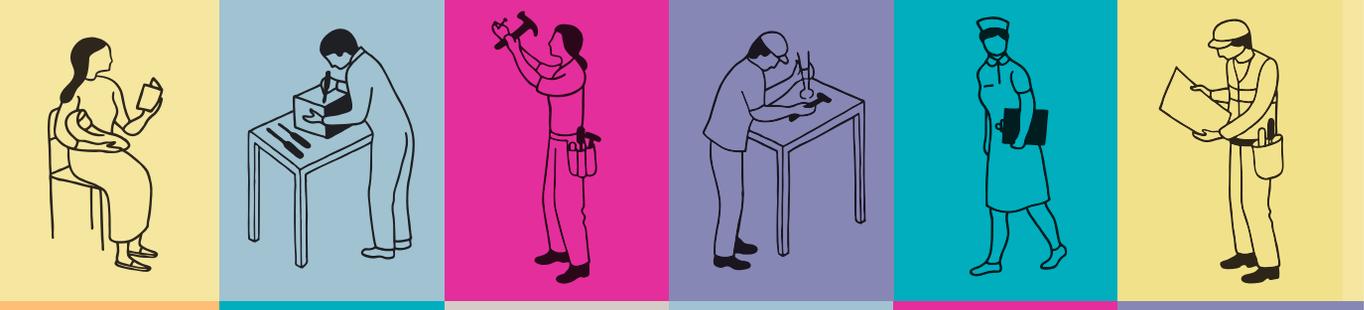
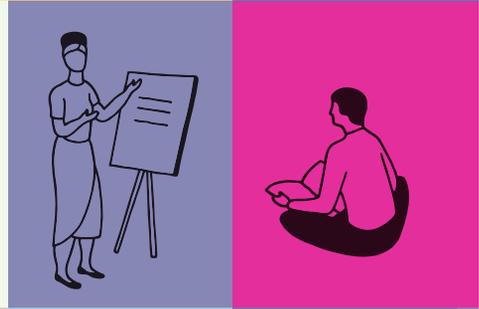


Educação para Todos

JUVENTUDE E HABILIDADES

Colocando a educação em ação



Relatório Conciso

JUVENTUDES E HABILIDADES

Colocando a educação em ação

Relatório Conciso



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

edições
UNESCO

ED-2012/WS/13

Este Relatório é uma publicação independente, autorizada pela UNESCO em nome da comunidade internacional. É o resultado de um esforço colaborativo, envolvendo membros da Equipe do Relatório e várias outras pessoas, agências, instituições, além de muitos governos.

As designações utilizadas e o material apresentado nesta publicação não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco a delimitação de suas fronteiras ou divisas.

A seleção e apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como as opiniões nele expressas, é responsabilidade da equipe do Relatório de Monitoramento Global de EPT, e não necessariamente refletem as opiniões UNESCO, nem comprometem a Organização. A responsabilidade geral pelas posições e opiniões expressas no Relatório é de sua Diretora.

A Equipe do Relatório de Monitoramento Global de EPT

Diretora: Pauline Rose

Kwame Akyeampong, Manos Antoninis, Madeleine Barry, Nicole Bella, Stuart Cameron, Erin Chemery, Diederick de Jongh, Marcos Delprato, Hans Botnen Eide, Joanna Harma, Andrew Johnston, Lena Krichewsky, Francois Leclercq, Elise Legault, Leila Loupis, Alasdair McWilliam, Patrick Montjourides, Karen Moore, Claudine Mukizwa, Judith Randrianatoavina, Kate Redman, Maria Rojnov-Petit, Marisol Sanjines, Martina Simeti, Asma Zubairi.

O Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos é uma publicação independente anual facilitada e apoiada pela UNESCO.

Para mais informações sobre o Relatório,
favor contatar:

EFA Global Monitoring Report team
c/o UNESCO, 7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Email: efareport@unesco.org
Tel.: +33 1 45 68 07 41
www.efareport.unesco.org

Relatórios de Monitoramento Global de EPT anteriores

2011. A crise oculta: conflitos armados e educação
2010. Alcançar os marginalizados
2009. Superando a desigualdade: por que a governança é importante
2008. Educação para todos em 2015 - alcançaremos a meta?
2007. Bases sólidas: cuidados e educação na primeira infância
2006. Alfabetização para a vida
2005. Educação para Todos – o imperativo da qualidade
2003/4. Gênero e Educação para Todos – o salto para a igualdade
2002. Educação para Todos – o mundo está no rumo certo?

Quaisquer erros ou omissões nesta publicação serão corrigidos na versão online disponível em <www.efareport.org>.

© UNESCO 2013

Todos os direitos reservados.

A tradução para o português deste relatório conciso foi produzida pela Representação da UNESCO no Brasil.

Créditos para a versão em português:

Tradução: Cecile Vossenaar

Revisão Técnica: Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil

Revisão: Unidade de Publicações da Representação da UNESCO no Brasil

Título original: Youth and skills: putting education to work; EFA global monitoring report, 2012; summary. Publicado em 2012 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France ED -2012 / WS / 13 Projeto gráfico: FHI 360 Layout: FHI 360 Ilustração da Capa: © UNESCO/Sarah Wilkins

Esclarecimento: a UNESCO mantém, no cerne de suas prioridades, a promoção da igualdade de gênero, em todas suas atividades e ações. Devido à especificidade da língua portuguesa, adotam-se, nesta publicação, os termos no gênero masculino, para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos sejam grafados no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

Prefácio

A 10ª edição do Relatório de Monitoramento Global de EPT não poderia ser lançada em momento mais oportuno. O terceiro objetivo de Educação para Todos, que consiste em assegurar que todos os jovens tenham a oportunidade de adquirir habilidades, tornou-se ainda mais premente a partir do ano 2000. A desaceleração econômica mundial está contribuindo profundamente para o desemprego. Um em cada oito jovens ao redor do mundo está à procura de emprego. As populações de jovens são numerosas e seguem crescendo. O bem-estar e a prosperidade da juventude dependem mais do que nunca das habilidades que a educação e a capacitação podem proporcionar. Deixar de atender a essa necessidade representa um desperdício de potencial humano e poder econômico. Capacitar os jovens nunca foi tão fundamental.

Este Relatório de Monitoramento Global vem nos lembrar de que assegurar o acesso à educação vai além de garantir que todas as crianças possam frequentar a escola. Devemos preparar os jovens para a vida, dando-lhes oportunidades para encontrar trabalho digno, se sustentar, contribuir para as suas comunidades e sociedades e realizar o seu potencial. Em nível mais amplo, devemos ajudar os países a qualificar a mão de obra da qual precisam para crescer na economia global.

O progresso realizado rumo ao cumprimento dos seis objetivos de EPT é inquestionável – incluindo a expansão da educação e dos cuidados na primeira infância, assim como avanços na paridade de gênero na educação primária. Contudo, faltando apenas três anos para o prazo de 2015, o mundo ainda não entrou nos eixos. O progresso em direção a algumas metas está perdendo força. O número de crianças fora da escola estagnou pela primeira vez desde 2000. Nas áreas de alfabetização de adultos e qualidade da educação, o ritmo de progresso tem que acelerar.

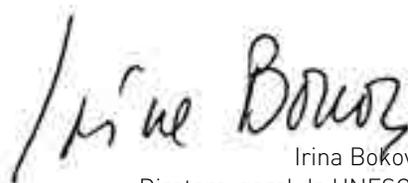
Acontecimentos recentes aumentam ainda mais a urgência de assegurar um acesso equitativo a programas adequados de desenvolvimento de habilidades. O rápido crescimento das populações urbanas, especialmente em países de baixa renda, demanda que os jovens se qualifiquem para sair da situação de pobreza através do trabalho. Nas áreas rurais, os jovens precisam aprender novas maneiras de lidar com as mudanças climáticas e a diminuição do tamanho das propriedades rurais, assim como aproveitar eventuais oportunidades de trabalho em atividades não agrícolas. Este Relatório revela que cerca de 200 milhões de jovens precisam de uma segunda chance para adquirir as habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo, que são essenciais para desenvolver outras qualificações necessárias para o trabalho. Nesse contexto, são as mulheres e os pobres os grupos que enfrentam as maiores dificuldades.

O número crescente de jovens desempregados ou presos na pobreza tem que ser visto como um chamado para a ação, para atender às suas necessidades até 2015 e, na sequência, manter o ritmo das mudanças. Podemos, e devemos, alcançar o acesso universal ao primeiro nível da educação secundária até 2030. O comprometimento dos doadores com a educação parece estar perdendo força, o que é extremamente preocupante. Os orçamentos públicos estão sob pressão, mas não podemos colocar em risco os ganhos conquistados desde

2000 diminuindo o nosso envolvimento agora. Dados apresentados neste Relatório mostram que os recursos investidos em educação geram um crescimento econômico de dez a quinze vezes superior à quantia investida ao longo da vida de uma pessoa. O momento de investir no futuro é agora.

Precisamos pensar criativamente e lançar mão de todos os recursos à nossa disposição. Governos e doadores precisam continuar priorizando a educação. Os países deveriam investir seus próprios recursos, com os quais milhões de crianças e jovens poderiam adquirir habilidades de vida. Mas, independentemente da fonte de financiamento, todas as estratégias devem priorizar as necessidades dos desfavorecidos.

Os jovens de todo o mundo têm um grande potencial que precisa ser desenvolvido. Espero que este Relatório venha a catalisar a renovação dos esforços mundiais pela educação de crianças e jovens, para que eles possam encarar o mundo com confiança, perseguindo suas ambições e vivendo a vida que escolherem.



Irina Bokova
Diretora-geral da UNESCO

Apresentação

Faltando apenas três anos para terminar o prazo estabelecido em Dacar para o alcance dos objetivos de Educação para Todos, assegurar o cumprimento dos compromissos assumidos coletivamente por 164 países no ano 2000 reveste-se de fundamental importância. É preciso, ainda, tirar lições para subsidiar a definição dos futuros objetivos internacionais de educação e o desenho de mecanismos para acompanhar o cumprimento dos compromissos assumidos por todos os parceiros.

Infelizmente, o Relatório de Monitoramento Global de EPT deste ano revela uma desaceleração do avanço rumo ao cumprimento dos objetivos – e revela que a maioria deles dificilmente será alcançada. A despeito desse panorama sombrio, o progresso em alguns dos países mais pobres do mundo mostra o que pode ser alcançado com o comprometimento de governos nacionais e de doadores internacionais, como o aumento no número de crianças frequentando pré-escolas, concluindo a educação primária e ingressando na educação secundária¹.

O Relatório de Monitoramento Global de EPT 2012 se divide em duas partes. A primeira parte retrata o progresso realizado rumo aos seis objetivos de EPT e em termos dos recursos aplicados na área de educação para financiá-los. A segunda parte enfoca o terceiro objetivo de EPT, dando atenção especial às necessidades de qualificação da juventude.

Destaques

- **Objetivo 1: *Os avanços na educação e nos cuidados durante a primeira infância têm sido lentos demais.*** Em 2010, em torno de 28% das crianças de até cinco anos de idade apresentavam baixa estatura, e menos da metade das crianças tinha acesso à educação infantil.
- **Objetivo 2: *O ritmo de progresso em direção à universalização da educação primária está desacelerando.*** O número de crianças fora da escola estagnou em 61 milhões em 2010. De cada 100 crianças fora da escola, 47 provavelmente nunca vão frequentá-la.
- **Objetivo 3: *Muitos jovens carecem de habilidades básicas.*** Em 123 países de renda baixa e média baixa, cerca de 200 milhões de pessoas entre os 15 e 24 anos de idade não concluíram a educação primária, o que equivale a um em cada cinco jovens.
- **Objetivo 4: *A alfabetização de adultos continua sendo um objetivo difícil de ser alcançado.*** O número de adultos analfabetos caiu apenas 12% entre 1990 e 2010. Em 2010, o número de adultos analfabetos era de cerca de 775 milhões, dois terços dos quais eram mulheres.
- **Objetivo 5: *As disparidades de gênero se materializam em várias dimensões.*** Em 2010, ainda havia dezessete países com menos de nove meninas para cada dez meninos na educação primária. Em mais da metade dos noventa e seis países que não alcançaram a paridade de gênero no ensino secundário, os rapazes estão em desvantagem.
- **Objetivo 6: *A desigualdade em termos de resultados de aprendizagem continua implacável pelo mundo afora.*** O número de crianças que não sabem ler ou escrever na idade em que deveriam entrar na quarta série pode chegar a 250 milhões.

1. A UNESCO adota a Classificação Internacional de Educação (*International Standard Classification of Education – ISCED*), que considera os seguintes níveis educacionais: Educação pré-primária (ISCED nível 0): concebida essencialmente para introduzir as crianças com idade mínima de 3 anos; no Brasil, corresponde à creche e à pré-escola. Educação primária (ISCED 1): tem o objetivo de dar aos alunos uma sólida educação básica em leitura, escrita e matemática, e uma compreensão elementar de temas como história, geografia, ciências naturais, ciências sociais, artes e música; no Brasil, corresponde ao ensino fundamental de 1ª à 4ª série/1º ao 5º ano ou equivalente. Ensino secundário (ISCED 2 e 3): programa composto de duas etapas – primeiro e segundo nível. Primeiro nível do ensino secundário (ISCED 2): no Brasil, corresponde ao Ensino fundamental de 5ª à 8ª série/6º ao 9º ano ou equivalente. Segundo nível do ensino secundário (ISCED 3): no Brasil, corresponde ao ensino médio. Ensino terciário ou superior (ISCED 5 e 6). A primeira etapa do ensino terciário ou superior, ISCED 5, inclui educação terciária tipo B (no Brasil, Educação Superior em Tecnologia) e educação terciária tipo A (no Brasil, demais cursos de graduação, mestrado e mestrado profissional, excluindo-se os cursos sequenciais e os de especialização *lato sensu*). A segunda etapa do ensino terciário ou superior, o nível ISCED 6, dispõe de programas de qualificação avançada para pesquisa; corresponde à pós-graduação (*stricto sensu*), no Brasil, ao doutorado.



Parte 1. Monitorando os objetivos de EPT



Em 2010, 171 milhões de crianças com menos de 5 anos apresentaram um déficit altura/idade de moderado a grave

Os seis objetivos de EPT

Ampliar a educação e os cuidados na primeira infância

A primeira infância é um período fundamental para alicerçar o sucesso na escola e na vida. Sendo assim, a educação e os cuidados na primeira infância deveriam estar no cerne da EPT e das agendas mais amplas de desenvolvimento.

Crianças com fome, desnutridas ou doentes não têm condições de adquirir as habilidades necessárias para aprender e se empregar mais adiante na vida. Há sinais de que a saúde na primeira infância vem melhorando, porém partindo de um ponto de referência muito baixo em alguns países e não rápido o bastante para alcançar as metas internacionais de desenvolvimento. A taxa anual de redução da mortalidade infantil cresceu de 1,9% no decênio 1990-2000 para 2,5% no decênio seguinte. Estimativas recentes sugerem que pouco mais da metade dessa queda da mortalidade infantil pode ser atribuída ao aumento do nível de escolaridade entre as mulheres em idade reprodutiva.

Embora a sobrevivência de três recém-nascidos a mais hoje que em 1990 em cada 100 seja um fato alentador, ainda há 28 países, 25 deles na África Subsaariana, onde mais de 10 em cada 100 crianças morrem antes dos 5 anos de idade.

A desnutrição tem um papel importante na mortalidade infantil, além de prejudicar o desenvolvimento cognitivo e a capacidade de aprendizagem das crianças. O sinal mais claro da desnutrição é o atraso no crescimento, ou a baixa estatura para a idade. Em 2010, 171 milhões de crianças menores de 5 anos apresentavam um atraso de crescimento moderado ou grave em relação à idade. Se persistirem as tendências atuais, o número de crianças com baixa estatura chegará a 157 milhões em 2015, o equivalente a uma em cada quatro crianças menores de 5 anos.

Crianças em áreas rurais ou de famílias de baixa renda sofrem mais, já que a nutrição não depende

apenas da disponibilidade de alimentos em geral. Na realidade, depende também do acesso à alimentação e a serviços de saúde, água e saneamento básico de boa qualidade, algo com frequência negado aos mais pobres. No Nepal, por exemplo, 26% das crianças mais ricas e 56% das mais pobres apresentaram baixa estatura para a idade, com uma incidência de 27% nas áreas urbanas e de 42% nas rurais. Melhorar os padrões nutricionais é um desafio em muitas partes do mundo em consequência da permanente instabilidade dos preços dos alimentos, das mudanças no clima e de conflitos.

Mas a experiência contrastante de muitos países mostra que o comprometimento político pode melhorar substancialmente os níveis nutricionais. Em menos de duas décadas, o Brasil conseguiu eliminar as desigualdades nos níveis de desnutrição de áreas urbanas e rurais graças a uma combinação de melhorias na escolaridade das mães, acesso a serviços de saúde materno-infantil, oferta de água e saneamento básico e programas sociais de transferência de renda. Durante o mesmo período, as taxas de desnutrição em países como o Estado Plurinacional da Bolívia, a Guatemala e o Peru permaneceram acima do esperado para os seus níveis de renda, particularmente em áreas rurais.

Programas pré-escolares de boa qualidade também são fundamentais para preparar as crianças pequenas para a escola. Evidências de lugares tão diversos quanto Austrália, Índia, Moçambique, Turquia e Uruguai mostram os benefícios da educação infantil no curto e no longo prazo. A educação infantil permite que as crianças saiam na frente na aquisição das habilidades de leitura, escrita e cálculo, e torna as crianças mais atentas, esforçadas e capazes de tomar a iniciativa – o que contribui para melhorar o rendimento escolar e as perspectivas de trabalho.

Dados recentes baseados na pesquisa de 2009 do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) da OCDE apontam que em 58 de 65 países

o desempenho escolar de alunos de 15 anos que cursaram pelo menos um ano de pré-escola é superior ao dos demais alunos, mesmo depois de descontadas as diferenças de nível socioeconômico. Austrália, Brasil e Alemanha registraram ganho médio equivalente a um ano de escolaridade, após descontadas as diferenças de nível socioeconômico.

O número de crianças matriculadas na pré-escola praticamente dobrou desde 1999. Mas isso ainda deixa uma em cada duas crianças desatendidas, número que chega a cinco em cada seis nos países mais pobres. Os grupos que mais se beneficiariam da educação pré-escolar são os que menos têm acesso. Na Nigéria, aproximadamente duas em cada três crianças do quintil mais rico frequentam a pré-escola; entre as famílias do quintil mais pobre, essa proporção cai para menos de uma em cada dez crianças (Figura 1).

Um dos principais motivos para a baixa cobertura da educação pré-escolar é o subinvestimento. Na maioria dos países, o ensino pré-escolar recebe menos de 10% do orçamento total destinado à educação, uma parcela que tende a ser particularmente baixa nos países pobres. Nepal e Níger gastam menos de 0,1% do PIB com educação pré-escolar, e Madagascar e Senegal, menos de 0,02%.

Uma consequência do baixo investimento público é que a porcentagem média de matrículas em estabelecimentos pré-escolares particulares é de 33%. Na República Árabe da Síria, cuja taxa bruta de escolarização infantil é de 10%, o setor privado respondeu por 72% das vagas. Essa situação indica a existência de uma demanda não suprida pelo setor público.

Parece pouco provável que a expansão da oferta de vagas pagas em escolas particulares beneficie as famílias mais pobres, cujas crianças têm as menores chances de ser matriculadas. No estado de Andhra Pradesh, na Índia, a matrícula pré-escolar em áreas rurais é mais alta nas famílias do quintil mais rico, onde quase um terço das crianças frequentam instituições privadas. Quase todas as crianças das famílias mais pobres que frequentam a pré-escola são atendidas pela rede pública.

O lugar onde as crianças vivem também pode determinar a qualidade dos serviços que recebem. Em áreas rurais da China, Peru e República Unida da Tanzânia, as crianças que conseguem acesso à pré-escola têm maior probabilidade que as crianças urbanas de frequentar salas de aula superlotadas, com menos professores qualificados e menos recursos de aprendizagem.

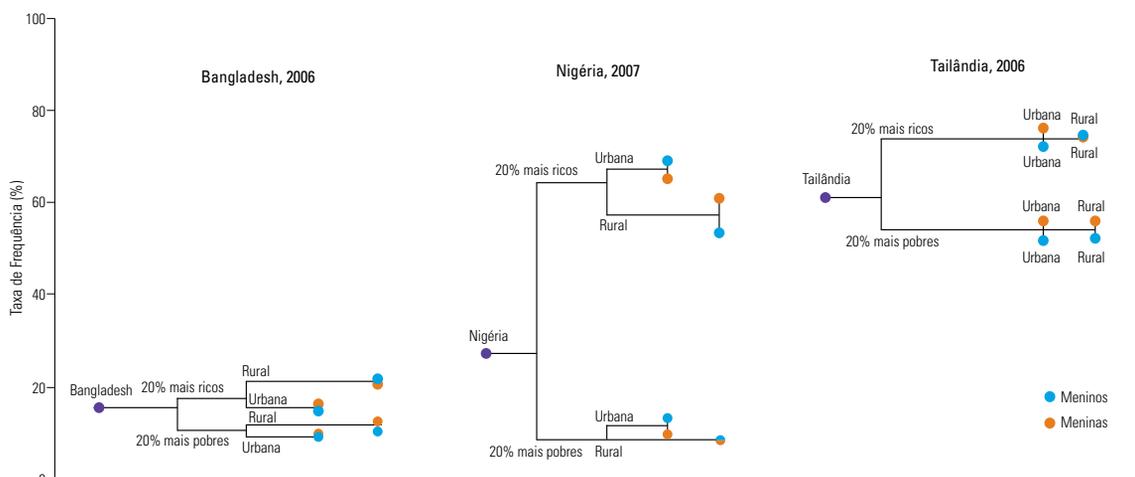
Garantir a todas as crianças os benefícios da educação primária exigirá reformas, como expandir as instalações e assegurar que tenham baixo custo, identificar maneiras de conectar a educação pré-escolar à educação primária e coordenar as atividades pré-escolares com intervenções mais amplas na primeira infância.

A importância de ações equilibradas para melhorar as condições das crianças pequenas é destacada por meio de um novo índice desenvolvido para o Relatório deste ano, que avalia o progresso alcançado neste objetivo e nos seus três principais componentes: saúde, nutrição e educação.

O Senegal investe menos de 0,02% do PIB em educação pré-escolar

Figura 1: A participação na educação infantil varia bastante dentro dos países

Taxa de frequência na educação infantil de crianças de 36 a 59 meses de idade, por nível econômico, localização e sexo



Obs.: A idade oficial para a educação pré-primária nos três países é de 3 a 5 anos. Na Nigéria, o diagrama mostra os 40% mais pobres em áreas urbanas.

Fonte: Cálculos da equipe do Relatório de Monitoramento Global de EPT (2012) baseados em dados do *Multiple Indicators Cluster Survey (MICS)* ².

Entre 2008 e 2010, o número de crianças fora da escola aumentou para 1,6 milhão na África Subsaariana

Alguns países se saem quase igualmente bem nos três indicadores (como o Chile) ou igualmente mal (como o Níger). Outros têm uma pontuação bem mais alta ou mais baixa em uma dimensão do que nas outras, o que revela desafios específicos. Por exemplo, tanto a Jamaica quanto as Filipinas têm uma taxa de mortalidade de cerca de 30 em cada mil nascidos vivos, mas a situação no que tange a educação difere muito nos dois países. Nas Filipinas, apenas 38% das crianças da faixa etária de 3 a 7 anos estão matriculadas em escolas de educação infantil ou primária, enquanto na Jamaica essa proporção é de 90%. Essa situação evidencia a necessidade de se investir em abordagens que atribuam igual importância a todos os aspectos do desenvolvimento na primeira infância.

Atingir a Educação Primária Universal (EPU)

Se persistirem as tendências atuais, ficaremos muito aquém do objetivo da EPU. O importante impulso inicial dado pelo Fórum Mundial de Educação de Dacar em 2000 para aumentar o número de crianças na escola perdeu praticamente toda sua força. Embora o número de crianças em idade escolar primária fora da escola tenha caído de 108 milhões para 61 milhões desde 1999, três quartos dessa redução ocorreu entre 1999 e 2004. Entre 2008 e 2010, o progresso cessou completamente (Figura 2).

O sul e o oeste da Ásia e a África Subsaariana começaram em posições semelhantes em 1999, com cerca de 40 milhões de crianças em idade escolar primária fora da escola, mas desde então progrediram em ritmos diferentes. Entre 1999 e 2008, o número de crianças fora da escola no sul e

no oeste da Ásia caiu em 29 milhões, enquanto na África Subsaariana a redução foi mais modesta, de 11 milhões.

