

Sala Educação



Sumário

Apresentação / 05

1. Por que a educação é importante? / 07

- 1.1. Quais os benefícios da educação nas diferentes dimensões da vida (social, política e econômica)? / 08
- 1.2. De quem é a responsabilidade por garantir a educação no Brasil? / 32
- 1.3. Quem foram os principais pensadores da educação brasileira? / 41
- 1.4. Dados gerais da educação brasileira / 51
- 1.5. Glossário educacional / 56

2. Qual é o contexto atual da educação brasileira? / 59

- 2.1. As crianças brasileiras não têm acesso garantido à creche / 60
- 2.2. Muitos estudantes brasileiros não concluem o ensino médio; a situação é pior entre os grupos mais vulneráveis / 63
- 2.3. A pandemia de Covid-19 causou graves prejuízos à educação brasileira / 65
- 2.4. Os estudantes brasileiros aprendem muito menos do que o esperado / 67
- 2.5. Poucos brasileiros acessam o ensino superior. A situação é pior entre os grupos mais vulneráveis, principalmente quando comparado com outros países / 69
- 2.6. Estudantes negros e pertencentes a outros grupos minoritários passaram a acessar mais o ensino superior na última década / 72

2.7. Muitos brasileiros com ensino superior não conseguem atuar na sua área de formação / 75

2.8. Muitas escolas brasileiras não possuem infraestrutura básica, como banheiro, água potável, etc. / 78

2.9. Muitas escolas brasileiras não têm infraestrutura fundamental para aprendizagem, como bibliotecas, laboratórios, conexão com internet, etc. / 80

2.10. Os professores brasileiros têm formação inadequada, tanto inicial, quanto continuada / 82

2.11. Os professores brasileiros têm carreira com pouco prestígio e enfrentam muitos desafios para atuar / 85

2.12. O investimento em educação no Brasil não atende às necessidades / 88

2.13. O Brasil está desperdiçando seu capital humano / 92

3. Como é possível transformar e ser transformado pela educação? / 96

- 3.1. Redes públicas que fazem a diferença / 98
- 3.2. Transformação em escolas / 103
- 3.3. Histórias de personalidades / 110
- 3.4. Estudantes que mudaram de vida / 115
- 3.5. Sistemas educacionais com bons resultados / 121

Referências bibliográficas / 125

Apresentação

Uma prática social que promove o desenvolvimento humano em diferentes dimensões. Essa é uma das possíveis definições para a educação, que também pode ser entendida como um processo estruturante para a integração e a convivência dos indivíduos em uma sociedade.

Compreender a importância desse processo, que ocorre dentro e fora da escola, e de que forma ele está estruturado no Brasil é o objetivo desta pesquisa, que subsidia a criação do projeto expográfico da Sala Educação, do Museu Catavento – instituição da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Governo do Estado de São Paulo, localizado na região central de São Paulo (SP).

Para a elaboração deste levantamento, foi realizada uma ampla revisão bibliográfica, tendo como principais fontes trabalhos acadêmicos publicados em livros ou em revistas científicas indexadas na plataforma SciELO e relatórios produzidos por instituições da sociedade civil reconhecidas por sua atuação no campo educacional.

O trabalho procura organizar dados públicos, análises de pesquisas científicas e referências de especialistas para responder a perguntas que ajudam a ampliar o entendimento sobre o conceito de educação, conhecer um panorama da educação brasileira na atualidade e valorizar práticas inspiradoras que comprovam o impacto da educação na vida das pessoas e na organização da sociedade.

O retrato, embora explicita grandes problemas e desafios presentes na educação brasileira, também apresenta o quanto o país já evoluiu em suas políticas educacionais e algumas recomendações e caminhos para a busca da qualidade e equidade neste campo.

Por que a educação é importante?



1.1. Quais os benefícios da educação nas diferentes dimensões da vida (social, política e econômica)?

Sem educação, nenhum outro direito é assegurado

A cidadania é a condição na qual os indivíduos têm acesso a três tipos de direitos: civis, políticos e sociais. Os direitos civis implicam no entendimento de que, não importa quais sejam as diferenças existentes entre as pessoas, todos são iguais perante a lei. Já os direitos políticos garantem a participação a todos na política e na administração pública, seja pelo voto ou por outras formas mais complexas e diretas. Os direitos sociais são baseados na ideia de justiça social e têm o objetivo de garantir que todos os cidadãos possam usufruir de bens coletivos, como saúde, moradia, alimentação, trabalho, transporte, lazer e educação (CARVALHO, 2014; CURY, 2015; SADEK, 2012).

Na história do Ocidente, a educação passou a ser entendida como um direito e um bem indispensável para a cidadania a partir das lutas dos trabalhadores por melhores condições de vida, ainda no século 19 (SINGER, 2010). Na Europa daquela época, os trabalhadores viram na educação um canal de acesso para participar da vida social, econômica e política de suas

comunidades e também um caminho para a emancipação do indivíduo. Encontraram aliados na luta pela educação entre liberais e democratas que consideravam o direito à educação como possibilidade de mobilidade social e de integração na ordem social (CURY, 2015).

Desde então, **a educação é entendida como um bem fundamental para que as pessoas conheçam seus direitos, possam acessá-los ou tenham condições de lutar por sua efetivação. Ou seja, sem educação, nenhum outro direito é assegurado.**

O Brasil não ficou de fora dessa história. Ao mesmo tempo em que os trabalhadores europeus lutavam pelo direito de participar da vida política de suas comunidades, por aqui os trabalhadores negros escravizados também identificavam na educação um meio de emancipação, uma abertura para a inserção no mundo dos libertos. Aprender a ler, a escrever e desenvolver outros saberes e habilidades nos tempos da escravidão era um dos caminhos possíveis para a conquista da liberdade e a negociação de direitos de cidadania (SILVA, 2018). Não à toa, o movimento abolicionista debatia o papel que a educação deveria ter na sociedade brasileira assim que a escravidão fosse extinta (ALONSO, 2015).

Na atualidade, dados que associam a escolarização com o acesso à saúde, segurança e emprego, demonstram como a educação consegue garantir outros direitos. No caso da saúde, por exemplo, diversos estudos observam se a escolaridade das mães afeta as taxas de mortalidade infantil. Um deles, intitulado “Saúde e desigualdade no Brasil”, baseia-se em dados demográficos e de saúde dos municípios brasileiros para mostrar que as maiores porcentagens de mulheres com ensino fundamental completo estão associadas a menores taxas de mortalidade infantil e à maior esperança de vida ao nascer (COELHO; DIAS, 2016).

Com base nas informações levantadas pelo estudo, os pesquisadores chegaram a um índice de qualidade de vida. Essa medição considera que, quanto mais próximo de 100%, melhor é a qualidade de vida do indivíduo. Para adultos que não tenham concluído a escola, mas sejam plenamente alfabetizados, este índice chega a 77%. Já para aqueles que não aprenderem a ler, esse percentual cai para 43%.

A associação entre saúde e escolaridade também foi encontrada por um [índice de qualidade de vida](#) que compara homens de 35 anos que deixaram a escola após completarem o processo de alfabetização com homens da mesma idade que a abandonaram antes de completar esse processo. **Esse índice mostra que os homens alfabetizados têm 67% de probabilidade de ter boa saúde aos 35 anos, contra 56% de probabilidade dos não alfabetizados. Os alfabetizados têm também 45% de probabilidade de praticar algum esporte regularmente – o que conta a favor de uma boa saúde – ante 21% de probabilidade dos não alfabetizados.**

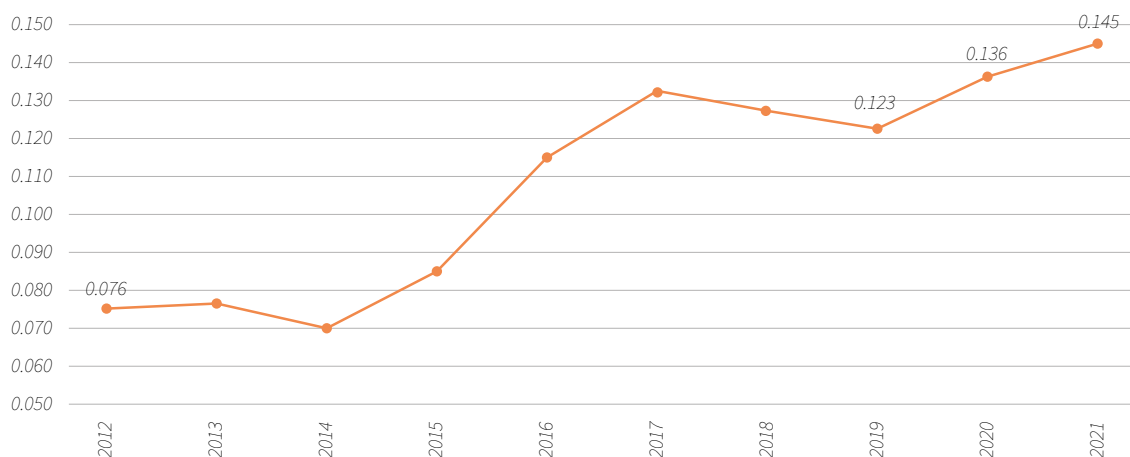
Além disso, a educação dos pais tem impacto sobre o direito à educação dos filhos. **Esse mesmo índice revela que as chances dos filhos de um pai analfabeto completarem o ensino médio com até um ano de atraso em relação à idade adequada é de 38%. No caso dos filhos de um pai que abandonou a escola após ser alfabetizado, essas chances sobem para 69%.** A probabilidade de acesso à creche e à educação infantil também é maior para os filhos de pai alfabetizado do que para os filhos de pai analfabeto.

A educação melhora a condição econômica dos cidadãos

Dados de diferentes pesquisas mostram que o acesso à educação tem impacto direto na empregabilidade e na renda dos cidadãos em diferentes sociedades. Consequentemente, a educação também é vista como um meio de mobilidade social.

Para abordar a relação entre educação e emprego, vamos fazer o caminho inverso e olhar para a taxa de desemprego. O gráfico a seguir, produzido a partir de dados da [Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua](#) (PNAD Contínua), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) por pesquisadores do Insper, mostra a taxa de desemprego no Brasil registrada entre 2012 e 2021 no segundo trimestre de cada ano:

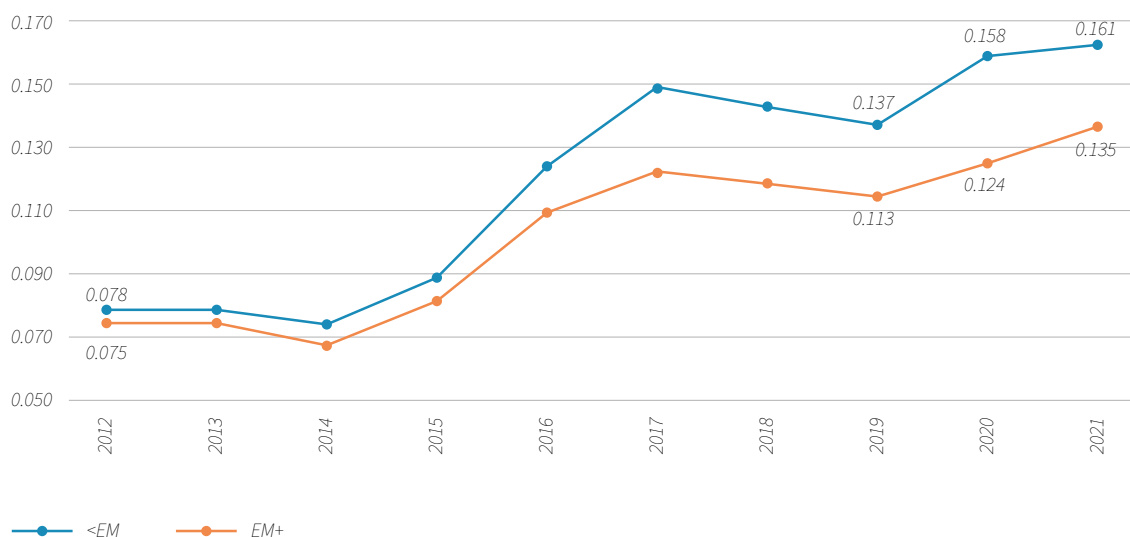
Taxa de desemprego



Fonte: PNADC/IBGE. Elaboração própria dos autores. Taxa calculada consolidando no numerador as pessoas desocupadas e no denominador as pessoas que fazem parte da força de trabalho.

Já neste outro gráfico é possível observar o mesmo período, mas com a taxa de desemprego separada entre dois grupos, o das pessoas que não concluíram o ensino médio e o das pessoas que têm pelo menos o diploma de conclusão do ensino médio.

Taxa de desemprego por educação



Fonte: PNADC/IBGE. Elaboração própria dos autores. Taxa calculada consolidando no numerador as pessoas desocupadas e no denominador as pessoas que fazem parte da força de trabalho.

Entre 2012 e 2015, as duas linhas caminharam paralelamente, em valores muito próximos, mas a partir de 2016, elas se

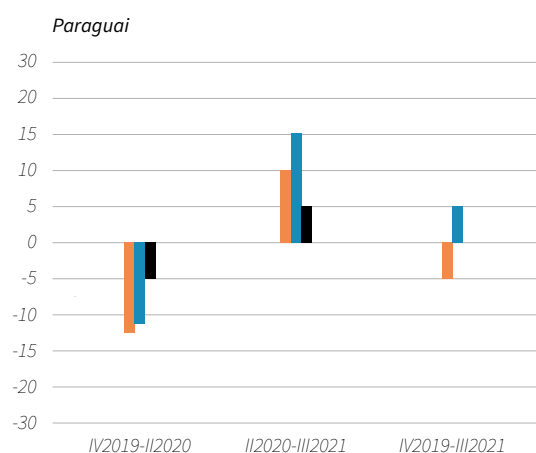
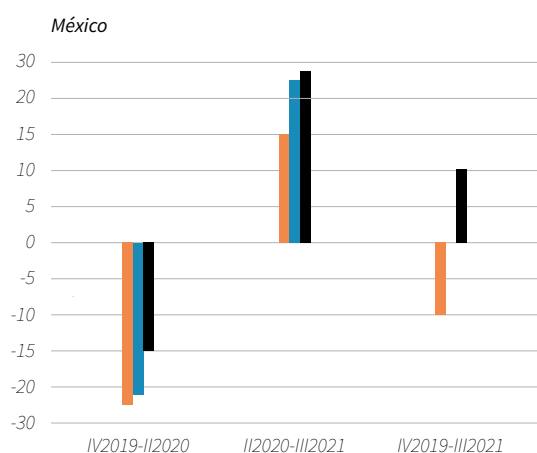
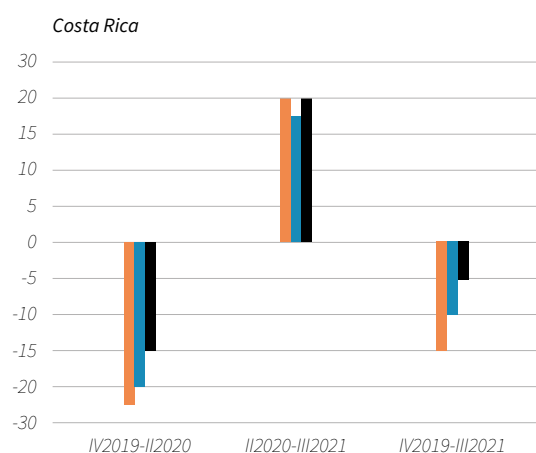
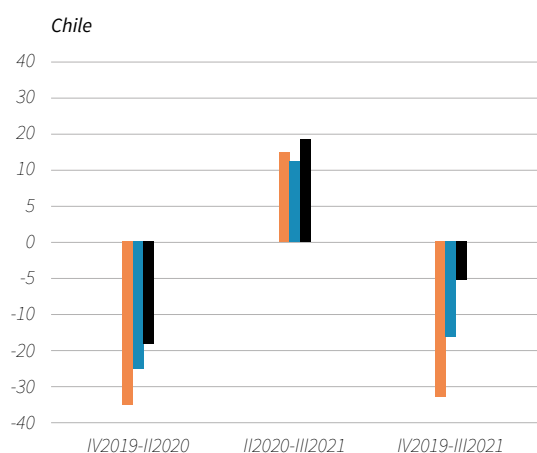
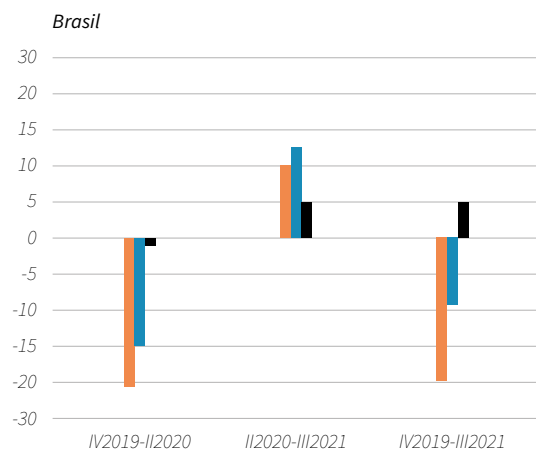
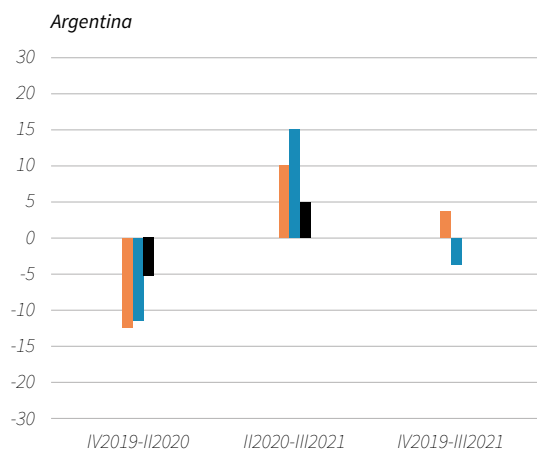
descolam. **A taxa de desemprego no grupo das pessoas que não concluiu o ensino médio sobe muito mais que a do grupo com maior escolaridade. No segundo trimestre de 2020, momento em que a pandemia de Covid-19 afetou com força a economia, a taxa de desemprego entre as pessoas com menor escolaridade chegou a 15,8%. As pessoas com maior escolaridade ficaram mais protegidas, com a taxa de desemprego atingindo 12,4% delas. Em comparação com o ano anterior, a alta do desemprego foi de 15% para as pessoas com menor escolaridade e de 9% para as pessoas que tinham pelo menos completado o ensino médio** (HERDEIRO; MENEZES-FILHO, 2021).

Esses dados mostram duas questões importantes:

- **o nível de emprego ao longo de toda a década foi maior para quem tinha maior escolaridade;**
- **nos momentos de crise, as chances de conseguir um emprego encolhem mais fortemente para quem tem menos escolaridade.**

Tanto no Brasil quanto em outros países da América Latina o mercado de trabalho foi fortemente afetado pela pandemia de Covid-19. Comparando os dados de emprego do período anterior à pandemia (quarto trimestre de 2019) com dados do terceiro trimestre de 2021, observamos que o nível de emprego nos países latino-americanos não se recuperou totalmente. Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), os trabalhadores com menor nível de escolaridade foram os que tiveram as perdas mais significativas em termos de postos de trabalho. Isso aconteceu em todos os seis países que dispõem de dados para comparação: Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, México e Paraguai. Nesses seis países, a ocupação dos trabalhadores com baixo nível de escolaridade no terceiro trimestre de 2021 perdeu peso no total do emprego, na comparação com o último trimestre de 2019.

Variação no número de ocupados segundo nível educacional. Países selecionados da América Latina e Caribe. IV trimestre de 2019-III trimestre de 2021 (em porcentagem)

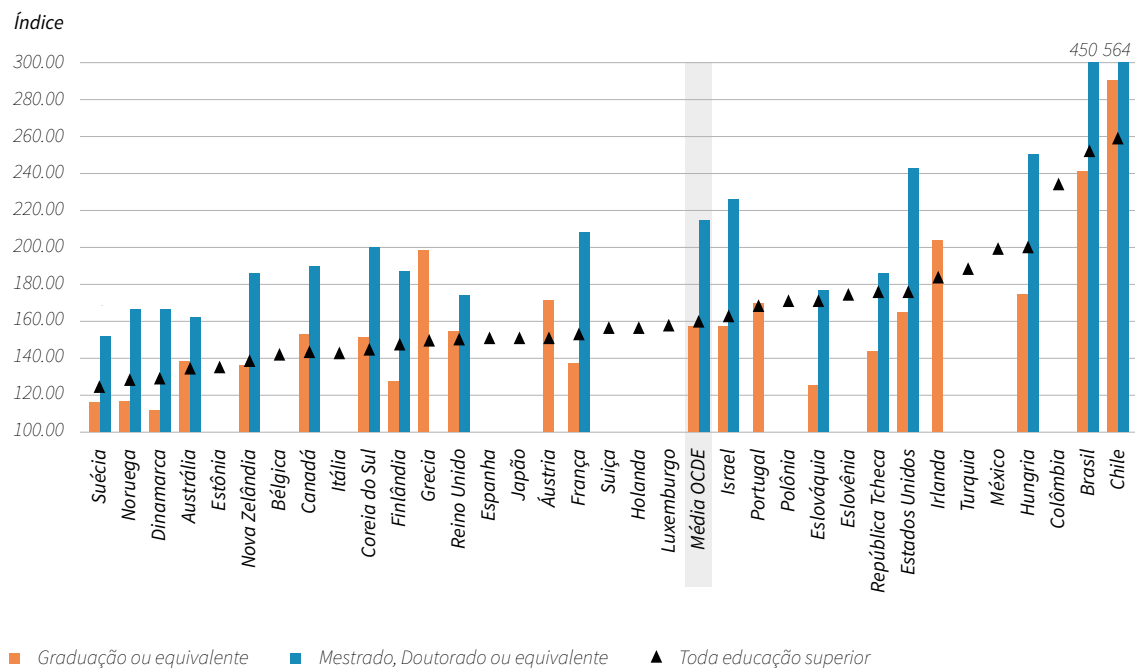


■ Baixo ■ Médio ■ Alto

Uma segunda camada da influência da educação nas condições de trabalho dos indivíduos é a sua relação com a renda. Nos anos 2000, a [Fundação Getúlio Vargas](#) calculava que cada ano a mais de estudo de um trabalhador poderia aumentar em 15% o seu salário. Esse número é uma média anual, já que diferentes etapas de ensino equivalem a diferentes saltos de remuneração. Os dados da PNAD 2007 revelavam que o maior desses saltos ocorria quando um trabalhador com ensino superior completo ingressava na pós-graduação. Nessa transição, os salários podiam crescer 47,39% com apenas um ano a mais de estudo.

Números mais recentes comprovam que o “prêmio” salarial aos que têm mais anos de estudo continua sendo um padrão no mercado de trabalho brasileiro. Um [estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento \(OCDE\), lançado em 2015](#), indica que a escolaridade afeta significativamente os rendimentos dos trabalhadores em todos os países com dados disponíveis para comparação.

Renda relativa dos trabalhadores com educação superior, por nível de educação



Nota: Educação superior inclui cursos sequenciais, graduação, mestrado, doutorado ou diplomas equivalentes

1. Austrália, Canadá, Finlândia, Japão, México, Polónia, Espanha: Ano de referência 2012.

2. Bélgica, Brasil, Estônia, Luxemburgo, Suíça: índice 100 se refere a combinação entre os níveis de escolarização 3 e 4 da classificação ISCED 2011.

3. Chile, França, Itália: Ano de referência 2011.

4. Reino Unido: Dados de escolarização de nível médio inclui a conclusão de um padrão e volume suficiente de programas que seriam classificados individualmente como programas intermediários de ensino médio (18% dos adultos estão nesse grupo).

5. Japão, México, Polónia: Índice 100 se refere a combinação entre os níveis de escolarização 3 e 4 da classificação do ISCED 97.

6. Áustria: Dados de mestrado, doutorado ou equivalente estão incluídos em dados de graduação ou equivalente.

7. Holanda Ano de referência 2010

8. Irlanda, Turquia: Renda líquida do imposto de renda

Os países estão classificados em ordem crescente de acordo com a renda relativa dos trabalhadores com idade entre 25 e 64 anos com educação superior.

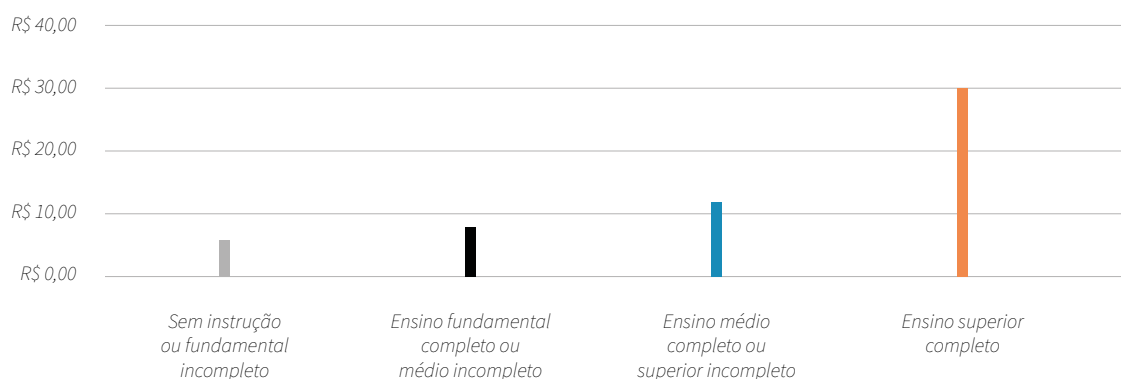
Fonte: OCDE. Tabela A6 1a

Ver Anexo3 para notas (www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm).

StatLink <http://dr.doi.org/10.1787/888933283686> (Education at a Glance. Chat A6 1)

Segundo esse estudo, no Brasil, indivíduos entre 25 e 64 anos com diploma de ensino superior ganhavam em média 151% a mais do que os trabalhadores que tinham apenas o ensino médio.

Se, por um lado, isso soa positivo a quem estuda mais, por outro, revela as grandes desigualdades existentes no Brasil. A disparidade de renda brasileira é muito superior a dos países da OCDE, onde em média os trabalhadores com ensino superior recebem 57% a mais do que os que só têm ensino médio.

Figura 5: Rendimento-hora médio por nível de instrução, 2020

Fonte: Síntese de Indicadores Sociais/IBGE

Os dados do IBGE mostram que, em 2020, o rendimento real médio por hora de trabalho no Brasil era de R\$ 14,40. Multiplicando esse valor por 44 horas de trabalho semanais, chega-se a R\$ 633,60 por semana ou R\$ 2.534,40 por mês. Contudo, esse valor médio esconde grandes diferenças. Um trabalhador sem instrução ou com ensino fundamental completo recebia em 2020, em média, R\$ 7,80 por hora de trabalho, enquanto um trabalhador com ensino médio completo ou superior incompleto recebia R\$ 11 por hora. Já o profissional com ensino superior completo recebia, em média, R\$ 30,10 por hora trabalhada, puxando a média salarial geral para cima. Para se ter um parâmetro de comparação, o salário mínimo mensal no Brasil em 2020 foi R\$ 1.045,00.

Infelizmente, os ganhos de escolaridade que o Brasil registrou nas últimas décadas não anulam os efeitos de desigualdades estruturais presentes na sociedade. Assim, tanto gênero quanto raça influenciam os retornos do investimento que as pessoas fazem na própria educação ou na educação dos filhos.

