

UNESCO EPT 2015: Desafio de inclusão e equidade

André Lázaro¹

1. O Marco ou Compromisso de Dakar, assumido em 2000 por 164 países, se apresenta como um tarefa coletiva, mais precisamente seu subtítulo diz: “cumprindo nossos compromissos coletivos”. A menção ao propósito que anima o documento tem o sentido de recuperar as dimensões desses compromissos, tanto por parte dos Governos nacional, estaduais e municipais como também da sociedade civil, por mais de uma vez invocada no corpo do documento como ator decisivo para alcançar as metas acordadas. Diante dos imensos desafios que o Brasil enfrenta para alcançar e superar essas metas, é preciso recordar a relevância desses compromissos coletivos. O Brasil assimilou o espírito de Dakar. São exemplos dessa adesão os dois Planos Nacionais de Educação, a legislação aprovada nos últimos quinze anos cobertos pelo relatório Educação para Todos², as Conferências de Educação, a instituição do Fórum Nacional de Educação, a formalização de sistemas nacionais de avaliação, a ampliação do atendimento das redes de ensino e a presença de novos sujeitos de direito no cenário educacional. São avanços inegáveis em que se empenham os movimentos sociais e também governos, parlamento, sindicatos, universidades, famílias e intelectuais, partidos políticos, empresas e fundações. Ampliaram-se os interesses e a participação nos rumos da educação. O país tem sido capaz de levar adiante a formulação coletiva de diagnósticos e planos de intervenção que buscam alcançar a desejada qualidade social da educação brasileira, sem prejuízo de intensas disputas sobre o sentido da educação, seu financiamento e governança.
2. Numa sociedade profundamente desigual³ as desigualdades educacionais⁴ acabam sendo vistas como naturais⁵. No entanto, como o princípio da igualdade sobrevive na memória das sociedades modernas, desigualdades são associadas e justificadas por diferenças. Por isso podemos dizer que diferenças suportam desigualdades. O primeiro desafio para a

¹Professor da Faculdade de Comunicação Social da UERJ, Coordenador Acadêmico da FLACSO-Brasil, Presidente do Conselho Assessor do Plano de Metas 2021 da OEI.

² Daqui por diante, EPT (EFA em sua sigla em inglês).

³ Segundo a publicação da CEPAL *Panorama Social da América Latina 2014* (página 24), o quintil mais pobre da população brasileira, de acordo com dados de 2013, tinha a participação de 4,6% no total de ingressos, enquanto o quintil mais rico alcançava 53,6%, configurando o país de mais elevada concentração de renda na região, em que pese a redução da pobreza e da desigualdade na última década.

⁴ Observatório da equidade: “A situação de baixa escolaridade do conjunto da população brasileira e as evidentes desigualdades no acesso e permanência na escola: a média nacional passou de 6,9 anos de estudo em 2005, para 7,9 anos em 2012, ainda abaixo dos 9 anos estabelecidos como ensino fundamental. As distancias entre os grupos populacionais estão diminuindo, mas a desigualdade persiste: em 2012, a escolaridade média no Nordeste foi de 6,7 anos, enquanto no Sudeste foi de 8,5 anos; na zona rural foi de 5,1 anos, enquanto foi de 8,4 anos na área urbana; entre os pretos e pardos, foi de 7,1 anos, e entre os brancos, 8,7 anos; entre os 20% mais pobres, 5,3 anos; e entre os 20% mais ricos, 10,5 anos”. *Relatório de Observação n.º5*, página 11.

⁵ Seria interessante avaliar o quanto igualdades de gênero, raça/cor, renda, localização, regional têm avançado em outros espaços da vida social como por exemplo: no mercado de trabalho, representação política e participação no executivo nos três níveis de governo, mundo empresarial e mundo sindical, na mídia e nas artes, esportes, poder judiciário, entre outros. Talvez a educação apareça nessa comparação como um universo onde a busca de equidade seja mais sistemática e, apesar de tudo, melhor sucedida em alguns indicadores.

inclusão deve ser: desnaturalizar as desigualdades mesmo aquelas aparentemente naturais, como as que afetam as pessoas com deficiência. Nesse caso específico, por exemplo, os direitos dessas pessoas são iguais aos dos demais, acrescido do direito a condições para superar “as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas”⁶. É preciso desnaturalizar as desigualdades e reconhecer as diferenças. Diferentes diferenças.

