



EDUCAÇÃO *não sexista*  
e ANTI-DISCRIMINATÓRIA

**INFORME BRASIL – GÊNERO E EDUCAÇÃO  
OUTUBRO DE 2011**

**Campanha Latino Americana por uma Educação  
não sexista e antidiscriminatória**

## Informe Brasil – Gênero e Educação

Elaborado para a Campanha Latino americana por uma Educação Não Sexista e Anti Discriminatória (<http://educacion-nosexista.org/>)

### Campanha Latino americana por uma Educação Não Sexista e Anti Discriminatória

**Iniciativa:** CLADEM – Comitê Latino-Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher

**Parcerias no Brasil:** Ação Educativa, Ecos - Comunicação e Sexualidade, Themis – Assessoria Jurídica e Estudos de Gênero e Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação (Plataforma DHESCA Brasil)

**Coordenação no Brasil:** Ingrid Leão ([ingridleao@hotmail.com](mailto:ingridleao@hotmail.com))

**Apoio:** Ministério Holandês de Relaciones Exteriores

## Informe Brasil – Gênero e Educação

**Organização:** Ação Educativa

**Parcerias:** Ecos - Comunicação e Sexualidade, CNRVV – Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae/SP e Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação da Plataforma DHESCA Brasil.

**Coordenação:** Denise Carreira ([denise.carreira@acaoeducativa.org](mailto:denise.carreira@acaoeducativa.org))

**Autoria:** Denise Carreira, Fabíola Rodrigues, Marina Gonzalez; Sandra Unbehaum, Sylvia Cavasin, Teo Araújo e Thais Gava (seção 5 – A educação sexual na educação pública); Ana Cristina Amaral Marcondes de Moura e Dalka Chaves de Almeida Ferrari (seção 6 – Escola e violência sexual)

**Assessoria estatística:** Fernando Guarnieri

**Leitoras(es) críticas(os):** Cláudia Viana, Marília Carvalho, Roseli Fischmann, Sandra Unbehaum, Ingrid Leão, Sylvia Cavasin, Elisabete Oliveira, Tania Portela, Samantha Neves, Paulo Neves, Vera Masagão, Marilândia Frazão, Suelaine Carneiro, Liliane Garcez, Rute Miriam Albuquerque, Diones Soares, Rubia Abs, Daniela Rosendo, Djeane Freire, Elisabeth Gonçalves, Zindzi Silva dos Santos da Oriashé, Carmen Campos, Cristina Nascimento, Auxiliadora Martins, Piedade Souza, Delma Souza, Suzanna Cabral, Rivane Arantes, Beatriz Galli, Maira Fernandes, Silvia Pimentel, Thaís Lapa, Márcia Camaramo, Isadora Brandão, Marina Ganzarolli e Amélia Bampi.

**Edição final:** Marina Gonzalez

**Apoio institucional à Ação Educativa:** EED

Catálogo – Brasil. Centro de Documentação da Ação Educativa.

AÇÃO EDUCATIVA; CARREIRA, Denise.

Informe Brasil - Gênero e Educação / Ação Educativa (coord); Denise Carreira (coord); Ecos; Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae; Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. São Paulo: Ação Educativa, 2011.

1. Educação 2. Política Educacional 3. Políticas Públicas 4. Desigualdade 5. Gênero 6. Educação da Mulher I. AÇÃO EDUCATIVA II. CARREIRA, Denise

CDD: 370.0981

(aguardando ISBN)

CDU:

37.04

Outubro de 2011

Cladem-Brasil: [www.cladembrasil.org](http://www.cladembrasil.org)

Ação Educativa: [www.acaoeducativa.org](http://www.acaoeducativa.org)

Ecos – Comunicação e Sexualidade: [www.ecos.org.br](http://www.ecos.org.br)

CNRVV – Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae:

<http://www.sedes.org.br/Centros/cnrvv.htm>

Themis – Assessoria Jurídica e Estudos de Gênero: [www.themis.org.br](http://www.themis.org.br)

Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: [www.dhescbrasil.org.br](http://www.dhescbrasil.org.br)

## APRESENTAÇÃO

O Informe Brasil – Gênero e Educação foi produzido no marco da Campanha Educação Não Sexista e Anti Discriminatória pela organização Ação Educativa<sup>1</sup>, com colaboração da organização Ecos - Comunicação e Sexualidade, do CNRVV – Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae/SP e da Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação da Plataforma DHESCA Brasil.

A Campanha Educação Não Sexista e Anti Discriminatória (<http://educacion-nosexista.org/>)<sup>2</sup> é uma articulação plural de organizações e pessoas da sociedade civil latino americana em defesa dos direitos humanos e por uma educação pública, laica e gratuita para todas e todos. Coordenada pelo CLADEM – Comitê Latino-Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher – a Campanha está presente em 14 países<sup>3</sup> buscando dar visibilidade aos desafios das relações sociais de gênero na garantia do direito humano à educação. O Informe Brasileiro integra Informe Regional desenvolvido em todos os países latino americanos que compõem a Campanha, documento a ser lançado em 2012.

Partindo do marco internacional do qual o Brasil é signatário<sup>4</sup>, o Informe nacional questiona o entendimento de setores governamentais e da sociedade civil que no Brasil os desafios da garantia dos direitos das mulheres e, de forma mais ampla e relacional, a equidade de gênero (entre homens e mulheres) na educação já foram “resolvidos”. Esta visão é reforçada por diversos relatórios produzidos pelo Estado brasileiro nas últimas décadas que apontam a maior escolaridade e melhor desempenho das mulheres na educação como resposta definitiva às metas internacionais referentes às inequidades de gênero na educação.

Nessa perspectiva, o documento problematiza tal visão e apresenta uma contribuição ao debate sobre gênero e educação, a partir da geração, sistematização e análise de um conjunto de informações que traçam um panorama dos desafios atuais.

O documento é constituído por sete seções: 1) Informações gerais sobre o país; 2) A organização do sistema educativo no Brasil; 3) Legislação nacional e políticas públicas em educação; 4) Desigualdades na educação; 5) A educação em sexualidade na educação pública (elaborada pela organização Ecos - Comunicação e Sexualidade); 6) Escola e violência sexual (elaborada pelo CNRVV – Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae/SP) e 7) Conclusão: rumo a uma agenda política.

---

<sup>1</sup> O informe Brasil é coordenado por Denise Carreira, feminista, coordenadora de educação da Ação Educativa e Relatora Nacional para o Direito Humano à Educação (Plataforma DHESCA Brasil). Foi coordenadora da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, presidente da Rede Mulher de Educação, do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Rio Branco; integrante do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher e consultora do Fundo de Gênero da Embaixada do Canadá.

<sup>2</sup> Mais informações sobre a Campanha Educação Não Sexista e Anti Discriminatória no Brasil com a coordenadora nacional, Ingrid Leão: [ingridleao@hotmail.com](mailto:ingridleao@hotmail.com).

<sup>3</sup> Equador, Bolívia, Uruguai, Panamá, Peru, Colômbia, Argentina, El Salvador, Paraguai, Brasil, Honduras, México, Porto Rico e República Dominicana.

<sup>4</sup> Em especial, a Convenção contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960); a Convenção para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW/1979); a Plataforma de Ação da Conferência do Cairo sobre População e Desenvolvimento (1994); a Convenção Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher (1994); a Plataforma de Ação de Beijing sobre os Direitos das Mulheres (1995); a Conferência de Durban sobre Racismo, Xenofobia e Discriminações Correlatas (2001); a Declaração do México – Prevenir com educação (2008); as Conferencias Internacionais de Educação - Jomtien/1990 e de Dakar/2000; e os Marcos de Ação da V e VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (1997 e 2009).

Visando o seu aprimoramento, a versão preliminar foi submetida a cinco reuniões com leitoras e leitores críticos de São Paulo e Recife, pesquisadoras(es) e ativistas vinculados a diferentes aspectos do debate sobre relações de gênero e equidade na educação brasileira.

Em síntese, o **Informe Brasil Gênero e Educação** aponta que as problemáticas de gênero na educação brasileira se relacionam a seis grandes desafios, profundamente interligados:

- **as desigualdades persistentes entre as mulheres brasileiras:** o avanço nos indicadores de acesso e desempenho é marcado pelas desigualdades entre mulheres de acordo com a renda, raça e etnia e local de moradia (rural e urbano), com destaque para a situação das mulheres negras e indígenas;
- **a situação de pior desempenho e de maiores obstáculos para permanência na escola por parte dos meninos brasileiros**, em especial, dos meninos negros;
- **a manutenção de uma educação sexista, homofóbica/lesbofóbica, racista e discriminatória** no ambiente escolar;
- **a concentração das mulheres em cursos e carreiras “ditas femininas”**, com menor valorização profissional e limitado reconhecimento social;
- **a baixa valorização das profissionais de educação básica**, que representam quase 90% do total dos profissionais de educação, que – em sua gigantesca maioria – recebem salários indignos e exercem a profissão em precárias condições de trabalho;
- **o acesso desigual à educação infantil de qualidade.**

Ao final do Informe, é apresentada uma proposta de agenda política em gênero e educação contendo treze recomendações, com repercussões diretas no campo das políticas públicas. A expectativa de Cladem, Ação Educativa, Ecos, Relatoria Nacional de Educação e Themis é que o informe sirva como um subsídio para o debate amplo, plural e democrático, comprometido com a conquista de avanços concretos e cotidianos e a superação das diversas e profundas desigualdades presentes na educação brasileira.

Boa leitura!

## SUMÁRIO

1. Informações gerais sobre o país .....	5
2. A organização do sistema educativo no Brasil.....	33
3. Legislação nacional e políticas públicas em educação.....	37
4. A situação de educação brasileira: mapeando desigualdades.....	42
5. A educação em sexualidade na educação pública.....	63
6. Escola e violência sexual.....	70
7. Conclusão: rumo a uma agenda política.....	72
8. Bibliografia.....	81
9. Anexos.....	85

## SEÇÃO 1: INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE O PAÍS<sup>5</sup>

### A) População

Segundo as estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população brasileira alcançou em 2010 o número de 192,8 milhões de habitantes, sendo que 18% da população estão concentrados em dez municípios: São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, Brasília, Fortaleza, Belo Horizonte, Manaus, Curitiba, Recife e Porto Alegre.

A estrutura etária atual da população revela um país jovem, com a predominância de grupos etários “10-14” anos a “20-24” anos, porém, em processo de envelhecimento, observado por meio da redução na taxa de fecundidade e do aumento na expectativa de vida. A tendência ao envelhecimento da população está presente em todas as regiões brasileiras.

A população urbana cresceu na última década, passando de 81,25% em 2000 para 84,35% em 2010. Há alguns diferenciais do perfil etário entre a população rural e urbana, dentre os quais vale mencionar a maior participação da população infantil no total da população rural – indicando níveis de fecundidade ainda superiores, bem como a participação da população acima de 70 anos em nível levemente superior na população rural. Tal situação sugere uma seletividade na estrutura etária do campo, que tende a expulsar para a área urbana a população em idade produtiva (especialmente a população com idade entre 30 e 49 anos).

#### **i) Distribuição, por sexo, da população total, segundo grupos quinquenais de idade e situação de domicílio (urbana/rural). Brasil: 2000, 2004 e 2008.**

Em 2008, a população brasileira apresentava 92,4 milhões de homens e 92,7 milhões de mulheres, já em 2010, estes números passaram para 93,39 milhões de homens e 97,34 milhões de mulheres. Ao longo da década, diminuiu o número de homens comparado ao número de mulheres. Se em 2000, existiam 96,9 homens para cada 100 mulheres, o número caiu para 95,9 homens.

A tendência de envelhecimento é comum para os dois sexos, sendo que mais mulheres se concentram nas faixas etárias mais velhas. Na faixa etária de 60 anos ou mais idade, as mulheres representavam 12,1% e os homens 10% em 2008.

Tal situação decorre da maior longevidade feminina e da maior incidência de morte masculina resultante de causas externas, em especial, da violência e de acidentes de trânsito, realidade que deve ser analisada a partir do cruzamento das variáveis de sexo, raça e idade. Apesar do forte impacto da violência doméstica na vida das mulheres no país<sup>6</sup>, as chamadas mortes violentas atingem mais homens do que mulheres, concentrando-se – predominantemente

---

<sup>5</sup> Para efeito de comparação entre os países da América Latina que integram o Informe Regional da Campanha Latino americana por uma Educação Não Sexista e Anti Discriminatória, o informe brasileiro priorizou informações dos anos de 2000, 2004 e 2008. Na medida do possível, foram agregadas informações e análises originários de estudos mais recentes, além daqueles decorrentes da divulgação dos resultados parciais do Censo Demográfico 2010, desenvolvido pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

<sup>6</sup> De acordo com o mesmo estudo Mapa da Violência 2011, entre 1998 e 2008, foram assassinadas no país 42 mil mulheres em um ritmo que acompanhou quase estritamente o crescimento da população feminina, mantendo a taxa de 4,25 homicídios para cada 100 mil mulheres. As armas de fogo continuam sendo a principal causa dos homicídios, tanto femininos quanto masculinos, só que em proporção diversa. Nos masculinos, representam quase ¾ dos incidentes, enquanto nos femininos, pouco mais da metade, já que outros meios, como objetos cortantes, penetrantes, contundentes, sufocação etc., são mais comuns quando se trata de violência contra a mulher. Entre os homens, só 17% dos incidentes aconteceram na residência ou habitação. Entre as mulheres, essa proporção se eleva para perto de 40%.

– na faixa etária dos 15 aos 24 anos. Tal fenômeno se expandiu a partir dos anos de 1970 e se acirrou nas décadas de 1980 e 1990.

Segundo o estudo Mapa da Violência – os jovens do Brasil (Waiselfisz 2011), elaborado pelo Ministério da Justiça e Instituto Sangari, os homens representam 92 % das vítimas de homicídio, 81,6% das mortes por acidentes de transporte e 79,1% dos suicidas. No que se refere aos homicídios, com relação à variável raça, enquanto o número de homicídios de jovens brancos caiu em 30% entre 2002 e 2008, entre os jovens negros, houve incremento de 13% no mesmo período. Se em 2002, morriam proporcionalmente 58,8% mais negros do que brancos, em 2008, o índice atinge 134,2%, aumentando a brecha racial. Nota-se, por esses dados, que, para cada branco assassinado em 2008, morreram, proporcionalmente, mais de dois negros nas mesmas circunstâncias. Pelo balanço histórico dos últimos anos, a tendência é de crescimento da vitimização de jovens negros por mortes violentas.

Entre as mulheres de 15 a 49 anos, para o período de 1991 a 2007, observou-se uma queda da taxa de fecundidade de 2,9 para 1,95, ou seja, abaixo da taxa de reposição da população, que é de 2,1.

Entre 1998 e 2008, foi identificado um crescimento de casal sem filhos de 13,3% para 16,6%, enquanto que diminuiu de 55,8% para 48,2% o número de casal com filhos, ainda predominante entre os diversos arranjos familiares. Seguindo tendência desde os anos de 1980, houve crescimento de 16,7% para 17,2% do número de famílias com mulheres sem cônjuges com filhos.

Uma nova realidade que ganhou destaque na última década foi o aumento de mulheres chefes de família com conjuge: de 2001 a 2009, o crescimento foi de 3,5% para 14,2% do total de famílias com ou sem filhos (IPEA 2010). Considerado um fenômeno tipicamente urbano, relaciona-se ao aumento da participação feminina no mercado de trabalho, aos avanços das mulheres na escolarização; aos novos lugares ocupados por elas na sociedade; e às transformações ocorridas no mercado de trabalho na última década.

Com relação a cor ou raça, segundo a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios, produzidas pelo IBGE a partir de dados coletados em 2008, a população era constituída por 48,4% de pessoas brancas, 43,8% de pessoas pardas, 6,8% de pretas e 0,9% de amarelas e indígenas. Em 2008, o percentual da população negra brasileira (composta por pretos e pardos) ultrapassou a população branca em decorrência da maior fecundidade das mulheres negras e de mais pessoas se autodeclararem pretas e pardas. De acordo com o estudo Retratos da Desigualdade Gênero e Raça (2008), desde 2005, os homens negros constituem maioria: 51,1% contra 48,5% de homens brancos. As mulheres brancas ainda superavam em número as mulheres negras, apresentando 50,6% contra 48,5%.

Quanto aos grupos indígena e negro cabe observar que não há diferenças significativas em relação à população total, observando-se, também, no interior desses grupos, diminuição da participação da população infantil, forte participação dos grupos etários jovens, e crescente aumento da participação dos grupos etários mais velhos (acima de 60 anos).