De acordo com os dados da OCDE, em 2015 a renda média de uma mulher com ensino superior representava apenas 62% da renda média de um homem com o mesmo nível de escolaridade. Essa desigualdade de renda entre homens e mulheres era semelhante também quando o nível mais alto de escolaridade era o ensino médio ou a educação profissional.

Quanto à questão racial, a partir de informações dos censos realizados pelo IBGE entre 1980 e 2010, os pesquisadores Márcia Lima e Ian Prates (2016) mostraram que o maior acesso ao ensino superior pouco mudou as diferenças salariais entre negros e brancos. Em carreiras como letras, história e educação, a diferença entre os rendimentos médios de negros e brancos se manteve praticamente constante, com os negros recebendo em torno de R\$ 500 a menos que os brancos. Em carreiras como medicina, engenharia e direito, houve pequenas flutuações nas diferenças salariais. Mas, em 2010, os profissionais negros ainda ganhavam em média R\$ 1000 a menos do que os brancos.

Além dessas desigualdades estruturais, outro fator que prejudica as chances de mobilidade social via educação no país é a qualidade da educação brasileira.

Cientistas sociais mensuram a mobilidade social comparando as posições de classe de diferentes gerações familiares ao longo do tempo e calculam a porcentagem de filhos que mudam de posição em relação à dos pais. A mudança de posição de classe ocorre, por exemplo, quando o filho de um trabalhador manual não qualificado ingressa no ensino superior, o que lhe permite trabalhar como profissional na carreira que escolheu cursar ou como administrador. Um estudo com dados do IBGE coletados entre 1973 e 2008 calculou as chances desse tipo de situação ocorrer no conjunto da população economicamente ativa e descobriu que a educação foi o principal fator a influenciar na mobilidade social nas décadas de 1970 e 1980, período em que a escolaridade média do brasileiro ainda era muito baixa.

No entanto, nas décadas seguintes, apesar da ampliação do acesso à escola, o cenário da mobilidade social se modificou, em grande parte devido às mudanças no mercado de trabalho (RIBEIRO, 2012). No livro “A nova classe média”, o economista Marcelo Neri, da Fundação Getúlio Vargas, mostra que a ascensão social de trabalhadores ao que se costumava chamar de classe C se materializou em uma mudança de padrão de vida que envolveu tanto a carteira de trabalho assinada quanto o maior acesso a bens de consumo duráveis e a serviços de melhor qualidade no setor privado, incluindo colégio particular, plano de saúde e previdência privada. Na opinião do economista, o que melhor define a nova classe média dos anos 2000 e 2010 foi a busca por construir seu futuro em bases sólidas, capazes de sustentar o novo padrão de vida adquirido.

Apesar das maiores oportunidades do avanço da escolaridade dos brasileiros e do maior acesso ao ensino superior por meio de políticas públicas como o Prouni (Programa Universidade para Todos), o Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) e a Lei de Cotas, a educação teve um papel coadjuvante na mobilidade social dessa época. **O que alavancou o padrão de vida desse grande conjunto de cidadãos brasileiros foi, principalmente, o crescimento econômico, o avanço da renda acima do PIB (Produto Interno Bruto) e a redução contínua das desigualdades.**

Uma pesquisa recente em dois distritos da periferia de São Paulo mostrou que entre 2000 e 2016 houve melhorias significativas no padrão de vida dos moradores. Contudo, há situações muito diversas entre os moradores desses distritos e frustrações relacionadas ao processo de mobilidade social. Essas frustrações giram principalmente em torno de três questões:

- os ganhos de renda, que apesar de significativos, se deram em patamares inferiores aos dos anos 1970 e 1980;
- a instabilidade das melhorias nos rendimentos tanto de trabalhadores quanto de empreendedores;
- a expectativa de que a mobilidade fosse mais intensa com o alcance do ensino superior (FONTES, 2022).

A educação aumenta a produtividade e fortalece o desenvolvimento do país

Um dos principais objetivos da educação é desenvolver o capital humano. O economista norte-americano Theodore Schultz, ganhador do Prêmio Nobel de 1979, explicou que o capital humano é resultado de um investimento. As pessoas e instituições deliberadamente investem tempo e outros recursos para acumular habilidades e conhecimentos. O investimento nesse conjunto de habilidades e conhecimentos que formam o capital humano acontece por meio da educação. As habilidades e conhecimentos pertencem sempre à pessoa que o adquiriu, mas seu impacto pode ser sentido em toda a economia, pois o capital humano impacta na produtividade do trabalho e na habilidade empreendedora.

Três razões explicam por que a escolarização aumenta a produtividade do trabalho:

- 1. quanto maior o conhecimento, maior é a capacidade de uma pessoa realizar determinadas tarefas. Isso significa que o maior conhecimento permite que as pessoas realizem um leque mais amplo de atividades em menos tempo e com maior precisão;**
- 2. os trabalhadores com maior escolaridade têm maior capacidade de aprender novas atividades e incorporam mais facilmente novas técnicas de gestão ou produção. Eles também têm mais facilidade para adquirir novas habilidades técnicas, tecnológicas e gerenciais, o que diminui o custo da formação profissional;**
- 3. a escolarização aumenta a capacidade de processar informações, permitindo às pessoas tomar melhores decisões, principalmente em ambientes de mudança (ELLERY; BARROS; GROSNER, 2013; SCHULTZ, 1979; KELNIAR; LOPES; PONTILI, 2013).**

Para exemplificar essa tendência, o caso mais emblemático é o da Coreia do Sul. Entre 1986 e 2017, o capital humano total do país cresceu a uma taxa de 1% ao ano, puxado por melhorias na educação. O aumento do capital humano teve uma contribuição importante na economia, respondendo sozinho por um aumento de 0,5% no PIB do país a cada ano (HAN; LEE, 2020).

Um estudo que comparou a produtividade média do trabalho em diferentes países descobriu que, entre 1980 e 2010, cada vez que a escolaridade média dos sul-coreanos aumentou em uma série, a produtividade cresceu o equivalente a US\$ 6.800 por ano. No mesmo período, outros países viram crescimentos anuais um pouco mais modestos por série adicional na escolaridade média. No Chile, o acréscimo foi de US\$ 3.000 na produtividade média do trabalho. Na China, US\$ 3.500. Na Malásia, US\$ 2.500.

Já no Brasil, a produtividade do trabalho permaneceu praticamente estagnada. Apesar do aumento da escolaridade média da nossa força de trabalho ter crescido de pouco menos de três anos de estudo em 1980 para quase oito anos em 2010, o

ganho de produtividade foi de apenas US\$ 200 por série adicional (BARROS et al., 2018). Isso significa que o crescimento do investimento em educação no Brasil não tem se traduzido em diálogo com o sistema produtivo – o que atrapalha o aumento dos salários e a redução da pobreza – nem na aprendizagem (Instituto Ayrton Senna, 2019).

A educação tem efeitos positivos no combate à violência

O Brasil é um dos países mais violentos do mundo, e alguns estudos sugerem que a educação é um elemento importante para mudar esse quadro. Um [estudo do Insper que propõe um novo indicador baseado nas notas dos estudantes no Enem](#) (Exame Nacional do Ensino Médio) conseguiu demonstrar que municípios que apresentam melhorias na qualidade da educação também têm redução no número de homicídios entre os jovens, além de aumento nas matrículas no ensino superior e da geração de empregos nos anos seguintes (SALOMÃO; MENEZES-FILHO, 2022).

Outro estudo, dessa vez do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), procurou estimar os efeitos das condições do mercado de trabalho para os jovens sobre a taxa de homicídios dos municípios brasileiros. **Um dos resultados encontrados no estudo é que o aumento de 1% na taxa de atendimento escolar aos jovens de 15 a 17 anos reduz a porcentagem de homicídios do município em 5,8%.** Outro resultado importante é que uma alta de 1% no desemprego dessa mesma faixa etária está associada a um aumento de 3,2% na taxa de homicídios da cidade em questão. A partir desses resultados, os pesquisadores sugeriram dois caminhos para as políticas públicas voltadas aos jovens – os dois passam pela educação:

1. reduzir a taxa de desemprego entre os adolescentes por meio da permanência na escola. Por esse caminho, a ideia é que os jovens procurem emprego mais tarde. Assim, ao mesmo tempo em que cai a taxa de desemprego nessa faixa etária – pois há menos adolescentes procurando trabalho –, o jovem pode se dedicar a adquirir mais conhecimento e

desenvolver mais habilidades, acumulando capital humano e melhorando sua empregabilidade no futuro. Além disso, se esse jovem encontrar na escola um grupo de colegas melhor do que aquele que tem nas ruas, isso tende a afastá-lo de atividades criminais;

2. reduzir a taxa de desemprego por meio de políticas de geração de postos de trabalho, de forma que o adolescente que decida buscar um emprego encontre vagas adequadas ao seu perfil. Neste caminho, seria importante aumentar a oferta de cursos de qualificação profissional para os jovens (CERQUEIRA; MOURA, 2014).

Nessa perspectiva, [um estudo com dados de Pernambuco](#) observou que, após a introdução do ensino médio integral no estado, as taxas médias de homicídio caíram de 30% a 40%. Os testes estatísticos permitiram aos pesquisadores concluir que o efeito não vinha de nenhuma outra política pública. Os resultados da pesquisa também sugerem que o efeito na redução dos homicídios é mais forte quanto mais antiga é a entrada das escolas de tempo integral, e são importantes porque Pernambuco é um estado pioneiro na implementação do ensino médio integral (ROSA; BRUCE; SARELLAS, 2022).

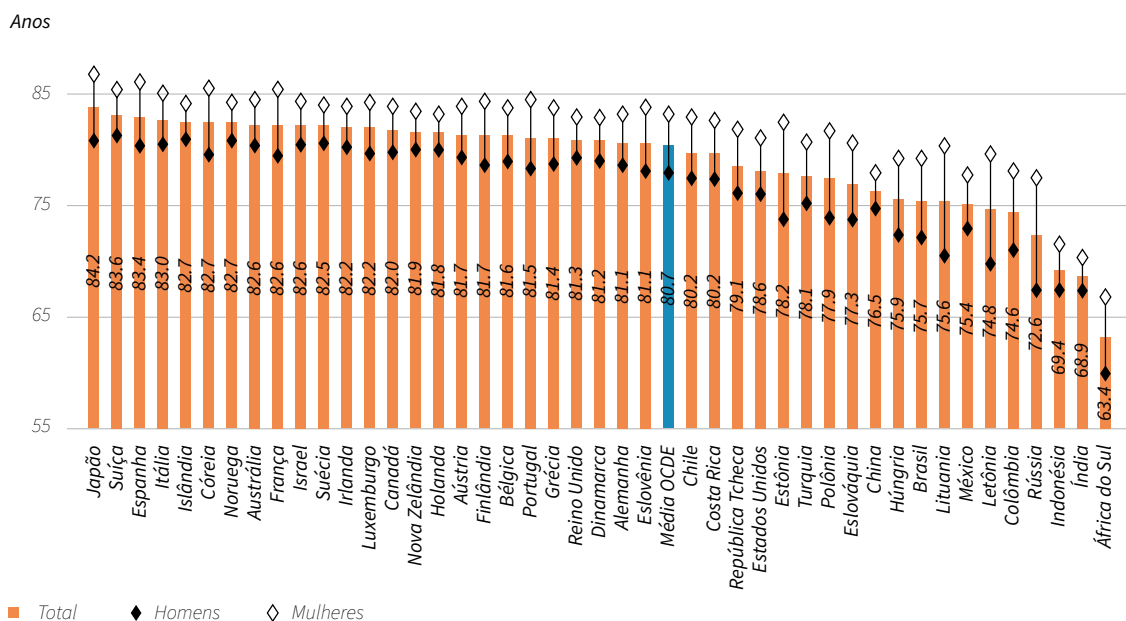
A escola também pode ser um espaço para traçar estratégias de enfrentamento à violência, nas quais os jovens se tornam protagonistas, como mostram as experiências de um [programa da Flacso para diagnosticar e desenvolver um planejamento de prevenção à violência nas escolas](#). Na Escola Estadual Baltazar de Oliveira Garcia, localizada no bairro Protásio Alves, em Porto Alegre (RS), os estudantes que participaram do programa realizaram uma pesquisa com seus colegas de todas as turmas do ensino médio para identificar a percepção deles sobre a violência no bairro e o que poderia ser feito para solucionar o problema. A partir desse diagnóstico, de forma participativa e com o suporte da educomunicação, os jovens elaboraram um plano de ação para contribuir com a transformação dessa realidade dentro e fora da escola. Entre outras iniciativas, descobriram que a falta de segurança no entorno da escola era um dos principais incômodos dos colegas e fizeram um abaixo-assinado para reivindicar melhorias na iluminação do ponto de ônibus. Por meio da produção de mídia, também mostraram que os estudantes poderiam participar de forma ativa do combate à violência.

A educação aumenta a expectativa de vida

Estudiosos do tema das desigualdades na saúde afirmam que a educação ajuda os indivíduos a desenvolverem recursos que os permitam viver mais e de forma mais saudável. Segundo um estudo que compara a contribuição da educação à expectativa de vida na Itália, na Dinamarca e nos Estados Unidos, as políticas educacionais podem ser vistas como políticas indiretas de saúde, pois os progressos educacionais da população contribuem para o aumento da longevidade (LUY et al., 2019).

Dados da OCDE referentes a 26 países vão na mesma direção. **Eles mostram que uma pessoa com 30 anos de idade com diploma de ensino superior vai viver, em média, 5,5 anos a mais do que uma pessoa da mesma idade que não concluiu o ensino médio. Essa diferença na expectativa de vida é maior entre os homens (6,9 anos) do que entre as mulheres (4 anos) e varia de país para país.** Onde as desigualdades socioeconômicas são maiores, a diferença na expectativa dos mais e dos menos escolarizados pode passar de 10 anos.

Expectativa de vida ao nascer por sexo, 2017 (ou ano mais próximo)



Fonte: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/6303de6b-en/index.html?itemId=/content/component/6303de6b-en>

No Brasil, a escolaridade das mulheres está associada à redução das taxas de mortalidade infantil e à maior esperança ao nascer (COELHO; DIAS, 2016). Mas a escolaridade da população em geral também se associa à redução da mortalidade como um todo e, conseqüentemente, a um aumento na expectativa de vida.

Um estudo com os dados do Censo 2010 aponta que a expectativa de vida dos homens brasileiros com ensino superior completo era 6,27 anos maior do que a dos homens que não chegaram a completar o ensino fundamental. Assim como em outros países, essa diferença é maior entre os homens do que entre as mulheres. No caso delas, completar o ensino superior dá um adicional de 2,25 anos na expectativa de vida, na comparação com as mulheres com menor nível de escolaridade (SILVA; FREIRE; PEREIRA, 2016). Outro estudo com dados do Censo 2010, desta vez relativos apenas à cidade de São Paulo, indica que o nível de escolaridade pode reduzir em até 77% as taxas de mortalidade na faixa etária entre 25 e 58 anos de idade (RIBEIRO; TURRA; PINTO, 2021).

A educação ajuda a promover o respeito e a empatia entre as pessoas

A empatia é algo que acontece quando somos capazes de nos reconhecermos e nos colocarmos no lugar do outro. Não é unicamente uma compreensão racional do lugar do outro, pois passa também por uma conexão que se dá no nível emocional e pessoal. A empatia é o oposto do preconceito, que impede as pessoas de empatizarem com o outro (OLMOS, 2016; CUPERTINO, 2016).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que determina conhecimentos e habilidades que cada estudante deve aprender na educação básica no Brasil, empatia e cooperação estão entre as competências gerais previstas para serem desenvolvidas de forma integrada aos componentes curriculares e que explicitam o compromisso da educação brasileira com a formação humana integral e com a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. **A ideia é que, ao longo de sua trajetória escolar, as crianças e jovens exercitem a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a**

cooperação; aprendam a fazer-se respeitar e promovam o respeito ao outro e aos direitos humanos; acolham e valorizem a diversidade, sem preconceitos de qualquer natureza (PORVIR, 2017).

Embora algumas pessoas acreditem que as crianças são naturalmente dotadas de empatia, isso é um mito. Segundo a psicoterapeuta Ana Olmos (2016), a empatia é construída desde a primeira infância a partir dos vínculos da criança. A família pode favorecer ou não o desenvolvimento da empatia, a depender dos valores que a criança aprende em casa. A escola e os educadores, por sua vez, são importantes porque geralmente oferecem à criança a primeira oportunidade de vivenciar o mundo fora da família, o que abre a oportunidade de introduzir novas percepções, ampliando o universo da criança. Para que o ambiente escolar estimule a empatia, é desejável que a escola promova um ambiente de convivência bem diverso, agregando pessoas de diferentes raças e condições socioeconômicas e também pessoas com deficiências e neurodivergências (CUPERTINO, 2016).

No dia a dia das escolas, a empatia se expressa, por exemplo, no comprometimento dos estudantes com o trabalho em grupo. Pode ser mobilizada também na solução de conflitos. O Colégio Viver, localizado em Cotia (SP), tem uma experiência desse tipo. Há alguns anos, o colégio adotou para os anos finais do ensino fundamental um método de mediação de conflitos no qual os alunos envolvidos são ouvidos por uma comissão formada pelos seus próprios colegas e por um professor que atua como observador. Essa comissão ouve as partes e propõe uma solução que tenha relação com o acontecido, evitando ao máximo as punições padrão. Segundo o [relato da educadora Maria Amélia M. Cupertino ao portal Lunetas](#) (2016), se um aluno provocou o outro, por exemplo, por causa de uma dificuldade de escrita, a comissão mediadora pode sugerir que ele ajude colegas com dislexia na produção de textos por um período de tempo. Assim, diz Maria Amélia, o aluno que fez a provocação poderá entender melhor o que significa ter esse transtorno de aprendizagem. No processo de mediação, os integrantes da comissão também são convidados a exercitar a empatia, na medida em que se colocam no lugar do outro para sugerir uma resolução para o conflito.

A empatia também pode ser um componente fundamental para colocar em prática uma educação antirracista e promover o respeito entre as pessoas. Na Escola Estadual de Educação Básica Dr. Jorge Lacerda, em Joinville (SC), uma professora de história do ensino médio propôs aos estudantes um projeto sobre imigração para combater o racismo e a xenofobia voltados à comunidade haitiana da cidade. O projeto, que teve várias etapas, incluiu trabalhar conteúdo sobre a história do Haiti, realizar diálogos sobre racismo com grupos discriminados, propor aos estudantes investigações sobre as origens de seus antepassados, reflexões sobre a história da cidade e, durante a pandemia, a produção de entrevistas fictícias com mulheres negras que tiveram trajetórias de destaque, como a escritora Carolina Maria de Jesus e a cientista Jaqueline Goes de Jesus. A partir dessa experiência, foi possível perceber uma maior compreensão sobre temas raciais e relacionados à imigração, uma abertura para debater questões raciais quando aparece algum conflito e um aumento da empatia dos estudantes pelos haitianos da cidade e pela população negra ([Instituto Alana, 2022](#)).

Como resultado, uma educação que consegue desenvolver a empatia contribui para a melhoria nas relações e na qualidade de vida das pessoas. A empatia ajuda os indivíduos a viver melhor em sociedade, a trabalhar melhor em equipes, valorizando as contribuições únicas que cada pessoa pode trazer, a resolver problemas complexos e coletivos. Nesse sentido, é também a alma do processo democrático. Portanto, a empatia – o conectar-se com aquilo que lhe é externo, mas lhe toca profundamente – é uma habilidade chave da vida em sociedade e ainda mais relevante para participar de um mundo globalizado e em constante mudança como o de hoje (BASSI, 2016).

A educação fortalece o autoconhecimento e o autocuidado

Um estudo produzido pela OCDE com dados de 15 países membros da organização sugere que as pessoas que estudam mais são mais felizes – em média, o nível de satisfação pessoal para quem tem ensino superior é 18% maior do que o das pessoas que pararam de estudar no ensino médio.

Muitas pesquisas já demonstraram a relação entre os estudos e maiores níveis de felicidade e satisfação pessoal. Sabe-se que, em parte, essa relação se dá de forma indireta: a educação melhora as chances de uma pessoa conseguir melhores empregos e salários, o que influencia positivamente seu bem-estar. Como afirmam os autores do estudo da OCDE, “a educação ajuda as pessoas a desenvolver habilidades, melhorar a sua condição social e ter acesso a redes que podem ajudá-las a terem mais conquistas sociais” (PORVIR, 2013; MICHALOS, HATCH, 2020).

No entanto, os estudiosos da felicidade não conseguem explicar todo o impacto da educação na satisfação pessoal dos indivíduos a partir de dados objetivos, como os de trabalho e renda (MICHALOS, HATCH, 2020). No cálculo do bem-estar, as pessoas escolarizadas são mais felizes do que um bom emprego e um bom salário asseguram. Os pesquisadores espanhóis Jucal Cuñado e Fernando Pérez de Gracia (2012), por exemplo, interpretam este impacto subjetivo da educação sobre a felicidade como evidência de que estudar não apenas ajuda as pessoas a desenvolverem habilidades e conhecimentos, como também a desenvolverem autoestima e autoconfiança.

A partir da mesma linha de raciocínio, a educação integral segue o princípio de que educar é preparar crianças e jovens para a vida em todos os seus aspectos, e não só o acadêmico. Isso significa que, além do enfoque cognitivo e intelectual, a prática pedagógica deve **cuidar do físico, afetivo e emocional, social e cultural**. É por este motivo que a BNCC inclui em suas prescrições, além dos conteúdos, também outras habilidades e competências. A oitava competência geral prevista pela BNCC é o autoconhecimento e o autocuidado.

Segundo a BNCC, **autoconhecer-se e autocuidar-se implica em trabalhar a autoconsciência, a autoestima, a autoconfiança, o equilíbrio emocional, a saúde e o desenvolvimento físico e também a atenção plena e a capacidade de reflexão. Tudo isso passa por um processo de construção de identidade que se inicia na infância e se intensifica na adolescência e no início da idade adulta.**

O autoconhecimento pode e deve ser trabalhado de forma transversal ao longo de toda a educação

básica, mas tem ganhado um papel mais proeminente na escola por meio do trabalho com Projeto de Vida. Componente curricular obrigatório no ensino fundamental 2 e ensino médio, convida os estudantes a construir seus projetos a partir de um processo no qual eles conhecem melhor a si mesmos, identificam seus potenciais, interesses e paixões e estabelecem estratégias e metas para alcançar seus objetivos. O Projeto de Vida deve ser flexível, mas [precisa se conectar com a história da pessoa, seu contexto e suas expectativas para o futuro.](#)

Para os especialistas Marco Antonio Morgado da Silva e Hanna Danza, a construção da identidade e o Projeto de Vida são dois processos fortemente imbricados. Construir o Projeto de Vida possibilita ao jovem dar contornos mais definidos à sua identidade, pois ambos envolvem valores, interesses e compromissos. Ao mesmo tempo, é importante que a escola o apoie na investigação de sua identidade, criando condições para que ele construa o Projeto de Vida de forma mais consciente e autônoma ([SILVA; DANZA, 2022](#)).

Em uma pesquisa que analisou as permanências e mudanças nas projeções de futuro de jovens ao longo dos três anos do ensino médio, Hanna Danza observou que intervenções pedagógicas sistemáticas sobre Projeto de Vida fazem diferença. A pesquisadora comparou dois grupos de alunos: um que passou por essas intervenções e outro que não. No primeiro grupo, 27,1% dos estudantes já tinham projetos no primeiro ano. Ao final dos estudos, a proporção subiu para 81,42%. Já o segundo grupo iniciou o ensino médio com 24,2% dos jovens com Projeto de Vida e chegou ao terceiro ano com apenas 27,2% deles com planos e metas conscientes para o futuro após a conclusão dos estudos ([SILVA; DANZA, 2022](#)).

A inclusão do Projeto de Vida no currículo é uma novidade do Novo Ensino Médio e muitas escolas e educadores ainda estão se adaptando a ela. Mas uma reportagem recente do portal G1 [ilustra o impacto da inovação entre os estudantes](#), que comemoram a possibilidade de ter um espaço em sala de aula para discutir carreira e futuro profissional, além de refletir sobre seus desejos e planos.

Hanna e Marco Antonio alertam que, mais importante do que chegar ao final do ensino médio com um Projeto de Vida

delineado, é garantir que os jovens adquiram conhecimentos, habilidades e competências que lhes deem a capacidade de construir e reconstruir seus projetos ao longo da vida com autonomia, lidando com os percalços, incertezas e mudanças que todos enfrentamos (SILVA; DANZA, 2022).

Há, ainda, muitas outras possibilidades fora da disciplina Projetos de Vida para convidar os jovens a se conhecerem, tanto do ponto de vista psíquico quanto do social. Um exemplo é do [projeto desenvolvido por uma equipe de professores da EMEF Professora Marili Dias](#), localizada no Morro Doce, zona norte de São Paulo. Com o intuito de combater os rótulos impostos pela comunidade aos alunos e ao colégio, os professores convidaram os estudantes do ensino fundamental 2 a estudar a história do bairro e a pensar a origem da escola, que foi construída em 2008 em um terreno onde antes havia um campinho de futebol. A partir do estudo, os alunos entrevistaram vizinhos e foram estimulados a refletir sobre os conceitos de identidade e globalização, aplicando-os à sua própria realidade. Segundo reportagem da Nova Escola, um dos principais efeitos do projeto foi mudar a visão que os próprios estudantes tinham da escola, criando um sentimento de pertencimento e estimulando o cuidado com ela.

A educação prepara as pessoas para viver de maneira mais sustentável

O conceito de desenvolvimento sustentável se refere a um tipo de desenvolvimento econômico que procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das futuras gerações satisfazerem as suas. Tem o desafio de integrar três dimensões fundamentais para o bem-estar e a qualidade de vida dos indivíduos e sociedades: crescimento econômico, inclusão social e proteção ao meio ambiente. Para nos ajudar a cumprir esse desafio, a Organização das Nações Unidas lançou em 2015 a Agenda 2030, com os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS).

A educação é um tema transversal de todos os ODS, por ser um objetivo em si e um meio para atingir todos eles. Afinal, a construção de sociedades mais sustentáveis pressupõe mudanças de estilos de vida, aquisição de valores, habilidades, atitudes e comportamentos. A escola é um lugar privilegiado para desenvolver

essas habilidades e realizar ações que ajudem a tirar a Agenda 2030 do papel, pois os professores e outros atores da comunidade escolar – os estudantes, as famílias e os integrantes da comunidade em que a escola se insere – são agentes fundamentais para a transformação. Nesse sentido, é importante que a escola promova debates, conhecimentos e soluções locais para questões como mudança climática, biodiversidade, redução de riscos e desastres, água, diversidade cultural e estilos de vida sustentáveis.

A educação fortalece a democracia e prepara pessoas para exercerem a participação cidadã

A meta 4.7 dos ODS estipula que, até 2030, deve-se garantir que todos os estudantes adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não-violência, cidadania global, valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.

No Brasil, o propósito das competências gerais da BNCC é contribuir com a construção de uma sociedade mais ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária, que respeite e promova a diversidade e os direitos humanos, sem preconceitos de qualquer natureza. A 10ª competência geral da BNCC, que trata de responsabilidade e cidadania, diz o seguinte:

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (MEC, 2022).

