



3º RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO DO PNE 2014-2024

TC 034.984/2017-8

Ministro Relator: Walton Alencar Rodrigues

Modalidade: Acompanhamento

Atos originários: Item 9.1 do Acórdão 795/2016-TCU-Plenário, que aprovou a metodologia de acompanhamento do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, sem prejuízo do acréscimo de uma visão geral anual da situação do PNE; e Item 9.1 do Acórdão 2921/2016-TCU-Plenário, que aprovou a continuidade do processo de acompanhamento do PNE 2014-2024, sob coordenação da Secretaria de Controle Externo da Educação, da Cultura e do Desporto – SecexEducação, com as adequações que se mostrem oportunas em virtude de novas informações, entendimentos ou encaminhamentos que possam surgir no decorrer do trabalho.

Objetivo: Emitir opinião sobre a execução e os resultados do Plano Nacional de Educação 2014-2024, com a correspondente divulgação dos trabalhos realizados pelo Tribunal em seu esforço de acompanhamento do PNE.

Composição da equipe:

Auditor	Matrícula	Lotação
André Geraldo Carneiro de Oliveira (supervisor)	5037-7	SecexEducação
Thiago Cardoso Storch Secundo Lopes	10687-9	SecexEducação
Kelly Bezerra Rocha Malheiros da Cunha Frota	8549-9	SecexEducação
Vivian Andrade Viana	7716-0	SecexEducação



LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
Anatel	Agência Nacional de Telecomunicações
Anei	Avaliação Nacional da Educação Infantil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
BPC	Benefício de Prestação Continuada
Capes	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAQ	Custo Aluno Qualidade
CAQi	Custo Aluno-Qualidade inicial
CE/CD	Comissão de Educação da Câmara dos Deputados
CE/SF	Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal
Cebrap	Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
CNE	Conselho Nacional de Educação
Conae	Conferência Nacional de Educação
Consed	Conselho Nacional de Secretários da Educação
EC	Emenda Constitucional
EJA	Educação de jovens e adultos
Enceja	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação profissional e tecnológica
FGEduc	Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo
FGV	Fundação Getúlio Vargas
Fies	Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNE	Fórum Nacional de Educação
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de ensino superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPCA	Índice de Preços ao Consumidor Amplo
Ipea	Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
LOA	Lei Orçamentária Anual
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social



MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAR	Plano de Ações Articuladas
Parfor	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PBF	Programa Bolsa Família
PBLE	Programa Banda Larga nas Escolas
PCR	Plano de Carreira e Remuneração
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
Peti	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PIB	Produto Interno Bruto
Pibid	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
Pisa	Programa Internacional de Avaliação dos Alunos
PISRM	Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais
PLP	Projeto de Lei Complementar
PLS	Projeto de Lei
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Pnae	Programa Nacional de Alimentação Escolar
Pnaic	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
Pnate	Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEG	Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública
PNFCE	Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares
PPA	Plano Plurianual
Pradime	Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação
Pró-Conselho	Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação
Proeja	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
Proinfância	Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Prouni	Programa Universidade para Todos
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Sase/MEC	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do Ministério da Educação
SecexEducação	Secretaria de Controle Externo da Educação, da Cultura e do Desporto
Senac	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Sici	Sistema de Coleta de Informações
Simec	Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação
Sinaeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica



Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Siope	Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação
Sistec	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SNE	Sistema Nacional de Educação
SRM	Sala de recursos multifuncionais
TBM	Taxa bruta de matrículas
TCU	Tribunal de Contas da União
TGD	Transtornos globais do desenvolvimento
TLE	Taxa líquida de escolarização
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEx	Unidades executoras próprias
UF	Unidade da Federação



LISTA DE TABELAS

Tabela 16.1 – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação <i>lato sensu</i> ou <i>stricto sensu</i> , por região, e diferença para o percentual nacional – 2015.....	73
Tabela 16.2 – Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada, por região, e diferença para o percentual nacional – 2015.....	74
Tabela 17.1 – Maiores e menores resultados entre as unidades da federação – 2014.....	77

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Dotação autorizada da União para a educação (2014-2017), em bilhões	9
Gráfico 1.1 – Percentual da população de quatro a cinco anos que frequenta a escola ou creche.....	12
Gráfico 1.2 – Percentual da população de zero a três anos que frequenta a escola ou creche.....	12
Gráfico 1.3 – Percentual de docentes da educação infantil com graduação	13
Gráfico 1.4 – Diferença de acesso à educação infantil entre as crianças de zero a três anos 20% mais ricas e 20% mais pobres.....	14
Gráfico 2.1 – Percentual da população de seis a catorze anos que frequenta ou que já concluiu o ensino fundamental	16
Gráfico 2.2 – Distribuição das crianças de 6 a 14 anos que não frequentam a escola por faixa de renda	17
Gráfico 2.3 – Percentual da população de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído	18
Gráfico 3.1 – Percentual da população de quinze a dezessete anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica	21
Gráfico 3.2 – Percentual da população de quinze a dezessete anos que frequenta o ensino médio ou já concluiu a educação básica.....	21
Gráfico 3.3 – Número de matrículas de ensino médio público integrado à educação profissional e sua participação no total de matrículas de ensino médio público.....	23
Gráfico 4.1 – Percentual de matrículas de alunos de quatro a dezessete anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação em classes comuns da educação básica	25
Gráfico 4.2 – Percentual de estabelecimentos na educação especial por tipo de estabelecimento	26
Gráfico 4.3 – Número de escolas com pelo menos uma sala de recursos multifuncionais.....	28
Gráfico 5.1 – Distribuição percentual dos estudantes por nível de proficiência.....	29
Gráfico 6.1 – Percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo sete horas diárias em atividades escolares.....	32
Gráfico 6.2 – Percentual de alunos da educação básica pública em tempo integral.....	32
Gráfico 7.1 – Ideb nacional (2007-2015), projeção do Ideb nacional (2017-2021) e metas para o Ideb nacional (2007-2021), por etapa da educação básica	35
Gráfico 7.2 – Taxa de rendimento escolar, por etapa da educação básica – 2016.....	36
Gráfico 7.3 – Infraestrutura das escolas de educação básica	38
Gráfico 8.1 – Escolaridade média no campo, dos 25% mais pobres e no Nordeste – 2014	40
Gráfico 8.2 – Escolaridade média da população do campo de dezoito a 29 anos.....	41
Gráfico 8.3 – Escolaridade média da população 25% mais pobre de dezoito a 29 anos	41
Gráfico 8.4 – Escolaridade média da população nordestina de dezoito a 29 anos.....	42
Gráfico 8.5 – Escolaridade média da população nortista de dezoito a 29 anos	42
Gráfico 8.6 – Razão entre a escolaridade média de negros e não negros de dezoito a 29 anos.....	43
Gráfico 9.1 – Taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais	47
Gráfico 9.2 – Taxa de alfabetização por regiões – 2014.....	47
Gráfico 9.3 – Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de quinze anos ou mais.....	48
Gráfico 10.1 – Matrículas da educação de jovens e adultos integradas à educação profissional	50
Gráfico 11.1 – Matrículas em educação profissional técnica de nível médio.....	53
Gráfico 11.2 – Matrículas em educação profissional técnica de nível médio na rede pública	54
Gráfico 12.1 – Taxa bruta de matrículas na educação superior	57
Gráfico 12.2 – Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior	58
Gráfico 12.3 – Taxa líquida na graduação, por quintil de renda.....	58
Gráfico 12.4 – Participação do segmento público na expansão de matrículas da graduação	59
Gráfico 12.5 – Evolução do Fies por número de contratos por ano.....	61
Gráfico 13.1 – Percentual de docentes com doutorado e de docentes com mestrado ou doutorado	63
Gráfico 13.2 – Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado por categoria administrativa	63
Gráfico 13.3 – Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado por região	64



Gráfico 14.1 – Títulos de mestrado e doutorado concedidos no Brasil	66
Gráfico 14.2 – Participação no total de títulos de mestrado concedidos por região – 2004 e 2014	66
Gráfico 14.3 – Participação no total de títulos de doutorado concedidos por região – 2004 e 2014	67
Gráfico 14.4 – Despesas federais com o ensino superior.....	67
Gráfico 15.1 – Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com as disciplinas que lecionam – Educação infantil e ensino fundamental	69
Gráfico 15.2 – Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com as disciplinas que lecionam – Ensino médio e educação básica.....	70
Gráfico 16.1 – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação <i>lato sensu</i> ou <i>stricto sensu</i>	73
Gráfico 16.2 – Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada.....	74
Gráfico 17.1 – Razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública não federal e o salário médio de não professores com escolaridade equivalente	76
Gráfico 18.1 – Planos de carreira e remuneração do magistério, segundo o período de criação pelos estados	80
Gráfico 18.2 – Planos de carreira e remuneração do magistério, segundo o período de criação pelos municípios	81
Gráfico 19.1 – Percentual de diretores de escolas públicas que foram escolhidos por meio de critérios técnicos e de consulta pública à comunidade escolar – 2013.....	83
Gráfico 19.2 – Percentual de escolas que envolvem a equipe escolar na elaboração do projeto pedagógico – 2013	84
Gráfico 19.3 – Percentual de escolas segundo a constituição do conselho escolar – 2013	84
Gráfico 19.4 – Percentual de escolas segundo a frequência de reuniões anuais do conselho escolar – 2013 ..	85
Gráfico 19.5 – Percentual de escolas beneficiárias de programas de financiamento de entes federados e empresas ou doadores individuais – 2013	85
Gráfico 19.6 – Percentual de escolas segundo as condições existentes para o exercício do cargo de direção – 2013	85
Gráfico 20.1 – Percentuais de investimento público total e de investimento direto em educação	88



SUMÁRIO

Introdução	4
Nota metodológica	5
Dispositivos da Lei 13.005/2014.....	5
I. Pesquisas estatísticas sobre a população com deficiência	6
II. Monitoramento e avaliação da execução do PNE	6
III. Publicação pelo Inep de estudo com a evolução das metas do PNE.....	7
IV. Instância permanente de negociação e cooperação federativa.....	7
V. Elaboração dos planos subnacionais de educação em consonância com o PNE	7
VI. Normatização da gestão democrática.....	8
VII. Compatibilização do PPA, da LDO e da LOA ao PNE.....	8
VIII. Implantação do Sinaeb	10
IX. Implantação do SNE	10
Meta 1 – Educação infantil	11
Meta 2 – Ensino fundamental	15
Meta 3 – Ensino médio	20
Meta 4 – Educação especial	24
Meta 5 – Alfabetização na idade adequada.....	28
Meta 6 – Educação em tempo integral.....	30
Meta 7 – Qualidade da educação básica	33
Meta 8 – Escolaridade média dos jovens.....	39
Meta 9 – Alfabetização e alfabetismo funcional de jovens e adultos	45
Meta 10 – EJA integrada à educação profissional	49
Meta 11 – Educação profissional técnica de nível médio	52
Meta 12 – Educação superior	56
Meta 13 – Titulação de professores da educação superior.....	62
Meta 14 – Pós-graduação	65
Meta 15 – Formação de profissionais da educação básica.....	68
Meta 16 – Formação continuada de profissionais da educação básica e pós-graduação de professores	72
Meta 17 – Valorização do professor da educação básica pública.....	75
Meta 18 – Plano de carreira docente	79
Meta 19 – Gestão democrática	82
Meta 20 – Financiamento da educação pública	87
Conclusão	91
Proposta de encaminhamento.....	91

INTRODUÇÃO

1. A organização do sistema de ensino no Brasil está amparada em complexo arranjo federativo que, por um lado, assegura a autonomia dos entes e, por outro, requer a articulação e a cooperação entre eles.
2. Por esse motivo, a promoção da equidade e da qualidade do ensino implica a atuação conjunta e harmônica das diferentes esferas de governo, de modo que seus objetivos e ações estejam alinhados.
3. Todavia, essa atuação integrada não é simples de ser alcançada, e o que se observa historicamente no país é justo o contrário: a falta ou deficiência de articulação entre União, estados, Distrito Federal e municípios na seara educacional. Tal cenário leva à descontinuidade de políticas, à perda de eficácia dos programas governamentais, à escassez de recursos, à ineficiência dos gastos em educação.
4. A solução desse problema começa, precisamente, pelo planejamento coeso dos entes, e é nesse contexto que se insere o Plano Nacional de Educação (PNE).
5. Alçado à condição de exigência constitucional pela Emenda 59/2009, o PNE é estabelecido por meio de leis decenais e define, para todos os entes da federação, “diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas” (art. 214 da Constituição).
6. Percebe-se, portanto, que o Plano confere uma visão comum sobre o que é preciso ser feito no âmbito da educação brasileira, e, em consequência, constitui pauta para a atuação do controle externo.
7. Nesse sentido, o Tribunal de Contas da União (TCU) estabeleceu metodologia específica para acompanhar o PNE 2014-2024 (instituído pela Lei 13.005/2014), averiguando continuamente o desenvolvimento do Plano, o cumprimento das obrigações nele contidas e o os resultados alcançados e a alcançar (item 9.5 do Acórdão 528/2015-TCU-Plenário).
8. Aprovada pela Corte de Contas mediante os Acórdãos 795 e 2921/2016-TCU-Plenário, a metodologia preza pela identificação de eventos de risco que possam impactar negativamente a consecução do PNE. A partir da detecção desses riscos, são planejadas as principais ações de controle na área de educação. Dessa forma, o TCU contribui, em seu papel de entidade fiscalizadora superior, para o êxito do Plano.
9. A fim de comunicar à sociedade e ao Congresso Nacional os esforços despendidos pelo Tribunal na fiscalização do PNE, a metodologia prevê a publicação de relatórios periódicos, sendo que as duas primeiras edições do relatório trataram de detalhar e aperfeiçoar a própria metodologia de acompanhamento.
10. Por sua vez, esta terceira edição busca evidenciar a situação de cada uma das vinte metas elencadas no Plano, com base nos dados oficiais mais recentes, além de projetar a evolução dos indicadores tendo como referência o progresso experimentado no decênio 2004-2014.
11. O relatório também ressalta as estratégias do Plano Nacional de Educação que, na ótica do controle, são especialmente relevantes para o alcance das metas, ou para as quais foram constatados riscos ou retrocessos, ou, ainda, aquelas em que se visualiza a possibilidade de atuação do governo federal e, portanto, de intervenção da Corte. Também são apresentados os principais trabalhos realizados pelo Tribunal atinentes às diferentes metas do PNE.

12. Inicialmente, porém, este relatório discorre sobre o quadro de implementação dos compromissos que, embora não constem do anexo à Lei 13.005/2014 (o qual lista as vinte metas e 254 estratégias do atual PNE), estão presentes no corpo (artigos) do diploma legal e, por isso, devem ser efetivados.

13. Por fim, o relatório tece algumas conclusões acerca do andamento do Plano Nacional de Educação, a partir dos resultados alcançados e das análises empreendidas. Além dessa perspectiva que abrange passado e presente, o capítulo de “Conclusão” dispõe sobre a área de atuação prioritária da Secretaria de Controle Externo da Educação, da Cultura e do Desporto (SecexEducação) para o próximo exercício.

14. Importa dizer que este relatório não pretende ser exaustivo em suas análises, tendo o texto primado pela objetividade e concisão. Busca-se, precipuamente, à luz dos deveres de transparência e *accountability*, demonstrar o empenho do Tribunal em acompanhar o PNE, por meio de suas ações de fiscalização. A íntegra das fiscalizações mencionadas nos próximos capítulos pode ser encontrada nos relatórios dos respectivos trabalhos e nos correspondentes acórdãos prolatados pelo TCU.

NOTA METODOLÓGICA

15. Conforme mencionado no item 10, o relatório traz projeções para os indicadores de determinadas metas. As projeções foram feitas por meio de regressão linear, tomando como referência os índices mensurados nos anos anteriores ao da projeção, desde 2004.

16. Assim, no caso de uma projeção para o ano de 2015, foram levados em consideração os índices de 2004 a 2014; no caso de uma projeção para 2016, os índices de 2004 a 2015, etc. Portanto, algumas projeções se basearam não somente na série histórica de 2004 a 2014, disponível à época da elaboração deste relatório, mas também em índices eles mesmos projetados.

17. Mencione-se ainda que, no caso dos indicadores aferidos com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), não há índices calculados para o exercício de 2010, em razão de tal levantamento não ter sido realizado nesse ano. Apesar da inexistência desses índices, optou-se por não se fazer a estimativa deles e, nesse sentido, o ano de 2010 foi desconsiderado dos cálculos das projeções.

18. Deve-se frisar que as projeções não se prestam a manifestações taxativas, uma vez que não se baseiam em estudos demográficos apropriados. Não sendo possível afirmar que a evolução vivenciada no período 2004-2014 continuará nos próximos anos, os índices projetados servem **tão somente para sinalizar riscos potenciais ao alcance das metas.**

DISPOSITIVOS DA LEI 13.005/2014

19. O anexo à Lei 13.005/2014 elenca vinte metas e 254 estratégias para a educação nacional, a serem cumpridas até 26 de junho de 2024 (fim da vigência do atual PNE), ou em prazo inferior, caso assim esteja estipulado na meta ou estratégia pertinente.

20. Todavia, esses não são os únicos compromissos assumidos pelos entes federados com a aprovação do Plano Nacional de Educação. O próprio corpo da Lei prevê, em seus artigos, a adoção de medidas específicas, algumas com prazo determinado para implementação. Em geral, tais medidas estão relacionadas à boa governança do Plano, estabelecendo, por exemplo, mecanismos de negociação federativa, de monitoramento das metas, etc.

21. A seguir são apresentados os dispositivos da Lei 13.005/2014 com prazo vencido ou sem data de implementação definida, bem como a situação de atendimento desses dispositivos.

I. PESQUISAS ESTATÍSTICAS SOBRE A POPULAÇÃO COM DEFICIÊNCIA

22. **Dispositivo:** o poder público buscará ampliar o escopo das pesquisas com fins estatísticos de forma a incluir informação detalhada sobre o perfil das populações de quatro a dezessete anos com deficiência (art. 4º, parágrafo único).
23. **Prazo/periodicidade:** não há, mas entende-se que a atribuição deve ser efetivada até o fim da vigência do Plano.
24. **Situação:** não implementado.
25. Segundo o caput do art. 4º, as metas do Plano Nacional de Educação têm como referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e da educação superior.
26. Examinando os formulários empregados na Pnad e nos censos educacionais entre 2014 e 2017, constata-se que não houve alterações no tocante às informações coletadas sobre pessoas com deficiência.

II. MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA EXECUÇÃO DO PNE

27. **Dispositivo:** a execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelo Ministério da Educação, pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Fórum Nacional de Educação, com a divulgação dos resultados do monitoramento e das avaliações nos respectivos sítios institucionais da internet (art. 5º, caput e incisos, c/c § 1º, I).
28. **Prazo/periodicidade:** não há, mas, uma vez que o monitoramento deve ser contínuo e as avaliações, periódicas, reputa-se que tais atividades devem se iniciar durante a vigência do PNE.
29. **Situação:** parcialmente implementado.
30. O Ministério da Educação (MEC) mantém sítio sobre o Plano (PNE em Movimento – pne.mec.gov.br), com seção específica denominada “Monitorando e Avaliando”.
31. Por sua vez, a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados (CE/CD) instituiu subcomissão específica para acompanhar o processo de implementação do PNE. As atividades desenvolvidas pela subcomissão podem ser consultadas no sítio eletrônico da CE.
32. Já a Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal (CE/SF), embora não tenha criado grupo de trabalho específico para monitorar o Plano, aprovou em setembro de 2017 projeto de lei (PLS 746/2015) que obriga o Poder Executivo a enviar ao Congresso Nacional, a cada dois anos, relatório contendo avaliação acerca da possibilidade de cumprimento das metas do PNE, indicando as correções necessárias para o seu alcance e a execução física e financeira dos programas e ações orçamentárias relacionados.
33. Não foi identificado processo de monitoramento e avaliação em prática pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Contudo, por ser órgão consultivo e de assessoramento em matéria educacional, as decisões do Conselho – proferidas em pareceres e resoluções – muitas vezes discorrem sobre temas tratados no Plano.
34. Por fim, o monitoramento e a avaliação a cargo do Fórum Nacional de Educação (FNE) estão planejados para serem feitos no âmbito da terceira Conferência Nacional de Educação (Conae), convocada para 2018. Além dessas atividades, o III Conae tem como objetivo a proposição de políticas que assegurem a efetivação das estratégias do PNE.

III. PUBLICAÇÃO PELO INEP DE ESTUDO COM A EVOLUÇÃO DAS METAS DO PNE

35. **Dispositivo:** a cada dois anos, ao longo do período de vigência deste PNE, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) publicará estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas do PNE, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional, tendo como referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e da educação superior, sem prejuízo de outras fontes e informações relevantes (art. 5º, § 2º, c/c art. 4º, caput).

36. **Prazo/periodicidade:** bienal.

37. **Situação:** implementado.

38. Em 2016, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) divulgou o “Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE: Biênio 2014-2016”. O documento disponibiliza, para cada uma das vinte metas, informações descritivas das séries históricas e análises acerca das tendências apresentadas pelos indicadores.

IV. INSTÂNCIA PERMANENTE DE NEGOCIAÇÃO E COOPERAÇÃO FEDERATIVA

39. **Dispositivo:** será criada uma instância permanente de negociação e cooperação entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios (art. 7º, § 5º).

40. **Prazo/periodicidade:** não há.

41. **Situação:** implementado, mas não em efetivo funcionamento.

42. A instância foi criada pelo Ministério da Educação por meio da Portaria – MEC 619/2015, alterada pela Portaria – MEC 1.547/2016. Em que pese o art. 1º, parágrafo único, das portarias estabelecer que a instância deve se reunir pelo menos duas vezes por ano, visando à negociação dos assuntos previstos na Lei 13.005/2014, não há informações de que os membros da instância tenham, de fato, se reunido.

43. Na medida em que a implementação de muitas estratégias do PNE depende da colaboração entre os entes federados, reputa-se que a instância deve ser efetivada o mais rápido possível.

V. ELABORAÇÃO DOS PLANOS SUBNACIONAIS DE EDUCAÇÃO EM CONSONÂNCIA COM O PNE

44. **Dispositivo:** os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de um ano contado da publicação desta Lei (art. 8º, caput).

45. **Prazo/periodicidade:** 26 de junho de 2015.

46. **Situação:** parcialmente implementado.

47. Até o momento, 24 estados, o Distrito Federal e 5.555 dos 5.570 municípios brasileiros elaboraram e sancionaram em lei seus respectivos planos de educação. Dos estados brasileiros, faltam o Rio de Janeiro, onde o plano ainda se encontra como documento-base, e Minas Gerais, onde o projeto de lei está em tramitação na Assembleia Legislativa.

48. No tocante à adequação desses planos ao PNE, o MEC fornece assistência técnica aos entes federados por meio de rede especializada.

VI. NORMATIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

49. **Dispositivo:** os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de dois anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade (art. 9º).

50. **Prazo/periodicidade:** 26 de junho de 2016.

51. **Situação:** não há informações suficientes para aferir o cumprimento do dispositivo.

52. A primeira dificuldade de aferição reside na falta de consenso acerca do conceito de “gestão democrática”. Também não há levantamento de quais entes federados disciplinaram a questão em lei específica.

53. Deve-se assinalar ainda que, embora a Meta 19 do PNE discorra sobre a gestão democrática e sua estratégia 19.1 preconize a priorização das transferências voluntárias da União aos entes que tenham regulamentado a matéria, o Inep não identificou base de dados que permitisse discriminar os entes que atendiam a esse quesito (“Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024: Linha de Base”, p. 313-334).

VII. COMPATIBILIZAÇÃO DO PPA, DA LDO E DA LOA AO PNE

54. **Dispositivo:** o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios serão formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias deste PNE e com os respectivos planos de educação, a fim de viabilizar sua plena execução (art. 10º).

55. **Prazo/periodicidade:** anual.

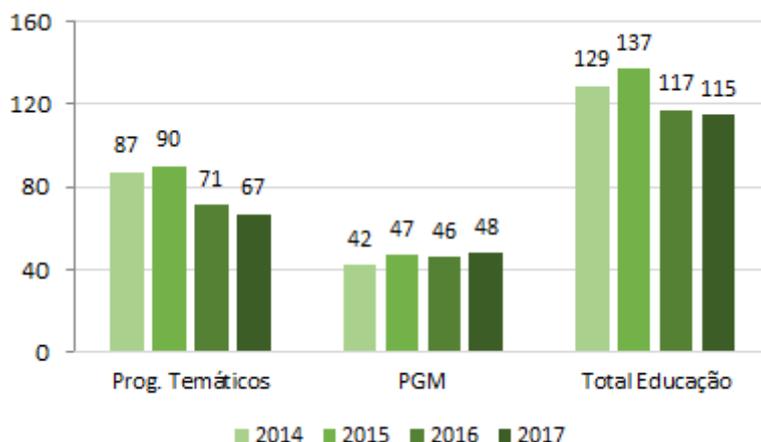
56. **Situação:** não há informações suficientes para aferir o cumprimento do dispositivo.

57. No âmbito da União, o Plano Plurianual (PPA) 2016-2019, instituído pela Lei 13.249/2016, faz diversas referências ao PNE, sobretudo nos objetivos e metas do Programa Temático 2080 – Educação de Qualidade para Todos, sinalizando para a compatibilização do instrumento de planejamento quadrienal à política decenal de educação.

58. Em sentido contrário, foi vetado da redação final da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) para o exercício de 2018 (Lei 13.473/2017) dispositivo que incluía as metas do PNE entre as prioridades da administração pública federal para o referido ano. Veto semelhante ocorreu com a LDO para 2017 (Lei 13.408/2016), da qual se suprimiu artigo que dispunha que a alocação de recursos na área de educação teria como objetivo o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação.

59. No que diz respeito às leis orçamentárias anuais (LOA), constata-se que, em termos reais, a dotação consignada à educação diminuiu entre 2014 e 2017 (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Dotação autorizada da União para a educação (2014-2017), em bilhões



Fonte: Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento do Governo Federal (Siafi)

60. Foram considerados os recursos destinados aos “Programas Temáticos” (finalísticos) da educação e ao “Programa de Gestão e Manutenção (PGM) do Ministério da Educação (Programa 2109, pelo qual são pagos os professores federais), mais as ações orçamentárias 00IG e 00M2, referentes, respectivamente, ao Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEduc).

61. Em 2014 e 2015, sob a égide do PPA 2012-2015, havia três programas finalísticos da educação (2030, 2031 e 2032), ao passo que, em 2016 e 2017, a atuação federal na área foi consolidada num único programa temático (2080). Além disso, a dotação considerada nos anos analisados foi a autorizada, e não a dotação original das leis orçamentárias, na medida em que, sobretudo em 2014, foram abertos expressivos créditos adicionais ao Fies, da ordem de dez bilhões, o que ocasionaria distorções se a análise se desse sobre as consignações originais.

62. Informe-se ainda que os valores de 2014, 2015 e 2016 foram corrigidos pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), a fim de que os aportes desses anos fossem inflacionados e guardassem uma “relação de compra” mais fidedigna em relação a 2017.

63. Mesmo com a diminuição da alocação de créditos orçamentários, não é prudente extrair juízo de valor desse fato isolado, nem se pode afirmar que os recursos alocados são insuficientes para viabilizar a plena execução do PNE: primeiro, porque a implementação do Plano não compete unicamente à União; segundo, porque não há consenso sobre o montante de recursos necessário para a concretização do PNE.

64.

65. Enfim, apesar da dificuldade de se manifestar conclusivamente a respeito da adequação do PPA e das LOA federais ao PNE, a ausência de menção ao Plano na LDO indica que a compatibilização dos instrumentos de planejamento não foi integralmente implementada.

VIII. IMPLANTAÇÃO DO SINAEB

66. **Dispositivo:** o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, constituirá fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino, produzindo, no máximo a cada 2 anos, indicadores de rendimento escolar e indicadores de avaliação institucional (art. 11, caput, § 1º, I e II).

67. **Prazo/periodicidade:** bienal.

68. **Situação:** não implementado.

69. Tendo por objetivo assegurar o processo nacional de avaliação da educação básica em todas as etapas e modalidades, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb) foi instituído por meio da Portaria – MEC 369/2016. Posteriormente, o Sistema foi revogado pela Portaria – MEC 981/2016, em razão de a Base Nacional Comum Curricular, a qual servirá de referência para as avaliações, ainda estar pendente de aprovação pelo Conselho Nacional de Educação. A análise das responsabilidades pela não implementação do Sinaeb é objeto de exame específico do TCU nos autos do TC-023.721/2016-2, por força do Acórdão 1897/2017-Plenário.

IX. IMPLANTAÇÃO DO SNE

70. **Dispositivo:** o poder público deverá instituir, em lei específica, contados 2 anos da publicação desta Lei, o Sistema Nacional de Educação, responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para efetivação das diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (art. 13).

71. **Prazo/periodicidade:** 26 de junho de 2016.

72. **Situação:** não implementado.

73. Tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei Complementar (PLP) 413/2014, que visa instituir o Sistema Nacional de Educação (SNE) e regulamentar o art. 23, parágrafo único, da Constituição Federal, fixando normas de cooperação entre os entes federados na área de educação. Recentemente, foi pensado ao projeto o PLP 448/2017, com o mesmo objetivo.

74. Cabe aqui o mesmo comentário feito no tópico sobre a instância de negociação federativa (item 41): como a efetivação e boa governança do PNE dependem de ações coordenadas e da colaboração entre os entes federados, a implantação do SNE possui caráter prioritário.

META 1 – EDUCAÇÃO INFANTIL

75. **Descrição da meta:** universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até três anos até o final da vigência deste PNE.

76. A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, compreendendo o atendimento em creches para as crianças de até três anos, e em pré-escolas para as crianças de quatro a cinco. A partir de 2016, a oferta de educação infantil pública e gratuita passou a ser obrigatória para a faixa etária de quatro a cinco anos, exigindo do Estado e da família o compromisso pela universalização da pré-escola (art. 6º da Emenda Constitucional 59/2009 c/c art. 208, I, da Constituição Federal).

77. Estudos indicam que os primeiros anos de vida são cruciais para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e sociais da pessoa. A análise de programas educacionais em diferentes faixas etárias demonstrou que a taxa de retorno dos investimentos é maior quanto mais cedo se dá a intervenção. Nesse sentido, a educação infantil vem ganhando destaque na formulação das agendas e políticas públicas de ensino.

78. Ciente dessa importância, o PNE estabelece dois objetivos para a educação infantil: até 2016, universalizar a pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e, até 2024, garantir o atendimento em creches para, pelo menos, 50% das crianças de zero a três anos.

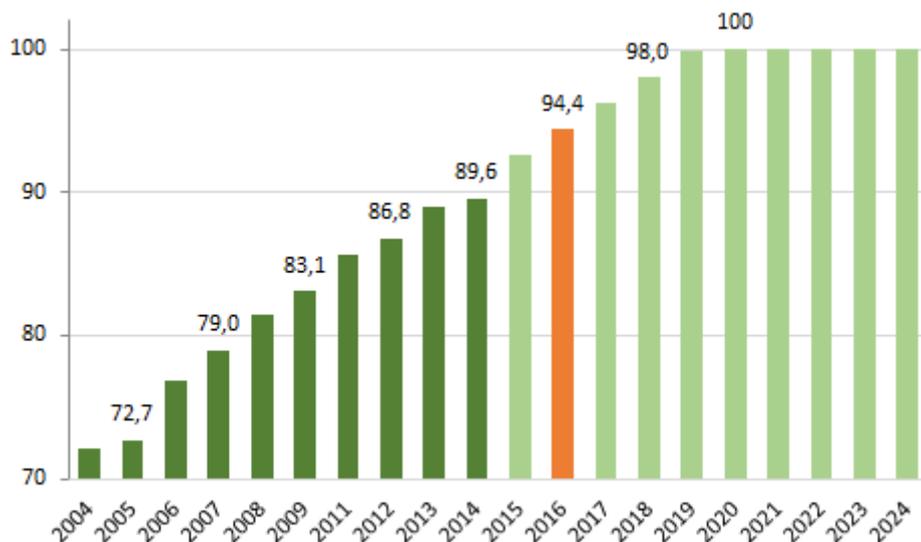
79. No que se refere à divisão de responsabilidades, compete aos municípios a oferta da educação infantil, e à União a prestação de assistência técnica e financeira (art. 211, §§ 1º e 2º, da

Constituição Federal, c/c art. 9º, III, e art. 11, V, da Lei 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB).

Evolução e projeção da meta

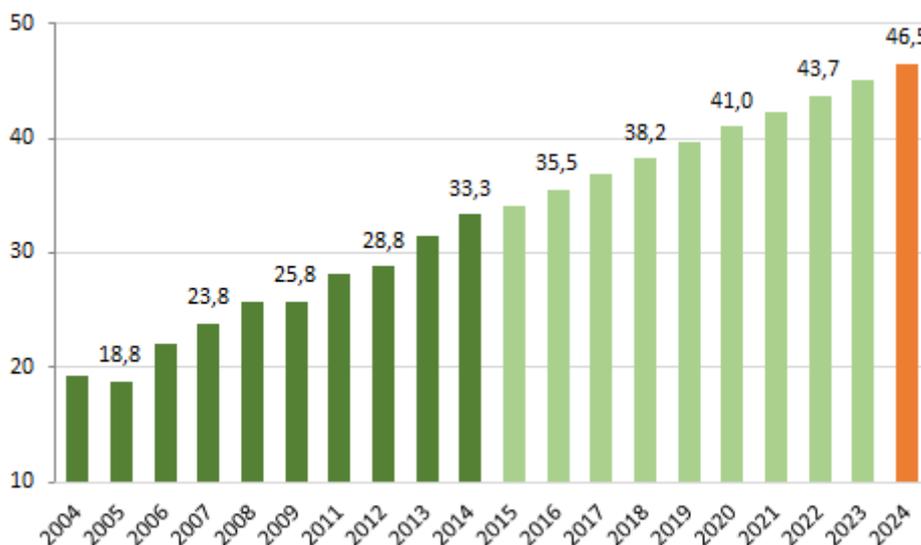
80. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira adota dois indicadores para aferição da Meta 1: taxa de atendimento escolar da população de quatro a cinco anos de idade, e taxa de atendimento escolar da população de zero a três anos de idade. O cálculo dos indicadores é feito com base nos microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Os gráficos a seguir exibem os índices apurados entre 2004 e 2014 e as projeções para o período 2015-2024.

Gráfico 1.1 – Percentual da população de quatro a cinco anos que frequenta a escola ou creche



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

Gráfico 1.2 – Percentual da população de zero a três anos que frequenta a escola ou creche



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

81. As projeções indicam que a universalização da pré-escola deve ser alcançada, embora **intempestivamente**. Já no tocante à ampliação do acesso à creche, os números sinalizam para o provável **descumprimento** da Meta.

82. Ressalte-se que, apesar de a taxa de atendimento da população de quatro a cinco anos ter avançado no decênio 2004-2014, subindo de 72,1% para 89,6%, o número de matrículas do segmento manteve-se praticamente estável no período, em torno de 4,8 milhões. A melhora da taxa resulta, em parte, da diminuição da população total na faixa etária considerada (“Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE: Biênio 2014-2016”, p. 29 e 33).

83. Esses fatos apontam para a necessidade de maior esforço dos entes federados em prol da universalização da pré-escola.

Estratégias em destaque

84. O PNE elenca dezessete estratégias para a Meta 1. Entre elas, é possível discernir uma série de atividades que, embora não estejam ordenadas deste modo na lei, seguem uma sequência lógica rumo ao alcance da Meta. Essas atividades passam pelo planejamento da oferta (estratégias 1.3 e 1.16), pela definição de metas de expansão da rede de ensino (1.1), pela construção e aparelhagem de unidades escolares (1.5), pela formação de profissionais da educação infantil (1.8) e pela efetivação de medidas para redução das desigualdades de acesso (1.2 e 1.15).

