

**PANORAMA
DA EDUCAÇÃO
DESTAQUES
DO *EDUCATION
AT GLANCE* 2020**

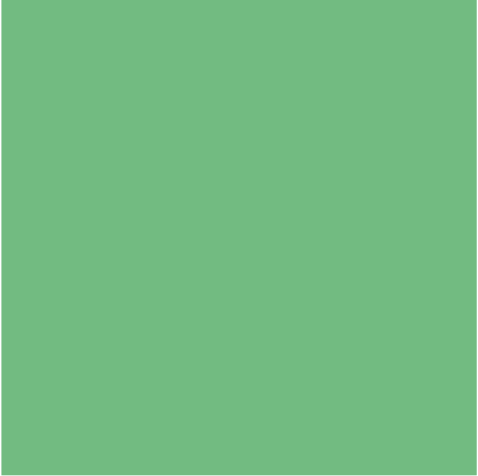
DIRETORIA DE ESTATÍSTICAS
EDUCACIONAIS
DEED

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO | **MEC**


INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS
EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA | **INEP**


DIRETORIA DE ESTATÍSTICAS EDUCACIONAIS | **DEED**



**PANORAMA DA
EDUCAÇÃO**
DESTAQUES DO *EDUCATION*
AT A GLANCE 2020

Brasília-DF
Inep/MEC
2020



 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)
É permitida a reprodução total ou parcial desta publicação, desde que citada a fonte.

DIRETORIA DE ESTATÍSTICAS EDUCACIONAIS (DEED)

EQUIPE TÉCNICA

Carlos Eduardo Moreno Sampaio
Fábio Pereira Bravin
Camila Neves Souto
Carlos Augusto dos Santos Almeida
Christyne Carvalho da Silva
Juliana Marques da Silva
Rachel Pereira Rabelo

DIRETORIA DE ESTUDOS EDUCACIONAIS (DIRED)

REVISÃO

Aline Ferreira de Souza

NORMALIZAÇÃO

Nathany Brito Rodrigues

PROJETO GRÁFICO CAPA / MIOLO

Marcos Hartwich / Raphael Freitas

DIAGRAMAÇÃO E ARTE-FINAL

Raphael Freitas

REVISÃO GRÁFICA

Valéria Maria Borges

A exatidão das informações e os conceitos e opiniões emitidos
são de exclusiva responsabilidade dos autores.

ESTA PUBLICAÇÃO NÃO PODE SER VENDIDA. DISTRIBUIÇÃO GRATUITA.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Panorama da educação: destaques do *Education at a Glance 2020* [recurso eletrônico]. – Brasília, DF:
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

33 p. : tab.
ISBN 978-65-5801-037-1

1. Panorama da Educação. 2. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. I. Instituto
Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. II. Título.

CDU 37



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
CAPÍTULO ODS	7
Os docentes e as metas associadas ao ODS-4	7
A participação no ensino médio, os resultados no mercado de trabalho e as metas associadas ao ODS-4	8
CAPÍTULO A – OS RESULTADOS EDUCACIONAIS E O IMPACTO DA APRENDIZAGEM	11
Os jovens e a transição escola-trabalho	11
Os jovens que não estudam ou trabalham.....	13
CAPÍTULO B – ACESSO À EDUCAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E PROGRESSÃO	15
Diversidade na oferta da educação profissional e tecnológica (EPT) entre os países	16
Matrícula da população adulta na educação profissional e tecnológica de nível médio	19
Taxa de conclusão no ensino médio.....	20
CAPÍTULO C – RECURSOS FINANCEIROS INVESTIDOS NA EDUCAÇÃO	23
Gasto público em educação por aluno	23
Gasto público em educação como percentual do PIB	24

CAPÍTULO D – PROFESSORES, O AMBIENTE DE APRENDIZAGEM E A ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS.....	27
Impacto do Covid-19 na dinâmica das aulas	27
Razão aluno-professor no ensino médio, por orientação do programa.....	29
Distribuição dos docentes do ensino médio, por gênero e orientação do programa (2018)	31
REFERÊNCIAS	33



APRESENTAÇÃO

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), por meio do *Panorama da Educação*, apresenta e comenta, a partir de um olhar nacional, os destaques da publicação anual *Education at a Glance 2020* (EAG) da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) com dados do Brasil e de mais 40 países. A publicação oferece uma visão geral dos sistemas educacionais e possibilita o diálogo internacional.

A edição 2020 do EAG teve como tema principal a educação profissional e tecnológica (EPT), modalidade de ensino que tem ganhado destaque em muitos países na última década, tendo em vista a crescente demanda do mercado de trabalho por profissionais com habilidades técnicas especializadas.

Assim, o *Panorama da Educação*, com um formato dialogador com o relatório da OCDE, reúne alguns destaques do Brasil em perspectiva comparada, a partir de temáticas-chave ao País. Além da EPT, aborda questões relacionadas ao contexto de pandemia do Covid-19 e ao impacto esperado sobre a qualidade da educação, sobretudo para os mais jovens. Aborda ainda temas globais referentes aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS); aos resultados sociais e econômicos da educação; ao acesso à educação, participação e progressão; aos recursos financeiros investidos na educação; e por fim, aos docentes no ambiente de aprendizagem e de organização das escolas.

Além de indicadores e informações presentes no EAG 2020, há tabelas, quadros e gráficos produzidos com ano de referência 2018, em sua maioria, assim como outros indicadores oficiais produzidos no País.

A publicação EAG 2020 pode ser acessada, bem como suas tabelas, quadros e gráficos, no seguinte endereço da internet: <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>.

As informações nacionais podem ser encontradas nos microdados do Inep, no seguinte endereço eletrônico: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/dados>.

Com isso, espera-se que o leitor se sinta convidado a conhecer o amplo trabalho executado pelo Inep na OCDE e a explorar as enormes possibilidades analíticas que os temas proporcionam.

QUADRO 1
SÍNTESE DE INDICADORES – BRASIL

Indicador	Brasil	
	2015	2018
Atendimento ou escolaridade da população de 25 a 64 anos	2015	2018
Até o ensino fundamental completo	15%	14%
Ensino médio ou educação profissional e tecnológica subsequente	33%	35%
Ensino superior	14%	17%
Percentual de pessoas que não estudam ou trabalham, por faixa etária	2014	2018
15 a 29 anos de idade	20%	25%
20 a 24 anos de idade	24%	30%
Distribuição de matrículas em programas vocacionais na EPT, por nível educacional (Isced 2 a Isced 5)	2014	2018
Anos finais do ensino fundamental	3,0%	0,3%
Ensino médio (integrado e concomitante)	42,4%	52,7%
Curso técnico subsequente	52,9%	47,0%
Cursos sequenciais de formação específica (educação superior de curto ciclo)	1,7%	0,1%
Taxa de conclusão do ensino médio na duração teórica dessa etapa mais dois anos após (n+2), por programa de ingresso	2015	2018
Regular	57%	61%
Profissional	50%	57%
Gasto público nas instituições públicas por estudante, por nível educacional (em dólares usando Poder Paridade de Compra – PPC)	2013	2017
Ensino fundamental ao ensino médio	USD 3.824	USD 3.873
Educação superior (incluindo Pesquisa & Desenvolvimento – P&D)	USD 14.768	USD 16.232
Ensino fundamental à educação superior	USD 4.381	USD 4.661
Gasto público nas instituições educacionais como percentual do Produto Interno Bruto – PIB (do ensino fundamental à educação superior)	2013	2017
Como percentual do PIB	5,2	5,1
Razão aluno-professor no ensino médio, por tipo de programa	2014	2018
Regular	27	26
Profissional	12	14
Percentual de professores do sexo feminino no ensino médio, por tipo de programa	2014	2018
Regular	62%	60%
Profissional	50%	50%

Fonte: Elaboração própria com base em INEP (2020).

Nota: Os dados reportados para o cálculo do indicador possuem fontes de dados distintas entre os anos 2015 e 2018.

Em 2015, foram utilizadas as bases anuais do Censo Escolar e, em 2018, foi usada a base de fluxo de alunos, que não inclui os concluintes dos cursos técnicos concomitantes.



CAPÍTULO ODS

Este capítulo apresenta alguns indicadores originários do monitoramento da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), calculados com base nas informações reportadas ao Programa de Indicadores dos Sistemas Educacionais (Ines) pelos países membros e parceiros da OCDE para a observância dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS).

ODS-4 – Assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos(as).

Segundo estabeleceu a OCDE, a análise se concentrou na conexão com as metas associadas ao ODS-4 que investiguem: os recursos disponíveis para o ensino nos anos finais do ensino fundamental; os resultados dos alunos com base no ensino recebido; e a relação entre o atendimento no ensino médio e o acesso ao mercado de trabalho.

OS DOCENTES E AS METAS ASSOCIADAS AO ODS-4

Os docentes são agentes essenciais na construção de uma educação de qualidade na Agenda 2030. Assim, a OCDE dedicou uma parte de sua análise a eles e ao modo que se pode orientar os países para o alcance das metas estabelecidas. Entre alguns dos indicadores definidos estão a promoção de atividades de desenvolvimento profissional para os docentes, os salários destes e a atratividade da carreira.

O Indicador ODS 4.c.7, por exemplo, calculou o percentual de docentes que receberam treinamento em serviço nos últimos 12 meses, por tipo de treinamento. No âmbito da OCDE, a fonte de dados é a Teaching and Learning International Survey (Talis) de 2018.

Entre os países com dados disponíveis, foram altos os percentuais de docentes que informaram participar de atividades de desenvolvimento profissional ao longo dos 12 meses anteriores à pesquisa. O Brasil apareceu entre os países com menor percentual (com Chile e França), embora ainda seja um percentual expressivo de professores (87%). A média incluindo países membros e parceiros na Talis foi de 94%.

A Teaching and Learning International Survey (Talis) é uma pesquisa internacional coordenada pela OCDE e, no Brasil, pelo Inep para conhecer o ambiente de ensino e aprendizagem e as condições de trabalho dos docentes e diretores nas escolas. Sua última edição se deu em 2018 e pode ser conhecida no portal do Inep.