Ao desenvolver essa competência ao longo de toda a trajetória escolar, espera-se que os jovens cheguem ao final do ensino médio com a capacidade de participar ativamente na proposição, implementação e avaliação de soluções para problemas locais, regionais, nacionais e globais, e que possam exercer uma liderança corresponsável em ações e projetos voltados ao bem comum. Também se espera que eles tenham

interesse e disposição para lidar com problemas do mundo real que demandam novas abordagens e soluções ([Movimento pela Base Nacional Comum; Center for Curriculum Redesign, 2018](#)).

Há décadas, educadores e especialistas, como o pedagogo mineiro Antonio Carlos Gomes da Costa (1949-2011), defendem a participação como um caminho para formar cidadãos autônomos, críticos, criativos e capazes de transformar o mundo. Antonio Carlos, que estudou e definiu o conceito de protagonismo juvenil, afirmava que a participação do adolescente deve ser autêntica, e não simbólica ou manipulada. “A participação é a atividade mais claramente ontocriadora, ou seja, formadora do ser humano, tanto do ponto de vista pessoal como social” (COSTA, 2007).

Ele também acreditava em uma maneira de agir em relação aos adolescentes: eles devem ser vistos como solução, e não como problema. O centro de sua proposta é que, por meio da participação ativa, construtiva e solidária, o jovem possa se envolver na solução de problemas reais na escola, na comunidade e na sociedade. Para o especialista, além do compromisso ético, a “opção pelo desenvolvimento de propostas baseadas no protagonismo juvenil exige do educador uma clara vontade política no sentido de contribuir, pelo seu trabalho, para a construção de uma sociedade que respeite os direitos de cidadania e aumente progressivamente os níveis de participação democrática de sua população.”

Ainda quando se fala de protagonismo juvenil, uma pesquisa, feita pela organização sem fins lucrativos International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), procura compreender o quanto os jovens de diferentes países estão preparados para exercer sua cidadania. Por meio de questionários, o estudo mede o quanto a escola aporta conhecimentos essenciais à cidadania, que vão de temas como sustentabilidade e meio ambiente até o sistema político, partidário e eleitoral. Infelizmente, o Brasil não faz parte da amostra da pesquisa, mas podemos extrair informações relevantes sobre nossos vizinhos da América Latina (DANTAS, 2017).

[Na edição de 2016 do levantamento do ICCS](#) (International Civic and Citizenship Education Study), cerca de 25 mil estudantes de cinco países latino-americanos (Chile, México, Colômbia, República Dominicana e Peru) matriculados no oitavo ano do

ensino fundamental entre outubro de 2015 e junho de 2016 responderam ao questionário sobre conhecimentos e atitudes cívicas.

Os resultados do ICCS 2016 mostram que **estudantes latino-americanos com nível mais alto de conhecimento cívico são menos propensos a apoiar práticas autoritárias de governo, expressam maior aceitação da diversidade em suas comunidades e são mais críticos às instituições políticas** – o que sugere que a educação pode prover uma base importante para debates futuros sobre reformas políticas na região. No entanto, na comparação com outros países, os latino-americanos apresentam as menores médias de conhecimento cívico entre os estudantes dos anos finais do ensino fundamental – liderando o ranking estão Dinamarca, Taiwan, Suécia, Finlândia e Noruega.

O ICCS 2016 também apontou que os jovens latino-americanos valorizam a participação estudantil. Na mesma época do estudo internacional, o Brasil viveu o que ficou conhecido como “Primavera Secundarista”, na qual estudantes de ensino médio ocuparam mais de mil escolas em todo o país com demandas que iam da qualidade da educação à oposição ao teto de gastos públicos. O movimento mostrou que os estudantes queriam uma maior participação nos destinos das escolas e nas decisões sobre a educação pública.

Uma pesquisa com alunos que participaram das ocupações em escolas de Vitória (ES) apontou a escola como um espaço relevante de formação política, ainda que muitas vezes funcionasse mais no sentido de inibir a participação estudantil. Os estudantes entrevistados afirmaram a importância de se mobilizar politicamente e continuaram se identificando como ativistas após o fim das ocupações (SCHULZ, 2018; CASTRO; TAVARES, 2020; VILA REAL, 2017).

1.2. De quem é a responsabilidade por garantir a educação no Brasil?

A educação é um direito universal garantido pela constituição

A Constituição Federal de 1988 reconhece o direito à educação como um direito de todo cidadão, desde o início da vida, e como um bem indispensável à cidadania. Além disso, a legislação oferece às pessoas mecanismos jurídicos para acionar o Estado caso esse direito não esteja sendo garantido.

Um exemplo de política educacional que procura atender a essa determinação é a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Constituição garante o direito à educação para as pessoas que não tiveram acesso à escola na idade adequada. Por isso, se uma pessoa quiser completar os estudos na vida adulta, mas não houver vagas de EJA nas escolas de sua região, ela pode entrar na Justiça para obrigar o poder público a atendê-la (SAVIANI, 2004; CURY, 2015; CARVALHO, 2014).

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta [Constituição](#). (BRASIL, [2022])

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, [2022])

Diferentes atores da sociedade devem promover a educação

A promoção da educação, de acordo com marcos legais, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), deve ser compartilhada. É dever do Estado e da família garantir o direito à educação, com a participação da comunidade.

- **O Estado**

A legislação brasileira define que é dever do Estado assegurar a toda criança e adolescente o ensino obrigatório e gratuito entre os 4 e os 17 anos de idade; o atendimento à primeira infância em creches e pré-escolas; o atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; oferta de ensino regular noturno para os jovens que trabalham; o acesso ao ensino superior segundo a capacidade de cada um; o atendimento a jovens e adultos que não tiveram acesso à educação na idade adequada. O Estado também é responsável por atender os estudantes por meio de programas suplementares de material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde. Tem, ainda, a tarefa de zelar pela frequência dos alunos à escola, junto com os pais e responsáveis, e garantir a qualidade do ensino (CF, ECA e LDB).

As responsabilidades do Estado são divididas entre os diferentes níveis de governo. Os municípios atuam prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. Os estados têm como tarefa prioritária atuar no ensino fundamental e no ensino médio. Já o governo federal é estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, organizar o sistema federal de ensino e cuidar das escolas públicas federais. O governo federal também tem a obrigação de equalizar as oportunidades educacionais

e garantir um padrão mínimo de qualidade no ensino, o que inclui fornecer assistência técnica e financeira aos estados e municípios.

Quanto ao financiamento, a Constituição Federal diz que a União deve aplicar anualmente na educação pelo menos 18% da receita de impostos. Os estados e municípios, por sua vez, devem aplicar 25%.

- **O professor**

É consenso que o professor é fundamental para a aprendizagem dos estudantes, mas alguns estudos chegam a quantificar a contribuição dos docentes. Segundo os autores Barbara Bruns, David Evans e Javier Luque (2011), do Banco Mundial, pesquisas da década de 2010 mostram que ter um bom ou um mau professor produz efeitos significativos. Ao longo do ano letivo, alunos ensinados por um professor fraco aprendem 50% ou menos do currículo para sua série. Já os estudantes que contam com um bom professor chegam a um ganho médio de um ano. Alunos com um ótimo professor vão ainda mais longe: avançam o equivalente a 1,5 série ou mais ao longo do ano letivo. Isso significa que ter uma sequência de professores ruins ou excelentes ao longo dos anos pode criar desigualdades insuperáveis nos níveis de aprendizagem dos estudantes.

A legislação brasileira traduz a contribuição dos professores em algumas tarefas de sua responsabilidade na educação. Parte dessas tarefas se concentram no campo das estratégias de ensino. Outras têm a ver com a oferta de um ambiente de aprendizagem adequado – outro fator que se sabe ser importante para que as crianças e jovens aprendam e desenvolvam conhecimentos e habilidades. Segundo a LDB:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III – zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

- V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Além disso, os dirigentes das escolas de ensino fundamental têm o dever de comunicar ao Conselho Tutelar casos de maus tratos, reiteradas faltas injustificadas, evasão escolar e níveis elevados de repetência (Art. 56 do ECA).

- **A comunidade**

Segundo a LDB, a comunidade escolar e local atua na promoção da educação por meio da gestão democrática das escolas. Isso quer dizer que, ao mesmo tempo em que os profissionais da educação (incluindo professores, coordenadores, diretores e funcionários da escola) participam da elaboração do modelo pedagógico, os conselhos escolares e órgãos de gestão colegiada também devem ser abertos à participação de pais, voluntários e lideranças comunitárias.

- **A família**

A legislação brasileira diz que os pais têm a obrigação de matricular os filhos na rede regular de ensino. Contudo, para além da mera obrigação legal, é consenso entre os profissionais da educação que o envolvimento e o apoio das famílias em casa com o processo educacional traz bons resultados. [Uma pesquisa do Itaú Social](#) focada no ensino fundamental observou que muitos profissionais perceberam melhores resultados de seus alunos após a implementação de práticas de aproximação família-escola. Como afirmou uma gestora de Santa Catarina aos pesquisadores, “a família faz diferença, porque se ela acompanha em casa o empenho deles na escola é maior” (Itaú Social, 2018).

[O apoio da família pode se manifestar de diferentes maneiras ao longo das etapas de ensino:](#)

- na educação infantil, as crianças precisam de afeto e referências para se desenvolverem;
- nos anos iniciais do ensino fundamental, é preciso que os pais ou responsáveis valorizem a leitura para apoiar a alfabetização;

- nos anos finais do ensino fundamental, a conexão entre a escola e os pais ou responsáveis ajuda a família a compreender e se reconectar com o universo dos adolescentes;
- no ensino médio, o apoio da família é relevante para ajudar os jovens em seus projetos de vida (LOPES, 2016a; 2016b).

Os pais e familiares também podem contribuir positivamente com a educação das crianças por meio de práticas cotidianas, como:

- conversas sobre acontecimentos cotidianos, notícias, livros e programas de TV;
- expressões de afeto;
- passeios culturais em família;
- estímulo para usar novas palavras e ampliar o vocabulário;
- estabelecer tempo para o estudo em casa;
- estabelecer rotinas diárias;
- interesse da família em hobbies, jogos e atividades com valor educativo;
- dar prioridade ao trabalho escolar e à leitura;
- controle e análise dos programas de TV com os filhos;
- acompanhamento dos progressos na escola e no crescimento pessoal (REDDING, 2002).

Diversas políticas públicas buscam assegurar a qualidade e a equidade na educação brasileira

Existem colégios no Brasil desde o século 16, mas as primeiras escolas públicas só foram fundadas em 1890. Durante a maior parte do século 20, o debate de educadores, pensadores e políticos ficou muito associado à modernização e ao desenvolvimento do país. Por isso, eles entendiam que era importante criar um sistema escolar público e gratuito, que atendesse a todos os estudantes a partir de um currículo e de diretrizes pedagógicas

comuns. No entanto, durante muito tempo estudar continuou sendo um privilégio no Brasil.

Em 1988, pela primeira vez, a Constituição Federal reconheceu a educação como um direito universal de todos os brasileiros. A partir daí, o Estado e a sociedade se engajaram em um grande esforço para garanti-lo. O primeiro passo foi ampliar o acesso ao ensino fundamental, com apoio de repasses do governo federal aos estados e municípios. Nos anos 2000, essa política passou a englobar também o ensino médio. No ensino superior, foram criadas novas vagas, tanto na rede pública quanto na privada.

Como o acesso sozinho não garante qualidade, também foram criadas avaliações periódicas para acompanhar a aprendizagem dos estudantes. A partir dos dados dessas avaliações, das informações do Censo Escolar e de demandas de movimentos sociais, reconheceu-se que o sistema educacional tende a reproduzir muitas desigualdades – algumas políticas mais recentes buscam também promover equidade.

Nesta linha do tempo apresentamos alguns marcos importantes da história da educação no Brasil. Há muito a avançar para que todas as crianças e jovens tenham efetivamente garantido seu direito a uma educação de qualidade, desde a creche até a universidade. Ainda assim, é possível reconhecer que o Brasil trilhou um longo caminho nesses mais de 130 anos de história.

Linha do tempo

- **1890** – Reforma educacional de São Paulo cria efetivamente a escola pública no Brasil.
- **1930** – Criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, órgão antecessor do MEC.
- **1932** – Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova defende adoção de sistema único de ensino público, laico e gratuito.
- **1934** – Direito à educação aparece pela primeira vez na Constituição brasileira.
- **1961** – 1º Plano Nacional de Educação estabelece metas para ampliar a escolarização da população em todos os

níveis de ensino e prevê mecanismos de financiamento do sistema escolar.

- **1988** – Constituição Federal determina que a educação é um direito social e cabe ao Estado democrático de direito assegurá-lo a todas as crianças, adolescentes e jovens do país.
- **1990** – Criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), avaliação criada para conhecer a qualidade da educação básica.
- **1990** – Aprovação da Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O ECA dispõe sobre a proteção integral às crianças e adolescentes e seu direito ao desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.
- **1995** – Criação do atual Conselho Nacional de Educação (CNE) pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995. O CNE tem a função de colaborar na formulação da Política Nacional de Educação, definir normas e assessorar o MEC.
- **1996** – Aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que reorganiza a educação básica no Brasil.
- **1998** – Implementação nacional do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que redistribuía recursos federais aos governos estaduais e municipais para ações de desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do magistério.
- **1998** – Criação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).
- **2001** – Aprovação do 2º Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001), com duração de dez anos. O governo federal ficou responsável por criar o Sistema Nacional de Avaliação, para acompanhar as metas do PNE e os estados e municípios, por criar seus próprios planos decenais de educação.
- **2001** – Criação do Bolsa Escola, primeiro programa nacional de transferência de renda vinculado à educação.

- **2001** – Reformulação do Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), que passa a aplicar apenas testes de língua portuguesa e matemática.
- **2003** – Criação do Programa Bolsa Família, que incorpora o Bolsa Escola a outros programas de transferência de renda pré-existent.
- **2003** – Lei 10.639/2003 torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil.
- **2005** – Lei 11.114 torna obrigatório o início do ensino fundamental aos 6 anos de idade.
- **2006** – Criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), fundo especial que substitui o Fundef e passa a incorporar todo o ensino básico na redistribuição de recursos federais a estados e municípios.
- **2007** – Censo Escolar adota modelo de coleta de dados que olha para a escola, o aluno e o professor.
- **2008** – Lei 11.645/2008 inclui no currículo escolar obrigatório o ensino de história e cultura dos povos indígenas.
- **2007** – Criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que mede a qualidade do aprendizado a partir das taxas de aprovação dos estudantes e das médias de desempenho do Saeb e da Prova Brasil.
- **2009** – Reformulação do Enem e criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) para ingresso no ensino superior.
- **2010** – Conferência Nacional de Educação avalia e propõe o conteúdo do novo Plano Nacional de Educação.
- **2012** – Lei de Cotas (Lei Federal nº 12.711/2012) regulamenta a reserva de 50% das vagas nas universidades federais para alunos que estudaram em escolas públicas, incluindo cotas para estudantes pardos, pretos e indígenas e critérios de renda.
- **2014** – Aprovação do 3º Plano Nacional de Educação, com metas para o período de 2014 a 2024.

- **2014** – Criação do Programa Mais Educação, para fomentar a ampliação da jornada escolar e a oferta de educação integral.
- **2017** – Aprovação da Lei nº 13.415/2017, que criou novas diretrizes para o ensino médio, a política de ampliação do ensino médio em tempo integral e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
- **2017** – Homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo de suas trajetórias na educação básica.
- **2020** – Congresso Nacional aprova emenda constitucional que transforma o Fundeb em instrumento permanente de financiamento da educação.
- **2022** – Começa a implementação do Novo Ensino Médio. O novo formato coloca o estudante no centro da aprendizagem e inclui mudanças nos currículos de acordo com a BNCC, abordagens pedagógicas mais práticas, oferta de Itinerários Formativos e o compromisso com a gradativa ampliação da carga horária.

1.3. Quem foram os principais pensadores da educação brasileira?

Nísia Floresta

Vila de Papari (Nísia Floresta-RN), 12 de outubro de 1810

Bonsecours (França), 24 de abril de 1885

“ *No Brasil não se poderá educar bem a mocidade enquanto o sistema de nossa educação, quer doméstica, quer pública, não for radicalmente reformado (FLORESTA, 2019).* ”

Pioneira do feminismo brasileiro e latino-americano, Nísia Floresta se destacou por defender a igualdade de homens e mulheres no direito à educação. Nascida Dionísia Gonçalves Pinto, ela viveu em uma época em que mais de 85% das mulheres brasileiras eram analfabetas, segundo dados do primeiro Censo realizado no Brasil, em 1872.

Nísia ingressou no magistério aos 19 anos, dando aulas para meninas em Olinda (PE). Aos 22 anos, publicou o livro *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*, considerado um marco do feminismo no Brasil. O livro costuma ser descrito como uma

tradução, a partir do francês, da obra *A vindication of the rights of woman: with structures on political and moral subjects* (1792), da escritora inglesa Mary Wollstonecraft. Hoje, porém, estudiosos discutem se o livro publicado por Nísia era, na realidade, um trabalho de tradução e mosaico construído também a partir de outras fontes.

Após um período em Porto Alegre, Nísia Floresta se mudou com os filhos para o Rio de Janeiro, onde fundou, em 1838, uma escola para moças chamada Colégio Augusto (que funcionou até 1856). Foi a oportunidade de Nísia para colocar em prática a educação que defendia em seus escritos. Diferentemente de outras escolas para moças da época, no Colégio Augusto se ensinavam disciplinas até então reservadas apenas aos homens: ciências, latim, francês, italiano e inglês, geografia e história do Brasil, além da prática de educação física.

A proposta pedagógica do colégio e as publicações de Nísia na imprensa atraíram pesadas críticas em uma época na qual a igualdade de direitos entre homens e mulheres era tema pouco considerado por políticos e escritores. Ao longo de 1853, Nísia publicou em folhetins o livro *Opúsculo Humanitário*, no qual defendia uma grande transformação do sistema educacional.

Nísia morreu na França, em 1885. Muitas décadas depois, o município onde nasceu mudou de nome para homenageá-la: a então Vila de Papari, no Rio Grande do Norte, foi rebatizada como Nísia Floresta, em 1948.

Fernando de Azevedo

São Gonçalo do Sapucaí (MG), 2 de abril de 1894

São Paulo (SP), 18 de setembro de 1974

“ *A transformação de nosso regime educacional de acordo com o manifesto, não tem apenas, por si, o espírito atual e vivo que lhe está imanente, e os fundamentos científicos e filosóficos em que se apoia, mas a consciência do papel que a escola deve desempenhar, não só na formação do espírito e da unidade nacional, como na aproximação dos homens e no restabelecimento do equilíbrio social (AZEVEDO, 2010).*

Educador, ensaísta e sociólogo, Fernando de Azevedo se formou na Faculdade de Direito do Largo São Francisco, em São Paulo. Ocupou diversos cargos públicos, integrou a comissão que fundou a Universidade de São Paulo (USP) em 1934 e foi membro da Academia Brasileira de Letras. Começou a lecionar aos 22 anos, em Belo Horizonte. Mais tarde, foi professor de sociologia educacional no antigo Instituto de Educação da USP e catedrático do departamento de sociologia e antropologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, também da USP.

Trabalhando como diretor geral da Instrução Pública do Distrito Federal, então no Rio de Janeiro, Fernando promoveu uma reforma escolar no final da década de 1920, que contou com a colaboração de vários educadores da Associação Brasileira de Educação (ABE). Sua atuação como reformador o aproximou dessa associação e o colocou no centro da disputa política da década seguinte em torno dos rumos da educação.

No âmbito da disputa, Fernando de Azevedo foi escolhido como redator do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, lançado em 1932 por um grupo de intelectuais filiados à ABE que defendiam a necessidade de uma nova escola para a transformação da sociedade brasileira. Este grupo propunha um sistema de ensino único de ensino, público, laico e gratuito. Fazia oposição ao grupo católico que se colocava a favor de um sistema de ensino dualista, com escolas e currículos diferentes para a elite e os trabalhadores, e uma orientação marcadamente religiosa. Embora ambos os grupos tenham se apropriado das novidades pedagógicas que fervilhavam na Europa e nos Estados Unidos na época, os católicos defendiam o uso dessas ideias meramente como metodologias de ensino. Já o grupo dos pioneiros as utilizava como base para um projeto mais amplo de transformação social.

Sob o Estado Novo de Getúlio Vargas, o educador se colocou como um intelectual comprometido com a política cultural do regime. Além de defender a criação de um sistema unificado de educação nacional, alinhado à política de centralização do governo Vargas, nesse período publicou um livro chamado *A Cultura Brasileira*, no qual elabora as memórias do movimento dos *pioneiros*. Embora seu relato relativize as disputas políticas do período anterior no âmbito educacional, reduzindo muitas questões a um embate entre o velho e o novo, o livro se tornou uma referência fundamental à história da educação no Brasil por todo o século 20.

Anísio Teixeira

Caetité (BA), 12 de julho de 1900

Rio de Janeiro (RJ), 11 de março de 1971

“ *A educação é, portanto, não somente a base da democracia, mas a própria justiça social (TEIXEIRA, 1984).*

Anísio Spinola Teixeira foi um importante pensador, político e administrador da educação no Brasil. Nascido no interior da Bahia, passou sua primeira infância “no seio de uma família dividida entre o patriarcalismo em desaparecimento e o republicanismo ardente dos pioneiros da abolição e da República” (TEIXEIRA, 2002 apud AMÂNCIO; CASTIONI, 2022), segundo suas próprias palavras. Estudou em colégios jesuítas, formou-se em direito no Rio de Janeiro e, em 1924, assumiu seu primeiro cargo público na administração do sistema educacional baiano.

Anísio defendia que a educação, direito do indivíduo, não podia ser tratada como um privilégio de poucos, como ocorria no Brasil. Alinhado à ideia de que a educação era o caminho para a modernização do país, Anísio fez parte do movimento que em 1932 assinou o Manifesto pela Escola Nova.

Inspirado pelo filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952), de quem foi aluno de pós-graduação em uma de suas passagens pelos Estados Unidos, Anísio tinha uma postura pragmática. Entendia que um mundo em transformação exigia uma educação baseada na constante reconstrução da experiência, que preparasse um novo tipo de homem consciente, capaz de resolver seus problemas a partir de conhecimento das ciências, da tecnologia e de uma cidadania democrática. Em suas viagens, observou os sistemas de ensino de outros países, como Espanha, Bélgica, Itália, França e Estados Unidos.

Anísio Teixeira se demitiu do cargo de diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, em 1936, devido à perseguição

política que sofreu no governo de Getúlio Vargas. Voltou à cena pública em 1947, como secretário de Educação da Bahia. Foi na secretaria baiana que o pensador e político fundou a Escola Parque de Salvador, modelo que colocava em prática suas principais propostas para a educação: uma escola pública, laica, integral, democrática, municipalizada, responsável por cuidar desde a higiene e a saúde das crianças até a sua preparação para a cidadania. A experiência da Escola Parque serviu de inspiração à criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) no Rio de Janeiro nas décadas de 1980 e 1990.

No período entre 1951 e 1964, Anísio esteve à frente de diversas instituições e iniciativas importantes ligadas à educação: foi secretário-geral da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP, que hoje leva também o seu nome), diretor do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e reitor da Universidade de Brasília (UnB). Foi também neste período que Anísio formulou o 1º Plano Nacional de Educação.

O documento apresentava três metas quantitativas e quatro metas qualitativas a serem colocadas em prática em um prazo de oito anos. As metas quantitativas diziam respeito ao aumento das matrículas do ensino primário, médio e superior. As metas qualitativas tinham a ver com a formação de professores, o ensino em tempo integral e o oferecimento de atividades e práticas educativas em diferentes níveis de ensino. Além disso, Anísio propôs um procedimento de distribuição de recursos federais aos estados baseado no cálculo do custo por aluno/ano. Esse procedimento inspirou a criação do Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), em 1996. Sua orientação foi mantida em 2006, com a criação do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação).

Com o golpe militar de 1964, Anísio Teixeira emigrou para os Estados Unidos para lecionar em universidades. Voltou ao Brasil em 1965, reassumindo sua cadeira como membro do Conselho Federal de Educação.

Darcy Ribeiro

Montes Claros-MG, 26 de outubro de 1922

Brasília, 17 de fevereiro de 1997

“ (...) *A crise educacional do Brasil da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa. Um programa em curso, cujos frutos, amanhã, falarão por si mesmos* (RIBEIRO, 2013).

Darcy Ribeiro foi antropólogo, indigenista, professor universitário, ministro da Educação do governo João Goulart, vice-governador do Rio de Janeiro, senador e integrante da Academia Brasileira de Letras. Fundou a UnB (Universidade de Brasília) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense. Lecionou em universidades do Brasil, Uruguai, Chile, Peru, Costa Rica, México e Argélia. Publicou diversos livros e foi laureado como doutor honoris causa em Sorbonne, na França, e na Universidade de Copenhague, na Dinamarca.

O jovem Darcy se mudou de Montes Claros para Belo Horizonte em 1939 a fim de cursar medicina. Três anos depois, abandonou o curso para estudar ciências sociais na USP. Formou-se em antropologia na Escola de Sociologia e Política de São Paulo em 1946 e, no ano seguinte, começou a trabalhar como etnólogo no antigo SPI (Serviço de Proteção ao Índio). Durante o período no SPI, Darcy viajou com o Marechal Rondon para trabalhar com as comunidades indígenas do Pantanal e da Amazônia. Alguns anos mais tarde, ele fundou no Rio de Janeiro o Museu do Índio, com o objetivo de combater o preconceito e difundir a cultura indígena.

Em 1957, foi trabalhar no Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) a convite de Anísio Teixeira. Durante o tempo no Inep, o presidente Juscelino Kubitschek o encarregou

de planejar a Universidade de Brasília (UnB), da qual foi o primeiro reitor em 1961. Depois, foi ministro da Educação e chefe do gabinete civil do governo de João Goulart. Com o golpe militar de 1964, o antropólogo teve seus direitos políticos cassados pela ditadura e foi demitido de seus cargos na UnB e no SPI. Exilou-se no Uruguai, onde lecionou na Universidad de la Republica, em Montevideú.

Absolvido das acusações militares, Darcy retornou ao Brasil em 1968, mas foi preso e indiciado após a edição do AI-5 (Ato Institucional 5) em dezembro daquele ano. Foi absolvido mais uma vez e partiu para seu segundo exílio, durante o qual foi convidado pelo presidente chileno Salvador Allende para assessorá-lo. Não chegou a presenciar o golpe contra Allende, pois mudou-se antes para o Peru, onde assessorou o presidente Juan Velasco Alvarado na organização de um projeto patrocinado pelas Nações Unidas.

Após a anistia em 1979, Darcy tornou-se professor titular da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) e também se dedicou também à carreira política. Em 1982, foi eleito vice-governador do Rio de Janeiro na chapa de Leonel Brizola. Em 1990, elegeu-se senador no Rio de Janeiro. Como senador, foi relator do projeto da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

A partir de suas reflexões sobre a implantação da UnB, Darcy escreveu *A Universidade Necessária*, um livro no qual concebe a universidade como um impulso definitivo para o desenvolvimento autônomo do país. Nessa concepção, a universidade deve ter um projeto político-pedagógico claro de inclusão e transformação social, pensado sob medida para as demandas nacionais.

Na educação básica, Darcy Ribeiro propunha uma escola pública de tempo integral, com duração igual à jornada dos pais e oferta de atividades educativas as quais os alunos mais pobres não têm acesso. Assim, a escola seria um espaço não apenas de aulas, mas também de convivência e formação de professores em serviço, onde se pretendia assegurar o domínio da matemática e da língua portuguesa respeitando o universo cultural do aluno. Inspirado na experiência da Escola Parque de Anísio Teixeira em Salvador, esse projeto deu origem a 506 CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública) inaugurados no estado do Rio de Janeiro.