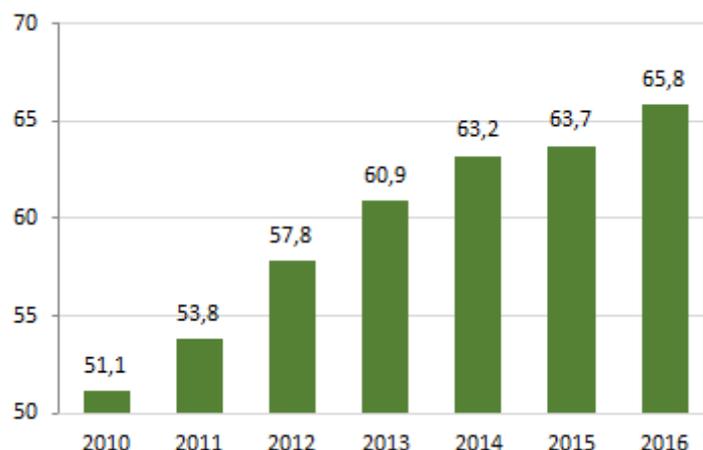
85. No tocante ao planejamento e expansão da oferta, é possível estimar, com base em projeção populacional feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a necessidade de abertura, até 2024, de cerca de 1,9 milhão de vagas na educação infantil. A referida projeção estima que, em 2024, o Brasil terá 10 milhões de crianças entre zero e três anos de idade e 5,2 milhões entre quatro e cinco. Como a Meta 1 do PNE consigna a universalização da pré-escola e o atendimento em creches de, no mínimo, 50% das crianças de zero a três anos, serão necessárias pelo menos 10,2 milhões de vagas para se cumprir a Meta. Em 2014, o número de crianças atendidas na educação infantil foi de 8,3 milhões, restando, portanto, uma diferença de aproximadamente 1,9 milhão de vagas.

86. Por sua vez, esse número de vagas a serem abertas equivale à construção de 28 mil unidades escolares, tendo como referência a média de alunos por escola na educação infantil apresentada em 2015, de aproximadamente 69.

87. Sobre a necessidade de ampliação de vagas, destaca-se a importância do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), aludido na estratégia 1.5. Trata-se de ação federal destinada à construção de creches e pré-escolas e à aquisição de equipamentos e mobiliários para a educação infantil. No entanto, os resultados obtidos pelo programa estão muito aquém das necessidades impostas pelo PNE: segundo consulta ao Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do MEC (Simec), realizada em março de 2017, foram concluídas, entre 2007 e 2016, somente 3.476 obras do Proinfância.

88. O governo federal também possui programas específicos para a formação e capacitação de profissionais da educação infantil (estratégia 1.8). São os casos do Programa de Apoio à Formação Continuada de Profissionais da Educação Infantil (Proei) e o Proinfantil. Todavia, essas ações não são direcionadas à formação inicial em nível superior, sendo pouco provável que tenham contribuído significativamente para o aumento do percentual de docentes da educação infantil com graduação (Gráfico 4).

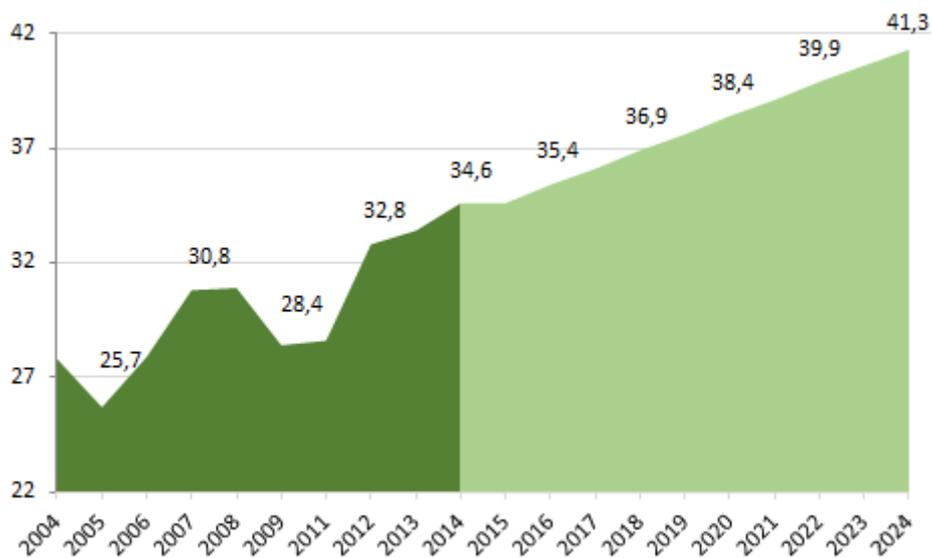
Gráfico 1.3 – Percentual de docentes da educação infantil com graduação



Fonte: Inep.

89. Por fim, quanto à redução das desigualdades educacionais, chama a atenção o aumento da disparidade de acesso à educação infantil entre as crianças de zero a três anos oriundas das famílias 20% mais ricas e as das 20% mais pobres, em oposição ao que preceitua a estratégia 1.2: até 2024, reduzir para menos de 10% a diferença de acesso entre esses dois estratos populacionais. O gráfico 1.4 evidencia o agravamento do problema entre 2004 e 2014 e projeta seu avanço até 2024.

Gráfico 1.4 – Diferença de acesso à educação infantil entre as crianças de zero a três anos 20% mais ricas e 20% mais pobres



Fonte: Inep.

90. O cenário alerta para a urgência de os entes federados adotarem mecanismos de equalização do acesso à creche, a exemplo da promoção da busca ativa (estratégia 1.15), que consiste em identificar e matricular crianças e adolescentes fora da escola, que devem frequentar a escola, seja em razão de estarem na faixa etária escolar obrigatória. A busca ativa visa, em especial, identificar crianças que não estão estudando e encontram-se em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

91. No âmbito federal, há previsão de que o recém-lançado Programa Criança Feliz se preste à identificação de crianças carentes fora da escola, com encaminhamento posterior à rede de ensino para efetivação da matrícula (para mais informações, consultar TC 025.153/2016-1).

Acompanhamento pelo TCU

92. Recentemente, o Tribunal realizou auditoria com o objetivo de avaliar as medidas adotadas pelo governo federal e pelos municípios para dar concretude a sete estratégias selecionadas da Meta 1, bem como as ações empregadas pelos entes federados para promover a entrada em funcionamento das creches e pré-escolas construídas com recursos do Proinfância (TC 025.153/2016-1; Acórdão 2775/2017-Plenário). Participaram do trabalho dezoito secretarias do TCU. Entre os achados da auditoria, destacam-se:

- a) ausência de definição de responsáveis pelas estratégias da Meta 1 do PNE;
- b) não realização de levantamento da demanda por educação infantil, como forma de planejar a expansão da oferta;
- c) ausência de publicação das listas de espera por vagas na rede pública de educação infantil;
- d) ausência de definição de metas de expansão da rede pública de educação infantil;
- e) não realização da busca ativa, como meio de identificar e matricular crianças fora da escola;
- f) ausência de mecanismos para priorização das crianças mais pobres no acesso às creches, a fim de reduzir as desigualdades educacionais;
- g) ausência de acompanhamento da frequência escolar das crianças de quatro a cinco anos beneficiárias do Programa Bolsa Família;
- h) existência de escolas do Proinfância concluídas, mas que não entraram em funcionamento; e
- i) intempestividade na concessão do apoio financeiro aos municípios para a manutenção inicial das escolas do Proinfância.

93. Além dessa auditoria, foram realizadas duas fiscalizações no Proinfância (estratégia 1.5). A primeira delas (TC 020.299/2016-8) buscou avaliar a regularidade da execução de obras do programa no estado do Rio Grande do Sul, face a problemas previamente identificados, como atrasos e paralisações. Foi constatado que muitas obras haviam sido abandonadas pela empresa construtora, resultando em deterioração das estruturas já executadas. Também foram evidenciadas diversas falhas construtivas nos projetos fiscalizados.

94. O segundo trabalho (TC 029.802/2016-4), ainda em andamento, tem como objetivo monitorar deliberações passadas do Tribunal acerca do Programa, proferidas nos Acórdãos 2600/2013, 2242/2014, 2580/2014, 3469/2014 e 608/2015, todos do Plenário do TCU. Entre os achados, ressaltam-se o baixo percentual de conclusão das obras executadas por meio de metodologias construtivas inovadoras, providências de ressarcimento ao erário insuficientes frente ao volume de prestações de contas não apresentadas, e desatualização e inconsistências nos dados das obras registrados no Simec, utilizado para acompanhar o Proinfância.

95. O Tribunal também reuniu-se com o Inep para verificar o andamento da elaboração da Avaliação Nacional da Educação Infantil (Anei), tratada na estratégia 1.6. Com prazo de implantação expirado em 2016, a previsão atual é de que a coleta de dados da primeira avaliação seja feita em 2019, com divulgação dos resultados em 2020. O adiamento decorre, segundo o Inep, do atraso na aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

96. Por fim, está previsto o monitoramento do Acórdão 2515/2014-TCU-Plenário (TC [011.441/2012-7](#)), referente a auditoria operacional no Proinfância realizada em 2013. A auditoria avaliou a adequação e a eficiência da utilização da capacidade instalada das unidades do Programa.

META 2 – ENSINO FUNDAMENTAL

97. **Descrição da meta:** universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a quatorze anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

98. A democratização da escolarização obrigatória do ensino fundamental no Brasil é recente. No momento atual o foco é a sua ampliação por meio de leis, dispositivos e políticas públicas que visam a inclusão. A universalização do ensino fundamental no estágio em que se encontra possui uma positividade que não pode ser ignorada, muito pelo contrário, mesmo os setores mais pobres que reprovam e evadem mais e concluem menos, atualmente, dadas as políticas públicas estabelecidas nas últimas décadas, obtêm sucesso nunca antes visto. Do ponto de vista histórico o processo de universalização do ensino fundamental reduziu a desigualdade de acesso à educação, mesmo que esta permaneça acentuada (Romualdo Portela de Oliveira, “Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica”).

99. A universalização e a conclusão do ensino fundamental na idade recomendada vão além do direito efetivo à educação, dependem de uma série de práticas pedagógicas, de políticas escolares e de ações estatais em geral. A inserção da criança na escola perpassa pela definição de caminhos pedagógicos que favoreçam o encontro da cultura infantil, fazendo com que as crianças possam recriar as relações da sociedade, expressar suas emoções e formas de ver o mundo. Dessa maneira, é de extrema importância tratar aspectos que envolvem a escola e o conhecimento que nela é produzido (Ministério da Educação, “Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade”).

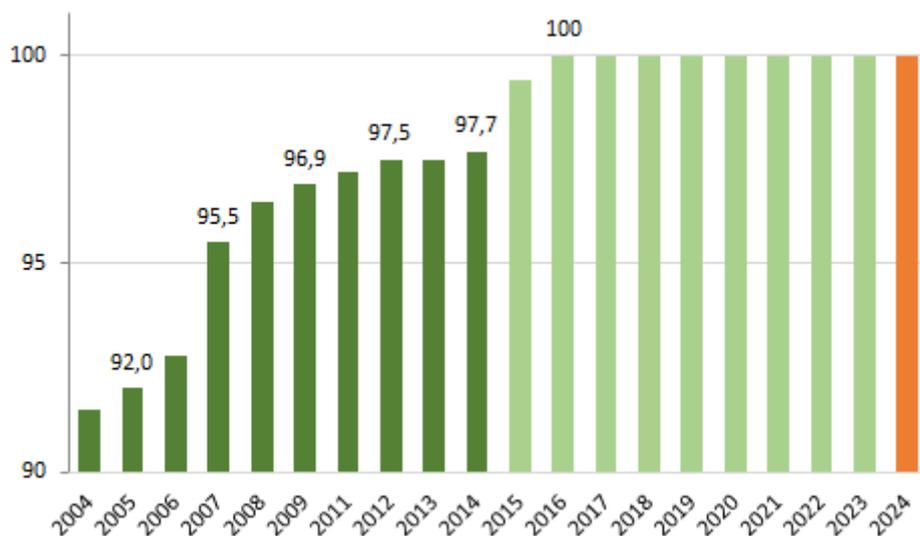
100. A universalização do ensino fundamental, contudo, gera demandas e desafios nas próximas etapas de ensino e também demandas referentes à qualidade da educação. Apesar do que já foi conquistado até agora, ainda há no Brasil problemas no acesso, que atingem principalmente as populações mais pobres, marginalizadas e as minorias. No intuito de atender essa parcela da população, o Estado precisa realizar ações e políticas públicas afirmativas que promovam a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, bem como o combate à evasão.

101. Nesse sentido, a Meta 2 do PNE busca universalizar o ensino fundamental de nove anos garantindo que esta fase seja completada até os dezesseis anos de idade. Para tanto, são estabelecidas treze estratégias que buscam o atendimento integral da criança em suas necessidades educacionais básicas além de priorizar a expansão do atendimento com garantia de qualidade.

Evolução e projeção da meta

102. O Inep adota dois indicadores para a Meta 2, ambos com base na Pnad. O primeiro deles mede a ampliação do acesso à escola da população de seis a catorze anos. O Gráfico 2.1 mostra que a universalização desse acesso já se encontra quase concluída, uma vez que em 2014, cerca de 97,7% das crianças de seis a catorze anos frequentavam a escola.

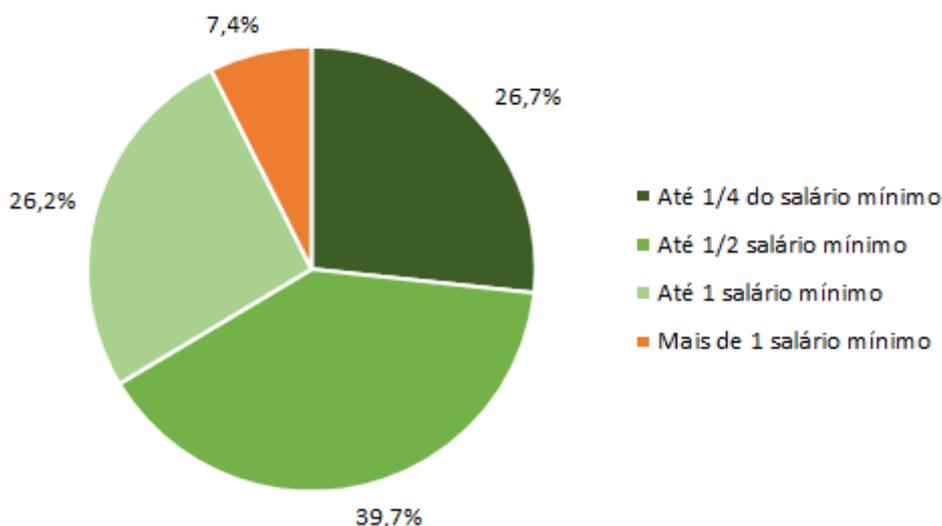
Gráfico 2.1 – Percentual da população de seis a catorze anos que frequenta ou que já concluiu o ensino fundamental



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

103. O problema maior em relação à universalização pode ser verificado ao analisar a situação das crianças de baixa renda. O Gráfico 2.2, com base em informações da Pnad de 2015, mostra que mais de 90% das crianças de seis a catorze anos que estão fora da escola pertencem a famílias com renda mensal de até um salário mínimo. Essa estatística reflete a dificuldade e possivelmente o motivo pelo qual não ocorreram avanços significativos no sentido de universalização desse indicador da Meta 2 durante os últimos anos.

Gráfico 2.2 – Distribuição das crianças de seis a catorze anos que não frequentam a escola por faixa de renda



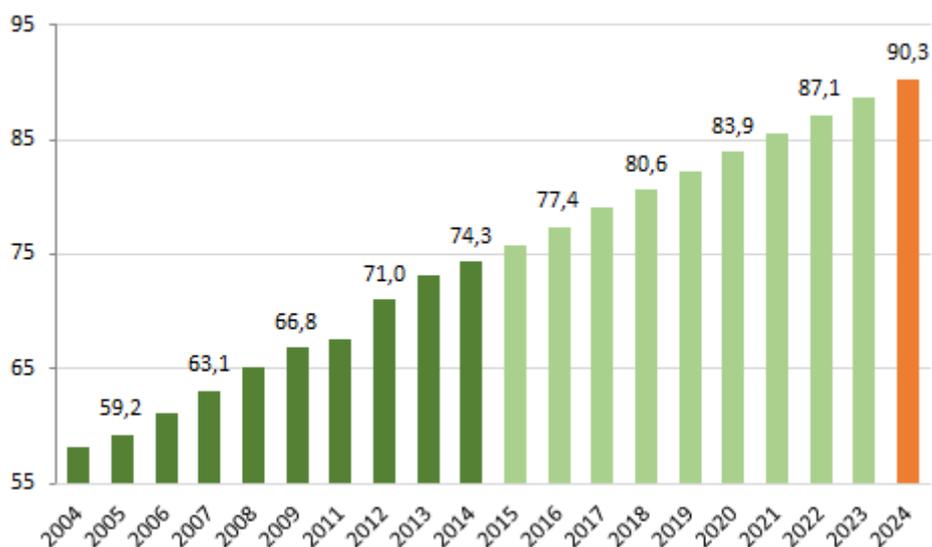
Fonte: Pnad/IBGE.

104. O segundo indicador adotado pelo Inep avalia qual o percentual de jovens de dezesseis anos com pelo menos o ensino fundamental concluído. De 2005 a 2015, houve aumento de 24,4% no número de alunos que conseguiram concluir o ensino fundamental até os dezesseis anos. A Meta 2 pretende que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa de ensino na idade recomendada.

O Gráfico 2.3 mostra a evolução do número de alunos que concluíram o ensino fundamental na idade recomendada e faz a projeção até 2024.

105. Os dados demonstram que, caso não ocorra nenhuma mudança nas ações relacionadas a essa temática, a meta não será cumprida, e em 2024 teremos 90,3% de alunos concluindo o ensino fundamental até os dezesseis anos de idade.

Gráfico 2.3 – Percentual da população de dezesseis anos com pelo menos o ensino fundamental concluído



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

Estratégias em destaque

106. Os desafios para o cumprimento da Meta 2, com base nas estatísticas de evolução e projeção da meta passam, principalmente, pela inclusão, manutenção e conclusão do ensino fundamental por crianças da faixa de renda inferior a um salário mínimo. Dentro dessa lógica, dentre as treze estratégias da Meta 2, destacam-se o monitoramento do acesso e permanência (2.4), a busca ativa (2.5), o atendimento em comunidades indígenas, quilombolas e do campo (2.10) e o atendimento a itinerantes (2.11).

107. O monitoramento do acesso e a permanência dos beneficiários de programas de transferência de renda (estratégia 2.4) é feito pelo Programa Bolsa Família (PBF) que tem como uma de suas dimensões a ruptura do ciclo de pobreza entre gerações por meio do acesso aos serviços sociais básicos de saúde, educação e assistência social. As condicionalidades do PBF para a área de educação têm como objetivo fazer com que as crianças cumpram adequadamente o ciclo da educação básica. Nesse sentido, o PBF vincula o recebimento da transferência de renda ao cumprimento de condicionalidades, que no caso do ensino fundamental são a matrícula e a frequência escolar mínima de 85% para crianças e adolescentes entre seis a quinze anos (Juliana Agatte e Daniel Ximenes, “A gestão das condicionalidades do Programa Bolsa Família: uma Experiência Intersetorial e Federativa”).

108. Segundo os dados da Matriz de Informação Social do PBF, mais de doze milhões de alunos foram beneficiados no “perfil educação” de seis a quinze anos em 2017. Desses, onze milhões tiveram suas frequências monitoradas, sendo que 86,4% (10.810.168) possuíam frequência acima da exigida e um percentual muito pequeno, de apenas 2,9%, tinha frequência escolar abaixo da exigida pelas condicionalidades do programa.

109. O acompanhamento da frequência escolar é feito pelo MEC, que recebe do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) um arquivo contendo as informações sobre os beneficiários que deverão ser acompanhados em cada período de coleta de frequência. A base de dados é incorporada ao Sistema Presença onde são processadas as inclusões, exclusões e alterações de dados cadastrais dos beneficiários. O MEC é responsável pelo acompanhamento e fiscalização da frequência mínima juntamente com os estados, Distrito Federal e municípios. As escolas são encarregadas de identificar e disponibilizar os dados atualizados e realizar a apuração, registro e encaminhamento da frequência escolar dos alunos dentro dos prazos estabelecidos (Ministério da Educação, “Acompanhamento da frequência escolar de crianças e jovens em vulnerabilidade: condicionalidades do Programa Bolsa Família”).

110. Em relação à estratégia 2.5, não existem programas do governo federal voltados especificamente para a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola. O MDS, contudo, gerencia o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti) que objetiva retirar crianças e adolescentes menores de dezesseis anos do trabalho precoce, além de assegurar a transferência de renda direta às famílias e oferecer a inclusão das crianças e jovens em serviços de orientação e acompanhamento. Uma das exigências do programa é a frequência à escola.

111. Dentre as ações estratégicas do Peti, destaca-se a identificação de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil. As ações do Peti são realizadas de forma compartilhada no âmbito dos estados, municípios e Distrito Federal. Os entes federados têm a responsabilização de identificar o trabalho infantil podendo contar com a participação da sociedade civil, organizações de trabalhadores e de empregados, órgãos de controle social e demais instâncias que compõem o Sistema de Garantias e Direitos. A identificação das situações de trabalho infantil é realizada por meio da busca ativa pelas equipes e técnicos de referência do Sistema Único de Assistência Social (Suas) e das demais políticas setoriais (Portaria MDS – 318/2016).

112. As estratégias 2.10 e 2.11 visam expandir a oferta de ensino para as populações do campo, indígenas, quilombolas nas próprias comunidades e desenvolver formas alternativas do ensino fundamental para atender filhos de profissionais que se dedicam a atividades itinerantes. O governo federal ainda não possui programa direcionado exclusivamente para a estratégia 2.10. A expansão da oferta de ensino para essa população requer o emprego de políticas públicas que visem a melhoria de infraestrutura escolar em regiões mais remotas bem como o aumento da força de trabalho local. As turmas dessas localidades geralmente são multisseriadas o que também requer um apoio pedagógico para a organização do trabalho do docente que necessita lidar com a heterogeneidade de idades, séries e ritmos de aprendizagem (Salomão Hage, “Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma multisseriado de ensino”).

113. Em maio de 2012, o MEC homologou o Parecer – CNE/CEB 14/2011, que define diretrizes para o atendimento escolar de crianças em situação de itinerância, que são aquelas pertencentes a diferentes grupos sociais que, por motivos culturais, políticos, econômicos, de saúde, dentre outros, se encontram nessa condição. O parecer afirma que é obrigação do poder público assegurar ao estudante itinerante a matrícula, com permanência e conclusão de estudos, na educação básica, e a proteção contra qualquer forma de discriminação. O parecer também traz uma série de orientações que deverão ser seguidas pelo poder público, escolas, famílias, MEC e sistemas de ensino. Ao MEC é orientada a criação de programas especiais destinados à escolarização e à profissionalização da população itinerante bem como o levantamento e análise de dados relativos à especificidade destes estudantes.

Acompanhamento pelo TCU

114. O TCU realizou em 2015 auditoria operacional coordenada na infraestrutura das escolas públicas de ensino fundamental em parceria com dezenove Tribunais de Conta dos Estados e oito Secretarias de Controle Externo do TCU nos estados (TC 025.384/2015-4, Acórdão 1007/2016-

Plenário). Dentro os objetivos principais, o trabalho buscou examinar as deficiências na infraestrutura das unidades educacionais, as desigualdades regionais e a precariedade das escolas do interior e de menor porte. Os auditores constataram, após realização de inspeções *in loco*, que mais da metade das instalações e dos equipamentos das escolas visitadas estavam na situação ruim ou precária no tocante aos aspectos de conforto, segurança, higiene, acessibilidade e adequação.

115. O Tribunal, dentre as diversas recomendações elencadas no acórdão dessa auditoria, recomendou ao MEC que realizasse o aperfeiçoamento das políticas de apoio à infraestrutura e à disponibilização de equipamentos a educação básica estabelecendo critérios objetivos para atendimento, de forma a minimizar as desigualdades educacionais existentes entre as regiões do país e entre as escolas urbanas, rurais e indígenas.

META 3 – ENSINO MÉDIO

116. **Descrição da meta:** universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.

117. O ensino médio, etapa final da educação básica, tem por finalidade consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos na etapa educacional anterior, preparar o educando para o trabalho, desenvolver seu pensamento crítico e aprimorá-lo como pessoa humana e cidadão (art. 35, caput c/c I a III, da Lei 9.394/1996 – LDB).

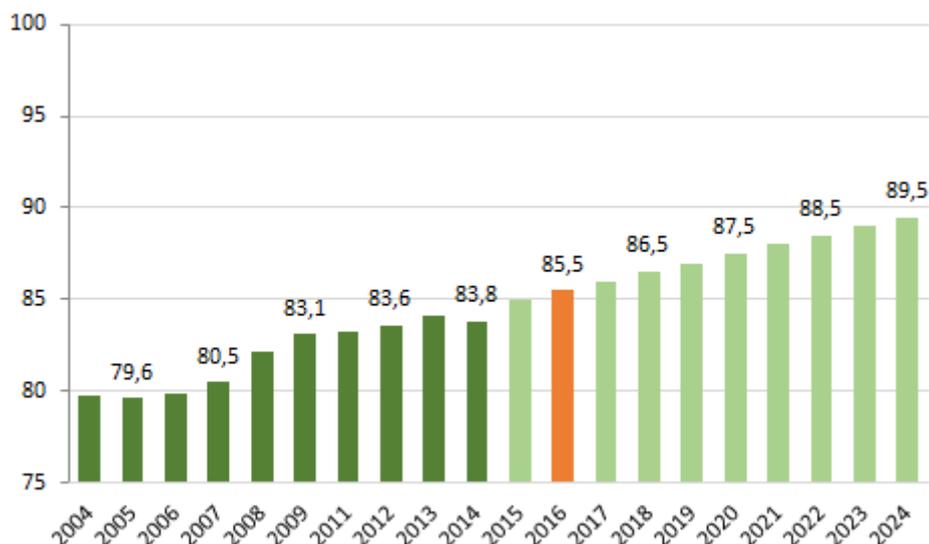
118. A complexidade desses objetivos, aliada ao fato de o ensino médio ter como público-alvo adolescentes de quinze a dezessete anos – fase da vida geralmente marcada por inquietações e questionamentos –, impõe à aludida etapa educacional uma série de desafios.

119. Visando superar essas dificuldades, o PNE elenca catorze estratégias de atuação específicas para o ensino médio, reunidas na Meta 3. Cumpre pontuar que “taxa líquida de matrículas” (ou “taxa de escolarização líquida”) corresponde à razão entre o número de alunos que cursam determinada etapa de ensino na idade adequada e a população total dessa idade. No caso em tela, é a razão entre o número de matrículas de alunos de quinze a dezessete anos no ensino médio e a população total nessa faixa etária.

Evolução e projeção da meta

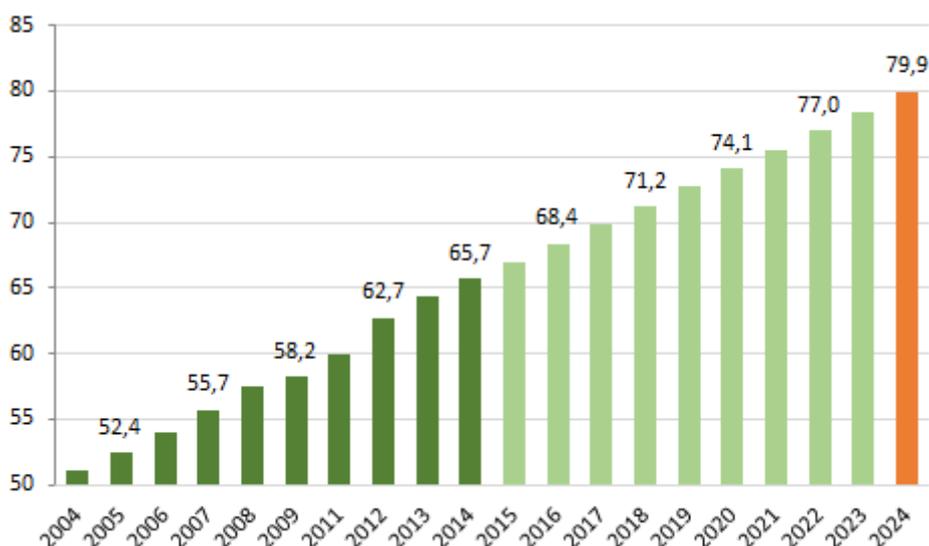
120. Na medida em que a Meta 3 desdobra-se em dois compromissos, sua aferição é feita por dois indicadores, ambos calculados a partir da Pnad: percentual da população de quinze a dezessete anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica, e percentual da população de quinze a dezessete anos que frequenta o ensino médio ou já concluiu a educação básica. Os gráficos 3.1 e 3.2 apresentam os índices de 2004 a 2014 e as projeções para o período 2015-2024.

Gráfico 3.1 – Percentual da população de quinze a dezessete anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

Gráfico 3.2 – Percentual da população de quinze a dezessete anos que frequenta o ensino médio ou já concluiu a educação básica



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

121. As projeções sinalizam que os dois objetivos não serão cumpridos até o fim da vigência do atual PNE.

122. É importante destacar que, assim como na educação infantil (ver item 87), a melhora na taxa de atendimento escolar da população na faixa etária correspondente ao ensino médio (quinze a dezessete anos), vivenciada no decênio 2004-2014, decorreu em parte da diminuição do total de jovens nessa faixa etária: segundo o “Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE: Biênio 2014-2016” (p. 77), o Brasil contava, em 2004, com cerca de 10,8 milhões de jovens de quinze a dezessete anos. Em 2014, esse número havia caído para 10,2 milhões.

Estratégias em destaque

123. O ensino médio é a etapa da educação básica com maior índice de evasão. De acordo com o Inep, entre 2014 e 2015, 11,2% dos alunos dessa etapa educacional não continuaram os estudos. No primeiro ano do ensino médio, o percentual chega a 12,9%.

124. Aqui, cabe a observação de que os termos evasão e abandono escolar não se confundem. Ocorre abandono escolar quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo. Já a evasão se dá quando o educando não efetua a matrícula, no ano seguinte, para dar continuidade aos estudos.

125. Embora as razões para a evasão sejam variadas, algumas merecem destaque. Segundo pesquisa “Motivos da evasão escolar”, da Fundação Getúlio Vargas (FGV), as duas maiores causas para o problema são o desinteresse pelo conteúdo ministrado nas aulas (motivo expresso por 40,3% dos evadidos) e a necessidade de trabalhar e gerar renda (justificativa de 27,1% dos evadidos).

126. Esses fatores também são ressaltados no estudo “O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola”, desenvolvido pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebap). O estudo foi realizado com jovens de quinze a dezenove anos que haviam ingressado no ensino médio em algum momento da vida, oriundos de áreas de baixa renda dos municípios de Recife e São Paulo.

127. No tocante às razões para o desinteresse dos alunos, o estudo aponta para a falta de aulas práticas e atividades extracurriculares, para a não utilização de recursos tecnológicos (mesmo quando o equipamento encontra-se presente na escola) e para a percepção, manifestada pelos jovens pesquisados, de que as disciplinas ofertadas têm pouca utilidade.

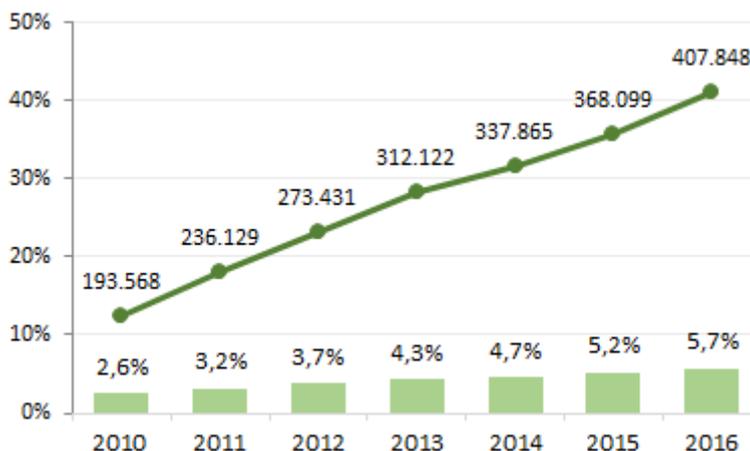
128. Por sua vez, o PNE busca atacar o problema por meio da estratégia 3.1, que trata da institucionalização de programa nacional de renovação do ensino médio, com a finalidade de incentivar práticas pedagógicas interdisciplinares, aliando teoria e prática, e currículos flexíveis e diversificados.

129. No momento, a ação federal mais aderente com os preceitos da estratégia 3.1 é o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), cujo objetivo é apoiar os sistemas de ensino estaduais e distrital a desenvolver currículos inovadores para o ensino médio, atendendo às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual. O Programa é efetivado mediante apoio técnico e repasse de recursos às escolas aderentes (por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE), para a elaboração de suas propostas de redesenho curricular.

130. O desinteresse com o ensino médio (manifestado em queixas sobre a carência de aulas práticas e de utilidade das matérias estudadas) também se relaciona com a segunda causa para a evasão escolar: a necessidade de trabalhar.

131. Nesse sentido, enfatiza-se a estratégia 3.7 do PNE, que preconiza a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional. Conforme se observa no Gráfico 3.3, embora nos últimos anos tenha havido aumento significativo da quantidade de matrículas de ensino médio público integrado à educação profissional (crescimento de 111% entre 2010 e 2016), sua participação no total de matrículas do ensino médio público ainda é baixa.

Gráfico 3.3 – Número de matrículas de ensino médio público integrado à educação profissional e sua participação no total de matrículas de ensino médio público



Fonte: Inep.

132. O governo federal busca contribuir para alavancar esses números mediante a expansão da oferta de cursos técnicos no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Acompanhamento pelo TCU

133. Em 2013 e 2014, o TCU realizou auditoria coordenada no ensino médio, em parceria com 28 tribunais de contas subnacionais, a fim de identificar os principais problemas que afetam a qualidade e a cobertura dessa etapa educacional, bem como avaliar as ações governamentais que procuram eliminar ou mitigar suas causas (TC 007.081/2013–8, Acórdão 618/2014-Plenário).

134. Entre os achados da auditoria, destacam-se a insuficiência de infraestrutura alocada ao ensino médio e a falta de articulação entre os entes federados para a promoção da oferta, o que dificulta a universalização do atendimento; problemas na formação, capacitação, valorização e alocação dos professores da rede pública; a inexistência de indicador que evidencie o desempenho dos alunos por escola ou município; deficiências no monitoramento e na avaliação das ações voltadas ao ensino médio, desenvolvidas no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR); a falta de confiabilidade das informações referentes a despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) registradas no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (Siope); e a desigualdade ocasionada pela política de transferências voluntárias empreendida pelo MEC.

135. Já em 2016 e 2017, o Tribunal efetuou processo de monitoramento com a finalidade de averiguar a adoção das deliberações proferidas em decorrência da auditoria coordenada, examinando, ainda, aspectos de governança necessários à implementação das estratégias da Meta 3 do PNE relacionadas ao acesso, atendimento, permanência dos jovens na escola e rendimento escolar (estratégias 3.5, 3.7, 3.8, 3.9, 3.11 e 3.13) (TC 023.721/2016–2, Acórdão 1897/2017-Plenário).

136. No tocante ao cumprimento das deliberações feitas pelo TCU, ressalta-se que ainda não foi implementado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, que permitiria aferir a qualidade do ensino médio por escola (ver item 69 acima). Constatou-se também que, não obstante os esforços despendidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para aperfeiçoamento do Siope, o sistema ainda não é possível atestar que as informações prestadas pelos entes federados refletem os gastos com educação.

137. Quanto à Meta 3 do PNE, o monitoramento alerta para a incompatibilidade da alocação orçamentária dos entes estaduais frente aos compromissos assumidos e para deficiências no acompanhamento local da implementação da Meta e de suas estratégias.

META 4 – EDUCAÇÃO ESPECIAL

138. **Descrição da meta:** universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

139. Em 2007, mais de 70% das crianças e adolescentes com deficiência que recebiam o Benefício de Prestação Continuada (BPC) encontravam-se fora da escola. Tal fato evidencia o quadro histórico de descaso e exclusão dessa população.

140. Contudo, as políticas públicas mais recentes voltadas para a educação especial trabalham dentro de um novo paradigma onde o foco deixa de ser apenas ensinar, mas também incluir. A educação especial inclusiva busca garantir, por meio do atendimento Educacional Especializado (AEE), condições de acesso, participação e aprendizagem às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Nessa nova modalidade de ensino, a pessoa com deficiência passa a frequentar as classes regulares/comuns, utilizando, no contraturno, salas de recursos multifuncionais (SRM) na mesma escola ou em outra instituição com o apoio de atividades com recursos pedagógicos de acessibilidade.