3. Se as diferenças humanas são infinitas, as desigualdades predominantes estão agregadas em determinados fatores: renda, raça/cor/etnia, gênero e orientação sexual, localização (urbano x rural, centro x periferia), regional, pessoas com deficiência. Esses aspectos estruturam, justificam e reproduzem desigualdades e exclusão, em particular no exercício do direito à educação das pessoas que vivem determinadas polaridades dessas condições. Distintos grupos sofrem consequências das desigualdades e não cabe, diante da “universalidade, indivisibilidade, interdependência e a inter-relação de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais”⁷ promover a perversa comparação entre os que sofrem com a usurpação de seus direitos, inclusive porque determinados grupos experimentam a sobreposição de fatores de exclusão, como mulheres negras que vivem no campo, crianças com deficiência em condições de extrema pobreza e muitos outros. Embora haja agendas comuns a todos os grupos uma vez que estão submetidos às mesmas estruturas social e política, é preciso reafirmar que são distintas também as formas de superar, do ponto de vista de cada grupo, as condições que produzem e reproduzem as desigualdades no exercício do direito à educação.
4. A naturalização da desigualdade torna urgente o apelo à igualdade como valor social que deve orientar as ações dos sistemas de ensino. No ambiente competitivo em que vivemos, que estimula e promove a concorrência não apenas no campo das atividades econômicas mas também em outras esferas da vida, inclusive na educação, tem se tornado um desafio de grandes proporções afirmar valores como a igualdade de direitos, igualdade de condições, igualdade de resultados como foco dos processos educacionais. É nessa afirmação do valor da igualdade que o termo equidade deve ser compreendido. As noções de inclusão e equidade significam a necessidade – por parte do estado – e o direito – por parte de indivíduos e grupos – de que regras gerais sejam adequadas para que se tornem mais justas às suas finalidades e às condições de sua aplicação. A equidade é a atenção necessária para produzir justiça e igualdade numa sociedade que naturalizou as desigualdades.
5. Os fatores de desigualdades no Brasil têm sido analisados por diversos estudiosos e instituições assim como têm sido identificados os grupos que mais fortemente acumulam efeitos educacionais dessas desigualdades. A Constituição de 1988 e as emendas posteriores, a lei de Diretrizes e Bases (9.394/1996) modificada pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008, o primeiro (2001-2010) e o segundo (2014-2024) Plano Nacional de

⁶ O argumento fundamenta a nova compreensão dos direitos das pessoas com deficiência e está no preâmbulo da “Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência”, assinado pelo Brasil em 2008. BRASIL, Secretaria de Direitos Humanos, página 22.

⁷ Preâmbulo à Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.

Educação são alguns dos documentos legais que levam em conta essas desigualdades para estabelecer direitos, metas e estratégias no campo da educação. O Conselho Nacional de Educação tem sido particularmente atento ao tema das desigualdades educacionais e editado resoluções e pareceres que enfrentam dimensões dessas desigualdades. O INEP⁸ e o IPEA⁹ têm produzido informações relevantes sobre os fatores de desigualdade nos diferentes níveis de ensino. Do mesmo modo, organismos internacionais como a OEI, a UNESCO e o UNICEF, além de organizações da sociedade civil, como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação têm chamado a atenção para os impactos desses fatores em diferentes grupos.

6. Estudos recentes trazem informações sobre como esses fatores estão gerando impactos significativos no exercício do direito à educação. O Observatório da Equidade¹⁰ vem acompanhando desde 2005 um conjunto de indicadores educacionais considerando as dimensões de renda, raça/cor, localização (rural x urbano), região e gênero. A **Síntese de condições de vida da população**, publicação anual do IBGE¹¹, tem apresentado dados que associam com nitidez como as posições em cada uma dessas dimensões afeta de modo desigual o exercício do direito à educação pelas crianças, jovens e adultos do Brasil. Em 2012 a UNESCO publicou estudo sobre crianças e jovens fora da escola¹² a partir dos mesmos fatores de desigualdade: renda, raça/cor, gênero, região, adultos de baixa escolaridade. O UNICEF também apresentou naquele mesmo ano a **Iniciativa Global pelas Crianças Fora da Escola**¹³ produzindo em parceria com a Campanha Nacional pelo Direito à Educação estudo com dados relativos às restrições ao exercício do direito à educação, em especial das populações pobres, negras, do campo, indígenas, pessoas com deficiência. Agora em 2014 a OEI publicou o informe **Miradas sobre a educação na Ibero-América**¹⁴ em que analisa o andamento do Plano de Metas Educativas 2021 em cada um dos países integrantes, destacando conquistas e desafios que o país tem alcançado. No ano passado, o prof. Francisco Soares, atual Presidente do INEP, comentou os resultados da EPT 2013/14 e apresentou dados convincentes de como essas desigualdades, especialmente as de renda, estão se reproduzindo e ampliando no campo educacional. A aprovação do Plano Nacional de Educação motivou a criação de site¹⁵ **Portal do PNE** com informações

⁸ Ver: MEC: **Relatório Educação para Todos no Brasil 2.000-2.015**. Versão preliminar. Julho 2014. Documento submetido pelo Ministério de Educação ao debate público como preparativo para o relatório final quanto aos Compromissos de Dakar.

