



## O direito à educação de qualidade: reflexões sobre o cenário educacional brasileiro no contexto global.

Jardelino Menegat<sup>1</sup>

Rafael Meira Seniw<sup>2</sup>

Júlio César Lindemann<sup>3</sup>

Artigo submetido em: 26/09/2016

Aprovado para publicação em: 28/09/2016

**Resumo:** O artigo, decorrente de uma pesquisa de cunho teórico do tipo documental, apresenta reflexões sobre o direito a educação de qualidade, tendo como referência alguns Marcos Regulatórios da Educação (nos âmbitos nacional e internacional) que versam sobre tal direito. Discute as seis metas previstas pelo Marco de Ação de Dakar em 2000, que deveriam ser cumpridas pelos países signatários até o ano de 2015, a saber: expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente a das mais vulneráveis e em maior desvantagem; assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e nas crianças em circunstâncias difíceis e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade; assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada e às habilidades para a vida; alcançar aumento de 50% nos níveis de alfabetização de adultos, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos; eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária, e alcançar a igualdade de gênero na educação, com enfoque na garantia ao acesso e ao desempenho pleno equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade; e melhorar os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir-lhes resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, na aquisição de conhecimentos matemáticos e habilidades essenciais à vida. Desse conjunto de metas, o Brasil atingiu somente duas metas.

**Palavras-chave:** Direito a Educação de Qualidade; Marco de Ação de Dakar; Metas.

---

<sup>1</sup> Doutorado em Educação (Centro Universitário La Salle/Canoas-Brasil). Mestre em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação pela Universidade Católica de Brasília – UCB. Reitor e Professor do Curso de Direito do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro (UNILASALLE-RJ). E-mail: jmenegat@terra.com.br

<sup>2</sup> Mestrando em Educação pelo Centro Universitário La Salle (Canoas/RS). Vice-diretor e professor da Rede Pública Municipal de Montenegro. E-mail: rafael.geolog@gmail.com

<sup>3</sup> Mestre em Gestão de Organizações e Desenvolvimento. Diretor da Faculdade Cenecista (FACOS/CNEC/Osório/RS). E-mail: juliocesarlindemann@gmail.com

## The right to quality education: reflections on the Brazilian educational scenario in the global context

**Abstract:** The article, as a result of a theoretical, research documentary type, presents reflections on the right to quality education, with reference to some Regulatory Frameworks of Education (at the national and international level) that deal with that right. It discusses the six goals set by the Dakar Framework for Action in 2000, which should be completed by the signatory countries in 2015, namely: to expand and improve the care and education of young children, especially the most vulnerable and most disadvantaged; ensure that the learning needs of all young people and adults are met through equitable access to appropriate learning and life skills; achieve 50% increase in adult literacy levels, especially for women, and equitable access to basic and continuing education for all adults; eliminate gender disparities in primary and secondary education, and achieve gender equality in education, with a focus on ensuring access and equitable full performance of girls in basic education of good quality; and improve aspects of quality of education and ensure excellence for all, to ensure them recognized and measurable learning outcomes, especially in literacy, in the acquisition of mathematical knowledge and essential skills to life. Of this set of goals, Brazil reached only two goals.

**Keywords:** Right to Quality Education; The Dakar Framework for Action; Goals.

### 1. INTRODUÇÃO

O artigo é decorrente de uma macro pesquisa, de cunho teórico, cuja centralidade analítica-discursiva é o direito a educação de qualidade, seus fundamentos e modos de efetivação nos contextos educacionais, a qual é realizada pelos integrantes do Grupo de Pesquisa Indicadores de Qualidade e Práticas Educativas, do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle Canoas. Neste texto, fazemos um recorte na análise documental dos Marcos Regulatórios da Educação (nos âmbitos nacional e internacional) que versam sobre o direito a educação, direcionando o olhar para as metas previstas pelo Marco de Ação de Dakar que deveriam ser cumpridas por 164 países signatários (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001), até o ano de 2015.

A pesquisa documental é aquela por meio da qual a principal fonte de coleta de dados são os documentos (CERVO; BERVIAN, 2002; MARCONI; LAKATOS, 2006). Para Pádua (2011, p. 69) o documento “é toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para *consulta, estudo ou prova*” (grifo da autora). Appolinário (2009, p. 67) define documento como sendo “Qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, entre outros.” Para a discussão sobre as metas atingidas e as não

atingidas pelo Brasil, analisamos os seguintes documentos: Relatório Educação para todos no Brasil 2000-2015 (Brasil,2014b) e o Relatório de Monitoramento Global de EPT Educação para Todos 2000-2015: progressos e desafios (UNESCO, 2015b).