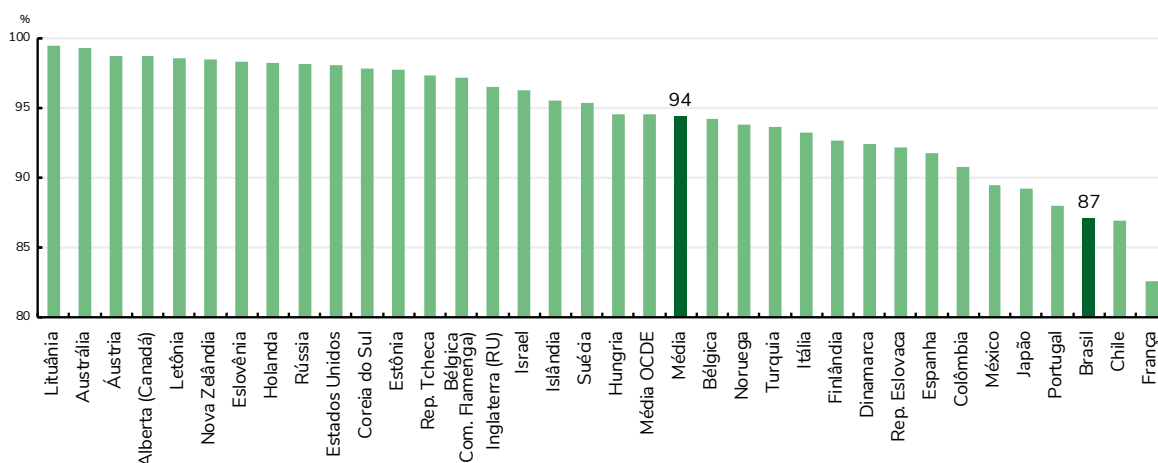


GRÁFICO 1

PERCENTUAL DE DOCENTES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL QUE PARTICIPARAM DE ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL (2017/2018) – RELACIONADO AO INDICADOR 4.C.7

Fonte: OECD (2018).

Nota: Consulte "Tabela I.5.1" (OECD, 2018). Refere-se às atividades de desenvolvimento profissional nas quais os docentes participaram nos 12 meses anteriores à pesquisa.

A PARTICIPAÇÃO NO ENSINO MÉDIO, OS RESULTADOS NO MERCADO DE TRABALHO E AS METAS ASSOCIADAS AO ODS-4

Uma das formas de promover o acesso dos mais jovens ao mercado de trabalho e ainda aumentar as taxas de conclusão no ensino médio pode ser por meio da participação (atendimento) na EPT. Sobre esse tema, as matrículas da educação profissional e tecnológica para jovens e adultos são, inclusive, referenciadas na Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE) vigente.

Considerando os países membros e parceiros com dados demográficos disponíveis, em 2018 cerca de 17% dos jovens de 15 a 24 anos foram atendidos em algum programa de educação profissional e tecnológica. Com os percentuais apresentados, foi possível verificar grande variação das taxas de atendimento entre os países. O Brasil destacou-se como o país com o menor percentual de atendimento da população em programas de educação profissional e tecnológica no sistema educacional, menos de 5%. Esse comportamento apontou uma fragilidade, mas também um potencial de expansão desse tipo de programa educacional.

Meta 10 – Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

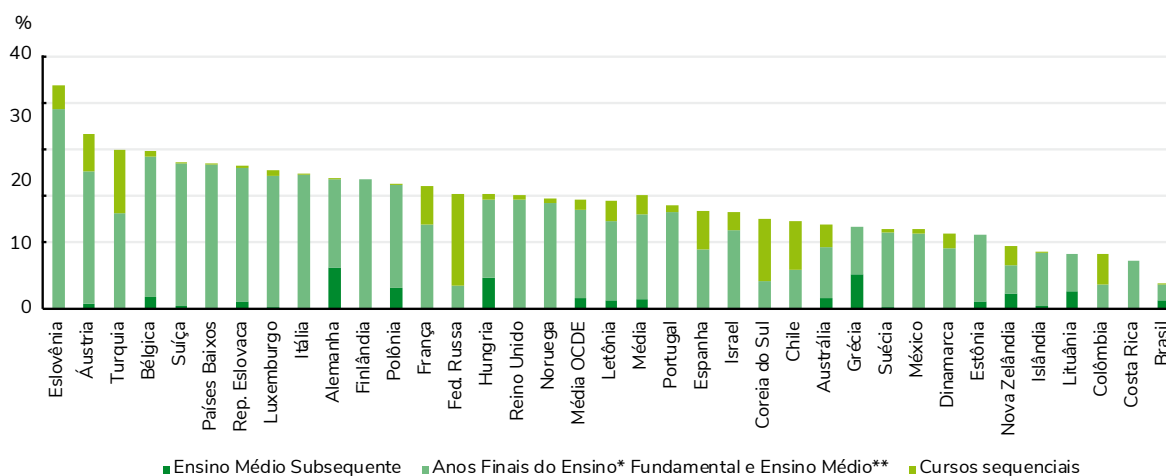


GRÁFICO 2

PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS DE 15 A 24 ANOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, POR NÍVEL EDUCACIONAL (2018) – RELACIONADO AO INDICADOR 4.3.3

Fonte: OECD (2020, p. 35).

Nota: * Nos anos finais do ensino fundamental, foram consideradas as matrículas de ensino fundamental – Pró-jovem Urbano e EJA integrada à educação profissional de nível fundamental.

**No ensino médio, foram consideradas as matrículas de ensino médio integrado, normal/magistério, ensino médio concomitante, curso FIC integrado à modalidade EJA – nível médio e EJA integrada à educação profissional de nível médio.

O Brasil enfrenta desafios nesse tema. Segundo dados do Censo da Educação Básica, as matrículas de jovens e adultos na educação profissional, no período de 2013 a 2019, sofreram um decréscimo, caindo praticamente pela metade (-49,6%) e aumentando a distância entre o atual contexto e o que foi estabelecido pela Meta 10 para 2024 (Brasil, 2020).



CAPÍTULO A

OS RESULTADOS EDUCACIONAIS E O IMPACTO DA APRENDIZAGEM

Este capítulo do EAG trata do relacionamento entre os sistemas educacionais e alguns resultados observados nas atividades econômicas e nas condições sociais que, por sua vez, voltam a se reproduzir nos sistemas. A observação desses resultados é um passo crucial para analisar a complexa transição escola-mercado de trabalho.

Para tanto, são elencados diversos indicadores que, em sua maioria, possuem fonte de dados demográficos, como o nível de escolaridade, o número de jovens que não se encontram estudando ou trabalhando e as taxas de emprego e desemprego com suas durações.

O PNE vigente também reforça a necessidade do fomento à formação de cidadãos para o mundo do trabalho. Isso se dá intensificando os esforços para a universalização da educação básica e, especialmente, ampliando a escolarização de jovens e adultos, além de proporcionar uma trilha de aprendizagem mais adequada à idade dos alunos/trabalhadores e mais comprometida com as aspirações por trabalho e emprego.

OS JOVENS E A TRANSIÇÃO ESCOLA-TRABALHO

Além de oferecer oportunidades na EPT aos mais jovens nos ensinos fundamental e médio, diversos países têm buscado proporcionar trilhas que identifiquem as potencialidades para que eles deem continuidade aos seus estudos na educação superior.

Para tanto, a OCDE buscou conhecer as expectativas dos jovens de 15 anos que fizeram o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), ao longo do tempo, e o nível de escolaridade da população de 25 a 34 anos. O Brasil concentra um dos maiores percentuais de alunos participantes do Pisa 2018 que esperam alcançar as instituições de educação superior

(83,1%). Isso ainda está abaixo da expectativa de outros jovens latino-americanos, como chilenos (87,4%), costa-riquenhos (87,1%) e mexicanos (84,1%).

Apesar de mais de 80% dos jovens esperarem ter um diploma de educação superior, a população de 25 a 34 anos que concluiu esse nível até 2018 era de apenas 21,3% – é a maior diferença exibida entre expectativa e realidade –; o Chile apresentou a taxa de 33,7% para essa mesma faixa etária, a Costa Rica de 31,1% e o México de 23,6%.

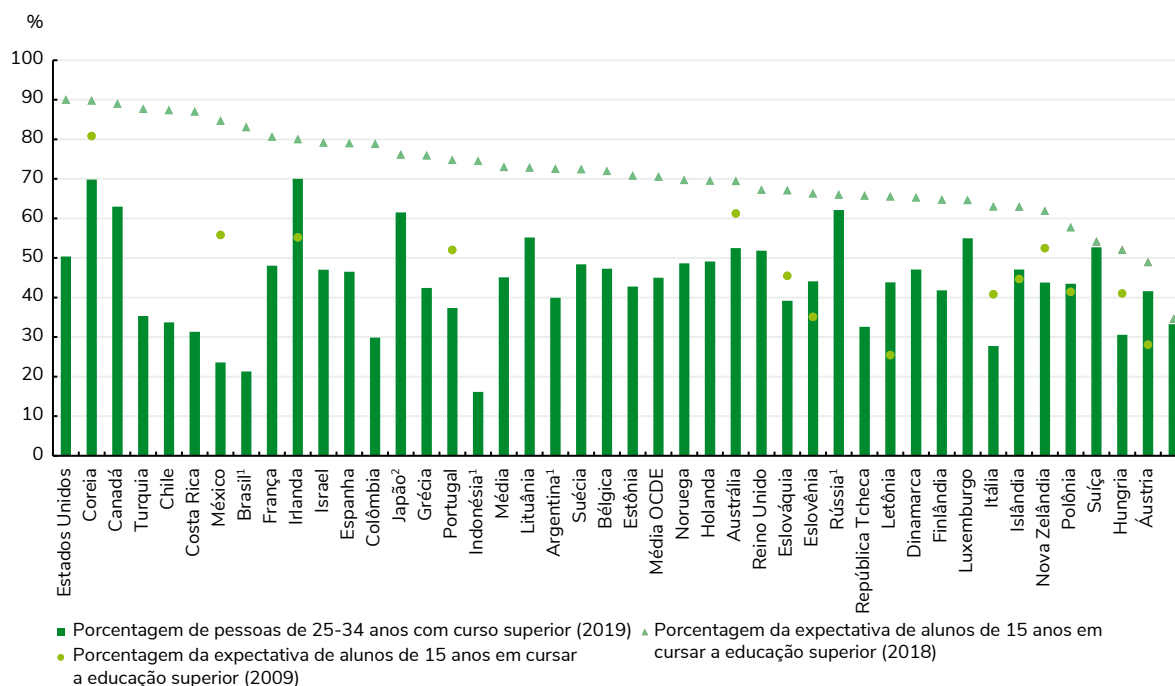


GRÁFICO 3

PERCENTUAL DA EXPECTATIVA DE ALUNOS DE 15 ANOS EM CURSAR A EDUCAÇÃO SUPERIOR (2009 E 2018) E PORCENTAGEM DE PESSOAS DE 25 A 34 ANOS COM ESSE NÍVEL DE ENSINO (2019)

Fonte: OECD (2020).