Entre 2008 e 2010, o número de crianças fora da escola aumentou em 1,6 milhão na África Subsaariana, mas caiu em 0,6 milhão no sul e no oeste da Ásia. A África Subsaariana atualmente responde pela metade das crianças fora da escola no mundo.

Entre os países para os quais há dados disponíveis, doze somam quase a metade da população mundial fora da escola. A Nigéria encabeça a lista com uma em cada seis de todas as crianças fora da escola do mundo, totalizando 10,5 milhões (Figura 3). Em 2010, o país tinha 3,6 milhões de crianças fora de escola a mais que em 2000. Por outro lado, a Etiópia e a Índia conseguiram reduzir radicalmente o número de crianças fora da escola. Na Índia, havia 18 milhões de crianças fora de escola a menos em 2008 que em 2001.

Entre as crianças fora da escola, algumas podem ter abandonado os estudos, outras poderão ingressar tardiamente, e muitas podem nunca vir a se matricular. Em 2010, 47% das crianças fora da escola provavelmente nunca viriam a se matricular. A proporção era mais elevada em países de baixa renda, onde 57% das crianças fora da escola provavelmente nunca viriam a se matricular. A probabilidade de pertencer a esse grupo era maior entre as meninas.

Faltando apenas cinco anos para 2015, 29 países tinham uma taxa líquida de escolarização de menos de 85%. É pouco provável que esses países alcancem a EPU no prazo estipulado.

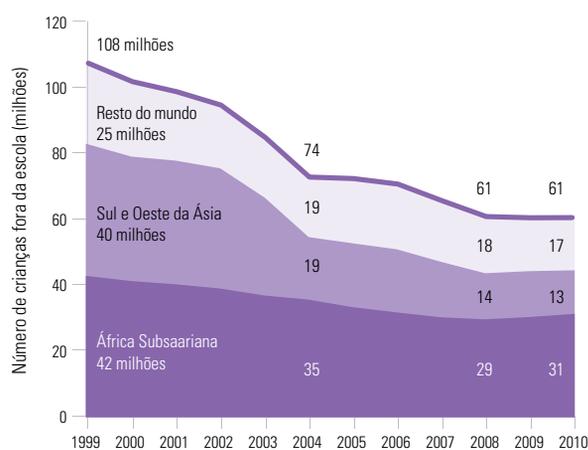
As crianças em idade oficial de ingressar na escola que não o tenham feito até 2010 não conseguirão completar o ciclo primário até 2015. Em 2010, setenta países tinham uma taxa líquida de admissão inferior a 80%.

O desafio de EPU consiste em fazer com que as crianças ingressem na escola na idade certa e em assegurar a sua progressão pelo sistema até completarem o ciclo de educação. Segundo as análises feitas para este Relatório, em vinte e dois países com dados de pesquisas domiciliares para o período 2005-2010, 38% dos alunos que ingressaram na escola estavam dois anos acima da idade oficial de ingresso. Nos países da África Subsaariana incluídos na análise, 41% das crianças que estavam começando a educação primária estavam dois ou mais anos acima da idade escolar oficial.

O número de crianças que iniciam tarde os estudos é maior entre as famílias pobres, geralmente

Figura 2: O número de crianças fora da escola caiu nos primeiros anos após o fórum de Dacar, mas a queda foi seguida por uma estagnação

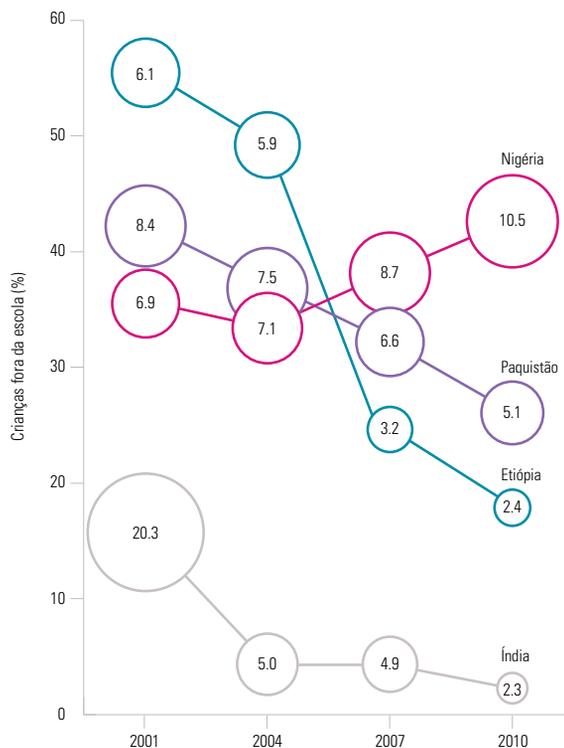
Número de crianças em idade escolar primária fora da escola, 1999-2010



Fontes: Anexo, Tabela Estatística 5; banco de dados do Instituto de Estatísticas da UNESCO (UIS).

Figura 3: Na Nigéria, o número de crianças fora da escola é grande e continua crescendo

Taxa e número de crianças em idade escolar primária fora da escola, 2001-2010



Obs.: O tamanho da bolha é proporcional ao número de crianças fora da escola. Os números nas bolhas correspondem ao número de crianças fora da escola. Os valores de 2001 para a Nigéria são de 2000. Os valores de 2010 para a Índia são de 2008. Fonte: Banco de dados do UIS.

por morarem longe da escola, por apresentarem um estado de saúde e nutricional pior e/ou pela baixa consciência dos pais quanto à importância de mandar os filhos para a escola na idade certa. Na Colômbia, 42% das crianças das famílias mais pobres começaram os estudos com dois ou mais anos de atraso; entre as famílias mais ricas, esse atraso se verifica em 11% dos casos.

O ingresso tardio influencia a capacidade das crianças de completar o ciclo educacional. Quando chegam à terceira série, as crianças que ingressaram tarde têm uma probabilidade até quatro vezes maior de abandonar a escola do que as que entraram na idade certa.

A pobreza também contribui negativamente para a probabilidade de abandono precoce da escola. Na Uganda, em 2006, 97 de cada 100 crianças do quintil mais rico ingressaram na escola primária, e 80 chegaram até a última série; no quintil mais pobre, 90 em cada 100 crianças ingressaram na escola, mas apenas 49 chegaram à última série.

Superar as barreiras que impedem que as crianças desfavorecidas ingressem na escola no momento certo e se mantenham no fluxo escolar requer

uma reforma estrutural do sistema. Em muitos países, o principal motivo para que os pais deixem de matricular as crianças ou as tirem da escola é o custo. Mesmo após a eliminação formal das taxas escolares, em oito países analisados neste Relatório as taxas escolares oficiais ou extraoficiais ainda representavam 15% dos custos.

As famílias mais ricas podem gastar bastante mais com a educação dos seus filhos, melhorando assim suas chances de obter uma educação de boa qualidade. Isso inclui mais gastos com escolas privadas ou aulas particulares. Na Nigéria, o gasto do quintil mais rico com a educação primária dos seus filhos é mais que dez vezes maior que o do quintil mais pobre. Até mesmo as escolas privadas mais baratas estão fora do alcance das famílias mais pobres. Enviar três crianças para a escola em uma favela de Lagos custa o equivalente a 46% do salário mínimo. Em Bangladesh e no Egito, as famílias mais ricas gastam quatro vezes mais que as mais pobres com reforço escolar, além de ser bem mais provável que façam esse tipo de investimento.

A eliminação formal das mensalidades escolares foi um passo fundamental em direção à EPU. Mas também é importante que os governos tomem medidas complementares, como repasses às escolas para ajudá-las a cobrir seus custos, de maneira a evitar a cobrança informal de tarifas adicionais dos pais. Medidas de proteção social como transferências de renda são fundamentais para assegurar que as famílias mais pobres possam cobrir todos os custos escolares sem comprometer outras necessidades básicas. É preciso, ainda, que sejam tomadas medidas para assegurar que a capacidade das famílias mais ricas de gastar mais com escolas particulares e reforço escolar não acabe aprofundando a desigualdade.

Promoção de aprendizado e habilidades de vida para jovens e adultos

Os desafios sociais e econômicos dos últimos anos mostraram a necessidade de aumentar as oportunidades de aprendizado e aquisição de habilidades oferecidas aos jovens. Conforme detalhado na parte temática deste Relatório, esses desafios acentuaram a urgência em trabalhar um objetivo importante que não vem recebendo a devida atenção por conta da ambiguidade dos compromissos assumidos no ano 2000, quando do estabelecimento dos objetivos de EPT.

A maneira mais efetiva de desenvolver habilidades para o trabalho e para a vida é através do ensino secundário formal. Em que pese o aumento global no número de jovens matriculados em escolas secundárias, em 2010 a taxa bruta de escolarização

Em Bangladesh e no Egito, os mais ricos gastam quatro vezes mais com aulas particulares que os mais pobres



© Giacomo Pirozzi/PANOS

no primeiro nível da educação secundária em países de baixa renda foi de apenas 52%, deixando milhões de jovens sem acesso às habilidades fundamentais de que precisam para conseguir um emprego decente.

Em 2010, 71 milhões de adolescentes no mundo em idade de cursar o primeiro nível da educação secundária estavam fora da escola, um número que está estagnado desde 2007. Três em cada quatro adolescentes fora da escola vivem no sul e no oeste da Ásia e na África Subsaariana.

O número de jovens no segundo nível da educação secundária aumentou 25% desde 1999. Embora o número de alunos matriculados na África Subsaariana tenha duplicado no período, a região continua tendo a menor taxa de escolarização secundária total do mundo, de 40% em 2010.

Alguns jovens desenvolvem habilidades por meio da formação técnica e profissional. A proporção de alunos do segundo nível da educação secundária matriculados nesse tipo de programa vem se mantendo em 11% desde 1999.

A escola não é o único lugar onde se podem desenvolver habilidades. As organizações internacionais têm uma ampla gama de classificações para habilidades e programas de desenvolvimento de habilidades. No entanto, doze anos após o estabelecimento dos objetivos de EPT em Dacar, a comunidade internacional ainda está longe de concordar quanto ao que constitui progresso em termos de "acesso equitativo a programas adequados de aprendizagem e de formação para a vida" (o cerne do objetivo 3), de chegar a um acordo sobre uma série coerente de indicadores internacionalmente comparáveis, e de determinar se tal progresso vem sendo feito ou não. Embora existam sinais promissores de uma possível mudança na situação, os desenvolvimentos recentes não produzirão dados suficientes a tempo de medir adequadamente o objetivo 3 antes do fim do prazo.

Será necessário definir com maior precisão os objetivos internacionais de desenvolvimento de habilidades pós-2015 e especificar claramente o método que será utilizado para medir o progresso em direção aos mesmos. Para evitar os problemas que afetaram as tentativas de monitorar o objetivo 3, este método deverá se basear em uma avaliação realista de todas as informações que possam ser coletadas.

O Marco de Ação de Dacar especificou alguns riscos dos quais os jovens precisam ser protegidos por meio do desenvolvimento de

habilidades de vida relevantes. Um deles é o risco de contrair HIV/Aids. Os jovens ainda sabem muito pouco sobre o HIV. Estimativas globais recentes baseadas em 119 países mostram que somente 24% das mulheres e 36% dos homens com 15 a 24 anos de idade conseguem identificar maneiras de prevenir a transmissão sexual de HIV e rejeitar os principais erros de compreensão sobre a transmissão.

O conhecimento sobre HIV/Aids é baixo até mesmo em países com taxas de prevalência elevadas. Em 2007, foram avaliados os conhecimentos sobre HIV/Aids de cerca de 60 mil alunos da sexta série (com idade média de 13 anos) em 15 países do sul e do leste da África. A prova enfocou os marcos curriculares oficiais sobre educação em HIV adotados pelos ministérios de educação dos países participantes. Os resultados sugerem que os currículos oficiais não vêm sendo implementados com eficácia e que podem ter sido mal formulados. Em média, somente 36% dos alunos conseguiu alcançar o nível mínimo de conhecimentos exigido, e apenas 7% apresentou o nível desejado.

Não basta garantir que os jovens saibam como proteger a sua saúde e a dos demais se eles não se sentirem empoderados para tomar as atitudes certas no momento certo.

O ensino de habilidades de vida com foco em HIV/Aids incentiva os jovens a adotar atitudes e comportamentos que protejam a sua saúde, por exemplo, empoderando-os para a negociação nas relações sexuais. São abordadas habilidades psicossociais e interpessoais como comunicação assertiva e autoestima, e capacidade de negociação e de tomada de decisão. Programas de habilidades de vida que tratem de questões sensíveis utilizando formatos que permitam o envolvimento dos alunos deveriam ser introduzidos como complementação de temas curriculares de educação em saúde e educação mais ampla em HIV/Aids.

Em 119 países, somente 24% das mulheres jovens sabiam como prevenir a transmissão do HIV

Reduzir o analfabetismo de adultos em 50%

Saber ler e escrever é crucial para o bem-estar social e econômico dos adultos – e de seus filhos. No entanto, o progresso em direção a esse objetivo tem sido muito limitado devido, em boa parte, à indiferença de governos e doadores. Em 2010, ainda havia 775 milhões de adultos que não sabiam ler ou escrever. A metade residia no sul e no oeste da Ásia, e mais de um quinto na África Subsaariana.

Em 81 dos 146 países para os quais se dispõe de dados para o período de 2005-2010, o número de mulheres analfabetas é maior que o de homens. Desses países, 21 apresentam disparidades extremas de gênero, com menos de sete mulheres alfabetizadas para cada dez homens alfabetizados.

Em termos globais, nas últimas duas décadas a taxa de alfabetização de adultos aumentou de 76% em 1985-1994 para 84% em 2005-2010. Porém, de 43 países com taxa de alfabetização de adultos inferior a 90% em 1998-2001, somente três vão atingir a meta de reduzir o analfabetismo pela metade até 2015. Alguns países devem ficar muito aquém dessa meta (Figura 4).

E embora alguns países tenham conseguido avanços consideráveis – como o Mali, que dobrou sua taxa de alfabetização –, outros, como Madagascar, apresentaram queda na última década.

Quase três quartos dos adultos analfabetos vivem em apenas dez países. Do total mundial, 37% vivem na Índia. Na Nigéria, o número de adultos analfabetos cresceu 10 milhões ao longo das últimas duas décadas, chegando a 35 milhões.

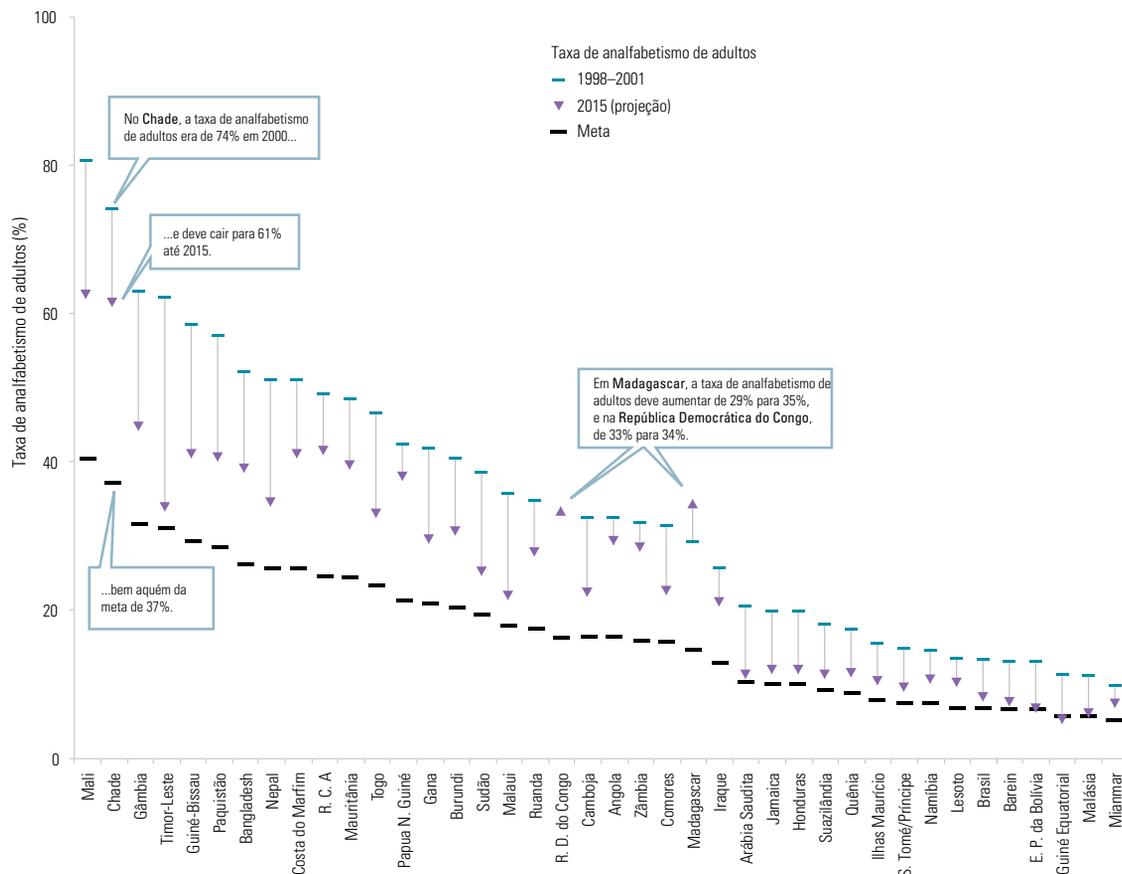
Resta saber se esses dados retratam o problema em sua totalidade, já que muitos levantamentos perguntam aos adultos se sabem ler e escrever em vez de testar as suas habilidades. Avaliar a capacidade de adultos por meio de abordagens diretas fornece perfis mais elaborados sobre o nível de letramento.

Costuma-se pensar que as crianças precisam de quatro a cinco anos de escola para ler, escrever e fazer cálculos com facilidade. No entanto, uma nova análise de pesquisas por amostragem de domicílios realizada para este Relatório mostra que, em países de renda baixa e média, o número de

Três quartos
do contingente
de adultos
analfabetos
vive em
apenas dez
países

Figura 4: A maioria dos países não vai conseguir alcançar a meta de alfabetização de adultos, alguns por uma grande margem de diferença

Taxa de analfabetismo de adultos, 1998-2001 a 2015 (projeção)



Obs.: A Figura mostra os países para os quais foi viável fazer uma projeção para 2015 e que tinham uma taxa de analfabetismo de adultos superior a 10% em 1998-2001.

Fontes: Anexo, Tabela Estatística 2; banco de dados do Instituto de Estatísticas da UNESCO (UIS).

Em 60 países, as meninas estão em desvantagem na educação primária

crianças que conclui a educação primária sem ter sido alfabetizada é bem maior que o esperado. No Gana, por exemplo, mais da metade das mulheres e um terço dos homens entre 15 e 29 anos que concluíram seis anos de escola não conseguia ler uma frase sequer em 2008. Do restante, 28% das mulheres e 33% dos homens só conseguiam ler parte de uma frase (Figura 5).

O ambiente em que as pessoas vivem pode afetar a sua capacidade de adquirir e manter habilidades de leitura e escrita. Constatações preliminares do Programa de Avaliação e Monitoramento do Letramento na Jordânia, Mongólia, Palestina e Paraguai mostram que as taxas de alfabetização podem mascarar grandes diferenças na variedade de práticas e ambientes que moldam as habilidades de leitura e escrita dos adultos.

Em países de alto nível de renda, a universalização do acesso à escola relegou os altos níveis de analfabetismo a um passado distante. Contudo, avaliações diretas indicam que o número de adultos com um nível precário de alfabetização chega a um em cada cinco nesses países, o equivalente a 160 milhões de adultos que não conseguem usar a leitura, a escrita ou a matemática efetivamente no seu dia a dia, entre outras coisas para se candidatar a empregos ou interpretar bulas de remédios. Essa situação afeta particularmente as populações desfavorecidas, como pobres, migrantes e minorias étnicas.

Pessoas que leem e escrevem mal costumam ser estigmatizadas e têm pouca confiança em si mesmas. Esse é um grande desafio para as iniciativas de alfabetização de adultos. Programas que ajudam os participantes a tirar proveito da capacidade de ler e escrever no dia a dia incentivam os adultos a participar da vida pública ao mesmo

tempo em que evitam o estigma que pode estar associado à sua participação. Enfrentar o problema requer compromisso político das mais altas esferas e políticas públicas com uma visão coerente e de longo prazo, bem como recursos suficientes.

Alcançar a paridade e a igualdade de gênero

A paridade e a igualdade de gênero na educação constituem um direito humano básico, bem como um importante meio para melhorar os indicadores sociais e econômicos. Um dos maiores sucessos da EPT desde 2000 foi ter conseguido reduzir a desigualdade de gênero nas taxas de matrícula na educação primária. Ainda assim, muitos países correm o risco de não alcançar a paridade de gênero na educação primária e secundária até 2015. E é preciso fazer mais para garantir a igualdade de oportunidades e de resultados educacionais.

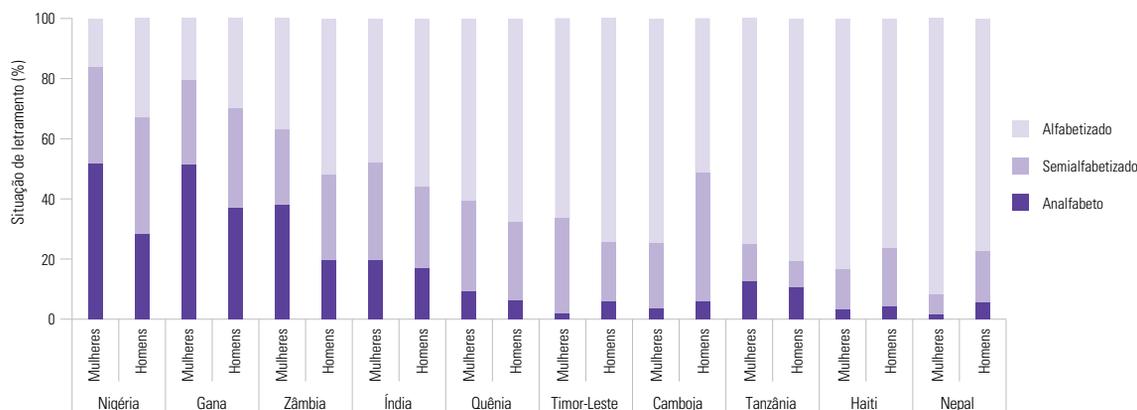
Sessenta e oito países ainda não alcançaram a paridade de gênero na educação primária, e em sessenta deles as meninas estão em desvantagem. Embora países como Etiópia e Senegal tenham feito um progresso formidável, outros, como Angola e Eritreia, regrediram.

O número de países em que as meninas estão em grande desvantagem, ou cujo índice de paridade de gênero é inferior a 0,70, caiu de dezesseis, em 1990, para onze, em 2000, e para apenas um em 2010, o Afeganistão (Figura 6). A despeito de sua posição no final do ranking, contudo, o Afeganistão tem progredido muito nos últimos anos.

A desvantagem grave – medida por um índice de paridade de gênero inferior a 0,90 – também está mais baixa que há dez anos. Dos 167 países com dados tanto para 1999 quanto para 2010, 33 tinham

Figura 5: Para muito jovens, seis anos de escola não bastam para adquirir habilidades de letramento

Situação de letramento, homens e mulheres de 15 a 29 anos de idade que completaram apenas seis anos de escola, países selecionados, 2005-2011 (%)



Fonte: Análise da equipe do Relatório de Monitoramento Global de EPT (2012) baseada em dados do ³.

3. N.T.: Pesquisa de Demografia e Saúde. Disponível em: <<http://www.measuredhs.com/What-We-Do/Survey-Types/DHS.cfm>>.

um índice de paridade de gênero inferior a 0,90 em 1999, entre eles 21 países da África Subsaariana.

Em 2010, só restavam dezessete países nesse grupo, doze deles na África Subsaariana. Países que progrediram o bastante para alcançar a paridade de gênero, como Burundi, Índia e Uganda, mostram o que é possível fazer quando são implementadas estratégias para melhorar a participação das meninas na escola, como mobilização comunitária, apoio financeiro direcionado às meninas, utilização de métodos e materiais de ensino sensíveis ao gênero e oferta de ambientes escolares seguros e saudáveis.