Paulo Freire

Recife, 19 de setembro de 1921

São Paulo, 2 de maio de 1997

“ *Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2013).*

Declarado patrono da educação brasileira em 2012, Paulo Reglus Neves Freire aprendeu a ler e escrever quando criança, com as lições que sua mãe lhe dava no quintal da casa onde sua família vivia no Recife. Aos 8 anos, a família se mudou para Jaboatão, a 19 km do Recife, e foi lá que o menino Paulo Freire ingressou na escola primária. Sua trajetória de estudos foi interrompida aos 13 anos, devido à morte de seu pai. Freire conseguiu voltar a estudar somente aos 16 anos, ao matricular-se no Colégio Oswaldo Cruz, no Recife. De lá, foi para o curso da Escola de Direito, também na capital de Pernambuco, onde se formou em 1946. Mas nunca seguiu a profissão de advogado. Em vez disso, foi trabalhar como professor de língua portuguesa.

Paulo Freire é lembrado em todo o mundo pela sua metodologia de alfabetização de jovens e adultos e pela proposta filosófica e pedagógica que sistematizou a partir de suas experiências. Com seu trabalho, mudou os rumos da educação popular no Brasil, que passou a se voltar à defesa de ações direcionadas à formação da consciência do povo brasileiro. Seus projetos de alfabetização junto a trabalhadores rurais ganharam adeptos no país e foram reproduzidos também no exterior. Paulo foi professor visitante na Universidade de Harvard (Estados Unidos), recebeu 29 títulos de doutor honoris causa concedidos por universidades da Europa e das Américas, colaborou com movimentos e governos que viam no combate ao analfabetismo um importante caminho para a emancipação individual e coletiva.

Sua trajetória na alfabetização de adultos começou em 1947, quando foi contratado para dirigir o Departamento de Educação e Cultura do Sesi (Serviço Social da Indústria). Tornou-se conhecido no Brasil a partir de 1958, por sua participação no Congresso de Educação de Adultos convocado pelo presidente Juscelino Kubitschek. Nesse congresso, Freire apresentou o trabalho de alfabetização que estava realizando no Nordeste e fez severas críticas à educação e à escola brasileiras, por considerá-las desconectadas da realidade e incapazes de atender as demandas do país. Para ele, o subdesenvolvimento brasileiro não podia ser atribuído ao fato da população não saber ler nem escrever, mas sim à situação de miséria em que as pessoas se encontravam.

Durante o governo do presidente João Goulart, num contexto de aproximação do Ministério da Educação e Cultura com entidades estudantis, sindicais e religiosas envolvidas com educação popular, Paulo Freire ficou responsável pela tarefa de produzir levantamentos e pesquisas sobre a questão do analfabetismo no país. Em 1964, foi convidado para coordenar a Comissão Especial responsável pela implementação do Programa Nacional de Alfabetização, que depois seria ampliado pelo Plano Nacional de Alfabetização. Contudo, com o golpe militar que destituiu João Goulart, o plano foi engavetado e Freire passou a sofrer perseguição política. Preso duas vezes no Recife, buscou asilo na Bolívia e se exilou no Chile, onde morou por quatro anos e meio.

O período em que viveu no Chile foi marcado pela sistematização de suas experiências de trabalho. Foi nessa época que o educador escreveu o livro *Pedagogia do Oprimido*, no qual apresenta sua proposta para um modelo de ensino menos vertical na relação entre professor e estudante, no qual ambos se educam mutuamente e em diálogo com a sociedade. A obra foi traduzida para 20 idiomas.

Paulo Freire voltou ao Brasil definitivamente apenas na década de 1980, após a lei de anistia. Ao retornar, assumiu a docência na PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) e na Unicamp (Universidade Estadual de Campinas). Foi secretário municipal de Educação em São Paulo, na gestão da prefeita Luiza Erundina.

1.4. Dados gerais da educação brasileira

Etapas

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) sistematiza a educação brasileira em etapas: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior. As três primeiras fases compõem o que se chama de educação básica.

Obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, a fim de fortalecer a formação cidadã, a educação básica é um dever do Estado brasileiro. Confira seus níveis:

Educação infantil

A primeira etapa da educação básica é a educação infantil, que atende crianças de 0 a 5 anos de idade. Pais ou responsáveis devem efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade.

Ensino fundamental

Formado por anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano). Os anos iniciais do ensino fundamental têm como foco a alfabetização. Valorizam situações lúdicas para apoiar o desenvolvimento de novas relações das crianças com o mundo, partindo de seus interesses manifestos e vivências imediatas. Os alunos se apropriam da escrita, dos signos matemáticos, de registros artísticos, midiáticos e científicos e das formas de representação do tempo e do espaço. Nos anos finais, os estudantes passam a ter contato com componentes curriculares especializados (matemática, língua portuguesa, ciências, geografia, história etc.). Eles devem conhecer as lógicas de organização

de diferentes áreas e desenvolver ferramentas para interagir de forma crítica com as fontes de informação e conhecimentos.

Ensino médio

Última fase da educação básica, o ensino médio tem duração de três anos. Com a implementação do Novo Ensino Médio, em 2022, esta etapa passou a ser dividida em uma parte com currículo comum a todos os estudantes (Formação Geral Básica, com duração máxima de 1.800 horas) e outra diversificada, na qual os alunos podem escolher o que vão aprender (os Itinerários Formativos, com duração mínima de 1.200 horas). Os Itinerários Formativos são compostos por:

- Aprofundamento – a parte do currículo destinada a ampliar os conhecimentos em determinada área do conhecimento ou na Formação Técnica Profissional;
- Eletivas – disciplinas cujo objetivo é diversificar a formação dos estudantes;
- Projeto de Vida – componente curricular destinado a promover autoconhecimento, apoiar os estudantes a tomarem decisões mais assertivas em relação ao próprio Itinerário Formativo, a identificarem seus objetivos pessoais, sociais e profissionais e se planejarem para alcançá-los.

Modalidades

EJA (Educação de Jovens e Adultos)

Etapla destinada aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à escola na idade apropriada e não concluíram ou cursaram o ensino fundamental e o ensino médio. É pautada pela inclusão e tem modelo pedagógico próprio.

Educação especial

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação especial “integra a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento desses estudantes”.

Educação escolar indígena

A Constituição de 1988 garante às comunidades indígenas o direito de utilizarem suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem nas escolas de ensino fundamental. Esse direito é o fundamento básico da educação escolar indígena. Segundo o antropólogo Gersem Baniwa, professor da Universidade de Brasília (UnB) e ex-secretário de Educação Escolar Indígena do Ministério da Educação, a escola indígena é a escola tradicional “dobrada”, pois além de trabalhar os conhecimentos científicos do ocidente europeu, também tem de dar conta dos conhecimentos das culturas e das línguas indígenas (BRASIL, [2022]; PEREIRA, 2022).

Educação escolar quilombola

Esta modalidade de educação é oferecida em escolas localizadas em terras ocupadas por remanescentes de comunidades de quilombos, tanto em áreas rurais quanto em áreas urbanas. Tem proposta pedagógica própria e procura respeitar a especificidade étnico-cultural de cada comunidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica foram definidas pela Resolução nº8/2012 do Conselho Nacional de Educação, alinhadas às políticas então já existentes para a educação escolar indígena e a educação do campo.

Educação do campo

Trata-se de uma modalidade com diretrizes próprias, aplicadas em escolas rurais e em unidades de ensino localizadas em assentamentos. Diferentemente de uma visão ultrapassada, que identificava o rural com o “atraso”, a atual educação do campo valoriza a relação dos povos do campo com seu ambiente geográfico, com o trabalho na terra, com sua rotina, sua cultura e seus valores comunitários. Esta modalidade de educação foi prevista pela LDB de 1996 e organizada por uma resolução do Conselho Nacional de Educação em 2002, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (PARANÁ, 2006).

Educação profissional

A educação profissional é uma modalidade de ensino da educação básica cuja oferta acontece por meio de cursos técnicos, de formação inicial e continuada, além da formação de docentes. Os cursos de formação inicial continuada ou de qualificação são

curso de curta duração que conferem uma certificação para exercer uma determinada função, mas não o diploma de técnico. Já os cursos técnicos são cursos de longa duração, com carga horária mínima de 800 horas, e podem ser cursados concomitantemente ao ensino médio ou após sua conclusão.

Escolas e matrículas

A Constituição garante o direito de ensinar à iniciativa privada e à sociedade civil, contanto que as escolas da rede privada sigam as diretrizes comuns da educação nacional. Atualmente, a rede pública de educação básica é muito maior do que a rede privada, tanto em quantidade de estabelecimentos quanto em número de matrículas.

Escolas de educação básica				
	Rede pública		Rede privada	
Escolas	137.828 escolas	77,30%	40.542 escolas	22,70%
Creche	2.399.766 matrículas	70,20%	1.017.444 matrículas	29,80%
Pré-escola	4.004.100 matrículas	81,70%	898.089 matrículas	18,30%
Anos iniciais	11.919.578 matrículas	82,00%	2.614.073 matrículas	18,00%
Anos finais	10.181.497 matrículas	85,00%	1.800.453 matrículas	15,00%
Ensino Médio	6.835.399 matrículas	88,00%	935.158 matrículas	12,00%
EJA	2.779.642 matrículas	93,80%	182.680 matrículas	6,20%
Educação Especial	1.156.539 matrículas	85,60%	194.382 matrículas	14,40%

Fonte: Dados do Censo Escolar 2021 – <https://novo.vedu.org.br/brasil/censo-escolar?7&brasil>

No universo da educação básica, algumas populações têm especificidades que precisam ser observadas para assegurar a inclusão efetiva de todas as crianças e jovens. Por isso, o PNE (Plano Nacional de Educação) inclui metas que envolvem a elaboração de projetos específicos para a população do campo, indígenas e quilombolas, com material pedagógico adequado às suas realidades.

Populações do campo, indígenas e quilombolas			
	Total de matrículas	Municípios com matrículas	Municípios com projetos
Campo	5.177.972	4.426	2.570
Indígenas	250.884	420	279
Quilombolas	260.087	658	484

Fonte: CRUZ; MONTEIRO, 2021

1.5. Glossário educacional

Agenda 2030: Plano de ação global da ONU (Organização das Nações Unidas), adotado por 193 Estados-Membros. São 17 objetivos e 169 metas que devem ser alcançadas até 2030, voltadas às dimensões social, ambiental e econômica.

Mais detalhes neste link.

BNCC: Elaborada pelo MEC (Ministério da Educação), a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) reúne o conjunto de competências e habilidades essenciais que os estudantes devem aprender a cada etapa da educação básica, para que possam se desenvolver como pessoa, se preparar para o exercício da cidadania e se qualificar para o trabalho. **Mais detalhes neste link.**

Competências para o século 21: O termo se refere a um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e competências que preparam os alunos para a vida acadêmica, profissional, pessoal e em comunidade. Uma das abordagens mais comuns é a dos 4Cs (abreviação em inglês): comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico. **Mais informações neste link.**

Educação básica: Formada por três etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e modalidades (EJA, educação especial, educação indígena, educação quilombola, educação profissional e educação do campo), a educação básica é um dever do Estado, a fim de que todos os brasileiros tenham direito a uma formação comum voltada ao ensino da cidadania.

Neste link, estão disponíveis as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

Educação integral: Voltado ao desenvolvimento integral do ser humano, o conceito se apoia em três pilares. O primeiro é o desenvolvimento das pessoas em todas as suas dimensões: intelectual, afetiva, social e física. Em segundo lugar, integra diversos atores ao processo educativo; assim, a escola não fica limitada ao espaço escolar, tampouco o professor é o detentor único do saber, trazendo os estudantes de maneira ativa para o processo de aprendizagem. Em terceiro lugar, está o desenvolvimento de atividades em período integral. **Mais detalhes neste link.**

Novo Ensino Médio: Aprovada em 2017, a reforma no ensino médio passou a ser implementada em escolas de todo o país em 2022. Como principal objetivo, as mudanças da etapa, conhecidas como Novo Ensino Médio, colocam o jovem como protagonista da vida escolar e apoiam a realização do seu Projeto de Vida, de modo a promover uma aprendizagem com maior profundidade, estimulando o desenvolvimento integral por meio do incentivo à autonomia e à responsabilidade. **Neste link, você encontra infográficos que explicam detalhadamente a mudança.**

ODS: Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são, de acordo com a ONU (Organização das Nações Unidas), um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade. Por meio deles, pretende-se atingir a Agenda 2030 (**verbete na página anterior**).

Pisa: Em inglês, a sigla significa *Programme for International Student Assessment* (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, em tradução livre). Trata-se da mais importante avaliação comparativa de educação do mundo, realizada a cada três anos pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), com informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa dos 15 anos. **Mais detalhes neste link.**

PNE: O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. **Mais informações neste link.**

Primeira infância: Período que engloba do nascimento aos 6 anos de idade. Os estímulos que as crianças recebem nesta fase geram impacto por toda a vida. De acordo com o Núcleo Ciência pela Infância, nestes anos iniciais a aprendizagem de habilidades e o desenvolvimento de aptidões e competências acontecem com maior facilidade. **Mais informações neste link.**

Qual é o contexto atual da educação brasileira?



2.1. As crianças brasileiras não têm acesso garantido à creche

Estudos científicos comprovam que o investimento na primeira infância é determinante para o desenvolvimento individual das crianças e tem implicações sobre a economia nacional. Entre o nascimento e os 5 anos de idade, o cérebro se desenvolve mais rapidamente, explica o professor Vital Didonet, filósofo e especialista em primeira infância. [Em entrevista ao Porvir](#), Vital reforça que é nessa fase da vida que o psiquismo se forma e a personalidade da criança está se constituindo. Habilidades como motivação, sociabilidade e autocontrole, aprendidas nessa etapa, são necessárias para o resto da vida.

De acordo com o Centro para a Criança em Desenvolvimento (Center on the Developing Child) da Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, nos primeiros anos de vida, **o cérebro das crianças forma mais de 1 milhão de novas conexões a cada segundo. Esse ritmo possibilita que mais de 80% do cérebro dos meninos e das meninas se forme antes de completarem 3 anos, e nunca mais se repete. Brincar por 15 minutos com um bebê pode desencadear milhares de novas conexões cerebrais.**

Desde 2013, o Estado brasileiro tem a obrigação de garantir o acesso à educação infantil gratuita para as crianças de até 5 anos de idade. O Plano Nacional de Educação incluiu em suas metas o atendimento em creches de pelo menos 50% das crianças de 3 anos ou menos até 2024.

Contudo, os dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica mostram que a proporção de crianças matriculadas em creches ainda está distante da meta:

elas eram 25,7% em 2012 e saltaram para 37% em 2019. O número também aponta desigualdades. Enquanto 54,3% das crianças dos lares mais ricos estão matriculadas em creches, 27,8% das mais pobres têm vagas garantidas. O atendimento nas áreas urbanas está mais avançado que nas zonas rurais, onde apenas 20% das crianças de até 3 anos estão matriculadas.

Vital Didonet comenta a discrepância dos dados e quais impactos eles causam. “Se nesse período mais sensível, mais maleável do cérebro, o que se chama de **janela de oportunidade** está aberto apenas para crianças de renda mais alta, porque elas estão indo para oportunidades educacionais, elas vão dar um salto em relação às outras. O Estado tem de garantir a igualdade de oportunidades, priorizando a expansão das creches nos territórios onde moram as famílias mais pobres.”

Segundo **informações do Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância)**, no Brasil e em outros países de renda média e baixa, 250 milhões de crianças menores de 5 anos correm o risco de não alcançar seu potencial de desenvolvimento devido à pobreza extrema ou a atrasos no crescimento. Nesses países, o desenvolvimento deficiente na primeira infância pode reduzir os rendimentos de uma pessoa na idade adulta em cerca de 25%. No nível macro, pode acarretar também em perdas econômicas para um país.

Prêmio Nobel de Economia em 2000, o norte-americano James Heckman se dedica à pesquisa da primeira infância. Seus estudos comprovam que o investimento do 0 aos 5 anos de idade é uma estratégia eficaz para o crescimento econômico: o retorno financeiro para cada dólar gasto é dos mais altos, assegura o especialista.

A relação entre bom desenvolvimento infantil e redução dos crimes é outro de seus argumentos. “Esse é o principal resultado de todos esses programas de educação infantil. O maior retorno para cada dólar investido em todos eles é a redução de crimes e a criação de um ambiente encorajador para as crianças. As pessoas ignoram isso, mas é importantíssimo (...) É uma estratégia anticrime. Nem que fosse só por isso deveria ser levado a sério como política pública”, afirmou **à BBC Brasil**.

Para que o desenvolvimento individual transcorra de forma saudável, as crianças pequenas precisam de nutrição, proteção e estímulo adequados. A falta desses três elementos traz consequências de longo prazo.

A desnutrição afeta negativamente o desenvolvimento cerebral e a exposição ao estresse extremo, como ocorre em casos de abandono e maus tratos, desencadeia uma resposta biológica associada a um risco aumentado de doenças e danos cognitivos por muitos anos. Quando o estresse tóxico é contínuo ou proveniente de múltiplas fontes, seu [efeito cumulativo sobre a saúde dos indivíduos](#) pode levar a uma maior incidência de problemas de coração, diabetes, depressão e abuso de álcool e drogas na vida adulta.

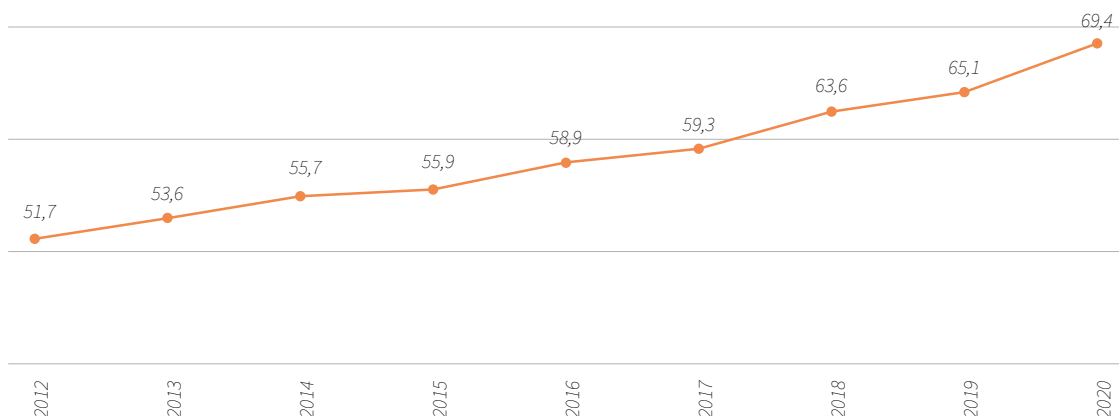
O Brasil tem uma das legislações mais favoráveis e completas no mundo que se refere aos direitos da criança e do adolescente: o [ECA \(Estatuto da Criança e do Adolescente\)](#). A Constituição Federal também coloca a infância e adolescência como prioridade absoluta no artigo 227. Apesar disso, e dos dados científicos anteriormente apresentados, o país ainda investe muito pouco na primeira infância. Um estudo do Grupo de Trabalho de Orçamento Público pela Primeira Infância apontou que [em 2021 o governo federal destinou menos de 1% do orçamento para políticas voltadas a essa faixa etária](#).

2.2. Muitos estudantes brasileiros não concluem o ensino médio; a situação é pior entre os grupos mais vulneráveis

A universalização do acesso ao ensino médio no Brasil ainda é uma realidade distante, uma vez que **9,66% dos jovens brasileiros entre 15 e 17 anos estão fora da escola**. Esse contingente de jovens fora das escolas inclui tanto os que não continuaram os estudos após o ensino fundamental, quanto os que abandonaram a escola durante o ensino médio. **Como os dados são referentes a 2019, o cenário pós-pandemia pode ser ainda pior.**

Cerca de 30% dos jovens brasileiros com 19 anos não concluíram o ensino médio em 2020, apesar de o Brasil ter registrado aumentos gradativos na taxa de conclusão do ensino médio na idade esperada ao longo de toda a última década, como mostra o gráfico a seguir. Nesse sentido, os avanços foram maiores para os estudantes brancos do que para os estudantes negros: se 61,4% dos jovens pretos de 19 anos concluíram o ensino médio; o número sobe para 79,1% quando olhamos para os jovens brancos da mesma idade (CRUZ; MONTEIRO, 2021).

Porcentagem de jovens de 19 anos que concluíram o Ensino Médio Brasil – 2012-2020



Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação.

Trata-se de um problema que não atinge todos os jovens brasileiros da mesma forma, pois também continuamos longe de uma situação de equidade. Os dados abaixo se referem a 2020:

- nos lares mais ricos, 9 em cada 10 jovens de 15 a 17 anos estavam no ensino médio;
- já nos lares mais pobres, somente 7 em cada 10 dessa faixa etária estavam no ensino médio. Isso significa que os outros 3 estavam em defasagem escolar, ainda no ensino fundamental, ou fora da escola;
- enquanto no estado de São Paulo 87% dos jovens de 15 a 17 estão matriculados no ensino médio, no Amapá eles são apenas 49,1%.

2.3. A pandemia de Covid-19 causou graves prejuízos à educação brasileira

Com o fechamento das escolas ao longo de dois anos, a pandemia de Covid-19 causou prejuízos à educação e à saúde física e mental das crianças e adolescentes globalmente. **Estudos recentes indicam que, no Brasil, a pandemia levou à perda de pelo menos uma década de esforços educacionais, tanto em termos de aprendizagem quanto de evasão escolar. Além disso, os prejuízos foram maiores para as crianças em idade adequada aos anos iniciais do ensino fundamental, justamente a etapa que registrou os maiores avanços após a Constituição de 1988 (THE WORLD BANK; UNESCO; UNICEF, 2021; NERI; OSORIO, 2022).**

Uma publicação conjunta do Banco Mundial, da Unesco e do Unicef (2021) mostra que, em vários estados brasileiros, cerca de três a cada quatro crianças no 2º ano do ensino fundamental estão fora dos padrões de leitura – número acima da média verificada antes da pandemia. Destacando o caso do estado de São Paulo, o levantamento aponta que, durante o período de aulas remotas, os estudantes paulistas aprenderam em média apenas 28% do que aprenderiam presencialmente nas salas de aula.

A Unesco ilustra o tamanho do problema com as notas médias do 5º ano paulista no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que tiveram queda significativa. Em 2019, a nota média em matemática foi 243 pontos. A projeção era de que essa

média chegasse a 250 em 2021. Contudo, a pontuação média verificada foi 196, inferior aos 211 registrados dez anos antes. Em língua portuguesa, a trajetória foi similar. Na última edição do Saeb antes da pandemia, em 2019, a nota média foi 223. A projeção para 2021 era 230, mas a nota média verificada foi 194, similar ao resultado médio de 2011.

Além disso, alerta a Unesco, 10% dos estudantes de todo o Brasil entre 10 e 15 anos relataram que não planejavam voltar às aulas assim que suas escolas reabrissem.

Analisando os microdados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) Contínua e da PNAD COVID (PNADC), os economistas Marcelo Neri e Manuel Camillo Osorio (2022) observaram que a taxa de evasão escolar entre as crianças de 5 a 9 anos saltou de 1,41% no último trimestre de 2019 para 5,51% no mesmo período de 2020. No terceiro trimestre de 2021, a evasão recuou um pouco, para 4,25%, mas a taxa se manteve 128% mais alta que a do mesmo período de 2019. Essa faixa etária registrou os piores indicadores de evasão durante a pandemia, segundo o estudo com dados do IBGE.

Segundo Neri e Osorio (2022), os dados da PNADC indicam uma queda na evasão escolar entre os jovens de 15 a 19 anos em 2020. Eles acreditam que esse comportamento tenha sido causado pelo fechamento dos locais de trabalho no primeiro ano da pandemia, o que reduziu as oportunidades de trabalho para os adolescentes. Já os [dados do Censo Escolar 2021, realizado pelo Inep, mostram que houve um crescimento de 3% no número de matrículas no ensino médio público](#) em 2021, na comparação com 2020. Porém, também cresceu a taxa de evasão: de 2020 para 2021, o número mais que dobrou, atingindo 5,6%.

Vale lembrar que os dados da PNADC e do Censo Escolar não são totalmente comparáveis, pois o primeiro observa o comportamento dos jovens por faixa etária, desconsiderando a distorção idade-série. Já o segundo observa o comportamento dos estudantes por etapa de ensino.

2.4. Os estudantes brasileiros aprendem muito menos do que o esperado

Os dados que retratam o nível de aprendizagem dos estudantes brasileiros são alarmantes: **95% deles saem do ensino médio sem o conhecimento adequado em matemática**; em português, a porcentagem de alunos que aprendem muito menos do que o esperado é de 69%, aponta o levantamento do Saeb. Outros dados do mesmo levantamento comprovam a afirmação:

- somente 7% dos estudantes do 3º ano do ensino médio têm nível de aprendizado adequado em matemática;
- 52% dos estudantes do 3º ano do ensino médio têm nível de aprendizado insuficiente em matemática;
- a situação é pior nas redes estaduais: só 6% dos alunos no 3º ano do ensino médio têm aprendizado adequado em matemática;
- no 9º ano do ensino fundamental, apenas 17% dos alunos da rede municipal têm aprendizado adequado em matemática;
- 36% dos estudantes do 9º ano da rede pública têm aprendizado adequado em língua portuguesa; as redes municipais puxam o número para baixo, pois só 33% têm aprendizado adequado;
- só 32% dos estudantes do 3º ano do ensino médio têm aprendizado adequado na rede estadual; 33% têm aprendizado insuficiente;

- entre 2015 e 2017, a porcentagem de alunos com aprendizado adequado em matemática no 3º ano do ensino médio caiu 13 pontos na rede federal, de 55% para 42%;
- a Meta 3 do Todos Pela Educação propõe um patamar de pelo menos 70% dos estudantes com nível adequado de aprendizado.

Dados de 2019 (Fonte: Saeb/INEP/QEdu)

Falta de formação dos professores, investimento insuficiente na educação pública e condições de trabalho inadequadas estão entre as razões que mantêm os estudantes brasileiros entre os que menos aprendem no mundo. Os fatores também causam a baixa pontuação registrada no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa): [em estudo](#), o programa mundial mostrou que o desempenho em matemática do Brasil é um dos piores se comparado a outros países e segue estagnado há nove anos. Apenas 2% dos alunos do ensino fundamental alcançaram os níveis 5 ou 6 de proficiência, os mais altos da instituição.

Dados do Brasil no Pisa 2018:

- nota média dos estudantes brasileiros em leitura foi 413; a média da OCDE é 487;
- nota média dos estudantes brasileiros em matemática foi 384; a média da OCDE é 489;
- nota média dos estudantes brasileiros em ciências foi 404; a média da OCDE é 489;
- só 2% dos estudantes brasileiros atingiram o nível mais alto de proficiência em pelo menos uma disciplina;
- 50% dos estudantes brasileiros ficaram no nível mais baixo de proficiência em leitura;
- em matemática, o número é ainda maior – 68%.

2.5. Poucos brasileiros acessam o ensino superior. A situação é pior entre os grupos mais vulneráveis, principalmente quando comparado com outros países

Apenas 21% dos brasileiros entre 25 e 34 anos têm ensino superior, aponta o levantamento **Education at Glance**, elaborado pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) no final de 2021. É o pior desempenho entre os países analisados na América Latina: Argentina (40%), Chile (34%), Colômbia (29%) e Costa Rica (28%). A média entre os países pertencentes à OCDE é de 44%.