⁹ **Evolução do acesso de jovens à Educação Superior no Brasil**. Paulo Roberto Corbucci. IPEA, Texto para Discussão 1950. Brasília, abril de 2014.

¹⁰ Observatório da Equidade: **As desigualdades na escolarização no Brasil: relatório de observação nº 5**. Brasília: Presidência da República, Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES, 2014.

¹¹ IBGE. SIS: **Síntese das condições de vida** 2014. Rio de Janeiro, 2014.

¹² UNESCO: **Alcançar os excluídos da educação básica: crianças e jovens fora da escola no Brasil** Ângela Rabelo Barreto, Ana Luiza Codes, Bruno Duarte. SÉRIE Debates ED Nº 03 – abril de 2012. UNESCO, Brasília 2012.

¹³ UNICEF: **Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da educação básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes /Fundo das Nações Unidas para a Infância**. Brasília: UNICEF, 2012.

¹⁴ OEI. **Miradas sobre la educación en Iberoamérica**: avance de las metas educativas 2021. OEI, Madrid, 2014.

¹⁵ <http://pne.mec.gov.br/>

sobre as desigualdades, relacionando dados atuais com as metas aprovadas. Da mesma maneira, a sociedade civil produziu e disponibilizou importante conjunto de dados educacionais no **Observatório do PNE**¹⁶ onde podem ser observados os impactos educacionais resultantes desses processos de produção e reprodução das desigualdades e as distâncias em que estados e municípios se encontram para alcançar cada uma das metas do II PNE.

7. O país dispõe, portanto, de diagnósticos, planos e metas para enfrentar as condições de desigualdade que afetam a população brasileira¹⁷. Independentemente do número de pessoas atingidas por essas restrições, elas devem ser enfrentadas e superadas, mas a questão torna-se ainda mais impositiva quando se constata que é a maioria de nossa população escolar que experimenta diariamente limitações impostas ao exercício de seus direitos à educação. É preciso, portanto, que os sistemas de ensino analisem seus procedimentos uma vez que sua repetição tem gerado a produção de exclusões que se somam. A elaboração dos Planos Municipais e Planos Estaduais de Educação cria a oportunidade de aprofundar o diálogo entre os gestores dos sistemas de ensino, as comunidades escolares, incluindo estudantes, pais, professores e técnicos educacionais, as universidades e os sujeitos de direito, representados por movimentos sociais e organizações da sociedade civil que muito têm a contribuir na identificação de obstáculos e na proposição de iniciativas para sua superação. Uma coisa é certa: é preciso ouvir e dialogar sobre esses processos repetitivos de exclusão para desnaturalizá-los, comprometer diferentes sujeitos e atores políticos com sua superação e criar iniciativas que levem em conta as singularidades de cada grupo, sem reduzi-los a uma categoria amorfa, incerta e injusta de “excluídos”. Essa categoria só faz sentido no reconhecimento das desigualdades, mas a produção de mecanismos de superação passa necessariamente pela presença e participação de cada um desses grupos. A própria Constituição Federal e o atual Plano Nacional de Educação sublinham a “gestão democrática” como preceito para que a educação atenda às necessidades dos diferentes sujeitos de direito e dos grupos a que pertencem. O Compromisso de Dakar¹⁸ que hoje nos reúne é claro em sua recomendação quanto à participação das famílias e da sociedade civil para a qualificação da educação.
8. Os fatores de desigualdades abarcam e afetam de modo mais ou menos intenso todos os níveis educacionais. A fim de evitar repetições no comentário das metas da EPT, vamos destacar alguns aspectos mais relevantes em cada uma delas. O objetivo é reconhecer desigualdades com as quais convivem os sujeitos do direito à educação que são, a rigor, os

¹⁶ <http://www.observatoriodopne.org.br/>

¹⁷ Notável também o otimismo da população brasileira quanto à melhoria da educação na segunda década do século. Investigação do Latinobarômetro, realizada em 2011 sob encomenda da OEI, revela que 62% dos entrevistados no Brasil apostam que a educação pública vai melhorar na próxima década. **OEI: Miradas 2012**, páginas 49/50.

¹⁸ Entre as estratégias do Compromisso destaca-se: “III. Assegurar o engajamento e a participação da sociedade civil na formulação, implementação e monitoramento de estratégias para o desenvolvimento da educação”. In: **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. Brasília, UNESCO, COSED, Ação Educativa, 2001. Página 9.

principais personagens da EPT-2015: trata-se de pessoas, crianças, jovens e adultos, e da realização ou frustração de seus direitos à educação.