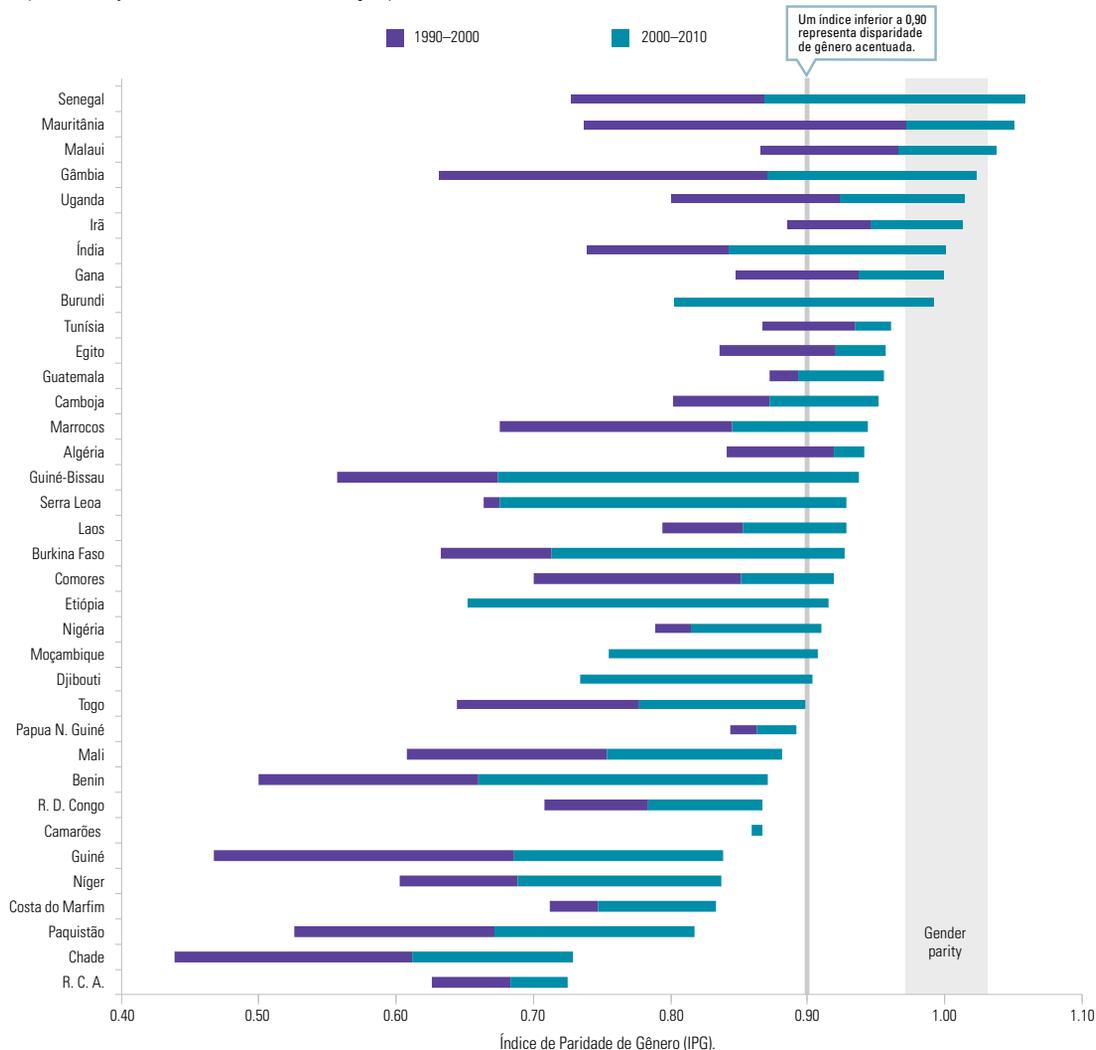
Para alcançar a paridade de gênero é preciso entender o que leva a taxa de escolarização de meninas a ser mais baixa. A análise dos dados de pesquisas domiciliares em nove países feita para este Relatório mostra que as meninas enfrentam mais

obstáculos para ingressar na escola primária que os meninos, mas que uma vez na escola, elas têm iguais chances de concluí-la. Na Guiné, por exemplo, apenas 40 de cada 100 meninas das famílias mais pobres completam a educação primária; para os meninos essa proporção é de 52 de cada 100. Isso se deve sobretudo ao menor número de meninas que ingressa na escola: 44 de cada 100 meninas de famílias pobres entram na escola, em comparação com 57 de cada 100 meninos.

Em mais da metade dos 97 países que apresentaram disparidade de gênero no segundo nível da educação secundária, há menos rapazes que moças na escola. Esses países tendem a ser mais ricos e ter uma taxa geral de escolarização mais elevada. Concentram-se na América Latina e no Caribe, assim como na Ásia Oriental e no Pacífico. Mas há também três países de baixa renda onde os meninos estão em desvantagem: Bangladesh, Mianmar e Ruanda.

Figura 6: Apesar do progresso na redução da disparidade de gênero, as meninas ainda enfrentam mais obstáculos no que tange ao acesso à escola

Índice de paridade de gênero na taxa bruta de escolarização, países com IPG inferior a 0,90, 1990-2000 e 2000-2010



Obs.: O gráfico mostra somente países com dados para 1990, 2000 e 2010. Na falta de informação para determinado ano, utilizaram-se dados de até dois anos antes ou depois em sua substituição. Afeganistão e Oman foram excluídos por apresentarem tendências negativas.

Fonte: Banco de dados do UIS.

Em mais da metade dos países com disparidade de gênero no segundo nível da educação secundária, há menos homens que mulheres na escola.

A principal força que leva os rapazes a abandonarem o segundo nível da educação secundária parece ser a pobreza e a atração do mercado de trabalho, como podemos ver na América Latina e no Caribe. Em Honduras, por exemplo, seis em cada dez homens com idade entre 15 e 17 anos tinham trabalho remunerado; deles, apenas dois estavam estudando. Em contrapartida, apenas duas em cada dez mulheres dessa faixa etária tinham trabalho remunerado.

Os rapazes também abandonam a escola por causa do ambiente escolar, inclusive pelas atitudes dos professores. Embora as diferenças de estilos de aprendizagem entre meninos e meninas sejam menos significativas que as semelhanças, os professores precisam estar cientes dessa possibilidade e preparados para ajustar os seus métodos de ensino e de avaliação de acordo com a necessidade. Dois dos métodos testados mostraram-se inadequados em alguns contextos: escolas só para meninas ou só para meninos (*single-sex*) e divisão de turmas por desempenho.

Os meninos também apresentam desvantagem nos resultados de aprendizagem, particularmente na leitura. Essa diferença entre os gêneros vem aumentando ao longo do tempo em favor das meninas. Os meninos continuam em vantagem na matemática, mas há indícios de que a diferença pode estar diminuindo.

Não existem diferenças inatas na capacidade de meninas e meninos de ter um bom desempenho escolar. Para reduzir as diferenças na leitura, pais, professores e formuladores de políticas precisam encontrar maneiras criativas de tornar a leitura mais atraente para os meninos, inclusive explorando seu interesse pelos textos em formato digital. Para reduzir as diferenças no campo da matemática, avançar na igualdade de gênero fora da sala de aula, particularmente em termos de oportunidades de emprego, poderia ter um papel fundamental.

Melhorar a qualidade da educação

Para as 650 milhões de crianças do mundo em idade escolar primária, chegou a hora de deixar de concentrar os esforços apenas nas 120 milhões de crianças que não chegam à quarta série, direcionando-os também às outras 130 milhões que estão na escola, mas não conseguem aprender o básico.

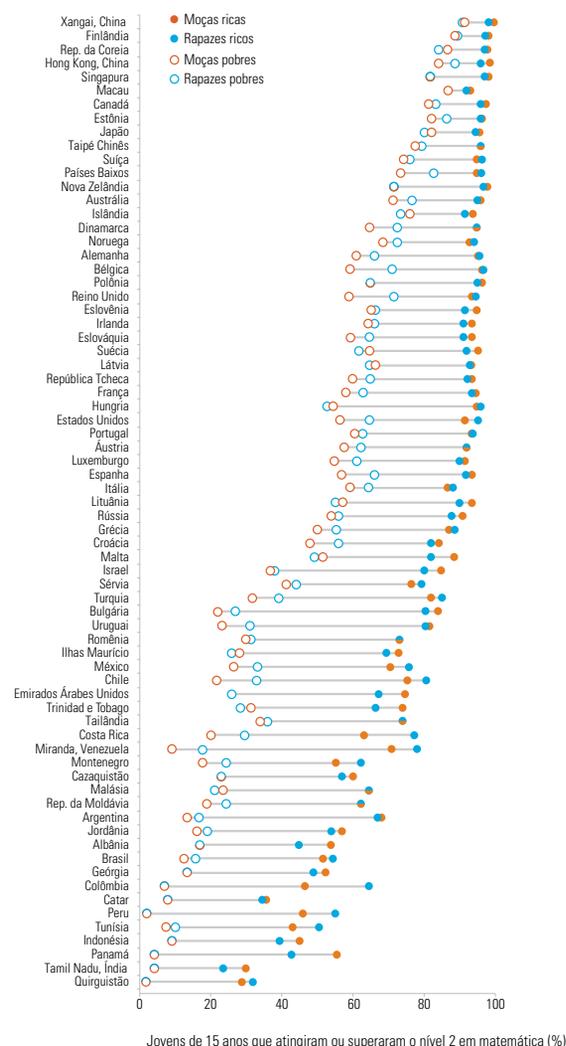
Analisar os padrões de desigualdade nos resultados de aprendizagem, assim como suas causas, pode ajudar na formulação de políticas que possibilitem às crianças de famílias pobres superar todos os obstáculos. Nos 74 países e economias que participaram do estudo PISA

2009, quanto mais alto o quartil do índice socioeconômico do aluno, melhor o desempenho, independentemente de se tratar de meninos ou meninas (Figura 7).

Nos países de renda média que participaram da avaliação, o desempenho dos alunos foi muito baixo: em média, pelo menos a metade ficou abaixo do nível 2 em matemática. Apesar disso, com o tempo alguns países de renda média vêm conseguindo aumentar a pontuação média e reduzir a desigualdade nos resultados de aprendizagem. Entre 2003 e 2009, a porcentagem de alunos com baixo desempenho em cada quartil de situação socioeconômica diminuiu

Figura 7: O sucesso acadêmico varia segundo a situação socioeconômica

Percentual de alunos que atingiram ou superaram o nível 2 em matemática, por situação econômica, social e cultural e por gênero, PISA 2009.



Obs.: De todos os países e economias que participaram do PISA 2009, somente Azerbaijão, Himachal Pradesh (Índia) e Liechtenstein não foram incluídos. Os termos *pobre/rico* referem-se ao quartil inferior/superior do índice de situação econômica, social e cultural do PISA.

Fontes: Altinok (2012b), com base em dados do PISA 2009; Walker (2011).⁴

4. As referências bibliográficas constam na versão completa do Relatório: UNESCO. *Youth and skills: putting education to work*; EFA global monitoring report, 2012. Paris: UNESCO, 2012. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002180/218003e.pdf> >..

no Brasil e no México. Isso é particularmente surpreendente considerando o aumento considerável da participação na educação secundária durante o período. É provável que os avanços feitos pelos jovens desfavorecidos tenham origem nas políticas de proteção social dirigida a essa faixa etária nesses países desde a década de 1990.

Os professores são o recurso mais importante para melhorar a aprendizagem. Em muitas regiões, a falta de professores, e especialmente de professores capacitados, constitui um grande obstáculo para alcançar os objetivos de EPT. As últimas estimativas sugerem que 112 países precisam expandir sua força de trabalho em 5,4 milhões de professores de educação primária até 2015. É preciso recrutar novos professores para cobrir os 2 milhões de postos adicionais necessários para atingir a EPU e os 3,4 milhões de vagas deixadas por aqueles que estão saindo da profissão. Só nos países da África Subsaariana, é preciso recrutar mais de 2 milhões de professores para alcançar a EPU.

Uma medida que retrata a qualidade da educação é o número de professores de educação primária por aluno. Em todo o mundo houve uma pequena queda na proporção de alunos por professor, de 26:1 em 1999 para 24:1 em 2010. Na África Subsaariana, apesar da contratação de mais de 1,1 milhão de professores, a proporção de alunos por professor subiu ligeiramente, de 42:1 para 43:1, devido ao crescimento mais rápido no número de matrículas.

Em 33 de 100 países com dados sobre a educação primária, menos de 75% dos professores foram capacitados de acordo com o padrão nacional. Os professores precisam ser adequadamente capacitados a fim de se garantir que conseguirão realizar suas tarefas com eficácia. Avaliações têm mostrado que crianças em muitos dos países mais pobres do mundo podem passar vários anos na escola sem aprender a ler uma única palavra que seja. Em Mali, por exemplo, pelo menos oito em cada dez alunos da segunda série não conseguiram ler nenhuma palavra no idioma oficial do país. Resultados chocantes como esse direcionaram os holofotes à maneira como os professores são capacitados e ao apoio que recebem dentro da sala de aula.

Quando ingressam na faculdade de pedagogia, os próprios professores por vezes não conhecem suficientemente a matéria que vão ensinar, o que faz com que muitos cursos se concentrem em ajudá-los a desenvolver conhecimentos básicos da matéria em vez de ensiná-los a ensinar de forma eficaz. Além disso, a formação docente tende a parar assim que os professores pisam na sala de aula. Os governos deveriam tomar medidas enérgicas para fortalecer o ensino nas séries iniciais. Os programas

de formação inicial de professores precisam colocar mais ênfase em técnicas efetivas de sala de aula. Os programas de formação em serviço, por sua vez, poderiam envolver os professores de maneira interativa para assegurar que o conhecimento seja transformado em melhores práticas na sala de aula. Combinar a capacitação de professores com outras intervenções, como o melhoramento do material didático, provavelmente gerará benefícios mais perceptíveis.

Índice de Desenvolvimento de EPT (IDE)

O IDE fornece um retrato do progresso geral feito pelos sistemas nacionais de ensino em direção à Educação para Todos. Para um subgrupo de 52 países, é possível observar a evolução do IDE desde o Fórum Mundial de Educação em Dacar. Entre 1999 e 2010, o IDE melhorou em 41 dos 52 países. O aumento foi particularmente grande nos doze países da África Subsaariana incluídos no grupo, dos quais Etiópia e Moçambique registraram os maiores aumentos.

Resultados semelhantes podem mascarar diferenças nos esforços realizados pelos diversos países para atingir a EPT. A Colômbia e a Tunísia, por exemplo, têm a mesma classificação no IDE. A Tunísia apresenta taxas elevadas de matrícula e de permanência na escola para a educação primária, porém uma taxa baixa de alfabetização de adultos. A Colômbia apresenta uma taxa de alfabetização de adultos muito mais alta, porém uma taxa líquida ajustada baixa de matrícula para a educação primária, e sua taxa de permanência na escola é particularmente baixa. A baixa taxa de alfabetização de adultos da Tunísia pode refletir, em parte, um legado histórico, e não necessariamente o seu esforço atual, enquanto a classificação mais baixa da Colômbia nos indicadores associados a crianças em idade escolar primária sugerem que o país pode vir a enfrentar baixas taxas de alfabetização de adultos no futuro.

A ampliação do IDE para incluir o Índice de Educação e Cuidados na Primeira Infância (ECCE), desenvolvido para este Relatório, revela quais países têm colocado mais ênfase na primeira infância. A classificação de alguns países cai – notadamente na Ásia Central, como Quirguistão e Uzbequistão, e no leste da Ásia, como Indonésia e Filipinas –, enquanto a de países como Jamaica e México sobe.

A EPT não será alcançada a menos que todos os objetivos recebam igual atenção. Isso vai exigir uma atenção especial para aqueles objetivos considerados os mais negligenciados, incluindo os de ECCE e a alfabetização de adultos. Para quebrar o ciclo intergeracional de privação de educação, é fundamental fornecer uma educação de qualidade a todas as crianças, inclusive nos primeiros anos de vida, assim como aos seus pais.

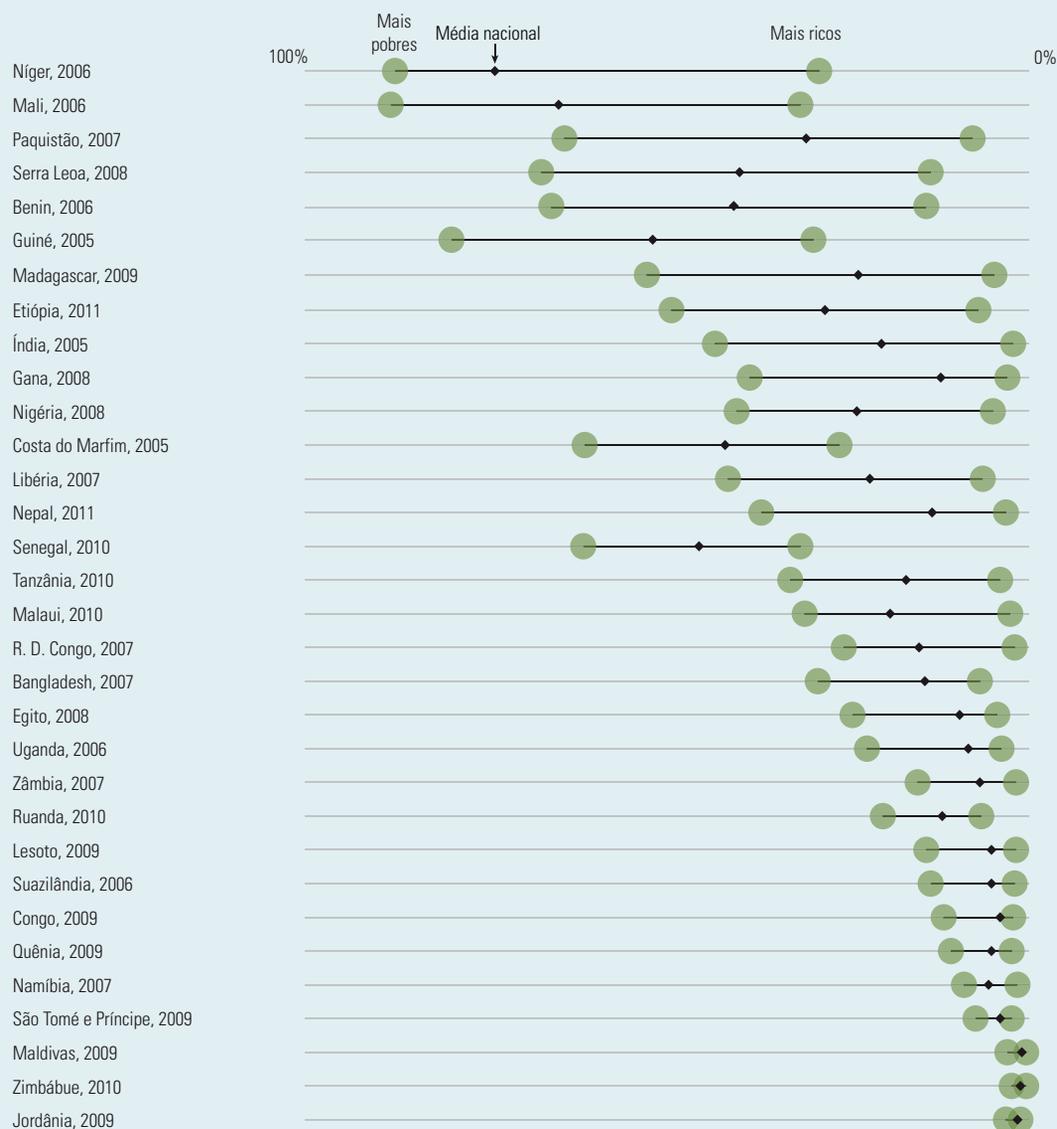
Até 2015, 112 países terão que contratar um total de 5,4 milhões de professores.

Desigualdade mundial

Coincidindo com a publicação deste Relatório, a equipe do Relatório de Monitoramento Global de EPT desenvolveu um novo *site* interativo (<http://www.education-inequalities.org/legacy>) que mostra a escala de desigualdade na educação nos países. A *World Inequality Database on Education* (WIDE)⁵ reúne os dados mais recentes das pesquisas do *Demographic and Health Survey* (DHS) e do *Multiple Indicator Cluster Survey* (MICS).

Nos países que enfrentam dificuldades em matricular as crianças na escola, as desigualdades de renda tendem a aumentar

População de 17 a 22 anos de idade, com menos de dois anos de estudo, por nível de riqueza, (%)



Retratando as três regiões mais atrasadas em relação aos objetivos de EPT (Estados árabes, África Subsaariana e oeste da Ásia), a figura revela que em quase todos os países para os quais se dispõe de dados existem disparidades de riqueza. No *site*, ao clicar nos pontos são exibidas as respectivas porcentagens. No país que apresenta as maiores disparidades, Níger, 88% dos jovens mais pobres têm menos de dois anos de escolarização – em outras palavras, sofrem de pobreza educacional extrema –, enquanto entre os mais ricos essa parcela é de 29%. No outro extremo da figura encontra-se a Jordânia, país que apresenta menores disparidades. Lá, apenas 1% dos jovens de 17 a 22 anos de idade sofre de pobreza educacional extrema, sejam eles ricos ou pobres.

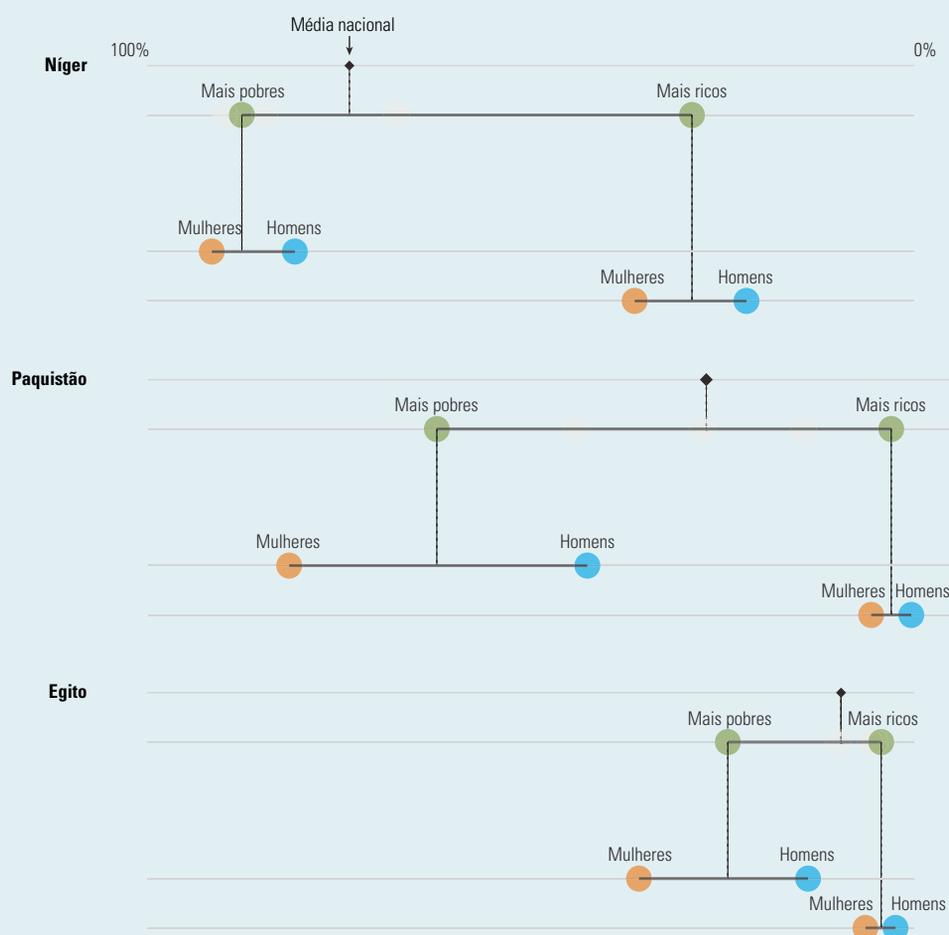
5. N.T.: Base de Dados Mundial sobre a Desigualdade na Educação. Disponível em: <<http://www.education-inequalities.org/>>..

Base de dados sobre a educação (WIDE)

No *site*, é possível comparar grupos nos países com base em vários indicadores educacionais e fatores associados à desigualdade, como riqueza, gênero, etnia, religião e localização. Com esses dados os usuários podem criar mapas, gráficos e tabelas, assim como baixar, imprimir e compartilhar as informações *online*. O *site* foi projetado pela empresa *InteractiveThings*.