Deve, contudo, ser observado, que a estrutura etária, aqui apresentada, da população afro-descendente é quinquenal do grupo 0 a 4 anos de idade até o grupo 25 a 29 anos de idade, e decenal a partir do grupo etário 30 a 39 anos até o grupo etário 70 anos ou mais, o que explica a elevada participação do grupo 30 a 39 anos no total da população, pois as faixas etárias adultas (30 a 34 anos e 30 a 39 anos) concentram, dentre a população total e também dentre a população afro-descendente, elevadas participações relativas.

Vale observar que a população indígena, apesar de se constituir na menor categoria populacional de cor/raça, apresentou a maior taxa de crescimento dentre todas as categorias desde 1990. Segundo o IBGE (2005), algumas possibilidades não-excludentes podem explicar o fenômeno: a) crescimento vegetativo dos indígenas, ainda que numa magnitude insuficiente para

justificar o expressivo aumento; b) imigração internacional originária dos países limítrofes que têm alto contingente de população indígena, como Bolívia, Equador, Paraguai e Peru; e c) aumento da proporção de indígenas urbanizados que optaram por se declararem indígenas e que antes se classificavam em outras categorias. Com relação à estrutura por sexo, a população indígena segue o padrão da população brasileira como um todo, com predomínio feminino.

Distribuição (%) por sexo da população total, segundo grupos quinquenais de idade e área de residência (urbana/rural) (2000)									
Grupos de idade	População residente								
	Total	Homens	Mulheres	Situação do domicílio e sexo					
				Urbana			Rural		
				Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
<b>Total</b>	<b>49.22%</b>	<b>50.78%</b>	<b>81.25%</b>	<b>39.39%</b>	<b>41.86%</b>	<b>18.75%</b>	<b>9.83%</b>	<b>8.92%</b>	
0 a 4 anos	9.64%	4.90%	4.74%	7.52%	3.82%	3.69%	2.13%	1.08%	1.05%
5 a 9 anos	9.74%	4.95%	4.79%	7.55%	3.83%	3.72%	2.19%	1.12%	1.07%
10 a 14 anos	10.22%	5.17%	5.05%	7.97%	4.01%	3.96%	2.25%	1.16%	1.09%
15 a 19 anos	10.57%	5.31%	5.25%	8.48%	4.20%	4.28%	2.08%	1.11%	0.97%
20 a 24 anos	9.51%	4.74%	4.77%	7.86%	3.86%	4.01%	1.64%	0.88%	0.76%
25 a 29 anos	8.16%	4.01%	4.14%	6.81%	3.30%	3.51%	1.34%	0.71%	0.63%
30 a 34 anos	7.67%	3.75%	3.93%	6.43%	3.09%	3.34%	1.24%	0.66%	0.59%
35 a 39 anos	7.22%	3.51%	3.71%	6.08%	2.90%	3.18%	1.14%	0.60%	0.54%
40 a 44 anos	6.21%	3.01%	3.20%	5.25%	2.50%	2.75%	0.96%	0.51%	0.45%
45 a 49 anos	5.14%	2.48%	2.65%	4.30%	2.04%	2.26%	0.83%	0.44%	0.39%
50 a 54 anos	4.16%	2.01%	2.15%	3.44%	1.63%	1.81%	0.72%	0.38%	0.34%
55 a 59 anos	3.21%	1.52%	1.68%	2.58%	1.20%	1.39%	0.62%	0.33%	0.30%
60 a 64 anos	2.71%	1.27%	1.44%	2.19%	0.99%	1.20%	0.52%	0.28%	0.24%
65 a 69 anos	2.11%	0.97%	1.14%	1.72%	0.76%	0.96%	0.39%	0.21%	0.18%
70 anos ou mais	1.62%	1.61%	2.13%	3.06%	1.55%	2.21%	0.84%	0.43%	0.40%

Distribuição (%) por sexo da população total, segundo grupos quinquenais de idade e área de residência (urbana/rural) (2004)									
Grupos de idade	População residente								
	Total	Homens	Mulheres	Situação do domicílio e sexo					
				Urbana			Rural		
				Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
<b>Total</b>	<b>48.71%</b>	<b>51.29%</b>	<b>83.01%</b>	<b>39.85%</b>	<b>43.16%</b>	<b>16.99%</b>	<b>8.86%</b>	<b>8.13%</b>	
0 a 4 anos	8.23%	4.20%	4.03%	6.57%	3.36%	3.21%	1.66%	0.83%	0.82%
5 a 9 anos	9.52%	4.85%	4.66%	7.62%	3.89%	3.74%	1.89%	0.97%	0.93%
10 a 14 anos	9.36%	4.76%	4.60%	7.46%	3.76%	3.70%	1.90%	1.00%	0.90%
15 a 19 anos	9.76%	4.94%	4.81%	7.99%	4.00%	3.99%	1.77%	0.95%	0.82%
20 a 24 anos	9.37%	4.62%	4.75%	7.89%	3.83%	4.06%	1.48%	0.79%	0.69%
25 a 29 anos	8.16%	3.96%	4.19%	6.92%	3.32%	3.60%	1.24%	0.64%	0.59%
30 a 34 anos	7.57%	3.62%	3.96%	6.44%	3.03%	3.41%	1.13%	0.58%	0.55%
35 a 39 anos	7.18%	3.43%	3.74%	6.12%	2.88%	3.24%	1.06%	0.56%	0.50%
40 a 44 anos	6.79%	3.26%	3.53%	5.79%	2.74%	3.05%	1.00%	0.53%	0.47%
45 a 49 anos	5.82%	2.77%	3.05%	5.00%	2.34%	2.66%	0.82%	0.43%	0.39%
50 a 54 anos	4.83%	2.28%	2.56%	4.08%	1.89%	2.19%	0.75%	0.39%	0.36%
55 a 59 anos	3.72%	1.74%	1.97%	3.08%	1.41%	1.67%	0.63%	0.33%	0.31%
60 a 64 anos	3.05%	1.41%	1.63%	2.50%	1.12%	1.37%	0.55%	0.29%	0.26%
65 a 69 anos	2.41%	1.06%	1.35%	1.99%	0.84%	1.15%	0.42%	0.22%	0.20%
70 anos ou mais	4.25%	1.79%	2.45%	3.54%	1.44%	2.10%	0.70%	0.35%	0.35%

Distribuição (%) por sexo da população total, segundo grupos quinquenais de idade e área de residência (urbana/rural) - (2008)									
Grupos de	População residente								

idade	Total	Homens	Mulheres	Urbana			Rural		
				Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
<b>Total</b>		<b>48.66%</b>	<b>51.34%</b>	<b>83.75%</b>	<b>40.23%</b>	<b>43.52%</b>	<b>16.25%</b>	<b>8.43%</b>	<b>7.82%</b>
0 a 4 anos	7.17%	3.64%	3.53%	5.84%	2.96%	2.88%	1.33%	0.68%	0.65%
5 a 9 anos	8.30%	4.23%	4.08%	6.68%	3.40%	3.28%	1.63%	0.83%	0.80%
10 a 14 anos	9.25%	4.72%	4.53%	7.46%	3.81%	3.65%	1.79%	0.91%	0.88%
15 a 19 anos	8.93%	4.59%	4.35%	7.36%	3.76%	3.60%	1.57%	0.83%	0.74%
20 a 24 anos	8.72%	4.40%	4.32%	7.42%	3.69%	3.73%	1.30%	0.71%	0.59%
25 a 29 anos	8.55%	4.17%	4.38%	7.34%	3.56%	3.78%	1.21%	0.60%	0.60%
30 a 34 anos	7.69%	3.71%	3.97%	6.55%	3.13%	3.42%	1.14%	0.59%	0.55%
35 a 39 anos	7.11%	3.39%	3.71%	6.07%	2.85%	3.22%	1.04%	0.54%	0.50%
40 a 44 anos	7.10%	3.39%	3.71%	6.05%	2.84%	3.22%	1.04%	0.55%	0.49%
45 a 49 anos	6.26%	2.97%	3.29%	5.38%	2.51%	2.88%	0.88%	0.47%	0.41%
50 a 54 anos	5.52%	2.58%	2.94%	4.72%	2.16%	2.56%	0.80%	0.41%	0.39%
55 a 59 anos	4.33%	2.03%	2.30%	3.64%	1.66%	1.98%	0.69%	0.37%	0.32%
60 a 64 anos	3.43%	1.56%	1.87%	2.85%	1.26%	1.59%	0.57%	0.30%	0.27%
65 a 69 anos	2.72%	1.21%	1.50%	2.24%	0.97%	1.27%	0.48%	0.25%	0.23%
70 anos ou mais	4.93%	2.08%	2.86%	4.15%	1.68%	2.47%	0.79%	0.40%	0.39%

Fontes: IBGE, Censo Demográfico 2000, PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) 2004 e 2008.

**ii) Distribuição, por sexo, da população indígena segundo grupos quinquenais de idade\*.  
Brasil: 2000.**

Distribuição, por sexo, da população indígena segundo grupos quinquenais de idade					
Sexo e grupos de idade	População residente autodeclarada indígena				
	Total	Situação do domicílio			
		Urbana		Rural	
<b>Total</b>	<b>734 127</b>	<b>383 298</b>	<b>52.21%</b>	<b>350 829</b>	<b>47.79%</b>
0 a 4 anos	81 244	21 992	3.00%	59 252	8.07%
5 a 9 anos	79 938	25 989	3.54%	53 949	7.35%
10 a 14 anos	78 257	32 771	4.46%	45 485	6.20%
15 a 19 anos	77 754	39 425	5.37%	38 328	5.22%
20 a 24 anos	67 739	37 838	5.15%	29 900	4.07%
25 a 29 anos	57 086	32 677	4.45%	24 409	3.32%
30 a 34 anos	52 670	32 673	4.45%	19 997	2.72%
35 a 39 anos	49 670	32 244	4.39%	17 426	2.37%
40 a 44 anos	42 106	29 214	3.98%	12 892	1.76%
45 a 49 anos	35 138	24 737	3.37%	10 401	1.42%
50 a 54 anos	27 994	19 829	2.70%	8 165	1.11%
55 a 59 anos	22 727	14 892	2.03%	7 835	1.07%
60 a 64 anos	19 441	12 227	1.67%	7 214	0.98%
65 a 69 anos	15 593	10 159	1.38%	5 434	0.74%
70 a 74 anos	10 765	6 973	0.95%	3 792	0.52%
75 a 79 anos	7 128	4 417	0.60%	2 712	0.37%
80 anos ou mais	8 878	5 240	0.71%	3 638	0.50%
<b>Homens</b>	<b>365 312</b>	<b>183 177</b>	<b>24.95%</b>	<b>182 135</b>	<b>24.81%</b>
0 a 4 anos	41 033	11 517	1.57%	29 516	4.02%
5 a 9 anos	41 118	13 471	1.84%	27 647	3.77%
10 a 14 anos	39 855	16 152	2.20%	23 703	3.23%

15 a 19 anos	38 211	18 709	2.55%	19 502	2.66%
20 a 24 anos	33 922	18 246	2.49%	15 677	2.14%
25 a 29 anos	29 268	16 410	2.24%	12 858	1.75%
30 a 34 anos	26 739	16 191	2.21%	10 549	1.44%
35 a 39 anos	24 326	15 178	2.07%	9 149	1.25%
40 a 44 anos	21 094	13 813	1.88%	7 281	0.99%
45 a 49 anos	16 915	11 439	1.56%	5 476	0.75%
50 a 54 anos	13 471	8 832	1.20%	4 639	0.63%
55 a 59 anos	10 360	6 674	0.91%	3 686	0.50%
60 a 64 anos	9 287	5 522	0.75%	3 765	0.51%
65 a 69 anos	7 945	4 811	0.66%	3 134	0.43%
70 a 74 anos	5 015	2 824	0.38%	2 191	0.30%
75 a 79 anos	3 075	1 635	0.22%	1 440	0.20%
80 anos ou mais	3 677	1 754	0.24%	1 923	0.26%
<b>Mulheres</b>	<b>368 816</b>	<b>200 122</b>	<b>27.26%</b>	<b>168 694</b>	<b>22.98%</b>
0 a 4 anos	40 211	10 475	1.43%	29 736	4.05%
5 a 9 anos	38 820	12 518	1.71%	26 302	3.58%
10 a 14 anos	38 402	16 619	2.26%	21 783	2.97%
15 a 19 anos	39 543	20 716	2.82%	18 827	2.56%
20 a 24 anos	33 816	19 593	2.67%	14 224	1.94%
25 a 29 anos	27 818	16 267	2.22%	11 551	1.57%
30 a 34 anos	25 931	16 483	2.25%	9 448	1.29%
35 a 39 anos	25 343	17 066	2.32%	8 277	1.13%
40 a 44 anos	21 012	15 401	2.10%	5 611	0.76%
45 a 49 anos	18 223	13 298	1.81%	4 925	0.67%
50 a 54 anos	14 523	10 997	1.50%	3 526	0.48%
55 a 59 anos	12 367	8 218	1.12%	4 149	0.57%
60 a 64 anos	10 155	6 706	0.91%	3 449	0.47%
65 a 69 anos	7 648	5 348	0.73%	2 299	0.31%
70 a 74 anos	5 750	4 149	0.57%	1 601	0.22%
75 a 79 anos	4 054	2 782	0.38%	1 272	0.17%
80 anos ou mais	5 201	3 486	0.47%	1 715	0.23%

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

\* Dado disponível apenas para o ano censitário.

### iii) Distribuição, por sexo, da população afro-descendente\* segundo grupos quinquenais de idade\*\*. Brasil: 2000.

Distribuição, por sexo, da população afro-descendente segundo grupos quinquenais de idade							
Sexo e grupos de idade	População residente						
	Total	População afro-descendente					
		Afro-descendentes	%	Preta	%	Parda	%
<b>Total</b>	<b>169 872 856</b>	<b>75 872 428</b>	<b>44.66</b>	<b>10 554 336</b>	<b>6.21</b>	<b>65 318 092</b>	<b>38.45</b>
0 a 4 anos	16 386 239	7 260 258	4.27	730 494	0.43	6 529 764	3.84
5 a 9 anos	16 576 259	7 988 541	4.70	858 248	0.51	7 130 293	4.20
10 a 14 anos	17 353 683	8 580 916	5.05	988 148	0.58	7 592 768	4.47
15 a 19 anos	17 949 289	8 666 077	5.10	1 115 502	0.66	7 550 575	4.44
20 a 24 anos	16 142 935	7 544 833	4.44	1 053 946	0.62	6 490 887	3.82

25 a 29 anos	13 847 499	6 309 565	3.71	924 190	0.54	5 385 375	3.17
30 a 39 anos	25 289 921	11 017 175	6.49	1 665 990	0.98	9 351 185	5.50
40 a 49 anos	19 273 412	8 001 693	4.71	1 322 137	0.78	6 679 556	3.93
50 a 59 anos	12 514 631	5 059 184	2.98	878 282	0.52	4 180 902	2.46
60 a 69 anos.	8 191 598	3 187 461	1.88	582 890	0.34	2 604 571	1.53
70 a 79 anos	4 559 783	1 615 504	0.95	306 576	0.18	1 308 928	0.77
80 anos ou mais	1 787 607	641 219	0.38	127 932	0.08	513 287	0.30
<b>Homens</b>	<b>83 602 317</b>	<b>38 444 204</b>	<b>22.63</b>	<b>5 486 337</b>	<b>3.23</b>	<b>32 957 867</b>	<b>19.40</b>
0 a 4 anos	8 331 082	3 753 148	2.21	385 552	0.23	3 367 596	1.98
5 a 9 anos	8 419 650	4 128 323	2.43	459 184	0.27	3 669 139	2.16
10 a 14 anos	8 783 839	4 401 873	2.59	524 288	0.31	3 877 585	2.28
15 a 19 anos	9 027 994	4 481 190	2.64	598 098	0.35	3 883 092	2.29
20 a 24 anos	8 048 459	3 896 873	2.29	566 626	0.33	3 330 247	1.96
25 a 29 anos	6 814 307	3 210 716	1.89	493 257	0.29	2 717 459	1.60
30 a 39 anos	12 320 626	5 526 463	3.25	869 999	0.51	4 656 464	2.74
40 a 49 anos	9 328 845	3 995 967	2.35	679 679	0.40	3 316 288	1.95
50 a 59 anos	5 999 884	2 488 740	1.47	439 522	0.26	2 049 218	1.21
60 a 69 anos.	3 787 425	1 521 532	0.90	276 273	0.16	1 245 259	0.73
70 a 79 anos	2 032 940	765 733	0.45	142 057	0.08	623 676	0.37
80 anos ou mais	707 265	273 645	0.16	51 803	0.03	221 842	0.13
<b>Mulheres</b>	<b>86 270 539</b>	<b>37 428 225</b>	<b>22.03</b>	<b>5 068 000</b>	<b>2.98</b>	<b>32 360 225</b>	<b>19.05</b>
0 a 4 anos	8 055 157	3 507 110	2.06	344 942	0.20	3 162 168	1.86
5 a 9 anos	8 156 609	3 860 218	2.27	399 064	0.23	3 461 154	2.04
10 a 14 anos	8 569 844	4 179 043	2.46	463 860	0.27	3 715 183	2.19
15 a 19 anos	8 921 295	4 184 889	2.46	517 405	0.30	3 667 484	2.16
20 a 24 anos	8 094 476	3 647 960	2.15	487 320	0.29	3 160 640	1.86
25 a 29 anos	7 033 192	3 098 849	1.82	430 933	0.25	2 667 916	1.57
30 a 39 anos	12 969 295	5 490 712	3.23	795 991	0.47	4 694 721	2.76
40 a 49 anos	9 944 567	4 005 726	2.36	642 458	0.38	3 363 268	1.98
50 a 59 anos	6 514 747	2 570 443	1.51	438 760	0.26	2 131 683	1.25
60 a 69 anos.	4 404 173	1 665 928	0.98	306 617	0.18	1 359 311	0.80
70 a 79 anos	2 526 843	849 771	0.50	164 519	0.10	685 252	0.40
80 anos ou mais	1 080 342	367 574	0.22	76 129	0.04	291 445	0.17

Fonte: Censo Demográfico 2000.