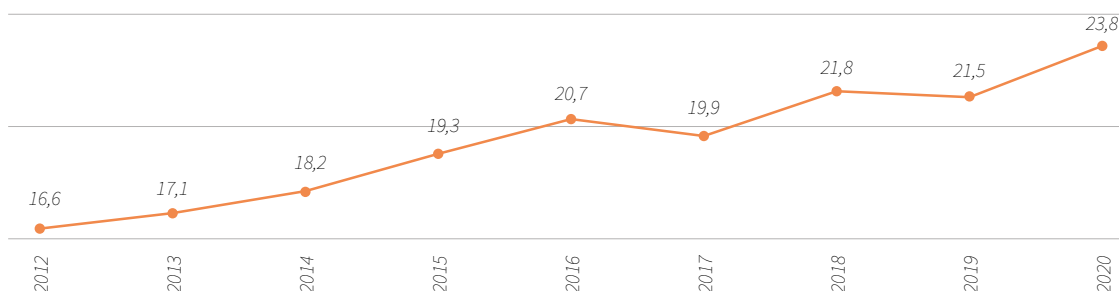
Segundo Betina Fresneda, pesquisadora do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a entrada dos jovens no ensino superior não está compatível com os padrões internacionais, que exigiriam um número muito maior de jovens matriculados. Alguns dados internacionais dão parâmetros para essa comparação.

Na média dos países da OCDE, 56% dos jovens entram pela primeira vez no ensino superior com menos de 25 anos (a idade média é 22 anos). Quanto à porcentagem de pessoas com

ensino superior entre os 25 e 34 anos – ou seja, na faixa etária seguinte à que se espera que os jovens estejam na faculdade – a média da OCDE é 45,6%. No Brasil, porém, só 23,5% das pessoas dessa faixa etária têm ensino superior. Observando os dados de outros 43 países, o Brasil é o quarto pior colocado nesse ranking, à frente apenas da África do Sul, da Indonésia e da Índia.

Ao longo da última década, cresceu a porcentagem de pessoas que frequentam o ensino superior. No entanto, se observarmos a porcentagem de pessoas de 18 a 24 anos no ensino superior, vemos que são poucas as matrículas nesta fase de ensino:

Porcentagem de pessoas de 18 a 24 anos que frequentam o Ensino Superior em relação à população dessa faixa etária Brasil – 2012-2020



Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação.

O Plano Nacional de Educação (PNE) incluiu em suas metas para o ensino superior aumentar a taxa líquida de matrículas para 33% da população de 18 a 24 anos até 2024. O dado de 2020 mostra que essa ainda é uma realidade distante. Destrinchando esse número, vemos que **os estudantes brancos continuam mais presentes nas universidades que os estudantes negros – 32,7% dos jovens brancos, frente a 18% dos pardos e 17% dos pretos**. Também vemos que, entre os 25% mais ricos, 50,2% da faixa etária entre 18 e 24 anos está matriculada no ensino superior. No caso dos mais pobres, o número chega a 13,2%.

Vale lembrar que, ao contrário do que ocorre na educação básica, no ensino superior as matrículas na rede privada superaram em muito as matrículas nas universidades públicas:

Número de Instituições de Ensino Superior, por rede			
DADO/ANO	IES (2020)	Ingressantes (2020)	Matrículas (2020)
TOTAL GERAL	2.457	3.765.475	8.680.354
PÚBLICA TOTAL	304	527.006	1.956.352
	12,37%	14%	22,54%
FEDERAL	118	342.526	1.254.080
	4,8%	9,1%	14,45%
ESTADUAL	129	163.295	623.729
	5,25%	4,34%	7,19%
MUNICIPAL	57	21.185	78.543
	2,32%	0,56%	0,9%
PRIVADA	2153	3.238.469	6.724.002
	87,63%	86%	77,46%

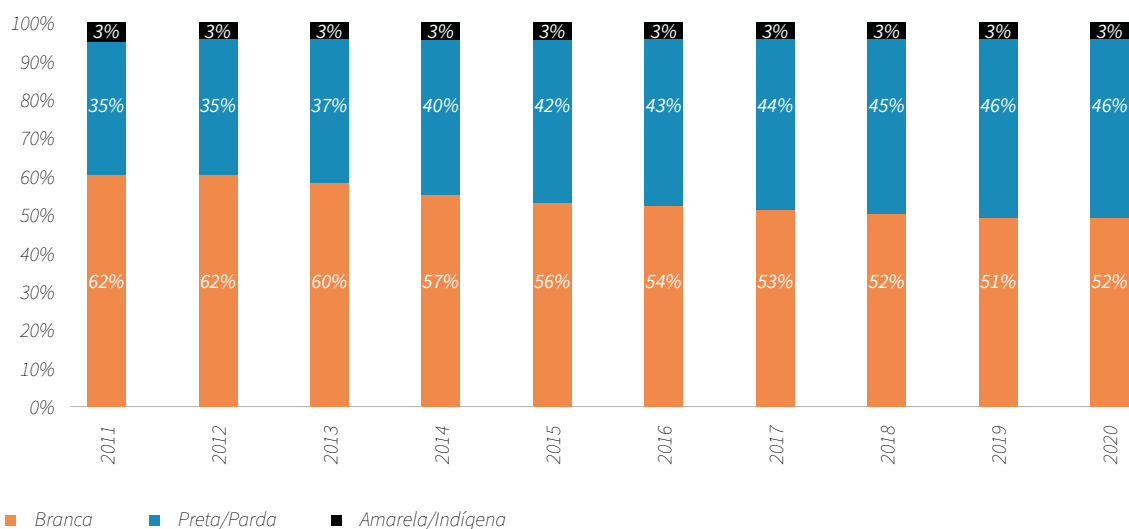
(Fonte: INEP, 2020)

2.6. Estudantes negros e pertencentes a outros grupos minoritários passaram a acessar mais o ensino superior na última década

Na última década, cresceu a proporção de estudantes negros nas universidades brasileiras: segundo dados do Censo da Educação Superior do Inep, de 35% em 2011, os autodeclarados pretos e pardos passaram a representar 46% dos alunos matriculados no ensino superior em 2020.

Fonte: Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2020/INEP <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2020.pdf>, p. 36.

Evolução dos percentuais de declaração relativos à variável cor/raça do aluno (em relação à matrícula) – Brasil – 2011-2020



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior.

Nota: Não estão contabilizados os alunos matriculados que não declararam a cor/raça e os que não possuem a informação.

O aumento foi mais significativo na rede pública, onde os estudantes negros se tornaram maioria pela primeira vez em 2018, somando 50,3% dos alunos matriculados em instituições de ensino superior federais, estaduais e municipais.

Um [estudo do IBGE atribui esse fato a dois fatores](#): uma trajetória de melhora nos indicadores de adequação, atraso e abandono escolar e um contexto de medidas voltadas para a ampliação e democratização do acesso à universidade, a partir dos anos 2000. Essas medidas foram:

- a institucionalização do sistema de cotas nas universidades públicas;
- a ampliação das universidades federais pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), lançado em 2007 com o objetivo de duplicar a oferta de vagas nestas instituições;
- a criação do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), que reúne vagas de instituições públicas de ensino superior de todo o país e seleciona os estudantes com base na nota do Enem;
- e a expansão do financiamento estudantil por meio do FIES (programa no qual o governo concede empréstimos a estudantes matriculados em instituições particulares) e do

Prouni (programa que oferece bolsas parciais ou integrais subsidiadas pelo governo federal a estudantes de instituições particulares) (IBGE, 2019).

Uma das políticas mais importantes nesse sentido é a Lei de Cotas (Lei Federal 12.711/2012), que completa 10 anos em 2022. Desde que entrou em vigor, ela gerou transformações no perfil dos ingressantes das universidades e institutos federais, com um aumento da proporção de estudantes negros, indígenas e de outros grupos minoritários. Ela determina que 50% das

vagas nos cursos das universidades e institutos federais sejam fixadas para estudantes que fizeram todo o ensino médio na escola pública. Dessas vagas, metade é reservada a estudantes de famílias com renda per capita inferior a 1,5 salário-mínimo. Um percentual das vagas é destinado a autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, seguindo a proporção dessa população em cada estado.

As transformações proporcionadas por essa política pública foram percebidas rapidamente. Em 2012, antes de a lei entrar em vigor, 55% dos ingressantes das universidades federais vinham de escolas públicas. Em 2016, o número saltou para 64,1%. Os estudantes pretos, pardos e indígenas, de 28% em 2012, passaram a corresponder a 38% de todos os ingressantes das universidades federais já em 2016.

Ao mesmo tempo em que aumentou a presença de estudantes pretos, pardos e indígenas nos cursos de graduação, as universidades federais também apresentaram melhoras na qualidade do ensino. Um levantamento do centro SoU_Ciência, ligado à Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), comparou as [notas das provas objetivas das edições de 2013 e 2019 do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes \(Enade\)](#) para 15 universidades, na área de Saúde. Os resultados mostraram avanços importantes nesse indicador:

- Na UFBA, a nota do Enade saltou de 28,75 para 55,9;
- na UFF, pulou de 22,66 para 55,47;
- na UFRJ, foi de 38,41 e foi para 53,81;
- na Unifesp, a nota foi de 35,56 para 54,16.

2.7. Muitos brasileiros com ensino superior não conseguem atuar na sua área de formação

Um curso de ensino superior nem sempre garante a carreira e a remuneração almejada pelos brasileiros. Quatro em cada dez jovens com diploma estavam fora da área de formação em 2018, segundo um levantamento do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea).

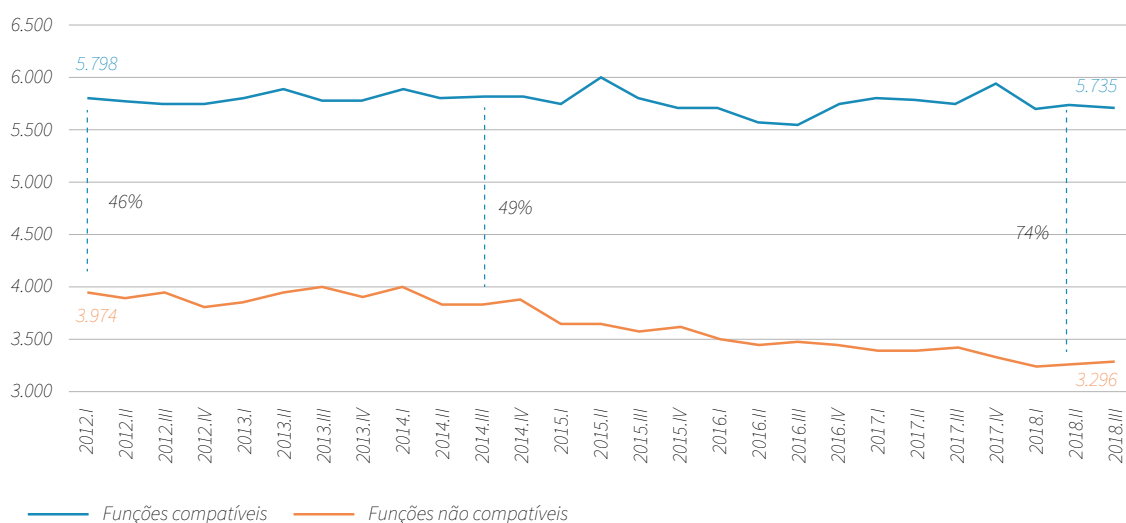
Utilizando dados do mercado de trabalho de 2012 a 2018, esse estudo mostra que, apesar do desemprego ser menor para quem tem ensino superior do que para os brasileiros com níveis mais baixos de escolaridade, mais de um terço daqueles com diploma de faculdade ocupam postos de trabalho que não exigem seu grau de conhecimento. Assim, no terceiro trimestre de 2018, quatro em cada dez trabalhadores ocupados estavam em funções que não exigiam ensino superior, embora eles tivessem essa qualificação (LAMEIRAS; VASCONCELOS, 2018).

A situação é mais difícil para os graduados mais jovens e piorou ao longo do tempo. Se, em 2014, 38% dos brasileiros entre 24 e 35 anos com ensino superior estavam empregados em funções abaixo de seu nível de qualificação, no terceiro trimestre de 2018 este percentual pulou para 44,2% (LAMEIRAS; VASCONCELOS, 2018).

Nesse mesmo período, também houve mudanças no rendimento médio real habitualmente recebido pelos ocupados com nível superior. Embora os ganhos daqueles que trabalham em

funções compatíveis com seu diploma tenham se mantido estáveis, os rendimentos dos que estão em funções não compatíveis caíram. Assim, no terceiro trimestre de 2018, os que ocupavam funções não compatíveis com seu nível de escolaridade ganhavam 74% a menos do que a média dos que ocupavam funções compatíveis (LAMEIRAS; VASCONCELOS, 2018).

Rendimento médio real habitualmente recebido pelos ocupados com nível superior (Em R\$)



Fonte: PNAD Contínua/IBGE

Elaboração: Grupo de Conjuntura da Dimac/Ipea

Fonte: Ipea <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/conjuntura/181211_cc41_nota_tecnica_mercado_de_trabalho.pdf>

Mais recentemente, a piora da crise econômica e os cortes de verbas públicas na área de ciência e tecnologia afetaram também os novos mestres e doutores. **Sem bolsas para continuar na pesquisa e menos vagas para trabalhar como docentes nas universidades, parte dos pós-graduados tiveram de buscar empregos fora de suas áreas.**

Há, ainda, outro problema. Segundo o economista e professor da Universidade de São Paulo (USP) Hélio Zylberstajn, uma das questões que dificultam a entrada dos recém-formados no mercado de trabalho é o fato de a maior parte deles se concentrar em algumas poucas carreiras, para as quais não há um número proporcional de postos de trabalho.

Apesar do grande interesse dos jovens em cursos como administração e direito, não há demanda no mercado de trabalho para todos os egressos dessas carreiras. Na área de administração,

por exemplo, a carreira concentrou em 2014 uma fatia de 30% dos formandos das universidades brasileiras. No entanto, apenas 4,9% dos trabalhadores com ensino superior completo trabalhavam como administradores de empresas no mesmo período. Em 2020, os concluintes dos cursos de administração – sem contar cursos similares, como gestão de negócios e empreendedorismo – somavam um contingente de 90.971 pessoas, o equivalente a 7,1% do total de formandos.

No caso do direito, um [dado recente do IBGE](#) mostra que há hoje no país um advogado para cada 164 habitantes, totalizando um exército de 1,3 milhão de advogados que exercem a profissão regularmente. Na avaliação da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), uma das razões para este enorme número de advogados é a abertura indiscriminada de cursos de direito no país: hoje, eles somam 1.800 cursos, com mais de 700 mil alunos matriculados. O Censo da Educação Superior de 2020 contou 124.463 concluintes de cursos de direito, uma fatia de 9,7% do total de formandos de todos os cursos.

O problema é que quantidade não é qualidade: segundo [análise da Fundação Getúlio Vargas \(FGV\) realizada em parceria com a Ordem dos Advogados do Brasil \(OAB\)](#), somente 24,1% dos cursos de direito avaliados têm desempenho considerado satisfatório e uma parcela reduzida recebeu em 2018 o Selo OAB Recomenda (161 cursos, em um universo de 1.212 avaliados).

2.8. Muitas escolas brasileiras não possuem infraestrutura básica, como banheiro, água potável, etc.

A falta de infraestrutura nas escolas afeta o desempenho dos estudantes e o trabalho diário dos professores. A precariedade no espaço escolar também acarreta piores desempenhos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). É o que conclui o estudo *Qualidade da Infraestrutura das Escolas Públicas do Ensino Fundamental no Brasil*, realizado entre a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura e a UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais).

“Sem você ter infraestrutura, dificilmente vai ter bons resultados”, explica Maria Teresa Gonzaga Alves, professora da UFMG e uma das coordenadoras da pesquisa, em matéria da *Folha de S. Paulo*. O estudo também aponta que, quanto mais alto o índice socioeconômico dos alunos, maiores também os indicadores de infraestrutura da escola. “Temos escolas para pobres e para ricos, e estamos analisando somente escolas municipais e estaduais. Mesmo na rede pública, a desigualdade é muito grande”, afirma Maria Teresa.

As crianças se deparam com esses problemas muito cedo: somente 66,8% das creches e 52,2% das pré-escolas brasileiras contam com banheiros adequados à educação infantil. Em quase 8% das escolas que oferecem matrículas nos anos iniciais do ensino

fundamental, não há água potável e nem esgoto sanitário (CRUZ; MONTEIRO, 2021). Outro dado preocupante: 53% das escolas de educação básica não possuem banheiros com acessibilidade e 4% sequer contam com sanitários dentro de suas dependências.

2.9. Muitas escolas brasileiras não têm infraestrutura fundamental para aprendizagem, como bibliotecas, laboratórios, conexão com internet, etc.

A infraestrutura escolar engloba as instalações da escola, seus equipamentos e os serviços necessários para garantir seu funcionamento e apoiar a aprendizagem dos estudantes. No artigo *Infraestrutura escolar e investimentos públicos em Educação no Brasil: a importância para o desempenho educacional*, os autores ressaltam que o desempenho dos alunos não depende somente de seu próprio esforço. É preciso também ter um ambiente favorável à aprendizagem. Assim, segundo os autores do artigo, a infraestrutura escolar é mais importante para o desempenho dos alunos do que o volume dos investimentos públicos em educação, o que alerta para a necessidade de eficiência nas despesas públicas (VASCONCELOS et al., 2021).

O problema é que o sistema educacional brasileiro apresenta muitas desigualdades também neste aspecto, com a maioria das escolas dispondo apenas da infraestrutura mais básica. Os dados do Inep utilizados no Anuário Brasileiro da Educação Básica podem ser distribuídos em três dimensões de infraestrutura:

- serviços básicos (água, energia, esgoto, coleta de lixo, acesso à internet);

- física (existência de laboratórios, quadra de esportes, biblioteca, parque infantil, banheiro etc.);
- disponibilidade de equipamentos (como TV, computador, impressora e copiadora) (VASCONCELOS et al., 2021).

Segundo o Anuário, a maioria das pré-escolas (45,6%) e estabelecimentos de educação infantil (48,2%) não têm parquinho. Somente 57% das escolas de ensino fundamental têm biblioteca ou sala de leitura. As quadras esportivas ainda não chegaram à maioria das escolas de ensino fundamental. Só metade das escolas de ensino médio (50,9%) têm laboratório de ciências – na educação básica pública como um todo, esse percentual cai para 10%.

Os laboratórios de informática estão presentes em somente 33% das escolas públicas e 34% das escolas privadas. A oferta de laboratórios de informática aumenta conforme a etapa escolar – em 2020, 35,2% das escolas dos anos iniciais do ensino fundamental contavam com essa dependência, ante 76,2% das escolas de ensino médio (CRUZ; MONTEIRO, 2021; qEDU, 2022).

2.10. Os professores brasileiros têm formação inadequada, tanto inicial, quanto continuada

A qualidade dos professores é um dos principais fatores que influenciam os resultados de aprendizagem em sistemas educacionais bem-sucedidos. Essa qualidade pode ser aferida pelas habilidades pedagógicas dos docentes, por sua capacidade de motivar e fornecer feedback aos estudantes e de responder às necessidades de cada aluno. Assim, a formação dos professores contribui de forma importante para que eles possam desenvolver essas habilidades e capacidades fundamentais à aprendizagem de seus estudantes. O problema é que, no Brasil, a [qualidade da formação inicial dos professores é fraca](#), principalmente nos cursos de EaD (Educação a Distância) privados. A afirmação está em um [estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico \(OCDE\)](#), traduzido pela Todos pela Educação.

Entre os fatores que contribuem para esse quadro, estão:

- marco regulatório inadequado, pois as regras e procedimentos para os cursos EaD, bem como os próprios cursos em si, não conseguem garantir a oferta de educação de qualidade;
- os cursos que formam os professores da educação básica são muito teóricos, com pouca ênfase em conhecimento e habilidades pedagógicas e em gestão de sala de aula – a experiência prática obrigatória equivale a apenas 12,5% da grade curricular;

- apoio inadequado para a vivência prática, devido às relações fracas entre as faculdades e as redes escolares da educação básica;
- não há programas de indução ou mentoria para os ingressantes na profissão.

A formação continuada também tem problemas, tanto no que diz respeito à forma como é implementada pelas redes de ensino quanto nos obstáculos que os professores encontram para participar. Entre os desafios identificados pelo estudo da OCDE estão:

- as iniciativas de formação continuadas tendem a ser vistas como compensação às fraquezas da formação inicial;
- desconhecimento dos professores sobre esses programas e falta de incentivo e apoio dos empregadores;
- incompatibilidade das atividades com os horários de trabalho, principalmente no caso dos professores que trabalham em jornadas de meio período;
- falta de articulação desses programas com os planos de carreira dos professores;
- raramente há observação didática e oferecimento de feedback.

Outro desafio referente à formação de professores no Brasil é o fato de que muitos educadores atuam como docentes em áreas que eles não têm conhecimento. A meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE) inclui entre seus objetivos garantir que todos os professores da educação básica tenham formação superior em curso de licenciatura na área de conhecimento em que lecionam. Segundo os dados compilados pelo Observatório do PNE, o percentual de professores com ensino superior no Brasil subiu de 76,2% em 2014 para 86,6% em 2020.

A etapa de ensino mais avançada no cumprimento dessa meta é o ensino médio, onde 97,1% dos professores têm ensino superior. Os anos finais do ensino fundamental, a educação profissional e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) também superam o patamar de 90% dos docentes com formação superior. Nos anos iniciais do ensino fundamental, por outro lado, a meta ainda está distante de ser concretizada, pois cerca de

15% dos professores não cursaram o ensino superior. Embora muito menor em número de escolas e matrículas que as redes públicas, a rede privada de educação básica tem números piores quanto à formação dos professores: pouco mais de 20% dos docentes de escolas particulares não possuem ensino superior.

2.11. Os professores brasileiros têm carreira com pouco prestígio e enfrentam muitos desafios para atuar

Os professores brasileiros têm piores salários, jornadas e condições de trabalho do que seus colegas de outros países. A baixa remuneração dos professores brasileiros é indicativa do pouco prestígio da carreira docente no país. O relatório *Education at a Glance 2019* mostra que, no Brasil, os salários dos professores de educação básica da rede pública são 13% menores do que a média dos salários dos demais profissionais com o mesmo nível de qualificação. Já nos países da OCDE, a média salarial dos professores é 7% menor.

Dados da OCDE indicam que o Brasil paga o segundo menor salário inicial entre 41 países selecionados, incluindo outros países latino-americanos, como México, Costa Rica, Chile e Colômbia. O caso dos professores da educação infantil é gritante: no Brasil, eles recebem 36,8% menos do que professores dos países da OCDE que atuam na mesma etapa de ensino.

Uma série de pesquisas também revela que as más condições de trabalho são apontadas como as principais razões para que os jovens não escolham a carreira docente e para que professores que estão atuando queiram mudar de escola ou abandonar a profissão.

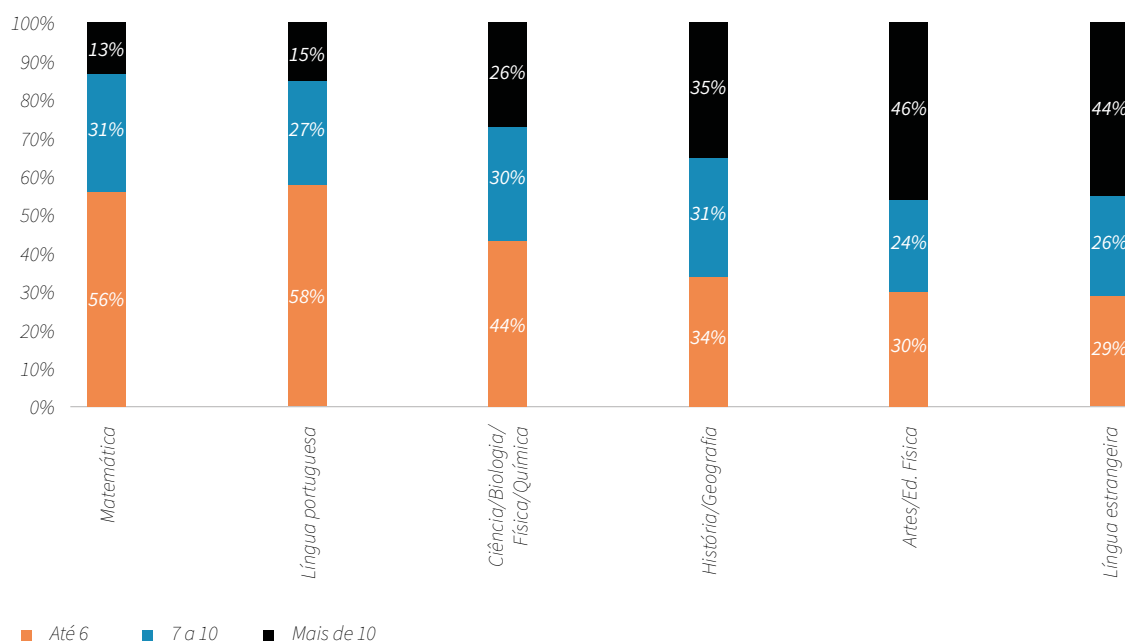
Além disso, entre os próprios professores, há muitas desigualdades salariais, apesar da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (Lei nº 11.738/2008) ter sido aprovada há mais de uma década para equalizar a situação dos docentes brasileiros. Segundo o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), em 2018 cinco estados não cumpriram o piso salarial dos professores de suas redes. Nos municípios, a situação foi ainda pior: 44,3% deles não cumpriram o piso. Pesquisadores da Fundação Carlos Chagas lembram, ainda, que há evidências de que o limite máximo de dois terços da carga horária dedicada a atividades de interação com os alunos, conforme estabelecido pela Lei do Piso, não é amplamente seguido. Em 2016, apenas 7 das 26 capitais estaduais cumpriam esse limite em todas as suas jornadas.

Um estudo conduzido por Gabriela Miranda Moriconi, Nelson Antonio Simão Gimenes e Luciana França Leme (2021), da Fundação Carlos Chagas, conclui que a forma de contratação dos professores no Brasil é geradora de desigualdades nas condições de trabalho e contribui para as disparidades educacionais no país. Enquanto no Brasil 20% dos professores dos anos finais do ensino fundamental trabalham em mais de uma escola, o mesmo só ocorre com 1,7% dos professores estadunidenses, 4,7% dos franceses e 2,7% dos japoneses. Quando são consideradas todas as etapas de ensino nas quais lecionam, a diferença fica ainda mais gritante: 45% dos professores de ensino fundamental 2 ensinam em mais de uma escola.

Em geral, os professores têm contratos de tempo parcial com uma ou mais escolas, essencialmente para lecionar um conjunto de aulas, com o adicional de um pequeno período fora da sala de aula para viabilizar as atividades. Os docentes são tratados como “fornecedores de aulas” e recai exclusivamente sobre eles, individualmente, a decisão sobre qual será sua jornada de trabalho total. Em contraste, na França, nos Estados Unidos e no Japão os professores são contratados prioritariamente em tempo integral e atuam em uma única escola. Isso permite que eles assumam um papel que não se restringe à sala de aula, podendo atuar como coordenadores de área ou de turma, e manter uma interação mais próxima com os estudantes e a comunidade escolar como um todo.