As disparidades de gênero pioram ainda mais as disparidades de riqueza

População de 17 a 22 anos de idade, com menos de dois anos de estudo, por nível de riqueza e gênero, no Níger, Paquistão e Egito, (%)



O *site* da WIDE permite examinar em detalhes a interligação entre os padrões de desvantagem em países selecionados. No Níger, as disparidades não só são grandes, como também são agravadas por questões de gênero. As mulheres jovens mais pobres são as mais afetadas: 92% delas tendem a ter menos de dois anos de estudo, em comparação com 22% dos homens jovens mais ricos. No Paquistão, a grande disparidade de gênero entre os mais pobres afeta oito em cada dez mulheres jovens; entre os homens jovens, menos de cinco em cada dez são afetados. Embora de modo geral o problema não seja tão sério no Egito, as disparidades de gênero são grandes: 36% das mulheres jovens encontram-se em situação de pobreza educacional extrema, porcentagem que cai para apenas 2% entre os homens jovens mais ricos.

Financiamento da EPT: deficiências e oportunidades



Entre os países mais pobres, 63% aumentaram a proporção da renda nacional destinada à educação

A experiência da última década ensina que aumentar os recursos investidos em educação pode fazer uma grande diferença para o cumprimento dos objetivos de EPT. Mas no exato momento em que observamos uma estagnação no número de crianças fora da escola, surgem sinais preocupantes de que as contribuições dos doadores podem estar minguando. O simples fato de investir mais recursos não vai garantir a consecução dos objetivos de EPT, mas investir menos certamente será prejudicial. Faz-se urgente um esforço renovado e articulado por parte dos doadores. Ao mesmo tempo, é fundamental explorar o potencial de novas fontes para preencher as lacunas de financiamento e fortalecer a maneira como os países aplicam os recursos da ajuda internacional.

Gastar mais faz diferença

O gasto público com educação vem crescendo em ritmo constante desde Dacar. O aumento foi maior nos países de baixa renda, que apresentaram um crescimento médio de 7,2% ao ano desde 1999. Na África Subsaariana, o gasto aumentou em 5% ao ano. Na última década, 63% dos países de baixa e média renda para os quais há dados comparáveis aumentaram a porcentagem da renda nacional investida na educação.

A maioria dos países que aceleraram o ritmo de avanço em direção à EPT o fizeram aumentando consideravelmente o gasto em educação ou mantendo-o em patamares que já eram elevados. Por exemplo, na República Unida da Tanzânia, a parcela da renda nacional gasta em educação mais do que triplicou, e a taxa líquida de escolarização dobrou. No Senegal, o aumento no gasto de 3,2% para 5,7% do PIB propiciou um crescimento impressionante na matrícula para a educação primária e a eliminação da disparidade de gênero.

Apesar dessa tendência global promissora, alguns países ainda têm muito a percorrer para alcançar a EPT, como a República da África Central, a Guiné e o Paquistão, que mantêm um baixo nível de gastos, alocando menos de 3% do PIB na área de educação. Mesmo tendo o segundo maior contingente de crianças fora da escola – 5,1 milhões –, o Paquistão reduziu seus gastos em educação de 2,6% para 2,3% do PIB ao longo da década.

Os temores de que as recentes crises alimentares e financeiras fossem diminuir o ímpeto da tendência em geral positiva do financiamento da educação parecem não ter se concretizado, mas será necessário monitorar seu impacto no longo prazo. Dois terços dos países de renda baixa e média baixa com dados disponíveis continuaram ampliando o orçamento destinado à educação ao longo das crises. No entanto, alguns dos países mais atrasados em relação aos objetivos de EPT, como o Chade e o Níger, fizeram cortes em 2010 após terem apresentado um crescimento econômico negativo em 2009.

Uma nova análise feita para este Relatório identifica até que ponto alguns dos países mais pobres se beneficiam de ajuda internacional. Em nove países, todos da África Subsaariana, mais de um quarto do gasto público em educação é financiado por doadores (Figura 8). Em Moçambique, por exemplo, o número de crianças fora de escola caiu de 1,6 milhão em 1999 para menos de 0,5 milhão em 2010. Durante boa parte desse período, 42% do orçamento total para a educação consistiu de ajuda externa.

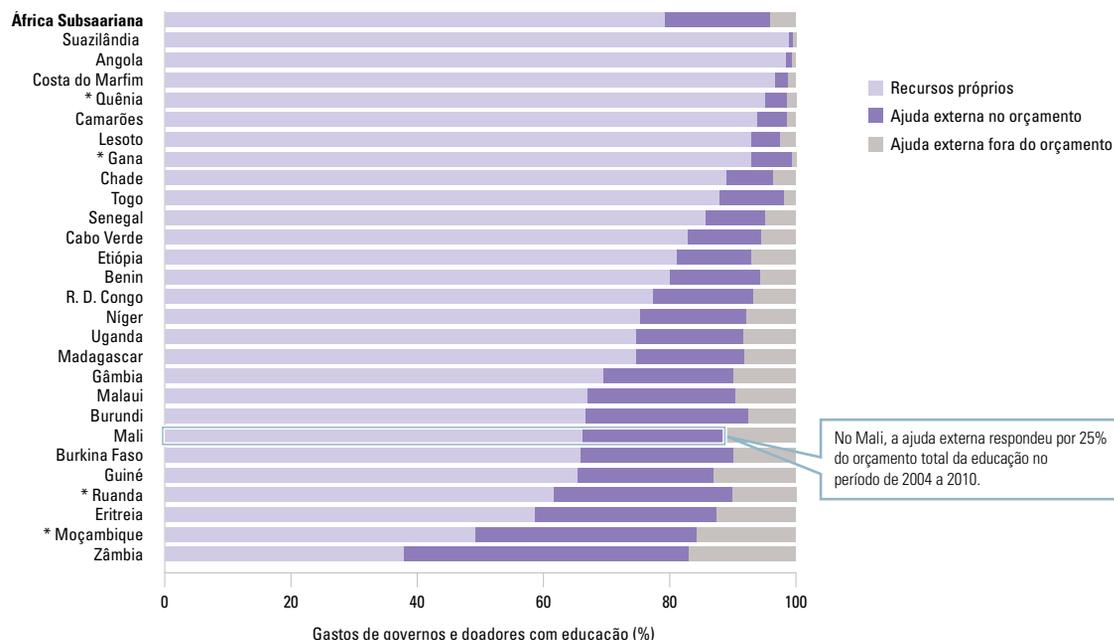
A ajuda para a educação atingiu seu pico?

O maior aumento de ajuda para a educação desde 2002 foi registrado em 2009, motivado em grande medida pelo desembolso oportuno dos recursos financeiros comprometidos pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional para ajudar países vulneráveis a lidar com as possíveis consequências da crise financeira. No entanto, a ajuda para a educação estagnou em US\$ 13,5 bilhões em 2010. Desse montante, US\$ 5,8 bilhões destinaram-se à educação básica (Figura 9).

Apesar de representar quase o dobro do montante investido em 2002-2003, somente US\$ 1,9 bilhão foi alocado para a educação básica em países de baixa renda. Isso não basta para suprir o déficit de financiamento de US\$ 16 bilhões enfrentado por esses países. A ajuda externa para a educação básica em países de baixa renda cresceu apenas US\$ 14 milhões em 2010. Nem todos os países se beneficiaram por igual. Entre 2009 e 2010, o aumento concentrou-se principalmente no Afeganistão e em Bangladesh, que receberam 55%

Figura 8: A ajuda externa para a educação representa uma fatia importante dos recursos destinados aos países pobres

Recursos próprios e provenientes da ajuda externa destinados à educação, médias regionais e de países de renda baixa e média baixa, 2004 a 2010



Obs.: * Indica que a porcentagem que a ajuda externa representa no orçamento do país foi estimada a partir de documentos nacionais; para os outros países, presumiu-se uma média de 60%. Fonte: UNESCO (2012b).

do financiamento adicional destinado aos dezesseis países de baixa renda que receberam um aumento. Por outro lado, dezenove países sofreram uma redução nas doações.

Apesar de terem aumentado o volume de ajuda na última década, os doadores não cumpriram a promessa feita na Cúpula do G-8 de Gleneagles, em 2005, de aumentar a ajuda em US\$ 50 bilhões até 2010. A África Subsaariana recebeu apenas cerca da metade do aumento prometido. Supondo que a parcela destinada à educação fosse a mesma de anos anteriores, naquele ano as escolas perderam o equivalente a US\$ 1,9 bilhão, ou cerca de um terço da ajuda estendida atualmente para a educação básica.

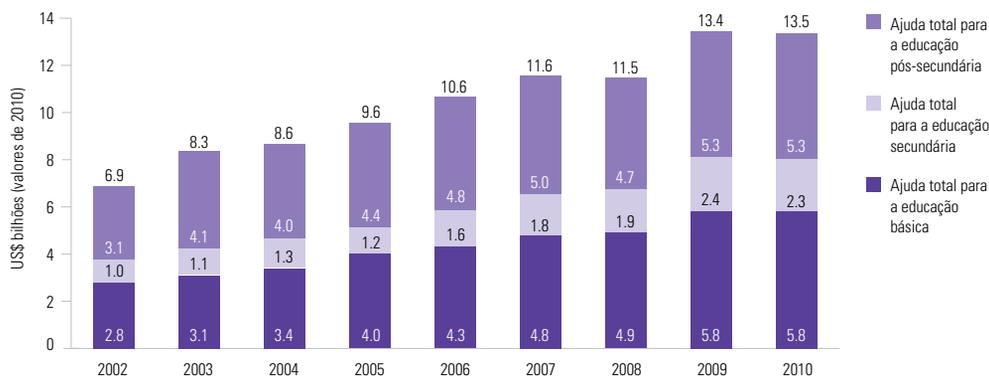
O que mais preocupa é que a perspectiva de ajuda externa daqui até 2015 não é positiva. Em 2011, a ajuda externa total caiu 3% em termos reais. Foi a primeira redução no nível de ajuda desde 1997. Os cortes nos orçamentos de ajuda externa no âmbito dos pacotes de austeridade decorrem principalmente da contínua desaceleração econômica nos países ricos. De 2010 a 2011, a ajuda como porcentagem da renda nacional caiu em 14 dos 23 países que integram o Comitê de Ajuda ao Desenvolvimento (CAD) da OCDE.

Alguns dos principais doadores não apenas estão reduzindo seus orçamentos globais de ajuda como também podem estar tirando a educação de suas listas de prioridades, o que levaria o nível da ajuda

Em nove países da África Subsaariana a ajuda externa representa um quarto do orçamento para a educação

Figura 9: A ajuda para a educação estagnou em 2010

Desembolsos totais de ajuda para educação, 2002 a 2010



Fonte: OCDE-CAD (2012b).

para a educação a cair ainda mais depressa que para as demais áreas. Os Países Baixos, um dos três maiores doadores para a educação básica na última década, não mais considera a educação uma área prioritária, e deve cortar a ajuda para a educação em 60% entre 2010 e 2015. Isso pode ter graves consequências em alguns dos países mais pobres. Os Países Baixos estão prestes a se retirar de Burkina Faso, por exemplo, ao mesmo tempo em que quatro outros doadores anunciaram sua intenção de encerrar a ajuda para a educação no país.

Doadores novos, como Brasil, China e Índia, estão recebendo mais atenção. Mas o volume de ajuda oferecido por eles ainda é pequeno e não prioriza a educação básica em países de baixa renda.

Garantindo a eficácia do gasto

Os valores destinados à ajuda para a educação contam somente parte da história. É igualmente fundamental assegurar que o dinheiro seja gasto de maneira efetiva. Das treze metas relacionadas à eficácia da ajuda externa estabelecidas pela OCDE-CAD em Paris, em 2005, apenas uma foi alcançada no prazo acordado de 2010.

O setor de educação vem se mantendo na dianteira da Agenda de Eficácia da Ajuda. No Quênia, em Moçambique, em Ruanda e em Uganda, por exemplo, montantes consideráveis de ajuda aplicados de forma articulada com planos governamentais contribuem para aumentos sem precedentes no acesso à educação primária.

Mas, a despeito dessa experiência positiva, o volume de ajuda para os países mais pobres ainda precisa aumentar e ser mais bem investido. Um dos veículos para implementar os princípios da eficácia da ajuda, a Parceria Global para a Educação (antes denominada Iniciativa de Via Rápida de EPT) ainda é subutilizada. Embora seja o único mecanismo global de ajuda para a educação através de um fundo comum, desembolsou apenas US\$ 1,5 bilhão entre 2003 a 2011, o equivalente a 6% da ajuda total para a educação básica em países de renda baixa e média baixa – um volume que deixa muito a desejar quando comparado a fundos equivalentes no setor de saúde. A parceria foi estabelecida não só para aumentar os volumes de ajuda, mas também para preencher as lacunas deixadas por governos nacionais e doadores internacionais. Nos próximos anos será preciso acompanhar a parceria de perto para ver até que ponto ela é capaz de assegurar uma melhor coordenação e uma maior eficácia da ajuda, a fim de oferecer subsídios para a nova estruturação do financiamento a partir de 2015.

De modo geral, à medida que os orçamentos são cortados e a pressão por uma maior prestação de contas aumenta, os doadores vêm reivindicando que seus investimentos em assistência gerem resultados mais tangíveis. Uma nova abordagem que objetiva oferecer ajuda com base em resultados aumenta a responsabilidade dos governos receptores de alcançar os objetivos de suas políticas de educação. Por exemplo, o Reino Unido lançou em caráter experimental um mecanismo de assistência complementar pelo qual o governo da Etiópia é recompensado por cada aluno a mais que aprove o exame do segundo nível da educação secundária. No entanto, essa abordagem tem seus riscos, especialmente entre os países pobres que não têm condições de cobrir os custos necessários para alcançar tais resultados caso fatores externos impeçam o plano de seguir o curso previsto.

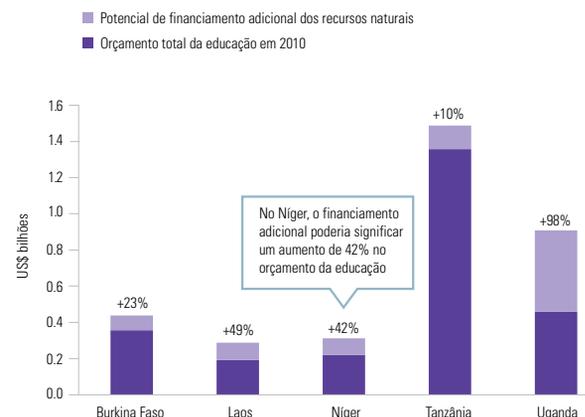
Transformando a “maldição dos recursos” em uma bênção para a educação

A “maldição dos recursos” é um dos paradoxos mais impressionantes do desenvolvimento: em países bem providos de recursos naturais não renováveis, como petróleo e minerais, o crescimento econômico tem sido mais lento que em países desprovidos desses recursos. Muitos deles estão longe de alcançar os objetivos de EPT e outras metas de desenvolvimento. Mas escapar dessa maldição é possível, desde que sejam investidos recursos nas gerações futuras.

A Nigéria, um dos maiores exportadores de petróleo e gás, tem também o maior contingente de crianças

Figura 10: As receitas provenientes dos recursos naturais podem aumentar consideravelmente o orçamento da educação

Potencial de financiamento adicional gerado pela maximização de receitas provenientes dos recursos naturais relativo ao orçamento total da educação em 2010, em bilhões de dólares.



Obs.: Presume-se que a maximização das receitas provenientes dos recursos naturais ocorra em duas etapas: (i) aumento da parcela das receitas proveniente da exportação de recursos naturais, de 30% para minerais e 75% para petróleo; e (ii) alocação de 20% dessa receita adicional para a educação.

Fonte: Cálculos da equipe responsável pelo Relatório de Monitoramento Global de EPT (2012) baseados em dados do UIS e das revisões do Artigo IV do FMI.

Em 2008, a República Democrática do Congo perdeu US\$ 450 milhões em receitas, o suficiente para enviar 7,2 milhões de crianças para a escola

fora de escola. O Chade redirecionou sua recém-encontrada prosperidade de setores prioritários, como a educação, para atender propósitos militares. Na Libéria e em Serra Leoa, a competição pelos recursos naturais foi o pivô de um conflito armado. A má gestão das receitas advindas da exploração dos recursos naturais pode atingir proporções nefastas. Na República Democrática do Congo, por exemplo, estima-se que tenha gerado perdas equivalentes a US\$ 450 milhões em 2008, montante maior que todo o orçamento de educação do país e suficiente para enviar 7,2 milhões de crianças para a escola primária.

Os recursos naturais, quando transformados em receita e utilizados eficientemente, podem ajudar muitos países a alcançar os objetivos de EPT (Figura 10). Nas últimas décadas, a Botsuana vem financiando a educação com a riqueza dos diamantes, que a tornaram um dos países mais ricos da África Subsaariana. Com isso, não só conseguiu universalizar a educação primária, mas também aumentou a sua taxa bruta de escolarização secundária para 82%, o dobro da média para o continente. O Gana construiu um consenso político para assegurar o uso eficaz da sua riqueza, incluindo investimentos na educação.

Uma das análises conduzidas no âmbito deste Relatório demonstra o potencial de aumento do investimento em educação em dezessete países que já são ricos em recursos ou estão começando a exportar petróleo, gás e minerais. Caso a receita gerada pelos recursos naturais renováveis fosse maximizada e 20% dos recursos extras fossem destinados à educação, seriam gerados mais de US\$ 5 bilhões para o setor. Isso permitiria financiar a educação de 86% dos 12 milhões de crianças e 42% dos 9 milhões de adolescentes fora da escola. Vários países, entre eles Gana, Guiné, República Democrática Popular do Laos, Malawi, Uganda e Zâmbia, poderiam alcançar a EPU prescindindo da ajuda de doadores.

Para incentivar o uso justo e produtivo das receitas provenientes dos recursos naturais, os grupos que

atuam em defesa da educação deveriam apoiar a aplicação de medidas voltadas para o cumprimento de altos padrões de transparência e uma tributação justa pelos governos. Deveriam, ainda, participar de debates nacionais sobre a destinação das receitas dos recursos naturais e advogar a favor da educação como um investimento de longo prazo, essencial para diversificar a economia e evitar a maldição dos recursos naturais.

Maximizando o potencial das organizações privadas

Considerando a necessidade premente de recursos para apoiar a EPT e as perspectivas sombrias de que a ajuda internacional consiga atender a esse déficit, as organizações privadas têm sido cada vez mais vistas como uma fonte alternativa de financiamento. Segundo sugere uma estimativa, entre 2008 e 2010 as contribuições privadas para os países em desenvolvimento totalizaram, em média, mais de US\$ 50 bilhões, enquanto o valor proveniente da ajuda oficial foi de cerca de US\$ 120 bilhões. No entanto, a maior parte desses recursos se destinou ao setor de saúde. Por exemplo, do total de doações feitas por fundações dos EUA no período, cerca de 53% foram para a saúde e somente 8% foram para a educação.

Uma nova análise realizada para este Relatório a partir de informações disponíveis ao público revela que as fundações e empresas privadas vêm contribuindo com cerca de US\$ 683 milhões por ano para a educação em países em desenvolvimento, o que equivale a apenas 5% do total destinado à educação pelos doadores do CAD.

Em torno de 20% desses recursos vieram de fundações cujos objetivos estão mais alinhados com os das entidades de assistência tradicionais. Somente cinco das fundações examinadas contribuíram com mais de US\$ 5 milhões por ano, o equivalente à ajuda destinada para a educação por alguns dos menores doadores bilaterais, como Luxemburgo ou Nova Zelândia (Figura 11).

Da mesma forma, 71% das contribuições de empresas vieram de apenas cinco empresas, tendo

As contribuições das organizações privadas representam 5% da ajuda destinada à educação

Figura 11: O financiamento da educação por parte das maiores fundações é quase insignificante se comparado com a ajuda externa

Contribuições para a educação das cinco maiores fundações e ajuda total para a educação de grupo selecionado de governos doadores, 2009-2010 ou dados do ano mais recente disponível



Obs.: Cerca de dois terços dos US\$ 15 milhões doados em média todos os anos pela Fundação William e Flora Hewlett provinham originalmente da Fundação Bill & Melinda Gates. Na maioria dos casos, o volume de ajuda para a educação nos países em desenvolvimento teve que ser estimado com base em dados agregados das fundações.

Fontes: Carnegie Corporation of New York (2011); Ford Foundation (2011); MasterCard Foundation (2010); William and Flora Hewlett Foundation (2010); Van Fleet (2012).

O setor privado deve ser transparente quanto a seus investimentos em EPT

cada uma doado mais de US\$ 20 milhões por ano. A maioria das empresas que mais contribuem para a educação são as das áreas de tecnologia da informação (TIC) ou energia.

Apenas uma pequena parcela dessas contribuições tem sido utilizada para a consecução dos objetivos de EPT, ou nos países mais atrasados em relação aos objetivos de EPT. Os níveis mais elevados de ensino recebem mais recursos financeiros. Em termos geográficos, os programas das empresas – especialmente as do setor de TIC – concentram-se em países de renda média, como Brasil, Índia e China, nos quais elas costumam ter interesses estratégicos. Além disso, suas intervenções são frequentemente fragmentadas e de curta duração.

Várias fundações e empresas fizeram intervenções verdadeiramente bem-sucedidas e com frequência inovadoras em áreas como educação e cuidados na primeira infância, educação primária, qualificação de jovens e mensuração de resultados de aprendizagem. Mas de modo geral é difícil medir seu sucesso: as organizações privadas costumam anunciar com alarde a eficácia de seus programas sem, no entanto, proporcionar informações suficientes ou sem avaliações de impacto adequadas.

O engajamento de algumas empresas em atividades de EPT lhes oferece a oportunidade de influenciar a formulação de políticas públicas em benefício de seus interesses comerciais. Apesar de serem benéficas para a educação, tais iniciativas têm que ser objeto de monitoramento tão minucioso quanto aquelas implementadas por entidades de assistência.

Como um primeiro passo fundamental, todas as organizações privadas interessadas em contribuir para a EPT deveriam fornecer informação sobre seus compromissos, inclusive detalhes sobre o valor investido e como são aplicados esses recursos. Isso permitiria um maior controle para garantir que os interesses comerciais não se sobrepusessem aos objetivos coletivos, ao mesmo tempo em que forneceria informações sobre o montante de recursos disponíveis para preencher a lacuna de financiamento de EPT.

Além disso, suas contribuições seriam mais efetivas se fossem coordenadas com os governos e motivadas pelas necessidades de cada país. Uma alternativa

promissora é a *Global Business Coalition for Education*⁶, já que opera no contexto dos objetivos de EPT.

As organizações privadas também poderiam apoiar os esforços governamentais na área de educação canalizando parte dos seus recursos através de um mecanismo de fundo comum. Fundos globais de saúde como o Fundo Global de Luta contra a Aids, Tuberculose e Malária têm sido bem-sucedidos nesse sentido. Mas o principal mecanismo no setor de educação, a Parceria Global pela Educação, ainda não desempenhou bem esse papel. No momento, o setor privado tem voz no direcionamento político da parceria em virtude de ocupar assento em seu conselho. Todavia, os recursos prometidos pelas fundações e empresas nas reuniões de reposição do fundo não serão desembolsados através desse mecanismo de financiamento.

Reduzindo as desigualdades

Após um período de expansão dos orçamentos para a educação que contribuiu para alguns resultados espetaculares, vislumbra-se um período de incertezas. A desaceleração econômica atingiu os países mais ricos, repercutindo na ajuda oferecida aos países mais pobres e mais atrasados em relação aos objetivos de EPT.

A redução na ajuda provavelmente aumentará o déficit de financiamento da educação, o que exigirá soluções inovadoras para compensá-lo. Uma possível opção consiste na ajuda de doadores emergentes, como Brasil, China e Índia, mas considerando que hoje tal ajuda não está suficientemente direcionada aos países mais necessitados, outras fontes de financiamento se fazem necessárias. Duas possíveis fontes são as receitas provenientes da exploração de recursos naturais e as organizações privadas, mas para que sejam eficazes é preciso aumentar sua transparência e seu alinhamento como os objetivos de EPT.



6. N.T.: Coalizão Global Empresarial pela Educação.



Parte 2. Juventude e habilidades: colocando a educação em ação



Se alguém pudesse me dar habilidades e oportunidades de trabalho, tenho certeza de que alcançaria os meus objetivos.

– mulher jovem etíope

A necessidade de qualificar os jovens para o trabalho tornou-se uma questão urgente. Governos do mundo inteiro estão tendo que lidar com as consequências de longo prazo da crise financeira e com os desafios impostos por economias cada vez mais baseadas em conhecimento. Para crescer e prosperar em um mundo em rápida transformação, os governos precisam se esforçar ainda mais na qualificação de suas forças de trabalho. E todos os jovens, independentemente de onde vivam ou de quais sejam suas origens, precisam desenvolver competências que os habilitem a conseguir empregos dignos, prosperar e participar plenamente da vida em sociedade.