\* Inclui aqueles que se declararam pretos ou pardos.

\*\* Dado disponível apenas para o ano censitário.

Para os anos 2004 e 2008, não há dados desagregados por grupo etário para as populações indígena e afro-descendente. As tabelas a seguir apresentam os dados da PNAD dos respectivos anos, desagregados por sexo e local de moradia, que constituem as informações disponíveis. Os dados revelam que 60% da população rural é constituída por pessoas negras (pretas e pardas) e que não há diferença significativa na distribuição entre homens e mulheres.

Distribuição da população afro-descendente e indígena, segundo área de residência (2004)									
Situação do domicílio e sexo	População residente								
	Total	Total Afro-descendente	% Afro-descendente	Afro-descendentes				Indígena	% Indígenas sobre
				Preta	% de Afro-	Parda	% de Afro-		

			sobre total		descendentes		descendentes		total
<b>Total</b>	<b>182 060 108</b>	<b>87 374 950</b>	<b>48%</b>	<b>10 739 709</b>	<b>12%</b>	<b>76 635 241</b>	<b>88%</b>	<b>304 911</b>	<b>0.17%</b>
Homens	88 673 733	43 571 239	49%	5 346 217	12%	38 225 022	88%	135 769	0.15%
Mulheres	93 386 375	43 803 711	47%	5 393 492	12%	38 410 219	88%	169 142	0.18%
<b>Urbana</b>	<b>151 124 470</b>	<b>68 848 154</b>	<b>46%</b>	<b>9 369 192</b>	<b>14%</b>	<b>59 478 962</b>	<b>86%</b>	<b>248 124</b>	<b>0.16%</b>
Homens	72 547 797	33 827 873	47%	4 611 069	14%	29 216 804	86%	103 989	0.14%
Mulheres	78 576 673	35 020 281	45%	4 758 123	14%	30 262 158	86%	144 135	0.18%
<b>Rural</b>	<b>30 935 638</b>	<b>18 526 796</b>	<b>60%</b>	<b>1 370 517</b>	<b>7%</b>	<b>17 156 279</b>	<b>93%</b>	<b>56 787</b>	<b>0.18%</b>
Homens	16 125 936	9 743 366	60%	735 148	8%	9 008 218	92%	31 780	0.20%
Mulheres	14 809 702	8 783 430	59%	635 369	7%	8 148 061	93%	25 007	0.17%

<b>Distribuição da população afro-descendente e indígena, segundo área de residência (2008)</b>									
Situação do domicílio e sexo	População residente (1.000 pessoas)								
	Total	Total Afro-descendente	% Afro-descendente sobre total	Afro-descendentes				Índigena	% Índigenas sobre total
				Preta	% de Afro-descendentes	Parda	% de Afro-descendentes		
<b>Total</b>	<b>189 953</b>	<b>96 183</b>	<b>51%</b>	<b>12 987</b>	<b>14%</b>	<b>83 196</b>	<b>86%</b>	<b>536</b>	<b>0.28%</b>
Homens	92 433	47 867	52%	6 456	13%	41 410	87%	248	0.27%
Mulheres	97 520	48 316	50%	6 531	14%	41 786	86%	288	0.30%
<b>Urbana</b>	<b>159 095</b>	<b>77 527</b>	<b>49%</b>	<b>11 228</b>	<b>14%</b>	<b>66 300</b>	<b>86%</b>	<b>388</b>	<b>0.24%</b>
Homens	76 420	38 095	50%	5 518	14%	32 577	86%	173	0.23%
Mulheres	82 674	39 432	48%	5 709	14%	33 723	86%	215	0.26%
<b>Rural</b>	<b>30 858</b>	<b>18 656</b>	<b>60%</b>	<b>1 760</b>	<b>9%</b>	<b>16 896</b>	<b>91%</b>	<b>148</b>	<b>0.48%</b>
Homens	16 012	9 772	61%	938	10%	8 834	90%	75	0.47%
Mulheres	14 846	8 884	60%	821	9%	8 063	91%	73	0.49%

Fonte: IBGE, PNAD 2004 e 2008.

## A) Pobreza

Os dados referentes à década de 2000 revelam que o percentual de população pobre vem sistematicamente caindo, reduzindo-se em aproximadamente 35% entre 2001 e 2008. Com relação à pobreza extrema, a redução foi de aproximadamente 54% no mesmo período.

No entanto, observam-se importantes diferenciais entre a população segundo sexo, situação de domicílio e cor/raça. As mulheres seguem sendo as mais pobres ao longo da década, representando 52% da população com rendimentos abaixo da linha de pobreza. As mulheres predominam na faixa de pobreza extrema (até ½ salário mínimo), representando em 2008 71% da população nessa faixa de rendimento nas áreas urbanas e 63% nas áreas rurais.

No que diz respeito aos diferenciais por cor/raça, observa-se que a pobreza (total e extrema) no Brasil tem cor definida: ela se apresenta de forma mais intensa entre a população negra. Em 2001, 50,4% da população negra estava abaixo da linha da pobreza e 14,8% abaixo da linha da pobreza extrema, sendo que em 2008, 32,1% da população negra estava abaixo da linha da pobreza e 6,38% estava abaixo da linha da pobreza extrema. Tal situação revela que, a despeito do ritmo de queda da pobreza dentre a população negra assemelhar-se ao ritmo de queda da pobreza dentre a população total, os níveis de pobreza entre negros é bastante superior aos níveis encontrados para o conjunto da população brasileira.

Também a população indígena apresenta níveis de pobreza superiores ao conjunto da população brasileira (45,4% dos indígenas encontravam-se em situação de pobreza em 2001 e 32,98% em 2008), destacando-se que o ritmo de queda da pobreza dentre indígenas foi inferior

àquele experimentado pelo conjunto da população (houve queda de 27% na pobreza total dentre indígenas entre 2001 e 2008, contra queda de 35% na pobreza total para a população brasileira).

O estudo *Retratos das Desigualdades Gênero e Raça* (2008) também destaca que a pobreza entre mulheres é maior entre mulheres negras do que brancas. Apesar da diminuição da pobreza e extrema pobreza ao longo da década, mantém-se praticamente inalterado o hiato racial. Se em 2001 a proporção de pessoas extremamente pobres (consideradas no estudo com rendimentos abaixo de ¼ do salário mínimo) era de 31,5 (mulheres negras) para 12,4 (mulheres brancas), em 2007 essa relação ficou em 17 (mulheres negras) para 6,6 (mulheres brancas)

No que se refere aos domicílios com rendimento do(a) responsável de até meio salário mínimo (tomado, aqui, como aproximação da situação de pobreza extrema) e aqueles nos quais o responsável possui rendimentos entre meio e um salário mínimo (tomado, aqui, como aproximação da situação de pobreza), observa-se significativa seletividade de sexo. As mulheres responsáveis por domicílios monoparentais respondem por quase 30% do total de responsáveis por domicílio com rendimento de até meio salário mínimo (contra uma participação inferior a 9% de homens chefes de domicílios monoparentais, nessa classe de rendimento). Do mesmo modo, na classe de rendimentos entre meio e um salário mínimo, as mulheres responsáveis por domicílios monoparentais compõem 41,5% desse grupo, respondendo os homens por 11,3% do total de responsáveis situados nessa classe de rendimento.

Em 2001, a pobreza urbana respondia por cerca de 72% da pobreza no Brasil, caindo para uma participação em torno de 68%, em 2008. Igualmente, no que se refere à pobreza extrema, na área urbana esta declinou de uma participação de aproximadamente 64% da pobreza extrema global para uma participação de aproximadamente 58% da pobreza extrema global, evidenciando que a despeito da significativa queda na pobreza e na pobreza extrema, nesse período, manteve-se uma forte concentração da pobreza nas áreas urbanas.

#### i) População com renda abaixo da linha da pobreza e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio. Brasil: 2000, 2004 e 2008.

População com renda abaixo da linha da pobreza e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio (urbana/rural). Considerando como corte o salário mínimo (pobreza) e 1/2 salário mínimo (pobreza extrema) (2000).									
Situação do domicílio e classes de rendimento nominal mensal (salário mínimo) (1)	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, economicamente ativas na semana de referência, com rendimento, por sexo						Valor do rendimento médio mensal das pessoas de 10 anos ou mais de idade (R\$)		
	Total	% sobre total da situação de domicílio	Homens	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Mulheres	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Total	Homens	Mulheres
<b>Total</b>	<b>62 982 033</b>	<b>100%</b>	<b>39 216 294</b>	<b>62%</b>	<b>23 765 739</b>	<b>38%</b>	<b>686.40</b>	<b>779.33</b>	<b>533.04</b>
Até ¼	978 855	2%	529 780	54%	449 075	46%	23.61	23.61	23.60
Mais de 1/4 a 1/2	2 576 161	4%	1 309 969	51%	1 266 192	49%	56.16	55.43	56.92
Mais de 1/2 a 1	11 840 818	19%	6 446 961	54%	5 393 858	46%	132.70	131.72	133.88
<b>Urbana</b>	<b>53 703 128</b>	<b>100%</b>	<b>32 212 905</b>	<b>60%</b>	<b>21 490 223</b>	<b>40%</b>	<b>749.70</b>	<b>872.60</b>	<b>565.49</b>
Até ¼	532 026	1%	258 085	49%	273 941	51%	23.97	23.54	24.37
Mais de 1/4 a 1/2	1 682 915	3%	716 502	43%	966 413	57%	56.76	55.98	57.34
Mais de 1/2 a 1	8 707 449	16%	4 188 044	48%	4 519 405	52%	134.44	134.59	134.31
<b>Rural</b>	<b>9 278 905</b>	<b>100%</b>	<b>7 003 389</b>	<b>75%</b>	<b>2 275 515</b>	<b>25%</b>	<b>320.00</b>	<b>350.36</b>	<b>226.56</b>
Até ¼	446 829	1%	271 695	61%	175 134	39%	23.18	23.68	22.40
Mais de 1/4 a 1/2	893 246	1%	593 467	66%	299 780	34%	55.04	54.77	55.58
Mais de 1/2 a 1	3 133 369	5%	2 258 916	72%	874 453	28%	127.87	126.40	131.69

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

(1) Salário mínimo utilizado: R\$ 151,00.

População com renda abaixo da linha da pobreza e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio (urbana/rural). Considerando como corte o salário mínimo (pobreza) e 1/2 salário mínimo (pobreza extrema) (2004).									
Situação do domicílio e classes de rendimento mensal (salário mínimo)	Pessoas de 10 anos ou mais de idade						Valor do rendimento médio mensal das pessoas de 10 anos ou mais de idade (R\$) (1)		
	Total	% sobre total da situação de domicílio	Homens	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Mulheres	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Total	Homens	Mulheres
<b>Total</b>	<b>149 759 797</b>	<b>100%</b>	<b>72 199 164</b>	<b>48%</b>	<b>77 560 633</b>	<b>52%</b>	<b>474</b>	<b>632</b>	<b>328</b>
Até 1/2	11 364 626	8%	3 567 143	31%	7 797 483	69%	68	75	64
Mais de 1/2 a 1	23 177 914	15%	10 739 368	46%	12 438 546	54%	235	232	238
<b>Urbana</b>	<b>125 286 510</b>	<b>100%</b>	<b>59 348 117</b>	<b>47%</b>	<b>65 938 393</b>	<b>53%</b>	<b>522</b>	<b>699</b>	<b>364</b>
Até 1/2	7 931 192	6%	2 354 352	30%	5 576 840	70%	69	73	67
Mais de 1/2 a 1	18 079 122	14%	7 704 209	43%	10 374 913	57%	236	236	237
<b>Rural</b>	<b>24 473 287</b>	<b>100%</b>	<b>12 851 047</b>	<b>53%</b>	<b>11 622 240</b>	<b>47%</b>	<b>230</b>	<b>323</b>	<b>128</b>
Até 1/2	3 433 434	14%	1 212 791	35%	2 220 643	65%	65	79	57
Mais de 1/2 a 1	5 098 792	21%	3 035 159	60%	2 063 633	40%	231	224	242

Fonte: IBGE, PNAD 2004.

(1) Exclusive as informações das pessoas sem declaração do valor do rendimento.

População com renda abaixo da linha da pobreza (pobreza total) e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio (urbana/rural). Considerando como corte o salário mínimo (pobreza) e 1/2 salário mínimo (pobreza extrema) (2008).									
Situação do domicílio e classes de rendimento mensal (salário mínimo)	Pessoas de 10 anos ou mais de idade (1.000 pessoas)						Valor do rendimento médio mensal das pessoas de 10 anos ou mais de idade (R\$) (1)		
	Total	% sobre total da situação de domicílio	Homens	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Mulheres	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Total	Homens	Mulheres
<b>Total</b>	<b>160 561</b>	<b>100%</b>	<b>77 495</b>	<b>48%</b>	<b>83 066</b>	<b>52%</b>	<b>701</b>	<b>906</b>	<b>509</b>
Até 1/2	13 023	8%	4 146	32%	8 877	68%	115	125	110
Mais de 1/2 a 1	27 001	17%	12 363	46%	14 638	54%	383	381	383
<b>Urbana</b>	<b>135 321</b>	<b>100%</b>	<b>64 349</b>	<b>48%</b>	<b>70 972</b>	<b>52%</b>	<b>767</b>	<b>997</b>	<b>559</b>
Até 1/2	9 085	7%	2 679	29%	6 405	71%	116	123	113
Mais de 1/2 a 1	21 384	16%	9 102	43%	12 282	57%	384	386	382
<b>Rural</b>	<b>25 240</b>	<b>100%</b>	<b>13 146</b>	<b>52%</b>	<b>12 094</b>	<b>48%</b>	<b>348</b>	<b>468</b>	<b>218</b>
Até 1/2	3 938	16%	1 466	37%	2 472	63%	112	128	103
Mais de 1/2 a 1	5 617	22%	3 261	58%	2 356	42%	378	369	390

Fonte: IBGE, PNAD 2008.

(1) Exclusive as informações das pessoas sem declaração do valor do rendimento.

ii) Pessoas que pertencem a domicílios monoparentais chefiados por mulheres que recebem entre meio e um salário mínimo (situação de pobreza) e menos de meio salário mínimo (situação de extrema pobreza). Brasil: 2001, 2004 e 2008.

Os dados disponíveis não se referem ao número de domicílios ou responsáveis por domicílio, mas ao número de pessoas em cada tipo de domicílio. Assim, a tabela a seguir apresenta o percentual de pessoas que pertencem a domicílios monoparentais chefiados por mulheres que recebem entre meio e um salário mínimo (situação de pobreza) e menos de meio salário mínimo (situação de extrema pobreza). Em decorrência da falta de dados disponíveis, não foi possível comparar esses dados com os domicílios monoparentais chefiados por homens.

Em 2001, mais da metade dos domicílios monoparentais chefiados por mulheres eram pobres ou muito pobres (46,01% e 17,23%, respectivamente). A cifra diminuiu em 2004, especialmente para os domicílios em extrema pobreza, cuja porcentagem passa a ser menos da metade que em 2001. E em 2008 a redução continua: 27,56% dos domicílios monoparentais chefiados por mulheres eram pobres e 6,35% eram extremamente pobres.

Porcentagem de pessoas em domicílios monoparentais, segundo sexo e classe de rendimento do responsável pelo domicílio		
	Mulheres	
	Pobreza	Pobreza extrema
2001	46.01%	17.23%
2004	40.88%	8.07%
2008	27.56%	6.35%

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004, 2008.