Num momento em que estamos passando por várias mudanças no cenário político brasileiro, o que acarreta implicações especialmente para os cenários socioeconômicos, e no caso em tela, o educacional, urge reafirmarmos o direito a educação de qualidade como um direito de todos. As sinalizações de rupturas e descontinuidades nas políticas educacionais por meio de novas medidas nessa área, associadas aos índices de desempenho do Brasil no âmbito educacional, indicam a necessidade de reflexão e prudência na tomada de decisões, com o risco do agravamento da situação. Várias políticas e programas educacionais brasileiros já implementados estão em consonância com o movimento internacional em *prol* da educação de qualidade, cujo marco referencial encontra eco no proposto pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948):

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, e está baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ONU, 2013, Artigo 26).

No ano de 1989, com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, conquista-se, enquanto um marco teórico legal, a defesa pela primazia e centralidade da criança como um sujeito de direitos humanos, acentuando-se o direito a educação como fundamental para o seu pleno desenvolvimento. Os direitos humanos “são aqueles que o indivíduo possui simplesmente por ser uma pessoa humana, por sua importância de existir” [...]. São direitos fundamentais, reconhecidos no âmbito internacional, garantidos pelo sistema social do qual o indivíduo faz parte. (BRASIL, 2013, p. 12). Portanto,

Os Direitos Humanos são direitos que pertencem a todos os seres humanos, em razão da dignidade que possuem. A dignidade, portanto, é o fundamento dos Direitos Humanos estabelecido na maior parte dos documentos e leis internacionais dessa área. Eles são direitos que não deixam de existir, nem podem ser retirados das pessoas, porque ninguém perde sua condição de ser humano. Esses direitos são considerados fundamentais porque, sem eles, a pessoa não é capaz de se desenvolver e de participar plenamente da vida. Os Direitos Humanos não são, porém, apenas um conjunto de princípios morais. Previstos em diversos tratados internacionais e constituições, asseguram direitos aos indivíduos e coletividades e estabelecem obrigações jurídicas concretas aos Estados, estando compostos por uma série de normas jurídicas claras e precisas,

voltadas a proteger os interesses mais fundamentais da pessoa humana. (BRASIL, 1996).

Pautada no exposto na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e na Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989), a Declaração Mundial sobre Educação para todos (EPT): satisfazendo as necessidades básicas de aprendizagem (decorrente da Conferência Mundial de Educação realizada em Jomtien), reafirma o direito a educação de qualidade como um direito a ser assegurado, juntamente com os demais direitos, a todas as pessoas. Diante disso, enfatiza que “a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro”, compreendendo que a educação “pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional”. (CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990). Posteriormente, no ano de 2000, no Fórum Mundial de Educação realizado em Dakar, o documento denominado Marco de Ação de Dakar: assumindo nossos compromissos coletivos, retoma os objetivos propostos pelo EPT e estabelece um conjunto de metas a serem atingidas com vistas a assegurar uma educação de qualidade. De acordo com o exposto no documento:

A educação é um direito humano fundamental e constitui a chave para um desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro de cada país e entre eles, e, portanto, meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI afetadas pela rápida globalização. (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001, p.8).

Em 2008, em El Salvador, os ministros de educação participantes da XVIII Conferência Ibero-americana de Educação, por meio do documento denominado A Educação que queremos para a geração dos bicentenários: as metas educativas 2021, acordaram a construção de um projeto coletivo direcionado aos países ibero-americanos, contendo metas a serem alcançadas até o ano de 2021. Considerando a “certeza de que a educação é a estratégia fundamental para avançar na coesão e na inclusão social” (OEI, 2008, p. 3), o projeto visa

[...] conseguir ao longo da próxima década uma educação que responda satisfatoriamente às demandas sociais inadiáveis: conseguir que mais alunos estudem, durante mais tempo, com uma oferta de qualidade reconhecida, equitativa e inclusiva, e na qual participe a grande maioria das instituições e setores da sociedade. (OEI, 2008).

No ano de 2015, referência para o cumprimento das metas propostas pelo Marco de Ação de Dakar, a Declaração de Incheon Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos, reafirma que a

educação é fundamental para o desenvolvimento das nações. A Declaração retoma a defesa de uma educação de qualidade, enfatizando o direito a aprendizagem. Estabelece como meta até 2030, consolidar uma educação inclusiva, equitativa e ao longo da vida para todos. Finaliza a Declaração: “Baseada no legado de Jomtien e Dakar, esta Declaração de Incheon é um compromisso histórico de todos nós com a transformação de vidas por meio de uma nova visão para a educação, com ações ousadas e inovadoras, para que alcancemos nossa ambiciosa meta até 2030”. (UNESCO, 2015b).

No Brasil, dispositivos tais como a Constituição da República Federativa Brasileira (Brasil, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013) e o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014a) retomam a educação como um direito de todos, a ser assegurado juntamente com os demais direitos humanos.

