

# CADERNOS ODS

## ODS 4

**ASSEGURAR A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EQUITATIVA E DE QUALIDADE, E PROMOVER OPORTUNIDADES DE APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA PARA TODAS E TODOS**

### O QUE MOSTRA O RETRATO DO BRASIL?



## **Governo Federal**

### **Ministério da Economia**

**Ministro** Paulo Guedes



Fundação pública vinculada ao Ministério da Economia, o Ipea fornece suporte técnico e institucional às ações governamentais – possibilitando a formulação de inúmeras políticas públicas e programas de desenvolvimento brasileiros – e disponibiliza, para a sociedade, pesquisas e estudos realizados por seus técnicos.

#### **Presidente**

Carlos von Doellinger

#### **Diretor de Desenvolvimento Institucional, Substituto**

Manoel Rodrigues dos Santos Junior

#### **Diretor de Estudos e Políticas do Estado, das Instituições e da Democracia**

Alexandre de Ávila Gomide

#### **Diretor de Estudos e Políticas Macroeconômicas**

José Ronaldo de Castro Souza Júnior

#### **Diretor de Estudos e Políticas Regionais, Urbanas e Ambientais**

Aristides Monteiro Neto

#### **Diretor de Estudos e Políticas Setoriais de Inovação e Infraestrutura, Substituto**

Bruno César Pino Oliveira de Araújo

#### **Diretora de Estudos e Políticas Sociais**

Lenita Maria Turchi

#### **Diretor de Estudos e Relações Econômicas e Políticas Internacionais**

Ivan Tiago Machado Oliveira

#### **Assessora-chefe de Imprensa e Comunicação**

Mylena Pinheiro Fiori

Ouvidoria: <http://www.ipea.gov.br/ouvidoria>

URL: <http://www.ipea.gov.br>

© Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – **ipea** 2019

#### **Equipe técnica**

Enid Rocha Andrade da Silva (coordenadora)

Anna Maria Peliano

José Valente Chaves

As publicações do Ipea estão disponíveis para download gratuito nos formatos PDF (todas) e EPUB (livros e periódicos).  
Acesse: <http://www.ipea.gov.br/portal/publicacoes>

As opiniões emitidas nesta publicação são de exclusiva e inteira responsabilidade dos autores, não exprimindo, necessariamente, o ponto de vista do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada ou do Ministério da Economia.

É permitida a reprodução deste texto e dos dados nele contidos, desde que citada a fonte. Reproduções para fins comerciais são proibidas.

## APRESENTAÇÃO

A publicação *Cadernos ODS* foi criada pelo Ipea para divulgar estudos e pesquisas que visam contribuir para o esforço nacional de alcançar os desafios lançados durante a Cúpula de Desenvolvimento Sustentável da Assembleia Geral das Nações Unidas, da Organização das Nações Unidas (ONU), de 2015, na qual 193 Estados-membros aprovaram o documento *Transformando nosso mundo: A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Essa agenda, proposta para ser implementada a partir de 2016, é um plano de ação que parte do reconhecimento de que a erradicação da pobreza, em todas as suas formas e dimensões, é o maior desafio global ao desenvolvimento sustentável. Nela foram estabelecidos dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas, cujo alcance requererá uma parceria global com o engajamento de todos – governos, sociedade civil, setor privado, academia, mídia e ONU.

Para coordenar a implementação da *Agenda 2030* no Brasil, foi criada Comissão Nacional dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, da Secretaria de Governo da Presidência da República (Segov/PR), que atribuiu ao Ipea a função de assessoramento técnico permanente aos seus trabalhos. Foi no cumprimento dessa atribuição que o instituto coordenou, em 2018, o processo de adequação das metas globais à realidade brasileira, considerando as estratégias, os planos e as políticas nacionais que podem promover a garantia do desenvolvimento sustentável na próxima década. Merece destaque o pioneirismo dessa iniciativa, que coloca o Brasil em um grupo seleto de países do mundo que passam a dispor de um instrumento que contribui para a incorporação dos ODS às políticas e prioridades nacionais, mantendo a abrangência e a ambição da proposta da ONU.

Dando continuidade aos seus trabalhos para a comissão nacional, o Ipea divulga agora, por meio dos *Cadernos ODS*, uma série de análises sobre as linhas de base dos indicadores de monitoramento das metas e uma breve avaliação dos principais desafios que o país precisa enfrentar para implementar a *Agenda 2030* no período previsto.

Neste documento, que ora se divulga, é apresentado um diagnóstico sobre a situação do país em relação ao ODS 4: Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. O trabalho foi elaborado a partir dos indicadores disponíveis para os anos mais recentes, cuidando-se de informar sobre a sua evolução no período imediatamente anterior à vigência da *Agenda 2030*. Ademais, destacaram-se políticas públicas relevantes para os resultados observados, buscando, sempre que possível, identificar as lacunas existentes no campo da atuação governamental.

Com esta publicação, o Ipea reafirma o seu compromisso com a agenda do desenvolvimento sustentável em linha com os princípios da prosperidade compartilhada e o de não deixar ninguém para trás.

Enid Rocha Andrade da Silva  
**Representante do Ipea na Comissão Nacional dos Objetivos de  
Desenvolvimento Sustentável – Segov/PR**



## 1 INTRODUÇÃO

Milko Matijascic<sup>1</sup>

Carolina E. K. Rolon<sup>2</sup>

A *Agenda 2030*, lançada pela Organização das Nações Unidas (ONU), é um plano de ação para os indivíduos, o planeta e a prosperidade. Ela busca fortalecer a paz, proporcionando mais liberdade, e erradicar a pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, sendo um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável. Os dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e as 169 metas buscam assegurar os direitos humanos e alcançar a igualdade de gênero. Os ODS são objetivos integrados, indivisíveis e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: econômica, social e ambiental.

As questões relativas à educação que envolvem o ODS 4 são imprescindíveis porque mais da metade das crianças e dos adolescentes de todo o mundo não atingiram os padrões básicos de proficiência em leitura e matemática. É essencial promover esforços concentrados para melhorar a qualidade da educação. As disparidades na educação em termos de gênero, situação de domicílio (urbano-rural) e outras dimensões ainda são muito profundas, e mais investimentos em infraestrutura educacional são necessários, com destaque para os países em desenvolvimento.

O ODS 4 visa assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Para atingir este objetivo até 2030, foram apresentadas dez metas que envolvem educação infantil, ensino fundamental, médio, profissionalizante e superior, alfabetização e ensinamentos relativos à disseminação de conteúdos relacionados à sustentabilidade. Além disso, o ODS 4 abrange questões envolvendo a infraestrutura das escolas, a oferta de recursos para apoiar países menos desenvolvidos e a criação de garantias para que os professores tenham boas condições de trabalho e reconhecimento social. As metas dos ODS 4 valem para todos os países que integram a ONU.

As questões relativas à educação são reconhecidas por todos como um sério problema a se enfrentar no Brasil, em que muito se avançou na cobertura de crianças e jovens, ressalvadas a educação infantil de 0 a 3 anos de idade e o ensino médio. Mas a qualidade do aprendizado nas escolas é questionável, conforme comprovam os resultados dos alunos brasileiros em avaliações e exames nacionais e internacionais; por exemplo, os resultados do Programme for International Student Assessment (Pisa), realizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), envolvendo leitura, matemática e ciências.

O objetivo deste documento é analisar a situação inicial brasileira no que diz respeito às metas do ODS 4, apresentando os resultados dos indicadores para 2016 e 2017, sempre que estes estiverem disponíveis.

No caso brasileiro, quase todas as metas dos ODS 4 foram previstas por ações de governo que estão em curso nos âmbitos federal, estadual e municipal. O principal instrumento de apoio ao ODS 4 é o Plano Nacional de Educação (PNE), de caráter decenal por força constitucional, estando em vigência desde 2014, em sua versão mais atual. O PNE representa o principal instrumento para estabelecer diretrizes às políticas públicas educacionais brasileiras. Ele possui uma vinculação de recursos para seu custeio, com prevalência sobre os

1. Técnico de planejamento e pesquisa na Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Disoc) do Ipea.

2. Pesquisadora na Disoc/Ipea.

Planos Plurianuais (PPA), e, também, por força de lei, cumpre a função de articular o Sistema Nacional de Educação (SNE). O amplo e democrático processo de debate, que começou na Confederação Nacional de Educação (Conae) de 2010 e culminou com a aprovação do plano pelo Congresso Nacional, reforça o caráter democrático do PNE em vigor. Para o cidadão, o PNE e os planos de educação estaduais e municipais devem formar um conjunto integrado e articulado, para que seus direitos sejam garantidos. O cumprimento das metas do PNE garantiria que 70% das metas do ODS 4, relativas à educação, fossem atendidas até 2024 – ou seja, seis anos antes de 2030, conforme aponta a tabela 1 (Ipea, 2017; 2018).

TABELA 1

**Metas dos ODS e suas contrapartidas em metas do PNE**

ODS	1	2	3	4	5	6	7	a	b	c
PNE	2, 3, 6 e 7	1	11, 12, 13 e 14	9, 11, 12, 13 e 14	4 e 8	4, 5 e 8	BNCC <sup>1</sup>	Inep <sup>2</sup>	NC	15, 16, 17 e 18

Elaboração dos autores.