### iii) Populações indígena e afro-descendente com renda abaixo da linha da pobreza. Brasil: 2001, 2004 e 2008.

De maneira geral, a proporção de pessoas abaixo da linha da pobreza diminuiu entre 2001 e 2008 para todos os grupos cor/raça. No entanto, ao observar a desagregação por sexo dentro de cada uma dessas categorias vemos que a proporção de população feminina abaixo da linha da pobreza cresce em todos os grupos entre 2000-2008, excetuando-se o grupo de cor/raça parda que se mantém praticamente estável, enquanto a masculina diminuiu ou se mantém quase constante. No caso das mulheres, há variações ao longo da década, com o grupo de cor/raça preta abaixo da linha da pobreza decrescendo ligeiramente entre 2001 e 2004 (51,40% para 50,65%), mas voltando a subir em 2008 (52,43%) – e amarela – cuja proporção experimenta um decréscimo em 2008 (alcança 57,88%), depois de subir entre 2001 e 2004 (52,03% e 60,10%). Com relação às mulheres brancas, também há uma diminuição entre 2000 e 2004 (52,79% para 52,14%), voltando a subir em 2008 (52,31%).

Pessoas abaixo da linha de pobreza (total e por sexo), segundo cor/raça (2001)							
	Masculino	Proporção em relação à classe de rendimento	Feminino	Proporção em relação à classe de rendimento	Total	Proporção em relação ao total geral	Total geral
Indígena	52639	51.89%	48799	48.11%	101438	45.50%	222963
Branca	10838852	47.22%	12114438	52.78%	22953290	25.18%	91156216
Preta	2083108	48.60%	2202899	51.40%	4286007	44.43%	9645824
Amarela	62089	47.97%	67350	52.03%	129439	16.42%	788206
Parda	17363005	49.02%	18060155	50.98%	35423160	51.25%	69120343
Sem declaração	3327	26.59%	9187	73.41%	12514	57.70%	21689
<b>Total</b>	<b>30403020</b>	<b>48.33%</b>	<b>32502828</b>	<b>51.67%</b>	<b>62905848</b>	<b>36.80%</b>	<b>170955241</b>

Pessoas abaixo da linha de pobreza por cor/raça (2004)							
	Masculino	Proporção em relação à classe de rendimento	Feminino	Proporção em relação à classe de rendimento	Total	Proporção em relação ao total geral	Total geral

Indígena	62840	46.71%	71686	53.29%	134526	44,11%	304911
Branca	10193576	47.86%	11107143	52.14%	21300719	22,75%	93604435
Preta	2178759	49.35%	2236490	50.65%	4415249	41,11%	10739709
Amarela	42983	39.90%	64753	60.10%	107736	14,11%	763456
Parda	18152602	49.57%	18467124	50.43%	36619726	47,78%	76635241
Sem declaração	1295	62.62%	773	37.38%	2068	16,73%	12356
<b>Total</b>	<b>30632055</b>	<b>48.95%</b>	<b>31947969</b>	<b>51.05%</b>	<b>62580024</b>	<b>34,37%</b>	<b>182060108</b>

<b>Pessoas abaixo da linha de pobreza por cor/raça (2008)</b>							
	<b>Masculino</b>	<b>Proporção em relação à classe de rendimento</b>	<b>Feminino</b>	<b>Proporção em relação à classe de rendimento</b>	<b>Total</b>	<b>Proporção em relação ao total geral</b>	<b>Total geral</b>
Indígena	84547	47.86%	92107	52.14%	176654	32.98%	535683
Branca	6539400	47.69%	7173896	52.31%	13713296	14.91%	92002870
Preta	1659081	47.57%	1828465	52.43%	3487546	26.85%	12987284
Amarela	54395	42.12%	74733	57.88%	129128	11.73%	1100572
Parda	13452579	49.11%	13939922	50.89%	27392501	32.93%	83196022
Sem declaração	29669	52.91%	26409	47.09%	56078	43.02%	130364
<b>Total</b>	<b>21819671</b>	<b>48.54%</b>	<b>23135532</b>	<b>51.46%</b>	<b>44955203</b>	<b>23.67%</b>	<b>189952795</b>

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

## **B) Emprego e Renda**

Segundo estudo da OIT (2010), na faixa etária dos jovens de 15 a 24 anos, a taxa de desemprego dos homens é de 13,2%, enquanto a das mulheres é de 22,1%. A taxa de desemprego de jovens brancos é de 15,9% e de jovens negros é de 18%. Entre os jovens que nem estudam e nem trabalham, 12% são homens e 25,8% mulheres, sendo 16,2% brancos e 21,2% negros.

No tocante aos rendimentos auferidos do trabalho, o mesmo estudo aponta a diminuição da distância de remuneração entre homens e mulheres ao longo da última década. Em 2000, os homens recebiam uma remuneração média 32,5% superior a das mulheres. Em 2008, a remuneração média masculina situou-se em patamar de aproximadamente 29% acima da remuneração média das mulheres. Apesar dessa diminuição da diferença, as mulheres respondem, majoritariamente, pelos empregos sem remuneração (52,2% do total, em 2000), por ocupações de menor qualificação e relações de trabalho mais precárias e pela maior participação no contingente total da população pobre (as mulheres com rendimento inferior a 01 salário mínimo representam 18,7% do total da população feminina ocupada, enquanto os homens com rendimento inferior a um salário mínimo representam 17,1% da população ocupada masculina).

Observa-se também o paulatino crescimento da presença de mulheres em profissões e cargos antes considerados masculinos em decorrência do acesso ao ensino superior, mas ainda se mantêm as disparidades de rendimento entre homens e mulheres com a mesma escolaridade.

Os dados do estudo também mostram que as mulheres e os negros apresentavam em 2008 os maiores níveis de desemprego, sendo as mulheres negras as mais atingidas pelo desemprego, com uma taxa de 10,8%, comparada a 8,3% para as mulheres brancas, 5,7% para os homens negros e 4,5% para os homens brancos. As trabalhadoras domésticas representavam 15,8% do total da ocupação feminina em 2008, correspondendo a 6,2 milhões de mulheres, em sua maioria, negras. Cerca de 20% das mulheres negras ocupadas estão no trabalho doméstico. Apesar de empregar um número significativo de mulheres, o trabalho

doméstico é caracterizado pela precariedade: em 2008, somente 26,8% do total de trabalhadoras domésticas tinham carteira de trabalho assinada. Entre as trabalhadoras domésticas negras, 76% não têm carteira assinada.

O estudo da OIT também apontou que as mulheres brasileiras têm uma jornada semanal superior à dos homens. Foi constatado que, apesar da jornada semanal média das mulheres no mercado de trabalho ser inferior a dos homens (34,8 contra 42,7 horas), ao computar-se o trabalho realizado no âmbito doméstico (os afazeres domésticos), a jornada média semanal total das mulheres alcança 57,1 horas e ultrapassa em quase cinco horas a dos homens (52,3 horas). A média de horas semanais gasta, pelas pessoas ocupadas, com os afazeres domésticos era de 16 horas. Destaca-se a significativa diferença com relação à distribuição das responsabilidades familiares e afazeres domésticos entre homens e mulheres: para os homens ocupados a média era de 9,2 horas semanais e para as mulheres ocupadas, 20,9 horas semanais.

Apesar da constatação que, ao longo da última década, a responsabilização pelos afazeres domésticos continua predominantemente das mulheres, o estudo *Retratos das Desigualdades de Gênero e Raça* (2008), mostra uma mudança: ainda em um ritmo lento, entre 1996 e 2007, cresceu a participação de homens com o trabalho doméstico. O estudo também explicita uma pequena diferença entre mulheres brancas (88,6) e negras (91,4) com relação ao tempo gasto em trabalhos domésticos, possivelmente sintonizada com análises que destacam o papel de mulheres negras como suporte para saída de mulheres brancas para o mercado de trabalho formal.

#### i) Distribuição (%), por sexo, da população em idade de trabalhar, segundo situação de domicílio. Brasil: 2000, 2004 e 2008.

De maneira geral, a distribuição por sexos da população brasileira em idade de trabalhar tem um predomínio de mulheres, com exceção das faixas etárias mais jovens, nas quais os homens são mais de 50% da população (15 a 19 anos para os três analisados e entre 20 e 24 anos em 2008). A maior presença das mulheres na população brasileira é mais acentuada em faixas etárias mais velhas e se acentua ao passar do tempo, até atingir 54,50% no último ano analisado.

Entre a população rural, no entanto, essa situação se inverte. Os homens são a maioria em todas as faixas etárias e nos três anos analisados.

População nacional em idade de trabalhar, por sexo											
Faixa Etária	2000				2004				2008 (1.000 pessoas)		
	Homens (%)	Homens (total)	Mulheres (%)	Mulheres (total)	Homens (%)	Homens (total)	Mulheres (%)	Mulheres (total)	Homens (%)	Homens (total)	Mulheres (%)
<b>Total</b>											
15-19	50,27	9 019 130	49,73	8 920 685	50,67	9 000 240	49,33	8 762 762	51,34	8 713	48,66
20-24	49,86	8 048 218	50,14	8 093 297	49,31	8 407 524	50,69	8 643 836	50,45	8 355	49,55
25-29	49,20	6 814 328	50,80	7 035 337	48,59	7 214 891	51,41	7 633 509	48,77	7 921	51,23
30-34	48,84	6 363 983	51,16	6 664 961	47,75	6 582 443	52,25	7 202 366	48,30	7 053	51,70
35-39	48,57	5 955 875	51,43	6 305 654	47,84	6 252 246	52,16	6 815 622	47,77	6 448	52,23
40-44	48,51	5 116 439	51,49	5 430 255	48,05	5 939 391	51,95	6 421 951	47,76	6 438	52,24
45-49	48,34	4 216 418	51,66	4 505 123	47,56	5 040 117	52,44	5 556 924	47,47	5 648	52,53
50-54	48,36	3 415 678	51,64	3 646 923	47,11	4 145 408	52,89	4 653 878	46,69	4 895	53,31
55-59	47,48	2 585 244	52,52	2 859 471	46,88	3 173 176	53,12	3 595 459	46,84	3 853	53,16
60-64	46,80	2 153 209	53,20	2 447 720	46,43	2 575 151	53,57	2 971 426	45,50	2 960	54,50
<b>Urbana</b>											
15-19	49,52	7 132 822	50,48	7 270 717	50,02	7 273 395	49,98	7 266 475	51,03	7 134	48,97
20-24	49,07	6 549 365	50,93	6 802 767	48,55	6 973 346	51,45	7 390 755	49,76	7 011	50,24

25-29	48,48	5 606 425	51,52	5 964 544	47,97	6 042 920	52,03	6 554 134	48,56	6 772	51,44
30-34	48,11	5 248 443	51,89	5 669 953	47,06	5 518 958	52,94	6 208 714	47,73	5 940	52,27
35-39	47,76	4 929 130	52,24	5 397 141	47,03	5 241 090	52,97	5 903 051	47,01	5 418	52,99
40-44	47,68	4 249 804	52,32	4 663 215	47,26	4 982 289	52,74	5 560 325	46,84	5 387	53,16
45-49	47,48	3 472 375	52,52	3 837 246	46,72	4 254 081	53,28	4 851 363	46,57	4 762	53,43
50-54	47,32	2 764 708	52,68	3 068 951	46,27	3 440 787	53,73	3 995 479	45,83	4 111	54,17
55-59	46,35	2 032 135	53,65	2 355 860	45,87	2 575 193	54,13	3 039 267	45,65	3 159	54,35
60-64	45,16	1 676 323	54,84	2 035 890	45,02	2 045 909	54,98	2 498 962	44,16	2 391	55,84
<b>Rural</b>											
15-19	53,34	1 886 308	46,66	1 649 968	53,58	1 726 845	46,42	1 496 287	52,81	1 578	47,19
20-24	53,66	1 498 853	46,34	1 290 530	53,37	1 434 178	46,63	1 253 081	54,38	1 343	45,62
25-29	52,90	1 207 903	47,10	1 070 793	52,06	1 171 971	47,94	1 079 375	50,07	1 149	49,93
30-34	52,67	1 115 540	47,33	995 008	51,70	1 063 485	48,30	993 652	51,59	1 113	48,41
35-39	52,94	1 026 745	47,06	908 513	52,56	1 011 156	47,44	912 571	52,20	1 030	47,80
40-44	52,84	866 635	47,16	767 040	52,62	957 102	47,38	861 626	53,05	1 051	46,95
45-49	52,60	744 043	47,40	667 877	52,70	786 036	47,30	705 561	53,01	886	46,99
50-54	52,87	650 970	47,13	577 972	51,70	704 621	48,30	658 399	51,73	784	48,27
55-59	52,30	553 109	47,70	503 611	51,81	597 983	48,19	556 192	53,18	694	46,82
60-64	53,66	476 886	46,34	411 830	52,83	529 242	47,17	472 464	52,15	569	47,85

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e PNAD 2004 e 2008.

\*Considerou-se população em idade de trabalhar aquela compreendida entre 15-64 anos de idade.

## ii) Taxas de participação, por grupos de idade, segundo sexo e situação de domicílio. Brasil: 2000, 2004 e 2008.

Os dados acerca da dinâmica brasileira referentes ao emprego e à renda mostram que as taxas de inserção no mercado de trabalho, por sexo, mantêm-se distantes ao longo da década, com a maior participação dos homens no mercado de trabalho, mas revelando o crescimento das taxas femininas na área urbana. Na área urbana, tal hiato entre homens e mulheres é menor principalmente nas faixas etárias de 25-29, 30-34 e 35-39 anos. Deve-se destacar que nas idades reprodutivas de 15 a 19 anos e 20 a 24 anos, a taxa de participação feminina declina, na comparação com a participação masculina, provavelmente como decorrência do impacto da maternidade e do trabalho doméstico não-remunerado na permanência das mulheres no mercado de trabalho, visto que as taxas específicas de fecundidade mais elevadas se concentram, precisamente, nesses grupos etários.

Taxas de participação*, por grupos de idade, segundo sexo e situação de domicílio						
2000						
Faixa Etária	Masculino (%)	Feminino (%)	Masculino Urbano (%)	Feminino Urbano (%)	Masculino Rural (%)	Feminino Rural (%)
15-19	59	41	57	43	70	30
20-24	59	41	57	43	70	30
25-29	59	41	57	43	70	30
30-34	59	41	57	43	68	32
35-39	58	42	56	44	68	32
40-44	59	41	57	43	68	32
45-49	60	40	59	41	68	32
50-54	63	37	62	38	69	31
55-59	67	33	65	35	73	27
60+	74	26	72	28	79	21
<b>Total (10+)</b>	<b>60</b>	<b>40</b>	<b>58</b>	<b>42</b>	<b>70</b>	<b>30</b>
2004						
15-19	59	41	57	43	67	33

20-24	56	44	55	45	64	36
25-29	56	44	55	45	61	39
30-34	55	45	54	46	59	41
35-39	55	45	55	45	59	41
40-44	58	42	58	42	59	41
45-49	65	35	65	35	64	36
50-54	56	44	55	45	64	36
55-59	56	44	55	45	61	39
60+	55	45	54	46	59	41
<b>Total (10+)</b>	<b>57</b>	<b>43</b>	<b>56</b>	<b>44</b>	<b>62</b>	<b>38</b>
<b>2008</b>						
15-19	60	40	58	42	68	32
20-24	57	43	55	45	66	34
25-29	55	45	54	46	60	40
30-34	54	46	54	46	59	41
35-39	55	45	54	46	60	40
40-44	57	43	57	43	59	41
45-49	62	38	62	38	64	36
50-54	57	43	55	45	66	34
55-59	55	45	54	46	60	40
60+	54	46	54	46	59	41
<b>Total (10+)</b>	<b>56</b>	<b>44</b>	<b>55</b>	<b>45</b>	<b>62</b>	<b>38</b>

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e PNAD 2004 e 2008.

\* Refere-se à relação entre População Economicamente Ativa (PEA) e a população em idade de trabalhar em cada grupo etário.

### iii) Distribuição, por sexo, da População Economicamente Ativa (PEA), segundo níveis de emprego e áreas de residência (urbana/rural).

Dado não disponível. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), responsável pela realização dos Censos Demográficos e das Pesquisas Nacionais por Amostras de Domicílio (PNADs) não qualifica o emprego/desemprego, apenas mensura o desemprego aberto (fonte: IBGE, 2010).

### iv) Distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada por sexo, segundo faixas etárias. Brasil: 2000.

Esse dado está disponível somente no Censo Demográfico de 2000.