Nota: ¹ Ano de referência difere de 2019.

² Os dados da educação superior incluem alguns programas do ensino médio e do pós-ensino médio (menos de 5% dos adultos estão nesse grupo).

³ Os dados brasileiros referem-se ao ano de 2018.

Como dito, apesar de ter havido avanços na educação superior, observados também pela diminuição progressiva das pessoas que atingiram, no máximo, o ensino fundamental na última década, segundo os dados da OCDE (cerca de 15%), o cenário inspira desafios, especialmente para os mais jovens e para aqueles que desejam seguir pós-graduação *lato sensu* (OECD, 2020; Figura A1.2).

Em termos de comparação internacional, o Brasil é um dos países com menor proporção de população com ao menos o ensino superior. Trata-se de um total de pouco mais de 21% da população de 25 a 34 anos, concentrados fortemente em quem atingiu a graduação como nível máximo (aproximadamente 20%) e depois em quem atingiu o mestrado (cerca de 1%).

Isso ocorre apesar de as metas do PNE vigente terem sido atingidas para o mestrado, com 64,4 mil títulos anuais em 2018. Já para o doutorado, ainda que os 22,9 mil títulos anuais de 2018 não representem o alcance da meta prevista para 2024, com pretendidos 25 mil títulos anuais, mostra-se que a capacidade atual do sistema de pós-graduação do País precisará ser ampliada pelo menos nesse nível (Brasil. INEP, 2020) – um desafio às gerações atuais e vindouras.

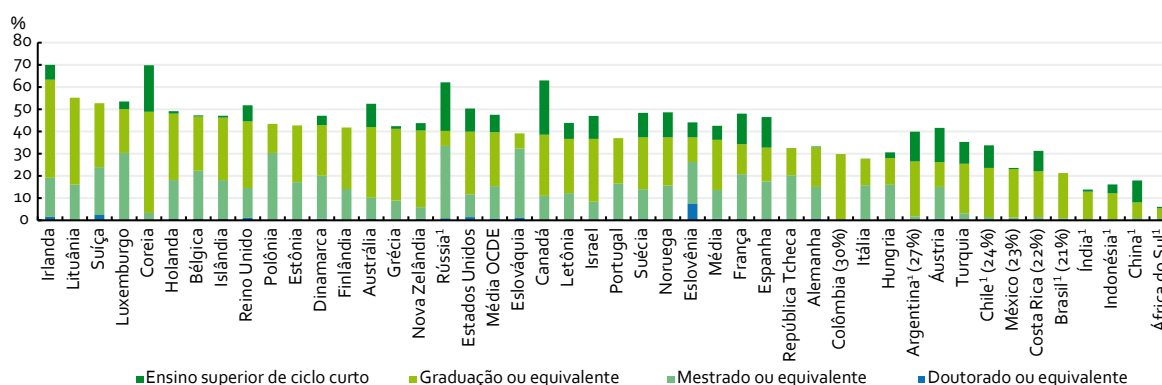


GRÁFICO 4

PROPORÇÃO DA POPULAÇÃO DE 25 A 34 ANOS COM EDUCAÇÃO SUPERIOR, POR NÍVEL DE ENSINO (2019)*

Fonte: OECD (2020, p. 46).

Nota: Consulte "Tabela A1.1" (OECD, 2020).

¹ Ano de referência difere de 2019.

*Algumas categorias podem ser incluídas em outras.

A porcentagem entre parênteses representa a parcela de adultos de 25 a 34 anos com diploma de graduação, mestrado ou doutorado ou equivalente.

OS JOVENS QUE NÃO ESTUDAM OU TRABALHAM

O cenário de jovens de 20 a 24 anos que não se encontram estudando, trabalhando ou buscando oportunidades laborais cresceu de uma década a outra. O Brasil aumentou em mais de 6 pontos percentuais (p.p.) os jovens nessas condições, atingindo 29,8%. É o maior percentual, em termos comparativos entre os países latino-americanos com dados disponíveis: Colômbia (27,5%), Argentina (25%), Costa Rica (23%) e México (22,9%).

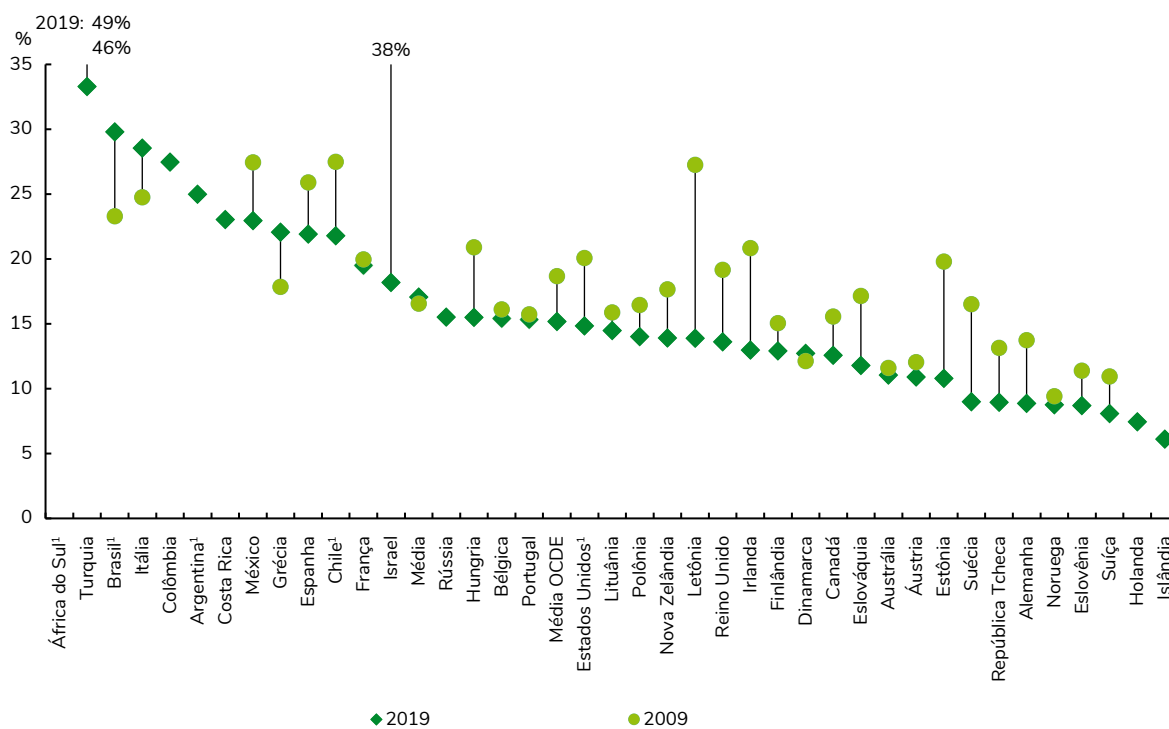


GRÁFICO 5

PERCENTUAL DE JOVENS QUE NÃO TRABALHAM OU ESTUDAM ENTRE 20 E 24 ANOS (2009 E 2019)

Fonte: OECD (2020, p. 57).

Nota: Consulte "Tabela A2.2" (OECD, 2020).

¹ Ano de referência difere de 2019.

Os países foram classificados em ordem decrescente da porcentagem de jovens que não trabalham, estudam ou se capacitam em 2019.

É importante que outras pesquisas compreendam as diferentes condições de vulnerabilidade desses jovens e as interseccionalidades de gênero, de cor/raça, de localização geográfica, entre outras, que estão interligadas aos sistemas de ensino.



CAPÍTULO B

ACESSO À EDUCAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E PROGRESSÃO

Este capítulo trata de acesso, participação e progressão da população no sistema educacional dos países, com destaque para a educação profissional e tecnológica (EPT), tema principal da edição 2020 do EAG.

A diversidade na organização e estrutura da EPT entre os países varia desde o foco na oferta de programas em etapas de ensino distintas até o conteúdo destes, as possibilidades de estudo e emprego e as oportunidades de acesso à etapa de ensino subsequente. Essa diversidade dos programas enseja o conhecimento da estrutura do sistema de ensino de cada país para qualificar a comparação internacional dos indicadores da EPT. Nessa perspectiva, este capítulo apresenta as estruturas/ organizações da EPT dos países por etapas de ensino, acesso à educação superior e tipos de programas (combinação escola-trabalho). Em seguida, exibe os resultados de dois indicadores do ensino médio: proporção de matrículas por faixa etária e taxa de conclusão.

Segundo a OCDE (2020), a ênfase das políticas educacionais dos países na educação acadêmica geral deixou papel secundário à EPT durante muito tempo. No entanto, desde 2013 quase todos os países da OCDE implementaram reformas significativas para melhoria na oferta de programas da EPT com foco: a) no aumento da qualidade dos programas (atualizando os currículos e investindo na formação dos professores); b) no suporte aos alunos nas transições entre ensino médio e ensino pós-secundário ou mercado de trabalho; c) na melhoria do acesso à EPT e de sua atratividade para estudantes e empregadores; e d) no fortalecimento dos sistemas de aprendizagem, aumentando o número de vagas disponíveis, melhorando o treinamento no local de trabalho e incentivando o envolvimento dos empregadores.