141. A escolarização de pessoas com deficiência em escolas comuns de suas comunidades promove a ampliação das relações sociais e também a redução de gastos públicos no sistema educacional. A nova perspectiva traz mudança no paradigma de um modelo assistencialista para um modelo educacional. A preocupação passa a ser em fazer com que o indivíduo tenha condições adequadas que promovam o desenvolvimento da aprendizagem. Dentre as políticas educacionais do país, a educação inclusiva é, portanto, oportunidade para a promoção da diversidade, uma vez que os projetos educacionais construídos devem considerar a diversidade dos sujeitos nele inscritos. O principal desafio do Brasil em relação à educação especial é fazer com que os programas regulares possam ser inclusivos para aqueles que apresentem necessidades educacionais especiais.

142. A educação do aluno especial em classes comuns exige trabalho integrado entre os professores, a comunidade e os alunos. Nesse sentido, o foco da Meta 4 do PNE é a redução das desigualdades, a valorização da diversidade e a inclusão. A meta tem como grandes desafios realizar modificações na estrutura física e provocar mudanças na concepção de ensino das escolas, buscando garantir os direitos dos alunos que possuem necessidades educacionais especiais. A efetivação da meta é essencial para o desenvolvimento integral de todos os alunos e para a construção de uma escola mais aberta para o atendimento às diferentes necessidades de aprendizado.

Evolução e projeção da meta

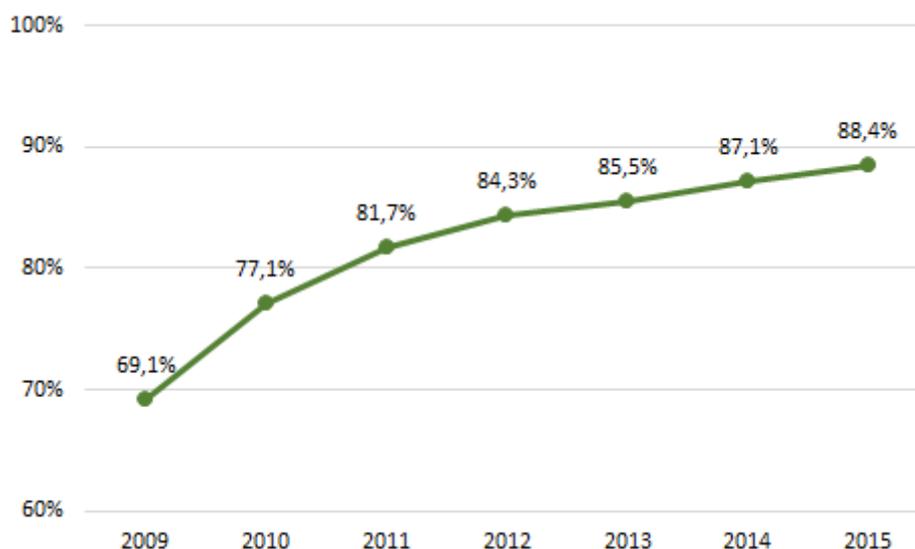
143. O Inep adota dois indicadores para aferição da Meta 4: o percentual da população de quatro a dezessete anos de idade com deficiência que frequenta a escola e o percentual de matrículas de alunos de quatro a dezessete anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação do ensino regular da educação básica.

144. O primeiro indicador, que utiliza os dados do Censo Demográfico do IBGE, não possui série histórica que permita verificar ou projetar sua evolução uma vez que adota critérios significativamente diferentes para a caracterização da deficiência, dificultando, ou impossibilitando

a comparação com os dados do Censo Escolar, além de não fazer nenhuma alusão à população com TGD e altas habilidades e superdotação.

145. O segundo indicador tem por base o Censo Escolar, elaborado pelo Inep. Os dados evidenciam o crescimento no volume de matrículas de crianças e adolescentes até 17 anos em classes comuns e conseqüente diminuição das matrículas dessa população em classes especiais, coadunando com a perspectiva da educação inclusiva no esforço de alocar esses indivíduos na rede regular de ensino. O Gráfico 4.1 mostra que, de 2009 a 2015, houve crescimento de 27,9% na proporção de matrículas na educação especial de crianças e adolescentes de até dezessete anos em classes comuns.

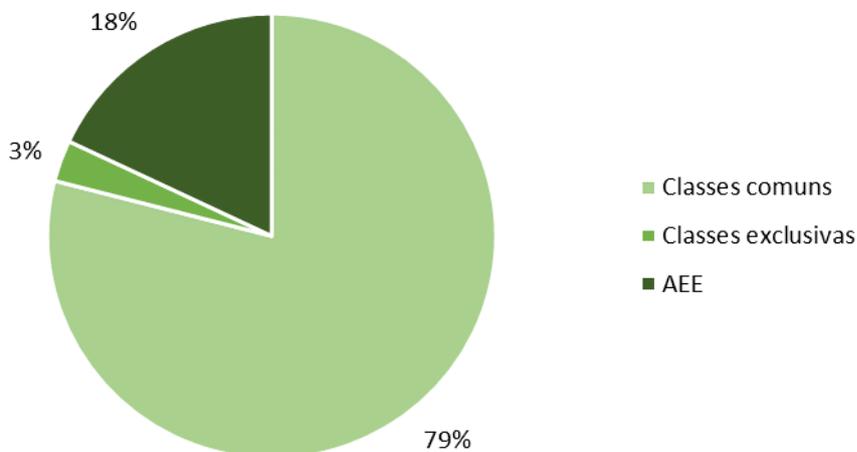
Gráfico 4.1 – Percentual de matrículas de alunos de quatro a dezessete anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação em classes comuns da educação básica



Fonte: Inep.

146. Embora indicadores oficiais não mensurem estes aspectos, a Meta 4 também faz referência à universalização do AEE. O Gráfico 4.2 evidencia que, no ano de 2016, apenas 18% dos estabelecimentos educacionais que atendiam crianças com deficiência ofereciam o serviço especializado, demonstrando que a universalização apregoada na Meta ainda é uma realidade bem distante.

Gráfico 4.2 – Percentual de estabelecimentos na educação especial por tipo de estabelecimento



Fonte: Inep.

Estratégias em destaque

147. A Meta 4 aponta para duas direções: universalização do acesso e qualidade do atendimento educacional. Na questão do acesso, destaca-se a estratégia 4.9, que visa fortalecer o acompanhamento e monitoramento do acesso à escola e ao AEE e a permanência e desenvolvimento escolar das pessoas com deficiência beneficiárias de programas de transferência de renda. A estratégia 4.9 é efetivada, pelo menos em parte, pelo programa BPC na Escola, que foi criado com o intuito de estimular a matrícula na educação básica dos beneficiários com deficiência entre zero e dezoito anos de idade.

148. O programa é efetivado por meio do pareamento anual de dados entre o Censo Escolar e os registros do BPC (benefício devido às pessoas com deficiência e aos idosos com 65 anos ou mais que comprovem não possuir meios de prover a própria subsistência nem de tê-la provida por sua família), procurando identificar as pessoas com deficiência beneficiárias do BPC que estão ou não matriculadas no sistema regular de ensino. Por meio dessa identificação a proposta é que se realizem estudos intersetoriais e se identifiquem barreiras que impedem ou dificultam o acesso e a permanência desses indivíduos na escola, indicando ações e políticas com vistas à superação de tais barreiras no intuito de favorecer a inclusão educacional e social. Tais estudos também são importantes para atingir os objetivos da estratégia 4.11 no sentido de promover o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares que subsidiem a formulação de políticas intersetoriais que atendam as especificidades do público alvo da educação especial.

149. O acompanhamento do programa é realizado por meio do módulo de Acompanhamento de Beneficiários. O município é o responsável pela coleta dos dados que serão pareados e usuário último das informações geradas. A inclusão no programa é feita por meio do Termo de Adesão em que, além da coleta de informações, o município também se compromete a garantir a matrícula escolar dos beneficiários do BPC que estejam fora da rede de ensino.

150. A falta de transporte escolar acessível é uma das barreiras que impedem o acesso e a permanência na escola dos beneficiários do BPC. A estratégia 4.6 busca manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas. Essa estratégia coaduna-se com a ação conjunta do MEC com o FNDE que busca viabilizar a aquisição e

distribuição de veículos para o transporte escolar acessível, priorizando os municípios com maior número de beneficiários do BPC com deficiência em idade obrigatória, fora da escola.

151. O projeto de ônibus escolar acessível foi incluído no âmbito do Programa Caminho da Escola, considerando a criação de veículos com adaptação ou adequação do mobiliário e das instalações dependendo da quantidade de estudantes com deficiência ou restrição de mobilidade, a serem beneficiados em cada rota. As escolas podem adquirir os ônibus adaptados por meio de recursos do Fundeb, do salário educação, por meio de transferência de recursos do FNDE no âmbito do Plano de Ações Articuladas, por financiamento do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), e com o uso das demais fontes estaduais e municipais de recursos vinculadas à educação. Os dados do Simec mostram que de 2008 até 2015 foram gastos cerca de R\$ 525 milhões para aquisição de ônibus acessíveis, totalizando 3.794 veículos novos que atendem 1.552 municípios.

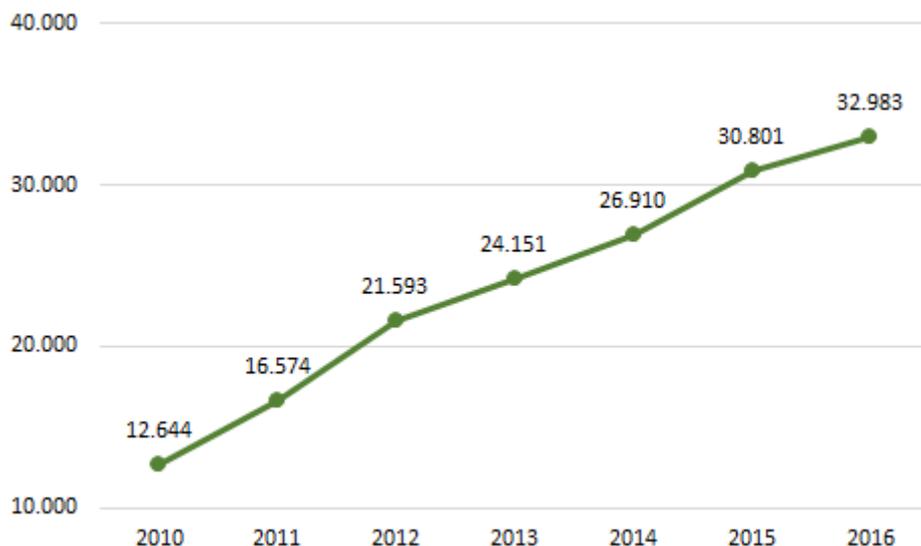
152. No que tange à qualidade do atendimento educacional, destacam-se as estratégias 4.3 e 4.4 que se referem, respectivamente, às condições de permanência por meio da implantação de salas de recursos multifuncionais e pelo fomento da formação continuada de professores; e ao acesso ao AEE, ou seja, a garantia de atendimento educacional em SRMs (Salas de Recursos Multifuncionais), classes, escolas ou serviços especializados. O AEE é realizado de preferência em escolas regulares em salas de recursos multifuncionais, definidas como espaços com equipamentos, mobiliários, recursos de acessibilidade materiais didáticos/pedagógicos e professor com formação adequada para realizar o atendimento. No governo federal, o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (PISRM) pode ser considerado como a principal iniciativa na tentativa de atingir os objetivos de tais estratégias.

153. O PISRM foi instituído com o objetivo de apoiar a organização e a oferta de AEE, prestado de forma complementar aos estudantes da educação especial matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condição de acesso, participação e aprendizagem e contribuir para o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino. O MEC é o responsável pela viabilização e a garantia de entrega dos equipamentos mobiliários, o acompanhamento das atividades desenvolvidas e a avaliação da efetiva utilização dos bens em conformidade com a finalidade estabelecida.

154. O PIRSM disponibiliza às escolas públicas de ensino regular, conjunto de equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização do espaço de AEE e, em contrapartida, o sistema de ensino providencia o espaço físico necessário à implantação dos equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos de acessibilidade, bem como, do professor para atuar no AEE.

155. Dados retirados do Censo Escolar, demonstram que o PIRSM pode ter estimulado a implantação das SRMs no país. O Gráfico 4.3 mostra o crescimento do número de SRMs no Brasil entre 2010 e 2016. No ano de 2010 existiam 12.644 estabelecimentos de ensino que possuíam SRMs, em 2016 houve um incremento de 160% neste quantitativo, ou seja, 32.983 estabelecimentos de ensino declararam possuir ao menos uma SRM em suas dependências.

Gráfico 4.3 – Número de escolas com pelo menos uma sala de recursos multifuncionais



Fonte: Inep.

META 5 – ALFABETIZAÇÃO NA IDADE ADEQUADA

156. **Descrição da meta:** alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental.

157. A alfabetização é requisito ao direito à educação e a todos os demais direitos humanos. A alfabetização infantil é dever do Estado. A Resolução 7/2010 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, em seu art. 30, estabelece que os três anos iniciais do ensino fundamental devem assegurar a alfabetização e o letramento.

158. A alfabetização envolve um *continuum* de aprendizagem, permitindo que as pessoas possam alcançar seus objetivos, desenvolver seu conhecimento e potencial e participar plenamente na comunidade e na sociedade em geral. O Inep, no esforço de criar indicadores e realizar o acompanhamento do nível de alfabetização no Brasil, criou conceitos de alfabetização e letramento em língua portuguesa e matemática com base em discussões acadêmicas recentes. A alfabetização é, então, definida como “apropriação do sistema de escrita que pressupõe a compressão do princípio alfabético, indispensável ao domínio da leitura e da escrita” (Inep. “Avaliação Nacional da Alfabetização: Relatório 2013-2014”).

159. No Brasil, as discussões a respeito da necessidade de definição de políticas públicas para a educação e alfabetização intensificaram-se a partir da década de 1980 como resultado do processo de redemocratização do país. Em 2001, com a votação do primeiro Plano Nacional de Educação, e também em resposta a crescente pressão e participação da sociedade civil em parceria com o setor privado, os governantes passam a definir e implementar políticas públicas para educação e alfabetização (Maria Mortatti, “Um balanço crítico da ‘Década da Alfabetização’ no Brasil”).

160. Deficiências na alfabetização em escolas brasileiras vem ocorrendo insistentemente há muitas décadas e vem sendo evidenciado em avaliações externas à escola, tais como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que

demonstram altos índices de desempenho precário ou nulo em provas de leitura além de grandes contingentes de alunos não alfabetizados ou semialfabetizados depois de quatro, seis, oito anos de escolarização (Magda Soares, “Letramento e alfabetização: as muitas facetas”).

161. Os problemas de alfabetização no Brasil podem ser processos resultantes de diversas situações, tais como dificuldades do aluno em aprender, do professor ensinar, do insuficiente envolvimento da família na vida escolar das crianças, da ineficiente atuação dos gestores da educação, da aplicação inadequada de investimentos financeiros, além de problemas de âmbito sistêmico que envolvem as discussões a respeito dos conteúdos e métodos de ensino na etapa da alfabetização (Maria Mortatti, op. cit.).

162. O Plano Nacional de Educação, em resposta aos problemas identificados prioriza a alfabetização por meio da Meta 5. O objetivo é que todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental, ou seja, até os oito anos idade, estejam alfabetizadas. A Meta possui sete estratégias que buscam a articulação do ensino fundamental com a pré-escola; a alfabetização de minorias como populações indígenas, quilombolas, itinerantes e pessoas com deficiência; a aplicação de novas tecnologias e busca por inovação bem como o estímulo a formação adequada de professores aliados a avaliações nacionais periódicas a respeito dos níveis de alfabetização no país.

Evolução e projeção da meta

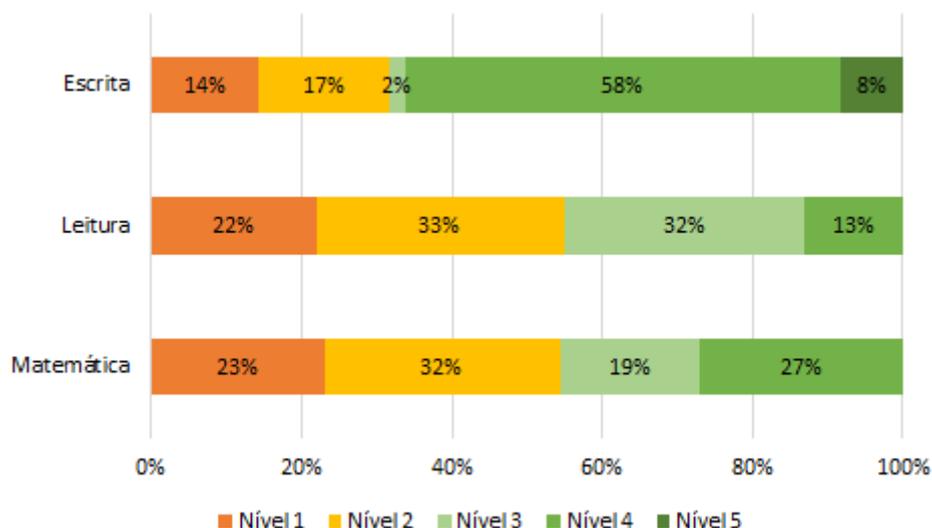
163. O Inep procurou construir um indicador capaz de medir as capacidades de codificação e decodificação, as habilidades de leitura e escrita e as habilidades matemáticas. A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) é atualmente o instrumento utilizado para a medição e acompanhamento da Meta 5. A avaliação fornece resultados sobre os níveis de alfabetização alcançados pelos estudos ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental nos municípios, estados e no Brasil.

164. A ANA é uma avaliação censitária direcionada aos estudantes do 3º ano do ensino fundamental que busca avaliar o nível de alfabetização dos alunos e produzir indicadores sobre as condições da oferta de ensino. A metodologia tem por base a aplicação de testes de matemática, leitura e escrita. Os resultados dos testes são apresentados em escalas de proficiência que distribui os estudantes participantes de acordo com seu desempenho. Cada nível de proficiência agrupa um conjunto de habilidades comuns a determinado grupo de estudantes. O desempenho das turmas, escolas, redes municipais, estaduais ou federais e o desempenho nacional são estimados com base na distribuição das proficiências dos participantes na escala.

165. A ANA mais recente é a de 2016. Participaram da avaliação mais de dois milhões de estudantes e aproximadamente 48 mil escolas, cobrindo quase todo o universo de escolas públicas que tinham o 3º ano do ensino fundamental. A avaliação é dividida em níveis de 1 a 4 para leitura e matemática, em que os níveis 1 e 2 são considerados insuficientes e os níveis 4 e 5, suficientes. No caso da escrita, os níveis 1, 2 e 3 são elementares e insuficientes e os níveis 4 e 5 são suficientes.

166. O Gráfico 5.1 evidencia que a habilidade de escrita aparece com uma concentração maior de estudantes no nível 4 da escala de proficiência (58%), na habilidade de leitura a maioria dos estudantes (65%) se encontrava nos níveis 2 e 3, e, para a matemática, a maioria das notas aparecem nos dois primeiros níveis com 54% dos estudantes.

Gráfico 5.1 – Distribuição percentual dos estudantes por nível de proficiência



Fonte: Inep.

167. Seguindo a metodologia adotada pelo Inep, conclui-se que o percentual de crianças do 3º ano do ensino fundamental com aprendizagem suficiente na escrita é de 66%. A leitura e matemática apresentam índices piores, de 45% e 46% respectivamente. Em comparação com os dados da ANA de 2014, houve aumento de 3,3% no número de alunos com notas consideradas suficientes para a habilidade de leitura e de 1,5% nas notas de matemática. Não foi possível comparar a habilidade de escrita devido a mudanças metodológicas utilizadas na avaliação de 2016.

Estratégias em destaque

168. A Meta 5 é uma das metas que possui o menor número de estratégias de todo o PNE. São apenas sete estratégias que buscam a articulação do ensino fundamental com a pré-escola (5.1) a instituição de instrumentos de avaliação nacional periódicos (5.3), a seleção, certificação e divulgação de tecnologias educacionais para alfabetização, juntamente com o fomento ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras (5.4 e 5.5), a alfabetização de minorias, tais como comunidades indígenas, quilombolas, itinerantes e do campo e também de pessoas com deficiência (5.5 e 5.7) e a formação inicial e continuada de professores para alfabetização de crianças (5.6).

169. Na intenção ampliar os compromissos de alfabetizar crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, os governos estaduais, municipais, o Distrito Federal e a União firmaram um compromisso intitulado Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), os quais, no ato de adesão se comprometem a alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática, realizar avaliações anuais universais e, no caso dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido as ações do Pacto com o intuito de efetivar sua implementação.

170. Uma das linhas de ação do Pnaic, a formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo, diz respeito à estratégia 5.6. Com base no Programa Pró-Letramento, são oferecidos cursos presenciais de dois anos para os professores alfabetizadores e cursos específicos com duzentas horas de duração por ano para os orientadores de estudo, os quais devem, de preferência, ser selecionados entre as equipes de tutores formados pelo Pró-Letramento do município do estado.

171. O Programa Pró-Letramento é realizado pelo MEC em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e tem por objetivo a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. O Programa é coordenado pelo MEC em parceria com universidades por meio de convênio.

172. Ainda dentro das linhas de atuação do Pnaic, outra estratégia em destaque é a 5.2, que foi concretizada com a implantação da Avaliação Nacional da Alfabetização realizada bianualmente pelo Inep.

META 6 – EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

173. **Descrição da meta:** oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica.

174. A educação integral representa um projeto educativo de ampliação das horas em que o aluno permanece na escola ou sob sua responsabilidade. Segundo o Decreto 7.083/2010, que regulamenta o tema, a educação básica em tempo integral equivale à jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais. Ela não significa simplesmente um aumento da carga horária, mas a ampliação intencional e articulada do aprendizado cognitivo, afetivo, socioemocional, esportivo, artístico, cultural, de valores éticos e democráticos, de convivência em grupo, de formação cidadã, e de participação nas decisões escolares e da comunidade.

175. Idealmente, a jornada média diária de sete horas deve contar com atividades formativas e em espaços favoráveis ao desenvolvimento das crianças e jovens, de acordo com o projeto pedagógico da escola e respaldada por planejamento multidisciplinar e articulação de parcerias com espaços públicos, órgãos e instituições educativas, culturais e esportivas.

176. A educação integral, para ser efetiva no desenvolvimento integral das crianças e jovens, requer um trabalho conjunto com outras políticas públicas, como assistência social, saúde, cultura e transportes. A educação integral envolve atividades dentro e fora da escola, alimentação, material pedagógico, transporte, mobilidade urbana, readequação ou construção de instalações apropriadas, orientação às famílias e comunidades no entorno escolar, adequação na jornada de trabalho e no número de professores e capacitação da equipe docente e dos demais profissionais da educação.

177. A educação integral como política pública contribui para a equidade socioeconômica dos alunos, reduzindo as desigualdades de aprendizagem e desenvolvimento de alunos em situação de maior vulnerabilidade.

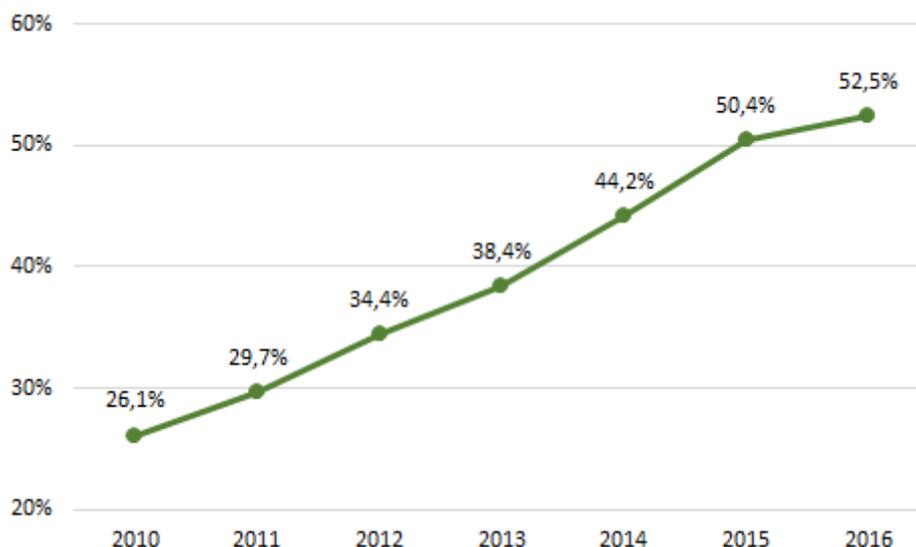
178. O PNE preconiza em sua Meta 6 oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica. Essa é uma meta em que se responsabilizam todos os entes federados, pois abrange desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental e indo até o ensino médio, além de ser necessária a complementação financeira da União aos outros entes.

Evolução e projeção da meta

179. A Meta 6 se desdobra em dois indicadores. Um contempla a porcentagem de escolas públicas da educação básica com matrículas em tempo integral. Segundo a Meta, 50% das escolas deveriam ofertar vagas na educação integral em 2024. Além disso, a porcentagem de matrículas da educação básica na rede pública em tempo integral deverá ser de pelo menos 25% em 2024. A aferição do indicador é feita com base no Censo Escolar da Educação Básica.

180. O gráfico 6.1 mostra a evolução do primeiro indicador. Observa-se um crescimento significativo do percentual de escolas que oferecem vagas no ensino integral, a tal ponto que, em 2016, mais da metade das escolas públicas o ofertavam.

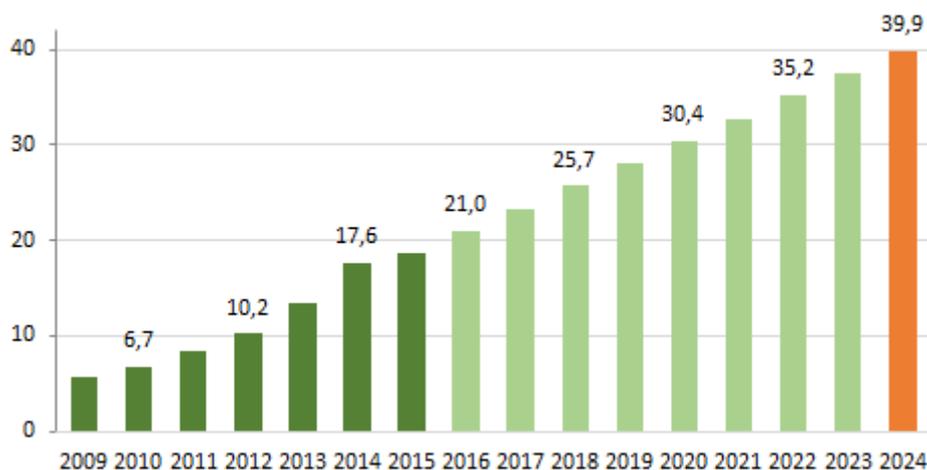
Gráfico 6.1 – Percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo sete horas diárias em atividades escolares



Fonte: Inep.

181. A segunda parte da Meta exige a comparação entre o total de matriculados na educação básica pública com as matrículas em tempo integral. Os dados mostram crescimento consistente das matrículas em tempo integral, indicando que, provavelmente, a meta será atingida. Conforme mostra o Gráfico 6.2, em 2014, 17,6% das matrículas nas escolas públicas da educação básica foram realizadas em educação integral.

Gráfico 6.2 – Percentual de alunos da educação básica pública em tempo integral



Fonte: Inep (2009 a 2014); projeção para 2015-2024.

Estratégias em destaque

182. As estratégias da meta de educação integral orientam como sua implementação pode ocorrer como política pública (estratégias 6.1 a 6.6). Elas têm como base o regime de colaboração

do poder público com diferentes espaços educativos, culturais e esportivos; associações da sociedade civil (centros comunitários), entidades beneficentes de assistência social; entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical e instituições especializadas no atendimento a pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

183. Duas estratégias (6.7 e 6.8) dispõem sobre as especificidades de populações com necessidades de maior suporte de políticas públicas para garantia de direitos: populações do campo, de comunidades indígenas e quilombolas e pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

184. A estratégia 6.1 preconiza a oferta de educação básica pública em tempo integral de forma que o tempo de permanência dos alunos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo. Para impulsionar a educação integral nas escolas públicas do país, o governo federal lançou, em 2007, o Programa Mais Educação.

185. Conforme o Ministério da Educação, o objetivo principal do Programa é ampliar o tempo das crianças nas escolas com vistas a reduzir a evasão, repetência e a distorção idade/série, por meio de ações culturais, educativas, esportivas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de lazer. Trata-se da estratégia indutora para se constituir a jornada escolar com a duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo estudante da educação básica permanece na escola ou em atividades escolares. Ele é operacionalizado por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola e atende, prioritariamente, escolas com percentual igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família, conforme ações de acesso aos serviços públicos do Programa Brasil sem Miséria. Integram o Programa Mais Educação ações dos seguintes ministérios: do Desenvolvimento Social e Agrário, da Cultura e do Esporte.

186. Em 2017, o Programa está sendo implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional mediante a complementação da carga horária em cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar.

META 7 – QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA

187. **Descrição da meta:** fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb:

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

188. A Meta 7 do PNE é a que se volta mais diretamente sobre a qualidade da Educação, estabelecendo uma escala progressiva de médias do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que deverão ser alcançadas a cada dois anos até 2021. A Meta conta com 36 estratégias que envolvendo ações nos mais variados setores incluindo áreas técnicas, tecnológicas, facilidade acesso, programas suplementares, melhoria da aprendizagem dos alunos, melhoria dos instrumentos de avaliação da qualidade, entre outros.

189. De acordo com o Inep, um sistema de ensino ideal é aquele em que todas as crianças e adolescentes tem acesso à escola, não desperdiçam tempo com repetências e não abandonam a escola precocemente. A qualidade da educação, portanto, não necessariamente vem acompanhada do aumento da taxa de acesso. O acesso à escola no Brasil já é uma questão relativamente superada, o grande problema está nas taxas de repetência, evasão e baixa proficiência obtida em exames padronizados.

190. Nesse sentido, os indicadores educacionais de qualidade são imprescindíveis pois permitem o monitoramento do sistema de ensino. No caso do Ideb, e mais precisamente da Meta 7 do PNE, a importância advém da necessidade de realização de diagnósticos que possam nortear as políticas públicas com foco na melhoria do sistema educacional a fim de identificar quais escolas ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa performance em termos de rendimento e proficiência bem como monitorar a evolução do desempenho desses alunos.

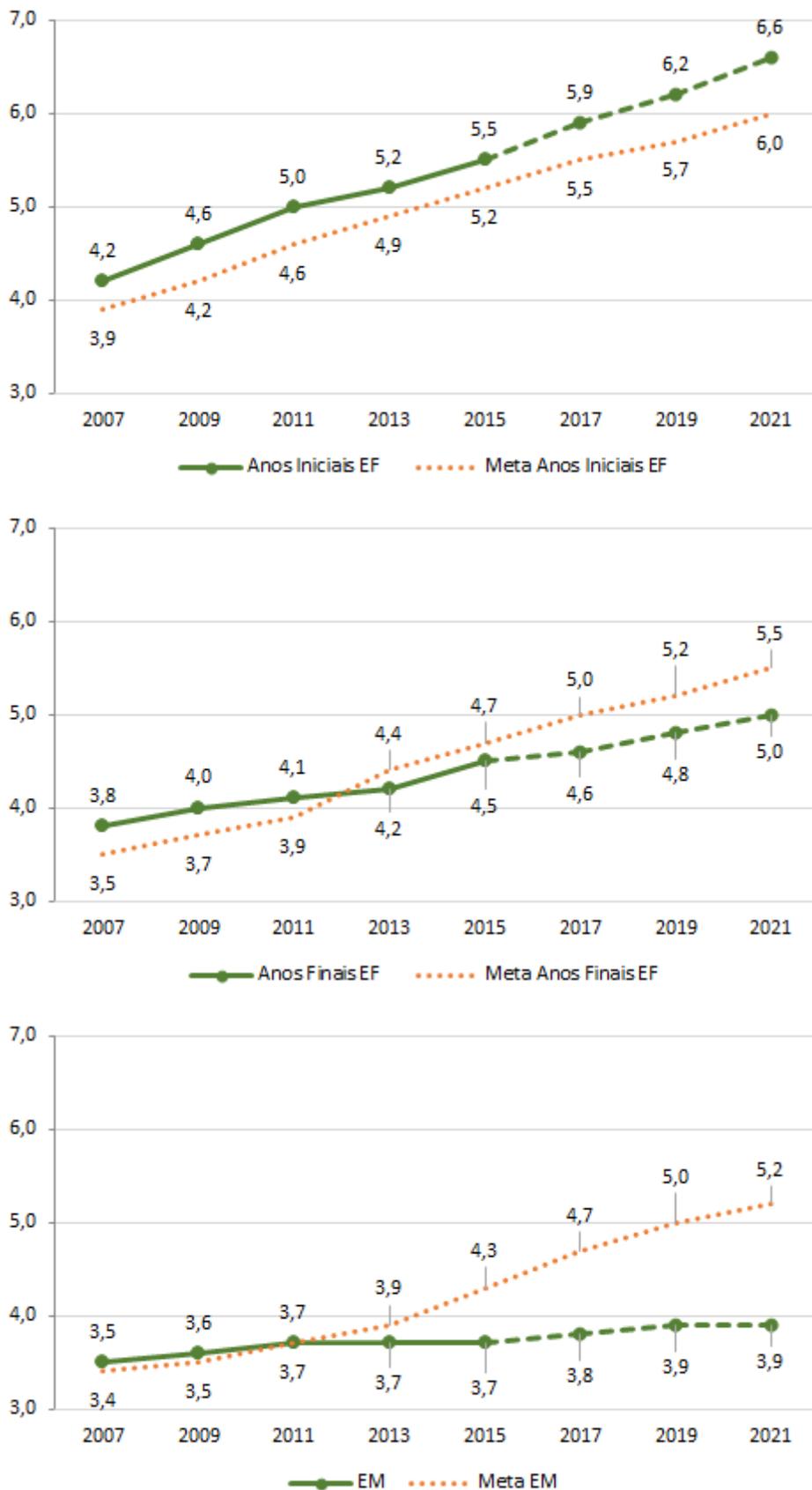
191. O Ideb surge, portanto, da necessidade de se ter em um único indicador as ponderações e notas obtidas pelos alunos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) juntamente com a taxa de evasão e reprovação via fluxo escolar. É atualmente o principal instrumento de avaliação a qualidade da educação básica no Brasil. O objetivo fundamental do índice é subsidiar o gestor com informações que permitam verificar a efetividade do sistema de ensino a fim de melhorar a qualidade da educação e elevar o Brasil à mesma média educacional dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Evolução e projeção da meta

192. O acompanhamento e monitoramento da Meta 7 é feito por meio da média nacional do Ideb nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio. As metas do Ideb foram fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação. A meta nacional norteia o cálculo das trajetórias individuais para o Brasil e demais entes federados a partir de um compartilhamento de esforços.

193. O Gráfico 7.1 mostra a evolução das notas do Ideb, a comparação com as metas estabelecidas desde o ano 2007 até 2015 e a projeção para 2021. Os resultados dos anos iniciais do ensino fundamental demonstram que houve cumprimento de todas as metas postas para essa etapa de ensino. O problema maior concentra-se nos anos finais do ensino fundamental e, principalmente, no ensino médio. Nos anos finais do ensino fundamental, observa-se que a meta foi cumprida até 2011, porém, a partir de 2013, os resultados apresentados foram abaixo do estipulado. No caso do ensino médio, a situação agrava-se ainda mais. A meta foi cumprida até 2011, mas a partir da 2013 houve estagnação e a média se manteve em 3,7 quando deveria ter subido para 3,9 e 4,3, respectivamente.

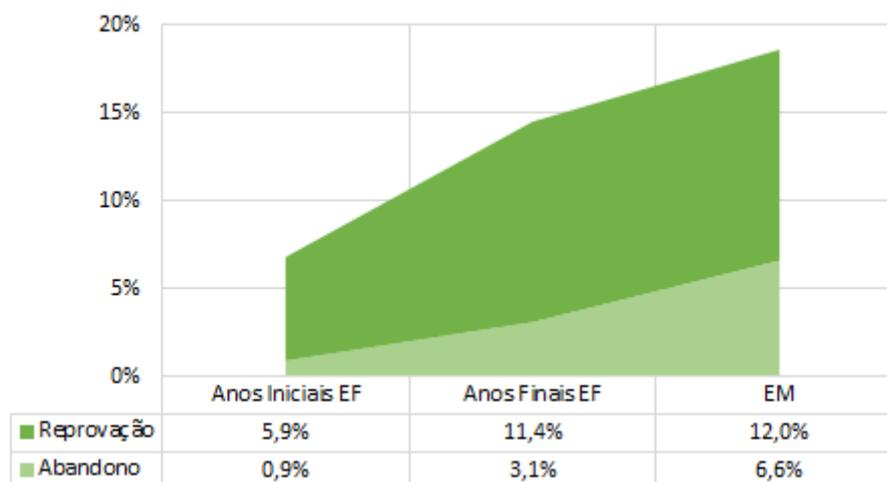
Gráfico 7.1 – Ideb nacional (2007-2015), projeção do Ideb nacional (2017-2021) e metas para o Ideb nacional (2007-2021), por etapa da educação básica



Fonte: Inep (2007 a 2015); projeção para 2017-2021.