A necessidade fundamental de qualificar a juventude foi reconhecida no terceiro objetivo de EPT, que se centra nas “necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos”. No entanto, por ser um objetivo vago cujos resultados deixam dúvidas quanto à forma como devem ser medidos, não tem recebido a devida atenção de governos, doadores, comunidade de educação ou setor privado – o que o torna hoje mais urgente do que nunca.

Há mais jovens do que nunca, e em alguns lugares do mundo o seu número vem aumentando rapidamente. Só nos países em desenvolvimento, a população de 15 a 24 anos superou a marca de 1 bilhão em 2010. No entanto, a velocidade de criação de novos empregos não vem sendo capaz de atender às necessidades de um contingente tão grande de jovens. Aproximadamente uma em cada oito pessoas de 15 a 24 anos está desempregada. A probabilidade de se estar desempregado é três vezes maior entre jovens do que entre adultos. E com o desemprego na juventude ameaçando aumentar ainda mais, muitos jovens se deparam com a perspectiva de passar ainda muitos anos sem ter um emprego estável.

Mas como não poderia deixar de ser, o desemprego entre jovens vem ganhando importância na agenda dos governos, fazendo com que os formuladores de políticas públicas priorizem a criação de empregos em empresas privadas. Embora esse foco se justifique, as necessidades de milhões de jovens que carecem de habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo continuam sendo ignoradas. Esses jovens costumam ter uma ocupação, porém têm renda abaixo da linha de pobreza no setor informal urbano, ou trabalham em pequenas propriedades rurais em um contexto de acesso cada vez mais limitado à terra. Suas vozes raramente são ouvidas em protestos. No cerne de qualquer estratégia de desenvolvimento de habilidades deve estar a oferta de oportunidades a esses jovens, para que superem o trabalho pouco qualificado e mal remunerado.

Marcado quase sempre pela desigualdade, o acesso à formação profissional perpetua e exacerba a desvantagem de se nascer pobre, mulher ou no seio de um grupo social marginalizado. Para os jovens, ter crescido na pobreza e na exclusão significa uma maior probabilidade de ter tido poucos anos de estudo ou de ter abandonado a escola. Significa, por conseguinte, ter menos chances de desenvolver habilidades que lhes permitam conseguir empregos dignos, e correr o risco de continuar sendo marginalizados no mercado de trabalho. É por esse motivo que este Relatório tem particular interesse em identificar e entender o acesso dos jovens desfavorecidos ao desenvolvimento de habilidades que levem a empregos melhores – trabalho estável que remunere o suficiente para comprar alimentos e ainda ter dinheiro no bolso –, empregos que os tirem da pobreza.

Este Relatório identifica os três principais tipos de habilidades que todos os jovens precisam ter – básicas, transferíveis, técnicas e profissionais – e os contextos em que podem ser adquiridas:

Habilidades básicas: no nível mais elementar, consistem nas habilidades de leitura, escrita e

Aproximadamente uma em cada oito pessoas de 15 a 24 anos está desempregada

cálculo necessárias para obter um emprego que pague o suficiente para satisfazer as necessidades do seu dia a dia. Tais habilidades são também um pré-requisito para a continuidade da educação e da capacitação, e para a aquisição de habilidades transferíveis, técnicas e profissionais que aumentem suas perspectivas de conseguir bons empregos.

Habilidades transferíveis: estas incluem a capacidade de resolver problemas e comunicar ideias e informações com eficácia, de ser criativo e de demonstrar liderança, consciência e empreendedorismo. Trata-se de um conjunto de habilidades necessárias para se adaptar aos diversos ambientes de trabalho e, assim, melhorar as possibilidades de permanecer em um emprego mais bem remunerado.

Formação técnica e profissional: muitos empregos exigem conhecimentos técnicos específicos, desde cultivar verduras, usar uma máquina de costura, assentar tijolos ou usar um computador.

Os “Caminhos para a Qualificação” ilustrados neste Relatório podem servir como ferramenta para compreender as necessidades de capacitação e as áreas para as quais se devem direcionar as políticas públicas. Os jovens podem adquirir os três tipos de habilidades por meio da educação formal geral e de sua extensão, a formação técnica e profissional. Por outro lado, aqueles que não tiveram acesso à educação formal podem se beneficiar de oportunidades de capacitação, desde uma segunda chance de aprender as habilidades básicas até a formação no trabalho, como estágios e treinamento em atividades agropecuárias.

Jovens, habilidades e trabalho - construindo bases mais sólidas

Em muitos países, a atual geração de jovens é uma das maiores que já existiu. Se os países lhes oferecerem oportunidades, esses jovens se tornarão uma força motriz para o crescimento. Mas muitos não estão sendo preparados para esse papel da forma adequada. A desigualdade de acesso à educação prende muitos jovens,



particularmente mulheres jovens de famílias pobres, a uma vida de desvantagem. Fornecer oportunidades iguais na escola e, ao mesmo tempo, reforçar a qualidade da educação constitui um primeiro passo importante para assegurar que os jovens adquiram a vasta gama de habilidades de que precisam para melhorar suas perspectivas de emprego. No entanto, muitos jovens não tiveram acesso a esse tipo de oportunidade. São eles os que têm a maior probabilidade de ser relegados ao desemprego ou a ocupações mal remuneradas.

Uma grande população de jovens impõe desafios

A cada ano o número de jovens desempregados aumenta, em vez de diminuir. Muitos alunos saem da escola todos os anos, e isso aumenta o número de jovens desempregados, enquanto as oportunidades de trabalho permanecem as mesmas.

– homem jovem etíope

Uma em cada seis pessoas no mundo, aproximadamente, tem entre 15 e 24 anos. Esse contingente está concentrado desproporcionalmente em alguns dos países mais pobres. Na África Subsaariana a população jovem é particularmente grande e cresce em ritmo acelerado. Na África, cerca de dois terços da população tem menos de 25 anos de idade, enquanto em países ricos como França, Japão, Reino Unido e Estados Unidos essa faixa etária representa menos de um terço da população. Até 2030, haverá três vezes e meio mais jovens na África Subsaariana que em 1980. Existe ainda um grande número de jovens que vive nos Estados árabes e no sul e no oeste da Ásia, onde cerca da metade dos habitantes tem menos de 25 anos de idade.

Para acomodar essa crescente população jovem, nos Estados árabes, no sul e oeste da Ásia e na África Subsaariana, outros 57 milhões de empregos precisariam ser criados até 2020, só para impedir que as taxas de desemprego subam acima dos níveis atuais.

Antes, porém, os governos terão de encontrar uma solução para as enormes deficiências de qualificação que inabilitam os jovens para o mercado de trabalho ou os mantêm presos a trabalhos de subsistência. A criação de mais empregos não vai resolver o problema, se uma proporção considerável dos jovens não possuir as habilidades necessárias para ocupar essas vagas.

Muitos jovens acabam privados das habilidades básicas pelas grandes desigualdades existentes

Se eu quiser ser alguém na vida preciso continuar estudando, mas, por motivos financeiros, não tenho como continuar. Pensei em abandonar a escola pra deixar de ser um peso e pagar minhas próprias coisas, mas não consigo achar um emprego. Como é que eu que vou conseguir continuar estudando?

– jovem mexicano

Para estarem preparados para o mundo do trabalho, todos os jovens precisam das habilidades básicas que adquirem permanecendo na escola pelo menos até o final do primeiro nível da educação secundária. Mas em 30 dos 59 países cobertos pela análise realizada para este Relatório, pelo menos a metade dos jovens de 15 a 19 anos não domina as habilidades básicas. É o caso de 23 dos 30 países da África Subsaariana para os quais há dados disponíveis (Figura 12).

Os motivos dessa baixa aquisição de habilidades básicas variam – e requerem respostas diferenciadas. Em Burkina Faso, Mali e Níger, cerca de três em cada cinco jovens da faixa dos 15 aos 19 anos de idade nunca foram para a escola, o que torna altamente improvável que venham a estudar algum dia. Em muitos países da África Subsaariana, os que conseguem ingressar na escola muitas vezes a deixam antes de concluir a educação primária. Em Ruanda, embora a maioria frequente a escola durante algum tempo, quase metade dos alunos a abandona antes de concluir o ciclo primário.

Em muitos países de baixa renda, muitos jovens de 15 a 19 anos continuam na escola primária, em uma idade em que deveriam pelo menos ter concluído o primeiro nível da educação secundária. Em Uganda, por exemplo, para os 35% que continuam na escola primária nessa idade as chances de passar para o próximo nível são limitadas.

Até mesmo em países onde a metade dos jovens de 15 a 19 anos completou o primeiro nível da educação secundária, como Índia, Indonésia e Síria, há muitos que nunca foram para a escola, que desistiram antes de completar a educação secundária, ou que ainda não terminaram a educação primária.

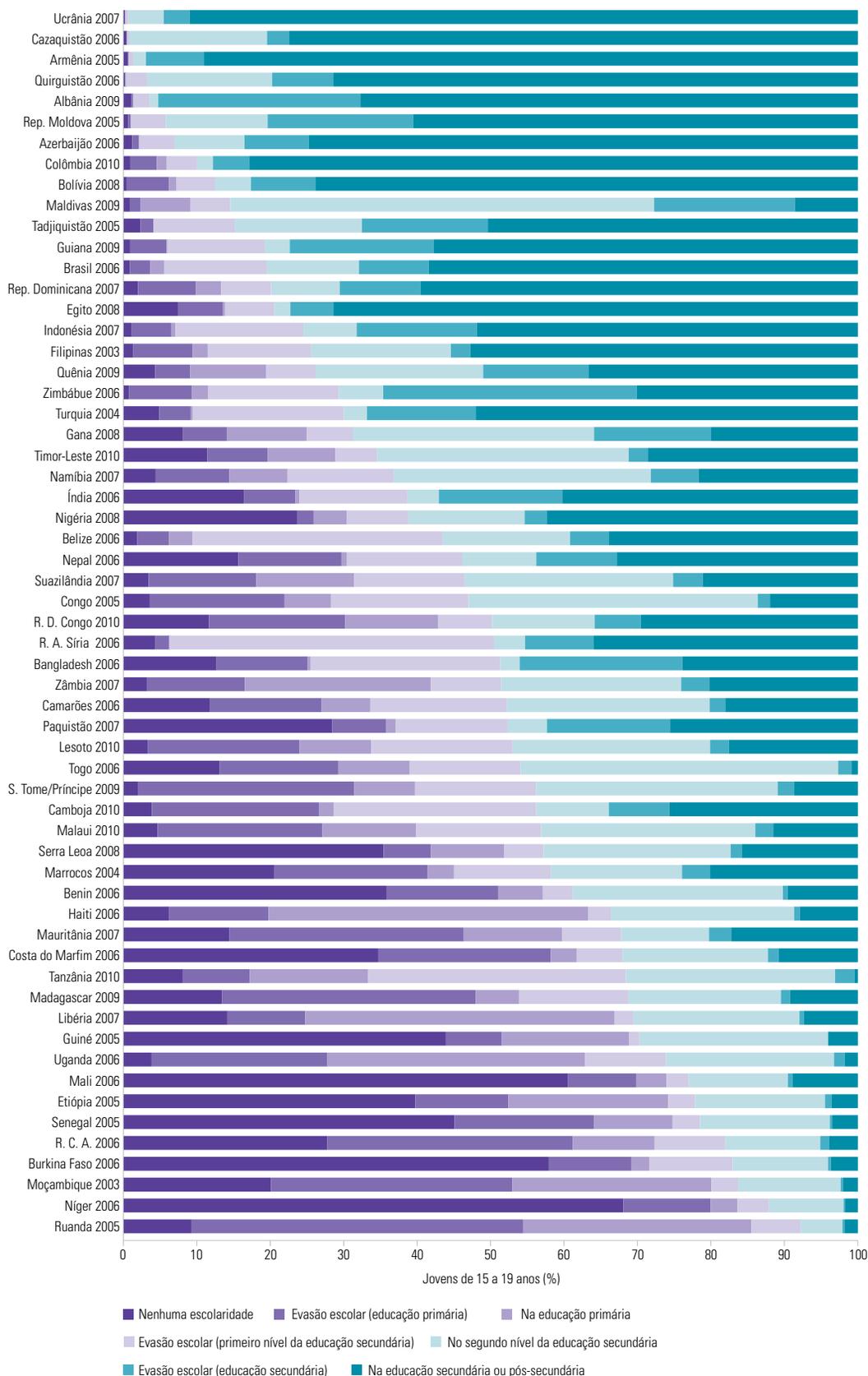
A pobreza é uma barreira para a educação e o desenvolvimento de habilidades. No Egito, uma em cada cinco crianças das famílias mais pobres sequer ingressa na escola primária, enquanto quase todas as crianças ricas terminam o segundo nível da educação secundária.

Muitas crianças e adolescentes que não frequentam a escola por causa da pobreza trabalham em vez de estudar. Em nível mundial, estima-se que 115 milhões

No Níger, cerca de três em cada cinco jovens de 15 a 19 anos nunca foram à escola

Figura 12: Muitos jovens não conseguem adquirir as habilidades básicas

Escolaridade de jovens de 15 a 19 anos, por país, último ano disponível



Fonte: UIS (2012a).

de crianças e jovens de 5 a 17 anos se dedicavam a trabalhos perigosos em 2008. Sem conseguir adquirir habilidades, passam o resto da vida presos a empregos mal remunerados e precários.

A disparidade entre ricos e pobres tende a aumentar à medida que as crianças crescem, quando as que vêm de famílias desfavorecidas passam a precisar contribuir para o orçamento doméstico. Na Colômbia e no Vietnã, quase todas as crianças vão à escola primária. Mas embora a maioria dos jovens de famílias ricas consiga chegar ao primeiro nível da educação secundária, somente perto de dois terços dos jovens de famílias pobres chega a esse nível no Vietnã, e cerca da metade na Colômbia.

Na maioria dos países pobres, a probabilidade de que as meninas adquiram as habilidades básicas é menor que a dos meninos. Em países de baixa renda, as disparidades de gênero são maiores nas famílias mais ricas; já nas famílias pobres, tanto meninos quanto meninas têm oportunidades extremamente limitadas. Em Burkina Faso, quase 60% dos homens das famílias mais ricas chegam ao primeiro nível da educação secundária, percentual que entre as mulheres é de 40%. Entre as famílias mais pobres, somente 5% das crianças chegam a esse nível de ensino, mas a proporção de matrículas é a mesma para crianças de ambos os sexos. .

Em países de renda média prevalece a situação inversa: existe discriminação de gênero nas famílias mais pobres, mas a maioria dos jovens de famílias ricas, sejam do sexo masculino ou feminino, consegue adquirir as habilidades básicas. A Turquia atingiu a paridade de gênero entre as famílias abastadas, mas não entre as pobres, onde 64% dos homens conseguem adquirir as habilidades básicas contra 30% das mulheres.

O lugar onde moram pode ser um fator determinante nas oportunidades de educação dos jovens; por sua vez, as diferenças entre meio rural e urbano, ou regionais, são exacerbadas pelo gênero. Mulheres jovens que vivem em áreas rurais têm a menor probabilidade de adquirir habilidades básicas. No Paquistão, o número de jovens de 15 a 19 anos que conseguiram ingressar no segundo nível da educação secundária é quase duas vezes maior em áreas urbanas que em áreas rurais. Quase metade das mulheres do país que vivem no meio rural nunca foram para a escola, o que ocorre com apenas 14% dos homens da cidade. Em Kerala, na Índia, a cobertura em relação às habilidades básicas é quase universal, mas em Bihar isso só vale para 45% dos jovens, sendo 57% do sexo masculino e 37% do feminino.

Não há dúvida de que diferenças como essas se devem em parte aos padrões de pobreza, mas elas

também refletem a distribuição desigual dos recursos públicos. Em favelas do Quênia, por exemplo, muitas crianças sequer podem ter esperanças de adquirir as habilidades básicas pelo simples motivo de que não há escolas onde moram. Essa situação ressalta a necessidade de que sejam redistribuídos os recursos para que os jovens não deixem de ter acesso ao mercado de trabalho em razão da sua situação econômica, de gênero ou de local de moradia.

Os jovens precisam de uma segunda chance para adquirir habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo

Hoje, meu nível de educação e qualificação não é suficiente, mas se pudesse fazer um curso no futuro, acho que conseguiria [adquirir as habilidades básicas].

– mulher jovem etíope

As dimensões do desafio de oferecer uma segunda chance a todos os jovens que carecem de habilidades básicas são muito maiores do que muitos governos reconhecem. Segundo cálculos do Relatório de Monitoramento Global de EPT deste ano, em 123 países de renda baixa e média baixa cerca de 200 milhões de jovens de 15 a 24 anos sequer concluíram a escola primária. Isso equivale a um em cada cinco jovens, sendo que 58% são do sexo feminino.

Em nível regional, aproximadamente um em cada três jovens da África Subsaariana e um em cada cinco jovens dos Estados árabes não domina nem as habilidades mais básicas. Mais da metade desses 200 milhões de jovens concentra-se em apenas cinco países: Bangladesh, Etiópia, Índia, Nigéria e Paquistão. A maioria dos que não dominam as habilidades básicas vive no sul e no oeste da Ásia (91 milhões) e na África Subsaariana (57 milhões).

Embora existam vários programas de segunda chance inovadores no mundo, muitos dos quais são oferecidos por organizações não governamentais (ONGs), o número de jovens beneficiados é ínfimo em relação às dimensões do problema. Segundo uma avaliação de alguns dos maiores programas conduzida em sete países, o número de crianças e jovens beneficiados é de aproximadamente 2,1 milhões. Entretanto, pelas estimativas deste Relatório, nesses países 15 milhões de pessoas precisam de uma segunda chance para adquirir boa parte das habilidades básicas de que carecem.

O fato é que a maneira mais econômica e eficaz de dotar os jovens dessas habilidades básicas é certificar-se de que todas as crianças possam concluir uma educação primária de boa qualidade e prosseguir para o primeiro nível da educação secundária. Mas enquanto essa não é a realidade

Cerca de 200 milhões de jovens em 123 países de baixa e média renda precisam de uma segunda chance



© G. M. B. Akash/Panos

para muitos, não podemos perder tempo em garantir que todos os jovens que ficaram de fora tenham uma segunda chance de alcançar esse objetivo.

Habilidades transferíveis: preparação para o mundo do trabalho

A escola ensina você a se comunicar com as pessoas e, de certo modo, mostra como seria um ambiente de trabalho.

– jovem britânica

Os empregadores querem garantias de que os jovens que se candidatam aos empregos tenham pelo menos um bom domínio das habilidades básicas e saibam lançar mão de seus conhecimentos para resolver problemas, tomar a iniciativa e se comunicar com outros membros da equipe, em vez de se contentar com seguir rotinas pré-estabelecidas. As habilidades transferíveis não se aprendem por meio de livros didáticos, mas podem ser adquiridas por meio de uma educação de boa qualidade. Mas, segundo apontam os empregadores, a falta dessas habilidades é frequente nos jovens que acabaram de ingressar no mercado de trabalho.

Há evidências nos países ricos de que uma maior permanência na escola ajuda a garantir a aquisição de habilidades para solucionar problemas. No Canadá, em torno de 45% dos que abandonam a escola antes de terminar o segundo nível da educação secundária apresentam deficiências nessas habilidades, em comparação com 20% dos que completam o ciclo.

Uma educação de boa qualidade também aumenta a confiança e a motivação. As habilidades transferíveis, que poderiam ajudar muitos jovens que trabalham no setor informal de países pobres a ser bem-sucedidos no trabalho, podem ser desenvolvidas por meio da educação formal. É preciso fazer mais para que os jovens

desfavorecidos desenvolvam essas habilidades. Reconhecendo isso, a ONG Akansha, na Índia, introduziu uma série de programas nas favelas de Mumbai para melhorar a autoestima de crianças carentes.

O impacto tem sido positivo e de grande alcance: as crianças que participam vêm apresentando melhorias notórias no seu desempenho escolar e remuneração.

Uma transição perigosa da escola para o trabalho

Você procura emprego e eles perguntam se você tem diploma de segundo grau, mas você não tem.
– jovem mexicana

Muitos jovens têm dificuldades em fazer a transição da escola para o trabalho. A desvantagem que os jovens costumam sentir no mercado de trabalho se reflete tanto na falta de empregos quanto na sua baixa qualidade – inclusive trabalho precário e mal remunerado. Fatores ligados a desvantagens na educação, como pobreza, gênero e deficiências, também costumam estar associados a desvantagens no mercado de trabalho. Isso não é mera coincidência, mas resultado do desenvolvimento desigual de habilidades, das regras da sociedade e da discriminação no mercado de trabalho.

Alguns jovens, particularmente em países ricos, se deparam com longos períodos de desemprego ao sair da escola. Em 2011, aproximadamente 13% de todos os jovens do mundo – ou 75 milhões de pessoas – estavam desempregados, quase 4 milhões a mais do que antes de a crise econômica estourar, em 2007. As taxas de desemprego são, em média, duas a três vezes maiores entre jovens que entre adultos. São seis vezes maiores entre os jovens no Egito, duas vezes e meia maiores na África do Sul e quatro vezes maiores na Itália.

Embora seja esperado que o número de jovens desempregados aguardando dar seu primeiro passo no mercado de trabalho seja maior do que o de pessoas mais velhas desempregadas, em muitos países as barreiras para os bons empregos parecem quase insuperáveis para a maioria dos jovens. Em meados da década de 2000, antes mesmo do começo da queda na atividade econômica, 17% dos jovens de 15 a 29 anos na Itália continuavam desempregados cinco anos após terem saído da escola.

Desde que a desaceleração econômica se instalou, as oportunidades para os jovens diminuíram, e aqueles com níveis mais baixos de escolaridade foram particularmente afetados. Em 2011, havia 29 milhões de vagas a menos no mercado de trabalho global do que antes da desaceleração econômica. Por exemplo, as taxas de desemprego na Espanha

Em 2011, havia 29 milhões de vagas a menos no mercado de trabalho do que antes da desaceleração econômica

subiram consideravelmente entre 2007 e 2009, particularmente entre os que não haviam concluído o segundo nível da educação secundária.

Os números do desemprego, porém, não refletem plenamente a complexa situação enfrentada por muitos desses jovens. Escondem o fato de que alguns jovens param de procurar trabalho porque não acreditam que irão encontrar. Aqueles que não estudam ou trabalham, nem estão procurando trabalho ativamente, costumam ser classificados como “inativos”, embora sua inatividade reflita mais o mercado de trabalho que sua própria motivação. Caso fôssemos contabilizar todos os que se sentem desmotivados para procurar trabalho, as taxas de desemprego de jovens aumentariam consideravelmente. Em Camarões, por exemplo, dobrariam.

Com frequência, a maioria das pessoas classificadas como inativas são mulheres. A disparidade de gênero costuma ser grande entre jovens que abandonaram a escola tendo completado apenas a educação primária. Na Jordânia, mais de 80% das jovens que cursaram apenas a educação primária não estavam procurando emprego ativamente, contra 20% dos homens jovens.

As jovens frequentemente têm que dedicar longas horas ao trabalho doméstico e informal, que é menos visível para os formuladores de políticas. A análise feita para este Relatório dos levantamentos recentes sobre a força de trabalho em nove países constatou que o contingente de pessoas classificadas como inativas consistia mais em jovens do sexo feminino do que do sexo masculino em todos eles, com frequência por uma diferença significativa. O número de mulheres à procura de trabalho é menor que o de homens, frequentemente por causa da desigualdade na divisão do trabalho doméstico e de práticas de recrutamento discriminatórias.

A remuneração daquelas que conseguem encontrar trabalho costuma ser mais baixa que a dos homens. Na Índia e no Paquistão, os homens têm uma remuneração em média 60% maior que as mulheres. A disparidade de remuneração é maior entre aqueles com baixa proficiência em leitura, escrita e cálculo. Contudo, a educação pode fazer uma grande diferença no nível de renda das mulheres. No Paquistão, a remuneração de mulheres com nível elevado de letramento é 95% maior do que as que não possuem tais habilidades; já entre os homens, essa diferença é de apenas 33%.

As dificuldades de acesso tanto à educação quanto ao emprego são particularmente grandes para os jovens com deficiências. Pouquíssimos jovens com deficiências no Quênia vão além do nível primário de estudo. Eles enfrentam barreiras no emprego por causa do baixo nível de escolaridade, baixa ou nenhuma acessibilidade nos locais de trabalho e

expectativas limitadas por parte de familiares e empregadores.