Distribuição por sexo e taxa de atividade da população em idade de trabalhar, segundo área de residência (urbana/rural) (2000).						
Situação do domicílio e grupos de idade	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por sexo					
	Total	Homens	Mulheres	% sobre total da PEA ocupada	Homens (% sobre total da PEA ocupada)	Mulheres (% sobre total da PEA ocupada)
<b>Total</b>	<b>65 629 892</b>	<b>40 860 097</b>	<b>24 769 796</b>		<b>62.26%</b>	<b>37.74%</b>
10 a 14 anos	1 142 438	771 972	370 466	1.74%	1.18%	0.56%
15 anos	649 042	426 630	222 412	0.99%	0.65%	0.34%
16 e 17 anos	2 144 014	1 371 099	772 915	3.27%	2.09%	1.18%
18 e 19 anos	3 182 868	1 983 619	1 199 249	4.85%	3.02%	1.83%
20 a 24 anos	9 484 941	5 866 900	3 618 040	14.45%	8.94%	5.51%
25 a 29 anos	9 160 581	5 650 186	3 510 395	13.96%	8.61%	5.35%
30 a 34 anos	8 944 375	5 441 369	3 503 006	13.63%	8.29%	5.34%
35 a 39 anos	8 525 679	5 105 519	3 420 160	12.99%	7.78%	5.21%

40 a 44 anos	7 221 234	4 322 255	2 898 979	11.00%	6.59%	4.42%
45 a 49 anos	5 597 038	3 416 162	2 180 877	8.53%	5.21%	3.32%
50 a 54 anos	3 972 618	2 525 693	1 446 925	6.05%	3.85%	2.20%
55 a 59 anos	2 554 667	1 705 300	849 366	3.89%	2.60%	1.29%
60 a 69 anos	2 378 508	1 751 047	627 461	3.62%	2.67%	0.96%
70 anos ou mais	671 889	522 345	149 544	1.02%	0.80%	0.23%
<b>Urbana</b>	<b>53 476 913</b>	<b>32 176 630</b>	<b>21 300 282</b>	<b>81.48%</b>	<b>49.03%</b>	<b>32.46%</b>
10 a 14 anos	562 616	353 611	209 005	0.86%	0.54%	0.32%
15 anos	415 544	255 412	160 132	0.63%	0.39%	0.24%
16 e 17 anos	1 562 472	946 307	616 165	2.38%	1.44%	0.94%
18 e 19 anos	2 523 311	1 499 654	1 023 657	3.84%	2.29%	1.56%
20 a 24 anos	7 878 750	4 696 996	3 181 754	12.00%	7.16%	4.85%
25 a 29 anos	7 736 500	4 630 216	3 106 285	11.79%	7.06%	4.73%
30 a 34 anos	7 549 323	4 468 628	3 080 695	11.50%	6.81%	4.69%
35 a 39 anos	7 212 355	4 202 337	3 010 018	10.99%	6.40%	4.59%
40 a 44 anos	6 112 529	3 564 471	2 548 057	9.31%	5.43%	3.88%
45 a 49 anos	4 655 585	2 770 882	1 884 704	7.09%	4.22%	2.87%
50 a 54 anos	3 191 590	1 980 588	1 211 002	4.86%	3.02%	1.85%
55 a 59 anos	1 939 675	1 257 639	682 036	2.96%	1.92%	1.04%
60 a 69 anos	1 705 396	1 225 910	479 485	2.60%	1.87%	0.73%
70 anos ou mais	431 267	323 979	107 287	0.66%	0.49%	0.16%
<b>Rural</b>	<b>12 152 979</b>	<b>8 683 466</b>	<b>3 469 513</b>	<b>18.52%</b>	<b>13.23%</b>	<b>5.29%</b>
10 a 14 anos	579 822	418 362	161 460	0.88%	0.64%	0.25%
15 anos	233 498	171 217	62 280	0.36%	0.26%	0.09%
16 e 17 anos	581 542	424 792	156 750	0.89%	0.65%	0.24%
18 e 19 anos	659 556	483 965	175 591	1.00%	0.74%	0.27%
20 a 24 anos	1 606 191	1 169 904	436 286	2.45%	1.78%	0.66%
25 a 29 anos	1 424 081	1 019 970	404 111	2.17%	1.55%	0.62%
30 a 34 anos	1 395 052	972 741	422 311	2.13%	1.48%	0.64%
35 a 39 anos	1 313 324	903 182	410 142	2.00%	1.38%	0.62%
40 a 44 anos	1 108 706	757 784	350 922	1.69%	1.15%	0.53%
45 a 49 anos	941 453	645 280	296 173	1.43%	0.98%	0.45%
50 a 54 anos	781 028	545 105	235 923	1.19%	0.83%	0.36%
55 a 59 anos	614 992	447 661	167 330	0.94%	0.68%	0.25%
60 a 69 anos	673 113	525 137	147 976	1.03%	0.80%	0.23%
70 anos ou mais	240 622	198 366	42 257	0.37%	0.30%	0.06%

Fonte: Censo Demográfico-2000.

#### v) Distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada por sexo, segundo Categoria de Ocupação e Ramo de Atividade Econômica. Brasil: 2000, 2004 e 2008.

Quanto à distribuição da população por sexo por seções de atividades, entre 2000 e 2008, os homens mantiveram como principais setores de sua atuação a indústria, o comércio, a agropecuária e a construção civil. Já as mulheres continuaram ao longo da década com atuação predominante nas seguintes seções: trabalho doméstico, educação/saúde/serviços sociais, comércio e indústria. Apesar da crescente presença das mulheres em diversos setores da economia, observa-se que se mantém a grande concentração nos serviços domésticos e nas áreas de educação, saúde e serviços sociais, setores historicamente consideradas redutos femininos dentro da tradicional divisão sexual do trabalho.

Distribuição por sexo da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada, segundo categorias de ocupação e seções de atividade econômica									
Sexo e seção de atividade do trabalho principal	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência								
	Posição na ocupação no trabalho principal								
	Empregados (1) (2)	Empregadores	Conta própria	Não remunerados	Produção para próprio consumo	Empregados (%)	Empregadores (%)	Conta própria (%)	Não remunerados (%)

<b>Homens</b>	<b>25 484 477</b>	<b>1 409 936</b>	<b>11 312 146</b>	<b>1 247 028</b>	<b>1 406 509</b>	<b>62.37%</b>	<b>3.45%</b>	<b>27.69%</b>	<b>3.05%</b>
Agricultura, pecuária, silvicultura	3 628 562	150 083	3 064 130	975 853	1 357 861	8.88%	0.37%	7.50%	2.39%
Pesca	70 730	3 761	183 803	12 458	48 648	0.17%	0.01%	0.45%	0.03%
Indústria extrativa	175 712	3 565	37 635	1 091	-	0.43%	0.01%	0.09%	0.00%
Indústria de transformação	4 924 591	230 390	792 160	54 058	-	12.05%	0.56%	1.94%	0.13%
Prod. e distrib. eletricidade, gás e água	272 823	944	1 015	298	-	0.67%	0.00%	0.00%	0.00%
Construção	2 579 813	81 397	1 703 309	32 879	-	6.31%	0.20%	4.17%	0.08%
Comércio	4 235 534	504 948	2 414 846	101 572	-	10.37%	1.24%	5.91%	0.25%
Alojamento e alimentação	792 250	103 619	692 193	39 848	-	1.94%	0.25%	1.69%	0.10%
Transp., armazenagem e comunicação	1 869 677	62 112	978 717	7 951	-	4.58%	0.15%	2.40%	0.02%
Intermediação financeira	411 602	8 768	37 773	358	-	1.01%	0.02%	0.09%	0.00%
Atividades imobiliárias	1 647 744	154 952	738 818	5 138	-	4.03%	0.38%	1.81%	0.01%
Adm. pública, defesa e seguridade social	2 204 241	-	-	-	-	5.39%	-	-	-
Educação	788 835	8 441	46 765	1 896	-	1.93%	0.02%	0.11%	0.00%
Saúde e serviços sociais	451 247	43 172	102 350	1 769	-	1.10%	0.11%	0.25%	0.00%
Outros serviços coletivos	734 395	36 765	327 229	5 898	-	1.80%	0.09%	0.80%	0.01%
Serviços domésticos	376 268	-	-	-	-	0.92%	-	-	-
Organismos internacionais	1 387	-	-	-	-	0.00%	-	-	-
Atividades mal especificadas	319 065	17 018	191 404	5 962	-	0.78%	0.04%	0.47%	0.01%
<b>Mulheres</b>	<b>18 209 652</b>	<b>487 906</b>	<b>4 084 100</b>	<b>1 361 505</b>	<b>626 632</b>	<b>44.57%</b>	<b>1.19%</b>	<b>10.00%</b>	<b>3.33%</b>
Agricultura, pecuária, silvicultura	536 718	11 080	459 634	970 339	616 750	1.31%	0.03%	1.12%	2.37%
Pesca	4 892	177	10 072	3 956	9 881	0.01%	0.00%	0.02%	0.01%
Indústria extrativa	14 007	383	2 061	415	-	0.03%	0.00%	0.01%	0.00%
Indústria de transformação	1 902 495	71 837	704 428	77 081	-	4.66%	0.18%	1.72%	0.19%
Prod. e distrib. eletricidade, gás e água	53 335	164	158	181	-	0.13%	0.00%	0.00%	0.00%
Construção	149 532	6 660	9 228	5 578	-	0.37%	0.02%	0.02%	0.01%
Comércio	2 229 863	184 047	1 050 779	177 407	-	5.46%	0.45%	2.57%	0.43%
Alojamento e alimentação	760 793	56 278	544 718	82 114	-	1.86%	0.14%	1.33%	0.20%
Transp., armazenagem e comunicação	354 985	9 332	32 011	4 031	-	0.87%	0.02%	0.08%	0.01%
Intermediação financeira	350 294	2 208	12 117	589	-	0.86%	0.01%	0.03%	0.00%
Atividades imobiliárias	885 807	50 786	272 926	7 630	-	2.17%	0.12%	0.67%	0.02%
Adm. pública, defesa e seguridade social	1 318 626	-	-	-	-	3.23%	-	-	-
Educação	2 834 235	15 989	119 485	6 742	-	6.94%	0.04%	0.29%	0.02%
Saúde e serviços sociais	1 384 663	32 726	130 842	5 137	-	3.39%	0.08%	0.32%	0.01%
Outros serviços coletivos	630 693	39 525	604 348	13 200	-	1.54%	0.10%	1.48%	0.03%
Serviços domésticos	4 640 001	-	-	-	-	11.36%	-	-	-
Organismos internacionais	1 452	-	-	-	-	0.00%	-	-	-
Atividades mal especificadas	157 262	6 713	131 292	7 107	-	0.38%	0.02%	0.32%	0.02%

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

(1) Inclusive os trabalhadores domésticos.

(2) Inclusive os aprendizes ou estagiários sem remuneração.

Distribuição por sexo da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada, segundo categorias de ocupação e seções de atividade econômica.											
Sexo e grupamentos de atividade do trabalho principal	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência										
	Posição na ocupação no trabalho principal										
	Empregados (1)	Domésticos (2)	Conta própria (3)	Empregadores (4)	Não-remunerados (5)	Produção para consumo (6)	Construção próprio uso (7)	(1) (%)	(2) (%)	(3) (%)	(4) (%)
<b>Homens</b>	<b>29 579 129</b>	<b>432 417</b>	<b>12 811 038</b>	<b>2 582 366</b>	<b>2 673 189</b>	<b>1 077 475</b>	<b>86 361</b>	<b>58.21%</b>	<b>34.97%</b>	<b>0.51%</b>	<b>15.14%</b>
Agrícola	4 326 174	-	4 060 640	508 110	2 090 562	1 077 475	-	14.26%	5.11%	-	4.80%
Indústria	6 818 099	-	672 756	393 520	88 324	-	-	9.42%	8.06%	-	8.00%
Construção	2 594 761	-	2 280 492	215 615	42 902	-	86 361	6.17%	3.07%	-	2.70%
Comércio	5 083 412	-	2 828 480	858 350	273 668	-	-	10.69%	6.01%	-	3.34%
Alojam. Aliment.	788 484	-	512 190	134 855	82 886	-	-	1.79%	0.93%	-	0.61%
Transp., armaz. e comunic.	2 168 164	-	1 135 020	103 683	21 442	-	-	4.05%	2.56%	-	1.34%
Adm. pública	2 632 109	-	-	-	4 815	-	-	3.12%	3.11%	-	-
Educ., saúde e serv. sociais	1 459 427	-	113 648	89 115	14 560	-	-	1.98%	1.73%	-	0.13%
Serviços domést.	-	432 417	-	-	-	-	-	0.51%	-	0.51%	-

Outros serviços	1 014 208	-	346 991	53 515	34 910	-	-	1.71%	1.20%	0.41%	
Outras atividades	2 665 579	-	683 331	225 603	17 891	-	-	4.25%	3.15%	0.81%	
Atividades maldefinidas ou não-declaradas	28 712	-	177 490	-	1 229	-	-	0.25%	0.03%	0.21%	
<b>Mulheres</b>	<b>17 120 828</b>	<b>6 040 067</b>	<b>5 763 652</b>	<b>896 698</b>	<b>3 210 093</b>	<b>2 309 709</b>	<b>13 272</b>	<b>41.79%</b>	<b>20.24%</b>	<b>7.14%</b>	<b>6.81%</b>
Agrícola	565 383	-	581 618	42 228	2 171 936	2 309 709	-	6.70%	0.67%	0.69%	
Indústria	2 663 813	-	1 435 328	140 139	190 713	-	-	5.24%	3.15%	1.70%	
Construção	95 268	-	9 648	8 164	7 892	-	13 272	0.16%	0.11%	0.01%	
Comércio	2 962 249	-	1 808 383	356 678	482 008	-	-	6.63%	3.50%	2.14%	
Alojam. aliment.	846 947	-	393 413	87 074	177 210	-	-	1.78%	1.00%	0.47%	
Transp., armazen. e comunic.	391 998	-	40 357	18 078	15 507	-	-	0.55%	0.46%	0.05%	
Adm. Pública	1 563 836	-	-	-	3 094	-	-	1.85%	1.85%	-	
Educ., saúde e serv. Sociais	5 255 741	-	316 789	100 595	59 463	-	-	6.78%	6.21%	0.37%	
Serviços domést.	-	6 040 067	-	-	-	-	-	7.14%	-	7.14%	
Outros serviços	998 932	-	910 580	69 100	70 080	-	-	2.42%	1.18%	1.08%	
Atividades maldefinidas ou não-declaradas	12 100	-	6 995	-	900	-	-	0.02%	0.01%	0.01%	

Fonte: PNAD 2004.

Distribuição por sexo da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada, segundo categorias de ocupação e seções de atividade econômica												
Sexo e grupamentos de atividade do trabalho principal	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência (1.000 pessoas)											
	Posição na ocupação no trabalho principal											
	Empregados (1)	Domésticos (2)	Conta própria (3)	Empregadores (4)	Não remunerados (5)	Produção para consumo (6)	Construção o próprio uso (7)	(1) (%)	(2) (%)	(3) (%)	(4) (%)	(5) (%)
<b>Homens</b>	<b>33 709</b>	<b>425</b>	<b>12 476</b>	<b>3 004</b>	<b>1 936</b>	<b>1 550</b>	<b>93</b>	<b>36.48%</b>	<b>0.46%</b>	<b>13.50%</b>	<b>3.25%</b>	<b>2.14%</b>
Agrícola	4 172	-	3 512	435	1 283	1 550	-	4.52%	-	3.80%	0.47%	1.70%
Indústria	7 658	-	714	429	134	-	-	8.29%	-	0.77%	0.46%	0.01%
Construção	3 508	-	2 661	351	52	-	92	3.80%	-	2.88%	0.38%	0.01%
Comércio	5 972	-	2 510	994	248	-	1	6.46%	-	2.72%	1.08%	0.01%
Alojam. Aliment.	923	-	496	172	89	-	-	1.00%	-	0.54%	0.19%	0.01%
Transp., armazen. e comunic.	2 639	-	1 187	127	14	-	-	2.86%	-	1.28%	0.14%	0.01%
Adm. pública	2 766	-	-	-	9	-	-	2.99%	-	-	-	0.01%
Educ., saúde e serv. sociais	1 707	-	113	105	30	-	-	1.85%	-	0.12%	0.11%	0.01%
Serviços domést.	-	425	-	-	-	-	-	-	0.46%	-	-	-
Outros serviços	1 067	-	405	69	49	-	-	1.16%	-	0.44%	0.07%	0.01%
Outras atividades	3 257	-	744	321	29	-	-	3.52%	-	0.81%	0.35%	0.01%
Atividades maldefinidas ou não-declaradas	39	-	134	1	1	-	-	0.04%	-	0.14%	0.00%	0.01%
<b>Mulheres</b>	<b>20 478</b>	<b>6 201</b>	<b>6 213</b>	<b>1 140</b>	<b>2 651</b>	<b>2 504</b>	<b>14</b>	<b>22.16%</b>	<b>6.71%</b>	<b>6.72%</b>	<b>1.23%</b>	<b>2.14%</b>
Agrícola	549	-	528	43	1 524	2 504	-	0.59%	-	0.57%	0.05%	1.70%
Indústria	3 093	-	1 618	164	183	-	1	3.35%	-	1.75%	0.18%	0.01%
Construção	158	-	48	8	11	-	14	0.17%	-	0.05%	0.01%	0.01%
Comércio	3 751	-	1 701	423	493	-	-	4.06%	-	1.84%	0.46%	0.01%
Alojam. Aliment.	1 165	-	423	130	194	-	-	1.26%	-	0.46%	0.14%	0.01%
Transp., armazen. e comunic.	547	-	48	15	19	-	-	0.59%	-	0.05%	0.02%	0.01%
Adm. pública	1 747	-	-	-	9	-	-	1.89%	-	-	-	0.01%
Educ., saúde e serv. sociais	6 026	-	366	121	71	-	-	6.52%	-	0.40%	0.13%	0.01%
Serviços domést.	-	6 201	-	-	-	-	-	-	6.71%	-	-	-
Outros serviços	1 106	-	1 171	117	99	-	-	1.20%	-	1.27%	0.13%	0.01%
Outras atividades	2 325	-	295	118	45	-	-	2.52%	-	0.32%	0.13%	0.01%
Atividades maldefinidas ou não-declaradas	9	-	14	-	2	-	-	0.01%	-	0.02%	-	0.01%

#### vi) Crescimento anual das taxas de emprego e desemprego, segundo sexo. Brasil: 2001 a 2008.

Com relação às taxas de desemprego, é importante notar que, apesar da diminuição da taxa para ambos os sexos ao longo da década, as mulheres seguem apresentando sempre taxas superiores aos homens. Em 2008, quando a taxa de desemprego para ambos os sexos é a menor de todos os anos analisados, a diferença chega a ser quase o dobro (9,64% para as mulheres e 5,21% para os homens).