194. Como o Ideb é um índice composto, é interessante observar os dados a respeito das taxas de reprovação e abandono. O ensino médio é o que apresenta as piores taxas de reprovação e abandono em comparação com as demais etapas. O Gráfico 7.2 exhibe as taxas de rendimento escolar para o ano de 2016. A taxa de abandono do ensino médio é de 6,6% e a de reprovação 12%. As estatísticas também mostram que, no ensino médio, o 1º ano é o mais crítico apresentando taxa de reprovação de 17,3% e 8,6% de abandono. Nessa etapa de ensino, o percentual de alunos com atraso escolar de dois anos é de 33%, representado o maior percentual em comparação com as demais etapas.

Gráfico 7.2 – Taxa de rendimento escolar, por etapa da educação básica – 2016



Fonte: Inep.

195. As projeções apresentadas no Gráfico 7.1 mostram um cenário preocupante para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio. O Gráfico 7.2 aponta para uma deficiência no rendimento escolar, em especial do ensino médio. A projeção aponta para uma nota de 3,9 no Ideb para o ano de 2021 no caso do ensino médio e de 5,0 para os anos finais do ensino fundamental, revelando um possível cenário de que, a menos que haja mudança nas políticas públicas direcionadas à qualidade da educação, as metas continuarão não sendo cumpridas.

Estratégias em destaque

196. A Meta 7, dada a sua grande importância e abrangência, possui o maior número de estratégias estabelecidas no PNE. Ao todo são 36 estratégias que podem ser agrupadas em temas comuns. As estratégias que tratam de a) apoio/assistência (7.5, 7.6, 7.16, 7.29 e 7.36); b) avaliação, indicadores de desempenho e nível de aprendizado (7.1, 7.2a, 7.2b 7.3, 7.4, 7.7, 7.8, 7.10, 7.11, 7.21 e 7.32); c) grupos étnicos e minorias (7.24, 7.25, 7.26, e 7.27); d) infraestrutura e tecnologia (7.13, 7.12, 7.14, 7.15, 7.17, 7.18, 7.19, 7.20 e 7.22a); e) pessoal e formação continuada (7.22b, 7.30, 7.31 e 7.33); f) função social da educação (7.9, 7.23, 7.28, 7.34 e 7.35).

197. No âmbito do grupo de apoio e assistência, o destaque é para a estratégia 7.5 que trata do Plano de Ações Articuladas. O PAR é um instrumento dividido em quatro dimensões: gestão educacional, formação de professores e profissionais, práticas pedagógicas e avaliação e infraestrutura física escolar. Dada sua amplitude, plano abrange todas as estratégias elencadas no grupo de apoio e assistência e também algumas estratégias do grupo de infraestrutura e tecnologia e de pessoal e formação continuada.

198. O plano estabelece novos parâmetros e práticas de planejamento e gestão para os sistemas e redes de ensino além de fornecer apoio técnico e financeiro aos entes federativos. O objetivo do PAR é promover uma homogeneização no tratamento da questão educacional em todo

país, serve como ferramenta de planejamento centralizado que norteia as atividades do Governo Federal. Por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do MEC, os municípios realizam o diagnóstico de sua rede educacional e elaboram seus planos o que permite ao MEC verificar em quais áreas será necessária atuação em termos de assistência técnica e com isso estabelecer um cronograma de atendimento dos seus diversos programas.

199. O PAR funciona em ciclos. O primeiro ciclo abrangeu o período de 2007 a 2010, o segundo de 2011 a 2014 e atualmente encontra-se ciclo de 2016-2019. O ciclo atual foi estruturado em consonância com o PNE e foi dividido em quatro etapas: diagnóstico, elaboração, pactuação e repasse de recursos. As metas do PNE encontram-se disponíveis no PAR para que os entes federados registrem suas metas declaradas em seus planos de educação.

200. No grupo da avaliação, indicadores de desempenho e nível de aprendizado, destacam-se as estratégias 7.1 e 7.3. A estratégia 7.3 refere-se à produção de indicadores de avaliação institucional que podem ser, em sua maioria, construídos a partir das informações retiradas do Censo Escolar. Os indicadores produzidos pela estratégia 7.3 e os dados do Censo Escolar também servem de base para a realização da estratégia 7.4 que trata sobre a autoavaliação.

201. A estratégia 7.1 trata das diretrizes pedagógicas e da Base Nacional Comum Curricular. A BNCC define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que deverão ser desenvolvidas pelos alunos ao longo das etapas e modalidades da educação básica. O texto final da BNCC foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 15/12/2017 e homologada pelo Ministro da Educação em 20/12/2017.

202. A BNCC pretende ser referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos estados, municípios e Distrito Federal bem como das propostas pedagógicas das instituições escolares. O objetivo é tentar superar a fragmentação as políticas educacionais, fortalecer o regime de colaboração entre os entes federados e balizar a qualidade da educação. A elaboração da BNCC contou com a colaboração dos estados, municípios e Distrito Federal, após sua homologação deverão ser construídos os currículos subnacionais com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC. A atuação do MEC, nesta estratégia é fornecer apoio técnico e financeiro para que a implementação da BNCC possa de fato ocorrer de forma sustentável fortalecendo as redes de ensino.

203. Ainda no mesmo grupo, merece destaque a estratégia 7.21 que visa o estabelecimento de parâmetros mínimos de qualidade dos serviços da educação básica até o 2º ano de vigência do PNE. A União até o momento instituiu parâmetros apenas para a educação infantil em um documento anterior ao PNE e, aparentemente, não há iniciativa do governo federal no sentido de buscar a ampliação para toda a educação básica ou até mesmo de rever o que já foi feito no passado no sentido de tentar cumprir a meta para esta estratégia.

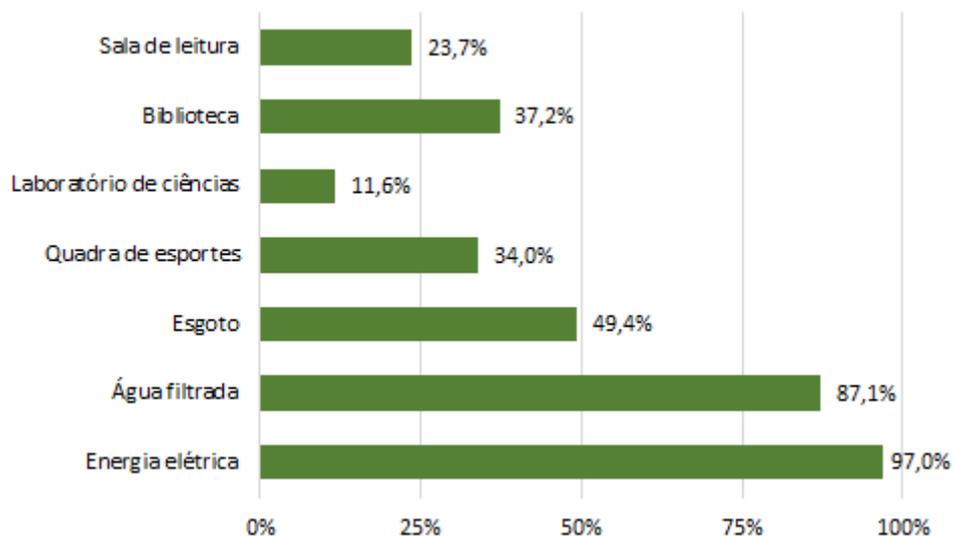
204. Em relação ao grupo de infraestrutura e tecnologia, destacam-se as estratégias 7.13, 7.17, 7.15, 7.18 e 7.20, atendidas pelos programas Caminho da Escola, Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (Pnate), Programa Dinheiro Direto na Escola, Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) e o Projeto Conectividade às Escolas Rurais. O Programa Caminho da Escola e o Pnate se referem a transporte escolar (estratégias 7.13, e 7.17). O primeiro visa padronizar e renovar a frota de veículos escolares. O segundo tem como objetivo garantir o acesso e a permanência nos estabelecimentos escolares do ensino fundamental público a residentes em área rural.

205. A estratégia 7.18 merece especial atenção dadas as condições precárias em que se encontram os estabelecimentos de ensino brasileiros. De acordo com o indicador elaborado pelo observatório do PNE, com base nos dados do Censo Escolar, apenas 4,8% das escolas da educação básica possuem infraestrutura adequada, ou seja, possuem em suas instalações todos os seguintes

itens: energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário da rede pública, quadra esportiva, laboratório de ciências, biblioteca ou salas de leitura.

206. O Gráfico 7.3 demonstra que, dos itens da infraestrutura básica, apenas energia elétrica e água filtrada aparecem em quase todas as escolas. Os demais itens não estão presentes nem em 50% dos estabelecimentos de ensino, o esgotamento da rede pública abastece apenas 49,4% dos estabelecimentos, menos de 40% possuem bibliotecas e quadras de esporte, apenas 23,7% possuem salas de leitura e 11,6% são equipados com laboratórios de ciências.

Gráfico 7.3 – Infraestrutura das escolas de educação básica – Ano



Fonte: Inep.

207. A estratégia 7.15 visa universalizar o acesso à internet em banda larga até 2018 e triplicar até 2020 a relação computador/aluno nas escolas da rede pública e é complementada pela estratégia 7.20 que objetiva prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais. As estatísticas do Censo Escolar demonstram que há poucas chances de se atender aos objetivos da estratégia 7.15 dentro do prazo estabelecido. Em 2016, 50,4% das escolas da rede urbana possuíam banda larga e na zona rural o índice era de apenas 5,8%.

208. O PBLE é uma ação em conjunto da Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel), MEC e FNDE em parceria com as secretarias de educação estaduais e municipais, o Ministério das Comunicações e do Planejamento e do Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed) que tem como objetivo conectar todas as escolas públicas urbanas à internet. As operadoras autorizadas se comprometem, entre outras coisas, a instalar infraestrutura de rede para suporte à conexão de todas as escolas públicas urbanas com manutenção dos serviços sem ônus até o ano de 2025. No caso dos estabelecimentos de ensino localizados em zonas rurais, destaca-se o Projeto Conectividade às Escolas Rurais, criado a partir de uma obrigação imposta pela Anatel, em uma de suas licitações com o intuito de comprometer as operadoras, até 2027 a disponibilizar acesso à internet para escolas do campo de todos os municípios brasileiros que estão a uma distância de até 30km a partir da sede de cada município.

209. O Sistema de Coleta de Informações (Sici) da Anatel mostra que em setembro de 2017 as operadoras instalaram banda larga em 62.202 escolas no âmbito do PBLE, representando 49,8% dos estabelecimentos de ensino urbanos e disponibilizaram rede de internet para 28.780 (45,6%) escolas localizadas em zonas rurais. O Sici também informa que não houve instalação em 7.393 escolas urbanas e em 13.338 rurais, devido a pendências do MEC, FNDE ou da própria escola. Em relação aos demais grupos – grupos étnicos e minorias, pessoal e formação continuada e função

social da educação –, o MEC possui diversos programas que, apesar de não serem direcionados especificamente para a Meta 7, atendem de certa forma as ações elencadas nestas estratégias. Há, contudo, um longo caminho a ser trilhado para que todas as 36 estratégias dessa meta possam, de fato, serem atendidas e cumpridas, de forma a fazer com que o objetivo de elevar as metas do Ideb possa ser alcançado.

Acompanhamento pelo TCU

210. Em 2015, o TCU realizou auditoria operacional coordenada na infraestrutura das escolas públicas de ensino fundamental em parceria com dezenove Tribunais de Conta dos Estados e oito Secretarias de Controle Externo do TCU nos estados (TC 025.384/2015-4, Acórdão 1007/2016-Plenário). O objetivo foi examinar a aplicação dos recursos do PDDE e do PAR, as deficiências na infraestrutura das unidades educacionais, e as desigualdades regionais e precariedade das escolas do interior e de menor porte com foco nas estratégias 7.18, 7.20 e 7.21, além da estratégia 20.7 da Meta 20.

211. A equipe de auditoria constatou, após realização de inspeções in loco, que mais da metade das instalações e dos equipamentos das escolas visitadas estavam na situação ruim ou precária no tocante aos aspectos de conforto, segurança, higiene, acessibilidade e adequação. Foram constatadas também inconsistências em relação às declarações disponibilizadas no Censo Escolar.

212. Em relação ao PDDE, os auditores recomendaram ao MEC e ao FNDE a revisão de normativos e manuais que regulamentam as diversas linhas do PDDE no sentido de buscar maior transparência acerca dos documentos necessários à prestação de contas pelas secretarias estaduais/municipais de educação e maior divulgação ao público dos dados sobre repasses financeiros realizados no âmbito do programa. A auditoria também identificou problemas em relação a conservação e prestação de contas das quadras esportivas construídas com recursos do PAR e recomendou que nos termos de compromisso também constasse a exigência de manutenção das quadras por parte das secretarias estaduais de educação.

META 8 – ESCOLARIDADE MÉDIA DA POPULAÇÃO DE 19 A 29 ANOS

213. **Descrição da meta:** elevar a escolaridade média da população de dezoito a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, doze anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

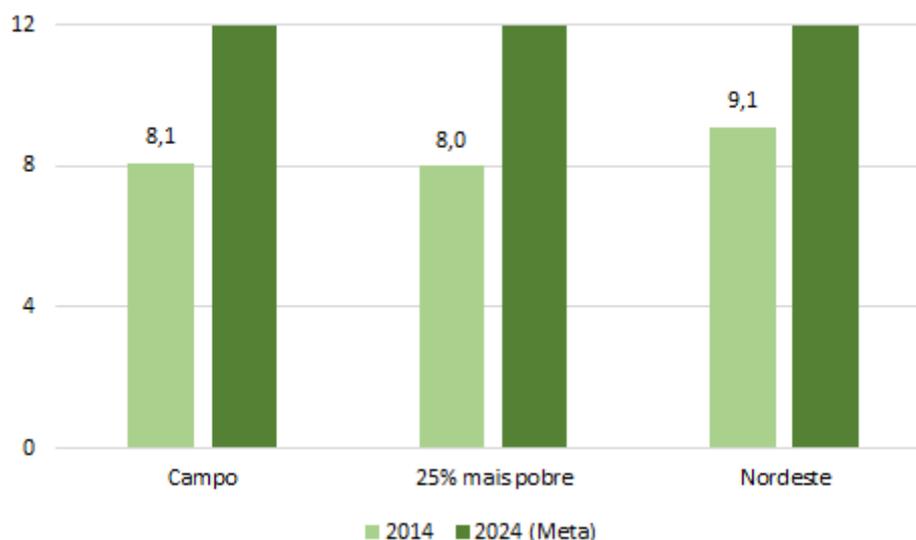
214. A Meta 8 tem como propósito elevar a escolaridade média da população jovem (dezoito a 29 anos) e superar as desigualdades educacionais. O foco estabelecido pelo PNE são os grupos sociais com índices educacionais menores, com maior vulnerabilidade na consecução de direitos de aprendizagem e que requerem políticas públicas específicas para superação de adversidades e atingimento de equidade educacional: a população do campo, os 25% mais pobres do país, o Nordeste (que é a região com menor escolaridade média) e os negros.

215. Essa Meta tem como objetivos a diminuição das desigualdades educacionais, o desenvolvimento da cidadania e a mitigação da discriminação econômico-social. O art. 37 da Lei 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) estabelece que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Dessa forma, a Meta 8 tem foco nessa população, que não completou seus estudos na idade adequada, mas ainda é sujeito de direitos educacionais, que devem ser garantidos pelo Estado.

216. Para a população residente no campo, os 25% mais pobres e a região com menor escolaridade (Nordeste), foi estabelecido patamar mínimo de escolaridade média a ser atingido até 2024, o de doze anos de estudo, correspondentes à educação básica completa (nove anos de estudo no ensino fundamental e três anos de estudo no ensino médio).

217. O gráfico 8.1 mostra a situação da escolaridade desses grupos em 2014 em relação à meta a ser atingida.

Gráfico 8.1 – Escolaridade média no campo, dos 25% mais pobres e no Nordeste – 2014

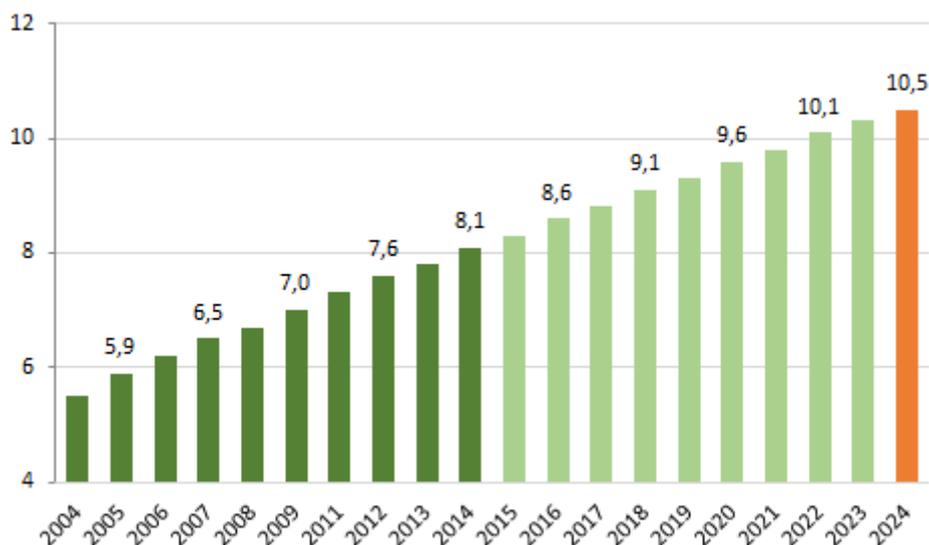


Fonte: Inep.

Evolução e projeção da meta

218. Com relação à população do campo, observa-se avanço significativo da escolaridade média ao longo dos anos, passando de 5,5 anos em 2004 para 8,1 anos em 2014. Apesar disso, dificilmente a meta será atingida sem que haja o reforço das políticas voltadas para esse público, conforme projeções constantes no Gráfico 8.2. Essa população constitui grande desafio para o atingimento da meta, pois possui especificidades regionais, particularidades em relação à cultura da comunidade local, às características socioeconômicas e à configuração territorial.

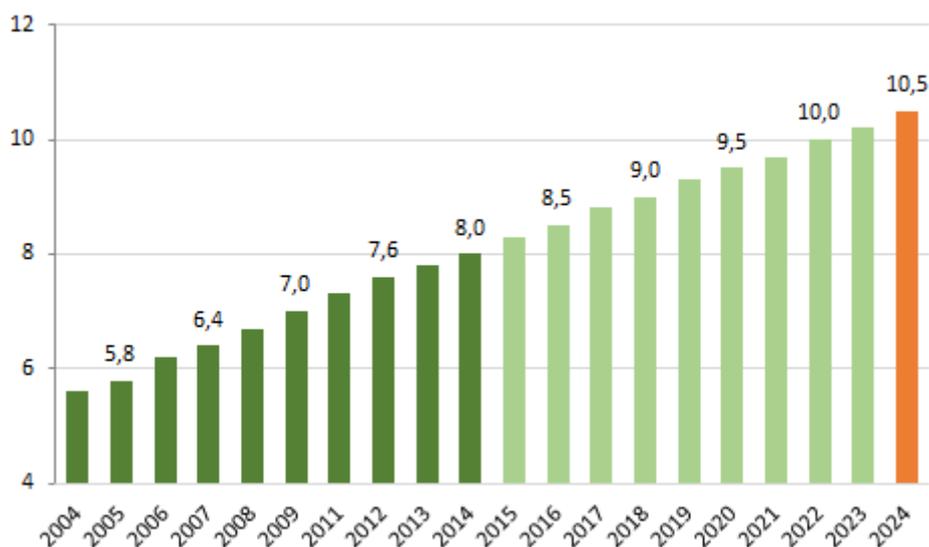
Gráfico 8.2 – Escolaridade média da população do campo de dezoito a 29 anos



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

219. A Meta 8 também pretende enfrentar a desigualdade entre os grupos socioeconômicos, focando naqueles com maior vulnerabilidade social e pobreza, os 25% mais pobres. Esses também tiveram avanços na escolaridade média nos últimos anos. Dificilmente a meta será alcançada, apesar do crescimento da escolaridade, pois a média dos anos de estudo saiu de 5,6 anos em 2004 para 8,0 anos em 2014, mas ainda se encontra longe de alcançar doze anos em 2024. Destaca-se ainda que a população dos 25% mais ricos possuía uma escolaridade média de 12,3 anos em 2015, o que mostra grande desigualdade entre os grupos, quase quatro anos de estudo a mais entre os mais ricos. Essa situação perpetua a reprodução das desigualdades no acesso e permanência educacional. O gráfico 8.3 exhibe os índices apurados para 2004-2014 e as projeções para o período 2015-2024.

Gráfico 8.3 – Escolaridade média da população 25% mais pobre de dezoito a 29 anos

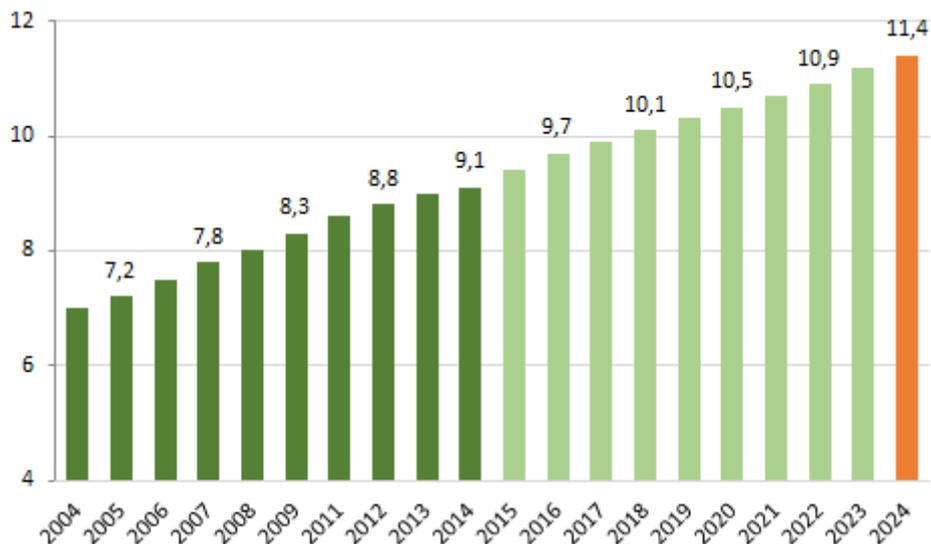


Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

220. Atualmente, a região de menor escolaridade média no país é o Nordeste, que em 2014 tinha a média de 9,1 anos de estudo. Essa média não estava muito abaixo da média da região Norte, que era de 9,3 anos, mas estava bem abaixo das médias de outras regiões do país, cujas

escolaridades deram de aproximadamente 10,5 anos. Tem havido melhoras substantivas no indicador dessa região, no entanto, não é provável que a meta seja alcançada em 2024, conforme mostra o Gráfico 8.4. Os desequilíbrios regionais existentes no país se somam às desigualdades de renda e acabam por dificultar ainda mais o acesso e permanência de crianças e jovens na escola em idade adequada.

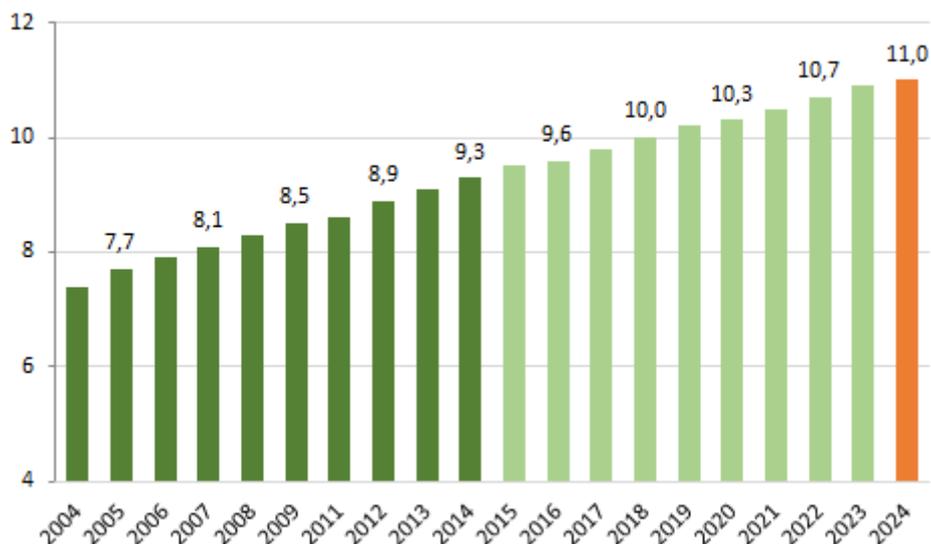
Gráfico 8.4 – Escolaridade média da população da região Nordeste de dezoito a 29 anos



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

221. A Meta 8 refere-se à região de menor escolaridade no país, que pode sofrer mudanças ao longo do tempo. Comparando-se as projeções das regiões Norte e Nordeste para o período 2015-2024, infere-se que em 2024, a região Norte será a que terá a menor escolaridade, com a média de 11,0 anos de estudo:

Gráfico 8.5 – Escolaridade média da população da região Norte de dezoito a 29 anos



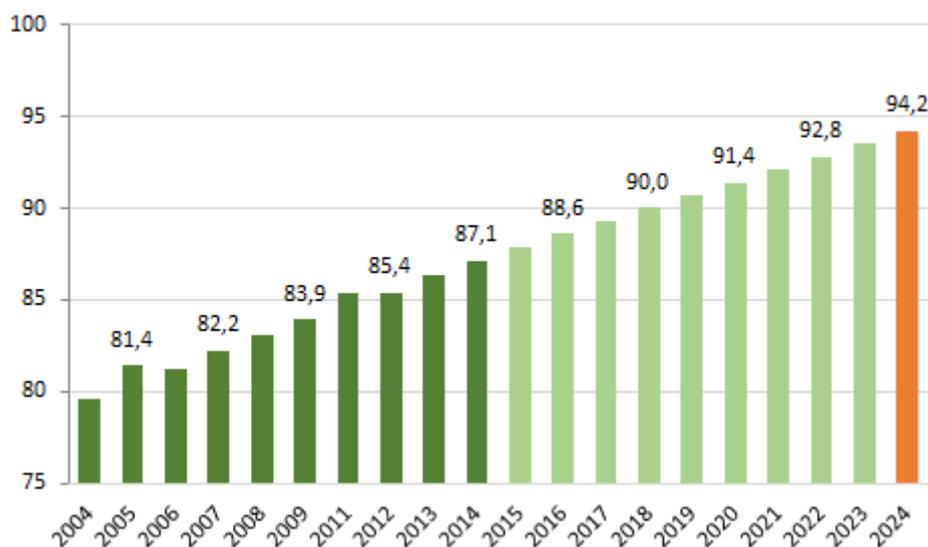
Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

222. Ainda em relação à equidade, o PNE inseriu na Meta 8 o objetivo de eliminar a diferença entre a escolaridade média de negros e não-negros. Em 2014, segundo dados da Pnad, a

escolaridade média da população autodeclarada negra era de 9,5 anos enquanto a escolaridade média do Brasil era de 10,1 anos.

223. O indicador criado pelo Inep para traduzir as diferenças na escolaridade média de negros e não-negros no Brasil é a razão entre a escolaridade média da população de dezoito a 29 anos negra e a não-negra. Em 2014, essa razão era de 87,1%. Quanto mais próximo de 100% se encontrar essa razão, menores são as diferenças de escolaridade média entre os grupos étnico-raciais. A projeção para 2024 dessa razão é de 94,2%, mas ainda não se atinge a meta de 100%, conforme o Gráfico 8.6 a seguir:

Gráfico 8.6 – Razão entre a escolaridade média de negros e não negros de dezoito a 29 anos



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

Estratégias em destaque

224. As estratégias da Meta 8 para elevar a escolaridade média dos grupos mais desfavorecidos da população brasileira percorrem vários aspectos: correção de fluxo, educação de jovens e adultos (EJA), acesso a exames de certificação, educação profissional técnica, monitoramento do acesso e busca ativa.

225. A estratégia 8.2 relaciona-se aos programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série. Segundo o Ministério da Educação, o Programa Brasil Alfabetizado existe desde 2003 e seu foco é a educação de jovens e adultos – população acima dos 15 anos. Presente em todo o país, o Programa prioriza cidades com índices altos de analfabetismo – especialmente na região Nordeste. O Programa está sendo ampliado em 2017, passando de 168 mil para 250 mil alfabetizandos. Esse aumento, de acordo com o MEC, representa 50% a mais de vagas no ciclo 2017.

226. A estratégia 8.3 preconiza o acesso gratuito a exames de certificação da conclusão dos ensinos fundamental e médio. O Ministério da Educação, através do Inep, realiza o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), nos níveis de ensino fundamental e médio. As inscrições anuais são gratuitas e podem participar jovens e adultos residentes no Brasil e no exterior, inclusive pessoas privadas de liberdade, que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos na idade apropriada. Os materiais de estudo para estudantes e professores são disponibilizados na página do Encceja na internet.

227. A estratégia 8.4 trata da oferta gratuita de educação profissional técnica por parte das entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical. O

Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) oferece cursos técnicos para quem está cursando ou já completou o ensino médio, e cursos de qualificação profissional (formação inicial e continuada), de escolaridade mínima variada. O Programa atua em parceria com as redes federais, estaduais, distrital e municipais de educação profissional e tecnológica, com os Serviços Nacionais de Aprendizagem (Sistema S) e com as instituições privadas.

Acompanhamento pelo TCU

228. Entre 2015 e 2017, o TCU realizou quatro fiscalizações relacionadas ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. O Pronatec tem a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Ele é desenvolvido por meio de cinco principais iniciativas:

- a) expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, processo iniciado em 2003, e que levou a um forte processo de interiorização das instituições federais;
- b) Programa Brasil Profissionalizado, destinado à ampliação da oferta e ao fortalecimento da educação profissional e tecnológica integrada ao ensino médio nas redes estaduais, em parceria com o governo federal;
- c) Rede e-Tec Brasil, que objetiva oferecer gratuitamente cursos técnicos e de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, na modalidade a distância;
- d) Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem (especificamente, com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai e com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac), cuja finalidade é garantir a oferta gratuita de cursos, por meio da aplicação de parte dos recursos provenientes da contribuição compulsória; e
- e) Bolsa-Formação, que visa permitir o acesso gratuito a cursos ofertados por instituições públicas e privadas, com financiamento do MEC.

229. A primeira fiscalização foi um Levantamento de auditoria (TC 008.089/2015-9, Acórdão 3030/2015-Plenário), cujo objetivo foi conhecer as principais atividades relacionadas ao Pronatec e as principais ações governamentais de capacitação profissional para, entre outros pontos, identificar fragilidades e riscos operacionais e de conformidade associados aos programas de capacitação profissional e avaliar a viabilidade da realização de uma avaliação de impacto. A partir dessa análise feita no levantamento, foram definidos possíveis temas de fiscalização.

230. Em 2015, o TCU realizou uma auditoria de conformidade, na modalidade de Fiscalização de Orientação Centralizada (FOC), com o objetivo de verificar a regularidade da aplicação de recursos financeiros transferidos pela União no programa Bolsa-Formação do Pronatec (TC 024.329/2015-0, Acórdão 1006/2016-Plenário). A FOC contou com a participação das Secretarias de Controle Externo dos Estados do Acre, Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Minas Gerais, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Sergipe e Tocantins.

231. Dentre as principais constatações, ressaltam-se: ausência ou inaplicabilidade de normativo interno dos Institutos Federais contendo critérios de seleção de bolsistas; ausência de critérios claros, objetivos e im pessoais nos respectivos editais de seleção de profissionais para o Pronatec; sobreposição de horários entre a carga horária regular de servidores dos Institutos Federais e suas jornadas de bolsista dedicadas às atividades do Pronatec Bolsa-Formação; não realização da reconfirmação de matrícula e o cancelamento da matrícula de alunos que descumpriram o requisito de permanência na Bolsa-Formação; ausência de normas específicas para assegurar a efetiva e regular prestação de assistência estudantil aos beneficiários do Bolsa-Formação; e, por fim, deficiências na sistemática de recebimento e análise das prestações de contas do Pronatec Bolsa-Formação caracterizados como transferência direta (Pronatec-TD).

232. Com início em 2015 e desenvolvimento em 2016, foi realizada auditoria operacional no Bolsa-Formação, principal iniciativa do Pronatec, e que tem a maior dotação orçamentária dentre as ações que o compõem (TC 019.154/2015-1, Acórdão 3071/2016 - Plenário). A auditoria operacional teve como foco avaliar a implantação e operacionalização do Bolsa-Formação, que propicia acesso gratuito a cursos de formação inicial e continuada e a cursos técnicos, disponibilizados por meio das redes ofertantes (Serviços Sociais Autônomos; secretarias estaduais de educação; Institutos Federais de Ciência, Tecnologia e Inovação; rede privada). Os principais achados da auditoria são:

- a) o processo de definição de oferta de cursos do Bolsa-Formação Trabalhador carece de mecanismos que garantam alinhamento necessário com o mercado de trabalho. Esse processo apresenta deficiências em retratar a real necessidade de mão de obra qualificada do setor produtivo nos municípios;
- b) o atendimento ao público prioritário do seguro-desemprego é inferior a 1%. Embora o Bolsa-Formação Trabalhador ofereça cursos de qualificação profissional para beneficiários do seguro-desemprego e dos programas de inclusão produtiva do governo federal, somente uma pequena parcela dos beneficiários do seguro-desemprego, considerado como público prioritário, consegue se matricular e realizar os cursos do Pronatec; e
- c) há falhas no gerenciamento do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec), que suporta toda a implantação da Bolsa-Formação e do próprio Pronatec, decorrentes principalmente das grandes mudanças de concepção pelas quais passou ao longo de sua operação.

233. Em 2016, foi realizada uma auditoria de conformidade no Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem (TC 010.803/2016-5, Acórdão 1067/2017-Plenário). O objetivo foi avaliar a atuação do MEC no acompanhamento do Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem, bem como o regular cumprimento das metas desse acordo. A fiscalização abrangeu o período de 2009 a 2014. Foram constatadas as seguintes situações:

- a) o acompanhamento do MEC, no período de 2009 a 2014, foi intempestivo e insuficiente para verificação do regular cumprimento do Acordo de Gratuidade;
- b) as ações de acompanhamento do MEC incidem apenas sobre aspectos formais do Acordo de Gratuidade;
- c) as vagas decorrentes do Acordo de Gratuidade não são consideradas para atendimento das necessidades de qualificação levantadas no Mapa da Demanda Identificada para atendimento do mercado de trabalho nas localidades verificadas;
- d) a metodologia de apropriação das despesas, utilizadas nos exercícios de 2009 a 2014, não foi suficiente para afirmar, com razoável segurança, sobre o regular cumprimento da meta de gasto do Acordo de Gratuidade; e
- e) há insuficiência na apresentação de informações de execução físico-financeira do Acordo de Gratuidade nos relatórios de gestão de Senai e Senac.

META 9 – ALFABETIZAÇÃO E ALFABETISMO FUNCIONAL DE JOVENS E ADULTOS

234. **Descrição da meta:** elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

235. O país tem avançado na escolarização inicial de crianças e jovens, mas não tem evoluído significativamente na escolarização daqueles que abandonam a escola e querem retornar, como também daqueles que não tiveram a oportunidade de acesso na idade adequada. Durante as últimas décadas, a taxa de analfabetismo vem caindo em razão do número crescente de crianças que

iniciam o ensino fundamental, e não por causa da eficácia na alfabetização de jovens e adultos como política pública.