No capítulo III, da Constituição da República Federativa do Brasil (Seção I, Artigo 205) consta que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” com vistas “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Já no o Artigo 4º, do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), é evidenciado que é

[...] dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

O Artigo 4º (inciso IX) da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) traz à tona o dever do Estado em garantir “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, aprovado em 2007, tendo por base os Programas Nacionais de Direitos Humanos (PNDH-1/1996, PNDH-II /2003 e o PNDH-3/2009), reforça a ideia da educação “como um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos”. (BRASIL, 2007, p. 25). Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013) om direito a educação de qualidade é retomado como um

[...] **direito humano universal e social inalienável à educação.** O direito universal não é passível de ser analisado isoladamente, mas deve sê-lo em estreita relação com outros direitos, especialmente, dos direitos civis e políticos e dos direitos de caráter subjetivo, sobre os quais incide decisivamente. **Compreender e realizar a educação, entendida como um direito individual humano e coletivo, implica considerar o seu poder de habilitar para o exercício de outros direitos, isto é, para potencializar o ser humano como cidadão pleno, de tal modo que este se torne apto para viver e conviver em determinado ambiente, em sua dimensão planetária. A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares,** tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores. (BRASIL, 2013, p. 16, grifo do documento).

Feitas tais considerações, na seção a seguir, retomamos o documento Marco de Ação de Dakar: assumindo nossos compromissos coletivos, enfatizando as metas estabelecidas a serem cumpridas pelos países signatários até o ano de 2015.

## **2. AS METAS DO MARCO DE AÇÃO DE DAKAR: REFLEXÕES SOBRE O DESEMPENHO BRASILEIRO**

O Marco de Ação de Dakar Educação para Todos faz um chamamento para que todos assumam, coletivamente, o compromisso com o proposto em tal documento, salientando que “Os governos têm a obrigação de assegurar que os objetivos e as metas de EPT sejam alcançados e mantidos [...] por meio de amplas parcerias no âmbito de cada país, apoiada pela cooperação com agências e instituições regionais e internacionais” (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001, p. 8). Diante disso, constituem-se as seguintes metas que foram pactuadas:

I - expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente a das mais vulneráveis e em maior desvantagem;

II - assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e nas crianças em circunstâncias difíceis e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade, até o ano de 2015;

III - assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada e às habilidades para a vida;

IV - alcançar aumento de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos;

V - eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005, e alcançar a igualdade de gênero na educação, até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e ao desempenho pleno equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade;

VI - melhorar os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir-lhes resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, na aquisição de conhecimentos matemáticos e habilidades essenciais à vida. (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001, p. 8-9).

Desse conjunto de metas, o Brasil atingiu somente as metas II e V, sendo que o único país da América Latina e Caribe que logrou êxito em todas as seis metas foi Cuba.

Em relação ao primeira meta, *expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente a das mais vulneráveis e em maior desvantagem*, no cômputo global, dos 148 países que disponibilizaram dados, somente 47% deles atingiram a primeira meta e 20% estão classificados como estando muito longe de alcançá-la, apesar de alguns países terem sido empreendidos esforços no sentido de compreender as necessidades, características e especificidades da criança de 0 a 6 anos, adotando métodos diferenciados para aumentar o acesso à escola. De acordo com a UNESCO (2015a, p. 5):

- Apesar de as taxas de mortalidade infantil terem diminuído quase 50%, 6,3 milhões de crianças com menos de 5 anos morreram em 2013 de causas evitáveis.
- O progresso na melhora da nutrição infantil foi considerável. No entanto, uma em cada quatro crianças no mundo ainda possui estatura abaixo da média esperada para sua idade – um sinal de deficiência crônica de nutrientes essenciais.
- Em 2012, 184 milhões de crianças estavam matriculadas na educação pré-primária em todo o mundo, um aumento de quase dois terços em relação a 1999.

Dentre alguns avanços, destacam-se: a) os aspectos nutricionais das crianças, os quais contribuem para a diminuição da mortalidade infantil, mas que ainda estão distantes dos padrões ideais, requerendo ações conjuntas entre as áreas da saúde, educação e proteção social para minimizar tal situação; b) licenças maternidade e paternidade remuneradas, em alguns países, o que contribui para o acompanhamento do desenvolvimento inicial dos bebês nos primeiros meses de vida; c) políticas multisetoriais em alguns países, direcionados a primeira infância; d) aumento na taxa de matrícula na educação infantil (ou pré-primária em outros países), induzidas por Leis; Políticas de inclusão desse nível na Educação Básica; abolição de taxas; incentivos financeiros as famílias articulados a frequência a escola; e) campanhas de conscientização (UNESCO, 2015a). Todos esses empreendimentos com vistas a educação da criança pequena está pautada na ideia que

Crianças que não recebem uma educação pré-primária de boa qualidade têm menos chances de obter sucesso na educação primária e nos níveis educacionais subsequentes. Ainda que uma provisão relativamente ruim traga determinados benefícios, é certo que quanto maior a qualidade, maior o proveito. (UNESCO 2015a, p.17).