Taxas anuais de emprego (E) e desemprego (D), segundo sexo. Brasil: 2001 a 2008.																
	2001		2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008	
	E	D	E	D	E	D	E	D	E	D	E	D	E	D	E	D
<b>Mulheres</b>	87,89	12,11	88,12	11,88	88,42	11,58	88,33	11,77	88,33	11,77	87,81	12,19	88,97	11,03	90,36	9,64
<b>Homens</b>	92,10	7,90	92,47	7,53	92,64	7,36	93,20	6,8	93,20	6,8	92,90	7,10	93,61	6,39	94,79	5,21

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007 e 2008.

#### vii) Distribuição de horas trabalhadas, por sexo, segundo categoria de ocupação. Brasil: 2000, 2004 e 2008.

Para 2004 e 2008, as fontes utilizadas não dispõem de informação desagregada por sexo para as categorias de emprego. A única informação desagregada por sexo refere-se ao número de horas trabalhadas na semana por parte das pessoas sem remuneração. Os dados revelam que, proporcionalmente, há mais mulheres do que homens atuando em ocupações não remuneradas (em ajuda a membros da família), com baixa visibilidade social do trabalho e não-reconhecimento de direitos trabalhistas.

Já o Censo de 2000 informa que a maioria de homens e mulheres trabalha mais de 40 horas semanais. No entanto, entre as pessoas que trabalham até de 14 horas semanais e entre 15 e 39 horas, a maioria delas são mulheres. Apesar do crescimento das mulheres como empregadoras nas últimas décadas, considerando o total da população ocupada para cada sexo, a proporção entre empregadores/empregados ainda era em 2000 o dobro para os homens se comparada a das mulheres.

Distribuição de horas trabalhadas, por sexo, segundo categoria de ocupação				
Sexo e categoria do emprego no trabalho principal	2000			
	Total	Horas trabalhadas na semana		
		Até 14 horas	15 a 39 horas	40 horas ou mais
<b>Total</b>	<b>65 629 892</b>	<b>2 093 867</b>	<b>13 364 922</b>	<b>50 171 104</b>
Empregados	43 694 129	963 286	8 141 939	34 588 904
Empregadores	1 897 842	29 979	197 778	1 670 085
Conta própria	15 396 247	720 384	3 195 951	11 479 911
Não remunerados <sup>7</sup>	2 608 533	211 516	1 103 170	1 293 848
<b>Homens</b>	<b>40 860 097</b>	<b>829 379</b>	<b>5 925 678</b>	<b>34 105 040</b>
Empregados	25 484 477	362 374	3 028 344	22 093 760
Empregadores	1 409 936	19 594	116 360	1 273 981
Conta própria	11 312 146	290 379	1 805 362	9 216 406

<sup>7</sup> Por trabalho não-remunerado, o IBGE assume: ocupação sem remuneração na produção de bens e serviços, desenvolvida durante pelo menos uma hora na semana: a) em ajuda a membro da unidade domiciliar que tivesse trabalho como: empregado na produção de bens primários (que compreende as atividades da agricultura, silvicultura, pecuária, extração vegetal ou mineral, caça, pesca e piscicultura), conta-própria ou empregador; b) em ajuda a instituição religiosa, beneficente ou de cooperativismo; ou c) como aprendiz ou estagiário.

Não remunerados	1 247 028	94 467	537 380	615 182
<b>Mulheres</b>	<b>24 769 796</b>	<b>1 264 487</b>	<b>7 439 244</b>	<b>16 066 064</b>
Empregados	18 209 652	600 912	5 113 595	12 495 144
Empregadores	487 906	10 385	81 418	396 104
Conta própria	4 084 100	430 005	1 390 590	2 263 505
Não remunerados	1 361 505	117 049	565 789	678 666

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

Distribuição de horas trabalhadas, segundo categorias de ocupação				
Sexo e categoria do emprego no trabalho principal	2004			
	Total	Horas trabalhadas na semana		
		Até 14 horas	15 a 39 horas	40 horas ou mais
<b>Total</b>	<b>84.596.294</b>	<b>5.601.481</b>	<b>19.928.013</b>	<b>59.029.125</b>
Empregados	53.172.441	1.289.698	9.826.498	42.041.252
Empregadores	18.574.690	1.428.435	5.217.073	11.914.387
Conta própria	3.479.064	79.990	463.554	2.931.149
Não remunerados	5.883.282	905.990	3.253.378	1.722.413
<b>Homens</b>	<b>49.241.975</b>	<b>1.464.151</b>	<b>7.613.699</b>	<b>40.164.125</b>
Não remunerados	3 875 823	719 842	1 907 348	1.248.633
<b>Mulheres</b>	<b>35.354.319</b>	<b>3.893.737</b>	<b>11.080.833</b>	<b>20.379.749</b>
Não remunerados	5 568 991	2 080 208	2 488 550	1.000.233
2008				
<b>Total</b>	<b>92.394.585</b>	<b>6.020.188</b>	<b>21.488.553</b>	<b>64.885.844</b>
Empregados	60.813.087	1.451.203	11.339.161	48.022.723
Empregadores	18.688.789	1.611.367	5.601.472	11.475.950
Conta própria	4.143.956	96.550	578.074	3.469.332
Não remunerados	4.587.478	902.323	2.408.364	1.276.791
<b>Homens (1.000)</b>	<b>53.193</b>	<b>1.692</b>	<b>9.063</b>	<b>42.438</b>
Não remunerados	3.584	723	1.808	1.053
<b>Mulheres (1.000)</b>	<b>39.202</b>	<b>4.328</b>	<b>12.426</b>	<b>22.448</b>
Não remunerados	5.203	2.145	2.171	887

Fonte: IBGE, PNAD 2004 e 2008.

### viii) Remuneração média da população assalariada e por conta própria, segundo sexo. Brasil: 2000, 2004 e 2008.

Em todos os anos e em todas as categorias analisadas (empregados, empregadores e trabalhadores por conta própria), as mulheres possuem remuneração média inferior a dos homens. No caso dos empregadores, a remuneração média tanto para homens como para mulheres aumenta, mas as mulheres continuam com uma remuneração média ligeiramente menor que os homens. Já para os empregados, a remuneração média de ambos os grupos cai entre 2000 e 2004 e volta a subir em 2008, sem que a diferença entre eles deixe de existir. O mesmo ocorre para os trabalhadores por conta própria. Os dados mostram que, apesar de algumas mudanças, mantém-se a histórica disparidade entre homens e mulheres no mundo do trabalho.

Remuneração média* da população empregada e com remuneração, segundo sexo.									
Ano	2000			2004			2008		
	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
Total	628,18	714,75	482,64	701,48	797,59	555,56	996,00	1.130,00	802,00
Empregados	518,21	583,07	427,28	702,22	731,12	652,24	994,00	1.045,00	910,00
Empregadores	3.124,21	3.390,33	2.355,19	2.244,14	2.413,67	1.751,12	2.980,00	3.161,00	2.497,00

Conta própria	629,88	675,56	503,38	576,56	646,87	420,60	799,00	903,00	590,00
---------------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

\* Não há informação disponível sobre remuneração média por hora trabalhada.

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000; PNAD 2004 e 2008.

### ix) Distribuição, por sexo, da população ocupada, com renda abaixo da linha da pobreza e abaixo da linha da pobreza extrema. Brasil: 2001, 2004 e 2008.

Constata-se a existência de um progressivo aumento da população feminina entre a população ocupada com renda abaixo da linha da pobreza e entre a população ocupada com renda abaixo da linha da pobreza extrema. Em grande parte, tal quadro decorre das políticas federais dos últimos anos que resultaram no aumento de oportunidades de emprego, principalmente, de baixa remuneração.

Distribuição, por sexo, da população ocupada, com renda abaixo da linha da pobreza (até 1/2 salário mínimo) e abaixo da linha da pobreza extrema (mais de 1/2 a 1 salário mínimo)						
Posição na ocupação no trabalho principal e classes de rendimento mensal do trabalho principal em salários mínimos	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência e com rendimento no trabalho principal			Porcentagens de pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência e com rendimento no trabalho principal		
	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
<b>2001</b>						
<b>Total</b>	<b>65 573 237</b>	<b>40 330 327</b>	<b>25 242 910</b>		<b>61.50%</b>	<b>38.50%</b>
Até 1/2 salário mínimo	6 035 149	2 910 434	3 124 715	9.20%	4.44%	4.77%
Mais de 1/2 a 1 salário mínimo	12 503 079	6 639 202	5 863 877	19.07%	10.12%	8.94%
<b>2004</b>						
<b>Total</b>	<b>73 859 375</b>	<b>44 530 234</b>	<b>29 329 141</b>		<b>60.29%</b>	<b>39.71%</b>
Até 1/2 salário mínimo (1)	8 067 565	3 658 814	4 408 751	10.92%	4.95%	5.97%
Mais de 1/2 a 1 salário mínimo (1)	15 778 596	8 513 503	7 265 093	21.36%	11.53%	9.84%
<b>2008 (2)</b>						
<b>Total</b>	<b>82 027</b>	<b>48 629</b>	<b>33 398</b>		<b>59.28%</b>	<b>40.72%</b>
Até 1/2 salário mínimo	9 360	4 175	5 185	11.41%	5.09%	6.32%
Mais de 1/2 a 1 salário mínimo	18 163	9 565	8 599	22.14%	11.66%	10.48%

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

Notas: (1) Inclusive as pessoas sem declaração de posição na ocupação.

(2) Exclusive as pessoas que recebiam somente em benefícios ou sem declaração de rendimento do trabalho principal.

### D) Gravidez Adolescente

Além da taxa de gravidez adolescente, segundo nível educativo, idade e situação de domicílio, detalhada na tabela abaixo, acrescentamos alguns dados de especial interesse.

Em março de 2010, o Ministério da Saúde divulgou dados<sup>8</sup> que reafirmaram a tendência de queda da gravidez na adolescência no país na faixa etária entre 10 a 19 anos que caiu 22,4% entre 2005 a 2009. De 2000 a 2009, a maior taxa de queda anual ocorreu em 2009, quando foram realizados 444.056 partos em todo o País – 8,9% a menos que em 2008. Em 2005, foram registrados 572.541. Ao longo da década, a redução total foi de 34,6% (ver Gráfico 1, nos Anexos, sobre a queda no número de partos adolescentes na última década).

A maior redução no número de partos de adolescentes, nos últimos cinco anos, ocorreu na Região Nordeste (26%). Em 2005, foram 214.865 procedimentos contra 159.036 no ano passado. O Centro-Oeste vem em seguida, com 32.792 partos – 24,4% a menos que em 2005. Abaixo da taxa média de queda, estão: Sudeste (20,7%), Sul (18,7%) e Norte (18,5%).

<sup>8</sup> Disponível em <http://portal.saude.gov.br>.

A incidência da gravidez na adolescência é maior entre adolescentes negras, com baixo poder aquisitivo e de baixa escolaridade. Em 2004, a taxa nacional de nascimento por mil mulheres entre as mulheres negras com idade entre 10 a 19 anos foi 30% mais elevada do que da população branca.

Segundo estudo do Instituto de Pesquisas Aplicadas – Ipea (2010b), a prevalência da gravidez na adolescência na população continua concentrada nas classes com menor poder aquisitivo: 44,2% das meninas de 15 a 19 anos com filhos pertencem à faixa de renda familiar per capita de até meio salário mínimo. Isso significa que quase 18% das jovens do estrato de renda mais baixo no país são mães. Das meninas com idade entre 10 e 17 anos sem filhos, somente 6,1% não estudam. Já entre as que têm filhos, a proporção chega a 75,7%, sendo que 57,8% não estudam nem trabalham.

A análise do Ipea também reitera que é preciso relativizar a noção de que a gravidez na adolescência é sempre um fenômeno indesejado, negativo e prejudicial. Segundo pesquisas citadas pelo Ipea, meninas de classes populares muitas vezes buscam no filho a possibilidade de construir sua identidade e se sentir com mais poder em suas relações interpessoais.

#### **i) Taxa de gravidez adolescente, segundo nível educativo, idade e situação de domicílio. Brasil: 2000, 2004 e 2008.**

Não há dados disponíveis no Censo Demográfico ou nas PNAD sobre os níveis socioeconômico ou educativo das adolescentes grávidas, o que dificulta uma análise mais aprofundada da questão. Para o cálculo desse indicador (relação entre mulheres grávidas e o total de mulheres, em cada grupo etário), considerou-se adolescente a população entre 15 e 19 anos.

O primeiro aspecto que deve ser ressaltado é que se observa um contínuo decréscimo da taxa de gravidez adolescente, tanto no grupo etário de 15 a 17 anos, como no grupo etário de 18 a 19 anos, e que essa redução é mais expressiva entre 2000 e 2004 que entre 2004 e 2008. Também se nota que a taxa de gravidez adolescente é mais elevada entre a população rural que entre a população urbana, em ambos os grupos etários.

Contudo, muito embora os níveis de fecundidade do grupo de 18 a 19 anos (taxa de gravidez de 24,70%, em 2000 e 19,27%, em 2008) sejam superiores àqueles experimentados pelo grupo de 15 a 17 anos (taxa de gravidez de 8,51%, em 2000 e 6,39%, em 2008), a intensidade da queda naquele primeiro grupo foi maior, especialmente dentre a população urbana: entre 2000 e 2008, a incidência de gravidez entre adolescentes de 18 a 19 anos caiu 23,4% na área urbana e 14,5% na área rural.

Taxa de gravidez adolescente, segundo idade e situação de domicílio						
Idade	2000		2004		2008	
	Total mulheres grávidas	% de gravidez	Total mulheres grávidas	% de gravidez	Total mulheres grávidas (1 mil)	% de gravidez
<b>15 a 17 anos</b>	453.876	8.52%	364.921	6.91%	319	6.39%
<b>18 a 19 anos</b>	886.675	24.69%	722.700	20.83%	628	19.27%
<b>Urbana</b>						
<b>15 a 17 anos</b>	347.303	8.10%	274.038	6.33%	243	5.94%
<b>18 a 19 anos</b>	700.292	23.50%	567.419	19.40%	494	18.00%
<b>Rural</b>						
<b>15 a 17 anos</b>	106.573	10.23%	90.883	9.58%	75	8.45%
<b>18 a 19 anos</b>	186.384	30.51%	155.281	28.45%	134	26.02%

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000; PNAD 2004 e 2008.

#### **E) Desnutrição Infantil**

Como em outros itens deste Informe, faltam informações estatísticas disponíveis que permitam analisar de forma mais precisa a evolução da desnutrição infantil no Brasil na última década, desagregadas por sexo e cor/raça.