Além disso, os professores brasileiros tendem a ter muito mais alunos e turmas do que seus colegas desses outros três países. Enquanto os docentes de língua estrangeira têm, no máximo, cinco turmas no Japão, seis turmas na França e sete turmas nos Estados Unidos, no Brasil 70% deles acumulam sete ou mais turmas. Nos EUA e no Japão, o total de alunos por professor geralmente fica abaixo de 200 nessa disciplina. Já no Brasil, 21% dos professores têm entre 201 e 300 alunos e 39% têm mais de 300 alunos.

Distribuição dos professores brasileiros de acordo com o número de turmas



Fonte: Censo da Educação Básica 2019 (BRASIL, 2020)

2.12. O investimento em educação no Brasil não atende às necessidades

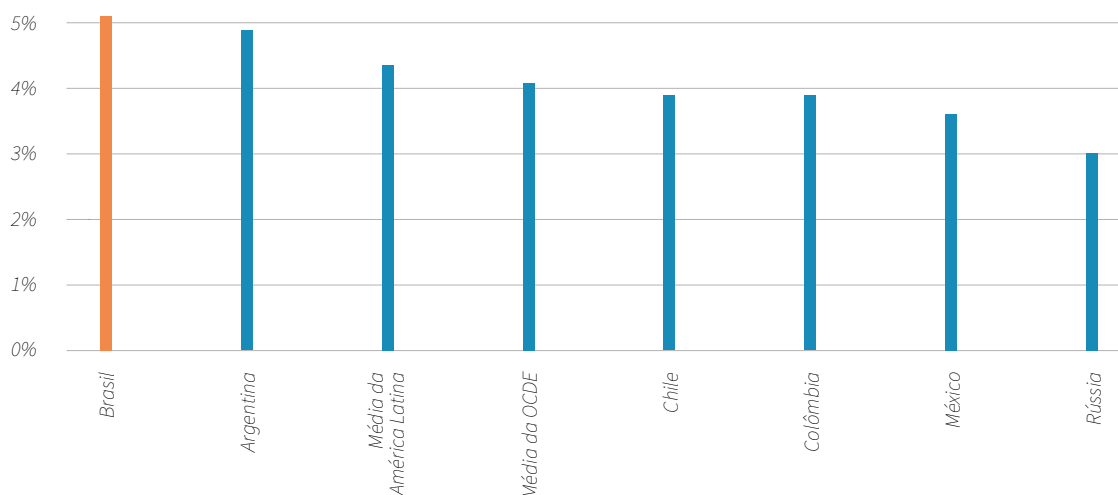
A partir da Constituição de 1988, o Brasil iniciou o maior esforço educacional de sua história, o que culminou com um crescimento significativo no investimento em educação no começo do século 21 – para se ter uma ideia, entre 2005 e 2011, o gasto anual do Brasil com educação avançou mais do que o de todos os outros países do mundo (Instituto Ayrton Senna, 2019).

Seguindo nessa direção, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 colocou uma ambiciosa meta para melhorar o financiamento do sistema educacional brasileiro. A meta 20 do PNE utiliza como medida o PIB (soma do valor monetário de todos os bens e serviços finais produzidos pelo país) e diz que:

- até 2019, o Brasil deveria investir pelo menos 7% do PIB em educação;
- até 2024, o investimento em educação deve chegar ao patamar mínimo de 10% do PIB.

Contudo, o investimento público na educação ficou estagnado em 5% do PIB entre 2018 e 2019, de acordo com o Inep.

Gastos do governo com instituições educacionais (do Ensino Fundamental ao Ensino Superior), como porcentagem do PIB – 2017



Observação: neste indicador os dados referem-se aos gastos do governo com instituições públicas e privadas. Os dados do Brasil, entretanto, referem-se apenas a gastos do governo com instituições públicas. Os países foram ordenados a partir do nível de gasto mais alto para o mais baixo.

Fonte: OCDE, 2021

O esforço para aumentar o investimento público total em educação se justifica porque, apesar de investirmos bastante na educação como um todo, o valor absoluto por aluno na educação básica brasileira ainda é muito inferior ao dos melhores sistemas educacionais do mundo. Na educação infantil e no ensino fundamental, os países da OCDE gastam em média 2,3 vezes mais que o Brasil por aluno da rede pública, anualmente. É uma diferença de quase US\$ 5.000 por ano (CRUZ; MONTEIRO, 2021).

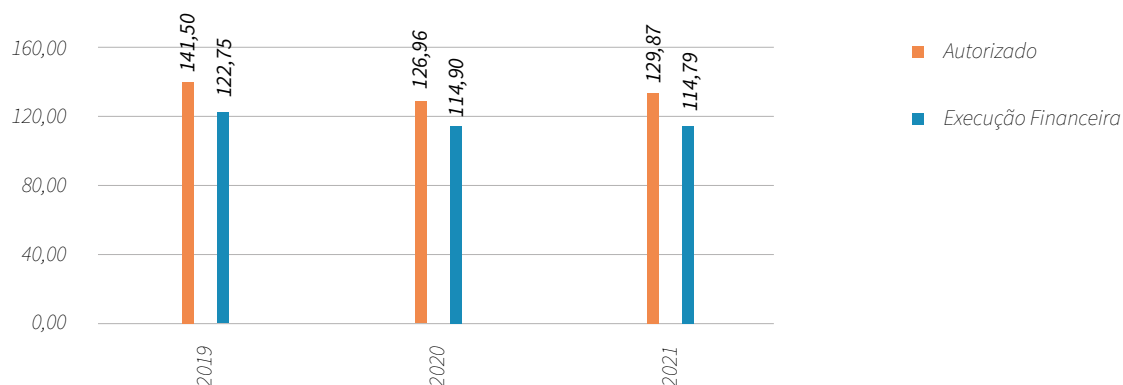
Assim, para chegar ao mesmo patamar desses países, o Brasil precisa investir mais por estudante. No PNE, uma das estratégias previstas para realizar esse desafio é a implementação do Custo Aluno-Qualidade (CAQ) como parâmetro para o investimento por aluno. O CAQ é um índice que calcula o custo para oferecer uma educação de qualidade a cada estudante. Esse custo inclui o investimento em qualificação e remuneração dos professores e demais profissionais da educação; a aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos educacionais; a aquisição de material didático-escolar e os gastos com alimentação e transporte escolar.

Infelizmente, o que se tem observado é que os números mais recentes vão na contramão da Meta 20 do PNE. Nos últimos cinco anos, o gasto público com educação tem sido cada vez

menor. A execução financeira entre 2019 e 2021, por exemplo, caiu R\$ 8 bilhões. O valor autorizado para 2021 foi cerca de R\$ 3 bilhões a mais que em 2020, no entanto, a execução financeira foi menor, informa o Instituto de Estudos Socioeconômicos (Inesc), no estudo [A conta do desmonte - Balanço do Orçamento Geral da União 2021](#), como mostram os gráficos a seguir.

Orçamento da Função Educação | 2019 a 2021

Valores em bilhões de reais constantes, corrigidos pelo IPCA de dezembro de 2021



Fonte: Siga Brasil. Dados extraídos em 4 de fevereiro de 2022

Elaboração: Inesc

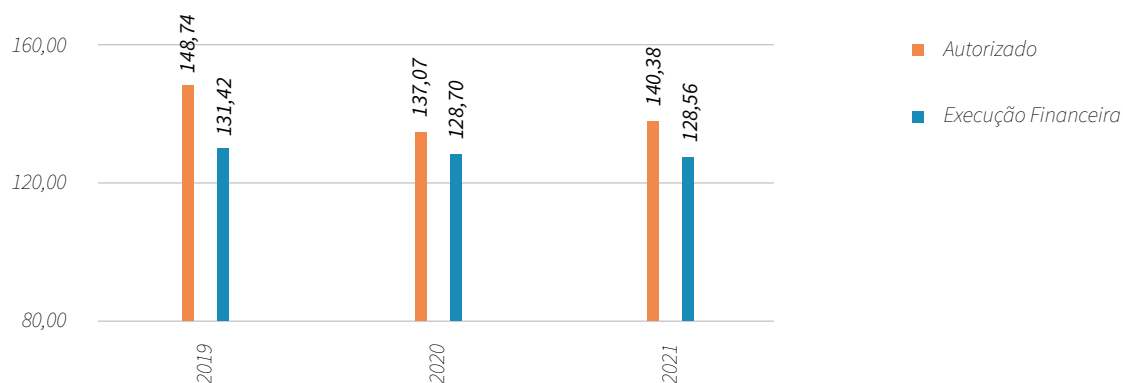
Dados extraídos do estudo “A conta do desmonte - balanço do orçamento geral da União 2021”, disponível em:

<<https://www.inesc.org.br/wp-content/uploads/2022/04/BalancoOrçamento2021-Inesc-1.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2022.

A execução financeira do Ministério da Educação também segue em baixa. Mesmo com os desafios trazidos pela pandemia, praticamente não houve novos recursos e investimentos desde 2019.

Orçamento do Ministério da Educação | 2019 a 2021

Valores em bilhões de reais constantes, corrigidos pelo IPCA de dezembro de 2021



Fonte: Siga Brasil. Dados extraídos em 4 de fevereiro de 2022

Elaboração: Inesc

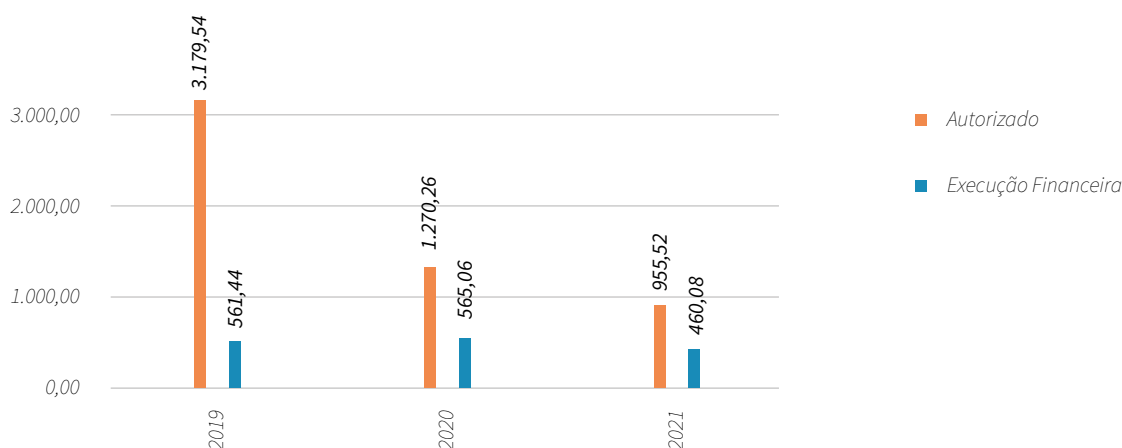
Dados extraídos do estudo “A conta do desmonte - balanço do orçamento geral da União 2021”, disponível em:

<<https://www.inesc.org.br/wp-content/uploads/2022/04/BalancoOrçamento2021-Inesc-1.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2022.

A queda de investimentos, tanto para a educação básica quanto para o ensino superior, tem sido uma marca dos últimos anos, conforme mostram os gráficos abaixo.

Orçamento da Infraestrutura para a educação básica | 2019 a 2021

Valores em bilhões de reais constantes, corrigidos pelo IPCA de dezembro de 2021



Fonte: Siga Brasil. Dados extraídos em 4 de fevereiro de 2022

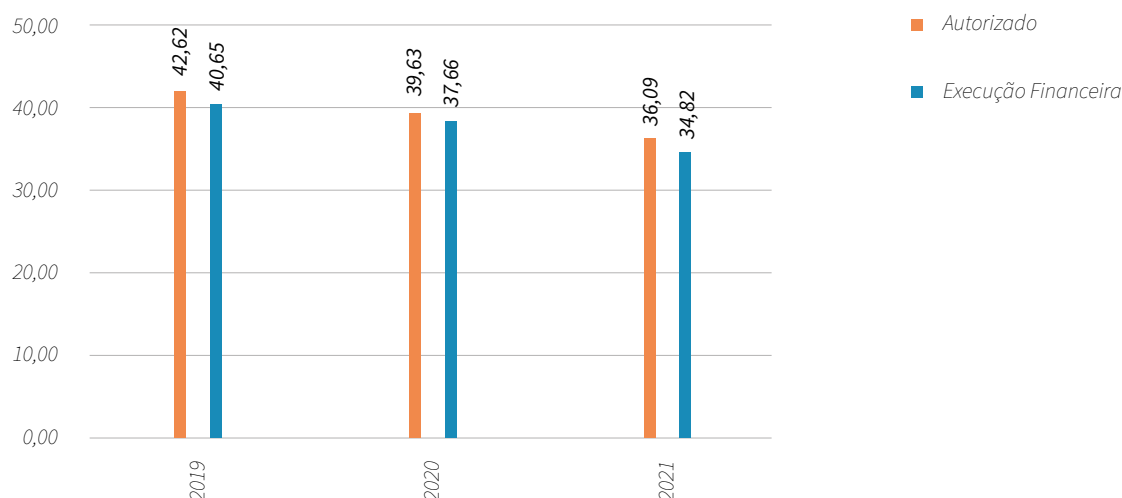
Elaboração: Inesc

Dados extraídos do estudo “A conta do desmonte - balanço do orçamento geral da União 2021”, disponível em: <https://www.inesc.org.br/wp-content/uploads/2022/04/BalancoOrçamento2021-Inesc-1.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2022.

A execução financeira do recurso para ensino superior também caiu aproximadamente R\$ 6 bilhões entre 2019 e 2021.

Orçamento da Subfunção Ensino Superior | 2019 a 2021

Valores em bilhões de reais constantes, corrigidos pelo IPCA de dezembro de 2021



Fonte: Siga Brasil. Dados extraídos em 4 de fevereiro de 2022

Elaboração: Inesc

Dados extraídos do estudo “A conta do desmonte - balanço do orçamento geral da União 2021”, disponível em: <https://www.inesc.org.br/wp-content/uploads/2022/04/BalancoOrçamento2021-Inesc-1.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2022.

2.13. O Brasil está desperdiçando seu capital humano

Em linhas gerais, o termo capital humano se refere aos conhecimentos e atributos de uma pessoa ao desempenhar um trabalho que produz valor econômico. [A origem da expressão](#) está ligada à criação da disciplina Economia da Educação, nos Estados Unidos, nos anos 1950, pelo professor [Theodore W. Schultz \(1902-1998\)](#).

O Banco Mundial calcula que o Brasil desperdiça 40% de todo o talento da nossa população. Para chegar a esse número, os especialistas utilizam um índice que estima qual seria a produtividade do trabalho de uma pessoa nascida hoje quando chegar aos 18 anos, caso as condições de saúde e educação permaneçam as mesmas. O índice considera as condições da saúde infantil, o acesso e a qualidade da educação e a saúde na vida adulta. Quando a criança nasce em um local onde o risco de má nutrição ou morte prematura é alto, o acesso à educação é limitado e a qualidade da aprendizagem é baixa, mais capital humano é desperdiçado.

Assim, uma criança brasileira nascida em 2019 deve alcançar, em média, somente 60% de seu capital humano potencial quando completar 18 anos. Mantendo o ritmo de desenvolvimento do capital humano verificado entre 2007 e 2019, o Brasil demorará 60 anos para atingir os patamares dos países desenvolvidos em 2019.

O índice também revela grandes desigualdades internas no Brasil. Os estados do Norte registram os piores índices, enquanto os do Sul e Sudeste têm números melhores. No nível local, há diferenças dentro do mesmo estado: no Rio Grande do Sul, o município de Santa Tereza desenvolve 76% do capital humano potencial de suas crianças, enquanto Engenho Velho, apenas 47%. Também há diferenças grandes entre municípios geograficamente próximos: Ibirataia, na Bahia, tem um índice semelhante ao do Gabão. Até dois terços dessas desigualdades entre os municípios podem ser explicadas pela educação.

Índice de Capital Humano dos estados brasileiros (Banco Mundial, 2022)	
Pará	0,54
Ceará	0,61
Bahia	0,55
São Paulo	0,63
Rio Grande do Sul	0,61

Nota: o índice vai de 0 a 1. 1 equivale a 100% do capital humano potencial.

Outra desigualdade grave revelada pelo Índice de Capital Humano do Banco Mundial é a desigualdade racial. Se as condições de educação e saúde se mantiverem as mesmas, as crianças negras nascidas em 2019 conseguirão atingir 56% de seu potencial aos 18 anos, enquanto as crianças brancas atingirão 63%. As crianças indígenas são ainda mais prejudicadas. Se tudo continuar como está, aos 18 anos elas atingirão somente 52% de seu potencial.

Além disso, o Banco Mundial alerta que a pandemia de Covid-19 agravou a situação de tal maneira que, em apenas dois anos, o Brasil reverteu uma década de avanço. Os fatores que explicam essa perda são os seguintes:

- aumento na taxa de mortalidade infantil durante a pandemia;

- piora nas condições de vida, que podem levar cerca de 80 mil crianças a sofrer déficit de crescimento, com prejuízos para a aprendizagem;
- fechamento das escolas durante 78 semanas, um dos mais longos do mundo. Como consequência, a parcela de crianças que não sabem ler e escrever subiu 15% entre 2019 e 2021, as notas em matemática dos alunos do quinto ano em 2021 foram equivalentes às de 14 anos atrás e o abandono escolar estimado aumentou 365%.

Por fim, é importante dizer que o desperdício de capital humano não está restrito aos setores mais pobres e vulneráveis da população brasileira, pois os estudantes mais ricos também têm resultados ruins nos levantamentos internacionais que medem aprendizagem e desempenho escolar.

Em uma palestra no Festival LED – Luz na Educação, realizado em julho de 2022, o economista Eduardo Gianetti citou um estudo produzido por pesquisadores da Universidade de Harvard e do Centro para o Desenvolvimento Global, nos Estados Unidos. Neste estudo, os pesquisadores criaram um método para comparar o desempenho educacional de estudantes de diferentes países, considerando renda familiar e matrículas em escolas particulares. A pesquisa revela um dado preocupante: **os 10% da elite educacional brasileira têm nível mais baixo de proficiência em matemática que os 10% mais pobres da Coreia do Sul, Alemanha e Japão.**

Comparando com o caso da Rússia, a disparidade fica ainda mais evidente: um aluno russo com renda familiar anual de US\$2.000 tem desempenho melhor em matemática que um aluno brasileiro com renda familiar anual de US\$15.000. O principal achado desta pesquisa é que o fator de maior influência na aprendizagem é o sistema educacional de cada país.

“A elite brasileira está defasada e eu não estou falando nem em relação aos seus pares da elite educacional desses países, estou falando em relação às famílias de menor renda nos países onde a educação tem um padrão de excelência que nós não temos”, diz o economista Gianetti.

Como é possível transformar e ser transformado pela educação?



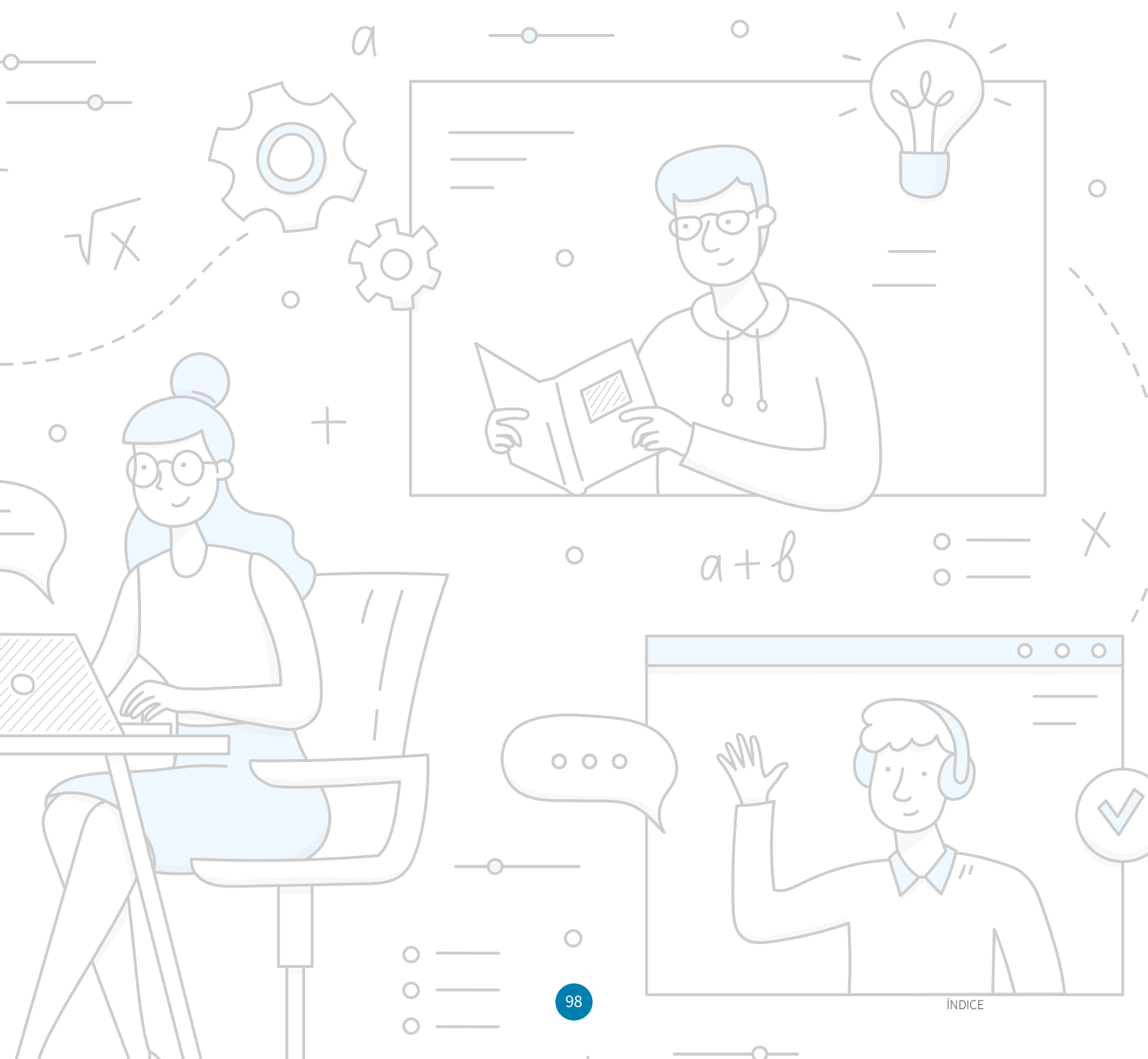
A construção de uma educação de qualidade para todas as crianças, adolescentes e jovens brasileiros deve ir muito além do ensino de conteúdos, como português e matemática. A fim de transformar a vida dos estudantes, é preciso criar oportunidades para que eles se desenvolvam do ponto de vista intelectual, social, emocional, físico e cultural.

Mas a educação não se constrói sozinha. Ela é uma responsabilidade compartilhada entre escola e família, com o apoio de toda a sociedade. Quando essa parceria acontece, mesmo diante de tantos desafios educacionais (apresentados no capítulo anterior), conseguimos presenciar histórias de sucesso em contextos improváveis.

Algumas aconteceram porque sistemas educacionais ou redes públicas decidiram direcionar esforços para melhorar a qualidade da educação. Outras tiveram a participação de um professor inspirador, um familiar que acreditou ser possível superar barreiras ou até mesmo um projeto de uma organização (ou de uma escola) capaz de despertar o interesse dos alunos.

A seguir, apresentamos uma seleção de boas experiências que mostram como a educação é capaz de transformar vidas.

3.1. Redes públicas que fazem a diferença



Cocal dos Alves (Piauí)

A capital nacional da matemática

Localizado a 281 quilômetros de Teresina, capital do Piauí, o município de Cocal dos Alves tem cerca de 6 mil habitantes. Mesmo com um IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) muito baixo, a cidade do sertão piauiense impressiona pelos resultados conquistados por estudantes em competições de matemática. Já foram mais de 172 premiações acumuladas na [OBMEP \(Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas\)](#), com 101 menções honrosas, 44 medalhas de bronze, 13 medalhas de prata e 14 de medalhas de ouro.

Parte das transformações educacionais que aconteceram na cidade veio da trajetória surpreendente do professor de matemática Antônio Cardoso do Amaral. Filho de pais semianalfabetos, ele morava na zona rural com a família, em uma região na qual a escola só era oferecida até a quarta série, correspondente ao atual quinto ano do ensino fundamental. Com um esforço gigantesco da família, foi estudar em um colégio filantrópico, onde concluiu o ensino médio e encontrou um espaço para começar a sonhar em ir para a universidade.

Conseguiu concluir a licenciatura em matemática na cidade de Parnaíba, onde fica o campus mais próximo da Universidade Estadual do Piauí. De volta a Cocal dos Alves, conheceu a OBMEP e viu na competição nacional uma oportunidade para incentivar os estudantes a aprender matemática.

Ao mostrar para os alunos que a matemática fazia parte do cotidiano e que ela poderia transformar suas vidas, a turma foi se comprometendo com os estudos. Com muito treino e dedicação,

logo no primeiro ano em que participaram da OBMEP, em 2005, o resultado foi surpreendente: 17 prêmios, entre medalhas e menções honrosas. Da Unidade Escolar Augustinho Brandão, onde Antônio dava aulas de matemática, também saiu Izael Francisco de Araújo, que foi ganhador do quadro “Soletrando”, no programa “Caldeirão do Huck”, em 2011.

Com esses resultados, logo a cidade começou a chamar atenção do país, e também do MEC (Ministério da Educação), que construiu um novo prédio para a escola Augustinho Brandão, em 2012. Dois anos depois, a instituição começou a atender turmas dos anos finais do ensino fundamental em período integral.

As iniciativas pontuais, que tiveram início com um professor, transformaram-se em política de educação, com resultados impressionantes: o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) do município passou de 3,6 (2005) para 6,3 (2015), nos anos iniciais do ensino fundamental, e de 3,4 (2005) para 5,3 (2015), nos anos finais do ensino fundamental.

**PARA SABER MAIS
SOBRE A EXPERIÊNCIA
DE COCAL DOS ALVES,
ACESSE:**

- **Nova Escola**
As vidas que a Matemática mudou
- **G1**
Conhecida como ‘Capital da Matemática’, Cocal dos Alves é destaque em olimpíada
- **Confederação Nacional de Municípios**
Cocal dos Alves (PI) ganha fama por suas vitórias em competições educacionais
- **Instituto de Matemática Pura e Aplicada**
História inspiradora: Antônio Cardoso do Amaral, Cocal dos Alves (PI)
- **Olimpíada Brasileira de Matemática**
Antônio Cardoso do Amaral, de Cocal dos Alves (PI)

Sobral (Ceará)

Município dá um salto de qualidade na educação com meta que vai além de interesses políticos e partidários

Em um cenário com condições econômicas muito adversas, o município de Sobral, localizado no interior do Ceará, com 200 mil habitantes, chegou a ocupar a 1.366ª posição no Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) entre os 5.570 municípios brasileiros. Em 2001, um levantamento realizado na cidade mostrou que 40% dos alunos do terceiro ano do ensino fundamental não conseguiam ler palavras simples, 74% dos adolescentes que estavam nos anos finais do ensino fundamental apresentavam dois anos ou mais anos de atraso escolar em relação à idade apropriada e 21% deles abandonavam os estudos.

Doze anos depois, com uma lista imensa de desafios, Sobral aparecia como o primeiro colocado no ranking do Ideb, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do ensino fundamental. Para alcançar esse salto, no entanto, o município teve de colocar a educação como prioridade, acima de mudanças de governo, inclusive. Independentemente da gestão, as políticas educacionais deveriam ter continuidade.