Muitos jovens não podem se dar ao luxo de ficar desempregados e são obrigados a aceitar empregos de má qualidade, sem garantias, mal remunerados e, muitas vezes, com longas jornadas de trabalho. Para alguns, isso pode até representar uma porta de entrada para um emprego estável e gratificante, mas, para muitos, empregos como esses são uma armadilha da qual é difícil escapar.

Em todo o mundo, estima-se que 152 milhões de jovens – 28% de todos os jovens trabalhadores – recebam remuneração inferior a US\$ 1,25 por dia. Em países como Burkina Faso, Camboja, Etiópia e Uganda, trabalhar com renda abaixo da linha da pobreza é muito mais comum do que não trabalhar em absoluto.

Os jovens têm maior probabilidade que os adultos de ser muito mal remunerados. Em Uagadugu, Burkina Faso, os adultos mais velhos ganham quase duas vezes e meio mais que os adultos jovens, em média. Embora seja de se esperar que a remuneração dos jovens aumente à medida que forem envelhecendo, os que ganham menos de um salário mínimo não têm condições de satisfazer as suas necessidades diárias.

Em países de baixa renda, os jovens com menor escolaridade, que não podem se dar ao luxo de esperar pelo trabalho certo, correm o maior risco de acabar em empregos mal remunerados. Embora isso ocorra em parte porque os níveis de escolaridade tendem a ser baixos em lugares onde há outras barreiras para encontrar empregos bem remunerados, também é provável que os baixos níveis de escolaridade sejam frequentemente o principal motivo pelo qual os jovens tenham empregos mal remunerados. No Camboja, por exemplo, 91% dos jovens sem escolaridade trabalham por salários abaixo da linha da pobreza, comparado com 67% dos que completaram a educação secundária.



Cerca de um quarto de todos os jovens trabalhadores recebem menos de US\$ 1,25 por dia

Matricular todos os jovens no primeiro nível da educação secundária custaria US\$ 8 bilhões

No meio rural dos países pobres, é mais provável encontrar jovens que abandonaram a escola precocemente e têm empregos mal remunerados do que em situação de desemprego. Nas áreas rurais de Camarões, por exemplo, a taxa de desemprego é de apenas cerca de 1%. Lá, a agricultura responde pelo emprego de grandes contingentes de jovens com níveis de escolaridade mais baixos, mas muitos são mal remunerados. Dois terços dos jovens rurais sem escolaridade trabalham por menos de US\$ 1,25 ao dia, sendo pior a situação das mulheres que nunca estudaram.

Os efeitos da conclusão do segundo nível da educação secundária na capacidade dos jovens de encontrar trabalho adequadamente remunerado variam de acordo com o gênero. No Nepal, os homens que não concluíram o segundo nível da educação secundária têm mais probabilidade de receber uma remuneração adequada que as mulheres mais instruídas – mais de 40% dos homens têm renda acima da linha de pobreza, em comparação com menos de 30% das mulheres que completaram a educação secundária.

Investindo em habilidades para a prosperidade

A falta de estudos nos impede de conseguir emprego e melhorar de vida. Não há crescimento para nós.

– jovem indiano

O desenvolvimento de habilidades é fundamental para reduzir o desemprego, a desigualdade e a pobreza, e para promover o crescimento. É, ainda, um investimento sábio: cada US\$ 1 gasto em educação pode representar de US\$ 10 a US\$ 15 em crescimento econômico. Um número 75% maior de jovens de 15 anos em 46 dos países mais pobres do mundo que alcançassem o nível de referência mais baixo da OCDE em matemática poderia representar um ganho no crescimento econômico de 2,1% acima da linha de base, e 104 milhões de pessoas seriam retiradas da pobreza extrema.

A República de Coreia passou de ser um país pobre a um país rico em apenas 30 anos em parte por planejar e dar ênfase ao desenvolvimento de habilidades. O Estado promoveu uma melhoria das habilidades de toda a população ao universalizar inicialmente a educação primária, depois a secundária. Em seguida, direcionou sua atenção à formação em habilidades específicas para apoiar o setor industrial. Em resumo, o Estado teve um papel fundamental ao casar a oferta de habilidades com a demanda.

Após décadas de baixo ou nenhum crescimento, a África Subsaariana viveu um forte crescimento na década de 2000. Mais de um terço dos países da região alcançaram taxas de crescimento de 6%, pelo menos, e alguns esperam ser alçados a

países de renda média durante a primeira metade do século XXI. A experiência da República da Coreia e de outros “tigres” do leste asiático sugere que alcançar um crescimento sustentado na África Subsaariana dependerá de políticas econômicas sólidas em articulação com investimentos públicos em educação e programas de desenvolvimento de habilidades que atendam às necessidades do mercado de trabalho.

Muitos governos negligenciam as habilidades, o que prejudica sobretudo os desfavorecidos

A despeito das claras evidências quanto ao valor de se investir no desenvolvimento de habilidades, esse assunto não está recebendo a prioridade que merece. Analisando 46 países com grandes populações de jovens, a maioria países de renda baixa e média baixa, constatou-se que somente pouco mais da metade tinha, ou estava desenvolvendo, algum tipo de política pública específica sobre o desenvolvimento de habilidades, quer por meio de formação técnica e profissional ou de estratégias de treinamento, quer por meio de uma estratégia mais abrangente de desenvolvimento de habilidades.

Quando existem, muitos dos planos de desenvolvimento de habilidades são fragmentados, mal coordenados e inadequadamente alinhados com as demandas do mercado de trabalho e com as prioridades de desenvolvimento do país. Dividir a responsabilidade pelo desenvolvimento de habilidades entre várias agências significa perder a possibilidade de responsabilização.

A falta de planejamento estratégico para o desenvolvimento de habilidades, incluindo metas para alcançar os desfavorecidos, ilustra a falta de visão de muitas estratégias de desenvolvimento. De 46 países avaliados para este Relatório, menos da metade tem uma estratégia para qualificar os jovens que estão no setor informal. Alguns, porém, reconhecem essa lacuna e vêm tentando resolver a questão.

A Etiópia, por exemplo, está fazendo do desenvolvimento de habilidades uma pedra angular da sua estratégia de crescimento ambiciosa e inclusiva, com a qual espera chegar a 2025 como um país de renda média. Seu objetivo é alcançar a educação secundária universal em 2020, enfatizando, ao mesmo tempo, a capacitação nos setores agrícola e industrial. O aumento da produtividade das micro e pequenas empresas, onde trabalham muitos jovens desfavorecidos, é outra meta importante da estratégia.

Somente um quarto das estratégias nacionais analisadas busca fazer com que os jovens que

abandonaram a educação primária voltem a estudar ou obtenham uma formação. Serra Leoa, por exemplo, desenvolveu uma estratégia bem-intencionada de promoção da contratação de jovens, com o objetivo de capacitá-los em empreendedorismo. Em um contexto em que cerca de 57% dos jovens de 15 a 19 anos abandonaram a escola antes de concluir a educação secundária, a estratégia não deu atenção suficiente aos jovens que não dominam as habilidades básicas e precisam de programas de segunda chance. Os jovens raramente conseguem contribuir para a formulação de políticas públicas, mas é importante que suas vozes sejam ouvidas. A população de 15 a 24 anos de idade representa quase um sexto da população mundial e frequentemente constitui o segmento mais dinâmico da sociedade, mas também o mais vulnerável e desempoderado. Eles têm uma compreensão mais profunda de suas próprias realidades que os formuladores de políticas, inclusive em termos de vivências de educação e formação e do desafio de encontrar um bom emprego. Até mesmo em lugares onde os jovens são convidados a participar, é pouco provável que as vozes dos desfavorecidos sejam ouvidas. Nas consultas a jovens, em geral predominam os jovens urbanos com escolarização elevada, enquanto a maioria pobre raramente pode expressar-se.

Aumentar o financiamento para qualificar os jovens desfavorecidos

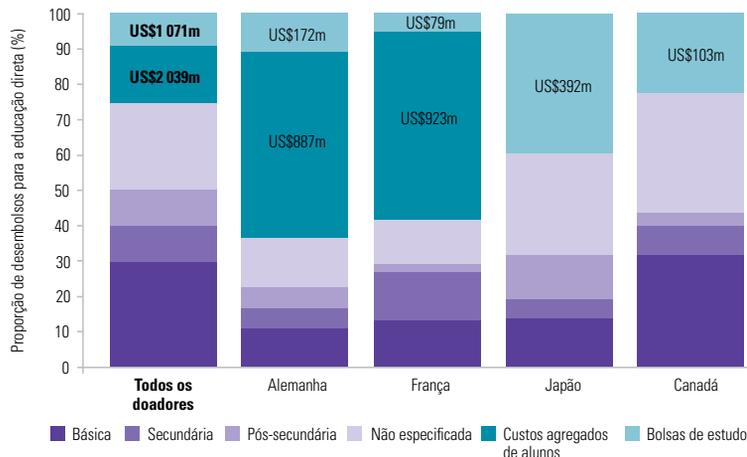
É preciso que os doadores assumam urgentemente um compromisso com o desenvolvimento de habilidades de três formas: apoiando programas nacionais para assegurar que todos os jovens possam permanecer na escola pelo menos até concluir o primeiro nível da educação secundária; apoiando programas de segunda chance para jovens que não tiveram a oportunidade de adquirir as habilidades básicas de escrita, leitura e cálculo; e capacitando os jovens desfavorecidos para melhorar suas chances de receber um salário decente.

Essa abordagem exige um volume de financiamento maior e com um melhor direcionamento. Só a escolarização de todos os jovens até o final do primeiro nível da educação secundária custaria US\$ 8 bilhões por ano, além dos US\$ 16 bilhões necessários para alcançar a universalização da educação básica até 2015. Aqueles que precisam de ensino e capacitação vêm sobretudo das famílias mais pobres, situação que os impede de arcar com os custos envolvidos. Os governos, com o apoio dos doadores, têm que estender sua assistência de maneira a garantir que todos os jovens tenham uma chance de adquirir as habilidades básicas, seja por meio da educação formal ou através de programas de segunda chance.

Embora certamente ainda haja mais por fazer, na última década muitos países pobres aumentaram

Figura 13: No caso de alguns doadores, boa parte da “ajuda” nunca chega a sair do país

Quatro principais doadores que desembolsaram o maior volume de ajuda direta para a educação na forma de bolsas e custos agregados dos alunos, 2010



Obs.: Esta figura ilustra apenas a ajuda direta para a educação; não inclui a ajuda para a educação vinda do orçamento geral de assistência.

Fonte: OCDE-CAD (2012).

seu apoio à educação. Mesmo assim, o gasto com a educação secundária costuma ser preterido em favor da educação superior. Além disso, alguns doadores fornecem um apoio considerável para o desenvolvimento de habilidades básicas.

Estima-se que o gasto de todos os doadores com desenvolvimento de habilidades tenha totalizado US\$ 3 bilhões no ano passado, dos quais 40% foram investidos em educação secundária formal em geral e em formação técnica e profissional.

Alguns doadores priorizam o gasto nessa área, principalmente a Alemanha, seguida pelo Banco Mundial, pela França e pelo Japão. Doadores menores, como Luxemburgo e Suíça, também concentraram seu apoio à educação no desenvolvimento de habilidades. Países como o Japão basearam seu apoio na própria experiência de ter alcançado um crescimento impressionante através do desenvolvimento de habilidades. Boa parte do financiamento da França não chega aos países em desenvolvimento: mais de 60% dos US\$ 248 milhões que a França desembolsou para a educação secundária formal e a formação técnica e profissional em 2010 teve como destino dois territórios franceses de ultramar. Existem duas possibilidades para aumentar o financiamento externo para a educação: redistribuir os recursos financeiros gastos atualmente com bolsas de estudos que levam jovens de países em desenvolvimento para estudar em países desenvolvidos em nível terciário, ou incentivar doadores emergentes a dirigir seus esforços ao desenvolvimento de habilidades, com ênfase nos jovens desfavorecidos.

Em 2010, três quartos de ajuda para a educação pós-secundária foram gastos em bolsas de estudos e custos agregados de alunos

71 milhões de adolescentes com idade para cursar o primeiro nível da educação secundária estão fora da escola

Embora a ajuda para a educação superior possa, em algumas circunstâncias, desempenhar um papel importante no apoio ao desenvolvimento de capacidades, infelizmente raramente chega aos países em desenvolvimento. Em 2012, pela primeira vez a OCDE-CAD exigiu que os doadores prestassem contas quanto à parcela da ajuda desembolsada para a educação pós-secundária destinada a bolsas de estudo e custos agregados dos alunos (custos incorridos por instituições de países doadores ao receber alunos de países em desenvolvimento). Cerca de três quartos da ajuda direta para a educação pós-secundária desembolsados em 2010 – o equivalente a US\$ 3,1 bilhões, aproximadamente – se enquadraram nessas categorias (Figura 13).

Em 2010, quase 40% da ajuda direta oferecida pelo Japão para a educação foram gastos em bolsas de estudo para alunos estudando no Japão. Pelo valor equivalente a enviar um aluno do Nepal para estudar no Japão com bolsa de estudos seria possível dar acesso ao ensino secundário a 229 jovens no Nepal. Os desembolsos da Alemanha com bolsas de estudos e custos agregados representaram quase 11 vezes o montante gasto em ajuda direta à educação secundária e à formação técnica e profissional em 2010. Os desembolsos da França em bolsas de estudos e custos agregados representaram quatro vezes o montante gasto em ajuda direta à educação secundária geral e à formação técnica e profissional em 2010. Se parte dos US\$ 3,1 bilhões gastos atualmente pelos doadores com alunos estrangeiros que estudam nos seus países fosse redirecionada a países em desenvolvimento, seria possível ajudar a sanar a tremenda deficiência em habilidades básicas.

Doadores emergentes como Brasil, China e Índia podem vir a ser importantes doadores de ajuda para o desenvolvimento de habilidades. Para isso, precisarão se centrar mais na educação e direcionar o financiamento aos jovens desfavorecidos, aprendendo com as suas próprias experiências, e vinculando os investimentos no desenvolvimento de habilidades a reformas no mercado de trabalho e ações de combate à pobreza. Apenas 2% dos cerca de US\$ 950 milhões anuais prometidos pela Índia a outros países em desenvolvimento de 2008 a 2010 foram destinados à educação. Do mesmo modo que outros doadores emergentes, boa parte desse montante destina-se aos níveis mais elevados de educação, que estão fora do alcance de jovens desfavorecidos.

O setor privado também precisa investir mais em programas de desenvolvimento de habilidades, particularmente considerando o que tem a ganhar de uma força de trabalho capaz de aumentar sua produtividade e competitividade, conforme descobriram as indústrias alemãs e suíças que

lançaram programas de jovens aprendizes. As fundações privadas vêm apoiando projetos inovadores. Notadamente a Fundação MasterCard, que financia programas que ajudam jovens a adquirir as habilidades necessárias para conseguir emprego. No entanto, a quantia desembolsada pelas fundações ainda é muito pequena se comparada com a escala do desafio.

Com recursos provenientes de diversas fontes, os governos precisam articular esforços para maximizar seu impacto e assegurar que os jovens desfavorecidos recebam a devida atenção. Uma maneira de otimizar os gastos é por meio de fundos para treinamento, cujos recursos, bem administrados e alimentados por diversas fontes – inclusive dotações provenientes de impostos e tributos coletados das empresas, bem como recursos de doadores de ajuda –, caberia aos governos gerenciar e desembolsar, enquanto caberia ao setor privado fornecer o treinamento.

Um exemplo da abordagem que oferece treinamento a jovens desfavorecidos é o Fundo de Emprego do Nepal. Nos lugares onde tais fundos são bem administrados, seu impacto tem sido positivo. A Tunísia estabeleceu um fundo de treinamento em 1999 que forneceu qualificação a mais de um quarto dos jovens desempregados.

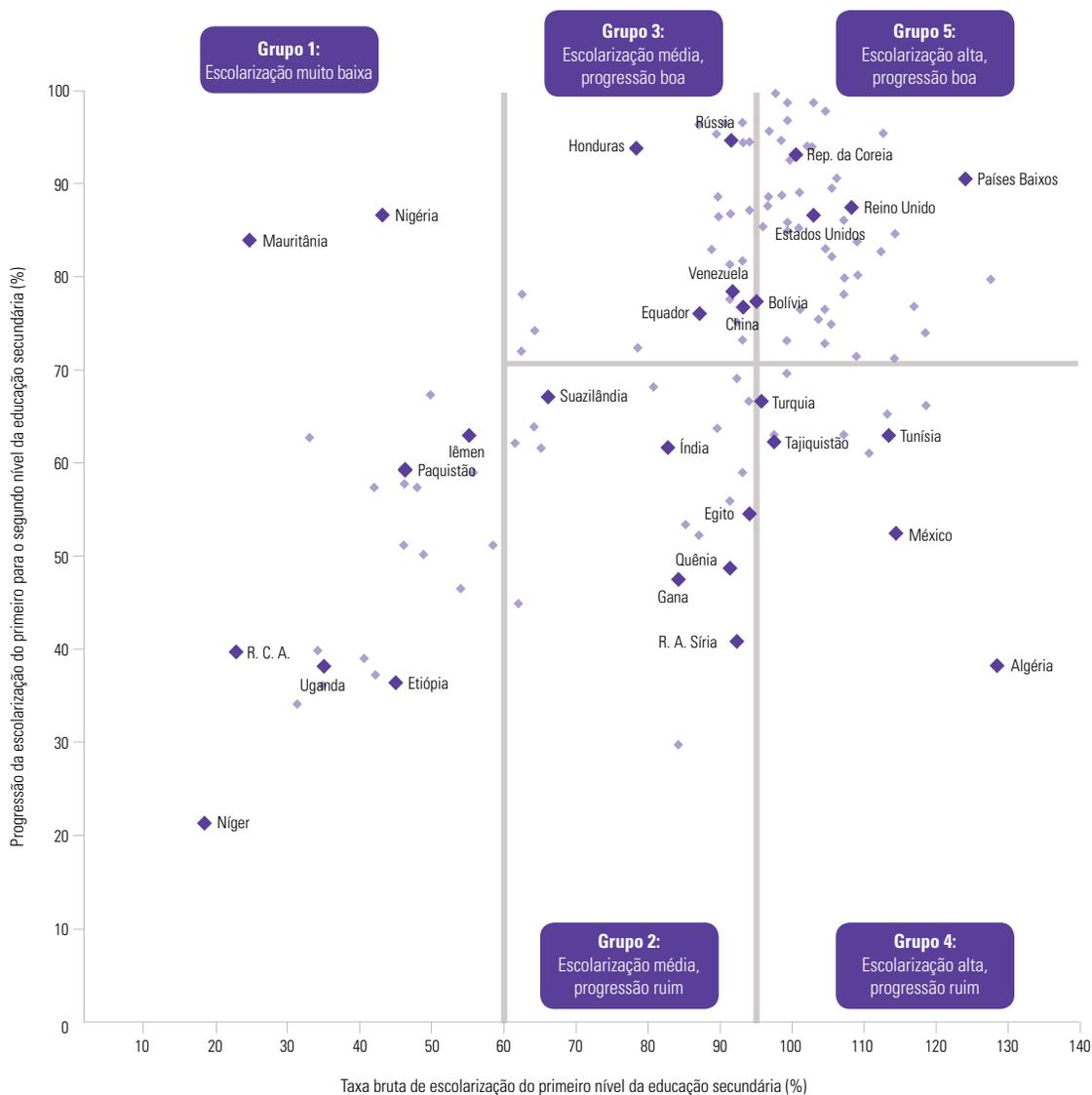
Educação secundária: pavimentando o caminho para o trabalho

A educação secundária é um caminho crucial para a aquisição de habilidades pelos jovens que lhes proporcionam melhores oportunidades de conseguir bons empregos. Uma educação secundária de boa qualidade dirigida à maior variedade possível de habilidades, interesses e origens é fundamental não só para colocar a juventude no caminho certo para o mundo do trabalho, mas também para dar aos países a força de trabalho escolarizada necessária para competir em um mundo cada vez mais movido pela tecnologia.

No mundo inteiro, 71 milhões de adolescentes estão fora da escola. Até mesmo em países cujas taxas de matrícula são de modo geral elevadas, um número considerável deixa a escola precocemente (Figura 14). Em média, 14% dos jovens nos países da União Europeia não conseguem ir além do primeiro nível da educação secundária. Na Espanha, um em cada três jovens abandonam a educação secundária, o que, considerando a gravidade da crise econômica e o nível de desemprego entre jovens – 51% em março de 2012 –, é motivo de preocupação. Todos os países precisam prestar atenção para garantir que a educação secundária seja relevante para o mundo do trabalho.

Figura 14: Alguns jovens sequer ingressam na educação secundária, e muitos não a terminam

Taxa bruta de escolarização no primeiro nível da educação secundária e indicador indireto para a progressão do primeiro para o segundo nível da educação secundária, por país, 2010



Obs.: A taxa de progressão até o segundo nível da educação secundária é um indicador substituto para a progressão do primeiro para o segundo nível da educação secundária. Mede-se pela proporção entre a taxa de escolarização no segundo nível da educação secundária e a taxa de escolarização no primeiro nível da educação secundária. Em um sistema ideal onde todos os alunos que concluem a educação básica seguem para o segundo nível da educação secundária, a taxa é igual a 1. Honduras tem uma taxa bruta de escolarização no primeiro nível da educação secundária de 75% e uma taxa bruta de escolarização no segundo nível de educação secundária de 71%. A taxa de progressão é igual a 95%, o que indica que a maioria dos que conseguem terminar o primeiro nível segue para o segundo nível de educação secundária. No Egito, a taxa bruta de escolarização no primeiro nível da educação secundária é de 94%. Com uma taxa bruta de escolarização de 51% no primeiro nível da educação secundária, a taxa de progressão do primeiro para o segundo nível de educação secundária está estimada em cerca de 0,54 (51/94). Isso sugere que, embora a maioria dos jovens tenha acesso ao primeiro nível da educação secundária, somente cerca da metade consegue seguir para o segundo nível da educação secundária.

Fonte: Anexo, Tabela Estatística 7.

Removendo as barreiras para a educação secundária

Eu não tinha dinheiro para livros e uniforme. A situação financeira da minha família era ruim. E eu tinha que complementar a renda da minha família trabalhando como diarista, para garantir a própria sobrevivência da família. Ganhar dinheiro era mais importante pra mim do que ir pra escola.
— jovem indiano

Em muitos países pobres que precisam expandir a escolarização secundária partindo de níveis baixos,

o problema imediato consiste em assegurar que as crianças concluam o ciclo primário. No Níger, onde somente um em cada cinco jovens está matriculado no primeiro nível da educação secundária, a taxa líquida de escolarização primária é de apenas 62%.

Para as crianças que conseguem concluir a educação primária, os custos da educação secundária podem ser proibitivos. As escolas de educação secundária costumam estar localizadas em áreas urbanas, o que limita o acesso de jovens de famílias pobres



Empurrar alunos com baixo desempenho escolar para a formação técnica e profissional pode cimentar a desigualdade social

de áreas rurais que não podem arcar com os custos de transporte. Barreiras culturais e sociais impedem as meninas de continuar estudando ao atingir a adolescência. É necessário que os governos implementem reformas direcionadas especificamente a essas barreiras, para possibilitar aos jovens a consolidação de suas habilidades básicas.

Alguns países da África Subsaariana deram impulso à taxa de escolarização no primeiro nível da educação secundária ao vincular esse nível com a educação primária. Em Ruanda, por exemplo, a introdução de um ciclo básico de educação de nove anos e a eliminação de taxas de matrícula e mensalidades no primeiro nível da educação secundária em 2009 geraram um aumento de 25% no número de alunos dessas séries no prazo de um ano. Além disso, o currículo foi reformulado para enfatizar menos matérias de base, e foi introduzido um novo sistema de avaliação.

As taxas escolares, sejam elas oficiais ou extraoficiais, afetam de modo desigual os jovens de famílias pobres, impedindo-os de se matricularem na educação secundária e prosseguirem com seus estudos. Caso as medidas de eliminação das taxas não sejam direcionadas aos desfavorecidos, podem acabar favorecendo os menos pobres. O Quênia, por exemplo, aumentou o número de matrículas de 1,2 milhão em 2007 para 1,4 milhão em 2008 abolindo as taxas da educação secundária. Os governos compensaram as escolas com US\$ 164 por aluno – dez vezes a quantia que recebem por aluno da educação primária. Mas como o número de crianças pobres que chegam à educação secundária é menor, são elas as que menos se beneficiam dessa política.