Notas: <sup>1</sup> Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

<sup>2</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

A tabela 1 ressalta que, das dez metas dos ODS 4, sete foram previstas pelo PNE também. Entre as três restantes, a meta 4.7 pode ser realizada mediante a inserção de seu conteúdo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que fixa os parâmetros curriculares para os alunos brasileiros. Além disso, conforme foi previsto originalmente no ODS 4, é preciso que os professores estejam preparados para ensinar os conteúdos que integram as questões relativas à sustentabilidade. A meta 4.a diz respeito à infraestrutura das escolas, e os dados do Censo Escolar realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) possuem informações relativas ao tema.

Das dez metas previstas pelo ODS 4, nove podem ser consideradas como aplicáveis à realidade brasileira e uma delas não se encaixa nessa definição: a 4.b; pois, em sua formulação original, estava prevista a concessão de bolsas para países com graves carências em seu contexto econômico e social – ou seja, seriam os países mais desenvolvidos que forneceriam apoio internacional. Não obstante, nas reuniões com diferentes ministérios e órgãos estatais federais envolvidos com as questões relativas à educação, foi determinado que o Brasil deveria fornecer um maior apoio a países vizinhos com menor poder de compra, além de países com esse mesmo perfil e que se utilizam da língua portuguesa. Nesse sentido, embora a meta 4.b possa ser considerada como sendo não aplicável ao país, ela muda de *status* em função da nova redação adotada para o Brasil.

Entre as metas apresentadas, sete foram consideradas finalísticas e três foram classificadas como sendo metas de implementação pela ONU. A tabela 2 apresenta alguns detalhes para direcionar a discussão dessas metas no âmbito brasileiro.

TABELA 2

**Resumo da proposta de adequação de metas**

Total de metas	Metas que se aplicam ao Brasil	Metas que foram adequadas à realidade nacional	Metas finalísticas	Metas de implementação	Metas segundo sua classificação <sup>1</sup>		
					Nível 1	Nível 2	Nível 3
10	10	9	7	3	6	4	0

Elaboração dos autores.

Nota: <sup>1</sup> Critérios de classificação da meta nacional: *Nível 1* – meta é de fácil acompanhamento, sendo possível construir indicadores que medem de forma direta o objetivo determinado pela meta. *Nível 2* – apesar de não existirem indicadores que medem diretamente o alcance da meta, é possível construir indicadores indiretos, que, de alguma forma, servem de proxy para o acompanhamento da meta. *Nível 3* – não existem, no momento, indicadores diretos ou indiretos para acompanhar a evolução da meta.

É necessário destacar que as metas originais foram redigidas pela ONU para compor o ODS 4 e foram readequadas para a situação brasileira, pois o país possui algumas especificidades que merecem destaque e, ao mesmo tempo, existem alguns aspectos destacados pela organização que não se revelam essenciais no contexto brasileiro. O comparativo detalhado entre as metas da ONU e as adaptadas ao Brasil está no anexo A. A tabela 3 revela as diferenças entre as propostas da ONU e do Ipea.

TABELA 3

**Quadro-resumo dos indicadores globais e nacionais**

Indicadores globais (ONU)		Indicadores nacionais	
Propostos	Calculados	Propostos	Utilizados
11	6	11	9

Elaboração dos autores.

No contexto da educação, existem, em grande medida, os indicadores previstos. Esses indicadores serão utilizados neste texto para 2016 e 2017. Eles devem ser analisados considerando o contexto e as restrições a seguir.

- As metas do ODS 4 que possuem correlação com o PNE utilizam os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua), publicados anualmente. Uma dificuldade é o fato de a PNAD Contínua substituir a antiga PNAD, cujas amostras e muitas das informações solicitadas não possuem a mesma metodologia, tornando impossível a criação de uma série histórica com indicadores homogêneos e com rigor estatístico.
- Os dados relativos à avaliação são fornecidos pelo Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb), sendo realizados a cada dois anos nos anos ímpares. Em nosso caso, serão utilizados os dados de 2015 e 2017 do Saeb.
- Os dados relativos à situação das escolas da meta 4.a são publicados pelo Inep no Censo Escolar.
- Em relação à meta 4.7, não existem dados oficiais relativos ao conteúdo de sustentabilidade no âmbito da BNCC, e isso vale para cursos e programas de formação continuada de professores do ensino básico, embora seja possível ver isso como uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC).
- No contexto da meta 4.b, os dados também não existem e os procedimentos metodológicos em potencial estão sujeitos a debates para fins de elaboração, podendo ser eventualmente coletados junto a Polícia Federal, Ministério da Economia (orçamentos), instituições de fomento à pesquisa, instituições de ensino e organizações sociais.

Para apresentar o contexto em que a análise proposta deve se dar no caso brasileiro, cabe explicar, brevemente, mas desde já, o modo de organização do complexo educacional brasileiro e suas instituições mais importantes.

A Constituição Federal de 1988 (CF/1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o novo PNE estipulam que as metas nacionais, sobretudo aquelas que dizem respeito às etapas obrigatórias da educação nacional, são responsabilidades conjuntas da União, dos estados, do Distrito Federal (DF) e dos municípios.

A educação básica no Brasil é constituída da educação infantil e dos ensinos fundamental e médio. De acordo com o art. 21 da LDB, a educação escolar inclui o ensino superior. Existem, ainda, outras modalidades de ensino, como educação de jovens e adultos (EJA), profissional, para alunos com necessidades especiais e a distância. Há duas categorias administrativas para as instituições de ensino: públicas, mantidas e geridas pelo poder público, e privadas, mantidas e geridas por entidades de direito privado. Segundo a LDB, as

instituições públicas e privadas estão a cargo da União, dos estados – incluindo o Distrito Federal – e dos municípios, com as atribuições a seguir.

- A União (federal) é responsável por instituições de ensino superior (IES) mantidas pelos órgãos federais e pela regulação da iniciativa privada. Entre suas principais atribuições, está: elaborar o PNE; organizar, manter e desenvolver os órgãos e as instituições federais; prestar assistência técnica e financeira a estados e municípios; estabelecer competências e diretrizes para a educação básica; organizar e disseminar as informações relativas à educação no país; e aprovar normas sobre cursos de graduação e pós-graduação, bem como efetuar sua avaliação e seu credenciamento no âmbito do ensino superior.
- Os estados – incluindo o Distrito Federal – são responsáveis pelas instituições estaduais de ensino fundamental e médio de órgãos públicos ou privados. Eles devem manter as instituições oficiais de sua alçada, inclusive aquelas em regime de colaboração com os municípios; elaborar e executar políticas e planos educacionais; autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação superior de sua alçada; e prover o transporte escolar dos alunos da rede estadual.
- Os municípios são responsáveis por instituições de educação infantil e ensino fundamental. As ações nessas esferas de governo podem se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica. Os municípios devem manter as instituições oficiais de sua alçada; autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; oferecer educação infantil em creches e pré-escolas; e assumir a responsabilidade de prover o transporte para os alunos da rede municipal.

Os recursos públicos destinados à educação têm origem em:

- receita de impostos próprios da União, dos estados e dos municípios;
- receita de transferências constitucionais e outras transferências; e
- receita do salário-educação e de outras contribuições sociais.

A CF/1988 determina que União aplique, no mínimo, 18% para educação e os estados, o Distrito Federal e os municípios, 25%. É da esfera federal que provém a maior soma de recursos para o ensino superior, enquanto os estados e os municípios os destinam mais para o ensino básico. A legislação educacional brasileira define que os recursos públicos devem ser destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos também a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) é responsável pela execução de políticas educacionais do MEC. Neste contexto, os repasses de dinheiro são divididos em constitucionais, automáticos e voluntários (convênios). Entre os programas que merecem destaque no FNDE, constam: Alimentação Escolar, Livro Didático, Dinheiro Direto na Escola, Biblioteca da Escola, Transporte do Escolar, Caminho da Escola e Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil.

O Inep subsidia a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo. Com esse objetivo, o instituto atua nas seguintes áreas: avaliação, exames e indicadores de educação básica e superior; ações internacionais; bibliotecas e arquivos de documentos relacionados à educação; e, muito importante, formulação e publicação de estatísticas educacionais. O Inep é amplamente conhecido na sociedade pela formulação e execução do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e por ser quem organiza no Brasil a execução das provas do Pisa.



Em suma, este documento apresenta a situação da educação no Brasil com foco no ODS 4. O argumento central revela ser essencial a utilização das políticas educacionais como forma de atingir patamares de sustentabilidade em suas diferentes vertentes, tais como definidas pela ONU. O documento será composto das seguintes etapas: introdução e contextualização dos ODS 4 no Brasil (presente etapa); metas do ODS 4: contexto, indicadores de base e principais programas e políticas públicas de apoio; e conclusões.