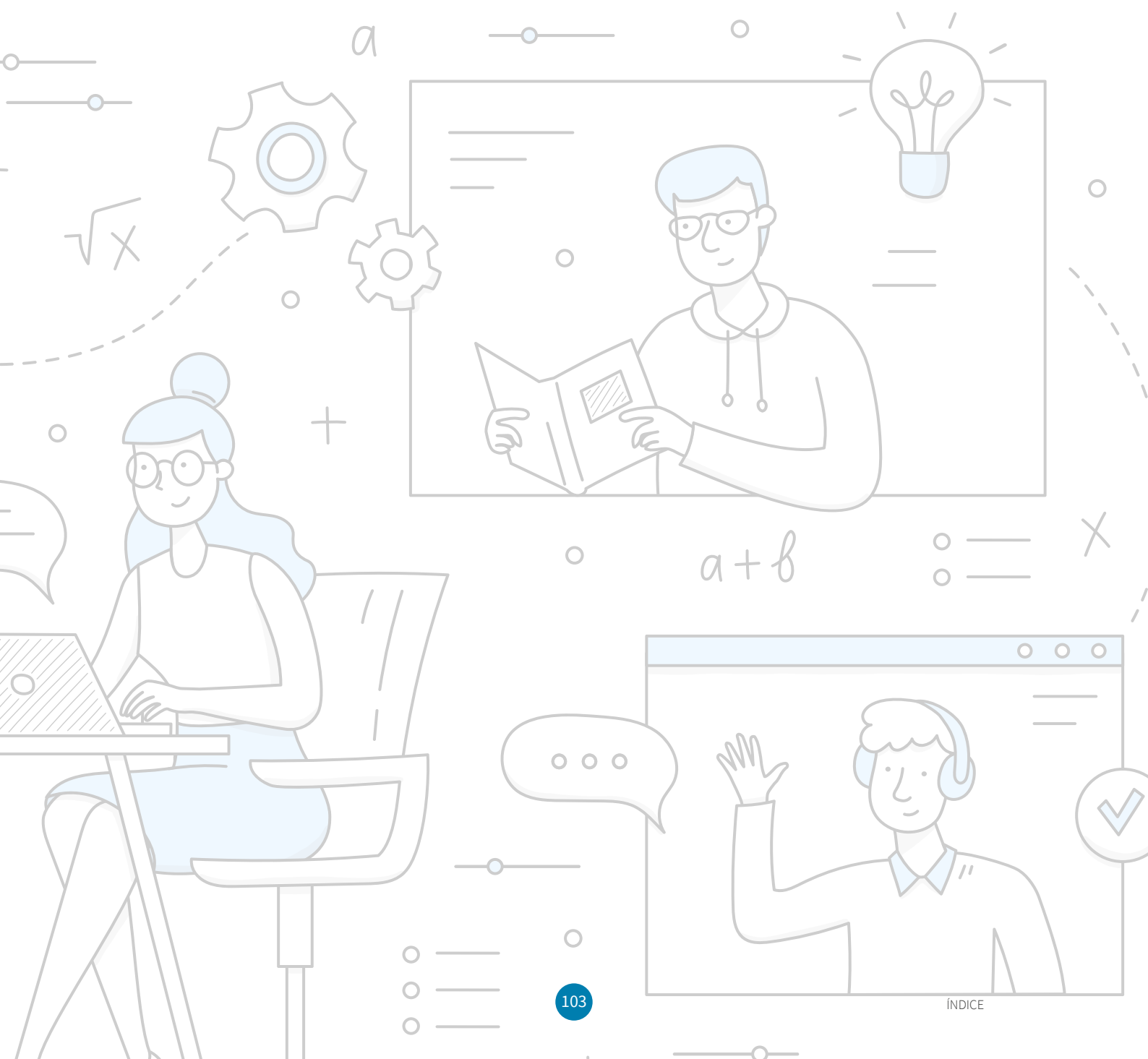
Inicialmente, a meta foi garantir que todas as crianças fossem alfabetizadas até o final do segundo ano. Além disso, Sobral traçou um objetivo muito bem definido de que todo estudante deveria terminar o ensino fundamental na idade certa e com um aprendizado considerado adequado para essa etapa.

Entre as estratégias adotadas para garantir essas metas, Sobral começou a se preocupar mais com a frequência dos alunos e dos professores na escola, e em como eles poderiam usar de forma mais proveitosa o tempo em sala de aula. Os diretores das escolas passaram a ser selecionados exclusivamente pelas suas competências e os professores também tiveram aumento de salário, inclusive com bonificações caso atingissem as metas esperadas. Do ponto de vista das escolas, elas conquistaram mais autonomia para administrar o dinheiro e também para tomar decisões que impactavam a aprendizagem diária dos alunos.

**PARA SABER MAIS
SOBRE A EXPERIÊNCIA
DE SOBRAL, ACESSE:**

- **World Bank**
Alcançando um Nível de Educação de Excelência em Condições Socioeconômicas Adversas: O Caso de Sobral
- **Porvir**
Em Sobral, novo Centro Lemann começa formação de lideranças para equidade

3.2. Transformação em escolas



EMEF Professora Adolfina J. M. Diefenthäler,
em Novo Hamburgo (Rio Grande do Sul)

Participação da família e dos alunos vira o jogo em escola com altas taxas de reprovação

Em 2012, a Escola Municipal Adolfina J. M. Diefenthäler, localizada na periferia de Novo Hamburgo (RS), no bairro São José, era vista como uma instituição em ruínas. Com instalações precárias e muitos conflitos, o espaço enfrentava a dura realidade de contar com um grande número de alunos reprovados e sem motivação para continuar os estudos.

Professores e direção perceberam que precisavam fazer algo diferente para virar o jogo contra a evasão e o abandono escolar, mas o desafio era muito grande para ser enfrentado de forma solitária. Por isso, as famílias e os alunos foram chamados para uma conversa sincera, na qual puderam falar sobre quais mudanças gostariam de ver, o que os incomodava e como poderiam colaborar com as soluções.

Dessa pequena experiência, nascia uma proposta de gestão democrática que tinha a seguinte ideia: se os educadores, as famílias e os alunos fossem ouvidos e participassem das decisões da escola, eles se sentiriam responsáveis por cuidar dela. A partir daí, os pais e responsáveis começaram a ser chamados com mais frequência para reuniões e consultados via bilhetes.

Alunos, professores e funcionários também passaram a participar de reuniões mensais, chamadas de assembleias, e nelas poderiam debater sobre diversas questões, desde melhorias na escola até dificuldades com as aulas.

Por exemplo: uma turma do sexto ano do ensino fundamental não estava conseguindo entender as aulas de matemática. Os alunos trouxeram essa queixa para a assembleia e, junto com os professores e os funcionários, chegaram à conclusão de que seria mais proveitoso criar novos modelos de aula, com resolução de problemas, jogos e atividades de cálculo mental. A proposta deu tão certo que as crianças não só começaram a aprender mais nas aulas, como também conseguiram 17 premiações nas na OBMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas), no ano de 2021.

Com a responsabilização coletiva das famílias, dos alunos, dos professores e dos funcionários, as mudanças foram tão exitosas que a taxa de reprovação da escola nos anos iniciais do ensino fundamental caiu de 12,4%, em 2010, para 0,9%, em 2019. Em 2022, a escola ganhou destaque na categoria Colaboração Comunitária, na lista das melhores do mundo pelo prêmio “World’s Best School Prizes” (em português, “Prêmios Melhores Escolas do Mundo”), que é promovido pela instituição britânica T4 Education, em parceria com Fundação Lemann, Fundação Templeton World Charity, Accenture, American Express e Yayasan Hasana.

**PARA SABER MAIS
SOBRE A ESCOLA,
ACESSE:**

- **Porvir**
3 escolas públicas brasileiras são finalistas em prêmio internacional
- **Nova Escola**
#aprenderecompartilhar
- **T4 Education**
Top 10 shortlist for Community Collaboration
- **Porvir**
“É preciso acreditar na escola pública, democrática e inclusiva”

NAVE - Escola Técnica Estadual Cícero Dias,
no Recife (Pernambuco)

Escola pública é celeiro de talentos para ecossistema de inovação no Brasil

Com uma fachada colorida e uma estrutura que chama atenção de quem passa pela rua, a Escola Técnica Estadual Cícero Dias/NAVE (Núcleo Avançado em Educação) está localizada no bairro de Boa Viagem, no Recife (PE). Ela funciona desde março de 2006, por meio de parceria público-privada do Instituto Oi Futuro com a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.

Por lá, as aulas de português, matemática e ciências se misturam com as aulas de programação, fotografia, animação, design e tantas outras disciplinas da grade técnica. Em uma proposta inovadora de educação, os alunos são incentivados a experimentar diferentes tecnologias e construir projetos de forma colaborativa. Os diversos conhecimentos das áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas e sociais podem ser usados para a construção de jogos, aplicativos e animações.

Desde o primeiro ano, os estudantes são estimulados a desenvolver o espírito empreendedor e criativo para pensar em projetos que ajudam a solucionar desafios da comunidade. Por exemplo: um grupo de alunas percebeu que a falta de água era um problema comum enfrentado por elas e suas famílias. Pensando nisso, desenvolveram o aplicativo *The Last Drop*, que

funciona como um jogo sobre o consumo consciente de água. O projeto fez tanto sucesso que rendeu a elas a participação na final do campeonato global de programação Technovation, realizado na Califórnia (EUA).

Foi também em um projeto da escola que o jovem Vinnicius Rodrigo teve uma grande ideia e recebeu apoio para criar a sua própria startup, em 2020, quando tinha apenas 17 anos. De atividades de programação à construção de jogos, ele percebeu que poderiam usar a cultura regional e os conhecimentos técnicos para criar a *Cordel*, que desenvolve jogos e experiências educativas lúdicas. Com esse projeto, além de ser um dos selecionados para o programa *Mind The Bizz* Resignifica, desenvolvido pelo Porto Digital, em parceria com o British Council, ele foi destaque na revista *Forbes*.

Com tantos resultados que chamam atenção, não é de se admirar que o colégio ocupe os primeiros lugares entre escolas técnicas do país no ranking do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) e obtenha boas colocações no Idepe (Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco).

**PARA SABER MAIS
SOBRE A ESCOLA,
ACESSE:**

- **Porvir - Especial Empreendedorismo Social**
Práticas pedagógicas despertam atitudes e competências empreendedoras com olhar social em estudantes do NAVE
- **Porvir - Reportagem**
Mão na massa traz motivação para dentro da escola
- **Porvir**
Episódio 12 da série 'Destino: Educação' apresenta a Escola NAVE, de Recife
- **Folha de S. Paulo**
Garotas brasileiras criam app sobre água e vão à final de prêmio nos EUA
- **Forbes**
Estudante de 17 anos é CEO de startup de tecnologia

Escola Municipal Waldir Garcia,
em Manaus (Amazonas)

Escola pública em região de alta vulnerabilidade social vira referência para o mundo

Nas margens do igarapé do bairro de São Geraldo, em uma região de extrema vulnerabilidade social de Manaus (AM), a Escola Municipal Waldir Garcia precisou se reinventar para superar um histórico de abandono e evasão escolar. Em um local onde a maioria dos estudantes vive em palafitas (moradias construídas com madeira, feitas sobre pilares em um nível mais alto, comuns em regiões de alagamentos), os desafios da escola vão além da aprendizagem e também passam por uma realidade marcada pela falta de acesso à moradia, alimentação e saúde.

Em 2005, quando a diretora Lúcia Santos assumiu o cargo, parte dos alunos deixava a escola para pedir dinheiro nas ruas. Para mudar esse cenário, além de fazer parcerias com o Conselho Tutelar, a diretora começou a expandir a oferta de atividades culturais fora do horário de aula para atrair os estudantes. Oficinas de capoeira, dança, manifestações culturais e atividades esportivas passaram a fazer parte da rotina da instituição. Isso abriu espaço para um trabalho que apoia os alunos não apenas no seu desenvolvimento intelectual, mas também emocional, social, cultural e físico.

E como diz o ditado popular que “uma andorinha não faz verão”, foi preciso contar com o apoio de toda a comunidade e, principalmente, das famílias para manter os alunos na escola. Aos poucos, o envolvimento dos pais e responsáveis foi tão grande que eles se juntaram para criar, em 2015, o CEFA (Coletivo Escola Família do Amazonas), um grupo independente de famílias interessadas em apoiar a educação dos seus filhos e contribuir para a construção de uma escola pública de qualidade. O coletivo se envolve em questões que vão desde a infraestrutura da escola até mesmo a reflexão sobre o trabalho que é realizado em sala de aula.

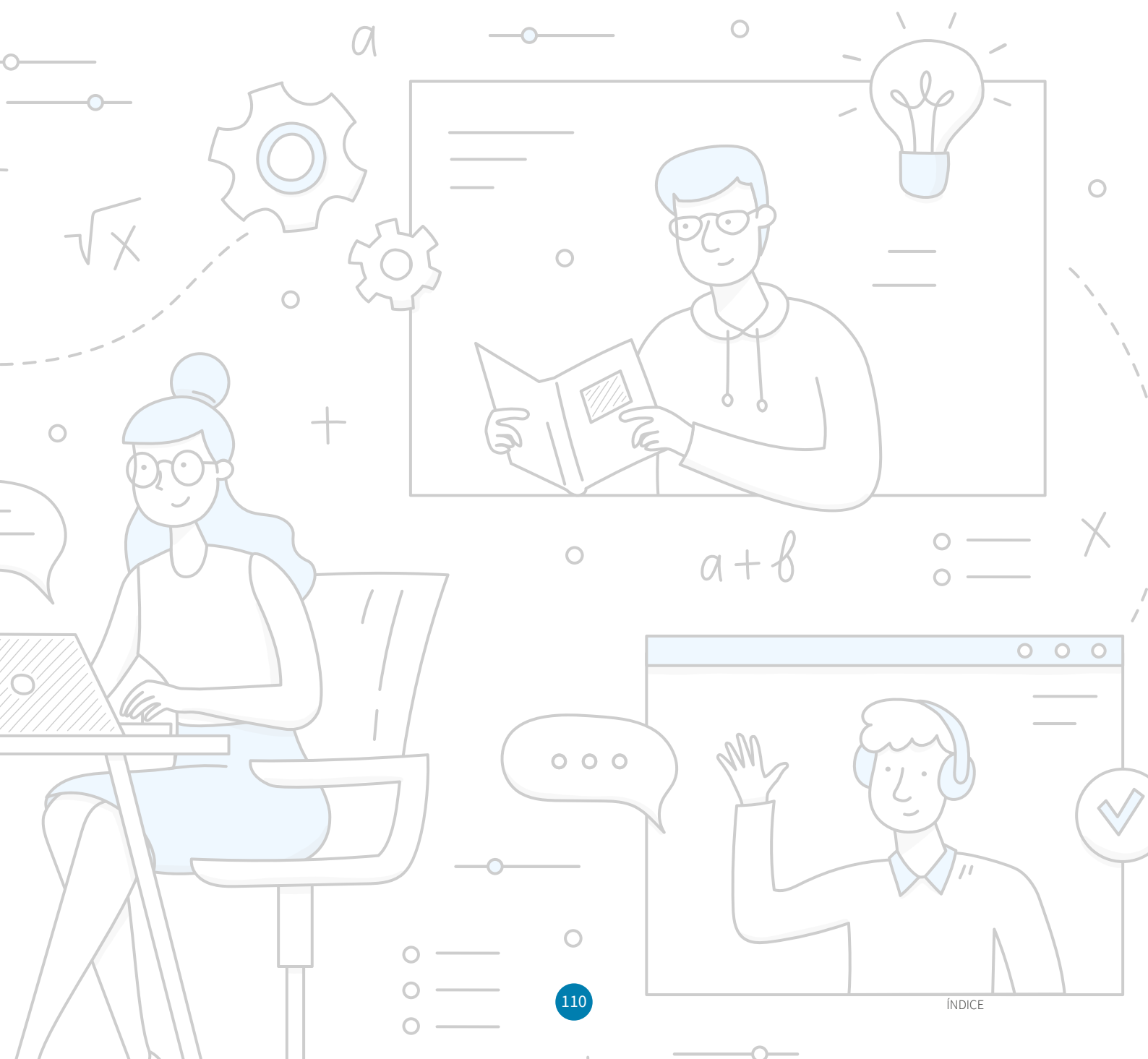
Como parte da mudança, o espaço físico da escola também ganhou novos contornos. As carteiras enfileiradas foram substituídas por grandes mesas redondas, que estimulam o trabalho em grupo. Os alunos passaram a ser acompanhados por tutores, que fazem conversas constantes para saber como eles estão, o que sentem e o que acham importante. Com apoio dos professores, eles também desenvolvem roteiros de estudo, para que tenham autonomia de estudar sozinhos e se tornem responsáveis pela sua aprendizagem.

Tudo isso transformou a Waldir Garcia em uma referência para o Brasil e para o mundo. A escola saiu de 3,9 no Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), em 2005, para 7,5, em 2019. Também já saiu em pesquisas e publicações na Colômbia e nos Estados Unidos, além de integrar uma rede de líderes escolares mundiais com a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura).

**PARA SABER MAIS
SOBRE A ESCOLA,
ACESSE:**

- **Escolas Transformadoras**
Escola Municipal Professor
Waldir Garcia (AM)
- **Centro de Referências
em Educação Integral**
Waldir Garcia: escola
transforma a vida de
estudantes em Manaus e
inspira o Brasil e o mundo
- **QEdu**
Escola Municipal
Waldir Garcia

3.3. Histórias de personalidades



Emicida

Depois de ser tirado do esgoto por uma professora, rapper voltou a se interessar pela escola com histórias em quadrinhos

Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido pelo seu nome artístico Emicida, nasceu em uma família pobre e foi criado pela mãe, Jacira Roque de Oliveira, conhecida como Dona Jacira. Ainda criança, o pai se tornou alcoólatra e morreu em uma briga de bar.

Na quarta série (atualmente quinto ano do ensino fundamental), depois de sofrer ataques racistas, o menino cogitou deixar a escola. Em uma das suas tentativas de fugir, desceu pelo tubo de esgoto para não ser visto por três inspetoras que saíram correndo atrás dele.

Sem perspectivas e sem motivação para continuar os estudos, sua trajetória começou a mudar quando conheceu a professora Rita de Cássia.

Depois de perceber que Emicida não gostava de ir para a escola, mas curti histórias em quadrinhos, ela começou a adaptar todos os conteúdos das matérias para fazer com que ele se interessasse pelos estudos.

Pouco a pouco, a motivação foi voltando e Emicida desistiu da ideia de abandonar a escola. Ele chegou a se formar em desenho pela Escola Arte São Paulo e, em paralelo, começou a escrever poesias e letras de rap para batalhas de rima. Com uma produção caseira de 300 cópias do single *Triunfo*, repercutiu na internet e conquistou projeção fora de São Paulo.

Hoje, Emicida é reconhecido no Brasil e no exterior. Ele conta com participações em inúmeros festivais importantes, como o Coachella, nos Estados Unidos, o Rock in Rio, no Brasil, e o Back2Black Festival, na Inglaterra. Também já gravou disco em Nova York, atuou como repórter no programa *Manos e Minas*, da TV Cultura, apresentou o Sangue B, na MTV, e lançou seu próprio documentário, *AmarElo – É Tudo pra Ontem*, em parceria com a Netflix. É empresário, produtor e dono da marca Lab Fantasma. Também já publicou livros infantis, como *Amoras* e *E foi assim que eu e a Escuridão ficamos amigas*.

**PARA SABER MAIS
SOBRE A HISTÓRIA
DE EMICIDA, ACESSE:**

- **Porvir**
Com relato de Emicida, defesa de educação antirracista e transformadora abre Festival LED
- **Itaú Cultural**
Emicida
- **Deezer**
Emicida: história, carreira e grandes sucessos do rapper
- **Culturadoria**
Conheça Dona Jacira, mãe de Emicida, que lançará livro em BH

Rebeca Andrade

Medalhista olímpica superou desafios com apoio da família

Rebeca Andrade é a primeira ginasta brasileira a conquistar duas medalhas olímpicas em uma mesma competição, nos Jogos de Tóquio (2020). Mas antes de alcançar esses resultados, foram muitos momentos que fizeram a jovem pensar em desistir.

Criada sozinha pela mãe Rosa Santos, Rebeca cresceu ao lado de seis irmãos em Guarulhos, na região metropolitana de São Paulo (SP). Sua iniciação esportiva aconteceu em um projeto da prefeitura, onde foi apelidada de “Daianinha de Guarulhos” (em referência a Daiane dos Santos, vencedora de nove medalhas de ouro em campeonatos mundiais), e ainda jovem se tornou uma grande aposta.

Na época, a mãe era empregada doméstica e andava a pé para que a filha tivesse dinheiro para pegar condução e ir até os treinos. Os irmãos também caminhavam durante horas para acompanhar Rebeca e incentivar que ela continuasse na ginástica. Até os horários da escola Rosa conseguiu adaptar para que, além de treinar, a menina pudesse dar continuidade aos estudos.

Quando completou 9 anos, surgiu uma oportunidade de se mudar sozinha para Curitiba, para seguir o sonho de ser ginasta. Apesar de receber muitas críticas, a mãe decidiu apoiar a filha a seguir seu sonho. Da mesma forma, dona Rosa foi fundamental para incentivar que Rebeca não desistisse da ginástica após se machucar e passar por três cirurgias.

Hoje, Rebeca é uma inspiração para muitas meninas das periferias que enxergam nela a possibilidade de alcançar sonhos e ter novas oportunidades na vida.

PARA SABER MAIS SOBRE A HISTÓRIA DE REBECA, ACESSE:

- **UOL**
Rebeca Andrade já pensou em desistir, mas mãe a convenceu a continuar
- **Extra**
Rebeca Andrade: Conheça a história da ‘Daianinha de Guarulhos’, medalhista olímpica com o Baile de Favela
- **Metrópoles**
Conheça a emocionante história de Rebeca Andrade

Débora Seabra

Família foi fundamental para apoiar a jornada da primeira professora com Síndrome de Down do país

A advogada Margarida Seabra sempre quis que a filha com Síndrome de Down estudasse em uma escola regular. Desde cedo, ela e o pai, o médico psiquiatra José Robério, estimularam que Débora Seabra superasse barreiras e ocupasse os mesmos espaços que as outras crianças no ensino regular.

Em casa, Débora foi incentivada a persistir e não desistir dos estudos, por mais que tivesse dificuldade em avançar em alguns conteúdos. A mãe sempre dizia que ela poderia até aprender em um ritmo diferente das outras crianças, mas que daqui a pouco ela conseguiria chegar junto.

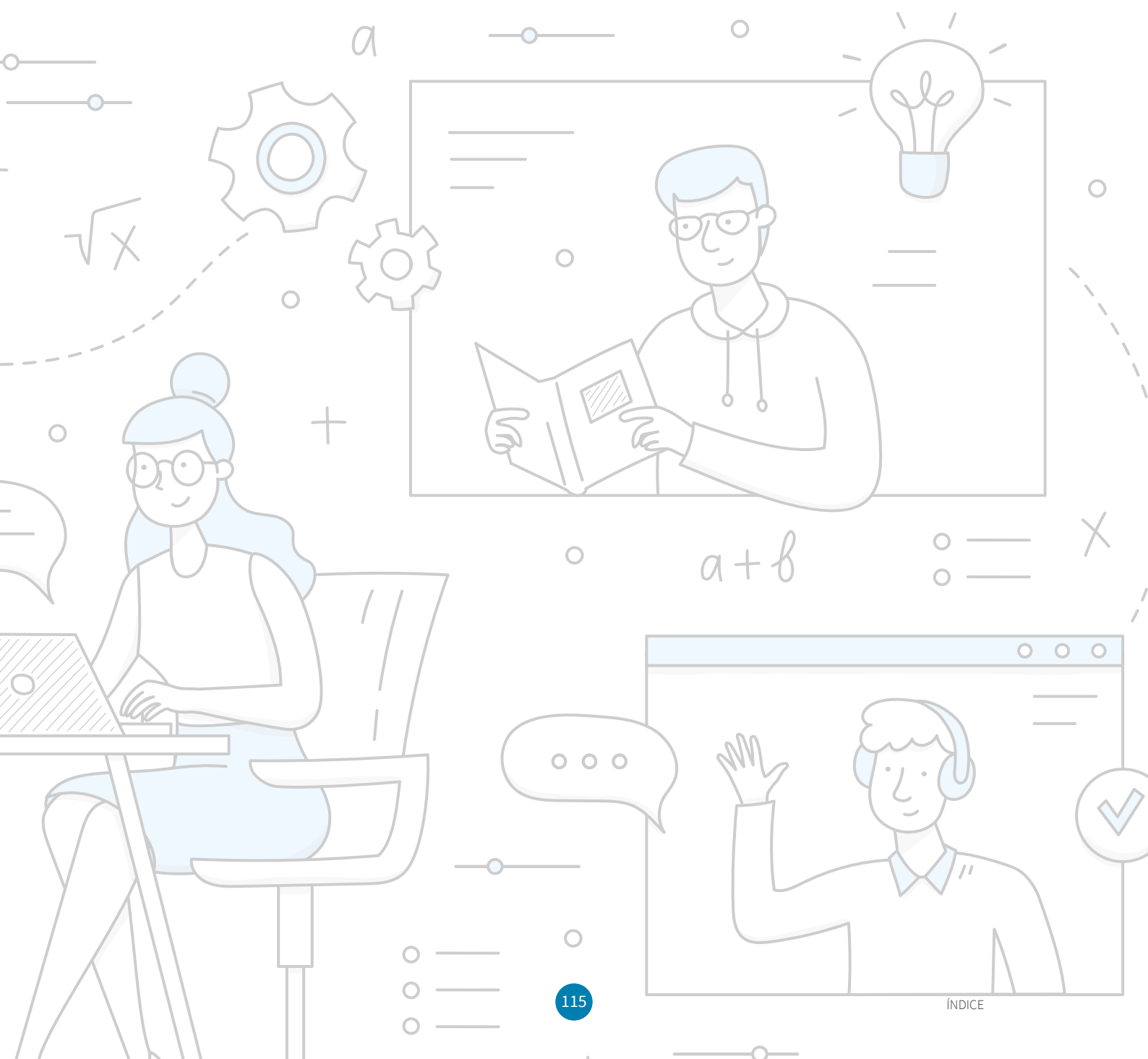
E apesar de enfrentar tantos episódios de preconceito e resistência, Débora foi estudar magistério e se tornou a primeira professora com Síndrome de Down do país.

Desde então, sua história tem sido reconhecida no Brasil e em outros países. Débora tem viajado por muitos lugares para dar palestras sobre o combate ao preconceito em sala de aula. Em 2013, ela também lançou seu primeiro livro, chamado *Débora Conta Histórias*. Também recebeu um convite honroso da ONU (Organização das Nações Unidas) para fazer uma palestra no Dia Internacional da Síndrome de Down (21 de março). Em 2015, ganhou o Prêmio Darcy Ribeiro de Educação, em Brasília, por ser considerada um exemplo no desenvolvimento de atividades educativas pelo Brasil.