Barreiras econômicas, culturais e sociais profundamente enraizadas, como o casamento precoce, com frequência impedem as jovens de continuar estudando. Muitas largam os estudos ao tornarem-se mães, e passam a enfrentar obstáculos consideráveis para voltar à escola. De cada dez mulheres de 15 a 19 anos de idade na África Subsaariana, na América Latina e no sul da Ásia, mais de uma está grávida ou é mãe, uma proporção que aumenta para 30% ou mais em Bangladesh, na Libéria e em Moçambique.

Mesmo quando a lei assegura às jovens mães o direito à educação, é preciso fazer um esforço maior para empoderá-las de maneira que façam valer esse direito. Na Jamaica, uma fundação oferece apoio a meninas grávidas e jovens mães com menos de 16 anos para retornar à escola após o parto, incluindo as despesas com alimentos e transporte. Tais programas aumentaram de 20% para 32% a probabilidade de que as mães concluam seus estudos secundários.

Tornando a educação secundária mais relevante para o mundo do trabalho

A educação secundária deve partir das habilidades básicas e dar a todos os jovens oportunidades iguais de adquirir habilidades transferíveis e formação técnica e profissional, para que possam encontrar bons empregos e prosseguir os seus estudos. Um currículo único no primeiro nível da educação secundária ajuda a dar a todas as crianças igual oportunidade de consolidar suas habilidades básicas. Quando os jovens que correm o maior risco de falhar na escola são agrupados juntos, as baixas expectativas, o ambiente de aprendizagem menos estimulante e o efeito dos colegas tendem a diminuir o desempenho escolar. Por esse motivo, alguns países de renda baixa e média, como Botsuana, Gana, África do Sul e Uganda, desenvolveram um marco curricular comum associado a novas práticas de avaliação, materiais didáticos e formação docente.

No nível secundário, os jovens precisam adquirir habilidades transferíveis que os ajudem na transição da escola para o trabalho, bem como formação técnica e profissional para ofícios ou setores específicos de trabalho. Uma combinação equilibrada dessas habilidades adaptada às necessidades do mercado local proporciona um bom equilíbrio curricular que pode beneficiar a todos.

Empurrar os alunos com baixo desempenho escolar para a formação técnica e profissional pode cimentar a desigualdade social e desacreditar esse tipo de programa perante os empregadores. Em 18 de 22 países na avaliação PISA 2009, a situação socioeconômica dos alunos encaminhados a escolas de formação técnica era, em média, pior que a dos alunos do ensino regular. Os quatro países com as maiores diferenças de desempenho entre a educação secundária regular e a formação técnica e profissional foram aqueles onde a maior parte dos alunos no ensino técnico e profissional vinha de famílias de baixa renda.

Experiências dos países da OCDE sugerem que é possível aumentar a taxa de escolarização e conclusão quando as matérias técnicas e profissionais são ministradas concomitantemente

com matérias da educação regular e tornadas mais relevantes para o mercado de trabalho.

Flexibilizar o currículo secundário em termos de seleção de matérias e permitir o retorno dos jovens à escola para que deem continuidade aos estudos pode beneficiar todos os alunos, conforme mostrou a experiência de Singapura. Contudo, essa abordagem se depara com alguns obstáculos. Em muitos países em desenvolvimento faltam recursos, materiais e professores qualificados para oferecer esse tipo de flexibilidade de maneira eficaz. Após a introdução de um currículo secundário diversificado, o número de cursos técnicos e profissionais no Gana aumentou cerca de 50%; entretanto, nas áreas rurais os cursos chegaram a custar até vinte vezes mais que os das áreas urbanas, mesmo sendo de baixa qualidade. Caso não seja possível formar professores para as matérias de formação técnica e profissional e distribuir os recursos de forma equitativa, os alunos de áreas rurais podem acabar recebendo uma formação de baixa qualidade.

Fortalecendo os vínculos entre a escola e o trabalho

Nas faculdades, assim como nas escolas, eles precisam fazer mais, não podem só liberar os alunos por um dia para que adquiram um pouco de experiência de trabalho; eles precisavam dar dois dias de escola, três dias de prática no trabalho, equilibrar mais as coisas. Assim, enquanto você estuda você aprende o que precisa e vai ganhando um pouco de experiência.

– jovem britânica

Jovens que abandonam a escola com frequência ouvem que não servem para um emprego por não terem experiência de trabalho. Vincular a escola ao trabalho por meio de estágios e programas de aprendizes pode ajudar os jovens a aprender habilidades práticas de resolução de problemas e desenvolver habilidades fundamentais para o ambiente de trabalho. Os programas de jovens aprendizes têm se mostrado particularmente bem-sucedidos em alguns contextos. O modelo misto alemão, por exemplo, combina meio período de formação estruturada dentro de uma empresa com meio período na sala de aula. Na Alemanha o modelo funciona bem graças à regulação rigorosa e parcerias entre governo, empregadores e empregados.

Como os jovens aprendizes muitas vezes acabam sendo contratados, programas como esse podem motivá-los a permanecer na escola e concluir seus estudos. Na França, ter participado de um programa de jovens aprendizes aumenta a probabilidade de estar empregado três anos após a sua conclusão.

Programas de jovens aprendizes podem ser particularmente vantajosos para os desfavorecidos, mas também podem ser discriminatórios. No Reino Unido, 32% dos jovens negros e de outras minorias étnicas são aceitos em programas de jovens aprendizes, em comparação com 44 % dos jovens brancos. A probabilidade de as mulheres serem aceitas é bem menor, e a remuneração das que o conseguem é 21% menor que a dos homens. Conforme tem mostrado a experiência do Japão, receber orientação profissional pode ajudar mais jovens desfavorecidos a encontrar e permanecer em programas de jovens aprendizes, ou facilitar sua transição para o mundo do trabalho.

Embora seja muito mais difícil implementar programas de jovens aprendizes em países mais pobres, eles podem funcionar nas condições certas. O Egito adaptou o modelo alemão ao seu próprio contexto, onde as associações empresariais têm um papel fundamental na oferta de locais para treinamento. Um terço dos alunos do programa conseguiu emprego imediatamente após sua conclusão, e cerca de 40% continuaram estudando. Tais sistemas, contudo, dependem muito da confiança entre governo e empregadores, que não é fácil de encontrar em muitos países de baixa renda com um grande setor informal.

Habilidades transferíveis para todos: um objetivo desejável, porém desafiador

As habilidades adquiridas na escola precisam ir além do conteúdo das matérias. Aplicar os conhecimentos a situações reais de trabalho, analisar e resolver problemas e se comunicar com os colegas com eficácia são elementos fundamentais das habilidades que os jovens precisam desenvolver para se empregar bem em uma economia mundial cada vez mais baseada em tecnologia. Reconhecendo essa realidade, alguns países estão se esforçando para incorporar habilidades transferíveis nos seus currículos. A resolução de problemas tem papel de destaque nos currículos da Dinamarca, da Nova Zelândia e de Hong Kong (China), por exemplo.

O uso de TICs na educação vem aumentando no mundo inteiro. Elas não só melhoram a experiência de aprendizagem e reduzem a deserção escolar, como também preparam os jovens para o trabalho. Para algumas escolas os computadores podem ser caros ou escassos demais, especialmente em países mais pobres, mas o rádio e os telefones celulares conseguem chegar até as áreas mais remotas. Aulas interativas pelo rádio, como em Honduras e no sul do Sudão, por exemplo, dão a grupos desfavorecidos a chance de aprender a baixos custos. Seu uso aumentou o rendimento em até 20%.

No Reino Unido, a remuneração das mulheres aprendizes é 21% menor que a dos homens

Fornecendo caminhos alternativos para os que deixam a escola antes da hora

Muitos jovens abandonam a escola antes de concluir o segundo nível da educação secundária, até mesmo em países de renda média e alta, sendo mais provável que sejam de famílias pobres e desfavorecidas. Para que continuem estudando e possam adquirir as qualificações e habilidades necessárias para aproveitar as oportunidades de emprego, precisam receber apoio direcionado.

Nos Países Baixos e nas Filipinas, as escolas adotaram abordagens flexíveis para apoiar os jovens em risco de abandonar a escola, inclusive permitindo que voltem para a escola em qualquer momento do ano letivo. Na cidade de Nova York, onde um em cada cinco jovens de 17 a 24 anos de idade não estuda nem trabalha, foram implementados dois programas para ajudar jovens vulneráveis através de estágios remunerados, orientação individual e oficinas. Como resultado dessa abordagem, mais da metade dos participantes conseguiu se empregar nos últimos meses, e cerca de um quinto tornou a se matricular em cursos para aprender habilidades básicas.

Abordagens alternativas para a aprendizagem de habilidades fora do segundo nível da educação secundária, como ensino a distância, recursos educacionais abertos e centros comunitários de treinamento, precisam estar cuidadosamente sintonizadas com as necessidades do mercado de trabalho local e amparadas por compromissos financeiros de longo prazo. Além disso, as habilidades adquiridas pelos jovens devem ser aquelas reconhecidas formalmente pelos empregadores.

Marcos nacionais de qualificações podem fornecer informações aos empregadores quanto à aprendizagem de jovens que seguem caminhos de

aprendizado alternativos. Desde que cuidadosamente desenhados, podem acrescentar transparência a padrões de outra maneira fragmentados e aos sistemas de qualificação que operam às margens do segundo nível da educação secundária formal. Implementá-los com eficiência, porém, não é tarefa fácil. Exige cooperação estreita entre as partes interessadas, incluindo o governo, as instituições de formação, os empregadores e os sindicatos.

Habilidades para jovens de áreas urbanas: uma chance de ter um futuro melhor

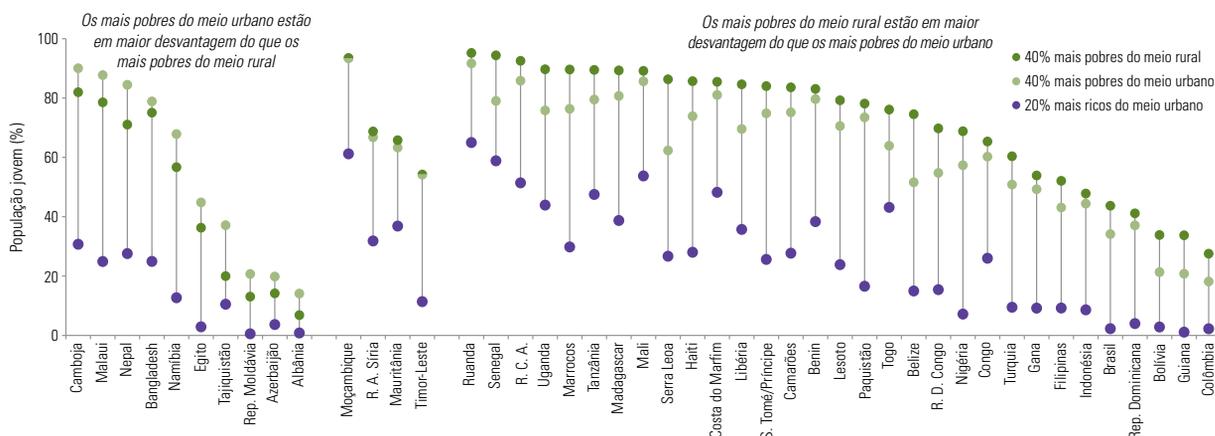
A juventude urbana de hoje, a maior da história e ainda crescendo, é mais instruída do que as gerações anteriores e representa uma força poderosa de mudança política e social, bem como de crescimento econômico. Em decorrência do aumento natural e da migração de áreas rurais, estima-se que nos próximos 30 anos o crescimento da população mundial vá se concentrar quase que totalmente em áreas urbanas; até 2040, haverá mais pessoas vivendo em áreas urbanas do que em áreas rurais em todas as regiões em desenvolvimento.

Muitos pobres de áreas urbanas não dominam as habilidades básicas

O rápido processo de urbanização gerou muita pobreza nas áreas urbanas, que se manifesta no crescimento de favelas e assentamentos informais. Hoje em dia, um em cada três habitantes das cidades mora em favelas, uma proporção que aumenta para dois em cada três na África Subsaariana. As últimas contagens mostram que o total de moradores de favelas supera os 800 milhões, um contingente que deve chegar aos 889 milhões até 2020. Os jovens representam uma parcela desproporcional dos que moram nesse tipo de assentamentos. O treinamento de habilidades e o trabalho podem lhes dar uma

Figura 15: Grandes disparidades entre ricos e pobres urbanos

Porcentagem de jovens de 15 a 24 anos que não concluem o primeiro nível da educação secundária, por nível de riqueza e localização, países selecionados, último ano disponível



Fonte: UIS (2012a).

Em um quinto dos países, os jovens pobres da cidade têm menos escolaridade do que os jovens pobres do campo

alternativa para escapar das más condições em que vivem e lutam por empregos decentes.

A falta de instrução dos pobres urbanos com frequência deixa de receber a devida atenção. Nas áreas urbanas, as desigualdades costumam ser extremas – o que implica que as condições de vida dos moradores de favelas não são necessariamente melhores que as dos pobres rurais – e a extensão e a profundidade da pobreza urbana estão subdimensionadas.

Embora em muitos países em desenvolvimento as oportunidades de educação sejam mais abundantes em áreas urbanas que em áreas rurais, não há grandes diferenças na aquisição de habilidades básicas entre pobres urbanos e rurais. Em 45 países de renda baixa e média, os ricos urbanos têm uma probabilidade muito maior que os pobres urbanos de continuar os estudos pelo menos até concluir o primeiro nível da educação secundária. Em dez deles, a proporção de jovens de 15 a 24 anos de idade que não dominam as habilidades básicas é ainda maior entre os pobres urbanos que entre os pobres rurais (Figura 15).

No Camboja, por exemplo, 90% dos jovens pobres urbanos não concluíram o primeiro nível da educação secundária, em comparação com 82% dos pobres rurais e 31% dos ricos urbanos. No Quênia, onde 60% dos habitantes de Nairóbi vivem em favelas, o baixo nível de educação formal da juventude, devido à falta de escolas de educação secundária nas favelas, limita suas oportunidades de encontrar empregos decentes.

Para os jovens pobres urbanos, os empregos são, sobretudo, informais

É difícil encontrar um emprego que dure. Os trabalhos mais longos duram somente uma semana. Pelo meu trabalho, eu ganho 30 birr [US\$ 1,70] por dia.

– homem jovem etíope

Devido à falta de habilidades e de escolaridade, a grande maioria dos pobres urbanos se vê restrita a trabalhos em micro e pequenas empresas no mercado informal, sem registro na empresa, carteira de trabalho ou garantias. Esse trabalho informal inclui atividades de subsistência como coleta de lixo, comércio ambulante, confecção de roupas, conserto de carros, construção, trabalho agrícola e artesanato. Informais e não regulamentados, trabalhos como esses costumam ser mal remunerados e pouco estáveis, além de realizados em más condições.

Embora seja difícil medir com precisão o número de pessoas presas a um trabalho vulnerável e não regulamentado em todo o mundo, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) estima que esse número seja de 1,53 bilhão. O setor informal responde por até 70% dos empregos não agrícolas em alguns

países da África Subsaariana e por mais da metade nos países mais pobres da América Latina. É também o setor que mais emprega no sul e no oeste da Ásia.

A discriminação no ensino e no mercado de trabalho fecha portas para certos grupos. Em muitos contextos as jovens têm pouca mobilidade e acesso limitado à escola, a cursos de formação e a trabalho remunerado, ao mesmo tempo em que são responsáveis por uma carga pesada de trabalho doméstico, não remunerado. Um levantamento recente da OIT mostra que em 25 de 39 países há mais mulheres que homens empregados no setor informal, ou informalmente no setor formal. O tipo de atividades às quais as mulheres podem se dedicar é restrito: muitas só podem trabalhar em casa, e são maioria nas atividades mais informais e precárias, trabalhando como catadoras de lixo ou vendedoras de rua. Além disso, uma vez empregadas, o mais provável é que ganhem menos do que os homens. Na área metropolitana de Buenos Aires, por exemplo, a remuneração das mulheres nas empresas informais era 20% inferior à dos homens.

O setor informal pode tornar-se uma opção mais atraente se os jovens contarem com as habilidades certas. Na maioria dos casos, a renda dos trabalhadores do setor informal com a educação primária ou secundária completas em sete capitais do oeste da África pode ser de 20% a 50% superior àquela dos trabalhadores sem essas qualificações. Mas muitos ingressam no setor informal carecendo de habilidades básicas. Em Ruanda, em 2006, apenas 12% dos trabalhadores do setor informal tinham estudado além do primeiro nível da educação secundária, em comparação com 40% no setor formal.

Ampliar as oportunidades de desenvolvimento de habilidades para jovens desfavorecidos

O número de jovens em trabalhos informais, pouco qualificados e com remuneração abaixo da linha da pobreza vem aumentando assustadoramente à medida que os efeitos da desaceleração econômica se acentuam. Esses jovens deveriam ser o foco principal das estratégias nacionais de qualificação, mas isso raramente acontece. A revisão da situação de 46 países em desenvolvimento realizada para este Relatório revela que a maioria não tem estratégias nacionais de desenvolvimento de habilidades direcionadas especificamente ao setor informal.

A Índia, um dos poucos países que aborda a questão, desenvolveu uma estratégia para trabalhadores informais. Além dela, o país tem uma Política Nacional para Vendedores de Rua, segundo a qual, considerando que os 10 milhões de vendedores de rua do país são microempresários, é preciso fornecer capacitação em habilidades

No Chile, o número de mulheres empregadas aumentou graças a uma combinação de transferências de renda e treinamento



técnicas e empresariais aos ambulantes, para que possam melhorar sua renda e tenham mais chances de conseguir trabalhos alternativos.

Os programas de segunda chance são fundamentais para dar aos jovens urbanos pobres uma nova oportunidade de adquirir as habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo. Embora existam muitas abordagens inovadoras implementadas por ONGs, nos lugares do mundo onde mais fazem falta, as oportunidades de segunda chance costumam ser disponibilizadas em pequena escala. Além disso, tendem a ser mal coordenadas, e muitas vezes os governos têm poucas informações sobre suas atividades.

O ensino de habilidades básicas associado à formação técnica e profissional pode ajudar os jovens de 15 a 24 anos a encontrar um emprego estável. Um exemplo desse tipo de programa é o projeto *Training for Employment* [Treinamento para o Emprego] do Nepal, dirigido a jovens que estão fora da escola. O projeto conseguiu chegar até os grupos marginalizados – 66% dos seus alunos pertencem a castas desfavorecidas ou minorias étnicas. Segundo estudo de rastreamento de 206 formandos do projeto, 73% dos jovens conseguiram emprego.

Uma combinação de treinamento de habilidades com programas de proteção social ou microcrédito pode ser uma boa maneira de ajudar os beneficiários a superar, a curto prazo, as restrições impostas pela pobreza. O projeto *Chile Solidario*, introduzido em 2002, concede transferências monetárias junto com outras formas de apoio, como acesso preferencial a treinamento voltado para melhorar a empregabilidade dos atendidos, e tem como foco mulheres pobres com baixa escolaridade, pouca ou nenhuma experiência profissional. A taxa de emprego cresceu de quatro a seis pontos percentuais para as mulheres que entraram no programa em 2005, em parte devido ao aumento da participação nos programas de treinamento. Programas que oferecem treinamento na sala de aula e experiência prática em ofícios básicos e específicos, junto com desenvolvimento de habilidades de vida,

assistência para encontrar emprego e orientação e informação para aumentar a empregabilidade, têm tido sucesso em alguns lugares do mundo, particularmente na América Latina e no Caribe. Dirigidos a jovens urbanos desfavorecidos, especialmente mulheres jovens, têm tido resultados bastante positivos. Na Colômbia, a remuneração das jovens que completaram o programa *Jóvenes en Acción* teve um aumento médio de quase 20%. Suas chances de conseguir um emprego formal também aumentaram graças à combinação de formação na sala de aula e no ambiente de trabalho, com uma grande variedade de atividades fortemente vinculadas às demandas do mercado de trabalho. No Peru, o programa *PROJoven* aumentou a probabilidade de conseguir emprego em até 13% para os homens e 21% para as mulheres.

Na América Latina, a maioria dos programas *Jóvenes* foi incorporada em instituições nacionais de formação ou substituída por outras intervenções semelhantes, com destaque para o programa *Entra 21*. Programas como esses servem de modelo para outros países, entre eles os Estados árabes, mostrando que programas bem direcionados podem melhorar o destino profissional de muitos jovens desfavorecidos. Contudo, eles podem ser caros e requerem um número suficiente de empresas dispostas a participar, o que pode não ser possível em alguns lugares da África Subsaariana, por exemplo, onde o número de pessoas empregadas no setor formal é pequeno.

Indo além das habilidades básicas para jovens desfavorecidos

Em lugares onde os jovens urbanos já dominam as habilidades básicas, os governos têm que direcionar seu apoio às habilidades transferíveis e à formação técnica, especialmente em empresas informais de pequeno e médio porte com potencial de crescimento. Uma alternativa são os tradicionais programas de jovens aprendizes, que conseguem atingir um grande número de jovens empregados no setor informal. Esses programas podem ser economicamente eficientes, têm relevância prática imediata e com frequência conduzem os jovens a um emprego.

No entanto, é importante assegurar a igualdade de acesso aos programas de aprendizes. No Gana, somente 11% dos jovens do quintil mais pobre havia passado por um programa de aprendizes, em comparação com 47% dos jovens do quintil mais rico. Do mesmo modo, os programas de jovens aprendizes costumam estar vinculados a ofícios mais acessíveis aos homens, com o qual as mulheres ficam em desvantagem. Nas décadas de 1990 e 2000, muitos países, como o Benin e o Togo, implementaram reformas para transformar o sistema tradicional de aprendizes

No Gana, somente 11% dos jovens mais pobres tinham passado por um programa de jovens aprendizes, em comparação com 47% dos jovens mais ricos

em um sistema misto. Tais sistemas combinam aprendizagem teórica com treinamento prático, requerendo um acordo entre governo, grupos que representam os trabalhadores do setor informal e mestres de ofícios diversos dispostos a aceitar aprendizes. Quando bem implementados, os programas mistos podem se tornar um componente eficaz e sustentável dos sistemas nacionais de formação técnica e profissional. Em Burkina Faso, por exemplo, após passar por uma reformulação, os custos dos programas de jovens aprendizes caíram para um terço dos programas de formação técnica e profissional formais.

Para países com capacidade institucional limitada, pode ser mais fácil reconhecer formalmente os programas tradicionais de jovens aprendizes de forma gradual do que transformá-los totalmente em programas mistos, conforme mostra a experiência de Camarões e do Senegal. Tais iniciativas podem ser particularmente eficientes se forem projetadas e implantadas em cooperação com associações do setor informal ou outras entidades de classe.

A adoção gradual do *status* formal pode incluir regulações para proteger os aprendizes da exploração, algo que ocorre com frequência nos sistemas tradicionais. Tais regulações podem contemplar restrições à carga de trabalho diária e semanal, um teto para o número de anos de treinamento para cada tipo de ocupação e medidas de segurança. Certificar as competências e a experiência de trabalho dos aprendizes através de um marco nacional de qualificações pode aumentar ainda mais o valor da formação e melhorar a empregabilidade dos jovens.

Outra maneira de sair do trabalho de subsistência é o trabalho autônomo. Muitos jovens em centros urbanos dos Estados árabes e da África Subsaariana consideram essa alternativa uma opção viável. Em 2008, um levantamento no Egito revelou que quase 73% dos jovens gostariam de se tornar empreendedores. No entanto, a maioria dos jovens pobres urbanos não tem competências empresariais.

Experiências na Bósnia e Herzegovina e no Gana revelam que cursos para ensinar os jovens a empreender têm pouco impacto quando não se dominam as habilidades básicas e não se tem acesso a outras formas de apoio, como crédito para abrir um negócio e aplicar as habilidades recém-adquiridas.

Para aumentar as chances de sucesso, os cursos de empreendedorismo dirigidos a jovens urbanos desfavorecidos têm que incluir nos seus currículos formação básica em leitura, escrita e cálculo, além de fornecer os recursos necessários à abertura de um negócio.

Habilidades para jovens no meio rural: um caminho para fugir da pobreza

Eu sou do campo. Todos sabem que no campo as pessoas não dão muita atenção para a educação; as famílias não incentivam as crianças a irem pra a escola. Como eu tinha vontade, eu comecei a estudar sozinho. Mas pra ser um aluno é preciso ter material didático, e eu não tinha dinheiro pra isso.

– homem jovem etíope

A maior parte dos pobres – 70% ou cerca de 1 bilhão de pessoas – vive em áreas rurais, sobretudo em países de renda baixa e média. Concentram-se especialmente na África Subsaariana e no sul da Ásia, onde a maioria depende de uma combinação de agricultura de pequena escala, trabalhos eventuais e sazonais e atividades microempresariais com baixo potencial de renda. À medida que a população mundial continua crescendo, a demanda por alimentos aumenta e a terra se torna mais escassa, é fundamental que os jovens em áreas rurais desenvolvam habilidades para usar as novas tecnologias agrícolas e para ter mais acesso a trabalhos não agrícolas.