Um dos principais desafios que se coloca nesse cenário é a qualificação de professores para atuar nessa faixa etária. De acordo com a UNESCO (2015a, p. 17):

Qualificar professores pré-primários é essencial para aumentar a qualidade; apesar disso, professores não treinados são, muitas vezes, contratados e o cenário de *status* e salários baixos levam a uma alta rotatividade do quadro docente, o que prejudica os resultados de aprendizagem. O setor privado tende a pagar os professores o menor valor possível para manter os custos baixos. Países como Quênia, Singapura e Colômbia têm definido pré-requisitos cada vez mais claros de formação para professores pré-primários, mas muitos ainda não formalizaram os padrões mínimos.

Apesar dos esforços empreendidos, o Brasil não atingiu esta primeira meta. O Relatório Educação para todos no Brasil 2000-2015 (Brasil, 2014) conclui que:

A análise dos resultados relativos ao objetivo *cuidados e educação na primeira infância* para o [...] período permite concluir que, embora persistam muitos desafios, há conquistas a observar. Em primeiro lugar, está o aumento significativo da taxa de frequência à creche ou à escola, atendimento que, na maioria dos países, é difícil assegurar. Outros avanços estão associados aos segmentos mais vulneráveis da população, a exemplo do crescimento das matrículas de crianças de 0 a 5 anos nas localidades rurais e daqueles cuja renda domiciliar *per capita* situa-se na faixa dos 25% mais pobres da população.

A segunda meta, *assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e nas crianças em circunstâncias difíceis e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade*, no cômputo global, dos 140 países que disponibilizaram dados, 52% deles atingiram essa meta (UNESCO, 2015a). Nesse contexto:

- A taxa líquida de matrícula na educação primária era de 84% em 1999, e a previsão é que alcance 93% em 2015.
- A razão das taxas líquidas de matrícula melhoraram significativamente, com aumento de pelo menos 20% entre 1999 e 2012 em 17 países, 11 dos quais ficam na África Subsaariana.
- Se, por um lado, são claros alguns aumentos na razão das taxas de matrícula, quase 58 milhões de crianças estavam fora da escola em 2012, e o progresso em reduzir esse número estagnou.
- Apesar do progresso no que diz respeito ao acesso, o abandono escolar ainda é uma questão: em 32 países, a maioria na África Subsaariana, espera-se que pelo menos 20% das crianças matriculadas não cheguem à última série.
- Até a data limite de 2015, uma em cada seis crianças de países de renda média e baixa – ou quase 100 milhões – não terá concluído a educação primária. (UNESCO, 2015a, p.5-6).

Os principais esforços empreendidos pelos países foi a abolição de taxas escolares, proteção social e aprimoramento da infraestrutura das escolas. Com relações aos desafios, apesar da porcentagem de crianças que “58 milhões de crianças ainda estão fora

da escola, dessas 25 milhões nunca frequentarão” (UNESCO, 2015a, p. 18), o abandono escolar e nem todos possuem educação gratuita. As crianças pobres, as residentes em zonas rurais ou zonas afetadas por conflitos e aquelas de grupos marginalizados são as mais afetadas. Dessa forma,

Países que não conseguem alcançar os marginalizados não podem atingir a educação primária universal. São necessárias melhorias para alcançar populações mais pobres, minorias étnicas e linguísticas, meninas de áreas rurais, crianças

que trabalham, comunidades nômades, crianças afetadas por HIV e aids, habitantes de favelas, crianças com deficiências e crianças que vivem em situações de emergência complexas. (UNESCO, 2015a, p. 19).

Ações tais como programas de alimentação escolar, uniforme, transporte, de transferência de renda para famílias vulneráveis, construção de escolas, investimentos na infraestrutura e reformas, investimentos na área da saúde, viabilizaram o aumento do acesso e permanência nos anos iniciais do Ensino Fundamental (ou educação primária em outros países. No caso das crianças pertencentes a grupos marginalizados, contribuíram para seu acesso e permanência iniciativas asseguradas por leis e políticas, como por exemplo a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular, dirimindo a segregação; o ensino bilíngue, contemplando a língua materna e a língua dominante; redução do trabalho infantil; planos educacionais específicos para grupos nômades; planos de ação nacionais direcionados para crianças afetadas pelo HIV e pela AIDS, contemplando a saúde e a educação dessas crianças; o crescimento da Rede Interagencial para a Educação em Emergências. Ainda se constituem em desafios os recursos para a educação dentro do orçamento de ajuda humanitária e a educação para meninas, especialmente aquelas com deficiências. (UNESCO, 2015a).

O Brasil atingiu esta meta. Segundo o Relatório Educação para todos no Brasil 2000-2015 (Brasil, 2014):

Quando examinados em seu conjunto, os resultados relativos ao objetivo de conquistar a *educação primária universal* devem ser compreendidos como positivos, uma vez que em praticamente todos os aspectos considerados houve expansão do acesso e conquista de maior equidade entre os mais ricos e os mais pobres e também entre raça/cor. Merece destaque, ainda, o expressivo crescimento das matrículas de pessoas com deficiência no Ensino Fundamental, fato que vem corroborar a política de inclusão adotada pelo país. (grifo do documento).