PARA SABER MAIS SOBRE A HISTÓRIA DE DÉBORA, ACESSE:

- **G1**
Primeira professora com Down foi estimulada desde bebê
- **TV Brasil**
A trajetória da professora Débora Seabra
- **Catraca Livre**
Débora Seabra, a primeira professora com síndrome de Down do país

3.4. Estudantes que mudaram de vida



Anderson Odorico

Longe das drogas, jovem encontra nova chance a partir da educação

Conhecido por todos como Alemão, o jovem Anderson Odorico cresceu em situação de alta vulnerabilidade social. Aos 4 anos, ele e a mãe saíram de casa porque o pai estava jurado de morte. Moraram por dois anos embaixo da Ponte do Socorro, em Santo Amaro, na zona sul de São Paulo (SP), até que conseguiram ir para uma casa no Jardim Ângela.

Ainda cedo, aos 7 anos, ele começou a experimentar drogas. Com o passar do tempo, o vício em crack chegou a fazer Alemão pesar 38 quilos. Neste período, enquanto revirava o lixo na rua para buscar comida, foi encontrado pelo educador Marcos Lopes, que lhe ofereceu ajuda. Passou oito meses em um centro de reabilitação. Pisou em uma sala de aula pela primeira vez aos 20 anos de idade, quando conheceu o CIEJA (Centro de Integração de Educação de Jovens e Adultos) Campo Limpo. Até então, nunca tinha feito uma refeição sentado em uma mesa.

Na escola, o jovem foi recebido pela diretora Eda Luiz. Além de incentivar seus estudos, dona Eda o acolheu (e também aos seus irmãos) durante uma semana na sua própria casa. Para despertar seu interesse em aprender a ler e escrever, já que a sua vontade era mandar mensagens de texto para paquerar, a diretora conseguiu um celular para o menino. Apesar de todas as dificuldades, em dois meses foi alfabetizado com a ajuda de

professores. Livre das drogas, foi convidado para trabalhar na escola como ajudante geral.

Tempos depois, com as oportunidades que encontrou na escola, começou a trilhar novos caminhos e mudar de vida. Hoje, com 28 anos de idade, Anderson fundou o Projeto Nova Chance, uma ONG que oferece atividades de cultura, esporte e educação para 150 crianças do Jardim Aracati, bairro do extremo sul de São Paulo.

**PARA SABER MAIS
SOBRE A HISTÓRIA
DE ANDERSON, ACESSE:**

- **YouTube - O poder da colaboração**
Projeto Uma Nova Chance | Anderson Odorico na 15ª edição de O Poder da Colaboração
- **Porvir**
‘Minha luta por uma EJA transformadora nunca vai acabar’, diz Dona Eda Luiz
- **CartaCapital**
Cieja Campo Limpo é um oásis para os excluídos

Guilhermina Abreu

Uma jovem que voltou à escola pública para fazer a diferença

Filha de pai e mãe surdos, Guilhermina Abreu aprendeu Libras (Língua Brasileira de Sinais) antes do português. Aos 8 anos de idade, depois de ter sua bolsa de estudos cancelada em um colégio particular de Minas Gerais, mudou para a escola pública junto com os irmãos. Nesse processo, logo percebeu como o ensino era desigual nas duas instituições e se frustrou por estar aprendendo uma série de conteúdos que já tinha visto antes.

A desmotivação com a escola, que teve início na terceira série do ensino fundamental, durou até o terceiro ano do ensino médio. No entanto, prestes a completar o ciclo básico, um projeto do Núcleo de Empreendedorismo Juvenil do Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas), realizado na escola a partir de uma parceria com o governo de Minas Gerais, despertou o interesse da jovem.

Ao participar dessa atividade, além de voltar a acreditar na escola pública, ela teve a oportunidade de obter uma formação técnica em administração. Daí também surgiram inúmeros projetos, que foram desde a criação de uma marca de produtos sustentáveis até os primeiros ensaios para criar uma iniciativa de impacto social.

Com o apoio de outros colegas, em 2013 ela fundou a Embaixadores da Educação, uma organização social que incentiva estudantes de escolas públicas a acreditarem nos seus sonhos e construírem projetos para solucionarem problemas

das suas escolas. A ideia era fazer com que eles também tivessem acesso às mesmas oportunidades que ela teve com o projeto de empreendedorismo.

Hoje, com apenas 28 anos, Guilhermina é empreendedora social e integrante do Global Shapers, iniciativa do Fórum Econômico Mundial. Ela também é formada em Direito no Ibmec e cursou educação empreendedora em Babson College, em Wellesley, Massachusetts (EUA). Desde 2020, integra a rede IVLP (International Visitor Leadership Program), programa do Departamento de Estado do governo norte-americano que tem o objetivo de impulsionar lideranças do mundo inteiro.

**PARA SABER MAIS
SOBRE A HISTÓRIA
DE GUILHERMINA,
ACESSE:**

- **Porvir**
“Acreditei, descreditei e voltei a acreditar na escola pública”
- **ClicRBS**
Guilhermina Abreu, do Crie o Impossível: “A meritocracia só será real quando as pessoas estiverem disputando nas mesmas condições”

Marcos Ferrari

Da turma do fundão para o melhor aluno da sala

Marcos Ferrari era o típico aluno que seria um problema para qualquer escola: bagunçava durante as aulas, fazia bullying com os colegas, não gostava de estudar e passava longe dos livros. No auge do seu comportamento indisciplinado, lançou uma cadeira contra a professora Ana Lúcia Viana, que tinha acabado de chegar na Estadual Professora Altina Moraes, em Araçatuba (SP).

A ira do menino foi despertada depois que a professora se apresentou para a sala como aquela que faria com que eles gostassem de ler. Sem pensar duas vezes, ele respondeu de forma grosseira – e um tanto quanto agressiva: “Eu não gosto de ler e nunca vou ler na minha vida”.

Imaginando que aquele comportamento seria suficiente para afastar a professora, foi pego de surpresa quando a encontrou novamente na sala de aula no dia seguinte. Pouco a pouco, a insistência da educadora em se aproximar fez com que Marcos começasse a baixar a guarda. Ele percebeu que a professora se importava com ele e, contra o que todos poderiam pensar, ela acreditava no futuro dele.

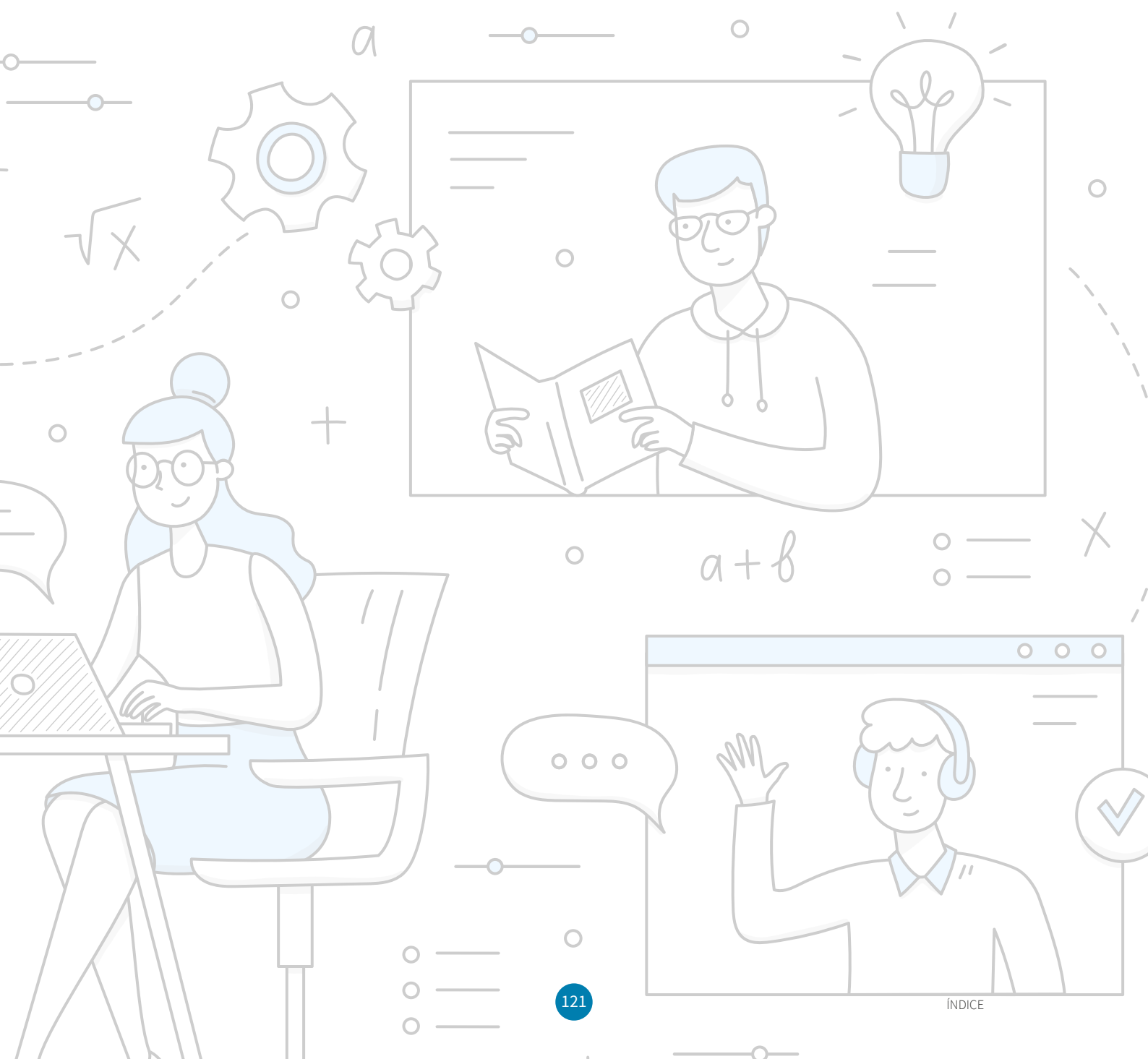
De forma sutil, o estudante puxou o primeiro livro na estante. Depois, vieram mais livros e o convite para ser ajudante da professora. Quando Marcos viu, já estava completamente envolvido na escola e tinha se tornado o presidente do grêmio escolar.

Atualmente, formado em pedagogia, o jovem é coordenador na Escola Municipal de Educação Básica Celda Mello Oliveira, em Pereira Barreto, no interior de São Paulo.

PARA SABER MAIS SOBRE A HISTÓRIA DE MARCOS, ACESSE:

- **Porvir**
Ambiente integrado
- **Editora MOL**
Adeus, turma do fundão: de “aluno-problema” a estudante de pedagogia

3.5. Sistemas educacionais com bons resultados



Finlândia

O que está por trás dos bons resultados educacionais do país mais feliz do mundo

Pelo quinto ano consecutivo, a Finlândia conquistou o título de país mais feliz do mundo, de acordo com o Relatório Mundial da Felicidade, da ONU (Organização das Nações Unidas). Mas não são apenas os índices de expectativa de vida, PIB (Produto Interno Bruto) elevado, participação social, baixa corrupção e alta confiança social que colocam o país em destaque. Desde que o Pisa (Programa de Avaliação Internacional de Estudantes) foi criado, em 2000, os finlandeses ocupam as primeiras posições do ranking.

Os bons resultados educacionais do país podem ser explicados por diferentes fatores. Por lá, a escola é um direito de todos e os professores são tão valorizados quanto os médicos. Os alunos também são ouvidos e podem fazer escolhas de quais caminhos gostariam de seguir para aprender. Tudo isso respeitando seus interesses e necessidades.

Na Finlândia, as aulas não têm apenas o objetivo de ensinar conteúdos de matemática, ciências, ou português, mas também de desenvolver competências socioemocionais, que são fundamentais para os estudantes lidarem com as suas próprias emoções e, dessa forma, também se relacionarem bem com as outras pessoas.

PARA SABER MAIS SOBRE A EDUCAÇÃO NA FINLÂNDIA, ACESSE:

- **Porvir**
6 princípios que fazem da educação na Finlândia um sucesso
- **Porvir**
Na Finlândia, competência toma lugar do conteúdo
- **UOL**
O que faz a educação da Finlândia estar entre as melhores do mundo?
- **OCDE (em inglês)**
Finland

As salas de aula finlandesas também chamam atenção por serem bem diferentes do modelo tradicional. São espaços sem paredes ou divisões entre corredores, geralmente equipados com mobiliários diversos, incluindo pufes e sofás. O ambiente perfeito para estimular o trabalho em grupo e o desenvolvimento de projetos para investigar tópicos do seu interesse.

Canadá

Um país de dimensões continentais que garante escola de qualidade para todos os estudantes

Com destaque nos rankings de leitura, matemática e ciências do Pisa (Programa de Avaliação Internacional de Estudantes), o Canadá vem chamando atenção pelos seus resultados educacionais. E, ao contrário de muitos dos países de melhor desempenho, como Cingapura e Finlândia, que costumam ser pequenos e com sociedades homogêneas, por lá o território tem dimensões continentais e ainda enfrenta o desafio de ter uma organização baseada em províncias autônomas. Cerca de um terço dos alunos também têm ambos os pais vindos de outra nação.

Apesar de não ter um sistema nacional, que rege todas as províncias, o país consegue garantir igualdade de oportunidades em todas as suas escolas, com pouca diferença de desempenho entre estudantes ricos e pobres. Inclusive, leva pouquíssimo tempo, cerca de três anos, para que um imigrante já consiga atingir notas tão altas quanto as de um aluno canadense.

Os professores também são muito bem pagos no país, principalmente quando comparados aos padrões internacionais. Isso torna a docência uma profissão extremamente prestigiada e disputada.

Especialistas também apontam que a participação das famílias e as altas expectativas que elas têm em relação ao futuro dos filhos também influenciam no desempenho dos estudantes.

PARA SABER MAIS SOBRE A EDUCAÇÃO NO CANADÁ, ACESSE:

- **BBC**
Como o Canadá se tornou uma superpotência em educação
- **OCDE (em inglês)**
Canada

Referências bibliográficas

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Fernando de Azevedo**. Disponível em: <<https://www.academia.org.br/academicos/fernando-de-azevedo/biografia>>. Acesso em: 27 jul. 2022.

ALONSO, Angela. **Flores, votos e balas**: o movimento abolicionista brasileiro (1868-88). São Paulo: Companhia Digital, 2015.

ALVARENGA, B. **Alunos pobres de países ricos aprendem mais do que estudantes de elite do Brasil**. Disponível em: <https://cultura.uol.com.br/noticias/13380_alunos-pobres-de-paises-ricos-aprendem-mais-do-que-estudantes-de-elite-do-brasil.html>. Acesso em: 21 jul. 2022.

AMÂNCIO, M. H.; CASTIONI, R. Anísio Teixeira e o Plano Nacional de Educação de 1962 - qualidade social na construção da pessoa humana e da sociedade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, p. 723-741, 28 jan. 2022.

AZEVEDO, Fernando de. As conquistas da civilização e a inquietação do homem interior. Em: AZEVEDO, Fernando de et al. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BARBOSA, L. P.; MAIA, V. M. Nísia Floresta e ainda a controvérsia da tradução de *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*. **Revista Estudos Feministas**, v. 28, 31 ago. 2020.

BARROS, R. P. DE et al. **Sobre o declínio extremamente acentuado da desigualdade em remuneração do trabalho ao longo da última década**. São Paulo, set. 2018. Disponível em: <<https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2022/03/Sobre-o-decli%C3%A7%C3%A3o-do-trabalho-ao-longo-da-desigualdade-em-remunerac%C3%A7%C3%A3o-do-trabalho-ao-longo-da-ultima-decada%E2%80%8B.pdf>>. Acesso em: 3 ago. 2022

BASSI, F. A potência e a alegria de agir. Em: **A importância da empatia na educação**. [s.l.] Instituto Alana; Ashoka, 2016. p. 6–11.

BICCAS, M. **Paulo Freire, um educador brasileiro**. Disponível em: <<http://www4.fe.usp.br/ano-100-paulo-freire/sobre-paulo-freire>>. Acesso em: 25 jul. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Congresso Nacional, [2022]. Disponível em: <<https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:constituicao:1988-10-05;1988>>. Acesso em: 26 jul. 2022.

CARVALHO, M. M. C. DE. Fernando de Azevedo: pioneiro da Educação Nova. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 37, p. 71–79, 31 dez. 1994.

CARVALHO, M. M. C. DE. A configuração da historiografia educacional brasileira. Em: FREITAS, M. C. (org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 329–353.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: um longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

CERQUEIRA, D. Trajetórias individuais, criminalidade e o papel da educação. **Boletim de Análise Político-Institucional**, n. 9, jun. 2016.

CERQUEIRA, Daniel; MOURA, Rodrigo Leandro de. Oportunidades para o jovem no mercado de trabalho e homicídios no Brasil. Em: CORSEUIL, Carlos Henrique; BOTELHO, Rosana Ulhôa (orgs.). **Desafios à trajetória profissional dos jovens brasileiros**. Rio de Janeiro: Ipea, 2014.

COELHO, Vera Schattan P.; DIAS, Marcelo F.. Saúde e desigualdade no Brasil. Em: ARRETCHE, Marta. **Trajetórias das desigualdades: Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**. São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015. p. 249–276.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. O Adolescente como Protagonista. **Blog Protagonismo Juvenil**, 20 jun 2007. Disponível em: <<http://protagonismojuvenil.blogspot.com/2007/06/o-adolescente-como-protagonista.html>>. Acesso em: 29 ago 2022.

Covid-19: Extensão da perda na educação no mundo é grave, e é preciso agir para garantir o direito à Educação, alerta UNICEF. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-extensao-da-perda-na-educacao-no-mundo-e-grave>>. Acesso em: 9 set. 2022.

CRUZ, P.; MONTEIRO, L. (orgs.). **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021**, n. 10, 2021.

CUÑADO, Juncal; PÉREZ DE GRACIA, Fernando. Does Education Affect Happiness? Evidence for Spain. **Social Indicators Research**, v. 108, p. 185–196, ago. 2012. Acesso em: 6 set.2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9874-x>

CURY, C. R. J. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 1053–1066, dez. 2014.

CURY, C. R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

DANTAS, Humberto. **Educação política**: Sugestões de ação a partir da nossa atuação. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2017.

D’MASCHIO, A. L. “Futuro do Brasil será decidido nas salas de aula do país”, afirma Eduardo Giannetti. PORVIR, 12 jul. 2022. Disponível em: <https://porvir.org/futuro-do-brasil-sera-decidido-nas-salas-de-aula-do-pais-afirma-eduardo-giannetti/>. Acesso em: 22 jul. 2022

ELLERY, Roberto; BARROS, Ricardo Paes de; GROSNER, Diana. **Determinantes da produtividade do trabalho para a estratégia sobre sustentabilidade e promoção da classe média**. Brasília : Presidência da República, 2013. 61p.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Educação não é privilégio. **Revista Brasileira de Educação**. 2000, n. 14, pp. 176-180. Disponível em: https://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200015. Epub 20 Dez 2012. ISSN 1809-449X.

FERRARI, M. **Anísio Teixeira, o inventor da escola pública no Brasil**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1375/anisio-teixeira-o-inventor-da-escola-publica-no-brasil>. Acesso em: 26 jul. 2022.

FLORESTA, Nísia. **Opúsculo humanitário**. Brasília: Senado Federal, 2019, 119 p. [Acessado em 29 Agosto 2022], disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/562126>. Livro publicado por Nísia Floresta em 1853, que trata do preconceito contra a mulher e dos erros cometidos na sua formação educacional.

FONTES, Leonardo. Padrões e Modos de Vida: Mobilidade Social nas Periferias de São Paulo (2000-2016). **Dados [online]**. 2022, v. 65, n. 4 [Acessado 4 Agosto 2022]. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/dados.2022.65.4.277>. Epub 03 Jun 2022. ISSN 1678-4588. <https://doi.org/10.1590/dados.2022.65.4.277>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

INEP. **Brasil no Pisa 2018**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

INEP. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2020**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, 2022.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Diagnóstico da Educação | Estudantes**. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/a-causa/diagnostico-da-educacao/diagnostico-educacao-estudantes.html>>. 2019. Acesso em: 1 ago. 2022.

KELNIAR, V. C.; LOPES, J. L.; PONTILI, R. M. **A TEORIA DO CAPITAL HUMANO: REVISITANDO CONCEITOS**. Campo Mourão, 2013.

LAMEIRAS, M. A. P.; VASCONCELOS, L. S. A evolução da população ocupada com nível superior no mercado de trabalho | Carta de Conjuntura. **Carta de Conjuntura**, 12 dez. 2018. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/cartadeconjuntura/index.php/2018/12/a-evolucao-da-populacao-ocupada-com-nivel-superior-no-mercado-de-trabalho/>>. Acesso em: 10 ago. 2022

LIMA, Márcia; PRATES, Ian. Desigualdades raciais no Brasil: um desafio persistente. Em: ARRETCHÉ, Marta. **Trajetórias das desigualdades**: Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015. p. 163-189.

LIMA, A. S. Educação das Mulheres na América Latina: um olhar decolonial. **Educação & Realidade**, v. 44, 30 set. 2019.

Luy, M., Zannella, M., Wegner-Siegmundt, C. et al. **The impact of increasing education levels on rising life expectancy**: a decomposition analysis for Italy, Denmark, and the USA. *Genus* 75, 11 (2019). <https://doi.org/10.1186/s41118-019-0055-0>

MICHALOS, A.C., HATCH, P.M. Good Societies, Financial Inequality and Secrecy, and a Good Life: from Aristotle to Piketty. **Applied Research Quality Life**, n. 15, 2020, p. 1005–1054. Acesso em: 6 set. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11482-019-09717-0>

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM; CENTER FOR CURRICULUM REDESIGN. **Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC**. [s.l: s.n.], abr. 2018. Disponível em: http://porvir-prod.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2018/02/28185234/BNCC_Competencias_Progressao.pdf

NERI, Marcelo Côrtes; OSORIO, Manuel Camillo. Retorno para Escola, Jornada e Pandemia. **FGV Social**. Rio de Janeiro, jan. 2022, 47p. Acesso em: 08 set. 2022. Disponível em: <http://www.fgv.br/cps/RetornoParaEscola>

NETA, O. M. M. et al. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NAS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO: PONTOS E CONTRAPONTOS. **HOLOS**, v. 4, p. 172–189, 1 nov. 2018.

OCDE. **A Educação no Brasil: uma perspectiva internacional**. [s.l.] Tradução: Todos Pela Educação. OCDE; Todos Pela Educação, 2021.

PAIVA, J. M. DE. Educação jesuítica no Brasil colonial. Em: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

PATEL, D.; SANDEFUR, J. **A Rosetta Stone for Human Capital**. Working Paper 550, Center for Global Development. Washington, set. 2020. Disponível em: <https://www.cgdev.org/sites/default/files/rosetta-stone-human-capital.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2022.

PORVIR. **Entenda as 10 competências gerais que orientam a Base Nacional Comum**. PORVIR, 25 maio 2017. Disponível em: <https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/>. Acesso em: 1 set. 2022

PORVIR. **Estudar faz pessoas serem mais felizes e viverem mais**. Porvir. 8. fev. 2013. Acesso em: 4 set. 2022. Disponível em: <https://porvir.org/estudar-faz-pessoas-serem-mais-felizes-viverem-mais/>

REDDING, S. **Os pais e a aprendizagem dos filhos**. [s.l.] Unesco, 2002. v. 2

RIBEIRO, Carlos Costa; CENEVIVA, Ricardo; BRITO, Murillo Marschner Alves de. Estratificação educacional entre jovens no Brasil: 1960 a 2010. Em: ARRETCHE, Marta. **Trajetórias das desigualdades**: Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015. p. 79-107.

RIBEIRO, Darcy. Sobre o óbvio. Em: RIBEIRO, Darcy. **Ensaíes Insólitos**. Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2013, 1 ed. p. 3-20.

RIBEIRO, Mirian Martins; TURRA, Cassio Maldonado; PINTO, Cristine Campos de Xavier. Mortalidade adulta por nível de escolaridade em São Paulo: análise comparativa a partir de diferentes estratégias metodológicas. **Revista Brasileira de Estudos de População [online]**. 2021, v. 38 [Acessado 3 Agosto 2022] , e0139. Disponível em: <<https://doi.org/10.20947/S0102-3098a0139>>. Epub 11 Jun 2021. ISSN 1980-5519. <https://doi.org/10.20947/S0102-3098a0139>.

SADEK, M. T. A. Justiça e direitos: a construção da igualdade. Em: BOTELHO, A.; SCHWARCZ, L. M. (Eds.). **Cidadania, um projeto em construção**: minorias, justiça e direitos. 1. ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012. p. 28–37.

SAVIANI, D. O legado educacional do século XX no Brasil. Em: SAVIANI, D. et al. (Eds.). **O legado educacional do Século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 1–57.

SILVA, A. L. DA. Caminhos da liberdade: os significados da educação dos escravizados. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 25 out. 2018.

SILVA, Edna; BARRETO, Silvia Paes (Org.). **Anísio, Anísios Teixeira**: um educador no Museu do Homem do Nordeste. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2021. [Acessado 29 Agosto 2022]. Disponível em: <https://www.gov.br/fundaj/pt-br/composicao/dimeca-1/editora-massangana/e-book_anisio-anisios-teixeira.pdf>

SILVA, Lariça Emiliano da; FREIRE, Flávio Henrique Miranda de Araújo; PEREIRA, Rafael Henrique Moraes. Diferenciais de mortalidade por escolaridade da população adulta brasileira, em 2010. **Cadernos de Saúde Pública [online]**. 2016, v. 32, n. 4 [Acessado 30 Agosto 2022] , e00019815. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-311X00019815>>. Epub 10 Maio 2016. ISSN 1678-4464. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00019815>.

SINGER, P. Cidadania para todos. Em: PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (Eds.). **História da Cidadania**. 5. ed. [s.l.] Contexto, 2010. p. 191–263.

TEIXEIRA, Anísio. “Educação e cultura na Constituição do Estado da Bahia.” **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 65, n. 151, set./dez. 1984, p. 685-696.

Toxic Stress. Disponível em: <<https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/toxic-stress/>>. Acesso em: 9 set. 2022.

UNICEF. **Desarrollo de la primera infancia**. Disponível em: <<https://www.unicef.org/es/desarrollo-de-la-primera-infancia>>. Acesso em: 9 set. 2022.

VASCONCELOS, J. C. et al. Infraestrutura escolar e investimentos públicos em Educação no Brasil: a importância para o desempenho educacional. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, p. 874–898, 2 set. 2020.

VILA REAL, D. DA C. **Primavera secundarista: ocupação de escolas como forma contemporânea de ativismo das juventudes do ensino médio**. Anais. Anais... Em: 41o ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS. Caxambu - MG: 23 out. 2017. Disponível em: <<https://anpocs.org/index.php/encontros/papers/41-encontro-anual-da-anpocs/spg-4/spg21-4/11000-primavera-secundarista-ocupacao-de-escolas-como-forma-contemporanea-de-ativismo-das-juventudes-do-ensino-medio>>. Acesso em: 17 ago. 2022

The World Bank, UNESCO and UNICEF (2021). **The State of the Global Education Crisis: A Path to Recovery**. Washington D.C., Paris, New York: The World Bank, UNESCO, and UNICEF. <https://www.unicef.org/media/111621/file/%20The%20State%20of%20the%20Global%20Education%20Crisis.pdf%20.pdf>



Material produzido por
www.porvir.org

Coordenação: Regiany Silva e Tatiana Klix
Edição: Ana Luisa D'Maschio e Tatiana Klix
Textos: Marina Lopes e Silvana Salles
Projeto gráfico: Manuela Ribeiro e Regiany Silva
Editoração eletrônica: Manuela Ribeiro
Fotos: iStock | Pexels
Entre em contato: contato@porvir.org