## 2 ODS 4: DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO

*Meta 4.1 (ONU) – Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes.*

*Meta 4.1 (Brasil) – Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino fundamental e médio, equitativo e de qualidade, na idade adequada, assegurando a oferta gratuita na rede pública e que conduza a resultados de aprendizagem satisfatórios e relevantes.*

A primeira meta do ODS 4 pressupõe a universalização do acesso ao ensino fundamental e médio. A universalização do ensino fundamental era uma meta do ODM 2 que foi cumprida pelo Brasil, pois, em 2016, 98% das crianças de 6 a 14 anos estavam matriculadas no ensino fundamental. Todavia, o ensino médio ainda não está universalizado. A Lei nº 12.796, que inclui o ensino médio na escolarização obrigatória, data de 2013. Em 2016, 70% dos jovens de 15 a 17 anos frequentavam o ensino médio. Para universalizar o acesso a este nível de ensino, é preciso garantir que todos os alunos aprendam e concluam o ensino fundamental. Os indicadores nacionais apresentados pelo Ipea visam acompanhar a conclusão do ensino fundamental e médio e a aprendizagem dos alunos ao final do ensino fundamental.

O primeiro indicador nacional da meta 4.1 é o percentual de jovens com 16 anos que concluíram o ensino fundamental e o percentual de jovens de 19 anos que concluíram o ensino médio. Para o ensino fundamental, o percentual é de 73,7% em 2016. Este indicador apresentou leve melhoria em 2017, como mostra a tabela 4. Apesar da universalização do acesso ao ensino fundamental, é preocupante que, em 2017, um quarto dos jovens não concluiu o ensino fundamental na idade esperada.

TABELA 4

### Proporção de jovens de 16 anos e de 19 anos que concluíram o ensino fundamental e o ensino médio, respectivamente (2016-2017)

(Em %)

Grupos populacionais	Ensino fundamental completo		Médio completo	
	2016	2017	2016	2017
Brasil	73,7	75,2	59,2	60,0
Mulheres	78,0	79,2	63,3	66,3
Homens	69,9	71,1	55,3	53,8
Negros <sup>1</sup>	69,2	71,4	51,8	52,9
Não negros	80,8	80,9	70,1	70,4
Rural	61,0	63,5	42,0	42,1
Urbano	76,3	77,4	62,1	62,9
Norte e Nordeste	62,9	64,5	47,2	51,2
Sul, Sudeste e Centro-Oeste	81,1	82,2	66,6	65,5
25% mais pobres	61,2	63,7	37,2	40,8
75% mais ricos	80,9	82,1	68,5	67,8

Fontes: IBGE (2017; 2018).

Nota: <sup>1</sup> A população negra é composta de pretos e pardos.

Obs.: Para todas as informações, a idade foi calculada usando como data de referência 31 de março de 2016 e 2017.

No ensino médio, o problema se agrava, e 41% dos jovens de 19 anos não concluíram a última etapa da educação básica em 2016 (tabela 4). As desigualdades aumentam quanto mais ocorre avanço no sistema de ensino, e a desigualdade na proporção de meninos que concluem o ensino fundamental com relação à proporção de meninas é de 8 pontos percentuais (p.p.). Esta diferença sobe para 12,5 p.p. para a proporção de meninos que concluem o ensino médio no que concerne às meninas. A desvantagem dos negros em relação aos não negros também se aprofunda quanto mais se avança no sistema escolar. Os jovens que moram nas zonas rurais e que pertencem ao quarto mais pobre da população são quem menos consegue concluir o ensino médio na idade adequada.

O segundo indicador nacional da meta 4.1 é o percentual de alunos do 9º ano do ensino fundamental que atingiram o nível 4 ou maior na Prova Brasil, em língua portuguesa e matemática. A Prova Brasil é uma avaliação nacional, aplicada a todos os alunos matriculados no 4º ano do ensino fundamental e no 9º ano do ensino fundamental nos anos ímpares. Os resultados dos alunos são classificados em uma escala de proficiência da disciplina de língua portuguesa de 0 à 8 e uma de matemática de 0 a 9. Considera-se como tendo adquirido uma aprendizagem satisfatória o aluno que atinge o nível 4 ou mais na escala de matemática e de língua portuguesa do Saeb. A tabela 5 mostra que apenas um terço dos alunos ao final do ensino fundamental atingiu um nível satisfatório de aprendizagem em matemática e língua portuguesa, medido pela Prova Brasil em 2015. O desempenho dos alunos do 9º ano do ensino fundamental foi levemente superior na Prova Brasil de 2017 (tabela 5).

TABELA 5

**Proporção dos estudantes com nível 4 ou maior do Saeb no 9º ano do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática (2015 e 2017)**

(Em %)

Grupos populacionais	Língua portuguesa		Matemática	
	2015	2017	2015	2017
Brasil	33,9	39,5	33,2	36,9
Mulheres	38,6	44,2	29,5	32,7
Homens	29,7	36,0	37,8	42,5
Negros <sup>1</sup>	29,5	34,8	41,3	31,6
Não negros	42,0	47,0	28,6	45,2
Rural	18,0	21,4	18,1	19,9
Urbano	35,5	41,4	34,7	38,7
Norte e Nordeste	25,3	30,0	23,7	26,4
Sudeste, Sul e Centro Oeste	39,0	45,5	38,8	43,5
Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse) – muito baixo a baixo	14,4	21,3	14,1	18,9
Inse – médio baixo a muito alto	30,0	42,2	28,9	39,4

Fonte: Microdados do Saeb 2015 e 2017 e seu questionário contextual. Disponível em: <<https://bit.ly/2X13CUJ>>.

Nota: <sup>1</sup> A população negra é composta por pretos e pardos.

Obs.: 1. O Inse dos alunos foi definido a partir do Inse da escola.

2. Para 2017, nenhum aluno atingiu nível 8 na escala de proficiência de língua portuguesa.

Chama atenção as diferenças no desempenho de meninas e de meninos em matemática e língua portuguesa. Mais meninas atingem nível satisfatório língua portuguesa na Prova Brasil, enquanto mais meninos obtêm nível 4 ou mais em matemática na Prova Brasil, em ambas as edições. Em torno de 9% a mais de meninas que de meninos atingiram o nível 4 ou maior em língua portuguesa na Prova Brasil de 2015, enquanto a diferença de desempenho na prova de matemática de acordo com o sexo do aluno é inversa, em torno de 9% a mais de meninos atingiram o nível 4 ou maior na prova de matemática.

Os desafios são grandes para cumprir a meta 4.1 e garantir que todas as meninas e os meninos completem o ensino fundamental e médio, na idade correta, tendo adquirido aprendizagens satisfatórias e relevantes até 2030. Entre os esforços do MEC para melhorar a qualidade do ensino nas escolas de nível fundamental e médio, destacamos o Programa Escola do Adolescente, o Novo Ensino Médio e o Programa Novo Mais Educação. O Programa Escola do Adolescente foi lançado em novembro de 2017, objetivando melhorar a aprendizagem e as taxas de aprovação nos anos finais do ensino fundamental.

A organização do ensino médio passou por uma reforma profunda com a aprovação da lei em 2017. Buscando tornar o ensino médio mais atrativo aos jovens, a lei cria itinerários formativos nesta etapa de ensino que o aluno deve escolher de acordo com seu projeto de vida e a oferta nas escolas. A carga horária também foi ampliada para mil horas anuais. Todavia, estas mudanças ainda não foram implementadas nas escolas. O programa Novo Ensino Médio, instituído em julho de 2018, dá apoio às redes estaduais de ensino para implementar esse programa, com o objetivo de adaptar seus currículos aos itinerários formativos, ofertar os itinerários de forma equitativa e ampliar as escolas que ofertam educação em tempo integral.

A oferta de ensino em tempo integral representa um desafio essencial quando se trata da meta 1 do ODS 4, pois essa maior permanência em números de horas no ambiente escolar pode permitir a obtenção de um patamar de maior aprendizagem. A educação em tempo integral no ensino fundamental é fomentada desde 2016 pelo programa Novo Mais Educação, que prolonga o Programa Mais Educação, em vigor entre 2008 e 2015. Estes programas buscam ampliar a oferta da educação em tempo integral, sobretudo em escolas de baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e em zonas de vulnerabilidade social. Em 2016, as matrículas em tempo integral nos ensinos fundamental e médio representavam 8% do total de matrículas nestes níveis de ensino. Esta proporção subiu para 13% em 2017.

*Meta 4.2 (ONU) – Até 2030, garantir que todos os meninos e meninas tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que estejam prontos para o ensino primário.*

*Meta 4.2 (Brasil) – Até 2030, assegurar a todas as meninas e meninos o desenvolvimento integral na primeira infância e acesso a cuidados e à educação infantil de qualidade, de modo que estejam preparados para o ensino fundamental.*

A segunda meta do ODS 4 focaliza o desenvolvimento integral na primeira infância para que todas as crianças tenham acesso a cuidados e à escola. A fim de acompanhar o acesso a cuidados, o primeiro indicador proposto é o percentual de crianças com 5 anos de idade que estão com o desenvolvimento psicomotor e cognitivo adequado para a aprendizagem escolar, por sexo. No entanto, não há uma avaliação nacional e oficial que acesse o desenvolvimento psicomotor e cognitivo das crianças brasileiras de 5 anos de idade.

O segundo indicador da meta é a taxa de frequência na creche e na pré-escola. No Brasil, as crianças de 0 a 3 anos são atendidas em creches e as de 4 a 5 anos, em pré-escolas. A partir de 2013, é obrigatória a matrícula de todas as crianças na escola a partir dos 4 anos de idade. Em 2016, 91,7% das crianças de 4 a 5 anos estavam matriculadas na pré-escola; em 2017, houve leve melhoria neste indicador, como mostra a tabela 6. A diferença no acesso à pré-escola entre meninas e meninos é insignificativa, menos de 1 p.p. As maiores diferenças são entre os indicadores rural e urbano, e no acesso das crianças mais pobres. Todavia, em 2017, todas as categorias selecionadas apresentam taxa de frequência à pré-escola superior a 90%.