Os dados reportados pelo Brasil têm como referência os Censos da Educação Básica e Educação Superior, os quais abrangem os seguintes programas: a) na educação básica¹ – ensino médio integrado, normal magistério, curso técnico concomitante, cursos FIC concomitante ou integrado à modalidade EJA e curso técnico subsequente; e b) na educação superior – cursos sequenciais de formação específica, cursos de licenciatura, cursos superiores de tecnologia e mestrado profissionalizante.

DIVERSIDADE NA OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) ENTRE OS PAÍSES

Dentre os países participantes do EAG 2020, o Brasil está entre aqueles que possuem os menores percentuais de matrículas na EPT. Considerando conjuntamente os anos finais do ensino fundamental até os cursos sequenciais de formação específica (Isced 2 a 5), 8% das matrículas correspondem à EPT no Brasil, enquanto na média dos países elas representam 30%. Já considerando apenas o ensino médio, esse percentual equivale a 11% no Brasil, enquanto na média dos países corresponde a 41%.

Conforme o Gráfico 6, a EPT está concentrada majoritariamente no ensino médio, sendo que, em mais de um quarto dos países com dados disponíveis, mais da metade dos estudantes dessa etapa estão matriculados em programas da EPT. Na Áustria, República Tcheca, Finlândia, Holanda, República Eslovaca e Eslovênia, esse percentual ultrapassa 65% das matrículas do ensino médio. Por outro lado, mais de 80% dos estudantes dessa etapa estão matriculados em programas regulares no Brasil, no Canadá, no Chile, na Coreia e na Arábia Saudita.

Nos países do continente americano, a EPT possui características bem diferentes. Nos Estados Unidos, não há um percurso distinto no ensino médio para EPT, embora sejam oferecidos cursos profissionais opcionais nos programas regulares. No Canadá, a proporção de jovens matriculados em um programa profissional do ensino médio é consideravelmente baixa (9%) devido ao foco da oferta desses programas após a conclusão do ensino médio, ou seja, no ensino pós-secundário. Além disso, o sistema canadense oferta cursos de treinamento profissional no nível secundário por meio de programas de segunda oportunidade para estudantes mais velhos (OECD, 2020). Já no México, a maior parte da EPT está concentrada nos anos finais do ensino fundamental (48,09%), acompanhado da Costa Rica, onde essa etapa de ensino representa 46,58%. Em contrapartida, Chile e Colômbia concentram a maior parte dessas matrículas, 67,95% e 65,43%, respectivamente, em cursos de ciclos curtos de nível superior (Isced 5 – equivalentes aos cursos sequenciais de formação específica no Brasil).

No Brasil, 52,66% das matrículas da EPT estão concentradas no ensino médio e 46,99%, nos cursos técnicos subsequentes. A média dos países corresponde a 4,08% das matrículas da EPT nos anos finais do ensino fundamental, 70,42% no ensino médio, 12,52% nos cursos técnicos subsequentes e 12,98% nos cursos sequenciais de formação específica.

¹ Não estão contemplados os cursos de formação inicial e continuada (FIC) que atendem exclusivamente à qualificação profissional não associada ao atendimento escolar regular, mas que também compõem a EPT, conforme Decreto nº 5.154 de 2004 (Moraes; Albuquerque, 2019).

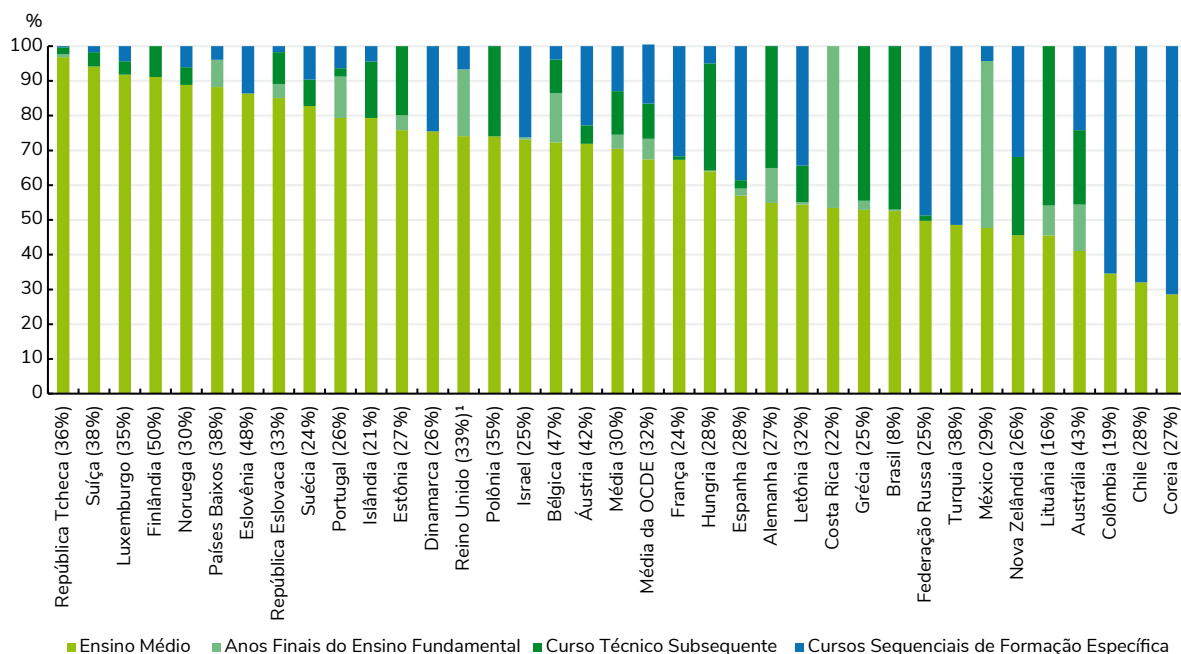


GRÁFICO 6

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS MATRICULADOS NA EPT, POR NÍVEL DE ENSINO (2018)

Fonte: OECD (2020, p. 242).

Nota: Consulte "Tabela B7.1" (OECD, 2020).

Os valores entre parênteses referem-se à parcela das matrículas na educação profissional e tecnológica do ensino médio ao nível superior (Isced 2 a 5) como porcentagem de todos os alunos matriculados nesses níveis.

¹ Os programas da educação superior de ciclo curto (sequenciais de formação específica – Isced 5) incluem um pequeno número de programas profissionais de graduação (Isced 6).

Os países são classificados em ordem decrescente da parcela de matrículas na EPT do ensino médio.

Os Gráficos 7 e 8 apresentam a proporção de matrículas da EPT de nível médio, segundo duas características desses programas: a) possibilidade de acesso à educação superior e b) combinação escola-trabalho. Em média, cerca de dois terços dos estudantes do ensino médio estão matriculados em programas da EPT que permitem o acesso à educação superior (Gráfico 7). No Brasil, todos os cursos da EPT com certificação de nível médio possibilitam o ingresso no nível superior de ensino. Em contraste, em países como Bélgica, Hungria, Islândia, Irlanda, Nova Zelândia, Noruega e Suécia, os programas profissionais de nível médio não são projetados para fornecer aos alunos acesso ao ensino superior, mas para oferecer-lhes entrada no mercado de trabalho ou opção de prosseguir seus estudos no ensino pós-secundário não superior antes de ingressar no ensino superior ou no mercado de trabalho.

O conteúdo e a forma como os programas da EPT são organizados e ministrados no ensino médio variam consideravelmente entre os países. Conforme Gráfico 8, entre os 34 países com dados disponíveis, 26 possuem algum aluno matriculado em programas que combinam escola e trabalho no processo de ensino-aprendizagem. Mais de 44% dos estudantes da EPT no ensino médio estão matriculados em programas combinados de escola e trabalho em 12 dos 34 países com dados disponíveis. Desses países, a proporção de estudantes matriculados nesses programas excede 89% na Dinamarca, Alemanha, Hungria, Irlanda, Letônia, Holanda e Suíça. No entanto, programas combinados baseados na escola e no trabalho podem diferir nos

modelos de custo – por exemplo, apenas Comunidade Francesa da Bélgica, Chile, Costa Rica, Estônia, Holanda, Portugal, Eslovênia, Espanha e Suécia declararam que “alguns” ou “a maioria” dos alunos matriculados nesses programas não recebem remuneração com base no trabalho.

Os programas baseados na escola possuem pelo menos 75% do currículo apresentado no ambiente escolar, enquanto nos programas combinados entre escola e trabalho, pelo menos 10%, mas menos de 75%, do currículo é apresentado no ambiente escolar ou mediante ensino a distância, com o restante organizado como aprendizagem baseada no trabalho. Esses programas podem ser estruturados em conjunto com autoridades ou instituições de ensino. Eles incluem programas de aprendizagem que envolvem treinamento simultâneo baseado na escola e no trabalho (por exemplo, na Dinamarca e na Noruega) e programas que envolvem períodos alternados de frequência em instituições educacionais e participação em treinamento no trabalho (como nos sistemas duplos na Áustria, Alemanha e Suíça). No Brasil, a informação sobre programas que combinam escola-trabalho não está disponível.