Na terceira meta, *assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada e às*

*habilidades para a vida*, ganha centralidade o conceito de habilidades, o qual é compreendido do seguinte modo:

Habilidades básicas são aquelas necessárias para obter trabalho ou educação continuada. Habilidades transferíveis podem ser adaptadas a diferentes ambientes, incluindo o laboral. Habilidades técnicas e profissionais são conhecimentos específicos relacionados a atividades profissionais determinadas. (UNESCO, 2015a, p. 25).

Com base nos dados oriundos de 167 países, 71% desses atingiu essa meta, sendo que 21% ainda estão longe de alcançá-la:

- Refletindo melhores taxas de transição e de retenção de alunos, a taxa bruta de matrícula no primeiro nível do ensino secundário cresceu de 71%, em 1999, para 85%, em 2012. A participação nesse nível educacional cresceu rapidamente desde 1999, no Afeganistão, na China, no Equador, no Mali e no Marrocos, tendo a taxa bruta de matrícula aumentado em pelo menos 25%.
- Persistem desigualdades na transição da educação primária para a secundária. Por exemplo, nas Filipinas, apenas 69% dos alunos das famílias mais pobres que terminaram a educação primária continuaram a educação secundária contra 94% dos alunos das famílias mais ricas.
- A maioria dos 94 países de renda baixa e média que disponibilizam informações elaboraram leis para a gratuidade do primeiro nível do ensino secundário desde 1999. Desses, 66 têm garantias constitucionais e 28 elaboraram outras medidas legais. Em 2015, apenas poucos países cobram taxas para o primeiro nível do ensino secundário, incluindo Botsuana, Guiné, Papua-Nova Guiné, África do Sul e Tanzânia. (UNESCO, 2015a, p. 6).

Em relação a iniciativas relativas a essa meta, a UNESCO (2015a) faz alusão as ações de países tais como a Noruega (cursos para empregados com baixa renda e ensino médio popular) a Coréia do Sul (redesenho de atividades voltadas para a educação de jovens e adultos, campanhas para selecionar e desenvolver cidades de aprendizagem ao longo da vida), o Vietnã (treinamentos não formais para a educação e alfabetização de jovens e adultos) e ao Brasil. (UNESCO, 2015a). No caso do Brasil, o programa de educação de jovens e adultos brasileiro, comentando que tal programa

[...]é dirigido a pessoas a partir dos 15 anos de idade que não completaram a educação formal. Em 2012, mais de 3 milhões de alunos foram registrados, incluindo migrantes, trabalhadores rurais e pessoas em situação de pobreza ou provenientes de famílias da classe trabalhadora. No entanto, a qualidade da educação obtida é deficiente e as taxas de abandono são altas. (UNESCO, 2015a, p. 27-28).

A última etapa da Educação Básica no Brasil é o Ensino Médio, sendo o contingente populacional atingido pessoas entre 18 e 19 anos (quando o ideal deveria ser entre 15 a 17 anos) devido aos problemas de distorção idade-série. De acordo com o Relatório Educação para todos no Brasil 2000-2015 (Brasil, 2014, p. 30): “Os dados mostram que a taxa de frequência escolar da população de 15 a 17 anos apresentou

variações da ordem de 4,1%: no período considerado, teve um crescimento de 3,8%, passando de 81,1%, em 2001, para 84,2%, em 2012”. Em relação ao Ensino Médio Regular, “houve um crescimento absoluto do número de matrículas de 8.192.948 (em 2000) para 8.312.815 (em 2013)”. (BRASIL, 2014, p. 31). No que se refere a Educação Profissional, esta

[...] é promovida por agentes públicos e privados, possui modalidades diferenciadas de oferta e pode ou não permear a educação escolar. A Educação Profissional técnica de nível médio é uma das três modalidades de Educação Profissional e Tecnológica previstas pela legislação educacional brasileira (Lei nº

11.741/2008 e LDB/1996, Art. 39 §2º, I, II e III). Sua oferta pode ser *articulada* com o Ensino Médio ou *subsequente* para aqueles que já tenham concluído essa etapa educacional. (BRASIL, 2014, p. 32).

Os dados apresentados pelo Relatório (Brasil, 2014) indicam que houve aumento na oferta em decorrências de políticas e investimentos realizados

[...] por meio da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, como opção ao Ensino Médio regular, e a ampliação da oferta dos cursos de qualificação profissional para jovens e adultos em defasagem escolar, em articulação com a elevação da escolaridade. Desse modo, procurou-se propiciar o resgate das pessoas que não tiveram a oportunidade de completar sua escolarização e aliar esse processo à formação profissional para o mundo do trabalho. Essas políticas foram viabilizadas por meio do fortalecimento e da ampliação da rede de Educação Profissional dos estados, da ampliação da própria rede federal de Educação Profissional e Tecnológica e da articulação com outras redes de ensino, sobretudo as instituições dos sistemas nacionais de aprendizagem (SNA), entidade para estatais organizadas e gerenciadas por órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial, entre eles o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), o Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes (Senat), o Serviço Social do Comércio (Sesc) e o Serviço Social da Indústria (Sesi). (BRASIL, 2014, p. 33).