TABELA 6

**Frequência à creche (0 a 3 anos) e à pré-escola (4 a 5 anos) (2016-2017)**

(Em %)

Grupos populacionais	Creches		Pré-escola	
	2016	2017	2016	2017
Brasil	32,5	34,8	91,7	93,4
Mulheres	32,7	35,4	92,1	93,7
Homens	32,4	34,2	91,4	93,2
Negros <sup>1</sup>	28,8	31,9	90,7	93,1
Não negros	36,6	38,0	93,0	93,9
Rural	17,8	20,0	88,8	90,2
Urbano	35,4	37,6	92,3	94,1
Norte e Nordeste	25,4	27,6	92,8	93,8
Sudeste, Sul e Centro Oeste	37,3	39,4	91,0	93,2
25% mais pobres	23,6	25,7	89,5	91,4
75% mais ricos	38,9	41,0	93,2	94,9

Fontes: IBGE (2017; 2018).

Nota: <sup>1</sup> A população negra é composta por pretos e pardos.

Obs.: Para todas as informações, a idade foi calculada usando como data de referência 31 de março de 2016 ou 2017.

O acesso à creche, por sua vez, é problemático no Brasil. Apenas um terço das crianças de 0 a 3 anos estão matriculadas na creche. Não há desigualdade significativa no acesso à creche de acordo com o sexo na criança. As crianças que moram na zona rural e nas regiões Norte e Nordeste, bem como as crianças pobres, são as que têm o menor acesso aos cuidados na creche.

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), criado em 2007, financia a construção e a melhoria de creches e pré-escolas no país. O relatório do Ministério da Transparência e da Controladoria-Geral da União (CGU), publicado em dezembro de 2017, avalia as ações consolidadas por este programa: desde 2007, R\$ 6,4 bilhões foram transferidos aos entes federativos no âmbito do Proinfância; das 8.824 obras previstas, 2.708 foram concluídas e apenas 1.478 estavam em funcionamento (Brasil, 2017). A CGU calculou que, desde 2007, o Proinfância criou meio milhão de novas vagas. De acordo com o relatório, é preciso melhorar a gestão e a eficácia do programa, para garantir vagas a 2,3 milhões de crianças de 0 a 5 anos que não frequentavam a escola em 2017.

*Meta 4.3 (ONU) – Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo a universidade.*

*Meta 4.3 (Brasil) – Até 2030, assegurar a equidade (gênero, raça, renda, território e outros exemplos) de acesso e permanência à educação profissional e à educação superior de qualidade, de forma gratuita ou a preços acessíveis.*

Para garantir a equidade de acesso e permanência no ensino profissional e no ensino superior, os indicadores de acompanhamento da meta 4.3 são as taxas de participação de homens e mulheres nas matrículas da educação profissional técnica e do ensino superior. A tabela 7 mostra que as mulheres são maioria, tanto na educação profissional quanto no ensino superior. Todavia, a maior escolaridade das mulheres não é revertida em ganhos salariais no mercado de trabalho, pois as mulheres ocupadas de 16 anos ou mais recebem

em média 31% menos que os homens ocupados desta mesma faixa etária.<sup>3</sup> Este dado ilustra que, para assegurar a equidade de gênero, é preciso garantir não apenas a igualdade no acesso à formação de nível profissional e superior, mas também a igualdade de remuneração das mulheres.

TABELA 7

**Taxa de participação de homens e mulheres nas matrículas da educação profissional e técnica e do ensino superior (2016-2017)**

(Em %)

Sexo	Profissional e técnica		Superior	
	2016	2017	2016	2017
Feminino	55,3	55,7	57,2	57,0
Masculino	44,7	44,3	42,8	43,0

Fontes: Censo Escolar 2016 e 2017 do Inep – disponível em: <<http://inep.gov.br/censo-escolar>> – e Censo da Educação Superior 2016 e 2017 do Inep – disponível em: <<http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>>.

Em termos de ensino superior, não são poucos os esforços para assegurar o acesso e a permanência dos alunos. No Brasil, 24,7% das matrículas no ensino superior se dão em IES públicas, nas quais todas as despesas são pagas pelo Estado, excetuado o material didático, como livros, e os instrumentos individuais de trabalho dos alunos; por exemplo, computadores, calculadoras ou instrumentos técnicos diversos.

Dois programas federais, o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), contribuem para o acesso e a permanência de estudantes em IES privadas. O Fies concede crédito para estudantes com recursos financeiros limitados e que queiram cursar o ensino superior. Criado em 2001, as exigências desse fundo foram revistas em 2010, o que permitiu ampliar o programa. Existe até a possibilidade de obter crédito com juros zero, de acordo com a renda familiar do candidato. Todavia, em 2015, a taxa de juros do Fies, que era de 3,4% ao ano (a.a.), foi elevada a 6,5% a.a. Em 2016, foram custeados 1.474.693 financiamentos.

O Prouni concede bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas; em contrapartida, estas são isentas de alguns tributos. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no Enem conjugando, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos. O programa possui também ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência e ainda o Fies, que possibilita ao bolsista parcial financiar parte da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. O Prouni beneficiou mais de 1,9 milhão de estudantes, sendo 70% com bolsas integrais, desde sua criação em 2005 ao segundo semestre de 2016.

3. Proporção calculada para 2015 a partir dos dados extraídos do Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça do Ipea. Disponível em: <<http://twixar.me/f8YK>>. Acesso em: 18 mar. 2019.

Apesar dos programas federais, as desigualdades de acesso ao ensino superior são significativas. As cotas aumentaram o número de negros cursando o ensino superior, mas, em 2017, a proporção de jovens negros que cursa este nível de ensino é pouco mais da metade da proporção de jovens não negros no ensino superior. O Prouni e o Fies visam viabilizar o acesso dos mais pobres ao ensino superior privado, mas, entre os mais pobres, apenas 7,6% estão no ensino superior. As desigualdades no acesso da população jovem à formação profissional ou técnica de nível médio são menores; entretanto, o acesso a estas formações é muito restrito.

*Meta 4.4 (ONU) – Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.*

*Meta 4.4 (Brasil) – Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham competências necessárias, sobretudo técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.*

O nível de formação profissional e superior da população brasileira é baixo, apenas 8,2% de jovens e adultos tinham um diploma profissional e técnico de nível médio e 15,5%, um diploma do ensino superior (tabela 8). Para melhor preparar os jovens e os adultos para o emprego, o trabalho decente e o empreendedorismo, que corresponde à meta 4.4, é preciso elevar o acesso à educação profissional e superior no Brasil. Os indicadores para acompanhar a meta 4.4 são a proporção de jovens e adultos com formação profissional técnica de nível médio e com formação em nível superior, por sexo e faixas etárias.

A proporção de jovens e adultos diplomados do ensino profissional técnico de nível médio aumentou 1,5 p.p. de 2016 para 2017; a proporção de diplomados do ensino superior teve um aumento mais modesto, de 0,2 p.p. Os maiores valores dos indicadores da meta 4.4 são da população na faixa etária de 30 a 44 anos. Os indicadores inclusive melhoraram de 2016 para 2017, captando a volta ao sistema de ensino de adultos. Quanto às diferenças de gênero, as mulheres são mais diplomadas no ensino superior que os homens, já estes são levemente mais diplomados no ensino profissional técnico de nível médio, como ilustra a tabela 8.

TABELA 8

**Proporção de jovens e adultos com formação profissional técnica de nível médio e com formação em nível superior, por sexo e faixas etárias (2016-2017)**

(Em %)

Grupos populacionais	Profissional e técnica		Superior	
	2016	2017	2016	2017
<b>Total</b>	<b>8,2</b>	<b>9,7</b>	<b>15,5</b>	<b>15,7</b>
Mulheres	7,6	9,0	17,6	17,9
Homens	8,9	10,5	13,2	13,3
18 a 24 anos	5,9	7,3	4,9	5,2
25 a 29 anos	8,4	9,9	19,8	19,5
30 a 44 anos	9,4	11,2	19,6	20,3
45 a 64 anos	8,9	9,9	14,9	14,9

Fontes: IBGE (2017; 2018).

O indicador da meta 4.4 mede a proporção de diplomados do ensino profissional e superior. Todavia, ao incluir a proporção de jovens de 18 a 24 anos que frequentam o ensino superior, observamos que um quarto dos jovens teve acesso a este nível de ensino.<sup>4</sup>

O número de matrículas no ensino superior aumentou significativamente no Brasil desde os anos 1990. Em 1991, havia 1,5 milhões de matrículas no ensino superior brasileiro; em 2016, são 8 milhões de estudantes inscritos neste nível de ensino. Este crescimento foi impulsionado, em grande parte, pela oferta de vagas em IES privadas. Em 2016, as matrículas nas IES privadas somam 6 milhões; em 1991, eram 959 mil matrículas em IES privadas.