Em áreas rurais, a situação das mulheres é pior que a dos homens

No meio rural, muitos jovens, especialmente mulheres, carecem das habilidades básicas, tendo de se sujeitar a trabalhos de subsistência. A desigualdade entre os gêneros é mais pronunciada em países onde a maioria dos habitantes do campo não chega a terminar o primeiro nível da educação secundária. Em Benin, Camarões, Libéria e Serra Leoa, em torno de 85% das jovens do meio rural não dominam as habilidades básicas, o que, entre os homens jovens, ocorre em menos de 70% dos casos. Até mesmo na Turquia, um país de renda média, há uma grande disparidade de gênero nas áreas rurais: 65% das mulheres não terminam o primeiro nível da educação secundária, contra 36% dos homens (Figura 16).

As mulheres não só têm níveis mais baixos de escolaridade, como também têm menos bens e mais dificuldade para migrar. Costumam ser deixadas para trás para fazer as tarefas não qualificadas que ninguém mais se dispõe a fazer.

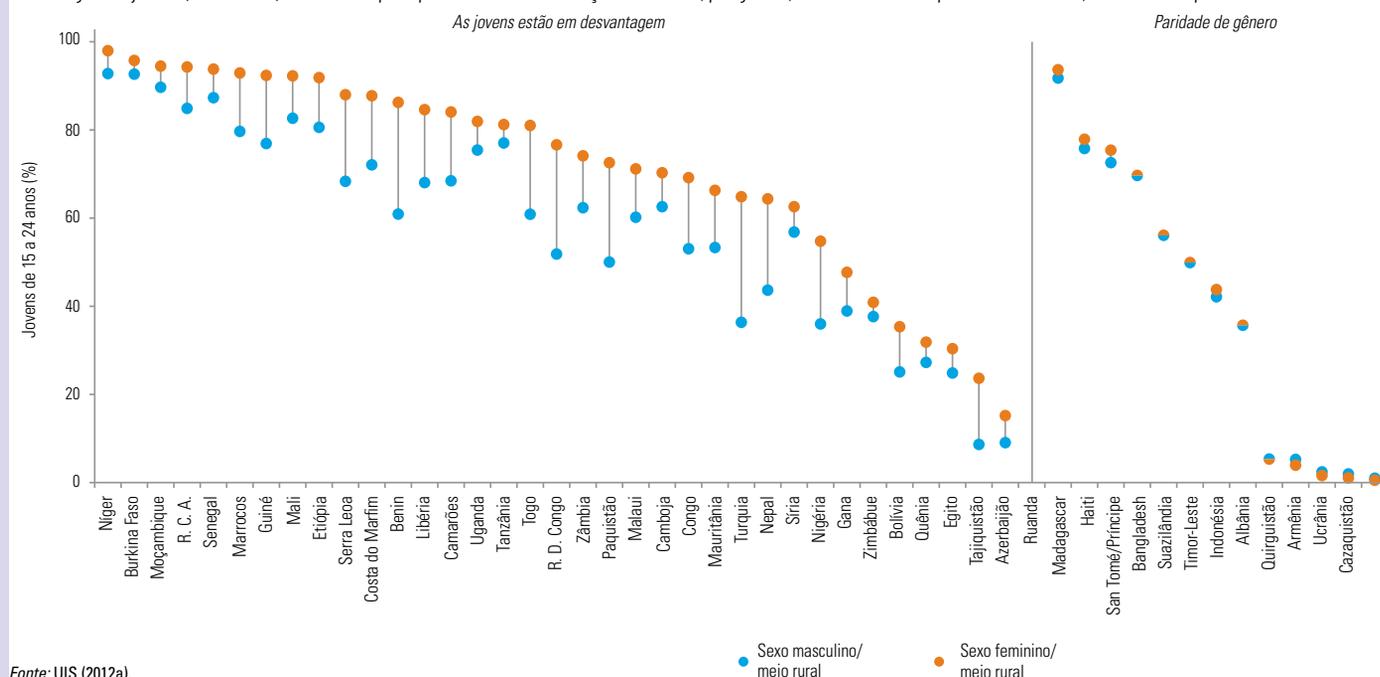
Melhorar a escolaridade e as habilidades dos jovens que vivem em áreas rurais, especialmente das mulheres, aumentaria não só suas oportunidades como também sua produtividade, beneficiando tanto as famílias quanto a economia em nível mais amplo. No interior da China, os salários de pessoas com trabalho não agrícola que têm pelo menos alguma escolaridade pós-primária são consideravelmente mais altos.

Jovens rurais com habilidades básicas têm mais chances de conseguir um trabalho não agrícola.

**Na Turquia,
65% das
mulheres
jovens rurais
não concluem o
primeiro nível
da educação
secundária**

Figura 16: As mulheres jovens do meio rural têm maior probabilidade de não dominar as habilidades básicas

Porcentagem de jovens (15 a 24 anos) com menos que o primeiro nível da educação secundária, por gênero, em áreas rurais de países selecionados, último ano disponível



Fonte: UIS (2012a).

No Malawi, os participantes de programas de segunda chance com frequência se saem melhor que os que estão na escola primária

Em oito dos países analisados para este Relatório, quanto maior o nível de escolaridade maior a chance de que um jovem tenha um emprego não agrícola, com padrões semelhantes para homens e mulheres. Na Turquia, 23% das pessoas sem escolaridade estão envolvidas em atividades não agrícolas, contra 40% das que concluíram a educação primária e 64% das que têm pelo menos o segundo nível da educação secundária completo.

Suprindo as necessidades de qualificação no meio rural

Somente cerca da metade dos planos nacionais dos 46 países analisados no âmbito deste Relatório reconhecem as necessidades específicas de formação e de habilidades da população pobre que vive no meio rural. Mas os países que priorizam as necessidades dos pobres rurais têm a ganhar com isso. Na China, a partir dos anos 70, o enfoque na produtividade de pequenos agricultores rurais e no trabalho autônomo não agrícola reduziu o número de pessoas que vive abaixo da linha de pobreza.

Garantir que todos os jovens tenham acesso às habilidades básicas é um tremendo desafio em áreas rurais devido à dispersão da população e ao número de pessoas envolvidas. No entanto, os jovens de áreas rurais não conseguirão se beneficiar dos programas de formação se não tiverem habilidades básicas que lhes permitam compreender e aplicar as novas tecnologias nos negócios e na agricultura.

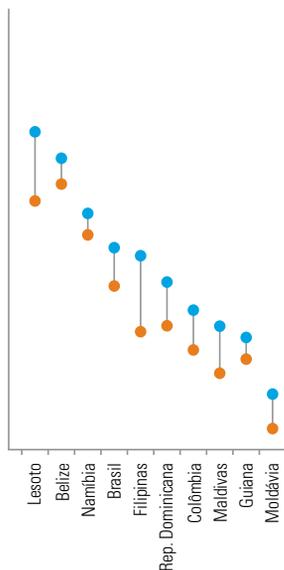
Aumentar a cobertura da educação primária e secundária formal e melhorar sua relevância para

o meio rural estão entre as prioridades. Também é preciso enfatizar programas de segunda chance que ensinem habilidades básicas junto com competências relacionadas às atividades agrícolas e não agrícolas realizadas no meio rural.

Um programa que oferece uma segunda oportunidade de adquirir as habilidades básicas tem sido particularmente bem-sucedido no Malawi, onde 85% da população vivem em áreas rurais e o abandono escolar atinge cerca da metade das crianças que começa a escola primária. Com foco específico nos habitantes de áreas rurais que nunca estudaram ou que abandonaram a escola, o programa conseguiu que a metade dos alunos concluísse o curso ou voltasse para a escola primária. Os participantes também apresentaram melhores resultados em leitura, escrita e cálculo do que os alunos do ensino formal. Muitos países pobres com grandes contingentes de pobres rurais sem nenhuma ou com pouca escolaridade precisam instituir programas como esse.

É preciso ainda implementar programas para lidar com as dificuldades específicas enfrentadas pelas jovens. No Egito, em 2008, 20% das mulheres rurais com 17 a 22 anos de idade tinham menos de dois anos de escolaridade. É provável que muitas delas se casem novas. *Ishraq*, um programa no Egito, aborda os estereótipos sociais de maneira direta, trabalhando de forma participativa com famílias rurais, líderes locais e comunidades para ajudá-los a entender a necessidade dos programas de leitura, escrita e cálculo para meninas. Mais de nove em cada dez das primeiras formandas do programa *Ishraq* passou nas provas finais.

Os homens estão em desvantagem



A inclusão de habilidades de leitura, escrita e cálculo em programas de proteção social e microfinanças dirigidos a mulheres pobres do meio rural aumenta suas chances de sair da pobreza. Dois programas pioneiros são o BRAC, em Bangladesh, e o Camfed, na África. O BRAC dá a famílias pobres rurais um bem, como uma vaca, com o qual ganhar a vida. Também oferece capacitação em microfinanças e comércio para melhorar a rentabilidade do investimento. Como resultado, a renda por membro das famílias beneficiadas praticamente triplicou.

O Camfed enfoca as adolescentes rurais, fornecendo capacitação em negócios, uma quantia em doação, microcrédito e orientação entre pares. Graças ao programa, mais de 90% dos empreendimentos das jovens participantes deram lucro.

Dotando os jovens rurais de competências adicionais

Para garantir que o trabalho em áreas rurais seja atraente para os jovens, é fundamental que sua formação vá além das habilidades básicas, permitindo assim que os pequenos proprietários rurais aumentem sua produtividade e que os trabalhadores não agrícolas melhorem suas competências empresariais e financeiras.

A formação de associações pode ajudar a capacitar os pequenos proprietários rurais ao mesmo tempo em que os empodera.

Duas abordagens que vêm sendo bem-sucedidas são as escolas de campo para agricultores e as cooperativas. No Quênia, na Uganda e na Tanzânia, as escolas de campo para agricultores têm gerado melhorias significativas. Essa abordagem tem sido especialmente benéfica para pessoas com baixo nível de letramento. Enquanto o valor da lavoura nos três países aumentou em média 32% por acre, o aumento foi de 253% para os agricultores sem estudo formal. O nível de renda aumentou 61%, em média, e 224% entre as famílias cujos chefes não tinham educação anterior.

Uma maneira eficaz de promover o aprendizado produtivo e o uso prático de novas habilidades é promover demonstrações por meio do rádio ou de vídeo. Experiências em Burkina Faso, Índia e Nigéria têm mostrado os possíveis benefícios de potencializar a formação usando TICs, especialmente o rádio, que tem o poder de alcançar um grande número de agricultores desfavorecidos.

Programas inovadores de formação para o trabalho não agrícola podem ajudar os jovens a permanecer no campo. Vários programas que oferecem formação em empreendedorismo e competências microempresariais para jovens desfavorecidos, inclusive jovens indígenas, vêm sendo desenvolvidos em grande escala em áreas rurais da América Latina. Muitos deles têm apresentado resultados impressionantes.

No México, o programa JERFT (Programa de Jovens Empreendedores Rurais e Fundo da Terra) foi lançado em 2004 para tratar da questão de falta de acesso dos jovens à terra e da necessidade de uma nova geração de jovens empreendedores rurais. Dirigido a grupos indígenas, o programa visava à capacitação para a abertura de agronegócios sustentáveis e lucrativos. No período de um ano, a renda dos participantes aumentou em 20%.

Quer seja na agricultura quer não, é fundamental que a formação seja adaptada a cada contexto local, buscando sanar as deficiências de habilidades básicas daquele lugar específico. Essa é a abordagem do Programa da OIT de Capacitação para o Empoderamento Econômico Rural (TREE), que vem ajudando a casar a oferta com a demanda do mercado de trabalho com resultados excelentes em uma grande variedade de contextos em vários continentes. Em Bangladesh, o programa tem ajudado as mulheres a ingressar em ofícios não tradicionais, como conserto de eletrodomésticos e computadores. Essa abordagem combina formação técnica e empresarial com formação em questões de gênero e sessões de sensibilização de gênero para as famílias dos alunos, comunidades e organizações parceiras.

Agricultores pobres e com baixa escolaridade se beneficiam de escolas de campo na África Subsaariana

Qualificação da juventude: caminhos para um futuro melhor



A necessidade de tomar medidas para ajudar os jovens a desenvolver habilidades tornou-se urgente. Este Relatório identifica as dez medidas mais importantes que precisam ser tomadas. Tais medidas podem ser adaptadas de acordo com as circunstâncias e necessidades específicas de cada país.

1 Disponibilizar programas de segunda chance para jovens com pouco ou nenhum domínio das habilidades básicas

Proporcionar uma segunda oportunidade para os 200 milhões de jovens de países de renda baixa ou média baixa que não concluíram a educação primária requer programas bem coordenados, com financiamento adequado, e em escala bastante maior. Com o apoio de doadores, os governos precisam tornar esses programas uma prioridade política, incorporando-os ao planejamento estratégico da área de educação e estabelecendo metas para reduzir consideravelmente o grande número de jovens que não têm habilidades básicas. Convém estabelecer dotações orçamentárias com base no número de jovens desfavorecidos que precisam de programas de segunda chance, e incluí-las nas previsões orçamentárias.



© Sven Torfinn/PANOS

2 Enfrentar as barreiras que limitam o acesso ao primeiro nível da educação secundária

Países com grandes contingentes de jovens sem habilidades básicas precisam começar enfrentando as barreiras que excluem muitas crianças e adolescentes de participar e progredir na escola pelo menos até concluir o primeiro nível da educação secundária. Eliminar as taxas de matrícula e mensalidades escolares e prestar assistência financeira direcionada, vincular o primeiro nível da educação secundária à educação primária, estabelecer um currículo básico comum para dotar todas as crianças de habilidades básicas, assegurar um número suficiente de vagas nas escolas públicas e garantir a acessibilidade em áreas rurais são medidas fundamentais que podem melhorar o acesso ao primeiro nível da educação secundária.

É preciso estabelecer uma meta mundial para que todos os jovens se beneficiem da conclusão do primeiro nível da educação secundária, tendo como objetivo alcançar a universalização do acesso ao primeiro nível da educação secundária de qualidade aceitável até 2030. Os planos educacionais de longo prazo precisam identificar as estratégias e os recursos financeiros necessários para alcançar este objetivo.

3 Tornar o segundo nível da educação secundária mais acessível para os desfavorecidos e melhorar sua relevância para o trabalho

O segundo nível da educação secundária precisa estar alinhado com as habilidades necessárias no mercado de trabalho. Primeiro, é preciso encontrar um equilíbrio entre a formação técnica e profissional e as matérias gerais, flexibilizando a escolha das matérias e estabelecendo vínculos com o ambiente de trabalho.

Segundo, as reformas curriculares do segundo nível da educação secundária têm que se concentrar muito mais em desenvolver a capacidade dos jovens de resolver problemas e aproveitar melhor o potencial das TICs para ajudar os alunos a desenvolver as habilidades exigidas em um mercado de trabalho cada vez mais dependente da tecnologia.

Terceiro, é preciso oferecer oportunidades flexíveis aos alunos que correm o risco de abandonar o

segundo nível da educação secundária. Existe ainda a possibilidade de estabelecer centros de educação à distância para satisfazer as necessidades de aprendizagem de jovens desfavorecidos. As habilidades adquiridas por vias alternativas que oferecem uma maneira de voltar a estudar ou obter qualificações secundárias semelhantes, que sejam reconhecidas no ambiente de trabalho, precisam ser devidamente reconhecidas.

4 Disponibilizar programas de treinamento de habilidades para ajudar os jovens pobres do meio urbano a conseguir empregos melhores

As intervenções públicas para melhorar os sistemas tradicionais de jovens aprendizes precisam fortalecer a formação oferecida pelos mestres de ofício e assegurar a certificação das habilidades adquiridas através de marcos nacionais de qualificações. Além de aumentar a legitimidade dos programas tradicionais de jovens aprendizes, medidas como essas garantirão que os jovens estejam à altura dos padrões exigidos pelas empresas e indústrias, melhorando assim o acesso dos aprendizes a uma maior variedade de empregos mais bem remunerados.

As estratégias devem qualificar os jovens que desejem se tornar empreendedores, mas não podem parar aí. Dar aos jovens acesso a financiamento para abrir empresas pode ajudá-los a usar suas habilidades com sucesso.

5 Implementar políticas e programas específicos para jovens de áreas rurais carentes

Muitos jovens rurais precisam de uma segunda chance para adquirir as habilidades básicas, além de treinamento em técnicas agrícolas que os ajudem a elevar a produtividade. Escolas de campo para agricultores e capacitação por meio de cooperativas a par das necessidades dos agricultores locais são alternativas particularmente bem-sucedidas. Considerando que muitos jovens rurais também trabalham fora do campo, oferecer formação em empreendedorismo e gestão financeira pode ampliar suas oportunidades. Isso é particularmente importante em situações em que a terra esteja ficando escassa, e para fornecer oportunidades que possam incentivar os jovens a permanecer no meio rural.

6 Vincular o treinamento de habilidades a programas de proteção social para os jovens mais pobres

A combinação de microcrédito ou medidas de proteção social, como transferências de bens produtivos, com treinamento de habilidades



© Jon Yamamoto/UNESCO

básicas de leitura, escrita e cálculo, assim como de vida, tem sido bem-sucedida na luta contra as várias situações de desvantagem que prendem os jovens na pobreza.

7 Priorizar as necessidades de treinamento das mulheres jovens desfavorecidas

Programas direcionados que abordam os vários fatores de desvantagem das jovens têm se mostrado eficazes. Conceder microcrédito e bens de subsistência às jovens, assim como transferências de renda até que consigam começar a obter lucro, bem como fornecer as competências necessárias para aproveitar esses bens ao máximo, possibilitam maior controle sobre seus próprios recursos, trazendo vantagens para elas e suas famílias.

8 Aproveitar o potencial das tecnologias para aumentar as oportunidades dos jovens

A utilização das TICs permite estender os programas de treinamento de habilidades a um número maior de jovens. Até mesmo tecnologia básica como o rádio pode ter um papel importante no treinamento de habilidades, especialmente para aqueles que vivem em áreas remotas. É preciso explorar mais a fundo esses métodos para reforçar as oportunidades de treinamento dos jovens.

9 *Melhorar o planejamento por meio do fortalecimento da coleta de dados e da coordenação dos programas de treinamento de habilidades*

É importante que os governos liderem a coordenação dos diversos atores envolvidos nos programas de treinamento de habilidades e afins para que reflitam as prioridades nacionais, dirigindo as ações aos jovens mais desfavorecidos. Assim será possível reduzir a fragmentação e a duplicação de esforços e assegurar um acesso equitativo.

Os governos nacionais e a comunidade internacional precisam de mais e melhores dados para monitorar a acessibilidade aos programas de desenvolvimento de habilidades e melhorar seu planejamento. As informações sobre o primeiro e o segundo níveis da educação secundária dos relatórios entregues ao UIS precisam melhorar. Elas devem incluir mais informação sobre a evasão escolar e a conclusão dos vários níveis de ensino, além de detalhes sobre as diversas áreas acadêmicas e de formação técnica e profissional, permitindo análises por tipo de matéria e gênero.

Fazem falta, ainda, dados melhores sobre programas de desenvolvimento de habilidades fora da educação formal, como programas de segunda chance e programas tradicionais de jovens aprendizes, vinculando esses dados a informações sobre o mercado de trabalho. Considerando sua experiência e habilidade nessa área, a OIT poderia encarregar-se da coleta e divulgação dos dados obtidos de governos nacionais. A comunidade internacional também



deveria aproveitar os acontecimentos recentes para medir de forma mais sistemática as diversas habilidades das populações de jovens e adultos.

Envolver os jovens no planejamento, especialmente os que se encontram em situação de desvantagem, é fundamental para identificar as limitações e as melhores soluções. Os governos também precisam trabalhar mais estreitamente com empresas e sindicatos para tornar as ações de treinamento de habilidades mais relevantes para o ambiente de trabalho.

10 *Mobilizar financiamento adicional de diversas fontes para atender às necessidades de treinamento de jovens desfavorecidos*

Existe uma necessidade urgente, especialmente nos países pobres, de fundos para garantir que os jovens tenham uma boa base de ensino que se estenda pelo menos até o final do primeiro nível da educação secundária. Os governos nacionais e os doadores de ajuda deveriam priorizar o levantamento de fundos adicionais para multiplicar a escala do apoio dado aos programas de segunda chance. A realocação de parte dos US\$ 3,1 bilhões gastos atualmente por doadores com bolsas de estudos e custos associados para que alunos de países em desenvolvimento estudem em países doadores seria um passo importante para a obtenção dos US\$ 8 bilhões necessários para que todos os jovens terminem o primeiro nível da educação secundária.

Por meio de suas fundações, o setor privado poderia estender seu apoio aos programas de desenvolvimento de habilidades para jovens desfavorecidos. Mas esse apoio precisa ser disponibilizado em uma escala muito mais ampla e articulado mais estreitamente com as prioridades nacionais.

Fundos de treinamento que reúnem recursos de governos, entidades doadoras e do setor privado têm conseguido chegar aos jovens pobres com algum grau de sucesso, inclusive os que trabalham no setor informal. Fundos como esses têm um potencial ainda maior de arrecadar recursos adicionais, ao mesmo tempo em que aperfeiçoam a coordenação entre governos, empresas, doadores, sindicatos, grupos de jovens e outras partes interessadas.

JUVENTUDE E HABILIDADES

Colocando a educação em ação

A décima edição do Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos mostra o quão fundamental é assegurar que os jovens dominem as habilidades de que precisam para prosperar. Conforme revela o Relatório, existe ao redor do mundo uma geração perdida de 200 milhões de jovens que estão deixando a escola sem ter adquirido as habilidades necessárias. Muitos dos que vivem em meio à pobreza urbana ou em comunidades rurais remotas, particularmente mulheres, estão desempregados ou em empregos mal remunerados. Esses jovens precisam de uma segunda chance para alcançar o seu potencial.

O relatório “Juventude e habilidades: colocando a educação em ação” descreve como os governos podem ajudar os jovens a ter um começo melhor na vida, para que possam entrar no mundo do trabalho com confiança. Também identifica a situação atual do financiamento para alcançar os objetivos de Educação para Todos, delineando o papel dos governos, doadores e do setor privado na arrecadação de novos recursos e no seu uso mais efetivo.

O Relatório monitora os seis objetivos de Educação para Todos em mais de 200 países e territórios. Mostra que o progresso está desacelerando justo agora em que a urgência crescente deveria estar alimentando um empurrão final em direção à meta de 2015.

A análise baseada nas evidências reunidas no âmbito do Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos é uma ferramenta indispensável para os formuladores de políticas na área de educação, especialistas em desenvolvimento, pesquisadores, a mídia e todos aqueles interessados em usar o poder da educação para construir um mundo mais próspero e com menos desigualdade.

[No meu programa de aprendizes] vou pro centro pra aprender a consertar computadores. Estudando no centro posso praticar lá mesmo, e depois de receber o certificado já vou poder trabalhar. Eu não fico só na teoria. Eles me deixam treinar a montagem e o conserto de computadores.

– homem jovem vietnamita

Eu acho que faria uma grande diferença se eu pudesse encontrar alguém com boa escolaridade para me orientar e me ajudar a entender melhor a profissão que me interessa. Se alguém me der as habilidades e a possibilidade de começar a trabalhar, eu sei que vou conseguir atingir meus objetivos.

– mulher jovem etíope

Nas faculdades, e também nas escolas, precisam fazer mais, não só liberar a gente um dia pra adquirir alguma experiência de trabalho, precisava ser algo como dois dias na escola e três dias no trabalho, para equilibrar mais as coisas. Assim, enquanto você estuda, você aprende o que precisa e vai ganhando um pouco de experiência.

– jovem britânica

Falta escolaridade, o que impede que a gente se empregue e melhore de vida. Pra nós não existe crescimento.

– jovem indiano

Embora eu não tenha terminado meus estudos, preciso de uma chance. Queremos trabalhar e dar algo de bom ao país.

– jovem egípcia

Se eu quiser ser alguém na vida preciso continuar estudando, mas, por motivos financeiros, não tenho como continuar. Pensei em abandonar a escola pra deixar de ser um peso e pagar minhas próprias coisas, mas não consigo achar um emprego. Como é que eu vou conseguir continuar estudando?

– jovem mexicano



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

edições
UNESCO



www.unesco.org/publishing

www.efareport.unesco.org