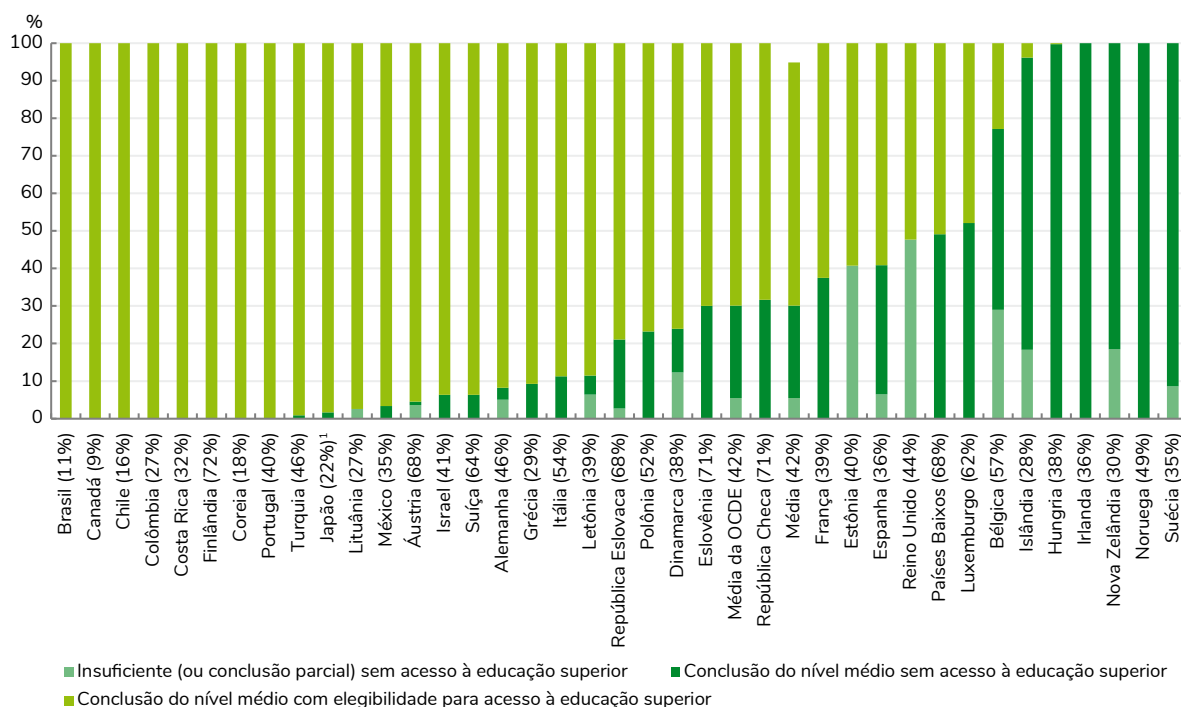


GRÁFICO 7

DISTRIBUIÇÃO DE MATRÍCULAS NA EPT DE NÍVEL MÉDIO, POR TIPO DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR (2018)

Fonte: OECD (2020, p. 246).

Nota: Consulte “Quadro B7.2” (OECD, 2020).

Os valores entre parênteses referem-se à parcela de matrículas na EPT de nível médio como uma porcentagem de todas as matrículas nessa etapa.

¹ Os programas profissionais de ensino médio com elegibilidade para a educação superior (Isced 354) incluem aqueles sem acesso direto a este nível de ensino (Isced 351).

Os países são classificados em ordem decrescente da parcela de matrículas nos programas profissionais do ensino médio com elegibilidade para o ensino superior (Isced 354).

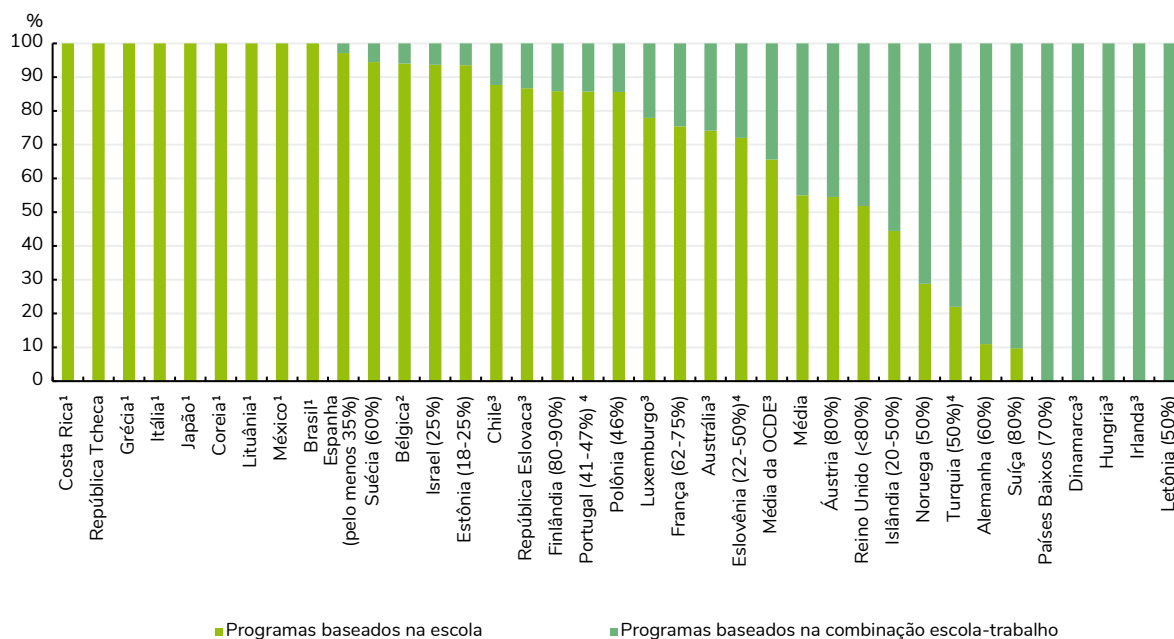


GRÁFICO 8

DISTRIBUIÇÃO DE MATRÍCULAS NA EPT DE NÍVEL MÉDIO, POR TIPO DE PROGRAMA (2018)

Fonte: OECD (2020).

Nota: Consulte "Tabela B7.3" (OECD, 2020).

Os números entre parênteses referem-se à duração típica do componente trabalho-escola como porcentagem da duração total dos programas baseados na escola e daqueles combinados entre escola e trabalho. Por exemplo, na Alemanha, mais de 98% dos alunos em programas combinados, baseados na escola e no trabalho, estão matriculados em um programa em que a duração do componente de trabalho representa cerca de 60% da duração total.

¹ Dados sobre a duração típica de programas cujo componente principal é baseado no trabalho não são considerados, pois essa categoria não se aplica ao país.

² A duração mais típica do componente baseado no trabalho é de pelo menos 46% para a Comunidade Flamenga da Bélgica e 60% para a Comunidade Francesa da Bélgica.

³ Os dados sobre a duração mais típica do componente baseado em trabalho estão ausentes.

⁴ A proporção das matrículas em programas combinados de escola e trabalho como uma porcentagem de todos os alunos matriculados no ensino médio é estimada considerando os resultados da pesquisa ad-hoc do Ines sobre EPT.

Os países são classificados em ordem decrescente da parcela de matrículas em programas baseados na escola.

MATRÍCULA DA POPULAÇÃO ADULTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DE NÍVEL MÉDIO

Na maioria dos países, a população com idade superior à idade teórica de uma etapa de ensino da educação básica está matriculada em programas da EPT. Na média dos países, cerca de 60% ou mais dos estudantes do ensino médio com 20 anos ou mais estão matriculados em programas profissionalizantes (Gráfico 9). Em países como Austrália, França, Irlanda, Nova Zelândia e Reino Unido, essa proporção ultrapassa 80% das matrículas do ensino médio.

No Brasil, a proporção de matrículas da população de 20 a 24 anos é praticamente a mesma da de 15 a 19 anos, 11,2% e 9,3%, respectivamente. Mesmo na população de 25 anos ou mais de idade, apenas 20,7% da matrícula de nível médio corresponde à EPT, o que demonstra a

baixa atratividade dessa modalidade de ensino para formação profissional da população adulta. Esse resultado corrobora com o baixo desempenho da Meta 10 do PNE, a qual estabelece que, no mínimo, 25% das matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) sejam ofertadas de forma integrada à educação profissional, de modo a proporcionar condições mais favoráveis à inserção dessa população no mundo do trabalho. Segundo o *Relatório do Terceiro Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE*, “em 2019, a integração da educação básica com a educação profissional não passou de 1,6%” (Brasil. INEP, 2020, p. 17).

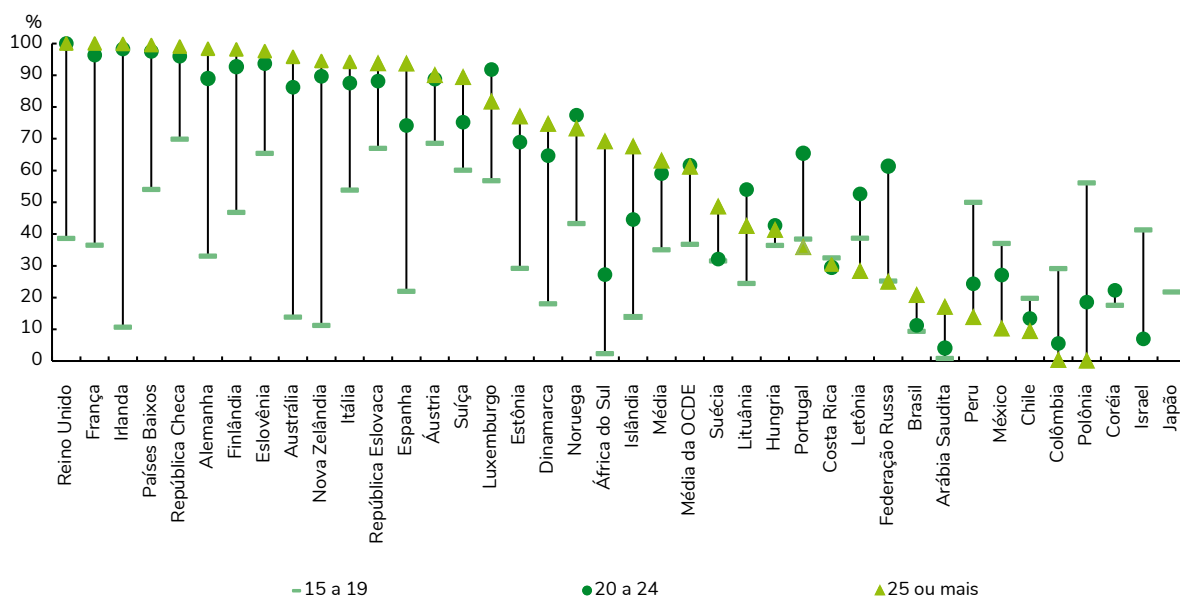


GRÁFICO 9

PROPORÇÃO DE MATRÍCULAS DO ENSINO MÉDIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, POR FAIXA ETÁRIA (2018)

Fonte: OECD (2020, p. 155).