As matrículas em IES públicas também cresceram, embora em ritmo mais lento que o setor privado, pois, em 1991, as IES públicas somavam 605 mil matrículas. Em 2016, são 1,99 milhão. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que vigorou entre 2008 e 2012, tinha por meta reduzir as taxas de evasão, ocupar as vagas ociosas e aumentar as vagas de ingresso, especialmente no período noturno, nas universidades federais. O balanço do Reuni é positivo, pois o número de matrículas em cursos de graduação presenciais em universidades federais passou de 643 mil, em 2008, para 985 mil, em 2012 (crescimento de 53%). O programa não foi renovado, e os dados do Censo da Educação Superior, realizado anualmente pelo Inep, alertam para a queda nas matrículas presenciais nos cursos de graduação presenciais na rede de universidades federais – ou seja, em 2016, havia 1,75 milhão de matrículas em cursos de graduação presenciais na rede de universidades federais; em 2017, exista 1,2 milhão.

A educação profissional no Brasil também evoluiu bastante nos últimos 25 anos, mas o número de matrículas ainda é modesto, pois representa apenas 19,2% do total de alunos do ensino médio. Essa etapa de ensino conta com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que tem a finalidade de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. O número de matrículas com recursos do Pronatec equivale a 66,1% do total da educação profissionalizante em 2015 – ou seja, é um montante muito expressivo. Não foram publicados dados posteriores a 2015.

*Meta 4.5 (ONU) – Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, os povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade.*

*Meta 4.5 (Brasil) – Até 2030, eliminar as desigualdades de gênero e raça na educação e garantir a equidade de acesso, permanência e êxito em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino para os grupos em situação de vulnerabilidade, sobretudo as pessoas com deficiência, populações do campo, populações itinerantes, comunidades indígenas e tradicionais, adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e população em situação de rua ou em privação de liberdade.*

Não há, até o momento, indicadores oficiais para acompanhar a meta 4.5. O relatório de adequação das metas dos ODS diz que a identificação dos indicadores nacionais para a meta 4.5 deverá ser feita posteriormente, em conjunto com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Ipea e os demais órgãos produtores de informações.

Todavia, é possível acompanhar as desigualdades no acesso, na permanência e no êxito às diversas etapas do sistema de ensino no que tange a gênero, raça, renda, local e região de residência. O presente estudo referente ao ODS 4 apresentou os indicadores das metas 4.1, 4.2 e 4.4 desagregados por gênero, raça, renda, local (rural ou urbano) e região

4. A proporção de jovens de 18 a 24 anos que frequenta ou terminou o ensino superior em 2016 é de 24,7%; em 2017, a proporção é de 25%, segundo dados da PNAD.

(Norte e Nordeste ou Sul, Sudeste e Centro-Oeste) de residência. Nota-se desigualdades em todos os níveis, especialmente nos dois extremos do sistema de ensino: o acesso à creche de crianças de 0 a 3 anos e ao ensino superior. Os negros, os pertencentes ao quarto mais pobre da população e os moradores rurais e das regiões Norte e Nordeste.

O combate às desigualdades de raça e renda no acesso ao ensino superior se dá por meio da Lei de Cotas, aprovada em 2012. Esta lei estabelece que todas as instituições federais de ensino superior e de ensino técnico em nível médio devem destinar 50% das vagas por curso e turno a estudantes oriundos integralmente do ensino médio público. Destas vagas, metade é destinada a alunos de famílias com renda *per capita* de até 1/2 salário mínimo (SM). A preferência para a ocupação dessas vagas é para aqueles que se autodeclararem pretos (ou negros), pardos (ou mulatos ou mestiços) ou indígenas, em uma proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas da respectiva população da Unidade da Federação (UF) em que se encontra a instituição, de acordo com os dados do IBGE. A Lei de Cotas de 2012 contribuiu muito para alavancar o acesso ao ensino superior de jovens negros, que era 2%, em 1995, e 12,5%, em 2015.

Não há dados oficiais sobre o acesso, a permanência e o êxito de grupos em situação de vulnerabilidade, como as pessoas com deficiência, as populações itinerantes, os adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e a população em situação de rua ou em privação de liberdade.

*Meta 4.6 (ONU) – Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres, estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática.*

*Meta 4.6 (Brasil) – Até 2030, garantir que todos os jovens e adultos estejam alfabetizados, tendo adquirido os conhecimentos básicos em leitura, escrita e matemática.*

A população brasileira analfabeta de 15 anos de idade ou mais é baixa, menos de 7%; já a proporção de pessoas com 15 anos ou mais que são analfabetas funcionais era mais de 15% em 2016, chegando a representar um terço da população rural (tabela 9). Os moradores das regiões Norte e Nordeste, a população mais pobre e os negros apresentam índices altos de analfabetismo e analfabetismo funcional. Programas e ações que focalizem estas populações são necessários para atingir a meta 4.6 até 2030. A Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA) desenvolve o Programa Brasil Alfabetizado, direcionado a jovens, adultos e idosos, fornecendo apoio técnico e livros didáticos, sobretudo, aos municípios com alta taxa de analfabetismo. A DPAEJA também apoia técnica e financeiramente a implantação da EJA nas prisões. O Concurso Literatura para Todos premia obras literárias voltadas para jovens, adultos e idosos recém-alfabetizados, e distribui as obras em escolas parceiras do Programa Brasil Alfabetizado: escolas de EJA, prisões que ofertam EJA e instituições de ensino superior. A Medalha Paulo Freire reconhece personalidades e instituições que se dedicam à EJA.

Uma boa conquista da educação brasileira é que, entre a população jovem, o analfabetismo é residual, de acordo com a tabela 10. Este dado mostra a evolução no acesso à escola das gerações mais jovens no Brasil.



TABELA 9

**População de 15 anos de idade ou mais analfabeta e analfabeta funcional (2016-2017)**

(Em %)

Grupos populacionais	Analfabeta		Analfabeta funcional	
	2016	2017	2016	2017
Brasil	6,8	6,7	15,6	14,5
Mulheres	6,6	6,5	15,0	14,0
Homens	7,1	6,9	16,2	15,0
Negros	9,4	8,9	19,5	18,0
Não negros	3,9	4,0	11,1	10,4
Rural	17,7	17,3	33,1	32,0
Urbano	5,1	5,0	12,7	11,7
Norte e Nordeste	12,9	12,4	23,5	21,9
Sul, Sudeste e Centro-Oeste	3,8	3,8	11,6	10,8
25% mais pobres	11,1	10,3	23,0	20,9
75% mais ricos	5,7	5,7	13,7	12,8

Fontes: IBGE (2017; 2018).

TABELA 10

**Alfabetização entre 15 a 17 anos e 18 a 24 anos de idade, por sexo (2016-2017)**

(Em %)

Grupos populacionais	15 a 17 anos		18 a 24 anos	
	2016	2017	2016	2017
Brasil	99,3	99,4	99,0	99,1
Mulheres	99,6	99,6	99,4	99,5
Homens	98,9	99,2	98,6	98,8

Fontes: IBGE (2017; 2018).

Apesar do acesso à educação básica, é preciso avançar para garantir a aprendizagem na escola. Os resultados do Saeb aplicados aos alunos do 3º ano do ensino médio são fracos. A proporção dos estudantes que adquiriram conhecimentos básicos em matemática ao final da educação básica é baixa (tabela 11).

TABELA 11

**Estudantes do 3º ano do ensino médio com conhecimento básico (níveis 4 a 6 da escala de proficiência do Saeb) em matemática (2015 e 2017)**

(Em %)

Grupos populacionais	2015	2017
Brasil	18,1	23,8
Mulheres	15,7	21,1
Homens	21,7	27,7

Fonte: Microdados do Saeb 2015 e 2017 e seu questionário contextual. Disponível em: <<https://bit.ly/2X13CUJ>>.

Os indicadores da meta 4.6 confirmam a análise dos resultados da meta 4.1, sendo necessário investir na qualidade do ensino para garantir aprendizagens efetivas e eficazes para todos.

*Meta 4.7 (ONU) – Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.*

*Meta 4.7 (Brasil) – Meta mantida sem nenhum tipo de alteração ou adaptação.*

Essa meta não apresentou a necessidade de mudança em sua adaptação ao cenário brasileiro. Todos os atores envolvidos no debate e na consulta pública acreditam que a educação para o desenvolvimento e os estilos de vida sustentáveis, os direitos humanos, a igualdade de gênero, a promoção de uma cultura de paz e não violência, a cidadania global e a valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura sejam temas que merecem a atenção conferida pela ONU e com uma total adequação ao caso brasileiro. Nos anos mais recentes, foram criados ministérios ou órgãos de alto escalão na esfera governamental, tendo em vista o destaque conferido a esses temas. Mas as mudanças de governo de 2019 tiveram por contrapartida grandes mudanças na administração federal, em um processo que ainda está em curso. Para 2016 e 2017, é possível apresentar as instituições denotando forte envolvimento com a meta 4.7, tais como as que são apresentadas logo a seguir.

O Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) foi criado com o intuito de planejar, executar e avaliar políticas públicas voltadas à educação ambiental para mudanças culturais, à potencialização de atores locais como educadores ambientais e à efetiva adoção das propostas. Este programa estava vinculado ao Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (DEA/MMA).