Apesar de todas as iniciativas integrando instituições governamentais e não governamentais e implementadas pelo Ministério da Educação, com vistas a Educação Profissional e Tecnológica (como por exemplo, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC; o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA; o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano e Projovem Campo); esta meta ainda se constitui um desafio a ser perseguido em nosso país. (BRASIL, 2014).

No que se refere a quarta meta, *alcançar aumento de 50% nos níveis de alfabetização de adultos, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação*

*básica e continuada para todos os adultos*, de acordo com os dados enviados por 73 países, somente 23% atingiu essa meta, sendo que 32% está muito longe de alcançá-la. Na avaliação geral da UNESCO (2015a, p. 7):

- Existem cerca de 781 milhões de adultos analfabetos. A taxa de analfabetismo diminuiu ligeiramente, de 18%, em 2000, para estimados 14%, em 2015, o que implica que a meta proposta em Dakar de reduzir o analfabetismo pela metade não foi alcançada.
- Apenas 17 de 73 países cuja taxa de alfabetização era menor do que 95% em 2000 conseguirão diminuir o analfabetismo pela metade até 2015.
- Houve progresso rumo à paridade de gênero na alfabetização, mas não de maneira suficiente. Todos os 43 países onde menos de 90 mulheres para cada 100 homens eram alfabetizadas em 2000 avançaram rumo à paridade, mas nenhum deles a terá alcançado até 2015.

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos se efetiva por modelos diferenciados, contemplando desde turmas de alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio quanto Oportunizando a esses jovens e adultos retomar seus estudos. Conforme conclusão do Relatório (Brasil, 2014, p. 40):

Analisadas em seu conjunto, as iniciativas de alfabetização de jovens e adultos desenvolvidas pelo Brasil foram muitas e os números da redução do contingente de analfabetos nessa faixa etária são inquestionáveis. Os desafios para atingir os objetivos estabelecidos em Dakar, todavia, ainda são muitos.

Na quinta meta, *eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária e alcançar a igualdade de gênero na educação, com enfoque na garantia ao acesso e ao desempenho pleno equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade*, dos 170 países que disponibilizaram dados, 69% atingiram o que se refere a educação primária (Ensino Fundamental no Brasil). Já dos 157 que disponibilizaram dados sobre a educação secundária (Ensino Médio no Brasil), somente 48% atingiram a meta atinente a esse nível. (UNESCO, 2015). Conforme a UNESCO (2015a, p. 7):

- No nível primário, estima-se que 69% dos países com dados disponíveis tenham alcançado a paridade de gênero até 2015. O progresso é mais lento na educação secundária, onde se projeta que apenas 48% dos países atinjam a paridade em 2015.
- Houve progresso na diminuição de disparidades graves de gênero. Entre 1999 e 2012, o número de países com menos de 90 meninas para cada 100 meninos matriculadas na educação primária caiu de 33 para 16.
- Entre as crianças fora da escola, meninas têm probabilidade maior que meninos de nunca se matricularem na escola (48% contra 37%), enquanto meninos têm uma probabilidade maior de abandonar a escola (26% contra 20%). Uma vez matriculadas, as meninas têm mais chance de chegar às séries finais. Na África Subsaariana, as meninas mais pobres continuam a ser quem tem maior probabilidade de nunca se matricular na educação primária. Na Guiné e no

Níger, em 2010, mais de 70% das meninas mais pobres nunca frequentaram a educação primária, contra menos de 20% dos meninos mais ricos.

Os desafios que se colocam são em relação ao casamento e a gravidez precoces, a violência relacionada as questões de gênero na escola e a formação de professores. Novamente, as meninas oriundas de famílias mais pobres são as mais desfavorecidas, sendo que quando elas possuem condições de acesso e permanência, conseguem desenvolver-se tanto quanto os meninos (UNESCO, 2015a). Diante disso,

Governos, ONGs e sociedade civil buscam superar as barreiras econômicas e socioculturais à educação e reduzir lacunas de gênero de três formas estratégicas: promovendo valores e atitudes positivas para a educação de meninas, por meio da mobilização comunitária e de campanhas de *advocacy*; fornecendo incentivos para compensar os custos escolares e de oportunidades; e combatendo os casamentos precoces e a gravidez adolescente (UNESCO, 2015a, p. 36-37).

Importante destacar que, em alguns países, no ensino secundário são os meninos que possuem dificuldades de acesso e permanência, trazendo repercussões nas questões relativas a gênero. Segundo a UNESCO (2015a, p.37):

Uma pesquisa de 2009 e 2010, realizada no Brasil, no Chile, na Croácia, na Índia, no México e em Ruanda, mostrou que homens com menos educação expressaram

visões discriminatórias de gênero, tinham maior probabilidade de ser violentos em casa e, caso fossem pais, tinham menor probabilidade de se envolver com os cuidados da criança.