9. Meta 1: Educação e cuidados na primeira infância

Os cuidados com a educação da primeira infância, fundamentais para o desenvolvimento das crianças, são bastante desiguais quando avaliados sob o ponto de vista dos fatores de desigualdade. A população de crianças de 0 a 3 que tem acesso à escola (creche) varia fortemente segundo a renda, cor, região e localização das moradias no campo e nas periferias urbanas. Vejamos dados de 2012: entre os 20% mais ricos da população, 41,9% das crianças estavam em creches, contra 12,3% das crianças do quintil mais pobre. A situação revela seu aspecto mais grave quando comparamos com dados de 2005: os 20% mais ricos tinham 29,5% e os 20% mais pobres 8,1%. O investimento recente na criação de creches públicas não impediu que a velocidade de crescimento de cada grupo fosse distinta; os mais pobres, entre 2005 e 2012, cresceram sua presença em 4,2 pontos percentuais, enquanto os mais ricos viram sua participação subir em 12,4 pontos percentuais. A distância entre os dois grupos que em 2005 era de 21,4 pontos ampliou-se para 29,6 pontos. Esse exemplo revela os impactos de políticas numa sociedade estruturalmente desigual: a cada nova oportunidade corre-se o risco de aprofundar as desigualdades entre grupos que ocupam posições distintas na distribuição de bens e serviços. Comparativamente pode-se dizer que os 20% mais pobres ficaram mais pobres face a uma riqueza – educação infantil – que a sociedade disponibiliza. Do mesmo modo, a comparação entre o acesso da população do campo e o da população urbana revela que a diferença em 2005 era de 10 pontos percentuais e em 2012 sobe para 14,3 pontos. Às desigualdades de partida soma-se a apropriação desigual das oportunidades.

10. Meta 2: Educação primária universal

A universalização do primeiro segmento da educação fundamental é uma conquista inegável da sociedade brasileira, mas a elevada proporção de crianças nas escolas não pode fazer com que a sociedade esqueça que milhares ainda estão fora da escola. A população rural, em particular as crianças e adolescentes, vivem o processo de fechamento das escolas do campo que atendiam a pequenos grupos de moradores nas fases iniciais da escolarização. Infelizmente a orientação do CNE de 2008 para as Diretrizes operacionais da educação no campo¹⁹ não foram levadas em conta pela maioria dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, e cresceu o número de escolas do campo sendo fechadas, aumentando também o transporte da população infantil do campo para escolas longe de suas moradias²⁰. A recente legislação²¹ que submete ao debate municipal a decisão do fechamento das escolas é uma esperança, associada ao novo ordenamento constitucional que determina a escolarização a partir dos 4 anos. Do mesmo modo, as crianças das periferias urbanas – “aglomerados

¹⁹ Conselho Nacional de Educação, RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008.

²⁰ MOLINA, Mônica. *Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo*. Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, Brasília, 2009.

²¹ Lei 12.960, de março de 2014, que altera a LDB “para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas”.

subnormais” como as favelas, vilas e palafitas foram categorizadas pelo IBGE²² – vivem em condições adversas de saneamento, acesso à saúde e também à educação, além de situações de extrema violência como as vivenciadas nas comunidades do Rio de Janeiro e em outras metrópoles. O acesso universal à educação primária acentuou aspectos da desigualdade antes ignorados. A transição entre os níveis de ensino revela como têm atuado os fatores de desigualdade, inclusive o preconceito racial que parece ser a única explicação para diferenças de resultados de aprendizagem entre crianças negras e brancas²³.

11. Meta 3: Habilidades para jovens e adultos

A partir da constituição do FUNDEB e da mudança do procedimento de captação de informações sobre os estudantes de EJA no censo escolar, realizado pelo INEP, registra-se significativa e crescente redução da oferta de vagas em EJA (em 2007: 4,9 milhões de matrículas; já em 2012: 3,9 milhões, perda superior a 20%). A iniciativa de criar o PRONATEC ampliou a oferta de vagas em cursos destinados a formação para o mercado de trabalho por meio da parceria com o Sistema S e outros órgãos públicos e privados. Há resultados quantitativos relevantes: de 2011 a 2014 mais de 8 milhões de matrículas (2,3 milhões cursos técnicos + 5,8 milhões de formação inicial e continuada), 16% de desistência. Há um debate em curso sobre o quanto os cursos são formadores ou priorizam o ingresso no mercado de trabalho numa perspectiva instrumental. A questão do reconhecimento de competências vinha ganhando espaço na política de jovens e adultos por meio da rede de Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica. O reconhecimento do saber obtido no cotidiano do exercício de profissões de natureza técnica é um passo fundamental e necessário para a reinserção das pessoas jovens e adultas nos percursos educacionais promovendo a educação ao longo da vida. No entanto, esse reconhecimento deve estar articulado com a dimensão formadora da educação estimulando a leitura, a compreensão dos processos sociais e culturais vividos, a ampliação de horizontes e confiança nas próprias capacidades e iniciativas. Não se trata de pretender que todos os jovens oriundos de condições de pobreza se tornem empreendedores bem sucedidos, mas de prover condições para que ingressem em fluxos educacionais que conduzem à educação formal e à aquisição de competências e certificação para seu ingresso em melhores condições no mercado de trabalho e na vida cidadã. Por outro lado, políticas como as cotas para acesso às Universidades e Institutos Federais, a criação do PROUNI, ampliação do FIES e adoção do sistema ENEM/SISU para ingresso em instituições públicas parece terem gerado impactos positivos na perspectiva de formação das juventudes e mesmo adultos. Entre 2012 e 2013, quando passa a valer a regra das cotas nas instituições federais de educação superior, as inscrições no ENEM cresceram 24% (de 5,79 milhões para 7,17 milhões) sendo que de candidatos negros (pretos + pardos) o crescimento foi de 29%. E o número de inscritos segue crescendo: em 2014 foram 8,72 milhões, 21% a mais que no ano anterior.