A Diretoria de Políticas de Educação Especial (DPEE) coordena programas para garantir a acessibilidade na escola, o atendimento aos alunos com necessidades especiais e a formação continuada de professores na educação especial. Os programas Escola Acessível, Transporte Escolar Acessível e Salas de Recursos Multifuncionais transferem recursos às escolas públicas de ensino regular, a fim de adequarem a arquitetura, bem como comprarem veículos adaptados para o transporte escolar e equipamentos destinados às salas de recursos multifuncionais. O Programa Incluir disponibiliza recursos às instituições federais de ensino superior, para garantir a acessibilidade aos ambientes físicos e aos recursos pedagógicos. O Projeto Livro Acessível e a Comissão Brasileira do Braille desenvolvem recursos pedagógicos para alunos com necessidades especiais. A DPEE atua igualmente na formação de professores da educação básica, ofertando cursos de especialização e aperfeiçoamento na educação especial, formando os professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais.

A Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-raciais promove a formação de professores e o desenvolvimento de materiais didáticos que respeitem as tradições e os saberes das comunidades do campo (Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo), dos quilombolas (Programa Educação Escolar Quilombola) e dos indígenas (territórios etnoeducacionais – TEES). Além disso, a diretoria apoia a formação continuada de professores da educação básica e o desenvolvimento de material didático no âmbito do Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (Uniafro) e o desenvolvimento de projetos de cursos de licenciaturas específicas para a formação de professores indígenas para o exercício da docência nas escolas indígenas.

A Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania fomenta a produção acadêmica e os projetos de estudantes do ensino fundamental ao ensino superior, como o prêmio Construindo a Igualdade de Gênero, a Conferência Nacional Infantojuvenil

pelo Meio Ambiente (CNIJMA) e o programa Com Vida, no qual alunos do ensino fundamental II propõem iniciativas sustentáveis e que melhorem a qualidade de vida na escola e de sua comunidade. A diretoria promove, também, a oferta de cursos de formação continuada nas temáticas de educação ambiental, direitos da criança e adolescente, gênero e diversidade sexual, bem como promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes e enfrentamento da violência na escola.

Em termos de produção de informações para fins de *governance* e *accountability*, a alternativa parece ser a verificação da inserção desses conteúdos na BNCC, com vistas a aferir se eles estão sendo repassados a alunos do ensino básico ao longo de todo o país. Para que o conteúdo inserido na BNCC seja, de fato, apresentado em sala de aula, seria desejável que os exames nacionais de avaliação dos alunos – por exemplo, o Enem, direcionado aos alunos do ensino médio; a Prova Brasil, aplicada nos 5º e 9º anos do ensino fundamental; e a Provinha Brasil, aplicada a alunos do 2º ano do ensino fundamental – incluam essa temática.

Outra alternativa prevista pela formulação da ONU na organização dos ODS é a necessidade de promover iniciativas de formação continuada para professores da educação básica, com relação a temas voltados ao desenvolvimento sustentável. Existem iniciativas relativas à realização de atividades dessa natureza, mas não há nenhuma informação quantitativa e sistemática que leve a considerar que o tema integra os cursos de formação continuada dos professores e a proporção de tempo dedicado a esse tema.

Por fim, não é possível prever a existência de disciplinas para esses conteúdos, mas é necessário lançar mão da transversalidade para poder atingir esses objetivos. Embora não existam indicadores para aferir se a meta 4.7 está em execução, mas, com uma decisão do MEC, esse objetivo seria factível.

*Meta 4.a (ONU) – Construir e melhorar instalações físicas para a educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos.*

*Meta 4.a (Brasil) – Ofertar infraestrutura física escolar adequada às necessidades da criança, acessível às pessoas com deficiências e sensível ao gênero, que garanta a existência de ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos.*

A infraestrutura das escolas é muito desigual. Há municípios que recebem o mesmo montante de recursos pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) que outro município vizinho, e um funciona bem e o outro não funciona tão bem. A tabela 12 apresenta detalhes sobre a temática, não apenas descrevendo os dados brasileiros, mas também colocando em destaque as regiões com maiores carências, na parte norte do país, e as regiões com uma situação econômica e social melhor, situadas no centro e mais ao sul.

O Censo Escolar 2017 revelou que as escolas brasileiras ainda possuem deficiências de infraestrutura, de acordo com a tabela 12. O acesso ao abastecimento de água e à eletricidade alcança mais de 90% das escolas brasileiras; nas partes centrais e ao sul, ultrapassa os 99%. Já o acesso à internet no ensino fundamental apresenta diferenças relevantes entre essas regiões; no ensino médio, o problema é de pouca importância. Isso vale para a utilização de computador para fins pedagógicos – ou seja, esses dois problemas se revelaram correlatos. A infraestrutura para alunos com deficiência se revelou um problema muito sério em todo o Brasil, com uma concentração maior nas regiões ao norte no ensino fundamental.

Algumas informações importantes, para fins complementares, foram apresentadas por Inep (2018). No caso das escolas que oferecem ensino fundamental, somente 41,6% contam com rede de esgoto e 52,3%, apenas com fossa. Em 6,1% delas, não há sistema de esgotamento sanitário segundo os microdados do Censo Escolar 2017.

TABELA 12

**Proporção das escolas com infraestrutura por etapa de ensino – regiões geográficas do Brasil**

(Em %)

Infraestrutura escolar por etapa de ensino		Brasil	Norte e Nordeste	Centro-Oeste, Sudeste e Sul
Acesso à eletricidade	EF - iniciais	95,1	92,9	99,8
	EF - finais	97,8	95,6	99,8
	Médio	99,7	99,4	99,9
Acesso à internet	EF - iniciais	61,5	45,1	85,2
	EF - finais	79,5	64,9	92,3
	Médio	91,3	88,4	92,8
Computador para fins pedagógicos	EF - iniciais	53,1	38,0	74,7
	EF - finais	72,6	57,4	85,9
	Médio	85,5	80,4	88,1
Infraestrutura adaptada para alunos com deficiência	EF - iniciais	27,6	19,3	39,6
	EF - finais	39,8	32,0	46,7
	Médio	46,7	43,9	48,1
Abastecimento de água	EF - iniciais	94,6	92,3	99,4
	EF - finais	98,0	96,0	99,7
	Médio	99,6	99,1	99,9

Fonte: Censo Escolar 2017 do Inep – disponível em: <<http://twixar.me/vqJn>>.

Obs.: EF = ensino fundamental.

Um total de apenas 46,8% das escolas de ensino fundamental dispõe de laboratório de informática; 65,6% têm acesso à internet; em 53,5%, a internet é por banda larga. A biblioteca ou a sala de leitura está presente em 54,3% das instituições de ensino. Apenas 26,1% das creches e 25,1% das pré-escolas têm dependências e vias adequadas para estudantes com deficiência ou com mobilidade reduzida. Segundo o MEC, apenas 32,1% do total das escolas infantis possuem banheiros adaptados.

O problema é mais agudo na região Norte. O abastecimento de água atinge 65,8% dessas escolas, por poço artesiano (17,4%); cacimba, poço ou cisterna (11,9%); ou ainda diretamente por rios, córregos ou outros canais (6,2%). Em 10% delas, não há água, energia ou esgoto. Nas escolas de educação infantil, 61,1% têm banheiro adequado e apenas 33,9% contam com berçário. Em suma, as deficiências de infraestrutura nas escolas brasileiras ainda são palpáveis, sobretudo no ensino fundamental.

*Meta 4.b (ONU) – Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo disponíveis para os países em desenvolvimento – em particular, os países menos desenvolvidos, os pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos – para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e comunicação (TIC), programas técnicos, de engenharia e científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento.*

*Meta 4.b (Brasil) – Até 2020, ampliar em 50% o número de vagas efetivamente preenchidas por alunos dos países em desenvolvimento – em particular, os países de menor desenvolvimento relativo, tais como os países africanos de língua portuguesa e países latino-americanos – para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e comunicação, programas técnicos, de engenharia e científicos no Brasil.*

A cooperação internacional para programas de formação profissional, programas de tecnologia da informação e da comunicação, bem como programas técnicos, de engenharia e científicos em relação ao Brasil, no cenário mundial, é peculiar, pois, ainda que não seja um país de desenvolvimento humano muito elevado, existe uma comprovada capacidade de formação de profissionais e de mão de obra de alto nível em cursos de pós-graduação, graduação, profissionalizantes e de extensão nos mais diversos tipos em instituições públicas e privadas ao longo de todo o Brasil.

O Brasil forma a maior parte de sua elite científica e de dirigentes no próprio país, mediante iniciativas diversas, mas cuja proeminência está centrada nas instituições que fornecem bolsas de pós-graduação e ajudam a financiar e monitorar a formação em todo o país. Não deve ser negligenciada, também, a fração de brasileiros que recebem bolsas e incentivos advindos de países estrangeiros.

A questão no Brasil é reforçar a vinda de estudantes de outros países, para poder interagir com os brasileiros e criar oportunidades de intercâmbio. Os países em desenvolvimento que adotam a língua portuguesa e os vizinhos da América Latina, conforme propõe o enunciado da meta 4.b, readaptada para o Brasil, representam uma aposta que não é nova, mas que ainda significa um grande desafio.

O problema central é obter informações e dados consolidados sobre as concessões de bolsas ou mesmo da recepção de alunos estrangeiros para fins de pós-graduação ou de formação profissional em geral. Entre as instituições federais, figuram a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), uma fundação vinculada ao MEC que atua em mestrado e doutorado em todos o país, e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), ligado ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) para incentivo à pesquisa. Entre as instituições estaduais por todo o país, merecem destaque a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj).