O estudo “A redução da desigualdade socioeconômica na desnutrição infantil: a experiência brasileira (1974-2007)”, publicado no Boletim da OMS em março de 2010<sup>9</sup>, apontou que a desnutrição infantil no Brasil recuou de forma significativa nos últimos anos, quando políticas de distribuição de renda passaram a ser implementadas, junto com a ampliação da oferta de serviços de saúde, educação e saneamento básico, entre outros. Os números da pesquisa indicam que se em 1974-75 o Brasil tinha 37,1% das crianças nessa situação, em 1989 o indicador passou para 19,9%; em 1996, para 13,5%; e em 2006-07, caiu para 7,1%, numa redução de cerca de 80% em 33 anos.

Os dados disponíveis sobre desnutrição infantil (ver Tabela 1, nos Anexos), constantes da Pesquisa de Orçamentos Familiares 2002-2003 (IBGE) revelam que a população menor de cinco anos de idade mais afetada pela desnutrição é aquela situada no grupo 2,0 a 4,9 anos (sensivelmente, a população infantil que já não recebe mais aleitamento materno). Observa-se maior incidência de desnutrição em crianças do sexo masculino (7,5% no total de meninos menores de cinco anos, contra 6,6% das meninas menores de cinco anos), bem como nas crianças residentes na área rural (incidência de 8,8% na população da área rural contra 6,6% na população da área urbana).

As desigualdades de renda, raça e regionalidade impactam diretamente a desnutrição infantil. A pesquisa nacional *Chamada Nutricional Quilombola 2006* (MDS 2007) apontou que de cada dez crianças com até cinco anos de idade que vivem em comunidades quilombolas<sup>10</sup>, uma está desnutrida. De acordo com a pesquisa, 11,6% dos meninos e meninas destas localidades apresentam déficit de altura para a idade, principal índice de aferição da desnutrição.

Associada a existência e manutenção de políticas de transferência de renda, a elevação da escolaridade das mães é colocada como um fator importante na diminuição da desnutrição infantil na última década. Em famílias cujas mães têm mais de quatro anos de estudos, o déficit nutricional caiu para 8,8%. Entre aqueles com nível de escolaridade abaixo disso, o índice sobe a 13,7%. Entre as crianças que vivem em famílias da classe E, que representam 57,5% das avaliadas, a desnutrição chega a 15,6%; e baixa para 5,6% no grupo que vive na classe D, onde estão 33,4% do total.

## **F) Trabalho Infantil**

Segundo estudo da OIT, *Perfil do Trabalho Decente no Brasil* (2009), a quantidade de crianças e adolescentes inseridas no mercado de trabalho caiu cerca de 50% em 15 anos. De acordo com a pesquisa, havia 8,42 milhões de trabalhadores com idade entre 5 e 17 anos em 1992. Em 2007, o número caiu para 4,85 milhões, cerca de 10% do total da população nesta faixa etária (ver Tabela 2, nos Anexos)

Os dados do estudo reafirmam que o trabalho infantil no Brasil é mais presente entre meninos do que meninas - 66% contra 34%, e entre crianças negras do que brancas. É importante considerar, a dificuldade envolvida para mensurar a realidade do trabalho doméstico, predominantemente exercido por meninas, longe de qualquer fiscalização, sofrendo de uma

---

<sup>9</sup> Citado em informe do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (4/3/2010): <http://www.mds.gov.br/noticias/estudo-aponta-forte-reducao-da-desnutricao-infantil>.

<sup>10</sup> No Brasil, há cerca de dois milhões de quilombolas. Segundo decreto presidencial de 2003, consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos “os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida”.

maior invisibilidade social. O IBGE constatou que 57,1% das pessoas entre 5 e 17 anos ocupadas também exercem afazeres domésticos, ou seja, realizam dupla jornada. Isso acontece principalmente entre as mulheres (83,3%).

As crianças estão mais expostas aos riscos no trabalho do que os adultos, uma vez que ainda estão em processo de formação e as condições em que as atividades laborais ocorrem são frequentemente insalubres. Entre as crianças e adolescentes acidentados, o principal tipo de problema foi corte no corpo (50%), seguido pela fraturas ou torções (14%) e dor muscular, cansaço, fadiga, insônia ou agitação (9,7%). A baixa renda familiar é apontada como uma das causas do trabalho infanto-juvenil. Segundo o IBGE, 865 mil pessoas ocupadas de 5 a 17 anos residem em domicílios cujo rendimento mensal domiciliar per capita é menor do que um quarto do salário mínimo ou, simplesmente, não tinham rendimentos. O rendimento médio mensal domiciliar per capita das pessoas de 5 a 9 anos que trabalham atinge R\$ 186,00, ao passo que das pessoas entre 16 e 17 anos é de R\$ 394,00.

É importante observar que pesquisas como a de Tânia Dauster (1992) revelam outros significados do trabalho infantil para populações de baixa renda, entre eles, o trabalho como espaço educativo complementar e “não conflitante” à escola; como espaço de segurança em contraposição à violência do “mundo da rua”; como possibilidade de afirmação e empoderamento de crianças e adolescentes nos círculos familiares e como oportunidade de acesso de crianças e adolescentes a alguns bens de consumo de uma sociedade capitalista.

#### **i) Distribuição da população infantil que trabalha, segundo sexo, grupos de idade e situação de domicílio. Brasil: 2001 e 2006.**

Entre 2001 e 2006, o Brasil diminuiu de 12,71% para 11,5% o percentual de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos envolvidos no trabalho infantil, fenômeno mais presente entre meninos do que meninas e mais comum nas áreas rurais. No período entre 2001-2006, a queda foi mais acentuada entre meninos (de 16,39% para 14,5%) do que entre meninas (8,95% para 8,3%). Observa-se também que a queda foi mais lenta entre crianças de 5 a 9 anos em relação a outras faixas etárias 10-13 anos e 14-17 anos.

<b>Distribuição da população infantil que trabalha, segundo sexo, grupos de idade e situação de domicílio</b>						
<b>2001</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>	<b>Masculino</b>	<b>%</b>	<b>Feminino</b>	<b>%</b>
<b>Total</b>	<b>5.482.515</b>	<b>12,71%</b>	<b>3.570.216</b>	<b>16,39%</b>	<b>1.912.299</b>	<b>8,96%</b>
5 a 9 anos	296.705	1,84%	213.282	2,61%	83.423	1,04%
10 a 14 anos	1.935.269	11,61%	1.292.734	15,31%	642.535	7,81%
15 a 17 anos	3.250.541	31,53%	2.064.200	39,93%	1.186.341	23,08%
<b>Urbana</b>	<b>3.219.881</b>	<b>9,17%</b>	<b>2.002.928</b>	<b>11,37%</b>	<b>1.216.953</b>	<b>6,96%</b>
5 a 9 anos	88.381	0,67%	63.285	0,96%	25.096	0,39%
10 a 14 anos	902.895	6,69%	573.109	8,44%	329.786	4,91%
15 a 17 anos	2.228.605	26,27%	1.366.534	32,46%	862.071	20,17%
<b>Rural</b>	<b>2.262.634</b>	<b>28,17%</b>	<b>1.567.288</b>	<b>37,58%</b>	<b>695.346</b>	<b>18,01%</b>
5 a 9 anos	208.324	6,85%	149.997	9,63%	58.327	3,93%
10 a 14 anos	1.032.374	32,64%	719.625	43,54%	312.749	20,71%
15 a 17 anos	1.021.936	55,99%	697.666	72,67%	324.270	37,49%
<b>2006</b>	<b>Total (1.000)</b>	<b>%</b>	<b>Masculino (1.000)</b>	<b>%</b>	<b>Feminino (1.000)</b>	<b>%</b>
<b>Total</b>	<b>5.137</b>	<b>11,5</b>	<b>3.306</b>	<b>14,5</b>	<b>1.831</b>	<b>8,3</b>
5 a 9 anos	237	1,4	165	1,9	72	0,9
10 a 13 anos	1.168	8,2	762	10,5	406	5,8
14 a 17 anos	3.732	26,9	2.379	32,1	1.353	19,6

Fonte: Suplementos PNAD 2001 e 2006.

### **G) Perfil Educativo da População**

No que se refere ao perfil educacional da população brasileira, os dados apresentados revelam que, em média, as mulheres brasileiras alcançaram níveis educativos superiores aos dos homens, apresentando melhor desempenho na maioria dos indicadores educacionais. Em 2005, do total da população concluinte do ensino fundamental, 54,3% eram do sexo feminino. No ensino médio, as mulheres chegaram a 57,6% dos concluintes e no ensino superior representam mais de 60% do total de matriculados e ultrapassam 65% dos concluintes. Apenas 42,2% dos rapazes entre 15 e 18 anos estavam matriculados no ensino médio em 2006, enquanto essa taxa chegava a 52,3% para as jovens de mesma idade (*Retrato das desigualdades de gênero e raça*, 2008).

As mulheres representam cerca de 55% da população com nível superior completo (graduação) e superaram os homens em obtenção de títulos de doutorado a partir de 2004. No entanto, quando se trata dos níveis mais elevados de escolarização (pós-graduação), as mulheres respondem por apenas 43% do total de pessoas com mais de 16 anos de estudo. Tanto no ensino superior como na educação de jovens e adultos, as mulheres de faixas etárias mais elevadas apresentam indicadores piores do que os homens de mesma idade.

Apesar dos avanços das mulheres nas últimas décadas, é fundamental destacar que há grandes desigualdades entre elas, sobretudo com relação às variáveis cor/raça e local de residência (urbano/rural), como abordaremos na Seção 4 deste informe. Porém, ainda há poucos dados disponíveis que permitem visualizar e analisar com mais precisão as desigualdades “cruzadas” entre as variáveis sexo, cor/raça, local de residência, região, idade, presença de deficiência, entre outras.

País marcado por profundas desigualdades sociais, econômicas, políticas e educacionais, o Brasil viveu nas últimas décadas o crescimento do acesso ao ensino fundamental, mas ainda insuficiente para garantir a universalização da escola obrigatória. Houve também um incremento no número de anos obrigatórios, passando de quatro (antigo ensino primário) para oito anos (antigo ensino fundamental), depois para nove anos (ensino fundamental de 6 a 14 anos) e, por fim, para treze anos (4 a 17 anos). Esta última mudança a partir da emenda constitucional 59, promulgada em 2009, definiu o ano de 2016 como prazo para que todas as crianças e jovens da faixa etária de 4 a 17 anos estejam dentro da escola.

Mas a universalização do atendimento escolar, mesmo para a antiga faixa de ensino obrigatória (7 a 14 anos), não ocorreu, mantendo cerca de 700 mil crianças e adolescentes fora da escola. Entre a faixa etária de 4 a 17 anos, são mais de 4 milhões de crianças e jovens fora da escola. O país apresentava em 2010 a maior taxa de repetência na educação básica da América Latina (18,7%), segundo a Unesco (2010), e a maior taxa de evasão escolar do Mercosul (3,2% para o ensino fundamental e 10% para o ensino médio), segundo a *Síntese de Indicadores Sociais* (IBGE 2010). Tal realidade leva a que pouco mais da metade dos alunos que entram no ensino fundamental, consigam chegar ao final do ensino médio.

O “funil” se agrava nas regiões mais pobres, entre a população negra e entre as comunidades que vivem nas áreas rurais do país. Na maioria dos estados do Nordeste, o índice de conclusão do ensino fundamental é inferior a 40%. Para todas as regiões, quanto maior a série freqüentada, maior a defasagem média dos alunos (Haddad 2007).

Entre os fortes diferenciais de escolarização da população segundo situação de domicílio destaca-se que a média de anos de estudo da população urbana é de 7,3 anos de estudo contra 4,2 anos de estudo da população rural. Outro elemento importante a ser observado, entre as desigualdades de cor/raça na educação, é a forte seletividade na educação básica, na qual os meninos negros são os mais atingidos pela exclusão escolar. No ensino

superior, enquanto entre a população geral temos 4,7% de pessoas com mais de 15 anos de estudo, esse percentual cai para 1,7% em relação à população negra e é de apenas 0,12% entre o total da população indígena.

A expansão do acesso à educação não veio acompanhada de uma educação de qualidade, fazendo com que grande parte das crianças e jovens que passem pela escola não consigam alcançar os níveis mínimos de aprendizagem em leitura, escrita e matemática, como apontado por institutos de pesquisa nacionais e por pesquisas internacionais comparativas. Tal quadro leva que o país conte atualmente com mais de 20,3% sua população considerada analfabeta funcional, cerca de 30 milhões de pessoas que não conseguem interpretar textos simples (PNAD/IBGE/2010). Na região nordeste, o problema atinge mais de 30% da população enquanto que na região sudeste o percentual fica em 15%.

As Tabelas 3 a 5, nos Anexos, apresentam dados sobre a distribuição de homens e mulheres segundo nível de ensino e outras variáveis separadamente.

**iv) Média de anos de estudo da população de 25 anos ou mais de idade, por sexo, situação de domicílio e grupos de idade\*. Brasil: 2000.**

Anos de estudo da população de 25 anos ou mais, segundo sexo e grupos de idade (2000)												
Sexo e grupos de idade	Pessoas de 25 anos ou mais de idade											
	Grupos de anos de estudo							Grupos de anos de estudo				
	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 a 10 anos	11 a 14 anos	15 anos ou mais	Não determinados	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 a 10 anos	11 a 14 anos
<b>Homens</b>	<b>5 844 859</b>	<b>7 574 974</b>	<b>12 680 628</b>	<b>5 338 139</b>	<b>6 527 492</b>	<b>2 659 600</b>	<b>365 604</b>	<b>6.84%</b>	<b>8.86%</b>	<b>14.84%</b>	<b>6.25%</b>	<b>7.64%</b>
25 a 29 anos	481 064	973 821	2 252 589	1 195 853	1 521 584	329 292	60 104	0.56%	1.14%	2.64%	1.40%	1.78%
30 a 34 anos	537 049	969 658	2 078 427	1 066 421	1 285 044	371 681	56 305	0.63%	1.13%	2.43%	1.25%	1.50%
35 a 39 anos	539 264	955 108	1 887 071	929 809	1 175 106	419 601	50 083	0.63%	1.12%	2.21%	1.09%	1.37%
40 a 49 anos	1 050 869	1 672 665	3 001 545	1 237 548	1 523 475	766 993	75 751	1.23%	1.96%	3.51%	1.45%	1.78%
50 a 59 anos	1 125 470	1 367 777	1 824 600	531 296	628 604	466 524	55 615	1.32%	1.60%	2.13%	0.62%	0.74%
60 a 69 anos	1 031 167	974 218	1 037 576	243 923	265 959	195 967	38 614	1.21%	1.14%	1.21%	0.29%	0.31%
70 anos ou+	1 079 976	661 727	598 820	133 289	127 720	109 542	29 132	1.26%	0.77%	0.70%	0.16%	0.15%
<b>Mulheres</b>	<b>6 619 900</b>	<b>7 834 258</b>	<b>13 268 380</b>	<b>5 527 398</b>	<b>7 930 924</b>	<b>2 905 201</b>	<b>387 101</b>	<b>7.75%</b>	<b>9.17%</b>	<b>15.53%</b>	<b>6.47%</b>	<b>9.28%</b>
25 a 29 anos	330 444	819 435	2 181 404	1 237 687	1 929 792	474 175	60 257	0.39%	0.96%	2.55%	1.45%	2.26%
30 a 34 anos	419 762	900 946	2 088 851	1 102 955	1 601 608	490 879	59 516	0.49%	1.05%	2.44%	1.29%	1.87%
35 a 39 anos	464 221	939 405	1 971 632	952 168	1 408 107	517 152	52 093	0.54%	1.10%	2.31%	1.11%	1.65%
40 a 49 anos	1 109 594	1 774 328	3 128 597	1 243 366	1 775 411	833 923	79 348	1.30%	2.08%	3.66%	1.45%	2.08%
50 a 59 anos	1 381 015	1 527 778	1 888 402	539 300	719 905	397 424	60 923	1.62%	1.79%	2.21%	0.63%	0.84%
60 a 69 anos	1 383 757	1 100 092	1 174 957	266 488	302 518	133 351	43 010	1.62%	1.29%	1.37%	0.31%	0.35%
70 anos ou +	1 531 107	772 274	834 537	185 434	193 583	58 297	31 954	1.79%	0.90%	0.98%	0.22%	0.23%

Fonte: Censo Demográfico 2000.

**v e vi) Distribuição total e relativa (%) da população de 25 anos ou mais, que possui estudos superiores concluídos (curso de graduação universitária ou superior) e que possui Mestrado e/ou Doutorado (Pós-Graduação). Brasil: 2000.**

Em 2000, as mulheres constituíam a maioria entre a população com estudos superiores entre as três primeiras faixas etárias consideradas (25 a 29, 30 a 34, 35 a 39 anos). Observa-se que quanto mais jovens, maior é a proporção de mulheres (61,13% entre as pessoas de 25 a 29 anos). À medida que se analisa faixas etárias de maior idade, a proporção de mulheres com estudos superiores concluídos diminui, até chegar a 36,65% entre a população com 70 anos ou mais.