²² Segundo publicação do IBGE, 6% da população brasileira vivem em aglomerados subnormais – aproximadamente 11,4 milhões de pessoas em 2010. In: IBGE: **Censo Demográfico 2010. Aglomerados subnormais: primeiros resultados**. Rio de Janeiro, 2011. Página 38.

²³ LOUZANO, Paula. Fracasso escolar e desigualdade no ensino fundamental. In: TPE: **De olho nas metas 2012**. São Paulo, Todos pela Educação, 2012, páginas 114 a 125.

12. Meta 4: Alfabetização de adultos

São grandes os esforços e igualmente grandes as dificuldades vividas pelos programas de alfabetização de jovens e adultos. Há evidente redução do número de crianças analfabetas ao final do primeiro ciclo escolar o que alimenta a esperança da redução a médio prazo dos dados de analfabetismo. Do mesmo modo, tem havido consistente redução do analfabetismo em toda a população, com destaque para o grupo da população jovem (15 a 29 anos). No entanto, as pessoas hoje analfabetas têm o direito de superar essa condição caso desejem e não se pode oferecer a elas a alternativa de um futuro do qual talvez não possam participar. Os indicadores apresentados tanto pela PNAD quanto pela avaliação mais detalhada que fazem a Ação Educativa e o Instituto Paulo Montenegro por meio do INAF²⁴ (população de 15 a 64 anos) revelam a constante e consistente redução do analfabetismo absoluto e também do funcional na. Um dos obstáculos que as políticas nesse campo enfrentam é o isolamento administrativo a que são delegadas as agendas de educação de jovens e adultos. A educação reduzida à escolarização, horários e currículos inapropriados, escolas em precárias condições e distantes dos locais de trabalho ou moradia, formação insuficiente de professores são alguns dos fatores que se associam para tornar a alfabetização e a necessária continuidade nos estudos um desafio gigantesco. Além disso, a falta de articulação com outras iniciativas, como por exemplo a saúde, a cultura e a assistência social, dificultam a superação dos obstáculos que, desde há muito limitam as possibilidades dessa população exercer seu direito. A questão dos óculos é essencial para que as populações idosas participem de programas de alfabetização. Some-se a isso as dificuldades de articulação com a oferta de turmas do primeiro segmento de EJA. A rigor, parece difusa a compreensão de que a educação básica é um direito de todas as pessoas e uma obrigação do estado de oferecer, de modo gratuito, o acesso a esse nível de ensino, como prevê a Emenda Constitucional n.º 59 de 2009²⁵. A política de criação da Agenda da Educação de Jovens e Adultos em cada estado da federação para reunir gestores das políticas públicas, instituições como o Sistema S e os Institutos Federais de Educação, movimentos sociais e Fóruns de EJA ainda não produziu os resultados esperados de mudança da tendência dos indicadores.

13. Meta 5: Paridade e igualdade de gênero

O Brasil alcançou a paridade de gênero na educação básica e, contrariamente às preocupações do Fórum Mundial que aprovou o Compromisso de Dakar, a questão é o abandono escolar dos rapazes. A busca da paridade de gênero na educação traz desafios para os sistemas de ensino. Em resumo podemos identificar três pontos mais imediatos e relevantes:

- a) a questão dos rapazes que abandonam a escola mais cedo, ampliando o hiato educacional entre homens e mulheres à medida que se avança nos níveis de ensino;

²⁴ **INAF: indicador de alfabetismo funcional 2011.** Ação Educativa e Instituto Paulo Montenegro, São Paulo, 2012.

²⁵ BRASIL: “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” Inciso I do artigo 208 da Constituição Federal.