236. Para o público de jovens e adultos defasados na alfabetização, na atualidade, é observada uma escola inadequada e preconceituosa em relação ao público. As políticas que conduzem esse tema ainda não estão eficazmente adaptadas às peculiaridades de um contingente de alunos que trazem suas próprias vivências e experiências sociais, culturais e de trabalho para a sala de aula; que necessitam de ajustes nos tempos, locais e horários das aulas, para se adaptar às rotinas de trabalho e cuidados com a família; e, ainda, é um público bastante heterogêneo, com sinais de exclusão e abandono escolar. São necessárias políticas intersetoriais entre empresas, organizações sociais e escola para otimizar o acesso e permanência desses alunos em sala de aula, além de reestruturação e adequação dos currículos e metodologias didáticas a esse público.

237. O impacto do analfabetismo e da escolarização precária na vida das pessoas já foi comprovado por inúmeras pesquisas. A alfabetização dá início à escolarização formal. E sem a escolarização formal, as perspectivas econômicas e sociais, na qual se incluem saúde, planejamento familiar, condições de trabalho e acesso aos serviços públicos se mostram extremamente desfavoráveis. O analfabetismo absoluto ou até mesmo o analfabetismo funcional atravessam as gerações e se refletem no menor acesso à creche e educação infantil, e na trajetória escolar dos filhos, sem o suporte e a valorização adequados. A alfabetização é requisito indispensável para a vivência na família de todos os direitos humanos preconizados na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

238. O PNE tem em sua Meta 9 as orientações para a correção dessa dívida social em relação aos jovens e adultos analfabetos ou alfabetizados precariamente. A Meta 9 se refere à população que apresenta defasagem em relação à idade/série em que deveria ter cursado a educação básica. É uma meta muito relacionada ao antigo contexto histórico brasileiro em que políticas públicas de garantia de acesso de toda a população à educação não eram implementadas, o que ocasionou um grande contingente populacional sem acesso ou com acesso incompleto e tardio à escola.

239. Sobre a divisão de responsabilidades, a alfabetização de jovens e adultos compete aos municípios, estados e ao Distrito Federal, com a assistência técnica e financeira da União.

Evolução e projeção da meta

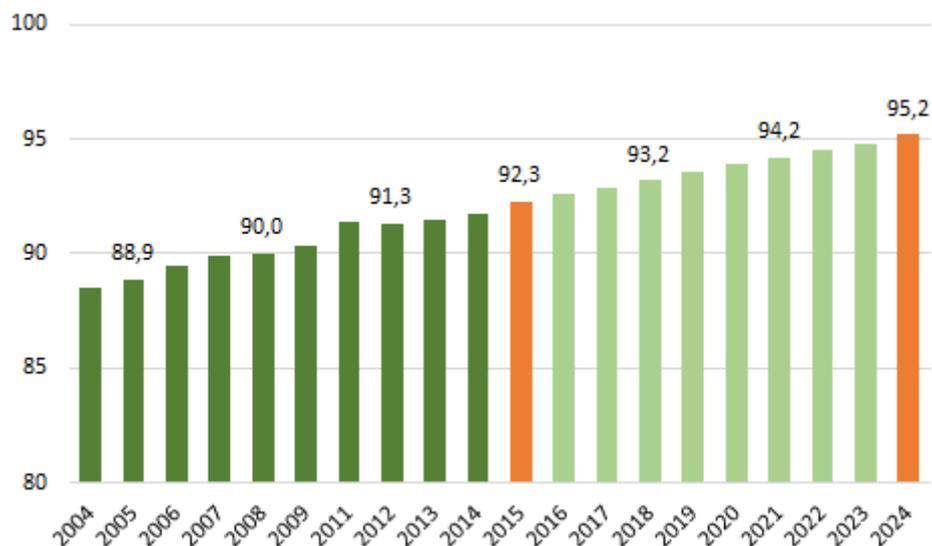
240. Para o monitoramento da Meta 9, o Inep adota dois indicadores, a taxa de alfabetização da população de quinze anos ou mais de idade e a taxa de analfabetismo funcional de pessoas de quinze anos ou mais de idade. Para o segundo indicador, a taxa de analfabetismo funcional, é importante mencionar que houve mudança na metodologia de cálculo adotada pelo Inep em 2015. Foi adotado o período de cinco anos de estudo como a finalização dos anos iniciais do ensino fundamental. A pessoa que não completou os cinco anos de estudo é considerada analfabeta funcional. Uma outra questão importante sobre esse indicador é que 2012 é o ano de referência para o estabelecimento de metas, segundo o art. 4º da Lei do PNE. Em 2012, a taxa de analfabetismo funcional era de 18,3%. Dessa forma, a meta é o atingimento de 9,15% em 2024, metade do valor de 2012.

241. O primeiro indicador da meta, taxa de alfabetização, é calculado na Pnad, e é declaratório. Assim, é considerada não alfabetizada a pessoa que declara não saber ler e escrever. Em 2015, 92,3% da população com mais de quinze anos estava alfabetizada. A meta para 2015 era de 93,5%, portanto, não foi cumprida. Restam, no Brasil, cerca de treze milhões de pessoas com mais de quinze anos analfabetas.

242. Em 2011, 91,4% da população era alfabetizada. Ou seja, de 2011 a 2015 o crescimento foi de apenas 0,9 p.p. Esse dado mostra a persistência do problema, e aponta para um cenário que

difícilmente teremos a meta cumprida em 2024: erradicar o analfabetismo absoluto, elevando a 100% a taxa de alfabetização.

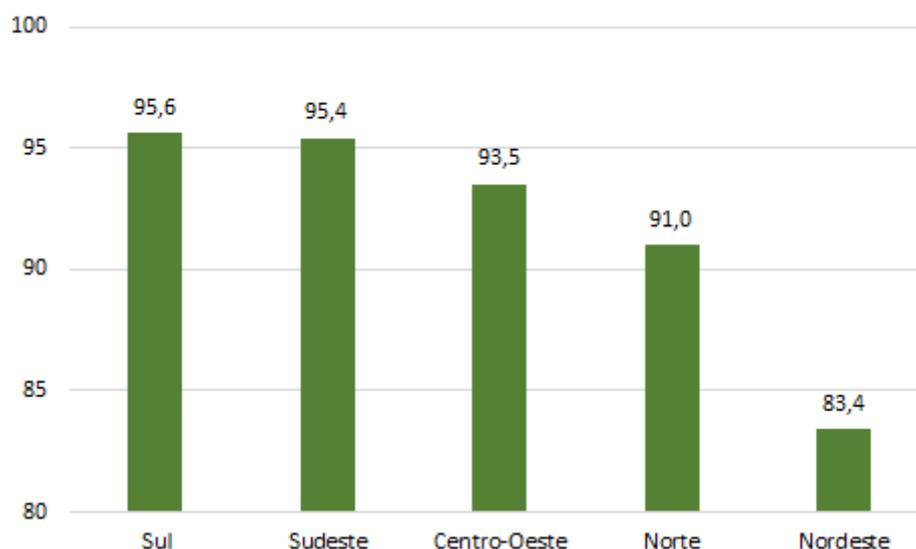
Gráfico 9.1 – Taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

243. Ao se analisar a taxa de alfabetização por regiões brasileiras, ressalta-se disparidade entre as regiões Norte e Nordeste, principalmente, e as regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste. Em 2014, as regiões Sul (95,6%), Sudeste (95,4%) e Centro-Oeste (93,5%) atingiram a meta intermediária de 93,5% estabelecida pelo PNE para 2015. As regiões Norte (91%) e Nordeste (83,4%) ainda não haviam atingido o objetivo. Os estados da região Nordeste têm um grande desafio pela frente, pois todos estavam abaixo da meta em 2015.

Gráfico 9.2 – Taxa de alfabetização por regiões – 2014



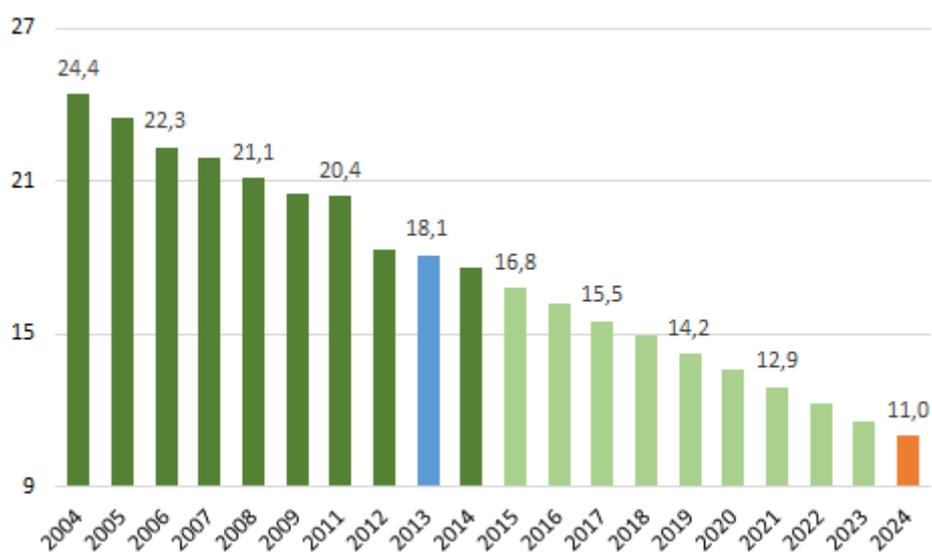
Fonte: Inep.

244. A desagregação do indicador por localização de residência (rural e urbana), raça/cor, sexo e renda ratifica as desigualdades históricas brasileiras. Analisando os dados de 2014, a área rural, apresentava maior índice de analfabetismo, 81%, enquanto a área urbana apresentava 93,7%. Nesse mesmo ano, os autodeclarados negros e pardos possuíam taxa de alfabetização de 88,9% e os

autodeclarados brancos apresentavam taxa de 95%, demonstrando grande disparidade entre os grupos, corroborando as desiguais oportunidades a que o grupo de negros e pardos tem sido submetido. A taxa de alfabetização do sexo feminino é um pouco maior do que a do sexo masculino, respectivamente, 92,1% e 91,4%. De acordo com a renda domiciliar per capita, explicita-se mais a desigualdade educacional. Os 25% mais ricos têm taxa de alfabetização de 97,8% e os 25% mais pobres têm taxa de 86,4%. Os mais ricos alcançaram a meta intermediária em 2004, com 97,5% de taxa de alfabetização, enquanto os mais pobres estavam com 78,2% naquele ano.

245. O segundo indicador, taxa de analfabetismo funcional da população com mais de quinze anos, apresentou melhoras significativas entre 2002 e 2009, caindo de 39% de analfabetos funcionais para 27%. Contudo, essa taxa se encontra estagnada desde então. A entrada em vigor do PNE em 2014 não foi suficiente para promover grandes mudanças nesse cenário. A meta estipulada é de 50% do valor em 2012, ou seja 9,15%. O mais provável é que a meta não seja atingida.

Gráfico 9.3 – Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de quinze anos ou mais



Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

246. Por outro lado, a faixa de idade com maior percentual de analfabetos funcionais é de cinquenta anos em diante, com 49% de pessoas nessa situação. Entre 35 e 49 anos a taxa cai para 26%. A concentração de analfabetismo funcional em pessoas mais velhas é emblemática da falta de atenção histórica brasileira com as políticas públicas de educação. Mas essa população tem muita importância na educação de crianças e jovens. Uma família em que os mais velhos possuem escolarização adequada valoriza a escola, apoia o acesso e permanência dos mais jovens na escola, e oferece suporte aos desafios da escolarização. A falta ou pouca escolarização dos pais, principalmente da mãe, reflete-se na vida escolar dos filhos. Além disso, a expectativa de vida tem aumentado muito e atualmente as pessoas de sessenta anos não são mais consideradas improdutivas ou velhas. Aumentar a escolaridade desse grupo tem impacto positivo a longo prazo e nas novas gerações.

247. No entanto, as taxas de analfabetismo funcional ainda são muito altas nas faixas mais jovens da população, sendo de 20% entre 25 e 34 anos e 17% entre quinze e 24 anos. Essa parte da população encontra-se, ou está em vias de entrar no mercado de trabalho. Mas o que se verifica é que há milhões de jovens que nem estudam e nem trabalham, seguidos pelos que ou estudam ou trabalham. São poucos os que conjugam escola e trabalho. Dentre os que trabalham, a maioria se

encontra em subempregos, no mercado informal e na precarização do trabalho. E o analfabetismo funcional contribui para essa exclusão do mercado formal.

248. Desagregando-se o indicador de analfabetismo funcional por localização de residência (rural e urbana), raça/cor, sexo e renda, verifica-se a mesma tendência do indicador anterior de permanência de desigualdades históricas sobre os grupos minoritários.

Estratégias em destaque

249. A Meta 9 desdobra-se em doze estratégias que, se implementadas, podem assegurar a consecução da meta e alavancar a escolaridade de grupos em situação mais vulnerável, como os idosos, pessoas com deficiência, com necessidades específicas e com baixos níveis de escolarização.

250. As estratégias dividem-se em: oferta gratuita de educação de jovens e adultos, diagnóstico da demanda, ações de alfabetização com continuidade da escolarização básica, programa nacional de transferência de renda, busca ativa por meio de chamadas públicas regulares, avaliação do grau de alfabetização, ações de programas suplementares (alimentação, transporte, saúde), atendimento em estabelecimentos penais, projetos inovadores na educação de jovens e adultos, integração entre segmentos empregadores e sistemas de ensino, capacitação tecnológica para inclusão social e produtiva de grupos com baixo nível de escolarização e pessoas com deficiência e atendimento aos idosos.

251. O Programa Brasil Alfabetizado trata da alfabetização de jovens, adultos e idosos em todo o país, e é o principal eixo do MEC no atendimento das estratégias da Meta 9. O Programa prioriza municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, 24,6%, e é limitado a cem vagas por localidade, segundo o Observatório do PNE. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa. No entanto, o Programa ainda tem pouca repercussão na diminuição das taxas de analfabetismo, pois precisaria aumentar o público-alvo e traçar estratégias mais vigorosas para o acesso e permanência dos alunos na escola.

252. Um outro Programa que concretiza a Meta 9, especificamente a estratégia 9.8, é o Programa Educação em Prisões, que objetiva apoiar técnica e financeiramente a implementação da Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário. Segundo o MEC, suas principais ações são: elaboração dos planos estaduais de educação nas prisões; oferta de formação continuada para diretores de estabelecimentos penais, agentes penitenciários e professores; e aquisição de acervo bibliográfico.

META 10 – EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

253. **Descrição da meta:** oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

254. A educação de jovens e adultos tem um público-alvo bastante heterogêneo em termos de idade, experiências de vida e escolarização formal. Essa modalidade de ensino abarca todas as pessoas acima de quinze anos de idade que apresentam defasagem na escolarização formal, ou na relação idade/série. Compreende desde adolescentes que evadiram da educação básica até idosos que não tiveram oportunidade de se alfabetizar. Há trabalhadores de diversos campos econômicos, tanto da cidade quanto do campo, desempregados, autônomos, donas de casa. É um contingente significativo da população brasileira: 52% dos brasileiros de 25 anos ou mais têm apenas o ensino fundamental completo.

255. A educação profissional no Brasil, por sua vez, reflete uma dicotomia entre trabalho intelectual e manual, fruto da cultura excludente existente na sociedade, que valoriza o bacharelado em comparação à formação técnica. Nos últimos anos tem havido uma melhoria na valorização da

educação profissional, impulsionada pelo Pronatec. Mas ainda estamos longe de implementar uma profunda mudança cultural para incrementar a demanda por educação profissional. Para isso são necessárias políticas públicas intersetoriais aliadas a uma maior adequação da formação técnica ao seu público, o que inclui metodologias, currículos e capacitação dos professores.

256. O PNE traduz a preocupação coma escolarização de jovens e adultos e sua educação profissional e conseqüente inserção econômica e social com a Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

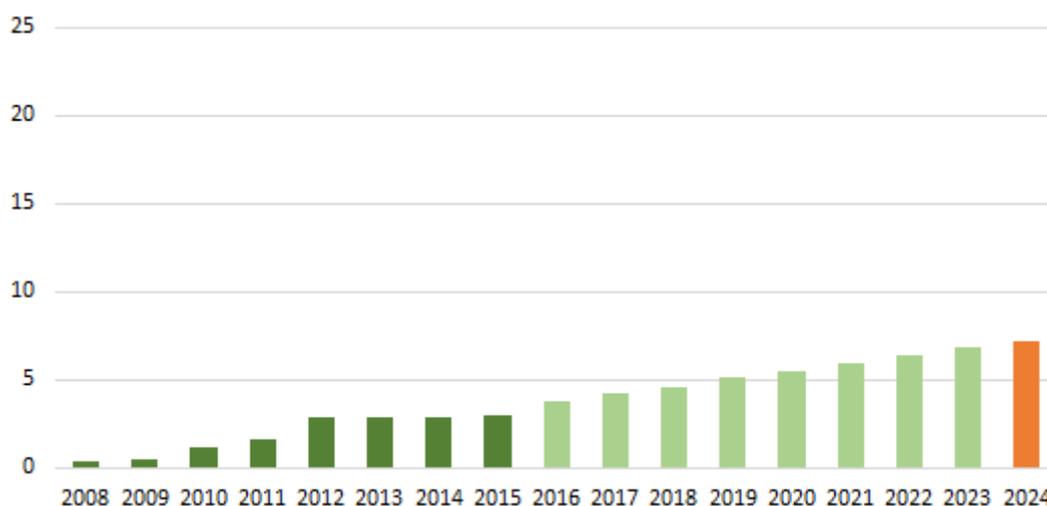
257. Essa Meta propõe a formação para o trabalho a partir da integração da educação de jovens e adultos à educação profissional. Ela deve ser acompanhada sobre duas perspectivas: no ensino fundamental e no ensino médio. Isso porque as ações e metodologias desenvolvidas em cada esfera são bastante distintas, acompanhando a inserção profissional de acordo com a escolarização equivalente.

Evolução e projeção da meta

258. Em relação à porcentagem de matrículas de jovens e adultos no ensino fundamental, cuja educação seja integrada à educação profissional, observa-se que não há políticas públicas específicas nessa direção. Em 2015, 7,7% das matrículas da educação de jovens e adultos do ensino fundamental estavam integradas à educação profissional. Em relação às matrículas da EJA do ensino médio, apenas 3% estavam integradas à educação profissional no mesmo período.

259. Em 2015, o total de matrículas na EJA associadas à educação profissional era de 3% no Brasil. É provável que a Meta 10 não seja alcançada, pois seria necessário o aumento de 22 p.p. nessas matrículas para se chegar a 25% em 2024.

Gráfico 10.1 – Matrículas da educação de jovens e adultos integradas à educação profissional



Fonte: Inep (2008 a 2015); projeção para 2016-2024.

260. Em relação à porcentagem de matrículas de jovens e adultos no ensino fundamental, cuja educação seja integrada à educação profissional, observa-se que não há política específica nessa direção. Em 2014 apenas 0,4% do público alvo foi atendido. Número menor que em 2013 e 2014, quando o atendimento alcançou 0,7% e 0,8% respectivamente. Em termos absolutos são 2,3 milhões de matrículas na EJA de ensino fundamental, e apenas nove mil na modalidade integrada.

261. No caso do ensino médio, em função de uma política mais focada que envolve a rede de ensino federal, que ganhou impulso a partir de 2003, e sobretudo a partir do Pronatec em 2011, observa-se avanço substantivo na porcentagem de matrículas no EJA integrado. Em 2007 havia

9.747 matrículas nessa modalidade, o que equivalia a cerca de 0,6% do total de matrículas no EJA no ensino médio. Esse número subiu para 42.875 em 2014, cerca de 3,3% do total. Ainda assim a meta está muito distante dos números preconizados para 2024, sugerindo que dificilmente a meta será atingida.

262. Em síntese, pode-se perceber avanço em relação às matrículas do EJA no ensino médio, mas ainda muito tímido em relação à meta pretendida, e um avanço apenas residual no ensino fundamental. Assim, em conjunto, dificilmente a meta será atendida.

263. De 2013 a 2015, tem havido aumento nesse indicador nas seguintes regiões do país: Nordeste (0,8 p.p.), Norte (0,4 p.p.) e Centro-Oeste (0,6 p.p.). As regiões Sul e Sudeste tiveram redução de 0,3 p.p. Em 2015, o Nordeste era a região com a maior porcentagem de matrículas de jovens e adultos integradas à educação profissional no país: 5,3%. Em segundo lugar, vinha a região Norte com 3,2%.

264. Analisaremos a seguir algumas desagregações do indicador para o ano de 2015, data do último Censo Escolar da Educação Básica publicado pelo Inep.

265. A maior parte da EJA integrada à educação profissional encontrava-se nos centros urbanos: 84,1% das matrículas em escolas urbanas em comparação com 15,9% em escolas rurais.

266. A rede federal de ensino correspondia a 9,2% de matrículas de jovens e adultos integradas à educação profissional, a rede estadual a 33,8%, a rede municipal a 49,5% e a rede privada corresponde a 7,4%.

267. A análise por raça/cor no período analisado indicava a predominância de pessoas autodeclaradas negras: 50,6%. O grupo autodeclarado branco correspondia a 9,2% das matrículas de jovens e adultos integradas à educação profissional. O restante correspondia indígenas (0,4%), amarelos (0,4%), e pessoas que não declararam sua raça/cor (39,4%).

268. A análise do perfil dos alunos demonstrou que 58,6% eram do sexo feminino, e 41,4% do sexo masculino.

Estratégias em destaque

269. A Meta 10 possui onze estratégias, que tratam dos seguintes assuntos: programa nacional de educação de jovens e adultos; expansão das matrículas; atendimento às populações itinerantes, do campo, indígenas e quilombolas; atendimento a pessoas com deficiência e baixo nível de escolaridade; melhoria da rede física das escolas; diversificação curricular; produção de material didático adequado e formação continuada de docentes; cooperação com sistema sindical e entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência; assistência estudantil; EJA no sistema prisional; e reconhecimento de saberes prévios dos estudantes.

270. O MEC, em atendimento à primeira estratégia da Meta 10, criou, em 2005, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Seu objetivo é a integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual.

271. No âmbito da estratégia 10.1, em 2007, o MEC instituiu, como iniciativa do Pronatec, o Programa Brasil Profissionalizado, que busca o fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de educação profissional. De acordo com o MEC, o Programa atua no fomento de ações que visam à expansão, ampliação e modernização das escolas das redes estaduais de educação profissional e tecnológica, com a finalidade de expandir e ampliar a oferta de cursos técnicos de nível médio, principalmente do ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica.

META 11 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

272. **Descrição da meta:** triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.

273. A educação profissional e tecnológica (EPT) de nível médio, cujo objetivo, segundo a LDB, é a preparação geral para o trabalho por meio do exercício de profissões técnicas, tem sido muito debatida nos últimos anos no país, devido ao grande número de jovens desempregados ou em subempregos em todas as regiões brasileiras, e também devido às discussões sobre as mudanças no ensino médio.

274. De acordo com o art. 36-A da LDB, a EPT pode ter sua oferta organizada de diferentes formas: integrada, concomitante ou subsequente ao ensino médio. A forma integrada é oferecida na mesma instituição de ensino a quem já tenha concluído o ensino fundamental, efetuando-se matrícula única para cada aluno. A forma concomitante é oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e pode ocorrer na mesma instituição de ensino ou em instituições distintas. A forma subsequente é oferecida após a finalização do ensino médio.

275. Os modelos subsequente e concomitante permitem que jovens e adultos que já concluíram ou estão ainda cursando o ensino médio consigam uma certificação técnica em poucos semestres, o que não é proporcionado pela forma integrada, na qual o jovem tem que terminar o ensino médio para ter também sua certificação profissional. De acordo com o Observatório do PNE, usando os dados do Censo Escolar de 2015, das atuais matrículas na educação profissional, 57,3% eram na forma subsequente ao ensino médio, enquanto que as formas integrada ou concomitante representavam parcelas de, respectivamente, 21,9% e 15,6% do total. Os 5,3% restantes correspondem à modalidade Normal/Magistério.

276. Segundo a pesquisa “Repensar o Ensino Médio”, realizada pelo Todos pela Educação, os jovens de quinze a dezenove anos, em amostra representativa da população de dezessete milhões de indivíduos, atribuem alta relevância às disciplinas voltadas à formação profissional (77,6% dos jovens entrevistados). 95% dos estudantes de ensino médio regular ou educação de jovens e adultos gostariam de saber mais sobre o ensino técnico. Metade dos alunos do ensino médio regular ou da EJA diz não conhecer nenhuma modalidade de educação profissional técnica. Esse percentual é ainda maior nas classes D e E (72,3%).

Evolução e projeção da meta

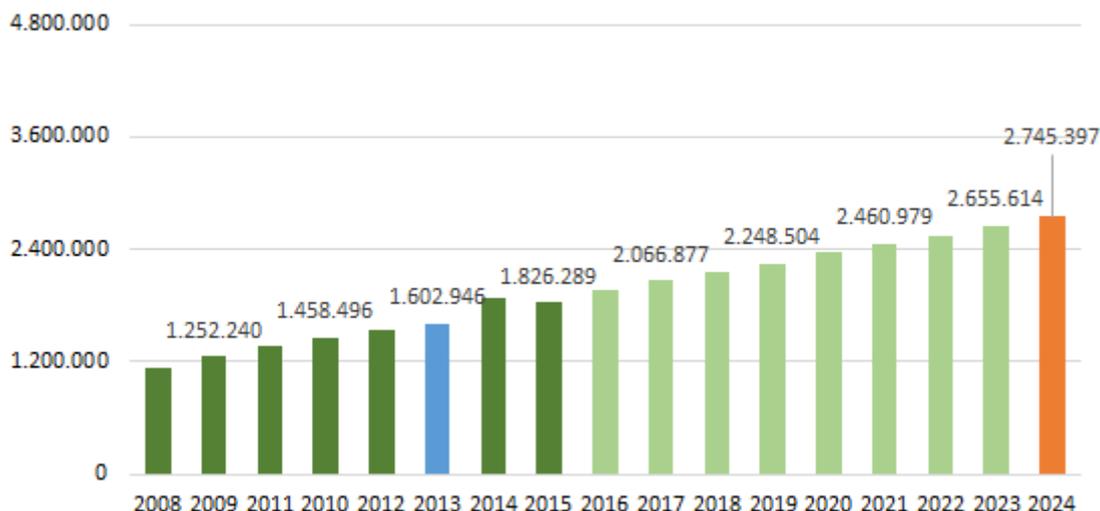
277. A Meta 11, triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público, é específica para o nível médio, e apresenta dois desafios principais. O primeiro é triplicar o número de matrículas da educação profissional técnica de nível médio, considerando os dados de 2013. Na data de publicação da Lei do PNE, o Censo da Educação Básica mais atualizado à disposição referia-se ao ano de 2013. O segundo desafio é dirigir essa expansão para a rede pública em pelo menos 50%.

278. Em 2013 havia cerca de 1,6 milhão de matrículas no ensino médio profissional. Assim, a meta para 2024 passa a ser de 4,8 milhões de alunos, sendo que dos 3,2 milhões de novas matrículas, 1,6 milhão devem ser realizadas na rede pública.

279. Para a Meta 11, o Inep adota dois indicadores: o número de matrículas em EPT de nível médio e as matrículas em EPT de nível médio na rede pública.

280. Vejamos abaixo o Gráfico 11.1, que analisa a projeção do indicador do número de matrículas em EPT de nível médio. É provável que a Meta 11 não seja plenamente alcançada ao se seguir o ritmo atual de aumento das matrículas.

Gráfico 11.1 – Matrículas em educação profissional técnica de nível médio



Fonte: Inep (2008 a 2015); projeção para 2016-2024.

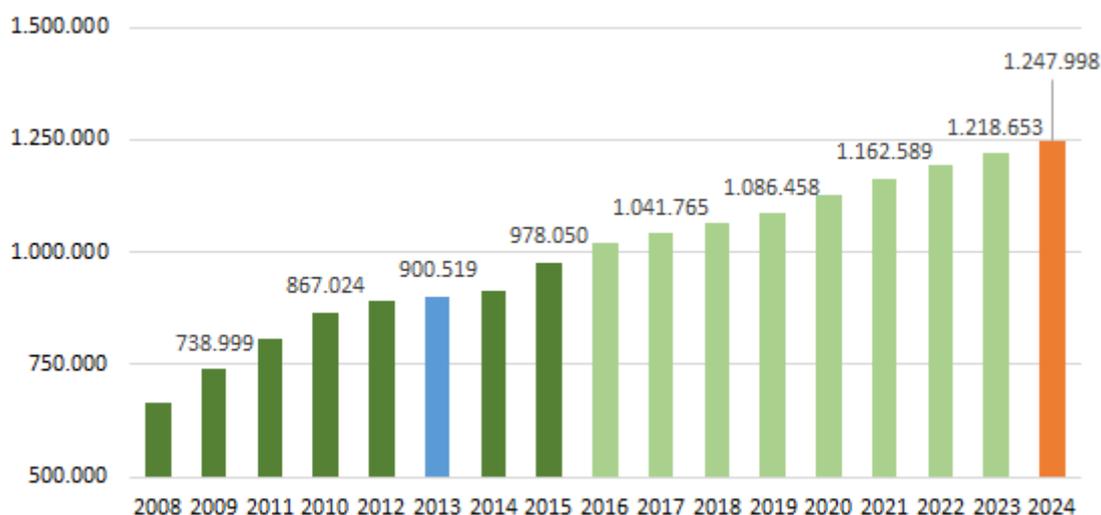
281. As matrículas de EPT de nível médio têm crescido em todas as regiões brasileiras, de 2013 a 2015: Nordeste (36,2%), Centro-Oeste (35,7%), Norte (24,8), Sudeste (1,4%) e Sul (11,1%). 90% das matrículas no período analisado foram realizadas em áreas urbanas. A maior parte das matrículas também correspondeu à rede privada, que, em 2014, correspondeu a mais de 50% das matrículas, seguida pela rede estadual. Em seguida vem a rede federal, e, por último, a rede municipal.

282. Desagregando-se o indicador por raça/cor, observamos um pequeno aumento na proporção de alunos autodeclarados negros, passando de 25,4% a 28,8%. O percentual de alunos autodeclarados brancos foi de 27,9% em 2013 e 27,7% em 2015. Houve grande quantidade de respondentes que não declarou sua raça/cor.

283. No indicador “matrículas em EPT de nível médio na rede pública”, provavelmente a Meta 11 também não será alcançada, pois, pela projeção atual, teríamos 1.247.998 matrículas na rede pública, e seriam necessárias cerca de 1.600.000.

284. Entre 2013 e 2015, as matrículas na rede pública diminuíram em algumas regiões, como o Sul, onde houve queda de 19,8% para 18,3% e o Sudeste, com queda de 39,3% para 37,6%. Em algumas regiões, as matrículas na rede pública aumentaram, como o Nordeste, de 30% para 31,9%, o Centro-Oeste, de 5% para 6,3% e o Norte, de 5,9% para 6%.

Gráfico 11.2 – Matrículas em educação profissional técnica de nível médio na rede pública



Fonte: Inep (2008 a 2015); projeção para 2016-2024.

Estratégias em destaque

285. A estratégia 11.1 trata da expansão da EPT através da rede federal de educação profissional: “expandir as matrículas de Educação profissional técnica de nível médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional”.

286. A estratégia 11.3 trata da educação a distância: “fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, assegurado padrão de qualidade”.

287. A estratégia 11.7 trata da oferta de matrículas em instituições privadas de educação superior: “expandir a oferta de financiamento estudantil à educação profissional técnica de nível médio oferecida em instituições privadas de educação superior”.

288. A estratégia 11.12 trata dos programas de assistência estudantil: “elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando a garantir as condições necessárias à permanência dos estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio”.

289. Os principais esforços do MEC para fazer frente à Meta 11 se dão no âmbito das estratégias elencadas acima, e dizem respeito ao Pronatec. Os objetivos do Programa estão diretamente relacionados com essas estratégias:

- a) expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância; e
- b) construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais.

290. Em 2008, havia pouco mais de 1 milhão de matrículas no ensino médio profissional no Brasil. Esse número subiu para cerca de 1,3 milhão em 2010 em função da expansão da rede federal de ensino que vinha acontecendo desde 2003. A partir de 2011, com a implantação do Pronatec

observa-se um crescimento mais acentuado, de modo que em 2014 esse número chega a 1.886.167 matrículas, que servem como referência para a meta. Contudo, em 2015 essa expansão sofre uma grande desaceleração, fazendo com que o número de matrículas caísse para 1.826.289.

291. O MEC criou o Mediotec ainda no primeiro semestre de 2017. Trata-se de um esforço para promover o aumento de matrículas no ensino médio profissional por meio da Bolsa-formação, que é uma iniciativa do Pronatec. Da forma como foi desenhado, o Mediotec propõe uma parceria entre instituições públicas e privadas, de modo que os alunos da rede pública regular poderão fazer, no contra turno, a complementação da formação técnica na rede privada. Para 2017 estão previstas cerca de 80 mil novas matrículas no âmbito do Pronatec.

292. Se por um lado o Mediotec traz um novo fôlego para o atingimento da primeira parte da Meta 11, coloca uma dificuldade para a segunda parte da Meta, que pressupõe que 50% das novas vagas deveriam se dar na rede pública. Isso acontece porque o Mediotec é voltado para a rede privada, e as matrículas na rede pública estão estagnadas desde 2015. Assim, caso o Mediotec não seja acompanhado de uma renovação da política de expansão da rede pública, dificilmente a Meta 11 como um todo será atingida.

META 12 – EDUCAÇÃO SUPERIOR

293. **Descrição da meta:** elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de dezoito a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

294. A educação superior constitui-se no mais elevado nível da educação no Brasil, completando a educação escolar após a conclusão da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). Abrange cursos sequenciais por campo de saber, cursos e programas de graduação e de pós-graduação e cursos de extensão.

295. A educação superior tem por finalidade, dentre outras, estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento para inserção em setores profissionais, incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica e atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais (art. 43 da Lei 9.394/1996 – LDB).

296. Diante de sua relevância, a Meta 12 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 buscou enfatizar a expansão no ensino superior em nível de graduação nas redes públicas e privadas, assegurando a qualidade na oferta.

297. A propósito, os entes federativos devem se articular de forma coordenada para que os resultados das políticas públicas sejam maximizados. Nesse sentido, a divisão de responsabilidades dos entes se caracteriza pela predominância de competência da União. No entanto, verifica-se que além das instituições de ensino superior (IES) públicas federais, os estados, o Distrito Federal e os municípios também têm atribuições em relação às suas IES, sem desconsiderar o papel da rede privada de ensino para a expansão nesse nível de ensino.

298. Com efeito, a concretização do direito à educação perpassa pela oferta e acesso ao ensino superior, sobretudo para aqueles que estão na idade recomendada para cursá-lo (dezoito a 24 anos). Os reflexos decorrentes do acesso e da qualidade no ensino superior são evidenciados nos três níveis governamentais, ao propiciar a geração de renda, a qualidade dos professores e dos profissionais locais e o desenvolvimento econômico.

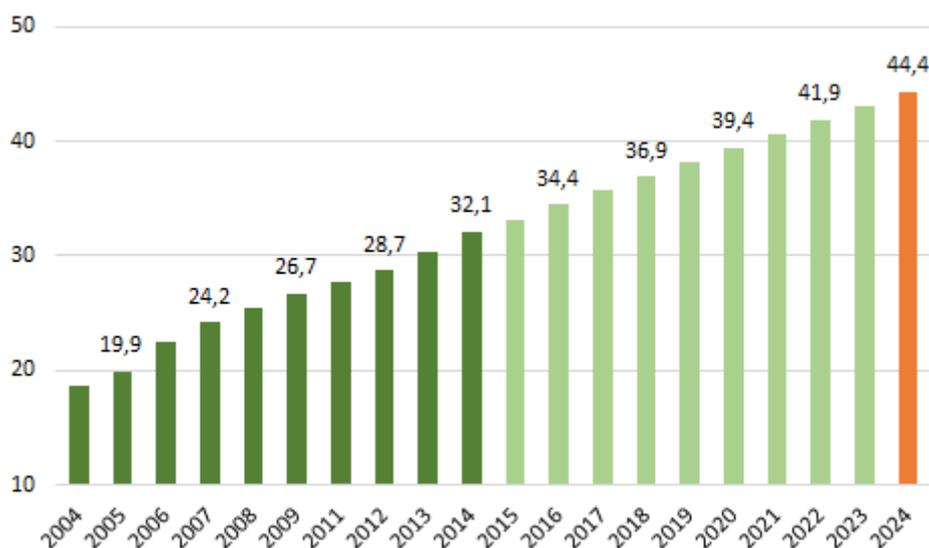
Evolução e projeção da meta

299. O Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira adota três indicadores para o monitoramento da Meta 12, a saber: taxa bruta de matrículas (TBM); taxa líquida de escolarização (TLE) ajustada; e o percentual da expansão de matrículas na educação superior no segmento público.