Nota: Consulte “Quadro B1.1” (OECD, 2020).

TAXA DE CONCLUSÃO NO ENSINO MÉDIO

Entre os países que informaram dados utilizando uma coorte verdadeira de estudantes para cálculo do indicador de taxa de conclusão no ensino médio, 72% dos alunos concluem essa etapa de ensino em sua duração teórica. Dois anos após o final da duração teórica, a conclusão média aumenta para 81%. No Brasil, apenas 53% dos ingressantes no ensino médio em 2014 concluíram essa etapa de ensino em sua duração teórica e 60%, até 2018.

Nos países com dados disponíveis, o percentual médio de conclusão do ensino médio (em sua duração teórica) das mulheres (76%) é maior do que o dos homens (67%), embora essa diferença diminua com o tempo na maioria dos países, visto que os homens levam mais tempo para concluir os estudos. Em todos os países, as mulheres concluem o ensino médio mais frequentemente que os homens, independentemente do tempo para conclusão. Considerando a duração teórica do programa mais dois anos, as mulheres alcançam 84% e os homens 78%. No

Brasil, essas diferenças são de 58% e 65% das mulheres para 48% e 56% dos homens, levando em conta a duração teórica e a duração teórica mais dois anos, respectivamente.

Em todos os países com dados disponíveis, a taxa de conclusão de alunos do ensino médio que ingressaram em um programa regular é maior do que a daqueles que ingressaram na EPT (Gráfico 10). Na média dos países, a taxa de conclusão (dentro da duração teórica do programa mais dois anos) de estudantes de um programa regular do ensino médio (86%) é mais alta do que a dos alunos da EPT (70%). No Brasil e em países como Áustria, Colômbia e Suíça, essa diferença entre os programas é menor (abaixo de 4 p.p.).

No Brasil, enquanto a taxa de conclusão nos programas regulares é de 61%, na EPT é de 57%. Destaca-se ainda que, enquanto na maioria dos países a transferência de alunos de programas regulares para conclusão do ensino médio na EPT é maior, no Brasil a perda de alunos dessa modalidade para a educação regular é maior, sendo que 10% dos estudantes do ensino médio se formam em um programa regular depois de ingressar em um curso profissional.

Em quase todos os países com dados para o indicador de taxa de conclusão por tipo de curso da EPT (com ou sem acesso direto à educação superior), os alunos que ingressaram em um programa sem acesso ao ensino superior têm uma probabilidade menor de concluir o ensino médio do que aqueles que ingressaram em um programa com esse acesso (Gráfico 10). Apenas na Áustria os programas sem acesso à educação superior possuem maior taxa de conclusão, porém a diferença entre as taxas de conclusão é muito pequena.

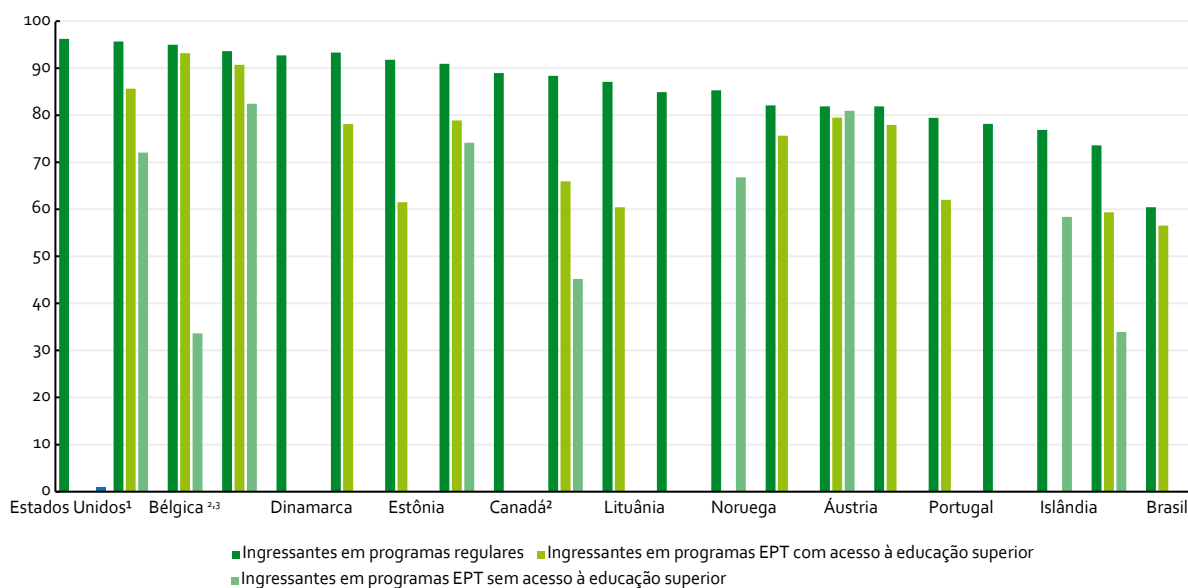


GRÁFICO 10

TAXA DE CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO NA DURAÇÃO TEÓRICA DESSA ETAPA MAIS DOIS ANOS APÓS, POR TIPO DE PROGRAMA NO INGRESSO (2018)

Fonte: OECD (2020, p. 190).

Nota: Consulte o capítulo B do EAG 2020 para obter mais informações e o Anexo 3 para obter notas (OECD, 2020).

¹ Ano de referência 2013 para a duração teórica e 2015 para a duração teórica mais dois anos.

² Ano de referência 2017.

³ Os dados referem-se apenas à Comunidade Flamenca.

⁴ Os erros padrão são incluídos quando os dados são fornecidos por meio de uma pesquisa.

Os países são classificados em ordem decrescente de conclusão dos alunos que ingressaram em um programa regular (para coorte verdadeira, pela duração teórica mais dois anos).



CAPÍTULO C

RECURSOS FINANCEIROS INVESTIDOS NA EDUCAÇÃO

Este capítulo apresenta indicadores relacionados aos recursos financeiros investidos pelos países na área educacional. Em destaque, são observados os esforços despendidos no gasto público por aluno e como esse esforço se localiza quando comparado ao PIB do país.

GASTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO POR ALUNO

O gasto público despendido pelos países membros e parceiros da OCDE em relação à educação varia bastante quando se observa seu montante por aluno. A OCDE anualmente realiza esse cálculo, considerando o valor dos recursos do governo direcionado às instituições educacionais e as matrículas desde os anos iniciais do ensino fundamental até o ensino superior. A análise desses valores de forma isolada, entretanto, deve ir além daqueles apresentados, pois envolve aspectos inerentes a cada país, como o tamanho e a composição do sistema educacional.

Em 2017, a média do gasto público efetuado em instituições educacionais por aluno entre os países da OCDE foi de US\$ 10.102 anuais, sendo que o país que apresentou o maior gasto com os estudantes foi Luxemburgo, impulsionado principalmente pelo gasto com o ensino superior. No Brasil, o gasto público por aluno foi de US\$ 4.661 anuais, o terceiro maior entre os países latino-americanos (atrás somente de Chile e Costa Rica).

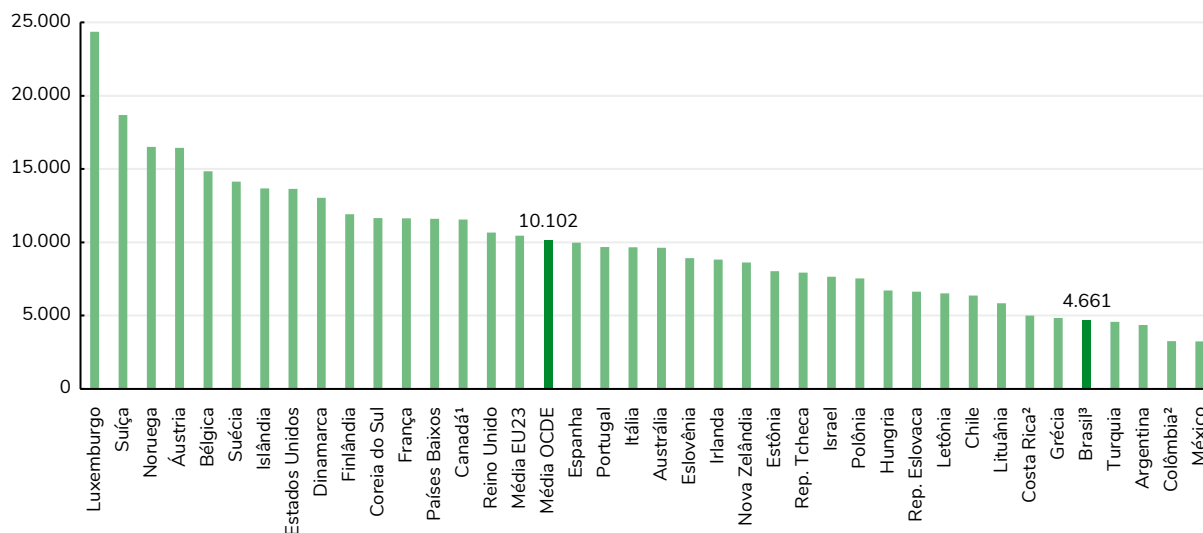


GRÁFICO 11

GASTO PÚBLICO EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS POR ALUNO, POR FONTE DE FINANCIAMENTO, EM DÓLARES AMERICANOS USANDO PODER PARIDADE DE COMPRA – PPC (2017)

FFonte: OECD (2020).

Nota: Consulte “Tabela C1.5 e “Tabela C1.6” (OECD, 2020).

O valor calculado contempla o gasto dos países desde os anos iniciais do ensino fundamental até o ensino superior.

¹ Inclui programas da etapa pré-primária.

² Ano de referência 2018.

³ Dados disponíveis apenas para gastos do governo em instituições educacionais públicas.

GASTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO COMO PERCENTUAL DO PIB

Quando a análise passa a comparar o percentual do valor gasto pelos governos em relação ao PIB de cada país, surgem novas percepções. No caso do Brasil, nota-se que, em 2017, o gasto público em educação correspondeu ao equivalente a 5,1% do PIB, um dos maiores esforços entre os países com dados disponíveis. Considerando países membros e parceiros da OCDE na publicação, em média, esse esforço foi de 4,1%.