- b) a questão da gravidez na adolescência, que tem afastado as meninas da escola antes que tenham concluído a educação básica²⁶;
- c) a exclusão de pessoas com orientações e identidades sexuais distintas, a população LGBT; é uma possibilidade humana não haver coincidência entre identidades sexual e gênero e as pessoas que vivem essa situação sofrem desde seu ingresso nos sistemas de ensino situações de exclusão que acabam por motivar o abandono escolar.

O que parece particularmente grave são os obstáculos e restrições que os temas de gênero e sexualidade ainda enfrentam para seu devido tratamento no cotidiano escolar. A questão sexual, em particular, tanto afeta os meninos na submissão a estereótipos que estimulam práticas violentas assim como sofrem pressões reais para buscar sustento pessoal e familiar. Afeta também as meninas pois nem a família, nem a escola costumam abrir espaço acolhedor para que o tema sexual seja tratado com a relevância que ele tem para a vida saudável de cada pessoa. O tabu se abate ainda com maior força diante de pessoas cuja orientação e identidade sexual diverge de seu gênero, a população LGBT. O julgamento moral fruto do preconceito em nada contribui para a garantia de direitos e o respeito à diversidade humana. O tema é pertinente aos direitos humanos e recente resolução do Conselho Nacional de Educação orienta para a implantação da Educação em Direitos Humanos em todos os níveis da educação básica²⁷. O estudo dos direitos humanos na escola exige a prática dos direitos humanos na escola: participação das famílias, protagonismo das juventudes, ligação da escola com a comunidade, coletivos responsáveis pela convivência escolar.

14. Meta 6: Qualidade da educação

O tema da qualidade em educação exige abordagens distintas e complementares. Por um lado, qualidade implica em acesso, permanência, aprendizado e seguimento dos estudos de crianças, adolescentes, jovens e adultos nos níveis de ensino. Algumas dimensões da qualidade assim compreendida podem ser mensurados por indicadores publicamente disponíveis. Através deles sabemos que a cobertura educacional brasileira tem avançado na faixa etária de 0 a 14 anos, embora preservando aspectos das desigualdades de renda, território e raça/cor tanto para acesso e aprendizagem quanto para a conclusão dos níveis na idade adequada. Sabemos também que há uma preocupante estagnação no acesso da faixa etária de 15 e 17 anos, estabilizada há anos em torno de 85%, ressalvando que tem crescido a proporção desses jovens que se encontram no ensino médio. Quanto à permanência, as taxas de aprovação têm crescido e decrescido as taxas de abandono e reprovação em todos os níveis de ensino. A aprendizagem, medida pelos resultados da Prova Brasil, SAEB, TERCE e indicam avanços importantes na primeira etapa do ensino fundamental, velocidade menor no segunda segmento e estagnação de resultados no ensino médio. Já no PISA, embora o país esteja em posição baixa entre o conjunto das nações da região, são também os resultados do Brasil os que indicam maior avanço nos anos recentes. Essas são dimensões da qualidade que fazem

²⁶“Em 2013, entre as mulheres de 15 a 17 anos de idade que não tinham filho, 88,4% estavam estudando; enquanto entre aquelas que tinham um filho ou mais, somente 28,4% estudavam”. IBGE, **Síntese das condições de vida 2014**. Rio de Janeiro, 2014, página 26.

²⁷ Resolução CNE/CP 01/2012, de maio de 2012: “Estabelece Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos”.

jus, apenas parcialmente, ao que a educação é e pretende ser. A educação é um conjunto de saberes e também um conjunto de experiências e práticas de valores que devem ser vividas ao longo dos anos de escolaridade. A atenção necessária à aprendizagem de saberes de leitura, escrita e matemática, com complexidades adequadas a cada nível, não pode elidir outro aspecto da educação que tem sido contraposto a estes saberes: trata-se da questão dos valores da sociabilidade, o respeito às pessoas, a preocupação com a sustentabilidade ambiental, a promoção dos direitos humanos, a valorização da diversidade e a preparação para a vida cidadã e profissional. Nenhum desses temas avançará sem o domínio dos saberes da língua, da matemática, das ciências, da história mas ao mesmo tempo o domínio escolar desses saberes não garante a formação das dimensões humanas e cidadã que se atribui e se espera da educação. Um dos elementos pouco tratados no debate educacional é a convivência escolar, aquele tempo que transcende as disciplinas particulares, o tempo-espço da convivência onde se fazem amigos, se constroem relações e se aprende a conviver com diferenças. O protagonismo juvenil na escola deve merecer mais atenção para que o ambiente escolar ganhe a qualificação de uma responsabilidade comum. A UNESCO, por meio do seu escritório regional tem produzido relevantes estudos onde o tema do ambiente escolar ganhou a força de nova evidência. O SERCE²⁸ revelou que o fator mais relevantes associado a bons resultados escolares dos estudantes da América Latina e Caribe é a escolaridade dos pais. Isso significa, grosso modo, que a educação ainda é uma herança. Minha geração ouviu de seus pais e falou a seus filhos: a herança que podemos deixar é educação. A frase resume bem como era entendida a educação até recentemente: uma herança e não um direito. Filhos de quem não teve acesso à educação acabavam por não ter o que herdar. A evidência produzida pelo estudo da OREALC poderia ser desalentadora não fora outro dado que a pesquisa revela: sob o ponto de vista dos estudantes, há um outro fator igualmente associado aos bons resultados de aprendizagem: o ambiente escolar. Esses resultados são estimuladores para que se invista no ambiente escolar de forma que “cumprindo nossos compromissos coletivos” a sociedade e os governos possam assumir o direito à educação como a herança que nossa geração legará para o país que está crescendo.