300. O Inep define a taxa bruta de matrículas como um indicador da capacidade de absorção do sistema educacional em determinado nível de ensino. Conceitualmente a TBM na educação superior é definida pelo total de matriculados (independentemente da idade) em relação ao total populacional em idade adequada para cursar esse nível (dezoito a 24 anos). A taxa líquida de escolarização ajustada é um aperfeiçoamento do indicador TBM, pois considera, também, a população que já concluiu a educação superior e ainda se encontra na faixa recomendada para cursá-la. O indicador do percentual da expansão de matrículas no segmento público considera a participação desse segmento na expansão total do sistema. É definido como a razão entre o crescimento do número de matrículas no segmento público e o crescimento total de matrículas em dado período.

301. Os indicadores das taxas de matrículas utilizam como fonte de dados a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios e o parâmetro que aborda a participação do segmento público na expansão de matrículas de graduação tem como fonte de dados o Censo da Educação Superior. O gráfico 12.1 exibe os índices apurados para 2004-2014 e as projeções para o período 2015-2024:

Gráfico 12.1 – Taxa bruta de matrículas na educação superior

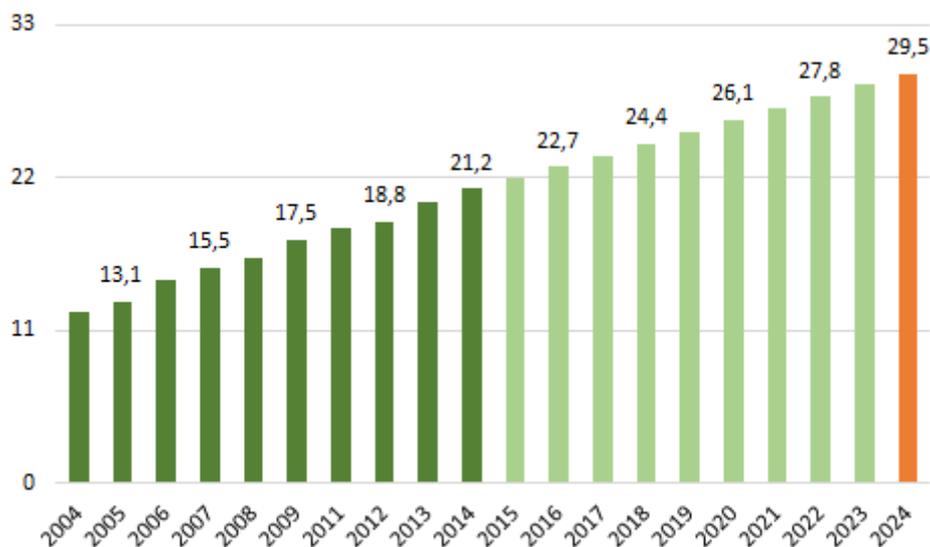


Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

302. A partir da projeção de 2015 a 2024, a taxa bruta de matrícula prevista para 2024 é 44,4%, inferior em 5,6% se comparada com a meta de 50%. Assim sendo, a meta não seria atingida, mesmo analisando o segmento público e privado de forma separada.

303. O segundo indicador TLE ajustada revela que, em 2014, o percentual da população de 18 a 24 anos que frequentava ou já tinha concluído cursos de graduação era de 21,2%, inferior em 11,8 pontos percentuais (p.p.) à meta de 33% prevista para 2024:

Gráfico 12.2 – Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior

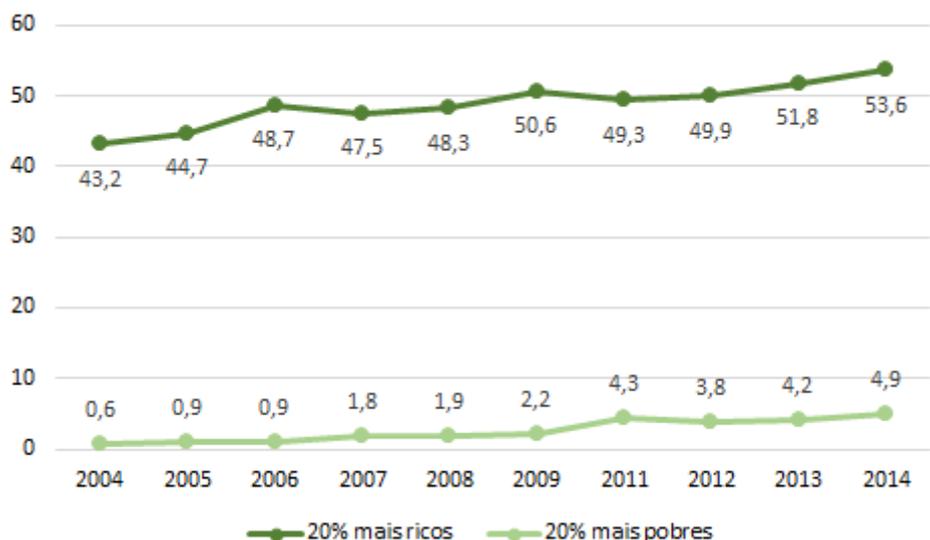


Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

304. As projeções indicam que faltarão 3,5 p.p. para o alcance da meta estabelecida para 2024.

305. Por outro lado, o exame da TLE ajustada por nível de renda permite concluir que a preocupação com referido indicador deve ir além da meta nacional, fazendo-se necessário considerar as desigualdades econômicas da população. Não obstante a meta nacional vir a ser atingida, caso se desagregue os indicadores por nível de renda, percebe-se que a taxa calculada para os menos favorecidos fica aquém do objetivo. O Gráfico 12.3 mostra as desigualdades de acesso ao ensino superior por nível de renda:

Gráfico 12.3 – Taxa líquida na graduação, por quintil de renda



Fonte: Inep.

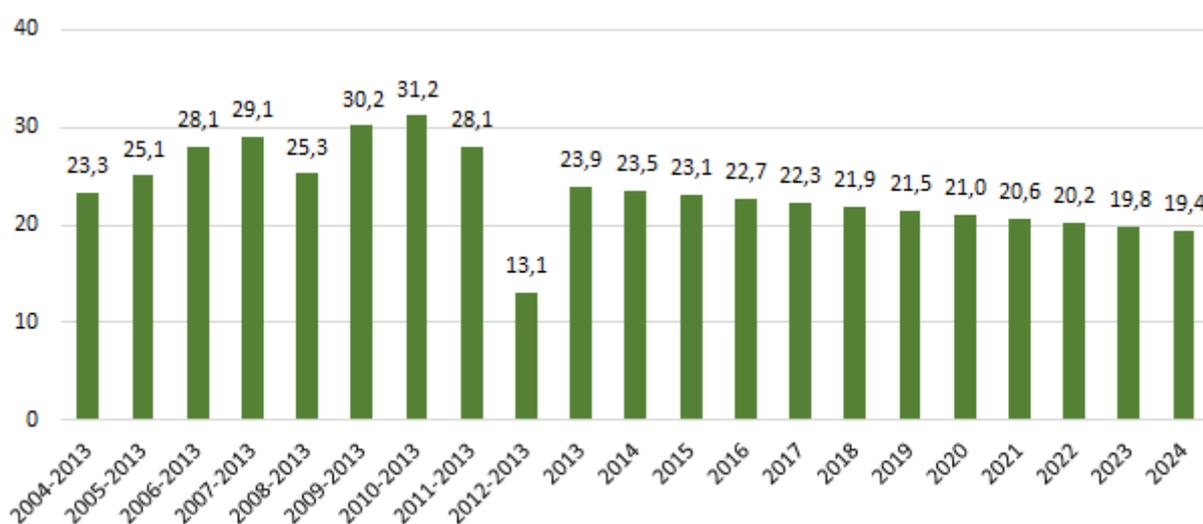
306. Ao se considerar os jovens de dezoito a 24 anos, o Gráfico 12.3 revela que, entre os jovens enquadrados entre os 20% com maior renda, a taxa de acesso ao ensino superior era de 53,6%, em detrimento dos 20% dos jovens de menor renda, que representavam apenas 4,9% dessa população.

307. A série histórica da taxa líquida na graduação, por quintil de renda, permite concluir, que caso se mantenha o ritmo de evolução dos indicadores de 2004 a 2014, as desigualdades permanecerão, mantendo os mais desfavorecidos excluídos da educação superior.

308. Diante desse cenário, destacam-se as estratégias 12.5, 12.6 e 12.9 da Meta 12, as quais visam ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil, o financiamento estudantil por meio do Fies e aumentar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior.

309. O terceiro indicador informa o quanto as IES públicas contribuem, em termos percentuais, para a expansão total das matrículas de graduação. A partir da evolução das matrículas de graduação em IES públicas, no período de 2004 a 2013, traçou-se uma estimativa de como estaria essa evolução, em 2024, conforme o Gráfico 12.4:

Gráfico 12.4 – Participação do segmento público na expansão de matrículas da graduação



Fonte: Inep (2004-2013); projeção para 2013-2024.

310. O Gráfico 12.4 mostra que apenas nos anos de 2009 e 2010 houve expansão no segmento público superior a 30%. No período de 2012 a 2013, ocorreu expressiva queda da participação da rede pública no crescimento total de matrículas no ensino superior, recuando para 13,1%. Após esse período, a previsão sinaliza que, em 2024, o indicador tende a atingir 19,41% de participação da rede pública, muito inferior à meta estabelecida de 40% de expansão.

311. A tendência de queda na evolução da expansão da rede pública evidencia a necessidade de maiores investimentos na rede pública, de forma a tornar compatível à expansão das matrículas com o alcance da meta traçada pelo PNE.

Estratégias em destaque

312. Tendo em vista que as condições socioeconômicas dos estudantes influenciam o acesso e a permanência no ensino superior, podem-se destacar estratégias da Meta 12 que almejam enfrentar esse problema: a 12.2 que objetiva ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil; a 12.18 que visa estimular a expansão e reestruturação das IES estaduais e municipais cujo ensino seja gratuito, por meio de apoio técnico e financeiro do governo federal; e a 12.20 que busca ampliar a concessão de financiamentos a estudantes, no âmbito do Fies e do Programa Universidade para Todos (Prouni).

313. Paralelamente a essas estratégias, o Prouni, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e o Fies se distinguiram por auxiliar na consecução de tais estratégias. Enquanto o Fies é um programa destinado para o financiamento de cursos superiores em instituições privadas, prioritariamente, aos estudantes de baixa renda, o Reuni tem como principal foco, as universidades federais, tendo como objetivo ampliar o acesso e a permanência no ensino superior, visando não somente à expansão no número de vagas nas universidades federais, mas também, a expansão física, a revisão da estrutura acadêmica e inovações pedagógicas.

314. Por outro lado, o Prouni tem o fito de conceder bolsas de estudo integrais e parciais em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior.

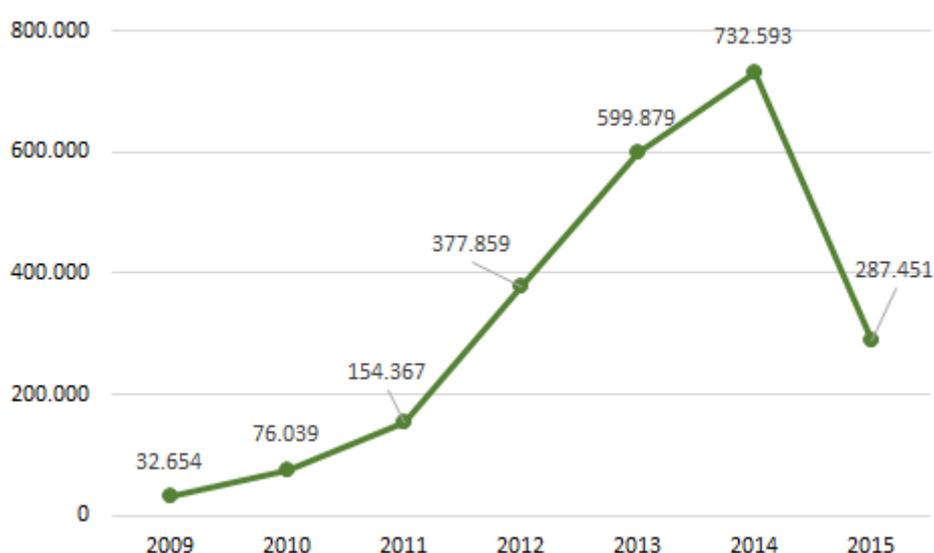
315. Esses programas demonstram o esforço do governo federal em contribuir para o cumprimento da Meta 12 e impõem a necessidade de acompanhamento da evolução dessas ações em termos de recursos orçamentários e de cumprimento de metas.

Acompanhamento pelo TCU

316. Em 2016, o TCU realizou auditoria no Fies a fim de avaliar a sustentabilidade, bem como a eficácia e a regularidade dos processos de trabalhos envolvidos no programa (TC 011884/2016-9, Acórdão 3001/20016 - Plenário). Esse tema envolveu as estratégias 12.6 – expansão do financiamento estudantil, por meio do Fies, com a constituição de fundo garantidor e a 12.20 – ampliação, no âmbito do Fies e do Prouni, dos benefícios destinados à concessão de financiamentos a estudantes.

317. Verificou-se que o Fies passou por período de significativa ampliação sem que houvesse um planejamento adequado ou estudos que amparassem o crescimento da política pública (Gráfico 12.5), o que tem acarretado riscos à sustentabilidade do programa.

Gráfico 12.5 – Evolução do Fies por número de contratos por ano



Fonte: TC 011.884/2016-9, p. 19.

318. Calculou-se que, a preços de dezembro de 2015, o custo para se manter os contratos de financiamentos já assinados é de R\$ 55,4 bilhões até 2020, sendo R\$ 13,8 bilhões apenas para os contratos firmados no primeiro semestre de 2014. Percebeu-se que, apesar do aumento do número de matrículas, o Fies não contribuiu de forma significativa para o crescimento da taxa líquida de matrículas no ensino superior.

319. Com relação à capacidade operacional do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, constatou-se: precariedade da atuação do FNDE em relação ao controle de ativos e passivos do Fies e à supervisão da atuação dos agentes financeiros (Caixa Econômica Federal e Banco do Brasil) e forte dependência de mão de obra terceirizada nas áreas responsáveis pelas atribuições de agente operador do programa.

320. Ademais, identificou-se abertura de créditos extraordinários para reforçar o orçamento do Fies com inobservância ao pressuposto constitucional da imprevisibilidade e, por fim, ausência de repasse de parte dos títulos públicos devidos às mantenedoras de IES, no exercício de 2015, ocasionando uma dívida do Fies com essas mantenedoras na ordem de R\$ 3,1 bilhões.

321. Diante do exposto, o TCU decidiu realizar audiência dos responsáveis pelas irregularidades encontradas, as quais, em suma: afetaram o equilíbrio nas contas públicas, resultaram na extrapolação do limite máximo de garantia assegurado Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEduc), acarretaram a ineficácia do programa em contribuir para a política educacional consubstanciada na Meta 12 do PNE e, em última instância, ocasionaram riscos de insustentabilidade do Fies.

322. Além disso, foram proferidas deliberações aos órgãos responsáveis pelo funcionamento do Fies, destacando-se, a determinação para apresentar planos de trabalho acerca de ações para o aprimoramento do programa, de forma que possa efetivamente contribuir para a política educacional, bem como a elaboração de medidas relativas às fontes de financiamento, de modo a estabelecer a redução da dependência do programa quanto a recursos do Tesouro Nacional.

323. Além da auditoria no Fies, já concluída, está em andamento auditoria operacional no MEC para avaliar, sob aspectos operacionais e de conformidade, os processos de autorização, funcionamento e avaliação dos cursos superiores, em especial, os cursos de graduação em Direito (TC 010.471/2017-0). Essa fiscalização está relacionada com a estratégia 12.19 do PNE cujo objetivo é reestruturar, com ênfase na melhoria de prazos e qualidades da decisão, os procedimentos adotados na área de avaliação, regulação e supervisão, em relação aos processos de autorização de cursos e instituições, de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos superiores e de credenciamento ou credenciamento de instituições, no âmbito do sistema federal de ensino.

META 13 – TITULAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

324. **Descrição da meta:** elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores.

325. A Meta 13 do Plano Nacional de Educação contempla a melhoria na qualidade da educação superior e na qualificação do corpo docente em efetivo exercício nas instituições superiores públicas e privadas, em estreita consonância com o art. 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o qual estabelece que a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente, em programas de mestrado e doutorado.

326. A busca da qualidade envolve a formação inicial e continuada dos profissionais técnico-administrativos que atuam na educação superior. Então, entre os objetivos das estratégias formuladas para o alcance da meta em tela, encontra-se a promoção do desenvolvimento desses profissionais, bem como direcionamentos para a pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação *strito sensu*.

327. Ademais, as estratégias consideram os aspectos de avaliação, enunciando uma estrutura de processos avaliativos, que abrangem o aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação da

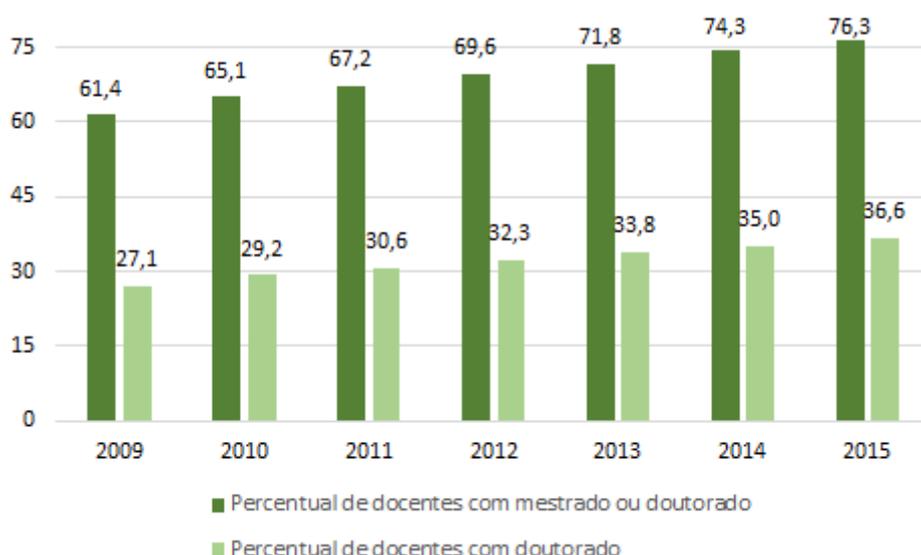
Educação Superior (Sinaes), o estímulo aos processos de avaliação para estudantes, instituições e cursos de pedagogia e licenciatura.

Evolução e projeção da meta

328. Nessa linha, o Inep adota dois indicadores para o monitoramento da Meta 13: o percentual de docentes com mestrado ou doutorado e o percentual de docentes com doutorado na educação superior.

329. Conforme o Gráfico 13.1, o percentual de docentes com ambas titulações evoluiu de 61,4%, em 2009, para 76,3% em 2015. Em paralelo, o indicador que apura o percentual de docentes com doutorado, foi de 27,1% em 2009 para 36,6% em 2015.

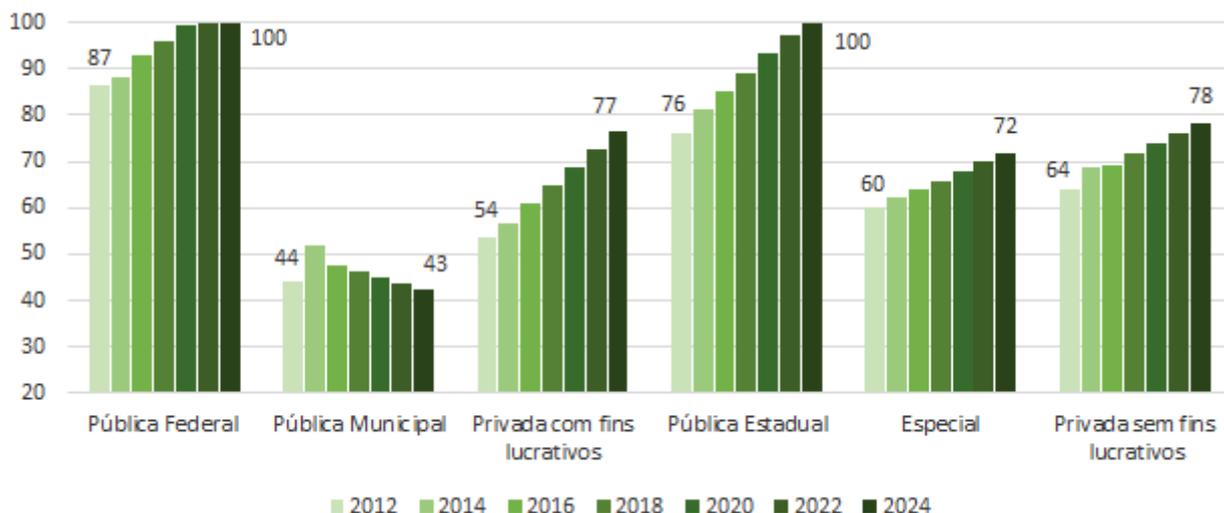
Gráfico 13.1 – Percentual de docentes com doutorado e percentual de docentes com mestrado ou doutorado



Fonte: Inep.

330. Diante disso, observa-se que ambas as metas nacionais foram atingidas, sendo, então, pertinente analisá-las, de forma desagregada com a finalidade de evidenciar possíveis disparidades. Os gráficos seguintes apresentam o percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado, conforme a classificação por categoria administrativa e por região do país:

Gráfico 13.2 – Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado por categoria administrativa

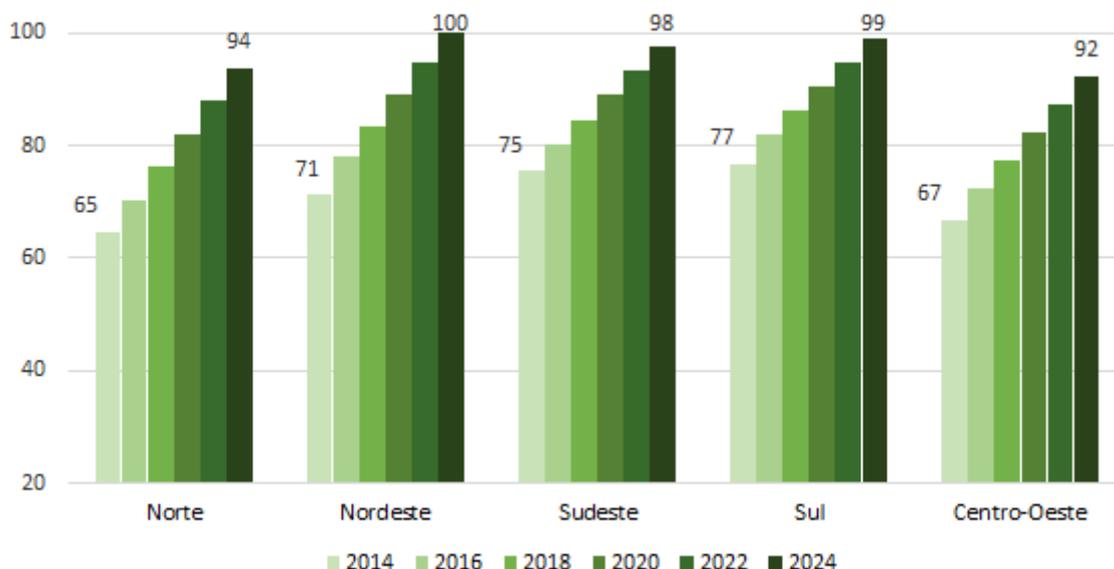


Fonte: Inep (2012-2014); projeção 2016-2024.

331. Ao se analisar a projeção para 2024, verifica-se que os grupos das IES públicas federais e estaduais tendem a alcançar 100% dos professores com as mencionadas titulações. Estima-se que alcancem a meta de 75% tanto as instituições privadas com fins lucrativos, como as sem fins lucrativos.

332. De outra sorte, as IES municipais tendem a permanecer aquém da meta, com estimativa de alcance de apenas 42,5% para 2024. Em contrapartida, as instituições especiais manteriam a posição intermediária, ficando distante da meta em 3,13 p.p. no final de 2024.

Gráfico 13.3 – Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado por região



Fonte: Inep (2014); projeção 2016-2024.

333. Em 2014, os indicadores com os melhores desempenhos em relação ao percentual de docentes com titulações eram a região Sul (76,6%) e a Sudeste (75,4%). Já os indicadores das

regiões Norte e Centro-Oeste apresentaram os piores resultados, com 64,6% e 66,8%, respectivamente.

334. Concernente à projeção para 2024, a região Nordeste tende a alcançar 100% dos professores com mestrado e doutorado. A região Sul tem expectativas de alcance de 99%; a região Sudeste aparece, logo em seguida, com 97,74% e a região Norte, com 93,83%. Estimou-se para a região Centro-Oeste que 92,37% dos docentes também seriam mestres ou doutores.

335. Em que pese os percentuais nacionais alcançarem a marca de 75%, constata-se que há desequilíbrios no exame de forma separada. Há expressivas variações ao se analisar os dados de professores com titulações por unidade da federação (UF). Oito estados estavam com distância superior a 10,0 p.p. da meta em 2014: Piauí (62,8%), Mato Grosso (62,6%), Goiás (61,6%), Maranhão (58,4%), Acre (54,9%), Tocantins (53,2%), Rondônia (53,1%) e Amapá (49,6%).

Estratégias em destaque

336. A estratégia 13.8 (fluxo e qualidade) tem como um de seus objetivos elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas, de modo a atingir 90% e, nas instituições privadas, 75%, em 2020.

337. Em vista disso, verificou-se como estavam as taxas de conclusão das instituições. Em 2014, apurou-se que as IES públicas tiveram como resultado, 44,7% - distante da meta para 2024, em 45,3 p.p. A taxa das IES privadas foi de 32,6% – distante da meta para 2020, em 42,4 p.p. Desse modo, para que se atinjam os objetivos estabelecidos, as instituições públicas deverão apresentar um desempenho equivalente ao aumento em 4,53% por ano, nos próximos 10 anos, enquanto as instituições privadas deverão aumentar 7%, por ano, até 2020.

338. Esse cenário traduz um desafio para os gestores na área de educação, que está diretamente relacionado não só com a qualidade do aluno, mas também, com a qualidade das instituições. Aumentar os indicadores acima requer comprometimento dos envolvidos, a começar pelas ações governamentais e pelas instituições de ensino, passando pelo corpo docente e pelos estudantes. Além do acesso ao ensino superior, é fundamental que se garanta a permanência dos estudantes nas instituições, obtendo bons desempenhos.

Acompanhamento pelo TCU

339. Está em andamento auditoria operacional no Ministério da Educação, com a finalidade de avaliar os processos de regulação e avaliação dos cursos superiores (TC 010.471/2017-0). Embora a fiscalização esteja diretamente relacionada a estratégia 13.1, que trata do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, com incidência nos aspectos de indicadores de desempenho e processos de regulação, ela acaba por impactar na estratégia 13.8, uma vez que a expansão da oferta de vagas no ensino superior só pode se dar em função do aperfeiçoamento ou flexibilização dos processos regulatórios e avaliativos.

340. A forte expansão necessária para cumprimento da estratégia 13.8, conforme descrito no item 337 acima, traz no seu bojo o risco de comprometimento da qualidade dos cursos e consequentemente dos egressos. A fiscalização busca diagnosticar a qualidade dos processos subjacentes a expansão, seus riscos e possíveis consequências.

META 14 – PÓS-GRADUAÇÃO

341. **Descrição da meta:** elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

342. A Meta 14 do PNE trata da expansão, de forma gradual, da quantidade de alunos em programas de mestrado e doutorado para que se alcance a titulação de sessenta mil mestres e 25 mil doutores por ano.

343. Nesse sentido, as Metas 13 e 16 do PNE acabam por gerar uma demanda nesse nível de educação por almejar, no primeiro caso, a ampliação da proporção de titulados no corpo docente da educação superior e no segundo, por objetivar formar, em nível de pós-graduação, professores da educação básica e garantir a formação continuada dos demais profissionais em educação, além da própria demanda gerada pela Meta 12, com o aumento das taxas de matrícula na graduação.

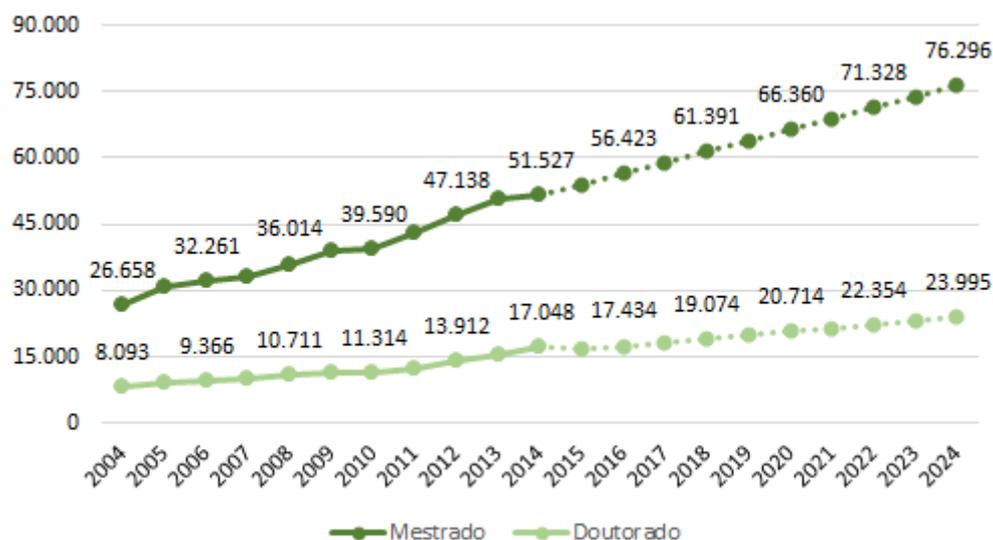
344. Dentro dessa perspectiva, as estratégias definidas para a consecução da Meta 14 enfocam a expansão do financiamento da pós-graduação, bem como a ampliação do investimento em pesquisas com foco na inovação e na formação de doutores. Há direcionamento para a redução das desigualdades, a partir de políticas inclusivas destinadas às populações do campo, às comunidades indígenas e quilombolas e às pessoas com deficiência.

Evolução e projeção da meta

345. Nessa linha, o Inep adota dois indicadores para o monitoramento da Meta 14: quantidade de títulos de mestrado e de títulos de doutorado concedidos por ano.

346. O número de títulos de mestrado e doutorado concedidos anualmente no Brasil apresentou uma tendência de crescimento entre 2004 a 2014. A projeção de 2015 a 2024, Gráfico 14.1, estima que em 2018 seria atingido mais de 61 mil titulações em mestrado, alcançando, assim, a meta definida de sessenta mil mestres por ano.

Gráfico 14.1 – Títulos de mestrado e doutorado concedidos no Brasil

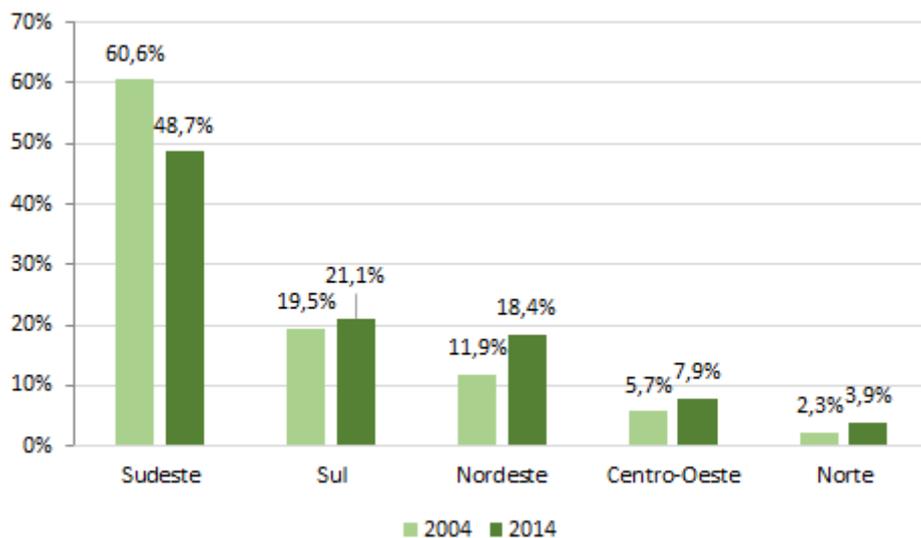


Fonte: Inep (2004 a 2014); projeção para 2015-2024.

347. A projeção para 2024 indica que se atingiria 23.955 títulos de doutor por ano, faltando pouco mais de mil títulos para completar os 25 mil da meta. Embora os indicadores nacionais estejam caminhando para o alvo da meta, em termos regionais, verifica-se que há disparidades entre as diversas regiões, indicando a necessidade de medidas para reduzir tais desigualdades.

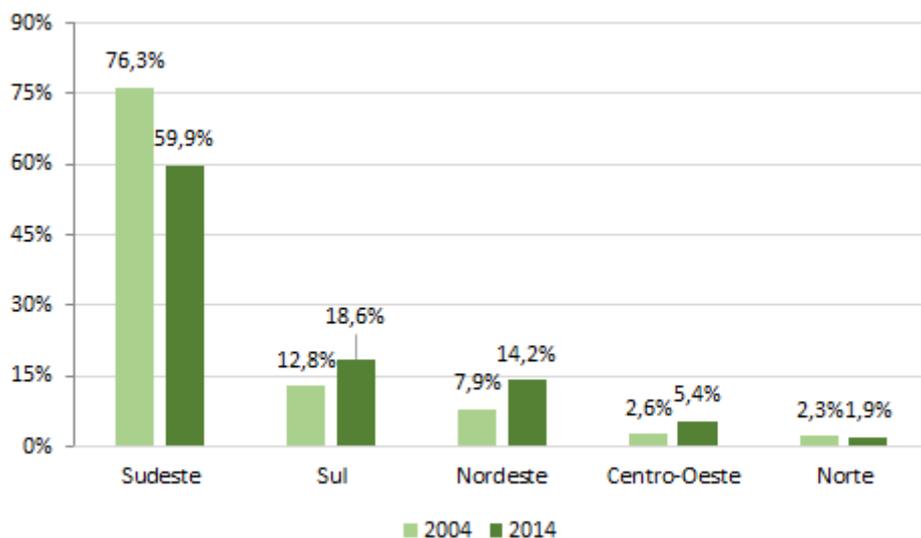
348. No entanto, percebe-se que a concentração das titulações de mestrado e doutorado na região Sudeste vem se reduzindo, em razão da expansão nas outras regiões, conforme os Gráficos 14.2 e 14.3 a seguir:

Gráfico 14.2 – Participação percentual no total de títulos de mestrado concedidos por região – 2004 e 2014



Fonte: Inep.

Gráfico 14.3 – Participação percentual no total de títulos de doutorado concedidos por região – 2004 e 2014



Fonte: Inep.

349. Desse modo, destaca-se a evolução do indicador do Nordeste para o mestrado. E quanto ao doutorado, sobressaíram a região Nordeste e Sul.

Estratégias em destaque

350. A Estratégia 14.4 enfatiza a expansão da oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Essa expansão deve se dar inclusive por meio da educação a distância. Apesar da forte expansão da oferta na modalidade a distância no ensino superior e na pós-graduação *lato sensu* ocorrida na última década, esse movimento não atingiu os cursos *strito sensu*.

351. A abertura de um curso de pós-graduação *stricto sensu* depende de recomendação da CAPES, reconhecimento pelo CNE e autorização do MEC. Apesar de não haver nas normas que regulamentam os cursos nenhuma restrição explícita à modalidade a distância, somente com a Resolução N° 7, de 11 de dezembro de 2017 do CNE, a oferta e cursos passa a ter um marco legal específico. Segundo a resolução, instituições credenciadas para a oferta de cursos a distância poderão propor programas de mestrado e doutorado nesta modalidade.

352. Em função desse novo marco legal, e da forma como ocorreu a expansão da oferta a distância no ensino superior, é de se esperar um crescimento significativo dessa modalidade de oferta nos cursos *stricto sensu*. Em função dessa expectativa, e dos riscos associados à qualidade da oferta, esse é um aspecto importante a ser acompanhado nos próximos anos.