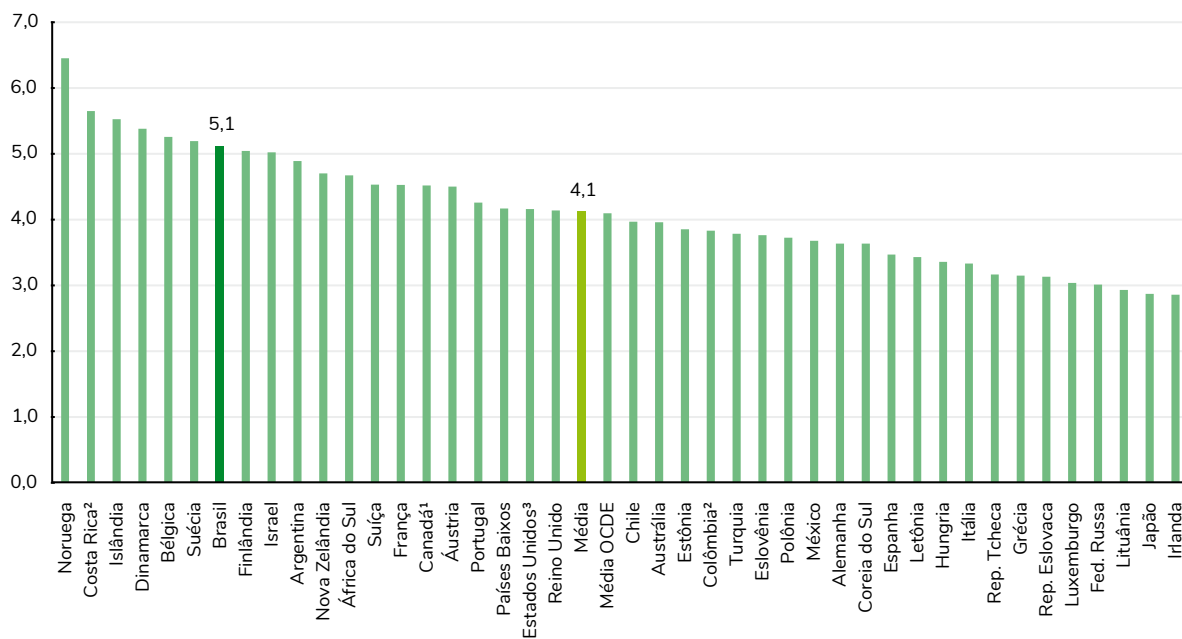


GRÁFICO 12

GASTO PÚBLICO EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS COMO PERCENTUAL DO PIB, POR FONTE DE FINANCIAMENTO (2017)

FFonte: OECD (2020, p. 293).

Nota: Consulte "Tabela C2.2" (OECD, 2020).


O valor calculado contempla o gasto dos países desde os anos iniciais do ensino fundamental até o ensino superior.

¹ Inclui programas da etapa pré-primária.

² Ano de referência 2018.

³ Os números são para empréstimos estudantis líquidos e não brutos, subestimando as transferências públicas.

O percurso para o alcance da Meta 20 estabelecida pelo PNE em relação ao gasto público em educação pública no Brasil ainda é longo. Houve uma pequena retração (1,1%), em termos reais, quanto a esse gasto quando se consideram os dados de 2015 a 2017 (Brasil, 2020).



CAPÍTULO D

PROFESSORES, O AMBIENTE DE APRENDIZAGEM E A ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS

Este capítulo apresenta indicadores relacionados à organização das escolas e ao ambiente de aprendizagem, como a razão aluno-docente e o tamanho médio das turmas, além da composição do corpo docente das instituições de educação. Em destaque, apresenta alguns levantamentos feitos devido à crise do Covid-19.

IMPACTO DO COVID-19 NA DINÂMICA DAS AULAS

Em virtude da recomendação de distanciamento social para contenção da pandemia do Covid-19, as aulas presenciais foram uma das primeiras atividades a parar nos países atingidos, com o primeiro registro de fechamento das escolas em 16 de fevereiro, em algumas partes da China. Até o final de março, em algum grau, todos os 45 países que participaram da pesquisa haviam fechado as escolas: 40 deles fecharam nacionalmente e 5 (Austrália, Estados Unidos, Islândia, Rússia e Suécia) fecharam em algum grau, segundo *Education at a Glance 2020*.

O Gráfico 13 compara o número de países que tiveram suas escolas fechadas, nacional ou localmente, com o Brasil – número de redes estaduais e municipais das capitais que tiveram suas aulas presenciais suspensas.

Interpretando o gráfico...

As áreas coloridas de verde claro e verde escuro correspondem à quantidade de países que estavam com suas aulas presenciais suspensas nacional ou localmente, respectivamente, na data indicada no gráfico, ou seja, a soma das duas áreas corresponde ao total de países que estavam com suas aulas presenciais suspensas, em algum grau, devido à pandemia do Covid-19. Por exemplo, no dia 23 de março de 2020, 35 países estavam com suas aulas presenciais suspensas em âmbito nacional e 7 localmente, totalizando 42 países com aulas presenciais suspensas em algum nível nessa data.

As linhas preta e azul correspondem ao número de redes estaduais (ou rede distrital) e redes municipais das capitais do Brasil que estavam com suas aulas suspensas devido ao COVID-19, respectivamente. Por exemplo, no dia 14 de março de 2020, duas redes estaduais e uma rede municipal estavam com suas aulas presenciais suspensas.

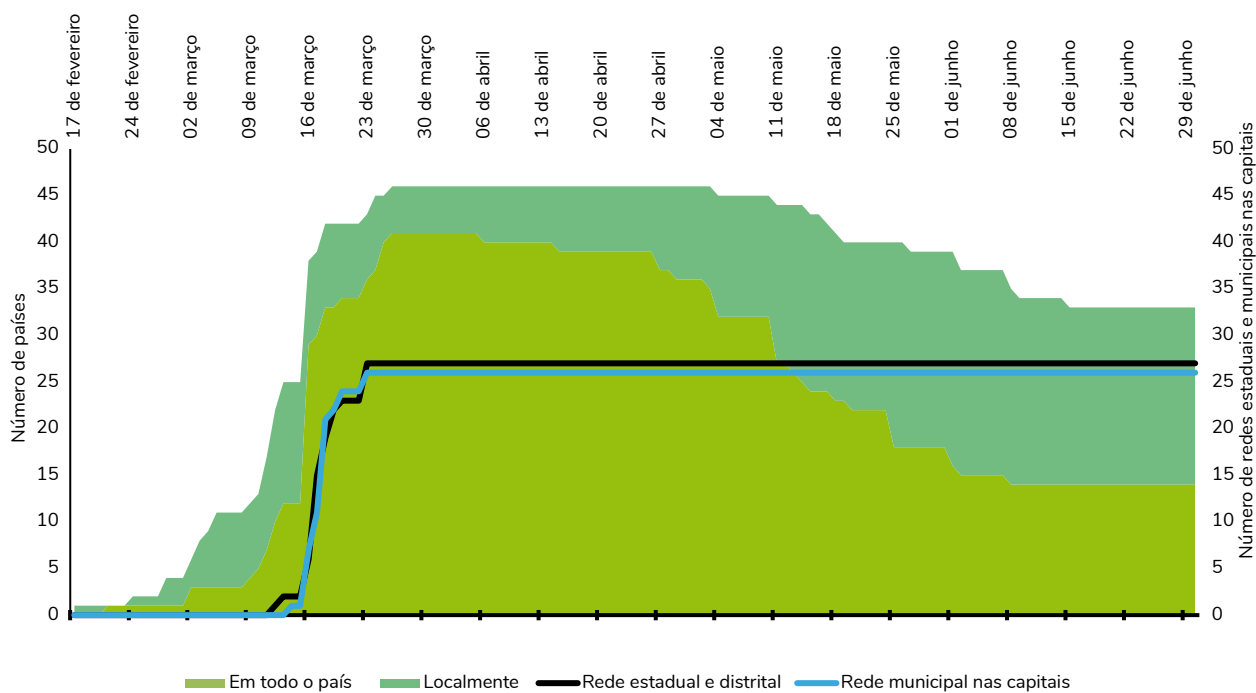


GRÁFICO 13

NÚMERO DE PAÍSES E QUANTIDADE DE REDES ESTADUAIS E MUNICIPAIS DAS CAPITAIS DO BRASIL QUE TIVERAM SUAS AULAS PRESENCIAIS SUSPENSAS DEVIDO AO COVID-19 (2020)

Fonte: Elaboração própria com base em OECD (2020).

Nota: Comparação entre o número de países e a quantidade de redes estaduais e municipais das capitais do Brasil que tiveram suas aulas presenciais suspensas devido ao Covid-19, por data.

Os dados abrangem o período entre 17 de fevereiro de 2020 e 30 de junho de 2020.

O gráfico abrange dados da educação básica à educação superior.

Devido à pandemia ter afetado os países europeus e asiáticos antes do Brasil, o fechamento das escolas brasileiras foi alguns dias depois da maioria dos países. O registro do primeiro caso confirmado no Brasil foi no dia 26 de fevereiro em São Paulo; 14 dias depois, no dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde declarou a pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2), e o Brasil contava com 52 casos confirmados da doença e nenhum óbito.

A primeira rede estadual ou distrital a suspender as aulas presenciais foi a do Distrito Federal, no dia 12 de março, seguida pela de Goiás, no dia seguinte. Nas duas semanas posteriores, todas as redes estaduais suspenderam suas aulas; as últimas a determinarem essa suspensão foram as de Alagoas, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul e Mato Grosso, no dia 23 de março. As redes municipais tiveram um comportamento semelhante: a primeira capital a ter suas aulas suspensas foi Palmas, no dia 14 de março, e as últimas foram Cuiabá e Maceió, no dia 23 de março. O gráfico conta com dados de fechamento das escolas até 30 de junho. Até esta data todas as redes do Brasil permaneciam com aulas presenciais suspensas. No entanto, alguns países já se organizavam para o retorno às aulas presenciais de forma nacional ou local.