No que tange a formação dos professores, a UNESCO (2015a, p. 39) afirma que:

As atitudes, práticas e expectativas dos professores em relação a meninos e meninas podem reproduzir estereótipos de gênero e afetar a motivação, a participação e os resultados educacionais, tanto de meninas quanto de meninos. Em muitos contextos, observações realizadas em sala de aula mostram professores de ambos os sexos interagindo mais frequentemente com os meninos, o que, assim, encoraja a passividade entre as meninas. A educação de professores em temas como inclusão, pedagogia sensível a questões de gênero e gestão de sala de aula pode reduzir o preconceito e construir ambientes escolares com maior apoio. No entanto, mesmo onde tais políticas existem, muitas vezes, a falta de estratégias claras, falhas na implementação e na supervisão, bem como a condução inadequada de avaliações limitam sua eficácia.

Esta meta foi atingida pelo Brasil. A conclusão do Relatório (Brasil, 2014, p. 47) salienta que: “o acesso da população feminina à educação ampliou-se no período. Além disso, destacam-se os esforços para colocar em questão um novo desafio: promover a paridade de gênero em contextos e ocupações nos quais a presença feminina está em desvantagem”.

Por fim, os dados relativos a sexta meta, *melhorar os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir-lhes resultados*

*reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, na aquisição de conhecimentos matemáticos e habilidades essenciais à vida, revelam que:*

- A relação entre o número de alunos por professor caiu em 83% dos 146 países que disponibilizam dados sobre a educação primária. Em um terço dos países, no entanto, menos de 75% dos professores primários são qualificados de acordo com os padrões nacionais.
- No primeiro nível do ensino secundário, 87 de 105 países com dados disponíveis têm uma taxa de alunos/professor menor que 30:1.
- Em 1990, foram conduzidas 12 avaliações de aprendizagem segundo padrões nacionais, mas em 2013 esse número cresceu para 101. (UNESCO, 2015a, p.7).

Articulado ao acesso e a permanência das crianças no contexto escolar, está a necessidade de aferir a qualidade da educação ofertada. Segundo a UNESCO (2015a, p. 42):

Entre 2007 e meados de 2014, mais de 60 países realizaram uma ou mais avaliações de leitura nas séries iniciais. Até meados de 2014, mais de 20 países conduziram avaliações de conhecimentos matemáticos nas séries iniciais. Os resultados mostram um quadro preocupante: muitas crianças passaram dois ou três anos na escola sem aprender a ler uma só palavra e muitas escolas não ensinam aos alunos noções básicas de aritmética em suas séries iniciais. Os resultados de ambas as avaliações levaram governos e doadores a repensar as políticas, para que os alunos alcancem padrões mínimos de aprendizagem em leitura e matemática.

Novamente, nessa meta, é enfatizada a importância do investimento na formação dos professores:

O Marco de Dakar enfatizou que, para alcançar a EPT, os governos devem melhorar a disponibilidade e a alocação de professores qualificados e motivados. Para atrair e manter bons professores, os formuladores de políticas devem melhorar a formação dos professores, alocá-los de forma mais justa, oferecer incentivos na forma de salários apropriados e criar carreiras atraentes. (UNESCO, 2015a, p.42).

Sem dúvida, a qualidade educacional possui intrínseca relação com os recursos disponibilizados (materiais didáticos, ambientes seguros, acessíveis e com instalações compatíveis com as características e necessidades de cada nível de ensino); o aproveitamento do tempo escolar; a constituição de currículos atrativos e significativos; interação com as tecnologias, dentre outros. No Brasil,

A busca de “excelência para todos” tem caminhado *pari passu* com políticas orientadas para obtenção de “resultados reconhecidos e mensuráveis”. Desde a década de 1980 essas políticas têm sido implementadas gradativamente, e o país tem aperfeiçoado e ampliado seus sistemas de avaliação da Educação Básica (SAEB) e da Educação Superior (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes), o que tem permitido um monitoramento do desempenho de estudantes e das instituições de ensino. Merece registro também a criação do IDEB, que combina informações sobre desempenho em exames (SAEB) e

informações sobre rendimento escolar (aprovação). Nessa mesma perspectiva, o país passou a integrar iniciativas como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (*Programme for International Student Assessment – PISA*). Combinando sistemas de aferição nacional e internacional, o Brasil teve a oportunidade de analisar seus resultados e estabelecer metas de curto, médio e longo prazos para o desempenho do conjunto dos sistemas educacionais. (grifo do documento).