Acompanhamento pelo TCU

353. A Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), vinculada ao Ministério da Educação, desempenha papel relevante no desenvolvimento científico e tecnológico do país, pois apresenta, dentre suas finalidades, subsidiar a formulação de políticas para pós-graduação e coordenar e estimular o sistema de pós-graduação em prol da formação de recursos humanos altamente qualificados.

354. Diante de tal relevância, o Tribunal de Contas da União tem avaliado a gestão da Capes por meio da análise de suas contas anuais. Nesse sentido, nas contas de 2014 2014 (TC 026.336/2015-7), o Tribunal determinou à Capes, a implementação de procedimentos para verificar duplicidades entre o seu banco de dados e do FNDE, a fim de evitar a acumulação indevida de bolsas e a adoção de medidas para reaver os valores pagos indevidamente aos bolsistas, com a implementação de procedimentos que previnam a ocorrência de concessões de bolsas irregulares (Acórdão 1.397/2017-TCU-1ª Câmara).

355. Cabe ressaltar, a imprescindibilidade da ação do controle externo de maneira a propiciar o desenvolvimento de controles internos mais efetivos das instituições jurisdicionadas, como a Capes, e evitar potenciais prejuízos ao erário, uma vez que acumulação irregular de bolsas foi avaliada com potencial dano aos cofres públicos de R\$ 33 milhões.

META 15 – FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

356. **Descrição da meta:** garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II, III do caput do art. 61 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

357. A Meta 15 do PNE destina-se a assegurar formação específica de nível superior aos professores da educação básica por meio da política nacional de formação dos profissionais da educação sob regime de colaboração entre os entes federativos.

358. São considerados profissionais da educação escolar básica não só os professores habilitados para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio, mas também,

os trabalhadores em educação com diploma de pedagogia, habilitados em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional e aqueles, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (art. 61, I, II e III, da Lei 9.394/1996 – LDB).

359. Dentro dessa abrangência, pretende-se obter evolução na melhoria da qualificação e da formação dos profissionais que atuam na educação. Para além da formação formal, é imprescindível o aspecto prático presente na dinâmica de aprendizagem, envolvendo a relação escola-professor-aluno.

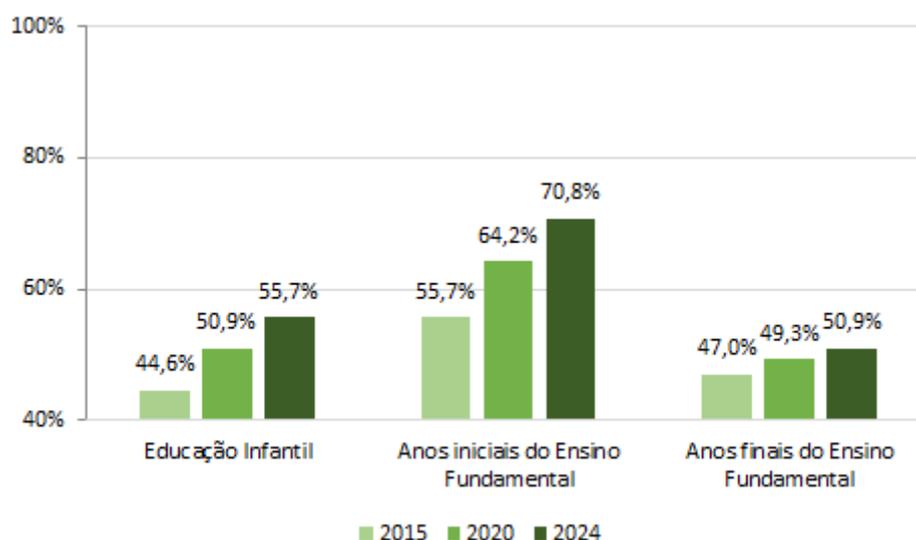
360. A abordagem integrada, abrangendo teoria, prática e didática, permitirá que o processo educacional seja baseado em uma interação humana por excelência, evitando uma visão tecnicista do exercício da docência como atividade meramente mecânica e repetitiva (Tatiana Brito, “A meta 15 do PNE: significados, implicações e agenda da formação dos profissionais da educação”).

Evolução e projeção da meta

361. Desse modo, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira concebe como indicador a proporção de docências, na educação básica, com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento em que lecionam.

362. Nessa linha, o Gráfico 15.1 evidencia o percentual de docências na educação infantil e no ensino fundamental com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam, no ano de 2015 e a projeção para 2020 e 2024:

Gráfico 15.1 – Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com as disciplinas que lecionam – Educação infantil e ensino fundamental



Fonte: Inep (2015); projeção para 2020 e 2024.

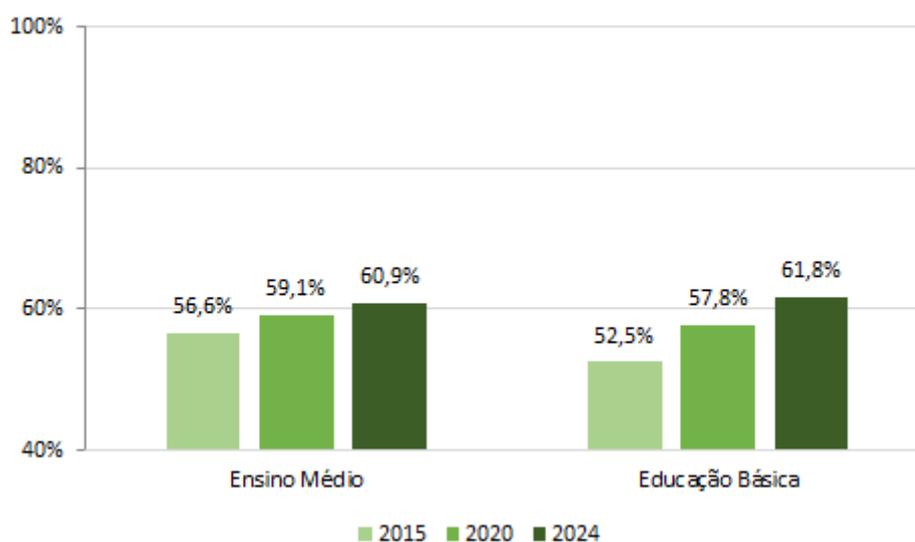
363. Em 2015, a proporção de docências com professores que possuíam formação superior compatível com a disciplina lecionada foi de 44,6% na educação infantil, 55,7% nos anos iniciais do ensino fundamental e 47% nos anos finais do ensino fundamental.

364. A projeção desses indicadores para 2024 indica que os anos iniciais do ensino fundamental estarão em uma situação mais favorável com 70,8% das docências com professores cuja formação seja compatível com a disciplina lecionada. Mesmo assim, esse percentual estaria quase trinta pontos percentuais abaixo dos 100% previstos pela Meta 15.

365. Para a educação infantil, a projeção é de 55,7% e para os anos finais do ensino fundamental a expectativa é de que 50,9% das docências possuam professor com formação superior compatível, ambas projeções indicam resultados bem abaixo do previsto.

366. O Gráfico 15.2, em seguida, expressa o indicador apurado para o ensino médio e para a educação básica, bem como, a respectiva projeção para 2020 e 2024:

Gráfico 15.2 – Percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com as disciplinas que lecionam – Ensino médio e educação básica



Fonte: Inep (2015); projeção para 2020 e 2024.

367. Em 2015, no ensino médio havia 56,6% das docências com professores que possuem formação superior compatível com as disciplinas que lecionam, enquanto que para a educação básica essa proporção era de 52,5%.

368. A estimativa para o ensino médio, de acordo com a projeção do histórico de 2013 a 2015, revela que em 2024 a tendência é que se alcance 60,9%, acima em 4,3 p.p. do mensurado em 2015 e quase quarenta pontos percentuais abaixo da meta de 100%. Em relação à educação básica, que compreende a educação infantil até o ensino médio, a projeção indica que se pode alcançar 61,8% das docências cujos professores têm formação compatível com a disciplina que lecionam. Verifica-se que a estimativa está abaixo da meta em 38,2 p.p.

369. Diante do exposto, nota-se que há espaço de intervenção com políticas que favoreçam os indicadores propostos pela meta em tela, de forma a se cumprir um dos aspectos necessários para uma relação aluno-professor-aprendizagem de fato efetiva.

Estratégias em destaque

370. A estratégia 15.9 visa implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício.

371. Nesse cenário, o governo federal com apoio da Capes possui programas que buscam a formação de professores da educação básica, a partir da organização e apoio à oferta de cursos de licenciaturas presenciais e do fomento a projetos de estudos, pesquisas e inovação, com orientação à valorização do magistério.

372. Desse modo, constam o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), em consonância com a estratégia 15.9 do PNE.

373. Nessa linha, o Parfor na modalidade presencial foi instituído em 2009 e implementado em regime de colaboração entre a Capes, os estados, os municípios, o Distrito Federal e as instituições de educação superior com vistas a fomentar a oferta de turmas especiais em cursos de licenciatura, segunda licenciatura e formação pedagógica. O primeiro curso é direcionado para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior na área em que lecionam; o segundo contempla professores licenciados em exercício há pelo menos três anos na rede pública e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais licenciados que atuam como tradutor intérprete de Libras; o terceiro abrange docentes ou tradutores intérpretes de Libras graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica.

374. Por seu turno, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) é um programa para concessão de bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por instituições de ensino superior em parceria com escolas de educação básica na rede pública. Trata-se de uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica.

375. Outro programa de destaque, conforme o relatório de gestão da Capes de 2016, é o sistema Universidade Aberta do Brasil, direcionado, prioritariamente, aos professores que atuam na educação básica da rede pública para acesso a cursos de nível superior, por meio do uso da metodologia da educação à distância. Além de apoiar pesquisas inovadoras com utilização de tecnologias de informação e comunicação, há o incentivo para a colaboração entre a União e os entes federativos.

Acompanhamento pelo TCU

376. O TCU realizou auditoria coordenada no ensino médio, em 2013, com o objetivo de estabelecer diagnóstico e identificar problemas que afetam a qualidade e a cobertura do ensino médio no Brasil, bem como avaliar as ações governamentais que procuram eliminar ou mitigar as causas desses problemas (TC 007.081/2013-8, Acórdão 618/2014 - Plenário).

377. Consonante o relatório de auditoria, em 2012, estimou-se um déficit de pelo menos 32.700 professores com formação específica nas disciplinas obrigatórias do ensino médio nas redes estaduais de educação em todo o Brasil, sobretudo, nas disciplinas de Física, Química, Sociologia e Filosofia.

378. Nesse contexto, evidenciou-se que para o enfrentamento do déficit seria necessário verificar o quantitativo de professores formados anualmente no país. Observou-se que em todas as unidades da federação existiam cursos que formavam profissionais para lecionar em qualquer uma das doze disciplinas obrigatórias do ensino médio. No entanto, apenas o Distrito Federal possuía número de formandos superior à necessidade de professores com formação específica de sua rede.

379. Nessa linha, o mencionado relatório corrobora com a necessidade de ações em prol da formação dos professores e demais profissionais da educação ao ressaltar que ao mesmo tempo em que foi identificado o déficit da ordem de 32 mil professores com formação específica nas redes estaduais do ensino médio, havia mais de 46 mil professores em sala de aula, mas sem formação específica, e ainda, mais de 57 mil docentes afastados da sala de aula.

380. Em suma, como proposta de encaminhamento, sugeriu-se dar conhecimento da análise quanto à insuficiência de ações de formação inicial e continuada de professores das redes estaduais de ensino médio ao Ministério da Educação, às secretarias estaduais de educação e aos titulares do

controle externo nos estados e no Distrito Federal para que promovam ações que promovam a melhor formação dos professores e professoras e trabalhadores da educação básica.

META 16 – FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PÓS-GRADUAÇÃO DE PROFESSORES

381. **Descrição da meta:** formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos os profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

382. A Meta 16 do Plano Nacional de Educação apresenta dois objetivos inerentes à formação dos profissionais da educação básica: o primeiro visa formar em nível de pós-graduação 50% dos docentes do ensino básico até 2024; o segundo visa garantir aos profissionais da educação constante aperfeiçoamento.

383. Dessa forma, uma das estratégias para consecução dessa meta aponta para a necessidade de se realizar o planejamento estratégico a fim de dimensionar a demanda por formação continuada de professores e de fomentar a oferta de cursos por parte das instituições públicas de ensino de educação superior, dentro do regime de colaboração e por meio da articulação entre as políticas de formação dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

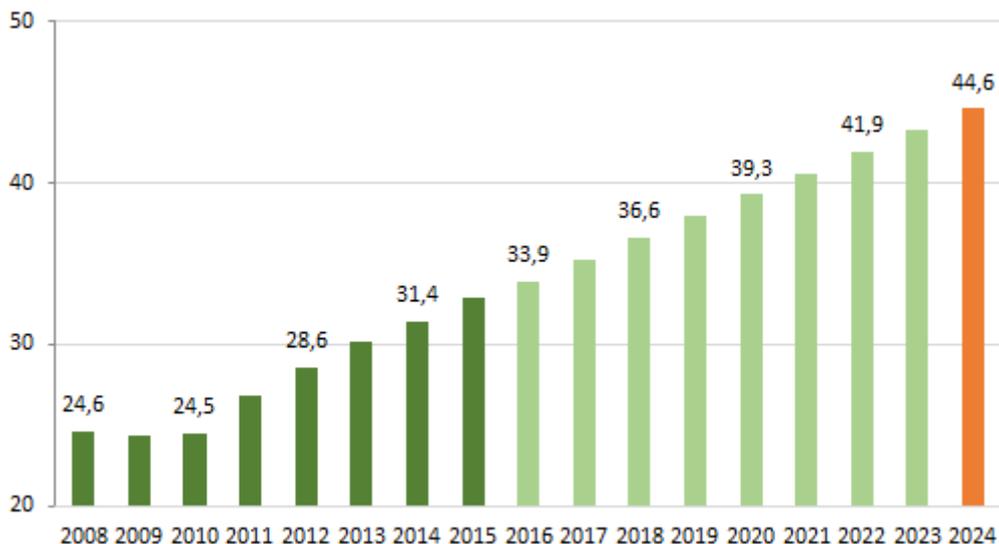
384. Nesse sentido, busca-se a consolidação da política nacional de formação de professores da educação básica para definição de diretrizes e prioridades, bem como a ampliação da oferta de bolsas de estudo para pós-graduação a professores e demais profissionais da educação. Outra estratégia é a expansão de programas que propiciem aos professores e professoras da educação acesso a obras didáticas, paradidáticas e de diversos recursos como forma de favorecer a construção do conhecimento e a valorização da cultura de investigação.

Evolução e projeção da meta

385. Dentro dessa perspectiva, definiram-se dois indicadores, calculados a partir de dados disponíveis no Censo da Educação Básica, para o acompanhamento da meta, um refere-se ao percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu* e o outro, percentual de professores que realizaram cursos de formação continuada. Em ambos os indicadores, são computados apenas os professores em regência em sala de aula.

386. O Gráfico 16.1 mostra o indicador de professores com pós-graduação em 2015 e a projeção para até 2024.

Gráfico 16.1 – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*



Fonte: Inep (2008 a 2015); projeção para 2016-2024.

387. O Gráfico 16.1 demonstra a tendência de evolução do percentual de professores da educação básica com pós-graduação até 2024. Nesse ano, estima-se que haja 44,6% dos professores nesse nível de ensino com títulos de especialistas, mestres ou doutores. Tal número está aquém da meta em 5,4 p.p.

388. Ao desagregar esse indicador por regiões, podem-se observar as disparidades existentes no ano de 2015, que tende a refletir nos resultados para 2024, caso permaneça o ritmo de expansão anterior, conforme a Tabela 16.1:

Tabela 16.1 – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, por região, e diferença para o percentual nacional – 2015

Região	Percentual em 2015	Diferença entre o percentual e a média brasileira (32,9%)
Norte	21,1%	-11,8%
Nordeste	27,8%	-5,1%
Sudeste	31,0%	-1,9%
Centro-Oeste	39,0%	+6,1%
Sul	50,8%	+17,9%

Fonte: Inep.

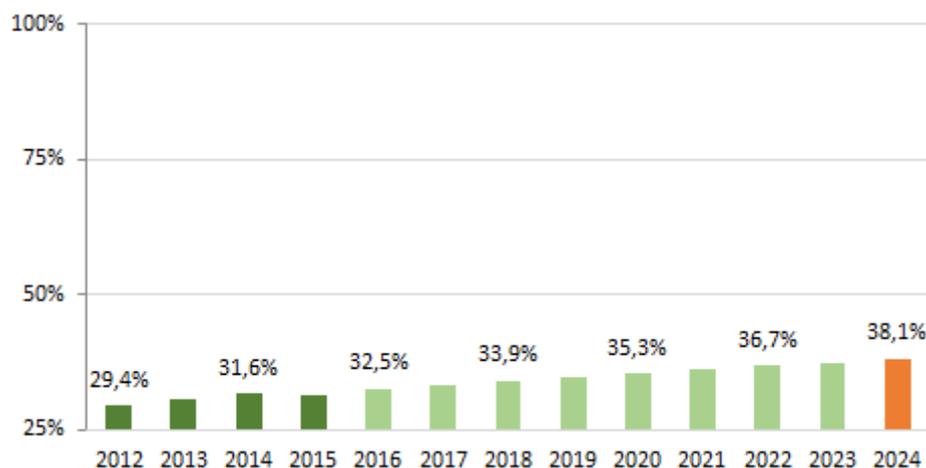
389. Em 2015, apenas a região Sul alcançou a meta prevista pelo PNE, ao atingir 50,8% de professores do ensino básico com pós-graduação, o que contribuiu positivamente para a média nacional de 32,9%. O Centro-Oeste apresentou uma situação favorável, mas faltavam ainda 11 p.p. para alcançar a meta de 50%. O Sudeste encontra-se em situação intermediária, com 31% e abaixo da média Brasil. Já o Norte e o Nordeste estavam bem abaixo da meta, influenciando negativamente a média nacional.

390. A análise do indicador por região permite visualizar as desigualdades existentes no País, e auxiliar os gestores de políticas públicas a identificar os locais onde se encontram os maiores

obstáculos a serem enfrentados diante das peculiaridades de cada lugar, as quais devem ser levadas em consideração no momento da formulação e da implementação das políticas educacionais.

391. No que concerne ao segundo indicador, o Gráfico 16.2 exibe os resultados de 2012 a 2015 e a projeção, com base nesse histórico:

Gráfico 16.2 – Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada



Fonte: Inep (2008 a 2015); projeção para 2016-2024.

392. A proporção de professores que informou ter feito cursos de formação continuada, em pelo menos uma das áreas específicas consideradas, obteve um reduzido aumento, entre 2012 e 2015. Por outro turno, a projeção, a partir desse histórico, indica uma estimativa de que 38,1% dos professores da educação básica terão realizado curso de formação continuada em 2024. Como a mencionada meta prevê que todos os profissionais da educação básica deverão realizar cursos de formação continuada, nota-se que ainda há muito que evoluir, 61,9 p. p. para se atingir 100% da Meta 16 do PNE.

393. Nessa senda, é pertinente considerar a situação do segundo indicador por região. A Tabela 16.2 evidencia a situação, em 2015, por região:

Tabela 16.2 – Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada, por região, e diferença para o percentual nacional – 2015

Região	Percentual em 2015	Diferença entre o percentual e a média brasileira (31,4%)
Sudeste	25,5%	-5,9%
Norte	28,8%	-2,6%
Nordeste	30,4%	-1,0%
Centro-Oeste	32,9%	+1,5%
Sul	49,4%	+18,0%

Fonte: Inep.

394. Enquanto que na região Sul 49,4% dos professores da educação básica frequentaram cursos de formação continuada, em 2015, o Sudeste obteve o menor percentual entre todas as regiões, com 25,5% dos professores, ficando abaixo da média nacional de 31,4%.

395. A meta tem como objetivo que todos os profissionais da educação básica frequentem cursos de formação continuada. A média nacional está abaixo da previsão em 68,4 p.p. Estão acima

dessa média, apenas, a região Sul e o Centro-Oeste. O Norte e o Nordeste estão bem abaixo da meta, puxando a média nacional para baixo.

396. Deve-se, então, considerar os indicadores desagregados de forma a propiciar uma atuação mais direcionada às regiões com maiores dificuldades no cumprimento de metas a fim de diminuir as desigualdades regionais.

Estratégias em destaque

397. Destaca-se a estratégia 16.2 que visa consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas.

398. Em 2016, o Decreto 8.752 foi instituído com a finalidade de fixar princípios e objetivos, bem como organizar os programas e ações. Dessa forma, o Ministério da Educação, como órgão de coordenação da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, deverá garantir a coesão das ações com as Diretrizes Nacionais do Conselho Nacional de Educação, com a Base Nacional Comum Curricular, com os processos de avaliação da educação, e com as iniciativas e os programas de formação implementados pelos demais entes.

399. Nesse contexto, estabeleceu o Programa 2080 – Educação de qualidade para todos – e o Objetivo 1008 – Fortalecer a formação e a valorização dos profissionais da educação. A partir desse objetivo desenvolveram-se três metas: a primeira (04KA) visa apoiar a oferta de 1,2 milhão de vagas em cursos de formação continuada para professores, profissionais da educação e gestores. Há previsão é que se atenda, até 2019, 1,2 milhão de profissionais. Até 2016, foram realizados 43,02%, ou seja, 516.225 profissionais foram atendidos.

400. A segunda meta (04KB) visa apoiar a oferta de 365 mil vagas em cursos de formação continuada para professores, demais profissionais da educação, gestores e membros da comunidade escolar nas modalidades e temas da diversidade e inclusão. No entanto, foi realizado apenas 1,91% do previsto, com o atendimento de 6.974 vagas.

401. A terceira (04k9) visa a oferta de 115 mil novas matrículas em cursos de pós-graduação à distância e semipresencial, destinados a professores da educação básica. Estima-se que, até 2019, sejam atendidos 115 mil professores, contudo, o realizado, até 2016, contempla 25.303 matrículas, equivalente a 22% do previsto.

META 17 – VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA

402. **Descrição da meta:** valorizar os profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, a fim de equiparar o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6º ano da vigência deste PNE.

403. A Meta 17 tem como foco a valorização dos profissionais do magistério do ensino básico público por meio da equiparação salarial entre o rendimento médio desses profissionais e dos outros profissionais cuja escolaridade seja compatível com os docentes. O prazo para o cumprimento da meta é 2020.

404. Nesse sentido, define estratégias para a valorização dos profissionais do magistério, como a criação do fórum permanente para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional dos docentes da educação básica.

405. Pretende-se, também, implementar no âmbito dos entes federativos planos de carreira para os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica e ampliar a assistência financeira específica da União aos entes federados para implementação de políticas de valorização dos profissionais do magistério, prioritariamente, o piso salarial nacional profissional.

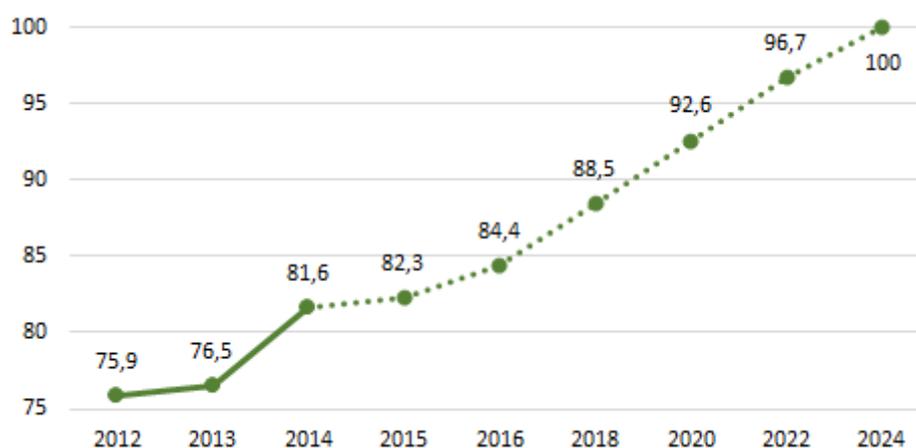
406. Sabe-se que a equiparação salarial, associada à criação dos planos de carreira e às boas condições de trabalho, é um dos passos imprescindíveis para tornar a carreira dos docentes valorizada e, conseqüentemente, mais atrativa aos professores da educação básica.

Evolução e projeção da meta

407. De sorte a acompanhar a evolução da meta, estabeleceu-se como indicador a razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores com escolaridade equivalente.

408. Nessa linha, o Gráfico 17.1 evidencia a razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores com escolaridade equivalente, em 2012 a 2014 e a projeção de 2015 a 2024.

Gráfico 17.1 – Razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública não federal e o salário médio de não professores com escolaridade equivalente



Fonte: Inep (2012 a 2014); projeção para 2015-2024.

409. O ano de 2012 foi considerado como referência para análise da evolução do indicador. Tomando-se, então, o período de 2012 a 2014, verifica-se que houve uma variação positiva de 5,7 p.p na média nacional.

410. Por outro lado, a projeção de 2015 a 2024 estima que, em 2020, a proporção salarial entre essas duas categorias de profissionais será de 92,6% e, em 2024, 100%. Logo, há uma tendência de que apenas, em 2024, após o prazo previsto, a média nacional atinja os 100% em relação à equiparação salarial entre os professores da rede pública (não federal) da educação básica e os demais professores com equivalente escolaridade.

411. Contudo, diante das disparidades regionais presentes no Brasil, é necessário que se faça um exame mais detalhado. Desse modo, a Tabela 17.1 evidencia os maiores e os menores resultados entre as unidades da federação em relação à equiparação salarial, em 2014:

Tabela 17.1 – Maiores e menores resultados entre as unidades da federação – 2014

Estados – Maiores resultados	Indicador	Salário médio dos professores	Estados – Menores resultados	Indicador	Salário médio dos professores
Roraima	154,2%	R\$ 4.514	Rondônia	77,2%	R\$ 2.190
Sergipe	132,3%	R\$ 3.160	São Paulo	78,7%	R\$ 2.902
Amapá	119,4%	R\$ 3.346	Piauí	79,5%	R\$ 1.948
Mato Grosso do Sul	113,8%	R\$ 3.320	Minas Gerais	81,1%	R\$ 2.499
Maranhão	105,4%	R\$ 2.625	Rio Grande do Norte	81,9%	R\$ 2.295
Acre	100,8%	R\$ 2.855	Ceará	82,9%	R\$ 2.081
Goiás	100,7%	R\$ 2.563	Bahia	83,1%	R\$ 2.471
Paraná	100,1%	R\$ 3.151	Amazonas	83,9%	R\$ 2.465

412. Na Tabela 17.1, Roraima aparece com o melhor resultado para o indicador que apura a razão entre o salário médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores com escolaridade equivalente, em 2014, com 154,2%, sendo que o salário médio dos professores estava em R\$ 4.514,34 enquanto que dos não professores era de R\$ 2.927,07. Portanto, Roraima se encontrava acima da meta e dentro do prazo previsto.

413. Outro estado com resultado positivo é o estado de Sergipe cujo indicador estava em 132,3%, onde o salário médio dos professores estava em R\$ 3.160,41 e o dos demais profissionais com escolaridade equivalente era de R\$ 2.389,57.

414. Por outro lado, podem-se verificar os estados de Rondônia e São Paulo com os piores resultados, com 77,2% e 78,7%, respectivamente. Enquanto que o salário médio dos professores em Rondônia estava em torno de R\$ 2.189,94, o dos não professores ficava por volta de R\$ 2.836,31. Em 2014, o salário médio dos professores da educação básica pública (não federal) em São Paulo, era de R\$ 2.901,71 inferior aos R\$ 3.687,10 dos demais profissionais com escolaridade equivalente ao dos professores.

415. Em que pese o indicador nacional estar caminhando para o alvo da meta, mesmo com atraso, ao se observar, pormenorizadamente, as discrepâncias regionais são evidenciadas, com indicadores mais de 15 p.p. abaixo da meta, como os estados do Piauí, de Minas Gerais e do Rio Grande do Norte.

Estratégias em destaque

416. Destaca-se a estratégia 17.1 que tem como objetivo a constituição do fórum permanente, com representação da União, dos estados, do Distrito Federal, dos municípios e dos trabalhadores em educação, para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. O fórum possibilitará uma maior interlocução entre os representantes do Ministério da Educação, dos gestores da educação (secretários estaduais e dirigentes municipais) e os trabalhadores em educação no alcance do objetivo da Meta 17.

417. Dessa forma, a iniciativa para a constituição do fórum permanente foi atribuída ao MEC, com prazo de até junho de 2015. Desta feita, o Fórum Permanente foi instituído pela Portaria – MEC 618/2015, em 24/6/2015. Além de ter como atribuição o acompanhamento da evolução salarial por meio de indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, tem como atribuição propor mecanismos para a obtenção e organização de informações sobre o cumprimento do piso pelos entes federativos, bem como sobre os planos de cargos, carreira e remuneração.

418. Logo em seguida, o MEC instituiu a Instância Permanente de Negociação Federativa que, entre suas atividades, teria de acompanhar os trabalhos do fórum permanente para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério, podendo sugerir encaminhamentos às diferentes esferas do governo.

419. Recentemente, a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do Ministério da Educação (Sase/MEC), por meio da Portaria 1, de 11/1/2017, designou os representantes dos órgãos e entidades que compõem o Fórum Permanente para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica.

420. Diante do exposto, observa-se que sob o aspecto formal, houve a criação do Fórum Permanente para acompanhamento do piso salarial. Importa, contudo, que a constituição do fórum e de outros órgãos colegiados, como a Instância Permanente de Negociação Federativa, traga resultados concretos de sua atuação, possibilitando, ao fim e ao cabo, a solução de conflitos e gargalos existentes no processo de acompanhamento da atualização do piso salarial e de sua efetiva realização.

Acompanhamento pelo TCU

421. Auditoria coordenada no ensino médio (TC 007.081/2013-8), empreendida pelo TCU, gerou o Acórdão 618/2014-Plenário, que em seu item 9.2.3 recomendou ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MP) e ao Ministério da Educação que constituam comissão intergovernamental, sob a Presidência da Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, com a participação da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação, para monitorar o cumprimento da lei do piso salarial nacional para os profissionais de magistério público da educação básica.

422. Contudo, para concretização dessa recomendação, o MP considerou sua atuação limitada em virtude de a meta envolver governos estaduais e locais. Por outro ângulo, no que compete ao órgão, informou por meio de ofício que no projeto de lei do PPA 2016-2019 um dos indicadores do Programa Temático 2080 – Educação de Qualidade para Todos é o “percentual de unidades da federação que cumprem a lei do piso salarial profissional salarial para os profissionais do magistério pública da educação básica”. Informou, ainda, que a linha de base em 2014 para esse indicador era de 67%.

423. Outrossim, informou que dentro desse mesmo programa temático, há o Objetivo 1008 – Fortalecer a formação e a valorização dos profissionais da educação, em regime de colaboração com os sistemas de ensino – possuindo uma meta e uma iniciativa no que concerne ao tema: a meta 04KC que visa disponibilizar rede de assistência técnica nas 27 unidades da federação como apoio na elaboração, adequação e no desenvolvimento de políticas de valorização dos profissionais da educação.

424. Em relação à iniciativa, consta-se a Iniciativa 061K que aborda a constituição de fórum permanente para aperfeiçoar o processo de acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

425. Por fim, o MP reiterou a coerência entre o PPA 2016-2019 e o PNE, tendo em vista os dizeres da estratégica 17.1, que institui o próprio MEC para a constituição do fórum permanente.

426. No que se remete ao MEC, foi informado mediante ofício que a Sase/MEC elaborou uma proposta de “Fórum Permanente para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica” cujo texto fora elaborado baseado na estratégia 17.1 do PNE, o qual foi sancionado em 25/6/2014, após a aprovação do referido Acórdão do TCU.

427. Desse modo, o MEC constituiu o Fórum Permanente, com a publicação da Portaria GM/MEC 618/2015, de 25/6/2015, sem indicar a participação do Conselho Nacional de Educação, em virtude de não haver previsão no texto do PNE que gerasse a obrigatoriedade da participação do Conselho.

META 18 – PLANO DE CARREIRA DOCENTE

428. **Descrição da meta:** assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

429. A Meta 18 do PNE possui como objetivo, além da instituição dos planos de carreira para a educação básica e superior públicas, a necessidade de que os planos de carreira para os profissionais da educação básica tenham como referência o piso salarial nacional profissional.

430. Destaca-se que o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica foi instituído pela Lei 11.738/2008, conforme determinação constitucional e atendendo aos comandos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O piso define o valor mínimo para a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios fixar o vencimento inicial das carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo quarenta horas semanais.

431. Nessa linha, para a valorização da carreira docente, a Meta 18 estabeleceu oito estratégias que passam pela a efetivação de professores e profissionais da educação em cargos de provimento efetivo, considerando as especificidades socioculturais locais, com o respectivo acompanhamento e supervisão para os profissionais iniciantes até a previsão nos planos de carreira de licenças remuneradas para a qualificação profissional.

432. Constam, também, a necessidade de realização de censo dos profissionais da educação básica e de outros segmentos, a priorização de repasse de transferências voluntárias, na área de educação, para antes que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de carreira e o estímulo a existência de comissões permanentes de profissionais de educação de todos os sistemas de ensino, nas diferentes instâncias da federação, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de carreira.

Evolução e projeção da meta

433. A complexidade do arranjo federativo brasileiro e as disparidades socioeconômicas locais impõem desafio à concretude de efetivar a Meta 18, cujo prazo venceu em 24/6/2014. Soma-se a isso a carência de informações sobre a situação atual nos diversos sistemas educacionais. Sem informações adequadas não é possível definir ações que se coadunem com a meta, e muito menos ter um monitoramento efetivo.

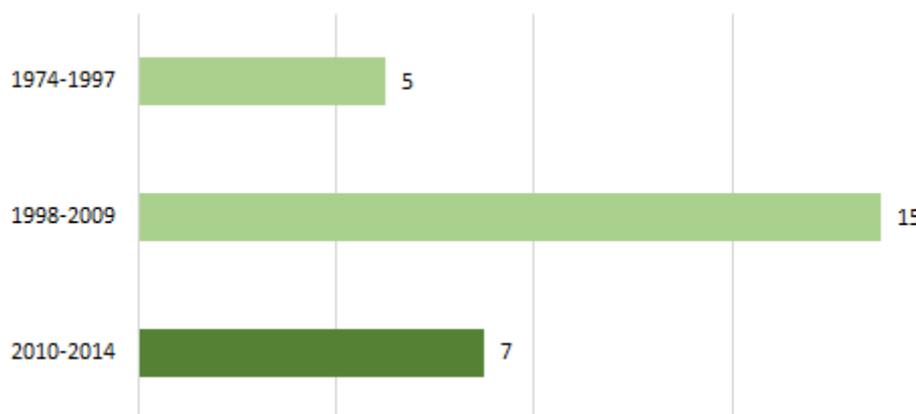
434. Dessa forma, a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do MEC está implantando no âmbito do Simec do Ministério da Educação sistema específico de coleta de informações com os entes federativos para viabilizar o monitoramento da Meta 18. A base do sistema está em fase de alimentação por estados e municípios e engloba informações sobre a elaboração e a aprovação dos planos estaduais e municipais de educação e dos planos de carreira e remuneração do magistério da educação básica.

435. Outrossim, em 2016, o MEC instituiu a Rede de Assistência Técnica dos Planos de Carreira e Remuneração com o intuito de criar competência técnica em redes e sistemas de ensino públicos para elaboração e adequação dos Planos de Carreira e Remuneração (PCR) por meio da

orientação técnica a dirigentes, gestores e equipes de gestão de pessoas responsáveis por elaborar ou adequar os PCR em cada estado e município. Tal iniciativa contou com a participação do Conselho Nacional de Secretários de Educação e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.

436. No que se referem aos dados da existência de planos de carreira e remuneração para os profissionais de educação básica pública nos sistemas de ensino, o Gráfico 18.1 aponta os estados da federação que declararam ter planos de carreira e remuneração do magistério da educação básica. Contudo, há diferenças em função do período de criação desses PCR, em virtude de qual normativo estava vigendo no período correspondente à data da criação:

Gráfico 18.1 – Planos de carreira e remuneração do magistério, segundo o período de criação pelos estados



Fonte: Inep, com base em dados do IBGE.