Em âmbito internacional, nos dias seguintes ao da declaração de pandemia pela OMS, em 11 de março de 2020, foi registrado grande aumento no número de países que suspenderam suas aulas. A partir de 6 de abril, alguns países trocaram a suspensão das aulas em âmbito nacional para uma local, com aulas presenciais suspensas em apenas algum nível educacional e/ou em algumas unidades subnacionais. A partir de 20 de maio de 2020, há registro de mais países com aulas suspensas em âmbito local do que nacional.

RAZÃO ALUNO-PROFESSOR NO ENSINO MÉDIO, POR ORIENTAÇÃO DO PROGRAMA

O tamanho da turma é um parâmetro importante para a reabertura das escolas após a quarentena imposta nos países por conta da crise do Covid-19. Medidas de distanciamento social impactarão uma provável reorganização da escola e conseqüentemente das turmas, afetando seu tamanho. Países com número grande de alunos por turma, como o Brasil, provavelmente terão mais dificuldade em se reorganizar, apesar de esse não ser o único fator para garantir o distanciamento social, pois deve-se observar também o tamanho da sala, a estrutura das escolas e os espaços comunitários.

O tamanho da turma pode influenciar a razão aluno-professor, que são conceitos diferentes, mas relacionados. O tamanho médio da turma é dado pelo número de alunos dividido pelo de turmas, enquanto a razão aluno-professor é dada pelo número de alunos dividido pelo de docentes. Como a carga horária dos alunos e a dos docentes são distintas, esses valores diferem entre si.

Ao reorganizar as turmas, dever-se-á realocar os docentes e é possível que seja necessária a contratação de novos professores para atender à nova realidade. Para todas as etapas de ensino, a razão aluno-professor do Brasil é uma das maiores entre os países da OCDE e os parceiros. Nos anos iniciais do ensino fundamental, enquanto a média dos países é 15 alunos por professor, no Brasil, é 24; tanto nos anos finais quanto no ensino médio, a média dos países é 13 alunos por professor, enquanto no Brasil é 25 e 24, respectivamente.

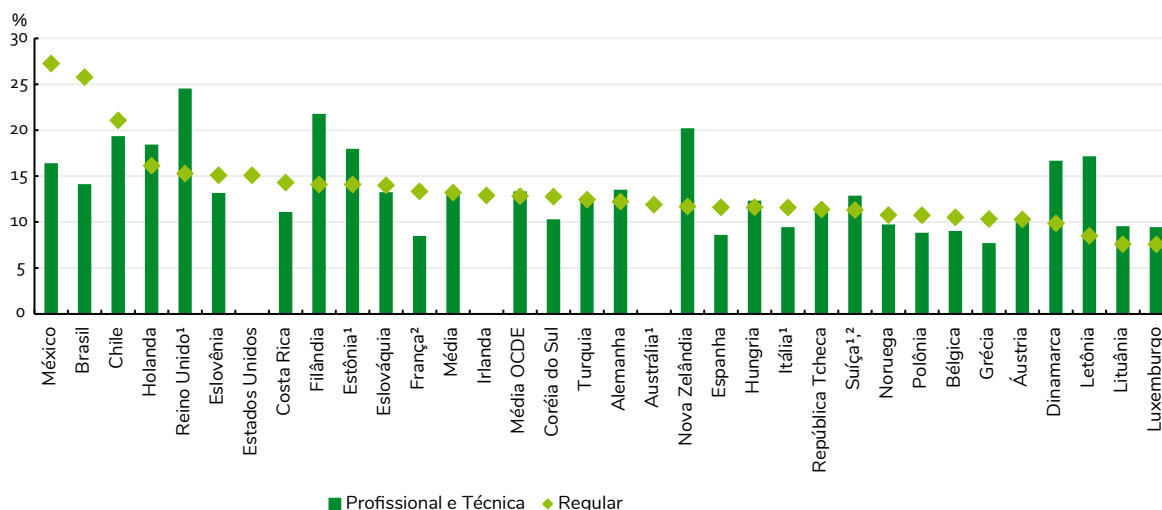


GRÁFICO 14

RAZÃO ALUNO-PROFESSOR NO ENSINO MÉDIO, POR ORIENTAÇÃO DE PROGRAMA (2018)

Fonte: Elaboração própria com base em OECD (2020, p. 370).

Nota: Consulte "Tabela D2.1" (OECD, 2020).

¹ O ensino médio inclui programas fora dessa etapa.

² Somente instituições públicas e privadas dependentes do governo.

Os países estão classificados em ordem decrescente da razão aluno-professor para o ensino médio regular.

Dentre todos os países da OCDE e parceiros com dados disponíveis, o Brasil apresenta a maior diferença entre a razão aluno-professor para o ensino médio regular e a educação profissional e tecnológica de nível médio, 26 e 14, respectivamente, enquanto a média para os países com dados disponíveis é 13 para ambas as orientações de programa. Em alguns países, observa-se o contrário: na Letônia, na Nova Zelândia e no Reino Unido a diferença é oposta, sendo 9 alunos por professor a mais na educação profissional e tecnológica do que no ensino médio regular.

Um dos fatores que podem influenciar o tamanho da turma na educação profissional e tecnológica é sua organização, que varia muito entre os países. Espera-se que, em um país em que a maioria dos programas profissionais combine escola com trabalho, um mesmo professor consiga lecionar para mais turmas do que um docente que esteja num programa em que os alunos estão com sua carga horária concentrada na escola, por exemplo.

DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES DO ENSINO MÉDIO, POR GÊNERO E ORIENTAÇÃO DO PROGRAMA (2018)

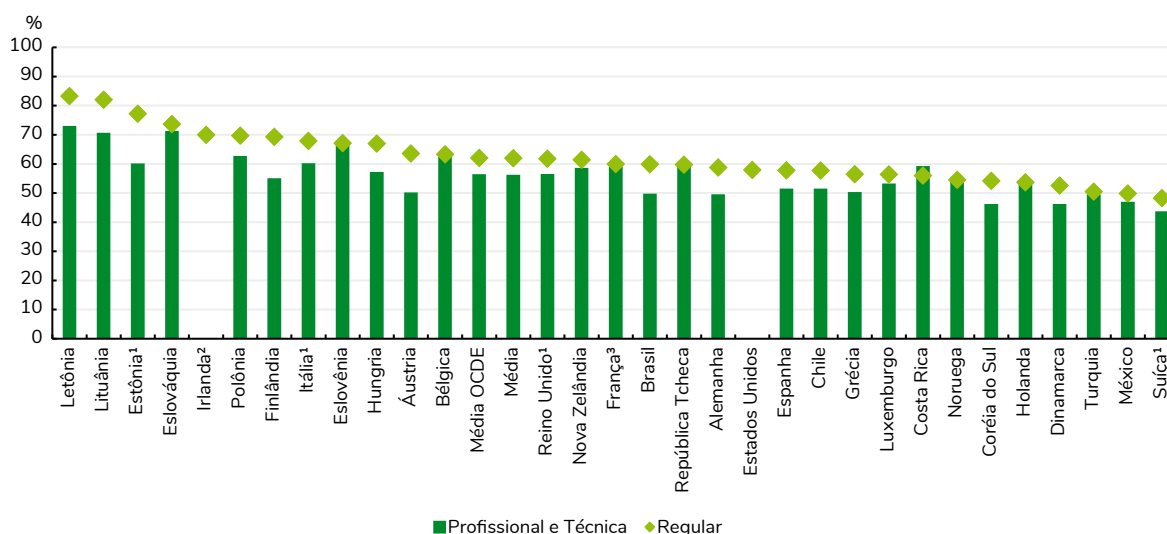


GRÁFICO 15

DISTRIBUIÇÃO POR GÊNERO DOS DOCENTES NO ENSINO MÉDIO, POR ORIENTAÇÃO DE PROGRAMA (2018)

Fonte: OECD (2020).

Nota: Consulte "Tabela D5.1" (OECD, 2020).

¹ O ensino médio inclui programas fora dessa etapa.

² Inclui apenas instituições públicas.

³ Inclui somente instituições públicas ou privadas dependentes do governo.

Os países estão classificados em ordem decrescente da proporção de docentes no ensino médio regular.

A proporção de mulheres entre os docentes do ensino médio tende a ser maior no ensino regular do que na educação profissional e tecnológica. O Brasil apresenta uma das maiores diferenças: 60% de professoras no ensino médio regular e 50% de professoras na educação profissional e tecnológica de nível médio. Além do Brasil, Áustria, Finlândia, Letônia e Lituânia apresentam uma diferença na proporção de mulheres entre os dois programas maior do que 10%. Em contraste, a proporção de mulheres no corpo docente é a mesma tanto para o ensino médio regular quanto para o profissional e tecnológico na Eslovênia, Holanda, Noruega e República Tcheca.

Na média, as mulheres representam 70% do total de docentes de todos os níveis educacionais combinados. A maior concentração delas está nos primeiros níveis educacionais; conforme esses níveis se elevam, essa concentração diminui. Isso acontece tanto na média dos países da OCDE e parceiros quanto no Brasil. Enquanto mulheres representam 95% dos professores da pré-escola no Brasil, na educação superior, o corpo docente é formado em sua maioria por homens; as docentes correspondem a 45% da categoria.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação: 2020*. Brasília: Inep, 2020.

CASEIRO, L. C. F. *Desigualdade de acesso à educação superior no Brasil e o Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. (PNE em Movimento, 3).

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar*. Brasília, DF, 2020a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>>. Acesso em: 3 set. 2020.

MORAES, G. H. M.; ALBUQUERQUE, A. E. M. de. *As estatísticas da educação profissional e tecnológica: silêncios entre os números da formação de trabalhadores*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. (Textos para discussão, 45).

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Education at a Glance 2020*. [German]: OECD, 2020. Disponível in: <<https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>>. Access in: 4 set. 2020.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). TALIS - *The OECD Teaching and Learning International Survey*. [German]: OECD, 2018. Disponível in: <<https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>>. Access in: 4 set. 2020.



CC BY-NC

VENDA PROIBIDA