Algumas iniciativas, como a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab), também merecem destaque. A centralização e a organização dessas informações parecem ser o problema central.

*Meta 4.c (ONU) – Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento; especialmente, os países de menos desenvolvidos e os pequenos Estados insulares em desenvolvimento.*

*Meta 4.c (Brasil) – Até 2030, assegurar que todos os professores da educação básica tenham formação específica na área de conhecimento em que atuam, promovendo a oferta de formação continuada, em regime de colaboração entre União, estados e municípios, inclusive por meio de cooperação internacional.*

A meta 4.c do ODS 4 também possui contrapartida com o PNE e apresenta indicadores para contemplar as formulações da ONU e aquelas adaptadas ao Brasil das metas previstas pelos ODS. A meta 15 do PNE prevê que 100% dos professores do ensino básico tenham formação superior e a meta 16 fixa em 50% o número de professores com pós-graduação completa, mas, em 2016, esses números eram de 78,3% e 36,2%, respectivamente, com base em dados da PNAD. A meta 15 do PNE ainda previa que todos os professores deveriam ter formação superior na área em que atuam em todo o ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental. Em 2017, nos anos finais do ensino fundamental, esse total era de 47,2%; no ensino médio, era de 58%. Portanto, distante das metas para 2024 do PNE e ainda em risco para os ODS em 2030. Segundo a meta 16 do PNE, todos os professores deveriam estar envolvidos em formação continuada até 2024, e os dados para 2016 representavam 35,1%.

A renda dos professores deveria ser equivalente à média salarial dos profissionais com ensino superior em 2024, segundo a meta 17 do PNE. Mas ela representou apenas 52,5% da média, ou 67,2% em 2016, ao considerar a renda dos professores com formação superior e dedicação integral à docência em uma única escola, ainda com base em dados da PNAD. Não existem indicadores apontando se municípios e estados possuem planos de carreira próprios, sendo que essa informação seria relevante, pois todos deveriam contar com planos de carreira desde 2016, segundo a meta 18 do PNE. A tabela 13 apresenta informações necessárias para verificar como estão as condições de formação dos professores.

TABELA 13

**Proporção de professores com curso superior de acordo com cada etapa do ensino básico, segundo coortes selecionadas (2016-2017)**

(Em %)

Grupos populacionais	Professores com curso superior				Professores com curso superior na área que leciona			
	Pré-escola		Anos iniciais do ensino fundamental		Anos finais do ensino fundamental		Ensino médio	
	2016	2017	2016	2017	2016	2017	2016	2017
Brasil	67,0	68,7	75,0	76,2	47,2	47,9	57,0	58,0
Rural	50,4	53,5	57,5	60,0	27,5	28,7	47,1	48,4
Urbano	70,2	71,6	78,4	79,3	52,8	53,5	57,7	58,7
Norte e Nordeste	50,5	53,4	61,0	62,9	34,3	35,3	52,1	53,2
Sudeste, Sul e Centro Oeste	76,4	77,4	83,6	84,3	56,0	56,6	59,2	60,2

Fonte: Censo Escolar 2017 do Inep. Disponível em: <<http://twixar.me/vqJn>>.

As melhores condições de formação de professores – ou seja, daqueles que possuem curso superior ou, melhor ainda, curso superior na área que leciona – estão concentradas no Sul, Sudeste e Centro-Oeste e as piores nas áreas rurais, seguidas das regiões Norte e Nordeste (tabela 13). Esses resultados podem ser explicados pelo fato de as regiões centrais e mais ao sul possuírem melhores condições de vida, com rendas *per capita* mais elevadas e um nível de urbanização maior e mais desenvolvido em relação às regiões mais ao norte do Brasil. Nessas regiões centrais e mais ao sul, os estados e municípios também dispõem de maiores volumes de arrecadação tributária, sem falar dos níveis mais elevados de *governance* e *state capacities*.

As regiões rurais do Brasil, como em muitas outras regiões do mundo entre os países menos desenvolvidos, apresenta baixas concentrações de população, exigindo grandes deslocamentos de professores e alunos com muita frequência, além da necessidade de alunos com formações diversas precisarem dividir com outros a mesma sala de aula e o mesmo professor. Na maioria dos casos, essas escolas rurais são dotadas de infraestrutura mais precária – ou seja, pouca disponibilidade de laboratórios, bibliotecas e equipamentos que envolvam TICs. As tentativas de envio de alunos para estudar em centros urbanos também enfrentam fortes obstáculos, pois os ambientes escolares diferem muito das condições de vida e sociabilidade às quais as crianças e os jovens pertencentes a famílias que habitam as chamadas zonas rurais estão habituadas, dificultando muito sua adaptação.

Os resultados inferiores para as áreas urbanas em relação aos obtidos pelas regiões centrais e ao sul do Brasil se explicam pela inclusão destacada de resultados envolvendo as regiões ao norte, com condições econômicas e sociais mais frágeis, conforme foi apontado. Isso reforça, uma vez mais, que os piores resultados costumam representar

o somatório de diferentes problemas superpostos, pois as regiões ao norte dispõem de menores níveis de renda e maior participação de populações em áreas rurais.

Por fim, houve avanços entre 2016 e 2017, mas sua evolução foi lenta demais para atingir o previsto pelo PNE em 2024 e mesmo para os ODS em 2030 – ou seja, considerando o ritmo de evolução observado entre 2016 e 2017, a meta 4.c não será atingida, segundo os parâmetros expostos pela tabela 13, no caso do Brasil.

### 3 CONCLUSÕES

O presente estudo analisou os indicadores brasileiros para 2016 e 2017 referentes às dez metas do ODS 4, que visam assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade para promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos.

As metas do ODS 4 visam guiar as políticas de educação, buscando a inclusão, a equidade e a qualidade. No Brasil, o ODS 4 conta com um aliado constitucional, o PNE (2014-2024), que fixa vinte metas a serem cumpridas até 2024. Foram destacadas as metas do PNE que contribuem para atingir as metas do ODS 4.

O acesso ao ensino fundamental e médio não é um problema no Brasil, pois 98% das crianças e adolescentes de 6 a 14 anos de idade estão matriculadas na escola. O desafio brasileiro para cumprir a meta 4.1 do ODS 4 é a qualidade e a equidade no sistema escolar. As taxas de conclusão do ensino fundamental e médio assinalam alguns dos problemas centrais do sistema escolar brasileiro para ensinar a todos na idade adequada. Destacamos, como forma de contribuir para o cumprimento da meta 4.1 do ODS, a importância da oferta de ensino em tempo integral, pois uma maior permanência dos alunos na escola permite atingir um patamar maior de aprendizagem, sobretudo para as crianças e os jovens que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem e menores recursos materiais.

Em relação à meta 4.2, o acesso das crianças de 4 a 5 anos à educação infantil não é um problema significativo no Brasil, pois 93,7% das crianças nesta faixa etária estão matriculadas na pré-escola, não devendo haver problemas mais sérios para atingir a meta de 100% até 2030. O acesso à creche de crianças de 0 a 3 anos, no entanto, é um problema sério, ao considerar que apenas pouco mais de um terço das crianças frequentam a creche, dificultando o acesso das mães ao mercado de trabalho. Para obter qualidade de desenvolvimento na primeira infância, é necessária a formação dos professores e garantir a qualidade das instalações e dos recursos pedagógicos disponíveis.

Os programas Prouni, Reuni e Fies aumentaram o acesso equitativo ao ensino superior, o que contribuiu para atingir a meta 4.3 de assegurar a equidade de acesso e permanência à educação profissional e à educação superior de qualidade, de forma gratuita ou a preços acessíveis. Todavia, o acesso ao ensino superior continua desigual e restrito, pois somente um quarto dos jovens de 18 a 24 anos cursava ou já tinha completado o ensino superior.

As desigualdades de gênero e raça na educação são significativas, mas apresentam uma configuração singular no Brasil, quando o foco é a meta 4.5. As mulheres são mais escolarizadas que os homens. As desigualdades mais destacadas aparecem nas diferenças entre brancos e negros. A mensuração da população vulnerável é precária, mas existem programas para tornar a educação inclusiva e valorizar a diversidade, embora não existam dados relativos ao alcance desses programas.

A meta 4.6 de eliminar o analfabetismo até 2030 é muito ousada, pois grande parte dos analfabetos funcionais mora no campo, 32% da população rural de 15 anos ou mais é

analfabeta funcional – ou seja, tem menos de quatro anos de estudo. Como fazer com que a população adulta rural volte à escola, especialmente os mais velhos? Quanto à população mais jovem, o desafio é a escola ensinar a todos. A meta do PNE é que 100% dos alunos tenham domínio adequado da leitura, escrita e matemática na 3ª série do ensino fundamental, mas os resultados para 2016 eram, respectivamente, 45,3%, 66,1% e 45,5%.

O governo brasileiro possui programas para promover a formação de professores e o desenvolvimento de material didático, aliados na realização da meta 4.7 de uma educação para o desenvolvimento sustentável e o respeito dos direitos humanos. Todavia, para garantir que estes temas sejam tratados em sala de aula, é preciso que constem na BNCC e sejam tema de questões da Provinha Brasil, da Prova Brasil, do Enem e dos vestibulares, para lidar com essa temática central para os ODS.