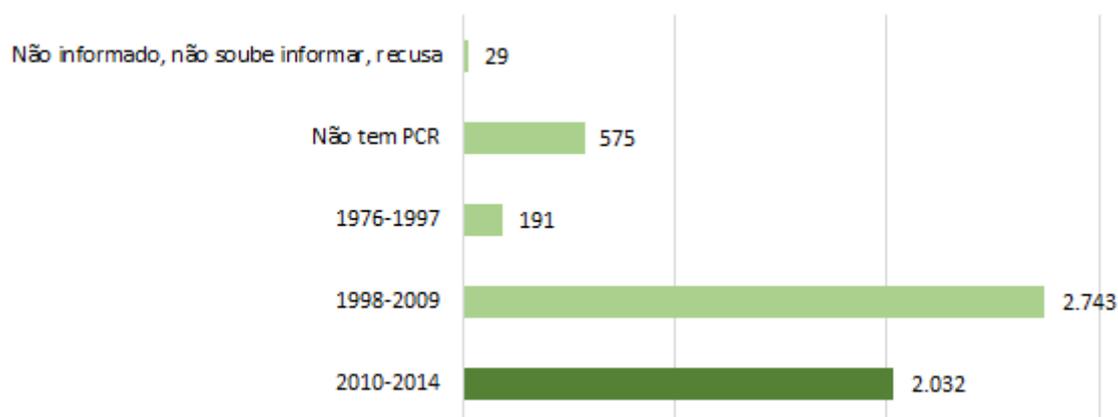
437. Diante do gráfico acima, percebe-se que todos os estados da federação declararam possuir PCR. No entanto, apenas sete estados (26%) teriam aprovado seus planos de carreira após as novas diretrizes editadas pelo Conselho Nacional de Educação, consoante a Resolução – CEB/CNE 2/2009.

438. O Gráfico 18.1 mostra, também, que no período de 1998 a 2009, quinze estados (56%) tiveram seus planos aprovados durante as diretrizes vigentes à época e, o restante, cinco estados (18,5%) tiveram seus PCR aprovados no período de 1974-1997.

439. Dessa maneira, nota-se que mais de 74% dos estados tiveram seus planos de carreira e remuneração elaborados antes da atual Resolução – CNE/CEB 2/2009 e, portanto, não condizente com os atuais preceitos normativos, considerando que as novas diretrizes traçadas pela Resolução do CNE tragam a necessidade de atualizações.

440. A partir de critério semelhante para mensuração dos PCR dos Municípios, obteve-se o seguinte gráfico:

Gráfico 18.2 – Planos de carreira e remuneração do magistério, segundo o período de criação pelos municípios



Fonte: Inep, com base em dados do IBGE.

441. Em 2014, 2.032 municípios, ou seja, 36,5%, criaram seus planos após as diretrizes de 2009. A despeito disso, 2.743 municípios (55%) declararam ter PCR criados no período posterior às diretrizes de 1997 (anterior aos novos preceitos de 2009). Apenas 191 municípios, ou seja, 4%, declararam ter planos anteriores ao ano de 1997 e 575 municípios (10,3%) afirmaram não possuir nenhum plano de carreira. Por fim, apenas 29 municípios não informaram, não souberam responder ou se recusaram a informar a respeito.

442. Diante do exposto, verifica-se que é preciso, no mínimo, uma modernização dos Planos de Carreira e Remuneração aos normativos em vigor para 74% dos estados e 63,5% dos municípios. Isso sem contar com a necessidade de verificação se os PCR elaborados após 2009 estão em consonância com os normativos em vigor.

443. Outrossim, passados mais de um ano do prazo estabelecido pelo PNE, para a elaboração dos devidos PCR, o sistema específico de coleta de informações para o monitoramento junto aos estados e municípios ainda não está implementado no âmbito do Simec. Enfim, esse sistema também permitirá acompanhar a evolução da aplicação do piso nacional e a composição da jornada de trabalho do professor, que assegura um terço de hora-atividade, previstas no art. 67 da LDB.

Estratégias em destaque

444. A estratégia 18.7 visa priorizar o repasse de transferências federais voluntárias, na área de educação, para os estados, o Distrito Federal e os municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de carreira para os profissionais da educação.

445. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, enquanto responsável pela execução de políticas educacionais do MEC, repassa recursos federais aos estados, aos municípios e ao Distrito Federal. Nesse sentido, cabe averiguar se há indicador que comprove a priorização de repasse das transferências voluntárias aos entes que tenham aprovado o plano de carreira, conforme determinação do PNE.

446. Não consta a existência de iniciativa consolidada que estabeleça o critério de prioridade referido na estratégia em tela. De fato, a maioria dos programas federais de transferência de recursos já existiam quando da elaboração da estratégia 18.7 e, portanto, necessitam de adequações normativas, dentre elas, as que priorizem o repasse de recursos aos entes que tenham elaborado o plano de carreira de seus profissionais da educação.

447. Deve-se esclarecer, por fim, que as transferências voluntárias ou discricionárias permitem a transferência de recursos federais, nesse caso, para os demais entes, em decorrência da celebração de convênios, contratos de repasse, acordos, ajustes ou outros instrumentos congêneres com a finalidade de realização de obras e/ou serviços de interesse comum. Referem-se à entrega de recursos a título de cooperação, auxílio ou assistência financeira, que não decorra de determinação constitucional, legal ou os destinados ao Sistema Único de Saúde. Portanto, devem estar em harmonia com a Lei do Plano Nacional de Educação para que sejam mais um instrumento focado na realização das metas do Plano.

Acompanhamento pelo TCU

448. A estratégia 18.1 visa estruturar as redes públicas de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência do PNE, 90%, no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 50%, no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados.

449. Nesse contexto, em 2014, auditoria coordenada pelo TCU no ensino médio (TC 007.081/2013-8), constatou que havia uma prática rotineira de contratações temporárias pelas secretarias de educação, conforme apontado por 63% dos Tribunais de Contas que avaliaram a questão. A partir de dados do Censo Escolar de 2012, foi constatado que onze estados apresentavam índices de contratação de professores temporários na faixa entre 40% e 67%, com indicações de que esse cenário devesse persistir, ou que até piorasse, pois, algumas redes que já tinham elevada participação do vínculo precário com professores continuavam fazendo da contratação temporária uma regra.

450. A auditoria concluiu que a prorrogação contínua de contratos cria verdadeiras subcategorias de professores, diante da diminuição de direitos que são viabilizados quando da vinculação estável com os governos estaduais, a começar pela menor remuneração. Nessa senda, o Acórdão 618/2014-Plenário, dentre outras deliberações, deu ciência aos órgãos e entidades envolvidos a respeito do déficit de professores nas redes estaduais de ensino médio e da consistente cessão de professores a órgãos da Administração, sem qualquer relação com o exercício do magistério, causando perda de servidores qualificados.

451. Por outro lado, em 2016, o indicador que acompanha a porcentagem de contratos de docentes da rede pública por tipo de vínculo revelou que a maior parte dos vínculos são de concursados, efetivos e estáveis: 68,9%, enquanto que os contratos temporários representam 29,9% dos vínculos. A região com a maior porcentagem de vínculos temporários é a Centro-Oeste, com 39,8% dos vínculos em 2016. A região Sudeste possui o menor número: 24,7%.

452. Dessa maneira, em que pese a meta para 2017 estabelecer o alcance do percentual de 90%, verifica-se que ainda não foi possível concretizar esse resultado. O Centro-Oeste precisa incrementar esse indicador em mais 29,8 p.p., enquanto que o Sudeste precisa de mais 14,7 p.p.

META 19 – GESTÃO DEMOCRÁTICA

453. **Descrição da meta:** assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

454. A Constituição Federal estabelece a gestão democrática como princípio do ensino público (art. 206, VI). Ocorre, porém, que o conceito de “gestão democrática” não tem um significado único e preciso, competindo à lei delimitar o seu sentido.

455. Nesse contexto, a LDB, ao atribuir aos diversos sistemas de ensino a responsabilidade pela definição de normas de gestão democrática, elenca duas diretrizes a serem observadas: participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola, e participação da comunidade em conselhos escolares ou equivalentes (art. 14, I e II).

456. Por sua vez, o PNE 2014-2024 conta com meta específica sobre o tema (Meta 19), a qual, além de reforçar as diretrizes já mencionadas, prevê a adoção de medidas como o fortalecimento dos conselhos de fiscalização de políticas públicas e a profissionalização dos gestores escolares, mediante o estabelecimento de critérios técnicos de escolha e a oferta de programas de formação.

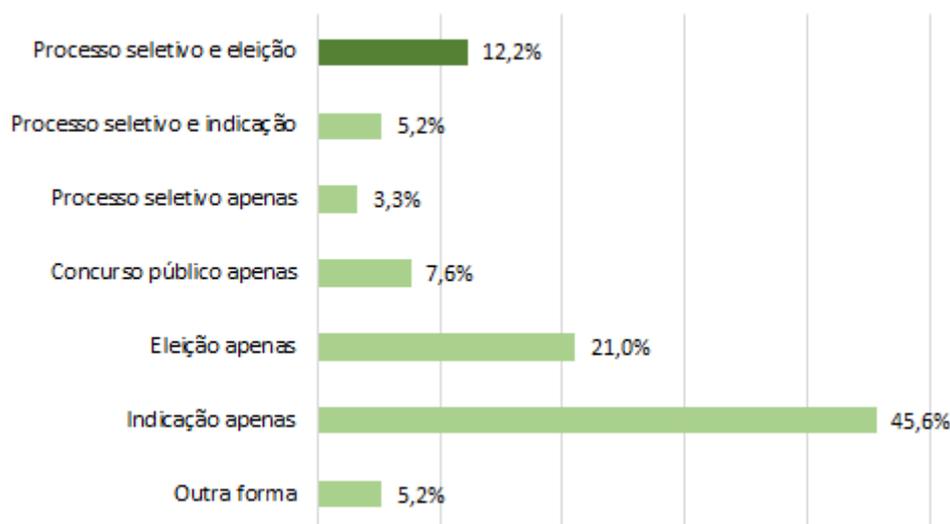
Evolução e projeção da meta

457. A multiplicidade de significados da expressão “gestão democrática” reflete-se na dificuldade de se construir indicadores para a mensuração da Meta 19. Ante a necessidade de se utilizar bases de dados abrangentes e confiáveis atualmente disponíveis, o Inep optou por acompanhar a Meta mediante indicadores baseados nas estratégias 19.1, 19.6 e 19.7.

458. São eles: percentual de diretores de escolas públicas que foram escolhidos para a ocupação do cargo por meio de critérios técnicos de mérito e desempenho e de consulta pública à comunidade escolar; percentual de escolas públicas que contaram com a participação de profissionais da educação, pais e alunos na formulação dos projetos político-pedagógicos e na constituição do conselho escolar; percentual de escolas públicas que recebem recursos financeiros dos entes federados; e condições em que os diretores exercem o cargo.

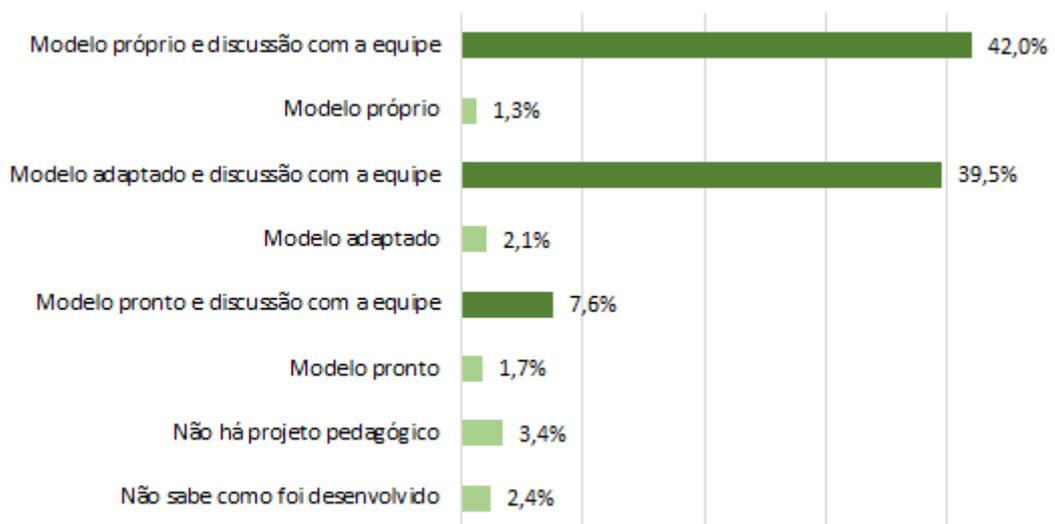
459. A aferição e cálculo dos indicadores têm como fontes a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – Prova Brasil e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), mais especificamente o questionário contextual aplicado aos diretores de escola. Ambas as avaliações são feitas bianualmente e, à época deste relatório, a aferição dos indicadores restringia-se ao ano de 2013, não havendo, portanto, série histórica. Os gráficos a seguir evidenciam a situação dos indicadores:

Gráfico 19.1 – Percentual de diretores de escolas públicas que foram escolhidos por meio de critérios técnicos e de consulta pública à comunidade escolar – 2013



Fonte: Inep.

Gráfico 19.2 – Percentual de escolas que envolvem a equipe escolar na elaboração do projeto pedagógico – 2013



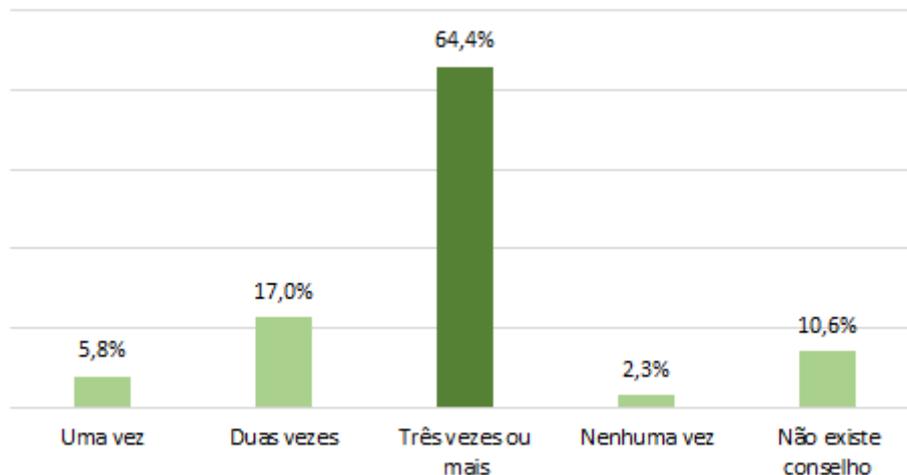
Fonte: Inep.

Gráfico 19.3 – Percentual de escolas segundo a constituição do conselho escolar – 2013



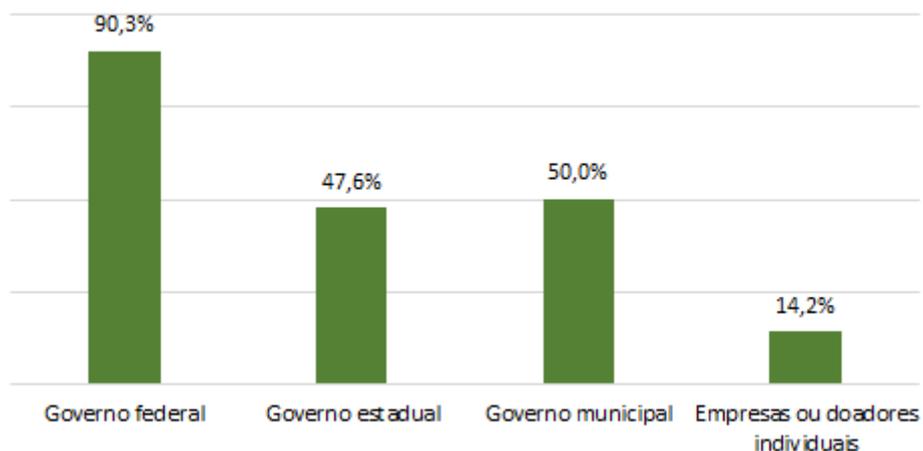
Fonte: Inep.

Gráfico 19.4 – Percentual de escolas segundo a frequência de reuniões anuais do conselho escolar – 2013



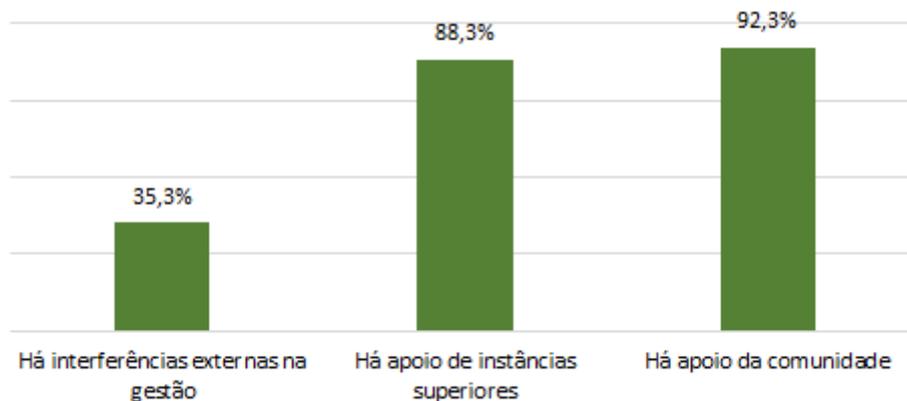
Fonte: Inep.

Gráfico 19.5 – Percentual de escolas beneficiárias de programas de financiamento de entes federados e empresas ou doadores individuais – 2013



Fonte: Inep.

Gráfico 19.6 – Percentual de escolas segundo as condições existentes para o exercício do cargo de direção – 2013



Fonte: Inep.

460. No caso da forma de escolha dos diretores escolares, chama a atenção o fato de 68,2% das escolas rurais utilizarem apenas a indicação (22,6 p.p. acima da média das escolas públicas).

461. Já no tocante à frequência com que se reúne o conselho escolar, deve-se destacar negativamente que em 38,4% das escolas federais o conselho sequer existe. Por outro lado, em 78,4% das escolas estaduais, os conselhos possuem ampla representatividade, sendo formados por professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis.

462. Por fim, ressalte-se que somente 22,4% das escolas municipais recebem recursos de programas de financiamento estaduais, ao passo que 35,9% das escolas estaduais recebem recursos de programas municipais.

Estratégias em destaque

463. A Meta 19 atribui à União a responsabilidade por apoiar técnica e financeiramente a promoção da gestão democrática. Nesse sentido, destacam-se algumas iniciativas do governo federal, a começar pelo Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE).

464. O Programa tem por objetivo fomentar a implantação de conselhos escolares, por meio da elaboração de material didático e formação continuada para técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação, bem como para conselheiros escolares. Assim, o PNFCE se enquadra na estratégia 19.5 do PNE, que preceitua o estímulo à constituição e ao fortalecimento dos conselhos escolares e também dos conselhos municipais de educação.

465. Cumpre mencionar ainda o Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho). A iniciativa federal busca qualificar gestores e técnicos de educação e representantes da sociedade civil para que, no âmbito dos conselhos municipais, atuem nas áreas de ação pedagógica, controle do uso das verbas de educação, entre outras.

466. Já a estratégia 19.8 do PNE, relativa ao desenvolvimento de programas de formação de diretores e gestores escolares, é executada pela União mediante três ações. A primeira delas, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública (PNEG), consiste na oferta de cursos de especialização e de extensão em gestão escolar e de especialização em coordenação pedagógica, todos na modalidade à distância, a gestores escolares.

467. Há também o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (Pradime), o qual desenvolve dois tipos de atividade: encontros presenciais entre dirigentes municipais de educação e representantes do MEC, do FNDE e de outras entidades, a fim de apresentar e discutir programas e temas relacionados à política educacional, e cursos à distância para formação e aperfeiçoamento dos dirigentes, em nível de extensão ou especialização.

A terceira iniciativa, instituída em 2015, é o Programa Nacional de Formação e Certificação de Diretores Escolares, constituído, assim como o Pradime, por dois eixos de ação, a saber: cursos sobre competências e conhecimentos necessários à gestão escolar e à elaboração de planos de gestão escolar, ofertados a diretores em exercício e a candidatos ao cargo de direção, e certificação de diretores escolares, por meio de exame aplicado por instituição pública de educação superior credenciada pelo MEC, ou ainda mediante análise de portfólio, também feita pelo mesmo tipo de instituição.

Por fim, não se pode deixar de mencionar o Programa Dinheiro Direto na Escola, que destina recursos financeiros, em caráter suplementar, a escolas públicas de educação básica para gastos com manutenção, material didático e pequenos investimentos, de modo a assegurar condições de funcionamento. Percebe-se, portanto, que o Programa contribui para a autonomia da gestão financeira dos estabelecimentos de ensino (estratégia 19.7), bem como para a gestão democrática dos recursos por eles utilizados.

Acompanhamento pelo TCU

468. Em 2017, o Tribunal elaborou, em parceria com o FNDE, a Cartilha para Conselheiros do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), disponível em [http://www.tcu.gov.br/cartilha Pnae](http://www.tcu.gov.br/cartilha/Pnae). A publicação traz informações sobre o Programa e orientações práticas aos conselheiros sobre como acompanhá-lo. Dessa forma, o TCU busca apoiar o bom desempenho das funções exercidas pelos conselhos de alimentação escolar, em consonância com a estratégia 19.2 do PNE.

469. Além da Cartilha, vale pontuar que a auditoria coordenada na infraestrutura do ensino fundamental (TC 025.384/2015-4, Acórdão 1007/2016-Plenário), abordada na análise da Meta 2, embora não tenha a gestão democrática como tema, tratou do assunto de modo tangencial ao avaliar o cumprimento dos procedimentos para aquisição de bens e contratação de serviços no âmbito do PDDE. Constatou-se que, em aproximadamente metade dos processos de prestação de contas analisados, não havia ata do conselho escolar definindo as prioridades de compras e de serviços para a escola, nem estabelecendo critérios de escolha das aquisições e contratações.

470. Como bem observa o relatório da auditoria, “o resultado demonstra a falta de participação efetiva do conselho escolar na definição das prioridades da escola, a falta de transparência à comunidade escolar sobre as prioridades eleitas para a aplicação dos recursos do PDDE” (item 140).

META 20 – FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

471. **Descrição da meta:** ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto do país no quinto ano de vigência desta lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.

472. A Meta 20 tem como objeto a ampliação do investimento público em educação pública, estabelecendo o prazo de 2019 para que se atinja o mínimo de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) e, posteriormente, o prazo de 2024, para alcançar o patamar de 10% do PIB.

473. O financiamento da educação é transversal às metas e às estratégias do Plano Nacional de Educação, sendo imprescindível o estabelecimento das fontes de recursos para aplicação conforme as determinações do Plano, paralelamente, à gestão boa e regular desses recursos.

474. Nesse sentido, as estratégias estabelecidas para consecução da meta em referência permeiam a garantia de fontes de financiamento permanentes e sustentáveis para a educação básica, com observação das políticas de colaboração entre os entes, considerando a capacidade de atendimento e o esforço fiscal de cada ente federado, como é o caso do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

475. As estratégias passam, também, pela ampliação dos mecanismos de acompanhamento da arrecadação da contribuição social do salário-educação; da destinação de recursos à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, que além dos percentuais mínimos constitucionais, somam-se à parcela da participação no resultado ou compensação financeira pela exploração de petróleo e gás natural e outros recursos.

476. Relevam-se o fortalecimento dos mecanismos e dos instrumentos que assegurem a transparência e o controle social na utilização dos recursos públicos aplicados em educação e o papel do Inep para desenvolver estudos e acompanhar de forma regular os investimentos e os custos por aluno da educação básica e superior pública.

477. As estratégias definiram prazo para a implantação do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) e do Custo Aluno Qualidade (CAQ) cujos prazos eram 2016 e 2017, respectivamente, e,

portanto, findaram sem a devida concretização. A esse respeito, o TCU determinou a oitiva do Ministério da Educação, por meio do Acórdão 1897/2017-Plenário, com vistas à identificação das responsabilidades pela não implantação do CAQi (objeto do TC-023.721/2016-2).

478. Há considerações com a finalidade de estabelecer as normas de cooperação entre os entes federativos, visando propiciar a articulação do sistema nacional de educação, bem como a atuação redistributiva e supletiva da União no combate às desigualdades educacionais. E, ainda, a complementação da União aos demais entes que não conseguirem atingir o valor do CAQi e do CAQ.

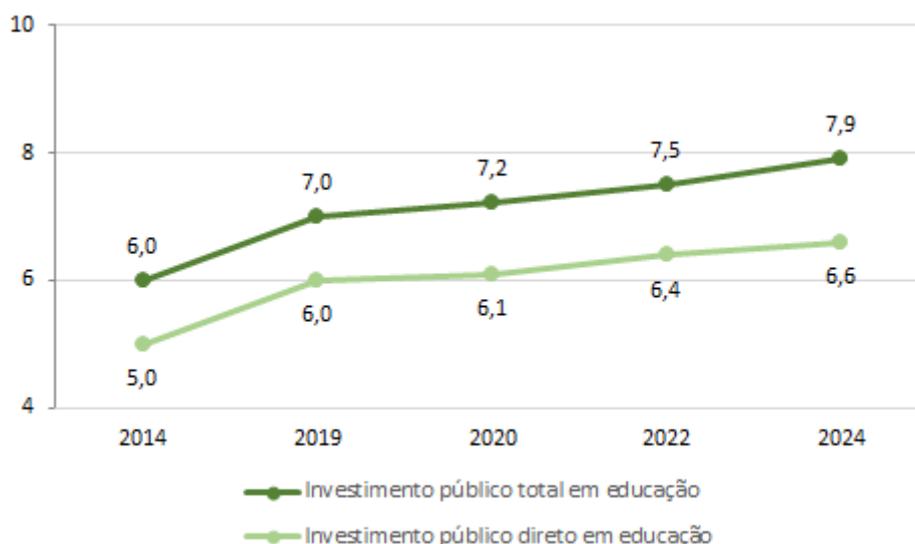
479. Por fim, foi determinada a aprovação da Lei de Responsabilidade Educacional com vistas a assegurar o padrão de qualidade na educação básica, a partir de verificação de metas de qualidade por institutos oficiais de avaliação educacional. O prazo era de um ano da vigência do PNE, ou seja, 2015, no entanto, até o momento não se concretizou.

Evolução e projeção da meta

480. O Inep utiliza dois indicadores de modo a aferir o desempenho: o investimento público total em educação em relação ao PIB e o investimento direto em educação em relação ao PIB. O primeiro indicador é considerado mais abrangente, o qual representa a soma de todos os recursos aplicados pela União e pelos estados e municípios, incluindo o complemento à aposentadoria futura dos profissionais da educação, os recursos para bolsas de estudo, para o Fundo de Financiamento Estudantil e transferências ao setor privado, sem considerar renúncias fiscais.

481. O outro indicador, investimento público direto em educação em relação ao PIB, considera apenas os recursos públicos, de todas as esferas de governo, aplicados em educação pública, mas não inclui o complemento da aposentadoria, as bolsas de estudo, o Fies e as transferências para o setor privado.

Gráfico 20.1 – Percentuais de investimento público total e de investimento direto em educação



Fonte: Inep (2014); projeção para 2019-2024.

482. O Gráfico 20.1 mostra que, em 2014, o percentual de investimento público total em educação era de 6% e a projeção indica que, em 2019, a tendência é de se atingir os 7%, porém, em 2024, tende a atingir 7,9%, abaixo dos 10%.

483. Quanto ao percentual de investimento direto em educação, nota-se que, em 2014, estava em 5%, com tendência de se chegar, em 2019, a 6% e, em 2024, 6,6%, abaixo dos 10% da meta.

484. Resta evidenciar que o investimento público total em educação saiu de R\$ 149 bilhões, em 2004, para R\$ 344 bilhões, em 2014, em relação a todos os níveis de ensino.

485. No que concerne ao acompanhamento dos indicadores para aferir a evolução da Meta 20, verifica-se que apesar da existência dos indicadores produzidos pelo Inep, ainda não há um indicador que contemple as diversas formas de recursos públicos investidos na educação, em conformidade com o que determina o PNE. Assim, cabe ao Inep e ao Ministério da Educação o desenvolvimento ou aprimoramento das ferramentas já existentes para que se viabilize o acompanhamento da evolução dos indicadores em conformidade com os preceitos do PNE.

Estratégias em destaque

486. A Emenda Constitucional (EC) 95/2016 instituiu o Novo Regime Fiscal na busca de reequilibrar as contas públicas, envolvendo os Poderes Federais do Executivo, do Legislativo, do Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública.

487. Dessa forma, estabeleceu-se um limite anual para as despesas primárias totais dos Poderes pelo período de vinte anos. Isso significa que o somatório dos gastos federais, incluindo os programas sociais, não poderão ser aumentados, de um exercício para o outro, acima do limite definido. Por conseguinte, verifica-se o risco potencial de afetar políticas públicas sociais sob responsabilidade da União por conta do limite de gastos.

488. No exercício de 2017, o limite de reajuste foi de 7,2% e para os exercícios posteriores, o valor do exercício imediatamente anterior será corrigido pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), desvinculando-se, portanto, o montante de recursos a ser aplicado em manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) da arrecadação de impostos.

489. Excluíram-se da restrição fiscal, dentre outros, as transferências constitucionais vinculadas à educação, transferências referentes às cotas-partes estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação, que devem ser distribuídas de forma proporcional ao número de alunos matriculados na educação básica, bem como as complementações da União ao Fundeb, caso o valor por aluno não alcance o mínimo definido nacionalmente para estados e municípios. Ademais, as despesas financeiras, como as do Fundo de Financiamento Estudantil e as renúncias de receitas, caso do Programa Universidade para Todos, também não se submetem ao novo regime fiscal.

490. Em que pese a maior parte das despesas com educação não ser afetada pela EC 95/2016, o paradigma atual das políticas educacionais, com fundamento no ordenamento constitucional vigente, pressupõe a expansão contínua dos gastos em educação, dado o atraso do país no desenvolvimento educacional e a busca pela universalização do ensino com qualidade (Cláudio Tanno, “Estudo técnico 1/2017 da Consultoria de Orçamento e Fiscalização Financeira da Câmara dos Deputados”).

491. Com o teto de gastos, o incremento de investimento em Educação acima do reajuste pelo índice de inflação só será viabilizado, se o governo gastar menos em outras áreas. Sabe-se, todavia, que o orçamento federal é caracterizado pela rigidez de suas dotações, dado o volume das despesas obrigatórias, que não podem ser remanejadas. Dessa forma, instalou-se um cenário de incerteza em relação aos gastos em educação, pois, além do limite imposto que pode afetar esses gastos, há que se considerar como será a evolução do IPCA e seu reflexo na apuração dos montantes.

Tendo isso em vista, há que se acompanhar a evolução desses recursos para o financiamento do PNE, que refletem, sobretudo, na estratégia 20.1 – garantir fontes de financiamento permanentes e sustentáveis para todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica e na estratégia 20.12 – objetiva definir critérios para distribuição de recursos adicionais

dirigidos à educação ao longo do decênio, considerando a equalização das oportunidades educacionais, a vulnerabilidade socioeconômica e o compromisso técnico e de gestão do sistema de ensino.

Acompanhamento pelo TCU

492. Em 2017, o Tribunal de Contas da União apreciou representação acerca de possíveis irregularidades na destinação do pagamento de precatórios aos municípios que ingressaram em juízo em relação às diferenças na complementação devida pela União, no âmbito do extinto Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), sucedido pelo Fundeb (TC 005.506/2017-4).

493. Em síntese, os representantes alegaram três irregularidades envolvendo pagamentos de honorários advocatícios por municípios do estado do Maranhão, relacionados a ações judiciais para o recebimento dos valores decorrentes de diferenças na complementação devida pela União, a saber: celebração de contrato por inexigibilidade de licitação sem a presença dos requisitos legais; pactuação de risco sem estabelecer preço certo na contratação, vinculando a remuneração a um percentual sobre o crédito a ser auferido, em desacordo com a Lei 8.666/1993; e previsão de pagamento com recursos cuja destinação é vinculada à manutenção e desenvolvimento da educação de qualidade.

494. Os gestores municipais contra argumentaram que, em virtude do repasse a menor dos recursos da complementação da União, os municípios precisaram usar de seus próprios recursos para investir em Educação e atingir o limite mínimo constitucional, retirando recursos de outras áreas. Portanto, deveriam ser indenizados, de modo que os recursos ora recebidos pelas ações judiciais possuíssem natureza indenizatória, podendo ser utilizados para qualquer finalidade.

495. Diante disso, foi proferido o Acórdão 1.824/2017-Plenário que firmou entendimento no sentido de competir a Corte de Contas federal a fiscalização dos recursos decorrentes de complementação pela União ao Fundef/Fundeb, ainda que esses pagamentos decorram de sentença judicial. Considerou que a aplicação dos recursos fora da destinação prevista no art. 21 da Lei 11.494/2007 e no art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias implica a imediata necessidade de recomposição do erário, ensejando a responsabilidade pessoal do gestor que deu causa ao desvio.

496. Assim sendo, reafirmou que a destinação de valores de precatórios relacionados a verbas do Fundef/Fundeb para o pagamento de honorários advocatícios é inconstitucional. O referido processo é passível de recurso e encontra-se em andamento no TCU.

497. Também em andamento, encontra-se levantamento com o intuito de identificar a ocorrência de profissionais do magistério afastados do efetivo exercício na rede pública, sendo remunerados com recursos do Fundeb, em descumprimento ao art. 22 da Lei 11.494/2007 (TC 033.995/2017-6).

498. Tal ação se justifica em virtude de fortes indícios da ocorrência objeto desse levantamento, como reportagens que informam a existência de professores fora de efetivo exercício na rede pública do Distrito Federal.

499. Aliado ao já constatado déficit de professores nas redes públicas municipais e estaduais, a questão ganhou mais relevância em face do novo regime fiscal, instituído pela Emenda Constitucional 95/2016. Em 2016, os valores de complementação da União ao Fundeb foram da ordem de R\$ 12,5 bilhões, sendo que 60% deste valor devem ser gastos, obrigatoriamente, na remuneração de profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública.

500. Espera-se, com essa ação de controle, a melhoria na gestão de recursos humanos (profissionais de magistério) nas redes municipais e estaduais que gerem recursos da complementação da União ao Fundeb.

CONCLUSÃO

501. Dada a evolução histórica apresentada entre 2004 e 2014, infere-se que, das vinte metas do PNE, catorze (70%) tendem a não ser cumpridas até 2024, ou a ser cumpridas intempestivamente (no caso de metas com prazo de implementação anterior ao fim da vigência do Plano), ou a ser cumpridas apenas parcialmente. Outras três metas (15%) não possibilitam a projeção dos indicadores, ante a ausência de série histórica.

502. Por outro lado, nove das metas com indicativo de não cumprimento apresentaram projeção final (em 2024) próxima ao índice estipulado na Lei 13.005/2014 (diferença de 6 p.p. ou menos), de modo que o alcance de boa parte das metas pode ser alcançado. Para isso, faz-se necessária a mobilização e articulação do poder público das três esferas, reforçando a necessidade e urgência da implantação e funcionamento do Sistema Nacional de Educação e das instâncias de negociação e cooperação federativa.

503. Finalmente, em razão de o sucesso no atendimento das metas depender da disponibilidade de recursos financeiros, a SecexEducação terá como área de atuação prioritária, no próximo ciclo operacional, o financiamento da educação.

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

504. Diante do exposto, submete-se este relatório à consideração superior, propondo:

a) aprovar a continuidade do processo de acompanhamento do PNE 2014-2024, sob coordenação da Secretaria de Controle Externo da Educação, da Cultura e do Desporto – SecexEducação, consoante metodologia aprovada pelos Acórdãos 795 e 2921/2016-TCU-Plenário, com as adequações que se mostrem oportunas em virtude de novas informações, entendimentos ou encaminhamentos que possam surgir no decorrer do trabalho;

b) dar ciência da íntegra deste relatório, do acórdão que vier a ser proferido, bem como do relatório e do voto que o fundamentarem à Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, à Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, à Casa Civil da Presidência da República, ao Ministério da Educação, ao Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, ao Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União, ao Ministério da Fazenda, à Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil (Atricon), ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), ao Conselho Nacional de Educação, à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e ao Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif).



Brasília/DF, em 27 de dezembro de 2017.

Assinado eletronicamente

Thiago Cardoso Storch Secundo Lopes
AUFC – Mat. 10687-9

Assinado eletronicamente

Kelly Bezerra Rocha Malheiros da Cunha Frota
AUFC – Mat. 8549-9

Assinado eletronicamente

Vivian Andrade Viana
AUFC – Mat. 7716-0