15. Duas considerações finais: a questão indígena e a questão docente

Um comentário sobre inclusão e equidade na educação deve dar atenção específica ao direito dos povos indígenas à educação própria, como define a Constituição Brasileira²⁹. O Censo Demográfico de 2010 contou com uma publicação específica sobre os povos indígenas³⁰. O Brasil conta com cerca de 890 mil pessoas que se identificam como indígenas, distribuídos em 305 etnias, falantes de 270 línguas distintas. Esses grandes números já revelam a riqueza e a complexidade da tarefa educacional. Tem havido avanços, registrados por exemplo no

²⁸ OREALC: SERCE – Segundo estudio regional comparativo y explicativo: factores asociados al logro cognitivos de los estudiantes de America Latina y el Caribe. OREALC, Santiago de Chile, 2010. Ver tabela página 122: para “índice de contexto educativo del hogar” a associação aos resultados é de 98%. Para o “clima escolar” percebido pelos estudantes, a associação a bons resultados é de 94%.

²⁹ CF Artigo 210, inciso II: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

³⁰ IBGE: Censo demográfico 2010: características gerais dos indígenas, resultados do universo. Rio de Janeiro, 2012.

documento final da I Conferência Nacional da Educação Escolar Indígena realizada em Brasília em 2009 com a presença de representantes de 210 etnias³¹, além de dirigentes estaduais e municipais de educação, universidades e organizações não-governamentais. Tem aumentado o número de professores indígenas formados em Universidades Públicas e comunitárias, políticas de ação afirmativa têm aberto o caminho para o acesso a outras carreiras universitárias. Prevalece, no entanto, um quadro em que há progressiva redução de oferta na educação básica à medida que avançam os níveis de ensino³². A questão do ensino bilíngue é outro desafio relevante. O Programa de alfabetização na idade certa (PAIC) conta com a versão Saberes Indígenas para o fortalecimento da língua materna dos povos indígenas. A presença dos povos e culturas indígenas é uma riqueza do patrimônio cultural brasileiro³³. A compreensão de sua importância não pode ficar restrita às dimensões quantitativas e a diversidade deve ser incorporada como um valor que importa para toda a nação.

Um tema obrigatório na agenda da inclusão e equidade são os professores. O país conta com mais de 2 milhões de professores na educação básica e importantes avanços institucionais como o estabelecimento do piso nacional do magistério, a jornada de trabalho que reserva 1/3 do tempo para que os docentes se dediquem a planejar, refletir e avaliar o trabalho cotidiano nas escolas, além de importante resolução do Conselho Nacional de Educação sobre a carreira. A esses avanços não tem correspondido sua implantação nos sistemas de ensino. Em alguns deles, e em estados ricos da federação, mais de 1/3 dos docentes são temporários. A prática da dedicação exclusiva a uma escola é mais generalizada do que se imagina, mas ainda insuficiente especialmente nas áreas de maior pobreza e vulnerabilidade. Os grandes números geram médias ilusórias: a rigor ainda há muitos alunos por turma, particularmente em áreas de periferia urbana. A formação e a carreira estão aquém do que a sociedade espera das atividades docentes³⁴. No entanto, poucos docentes têm voz quando se trata do debate público sobre educação: neste momento são chamados os especialistas, economistas, sociólogos, psicólogos que certamente têm muito a contribuir, mas não se pode desprezar e ignorar a experiência cotidiana de quem lida com desafios sem contar com o reconhecimento social e profissional à altura desses desafios. Além disso, os sistemas de ensino parecem ignorar que a escola é uma unidade educadora, e que portanto toda a equipe escolar, do porteiro à merendeira e demais funções administrativas também devem estar comprometidos com a concepção e a prática educacional. Tem sido crescente a terceirização desses serviços e não se mede o custo pedagógico dessa decisão, mas os custos financeiros. A elevação dos investimentos públicos em educação na década recente não foram suficientes para equiparar os gastos do país por aluno com o de outros países. Quem afirma que não faltam recursos para educação pública certamente a conhece do alto de seu gabinete refrigerado e não

³¹BRASIL: Documento final da I Conferência de Educação Escolar Indígena. Brasília, 2010.