A infraestrutura das escolas, objeto da meta 4.a, está aquém do desejável. Em muitas escolas ainda falta o básico, como esgoto e água tratada. O acesso à internet banda larga e a salas de informática são recursos didáticos presentes apenas em cerca da metade das escolas brasileiras, havendo a necessidade de promover esforços decididos para poder superar esses obstáculos.

Para lidar com a meta 4.c, envolvendo a formação de professores, é preciso assegurar que todos os professores da educação básica tenham formação específica na área de conhecimento em que atuam, promovendo a formação continuada.

Por fim, ressaltamos que o principal desafio brasileiro para alcançar o ODS 4 é o não cumprimento do PNE aprovado em 2014. Os indicadores têm evoluído até o presente momento, mas em um ritmo aquém do esperado. É preciso redobrar os esforços para poder cumprir as metas existentes no ODS 4 e, assim, ajudar a promover o desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Transparência e Controladoria Geral da União. **Relatório de avaliação da execução de programa de governo no 80**: implantação de escolas para educação infantil. Brasília: CGU, dez. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/PtYK>>. Acesso em: 15 mar. 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2017**: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2018.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Políticas sociais**: acompanhamento e análise. Brasília, v. 24, 2017.

\_\_\_\_\_. **Políticas sociais**: acompanhamento e análise. Brasília, v. 25, 2018.



## ANEXO A

### QUADRO A.1

#### Indicadores propostos para as metas do ODS 4 no Brasil por parte da ONU e do Ipea – em caráter preliminar e parcial

Meta	ONU	Ipea: propostas preliminares e parciais
4.1	4.1.1 – Percentual de crianças e jovens: <i>i</i> ) nas séries 2/3; <i>ii</i> ) nos anos iniciais do ensino fundamental; e <i>iii</i> ) nos anos finais do ensino fundamental, que alcançaram pelo menos a proficiência mínima em: <i>i</i> ) interpretação de texto; e <i>ii</i> ) matemática, por sexo.	4.1.1 – a) Percentual de jovens com 16 anos que concluíram o ensino fundamental e 19 anos que concluíram o ensino médio por sexo, região, domicílio, quartil e renda familiar. b) Percentual de estudantes que tenham atingido o nível de proficiência na nona série do ensino fundamental na Prova Brasil, em matemática e língua portuguesa, por sexo, região, domicílio, quartil e renda familiar.
4.2	4.2.1 – Percentual de crianças com menos de 5 anos de idade que estão com o desenvolvimento adequado em saúde, aprendizado e bem-estar psicossocial, por sexo. 4.2.2 – Taxa de participação em aprendizado organizado (um ano antes da idade de entrada oficial no ensino primário), por sexo.	4.2.1 – a) Percentual de crianças com 4 e 5 anos de idade que frequentam a pré-escola por sexo, região, domicílio, quartil e renda familiar. b) Taxas de frequência na creche (0 a 3 anos) e na pré-escola (4 a 5 anos) por sexo, região, domicílio, quartil e renda familiar.
4.3	4.3.1 – Taxa de participação de jovens e adultos na educação e treinamento formal e não formal nos doze meses anteriores, por sexo.	4.3.1 – a) Proporção de jovens e adultos por sexo matriculados no ensino profissional e técnico. b) Proporção de jovens e adultos por sexo matriculados no ensino superior.
4.4	4.4.1 – Percentual de jovens e adultos com habilidade em tecnologia da informação e comunicação (TIC), por tipo de habilidade.	4.4.1 – a) Percentual de jovens e adultos com formação profissional e técnica, por sexo e faixas etárias. b) Percentual de jovens e adultos com formação de nível superior, por sexo e faixas etárias.
4.5	4.5.1 – Índices de paridade (feminino/masculino, rural/urbano, quintil de riqueza inferior/superior e outros, tais como tipo de deficiência, povos indígenas e população afetada por conflitos, à medida que os dados se tornarem disponíveis) para todos os indicadores educacionais desta lista que podem ser desagregados.	4.5.1 – Indicadores em aberto.
4.6	4.6.1 – Percentual da população de uma determinada faixa etária atingindo pelo menos um nível fixo de proficiência em: <i>i</i> ) alfabetização; e <i>ii</i> ) competência numérica funcional, por sexo.	4.6.1 – a) Percentual de alfabetização da população de 15 anos ou mais, por sexo. b) Percentual de alfabetização nas faixas etárias de 15 a 17 anos e de 18 a 24 anos, por sexo. c) Percentual dos estudantes do ensino médio com conhecimento básico em matemática, por sexo.
4.7	4.7.1 – Medida em que: <i>i</i> ) a educação para a cidadania global e <i>ii</i> ) a educação para o desenvolvimento sustentável, incluindo igualdade de gênero e direitos humanos, são incorporadas em todos os níveis em: <i>i</i> ) políticas nacionais de educação; <i>ii</i> ) currículos; <i>iii</i> ) educação de professores; e <i>iv</i> ) avaliação dos alunos.	4.7.1 – Medida em que: <i>i</i> ) a educação para a cidadania global; e <i>ii</i> ) a educação para o desenvolvimento sustentável, incluindo igualdade de gênero e direitos humanos, são incorporadas em todos os níveis em: <i>i</i> ) políticas nacionais de educação; <i>ii</i> ) currículos; <i>iii</i> ) educação de professores; e <i>iv</i> ) avaliação dos alunos (em aberto).

Meta	ONU	Ipea: propostas preliminares e parciais
4.a	4.a.1 – Percentual de escolas com acesso a: <i>i</i> ) eletricidade; <i>ii</i> ) internet para fins pedagógicos; <i>iii</i> ) computadores para fins pedagógicos; <i>iv</i> ) infraestrutura e materiais adaptados para estudantes com deficiência; <i>v</i> ) água potável; <i>vi</i> ) instalações sanitárias para cada sexo; e <i>vii</i> ) instalações básicas para lavagem das mãos – de acordo com as definições do indicador Wash.	4.a.1 – Percentual de escolas com acesso a: <i>i</i> ) eletricidade; <i>ii</i> ) internet para fins pedagógicos; <i>iii</i> ) computadores para fins pedagógicos; <i>iv</i> ) infraestrutura e materiais adaptados para estudantes com deficiência; <i>v</i> ) água potável; <i>vi</i> ) instalações sanitárias para cada sexo; e <i>vii</i> ) instalações básicas para lavagem das mãos – de acordo com as definições do indicador Wash.
4.b	4.b.1 – Volume de fluxos de assistência oficial ao desenvolvimento para bolsas de estudo, por setor e tipo de estudo.	4.b.1 – Volume de fluxos de assistência oficial ao desenvolvimento para bolsas de estudo, por setor e tipo de estudo (em aberto).
4.c	4.c.1 – Percentual de professores em: <i>i</i> ) pré-primário; <i>ii</i> ) primário; <i>iii</i> ) ensino secundário inferior; e <i>iv</i> ) ensino secundário superior, que tenham recebido, pelo menos, a formação mínima de professores – por exemplo, formação pedagógica –, antes do serviço ou em serviço, necessária para o ensino no nível relevante num determinado país.	4.c.1 – a) Proporção de professores com pelo menos a formação em ensino médio que atuam em creches. b) Proporção de professores com formação em nível superior que atuam na pré-escola. c) Proporção de professores com formação em licenciatura que atuam no ensino fundamental. d) Proporção de professores com formação em licenciatura que atuam no ensino médio. e) Proporção de professores do ensino médio com pós-graduação.



## **Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**

### **Assessoria de Imprensa e Comunicação**

#### **EDITORIAL**

##### **Coordenação**

Reginaldo da Silva Domingos

##### **Assistente de Coordenação**

Rafael Augusto Ferreira Cardoso

##### **Supervisão**

Everson da Silva Moura

Leonardo Moreira Vallejo

##### **Revisão**

Ana Clara Escórcio Xavier

Camilla de Miranda Mariath Gomes

Clícia Silveira Rodrigues

Idalina Barbara de Castro

Luiz Gustavo Campos de Araújo Souza

Olavo Mesquita de Carvalho

Regina Marta de Aguiar

Alice Souza Lopes (estagiária)

Amanda Ramos Marques (estagiária)

Isabella Silva Queiroz da Cunha (estagiária)

Lauane Campos Souza (estagiária)

Polyanne Alves do Santos (estagiária)

##### **Editoração**

Aeromilson Trajano de Mesquita

Bernar José Vieira

Cristiano Ferreira de Araújo

Danilo Leite de Macedo Tavares

Herllyson da Silva Souza

Jeovah Herculano Szervinsk Júnior

Leonardo Hideki Higa

*The manuscripts in languages other than Portuguese  
published herein have not been proofread.*

#### **Livraria Ipea**

SBS – Quadra 1 – Bloco J – Ed. BNDES, Térreo

70076-900 – Brasília – DF

Tel.: (61) 2026-5336

Correio eletrônico: [livraria@ipea.gov.br](mailto:livraria@ipea.gov.br)



## **Missão do Ipea**

Aprimorar as políticas públicas essenciais ao desenvolvimento brasileiro por meio da produção e disseminação de conhecimentos e da assessoria ao Estado nas suas decisões estratégicas.