Apesar do país ter avanços significativos em relação a qualidade educacional, ainda é necessário perseguir tal meta com vistas a atingi-la em sua plenitude.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, retomamos por meio de uma análise documental, a defesa pelo direito a educação de qualidade, de acordo com o exposto nos Marcos Regulatórios de Educação (nacional e internacional). O compromisso firmado pelos 164 países com o alcance do proposto nas seis metas do Marco de Ação de Dakar resultou em avanços globais na área educacional, mas não na dimensão almejada, conforme a UNESCO:

A afirmação feita no Marco de Dakar de que alcançar a EPT até 2015 seria “um objetivo realista e possível” pode ter sido um exagero, mesmo se reduzida a uma meta mais pontual, como a educação primária universal. No entanto, ainda que a meta global em si não tenha sido atingida, foram alcançados progressos modestos que, em comparação com os registros históricos, mostram-se positivos. (UNESCO, 2015a, p.8).

Continua o documento explicitando que:

Os esforços empreendidos desde 2000 para fazer avançar a educação no mundo tornaram-se quase sinônimo de garantir que cada criança esteja na escola. A meta de EPT (e dos ODM) de acesso universal à educação primária era particularmente aplicável aos países mais pobres, mas não era tão relevante para outros países. [...] o foco na matrícula universal na educação primária significou menos atenção a outras áreas cruciais, como qualidade da educação, educação e cuidados na primeira alfabetização de adultos [...] nem mesmo a meta de educação primária universal foi alcançada, quanto mais os objetivos mais ambiciosos de EPT, e os mais desfavorecidos continuam sendo os últimos a serem beneficiados. Houve, no entanto, conquistas que não devem ser subestimadas. [...] Na soma total, o movimento de EPT pode ser caracterizado como um sucesso qualificado, mesmo que os parceiros de EPT não tenham coletivamente cumprido seus compromissos. A lição que surge ao longo dos últimos 15 anos, contudo, é que, se por um lado as soluções técnicas são importantes, por outro as influências e as mudanças políticas são ainda mais relevantes, e são essenciais para que se compreenda a escala da reforma e das ações necessárias para alcançar a EPT em âmbito nacional. A discussão da agenda pós-2015 pode oferecer uma oportunidade para que se alcance a escala necessária. (UNESCO, 2015a, p.13)

A corresponsabilidade entre a sociedade civil, as organizações, o governo dentro de um projeto coletivo que conta com redes de cooperação nacional e internacional, é

condição *sine qua non* para concretizar o ideário de uma educação de qualidade. Os Marcos Regulatórios de Educação são claros e objetivos, sinalizando para metas, indicadores e estratégias a serem implementadas. Contudo, não basta a existência de tais dispositivos, é necessário desejo e força política, da sociedade como um todo, para requerer coletivamente esse compromisso. No caso brasileiro, além dos desafios inerentes a consecução das metas estabelecidas que não foram atingidas, a luta pela continuidade das políticas públicas e programas cuja realização demonstraram sua validade e benefícios, deve ser constante. É necessário que a educação brasileira tenha um projeto educacional que transcenda os interesses político-partidários, garantindo-se dessa forma que independente do governo em questão, cumpra-se tal projeto.

#### **REFERÊNCIAS:**

APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2009.

ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989 nov. 20. **Convenção Internacional dos Direitos da Criança da ONU**: Carta Magna para as crianças de todo o mundo. ONU, 1989.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em out. 2014.

BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990: Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)>. Acesso em: mar. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: mar. 2015.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos 2006**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. Disponível em: < [http://dhnet.org.br/dados/pp/edh/br/pnedh2/pnedh\\_2.pdf](http://dhnet.org.br/dados/pp/edh/br/pnedh2/pnedh_2.pdf) >. Acesso em: fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&category\\_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 3 ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2105**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2014

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-1)**. Brasília: SDH/PR, 1996. Disponível em: < <http://www.dhnet.org.br/dados/pp/pndh/index.html> >. Acesso em: fev. 2015.

BRASIL.. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-2)**. <<http://www.dhnet.org.br/dados/pp/pndh/index.html>>. Acesso em: fev. 2015.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Ed. rev. e atual. Brasília: SDH/PR, 2010. < <http://www.dhnet.org.br/dados/pp/pndh/index.html> >. Acesso em: fev. 2015.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990. Jomtien, Tailândia. Declaração mundial sobre educação para todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Brasília, UNICEF, 1990.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

ORGANIZAÇÃO NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948. Disponível em: [http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htm](http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm). Acesso em out. 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Relatório de Monitoramento Global de EPT Educação para Todos 2000-2015: progressos e desafios**. UNESCO, 2015a.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Declaração de Incheon: UNESCO, 2015b.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Brasília, 1998.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). CONSED, Ação Educativa. Educação para Todos: o Compromisso de Dakar. Brasília: Unesco, Consed, Ação Educativa, 2001.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (OEI). **A Educação que queremos para a geração dos bicentenários: Metas Educativas 2021**. Madri: OEI, 2008. Disponível em: <<http://www.oei.es/metas2021/indicep.htm>>. Acesso em out. 2014.

PÁDUA, Elisabete Matallo M. **Metodologia de pesquisa: Abordagem teórico-prática**. Campinas: Papirus, 2004.