³²Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2014, havia em 2012 113 mil matrículas na educação indígena do ensino fundamental I, pouco mais de 53 mil no ensino fundamental II e apenas 17,5 mil no Ensino Médio. Anuário, página 36.

³³Segundo o estudo do IBGE, os indígenas estão presentes em 80% dos municípios brasileiros.

³⁴A OEI publicou importante estudo sobre a condição docente nos países que integram a Organização. Notáveis, entre outros dados, as precárias condições do trabalho docente no país e na região comparadas com as condições da OCDE e também a pouca atenção, no país e na região, à equipe que atua na escola ao lado dos docentes.

experimentou nem imagina dar aula para turmas de 30 alunos em salas superaquecidas ou sujeitas a chuva e frio que entram pelas janelas nem sempre isoladas. É preciso prosseguir implantando as medidas já aprovadas na legislação nacional para a carreira docente e profissionalizar as demais atividades dos técnicos em educação. Se, como diz um ditado, é preciso toda uma aldeia para educar uma criança, a escola deve começar por ser o protótipo dessa aldeia, uma comunidade de conhecimento.

16. Bibliografia citada

Anuário Brasileiro da Educação Básica 2014. São Paulo, Editora Moderna/Todos pela Educação. 2014.

BRASIL: **Lei nº 11.738 de 16/07/2008.** Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, Brasília/DF, 2008.

____. Ministério da Educação. **Decreto nº 6755, de 29 de janeiro de 2009**– Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília/DF, 2009.

____. Ministério da Educação. **Documento final da I Conferência de Educação Escolar Indígena.** Brasília, 2010.

____. Secretaria de Direitos Humanos. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:** Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. -- 4. ed., rev. e atual. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2/2008.** Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília/DF, 2008.

____. **Resolução CNE/CEB nº 02/2009 e Parecer CNE/CEB nº 09/2009.** Planos de carreira e remuneração do magistério da educação básica pública. Brasília/DF, 2009.

____. **Resolução CNE/CP nº 01/2012** de maio de 2012 e **Parecer CNE/CP nº 8/2012**, de março de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos. Brasília/DF, 2012.

CEPAL: **Panorama Social da América Latina 2014,** Santiago, 2014.

Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social: **As desigualdades na escolarização no Brasil: relatório de observação nº 5.** Brasília: Presidência da República, Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES, 2014.

INEP. **Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015.** Versão preliminar. Julho 2014. Documento submetido pelo Ministério de Educação ao debate público como preparativo para o relatório final quanto aos Compromissos de Dakar. Brasília, 2014.

IPEA: **Evolução do acesso de jovens à Educação Superior no Brasil.** Paulo Roberto Corbucci. IPEA, Texto para Discussão 1950. Brasília, abril de 2014.

IBGE: **Censo Demográfico 2010. Aglomerados subnormais: primeiros resultados.** IBGE, Rio de Janeiro, 2011.

____. **Censo demográfico 2010: características gerais dos indígenas, resultados do universo.** IBGE, Rio de Janeiro, 2012.

____. **Síntese das condições de vida 2014.** IBGE, Rio de Janeiro, 2014.

INAF: **indicador de alfabetismo funcional 2011.** Ação Educativa e Instituto Paulo Montenegro, São Paulo, 2012.

LOUZANO, Paula. Fracasso escolar e desigualdade no ensino fundamental. In: TPE: **De olho nas metas 2012.** São Paulo, Todos pela Educação, 2012, páginas 114 a 125.

MOLINA, Mônica. **Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo.** Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, Brasília, 2009.

OEI. **Miradas sobre la educación en Iberoamericana 2012:** OEI, Madrid, 2012.

____. **Miradas sobre la educación en Iberoamericana 2013:** desarrollo profesional docente y mejora da educación. OEI, Madrid, 2013.

____. **Miradas sobre la educación en Iberoamérica 2014:** avance en las metas educativas 2021. OEI, Madrid, 2014.

OREALC: SERCE – **Segundo estudio regional comparativo y explicativo: factores asociados al logro cognitivos de los estudiantes de América Latina y el Caribe.** OREALC, Santiago de Chile, 2010.

UNESCO **Educação para todos: o compromisso de Dakar.** Brasília, UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001.

____. **Alcançar os excluídos da educação básica: crianças e jovens fora da escola no Brasil,** Ângela Rabelo Barreto, Ana Luiza Codes, Bruno Duarte. SÉRIE **Debates ED** Nº 03 – abril de 2012. UNESCO, Brasília 2012.

UNICEF: **Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da educação básica na idade certa** – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes /Fundo das Nações Unidas para a Infância. Brasília: UNICEF, 2012.