5 anos	46.609		
	De 6 a 14 anos	253.035		
	De 15 a 17 anos	99.657		
Taxa de distorção idade-série (%)	Anos Iniciais do EF	13,9	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	29,6		
	EM	32,0		
Taxa de reprovação (%)	Anos Iniciais do EF	4,0	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	13,7		
	EM	13,5		
Taxa de abandono (%)	Anos Iniciais do EF	0,6	2013	MEC/Inep/DEED
	Anos Finais do EF	2,6		
	EM	6,9		
Taxa de analfabetismo (%)	Pessoas de 15 anos ou mais	12,2	2013	IBGE/Pnad 2013
Escolaridade média em anos de estudo		9,7	2013	IBGE/Pnad 2013
Docentes com curso superior (%)	Creche	55,1	2013	MEC/Inep/DEED
	Pré-escola	65,4		
	Anos Iniciais do EF	78,6		
	Anos Finais do EF	85,5		
	EM	96,1		
Índice de Gini da renda domiciliar <i>per capita</i>		0,5	2013	IBGE/Pnad 2013
Renda média domiciliar <i>per capita</i> mensal (R\$ correntes)		713,2	2013	IBGE/Pnad 2013
PIB (R\$ mil – correntes)		17.240.135,0	2010	IBGE – Censo Demográfico

Siglas: EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio; MEC/Inep/DEED – Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Departamento de Estatísticas Educacionais; IBGE/Pnad – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; IBGE/SICR – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Sistema de Contas Regionais.







## **Expediente**

### **Realização**

Todos Pela Educação

### **Gerência de Conteúdo**

Ricardo Falzetta

### **Coordenação Técnica**

Alejandra Meraz Velasco

### **Texto**

Mariana Mandelli

### **Produção técnica**

Allan Gaia Pio

Caio de Oliveira Callegari

Paula Penko Teixeira

## **PRODUÇÃO EDITORIAL**

Editora Moderna

### **Diretoria de**

### **Relações Institucionais**

Luciano Monteiro

Edmar Cesar Falleiros Diogo

### **Coordenação Produção Editorial e Edição**

Ana Luisa Astiz

### **Projeto Gráfico**

Paula Astiz

### **Editoração Eletrônica e Gráficos**

Laura Lotufo / Paula Astiz Design

### **Revisão**

Juliana Caldas

Lessandra Carvalho



Esta é uma publicação do **Todos Pela Educação**, que teve apoio da Editora Moderna.  
Foi composta nas fontes Fedra Sans e Fedra Serif B e impressa em junho de 2015.



O **Todos Pela Educação** é um movimento da sociedade civil, fundado em 2006, com a missão de contribuir para a garantia do direito de todas as crianças e jovens à Educação Básica de qualidade no Brasil. Este grande objetivo, com prazo de cumprimento até 2022, ano do Bicentenário da Independência, foi traduzido em **5 Metas**:

**Meta 1** Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola

**Meta 2** Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos

**Meta 3** Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano

**Meta 4** Todo jovem com Ensino Médio concluído até os 19 anos

**Meta 5** Investimento em Educação ampliado e bem gerido

As 5 Metas são acompanhadas anualmente, e o resultado deste monitoramento está expresso no **De Olho nas Metas**. Nesta publicação, apresentamos dados sobre atendimento escolar à população de 4 a 17 anos, alfabetização, desempenho dos alunos do Ensino Fundamental e Médio, conclusão dos estudos e financiamento da Educação Básica.

**Análises** de especialistas sobre os cenários dos sistemas educacionais oferecem um aprofundamento sobre os temas, e **Boletins** com o acompanhamento das Metas por unidade da federação complementam a obra. O objetivo do relatório é servir de ferramenta para ações concretas de melhoria da Educação.

Todo o conteúdo deste relatório está disponível em

**[www.todospelaeducacao.org.br](http://www.todospelaeducacao.org.br)**

REALIZAÇÃO



APOIO