Situação semelhante se observa com relação à população com Mestrado ou Doutorado (pós-graduação), em que as mulheres constituem a maioria (54,05%) na faixa etária de 25 a 29 anos. Para todos os outros grupos etários, os homens são a maioria.

Não há informações disponíveis para outros anos.

Distribuição da população com 25 anos ou mais, com graduação e pós-graduação						
Faixa Etária	GRADUAÇÃO			PÓS-GRADUAÇÃO		
	Total	Homens (%)	Mulheres (%)	Total	Homens (%)	Mulheres (%)
25-29	759.853	38,87	61,13	22.842	45,95	54,05
30-34	849.075	41,19	58,81	38.343	52,03	47,97
35-39	935.034	42,56	57,44	48.499	54,66	45,34
40-49	1.595.519	45,72	54,28	94.114	56,51	43,49
50-59	850.060	51,43	48,57	63.771	61,22	38,78
60-69	328.108	56,79	43,21	24.224	67,26	32,74
70+	168.061	63,35	36,65	10.250	70,78	29,22

Fonte: Censo Demográfico 2000.

## H) Gasto Público em Educação

O modelo de ampliação do acesso à educação no Brasil, desde os anos de 1970, foi baseado no baixo gasto por aluno e na conseqüente baixa qualidade do atendimento, concretizada em turmas com número excessivo de estudantes, salários e condições indignas de trabalho dos profissionais de educação, entre outros problemas. Porém, observa-se que ao longo da década de 2000, houve ampliação real do gasto público em educação nas três esferas de governo (municipal, estadual e federal), identificando-se oscilação para baixo em 2004, em decorrência da crise econômica mundial de 2003.

A priorização do ensino fundamental garantida pelo Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério), criado em 1996, se manteve na década de 2000 e começou a ser ampliada para outras etapas e modalidades da educação básica a partir da transformação do Fundef em Fundeb (Fundo da Educação Básica), implementado a partir de 2007. Deve-se destacar a inclusão da educação infantil de 0 a 3 anos no Fundeb, resultado da luta da sociedade civil.

Apesar do aumento de recursos, o gasto por aluno no Brasil em educação é inferior a muitos vizinhos latino-americanos e insuficiente para garantir o enfrentamento das profundas desigualdades que marcam a educação brasileira. A falta de recursos impactou a implementação do Plano Nacional de Educação (2001-2010), lei aprovada pelo Congresso em 2001, que teve somente 33% de suas metas decenais cumpridas, segundo análise do próprio Ministério da Educação (2010). De acordo com uma publicação do Ipea (Castro e Barreto 2003), o investimento em educação que teria sido necessário para o cumprimento do Plano era de 8% do PIB por ano (atualmente, o gasto em educação encontra-se em 5%).

Em 2011, tramita projeto de novo Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional, com metas para o período de 2012-2021. O projeto prevê a elevação do gasto público em educação para 7% do PIB, percentual questionado por movimentos da sociedade civil, que reivindicam o aumento para 10% do PIB.

No campo da sociedade civil, a década de 2000 significou a luta pelo cumprimento do Custo Aluno Qualidade (CAQ), previsto na legislação educacional e nunca implementado pelos governos. Foco de atuação de movimento liderado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o CAQ representa a inversão da lógica de financiamento ao partir da pergunta: “qual o recurso necessário para cumprir a legislação e as metas educacionais?”. Fruto dessa atuação, o CAQ constitui uma das principais referências para a elaboração do novo Plano Nacional de

Educação e passou a ser assumido pelo Conselho Nacional de Educação, órgão normativo do Ministério da Educação.

Associada à bandeira pela ampliação do financiamento, o aprimoramento da gestão democrática em educação segue sendo uma das principais reivindicações de movimentos e organizações sindicais e da sociedade civil. Deve-se considerar que a educação sempre foi uma das áreas sociais mais resistentes à criação e ao fortalecimento de uma institucionalidade participativa comprometida com a maior democratização dos processos de tomada de decisão.

Depois de ser a última área social a conquistar a realização periódica de Conferências Nacionais para proposição e avaliação da implementação das políticas e de contar com conselhos de educação com baixíssima autonomia com relação aos governos, a educação vive mais um momento de tensão ao ter o projeto de lei do novo Plano Nacional de Educação (2012-2021) sido apresentado pelo governo federal ao Congresso Nacional desconsiderando deliberações estruturantes da Conferência Nacional de Educação, realizada em 2010. A Conferência mobilizou em todo o país milhares de pessoas e teve como principal objetivo discutir as principais metas do futuro Plano de Educação do país. A não inclusão no projeto de lei de deliberações importantes da Conferência não foi acompanhada por qualquer justificativa pública por parte do governo federal.

#### **i) Gasto público total em educação como percentual do produto interno bruto (PIB). Brasil: 2000, 2004 e 2007.**

Observamos que o percentual de investimento público em educação em relação ao PIB diminui entre 2000 e 2004 e aumentou em 2007, mesmo em comparação ao primeiro ano considerado. No entanto, ao decompor esse investimento segundo as esferas de governo, vemos que a redução entre 2000 e 2004 foi causada por um recuo do investimento feito pela União, Estados e Distrito Federal. Os municípios, por sua vez, mantiveram um aumento constante de 0,1% para cada ano considerado.

Ano	Percentual do investimento público total em educação em relação ao PIB			
	Total	Esfera de Governo		
		União	Estados e Distrito Federal	Municípios
2000	4,7	0,9	2,0	1,8
2004	4,5	0,8	1,9	1,9
2007	5,1	0,9	2,1	2,0

Fonte: INEP/MEC, 2008

Em relação à distribuição do gasto público em educação por nível de ensino em relação ao PIB, a tendência de aumento verificou-se em todos os níveis da educação básica (com recuo em 2004 no ensino médio), enquanto o investimento em ensino superior diminuiu 0,1% a partir de 2004, em comparação com 2000.

Ano	Percentual de gasto público total em educação por nível de ensino em relação ao PIB						
	Total	Educação Básica*	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
				De 1ª a 4ª Séries	De 5ª a 8ª Séries		
2000	4,7	3,7	0,4	1,5	1,2	0,6	0,9
2004	4,5	3,6	0,4	1,5	1,3	0,5	0,8
2007	5,1	4,3	0,5	1,6	1,5	0,7	0,8

Fonte: INEP/MEC, 2008.

\*A Educação Básica é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

**ii) Gasto público por aluno/a na educação infantil (creche e pré-escola), no ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior, como porcentagem do Produto Interior Bruto (PIB) *per capita*.**

De maneira geral, o percentual de gasto público por aluno/a em relação ao PIB per capita não variou entre 2000 e 2004 (14,1%) e aumentou em 2008 (18,9%). Novamente, a tendência de aumento em todas as etapas da educação básica é geral (salvo uma redução no ensino médio em 2004), mas o aumento foi maior entre 2004 e 2008 que no período anterior. Já com relação à educação superior, a queda foi significativa, passando de 129,6% em 2000, para 98,6% em 2004, até atingir 93,2% em 2008

.Ano	Percentual de gasto público por aluno/a em relação ao PIB per capita						
	Total	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
				De 1ª a 4ª Séries	De 5ª a 8ª Séries		
2000	14,1	11,7	13,4	11,5	11,8	11,2	129,6
2004	14,1	12,0	12,8	12,7	12,8	8,8	98,6
2008	18,9	16,6	13,9	17,4	18,6	13,4	93,2

Fonte: INEP/MEC 2009.

## SEÇÃO 2: A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCATIVO NO BRASIL

### 1. Sistema Educativo

São três as principais leis que organizam o sistema educativo brasileiro: a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001), que define metas decenais para a educação no país.

A LDB divide o sistema educativo brasileiro em dois grandes níveis, a educação básica e a educação superior. Vejamos em seguida, em detalhes, cada etapa e modalidade destes dois grandes níveis.

#### 1.1. Etapas

A LDB considera que a **educação básica** é formada por três etapas:

- educação infantil: é a primeira etapa da educação básica e deve atender crianças de 0 a 5 anos. O atendimento é feito em dois tipos de estabelecimentos: creches (entre 0 e 3 anos) e pré-escolas (4 a 5 anos). A Constituição Federal (art. 7º, XXV, e art. 208, IV) considera que a educação infantil é um direito tanto das crianças como de pais e mães que trabalham. Não constitui requisito para a entrada no ensino fundamental. Até muito recentemente, não fazia parte do ensino obrigatório. Em novembro de 2009, aprovou-se a Emenda Constitucional nº 59 que determinou que o ensino obrigatório e gratuito começa aos 4 anos de idade.
- ensino fundamental: é obrigatório e gratuito, tem duração de nove anos e atende o alunado entre 6 e 14 anos de idade. Até 2006, o ensino fundamental obrigatório era composto de oito anos e iniciava-se aos 7 anos de idade. Os ensinos fundamental e médio possuem carga horária mínima de 800 horas anuais, distribuídas por ao menos duzentos dias de trabalho escolar. A LDB determina que a jornada escolar deve ter, no mínimo, quatro horas diárias de trabalho na sala de aula e, além disso, que o período de permanência na sala de aula deve ser progressivamente ampliado.
- ensino médio: é a etapa final da educação básica e tem duração mínima de três anos. Idealmente, recebe jovens entre 14 e 17 anos. A Constituição (art.208, II) prevê que deve ser progressivamente universalizado, de modo a atender a todas as pessoas que terminam o ensino fundamental, inclusive os jovens e adultos que não tiveram oportunidade de cursá-lo. O Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) determina que essa universalização deve atender a toda a demanda, no máximo, até o ano de 2010.

Em 2008, a LDB foi modificada (Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008) e ganhou quatro novos artigos dedicados à educação profissional técnica de nível médio, determinando que possa ser cursada de maneira articulada ou subseqüente a esse nível escolar.

Quando a educação profissional ocorre de maneira articulada ao ensino médio, o curso pode ser desenvolvido de forma integrada ou concomitante. A forma integrada é oferecida “somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno” (art. 36-C I). A forma concomitante é “oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso” (art. 36-C II) e pode ocorrer na mesma instituição de ensino ou em instituições distintas.

Por fim, a **educação superior**, ministrada em instituições públicas e privadas de ensino superior (universidades, faculdades e centros universitários), ainda segundo a LDB (art. 44), abrange:  cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência; de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo; de pós-graduação, compreendendo programas de

mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino; de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

## 1.2. Modalidades escolares

A legislação brasileira reconhece cinco modalidades escolares: educação especial, educação de jovens e adultos, educação escolar indígena, educação no campo, e educação profissional e tecnológica, sendo responsabilidade de estados e municípios oferecê-las em suas respectivas redes e estabelecimentos educativos. Cabe a União o apoio técnico e financeiro para a sua oferta.

- educação especial: destinada a pessoas com necessidades educativas especiais. Sofreu muitas alterações nos últimos anos, passando de um modelo predominantemente de atenção exclusiva e segregado para um modelo orientado para a inclusão dessa população na rede regular de ensino. O atendimento especializado deve ser complementar ou concomitante à oferta da escolarização no chamado ensino regular, nunca como substituição a esse. Tal entendimento, apesar de estar explicitamente definido na Constituição Federal e na LDB, ganhou força com a elaboração da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, em 2008. Assim, em teoria, todas as escolas da educação básica ao ensino superior devem estar preparadas para receber o alunado com deficiência. Já o atendimento especializado pode ser realizado na mesma escola, em salas especiais, ou em instituições especializadas.
- educação de jovens e adultos: atende aquelas pessoas que não tiveram acesso ou não terminaram o ensino fundamental ou o ensino médio quando criança ou adolescente. A organização das aulas e os conteúdos devem levar em consideração as características, os interesses, as condições de vida e de trabalho deste alunado. (LDB, art. 37). Compreende também os programas de alfabetização. A legislação também obriga que os sistemas de ensino ofereçam exames supletivos que habilitam o prosseguimento dos estudos (no nível de conclusão do ensino fundamental para as pessoas maiores de 15 anos e ensino médio para quem tem 18 anos ou mais).
- educação escolar indígena: tanto a Constituição Federal como a LDB garantem aos povos indígenas o direito ao ensino bilíngüe (CF, art.210, §2º; e LDB, art. 78). Seus objetivos são: recuperar as memórias históricas; reafirmar as identidades étnicas; valorizar suas línguas e ciências; e garantir aos indígenas, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.
- educação no campo: para a população rural, a educação básica também deve ser adaptada às características da vida no campo e de cada região. Além de mudanças no conteúdo para torná-lo mais adequado às necessidades e interesses do alunado, a escola pode adaptar seu calendário às safras agrícolas e condições climáticas (LDB, art. 28)
- educação profissional e tecnológica: deve se articular preferencialmente com a educação de jovens e adultos e o ensino médio, bem como às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Pode ser oferecida tanto através de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, como dentro da formação de nível médio técnico ou superior (LDB, art.39).

## 2. Marco institucional público do setor educação

### 2.1. Funções

O funcionamento do sistema educativo brasileiro obedece a uma complexa divisão de tarefas, responsabilidades e recursos financeiros entre os chamados entes federados (a União, os 26 estados, o Distrito Federal e os 5.564 municípios).

A Constituição Federal determina que todos os entes federados organizem seus sistemas de ensino sob um regime de colaboração, exigência que ainda encontra dificuldades para ser plenamente implementada. A falta de colaboração entre os diversos níveis acarreta problemas na execução das políticas públicas educativas.

Na **educação básica**, o governo federal é responsável pela redistribuição de parte do orçamento destinado à educação a estados, Distrito Federal e municípios. Quando necessário, também deve atuar para suplementar os orçamentos de estados ou municípios de modo a garantir um nível mínimo de qualidade e igualdade na educação. Isso é feito através do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), de repasses complementares destinados a material didático, merenda escolar e transporte escolar, por exemplo, e de assistência técnica aos órgãos dos poderes executivos estaduais e municipais. Além disso, a União é responsável pela definição da política nacional de educação e elaboração de normas para a sua execução, assim como pela reunião e análise de dados sobre a educação no país.

Isto é, o poder Executivo federal não administra diretamente escolas e sistemas de ensino da educação básica (com exceção de uma tradicional escola no Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, e as escolas da rede técnica federal). Essa função cabe a órgãos dos poderes executivos de municípios – prioritariamente na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental – e de estados e Distrito Federal – prioritariamente nas quatro últimas séries do ensino fundamental e no ensino médio. Por exemplo, um município só pode investir em outros níveis da educação básica ou na educação superior se a demanda de educação infantil e ensino fundamental estiver plenamente atendida.

Na **educação superior**, o poder Executivo federal é responsável pelas universidades e escolas técnicas federais, assim como por fiscalizar e reconhecer os cursos de universidades e faculdades particulares. Os estados administram as universidades de suas respectivas redes de educação superior, assim como as escolas profissionalizantes de nível superior.

### 2.2. Estrutura

No poder Executivo federal, o Ministério da Educação (MEC) é o órgão responsável pela definição, execução e fiscalização da política educativa nacional. Internamente, está dividido em seis secretarias (Educação Básica; Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Educação a Distância; Educação Especial; Educação Profissional e Tecnológica; e Educação Superior). No entanto, vale lembrar que outros ministérios possuem programas e projetos específicos de educação como, por exemplo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) do Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Subordinados ao MEC, existem outros órgãos cujas funções merecem ser citadas:

- O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (<http://www.inep.gov.br>) é responsável pela realização de levantamentos estatísticos e avaliações em todas as níveis e modalidades educacionais. O órgão disponibiliza para consulta em sua página na internet os resultados de censos e exames nacionais.
- O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (<http://www.fnde.gov.br>) é o órgão encarregado de prover recursos para o desenvolvimento da educação no país, repassando a estados, Distrito Federal e municípios os recursos financeiros destinados

a material didático, merenda e transporte escolar, além de outros programas educacionais (como os de alfabetização de jovens e adultos, ensino em áreas remanescentes de quilombos, educação escolar indígena e educação especial).

- O Conselho Nacional de Educação – CNE (<http://www.mec.gov.br/cne>) assessora o Ministro da Educação nas suas atribuições. Também deve deliberar sobre o sistema educacional brasileiro e acompanhar o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação. As 24 pessoas que o integram são escolhidas pelo Presidente da República.
- A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (<http://www.capes.gov.br>) atua para expandir e consolidar a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Suas atividades relacionam-se à avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, ao acesso e à divulgação da produção científica, aos investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior, e à promoção da cooperação científica internacional.
- O Instituto Nacional de Educação de Surdos – Ines (<http://www.ines.gov.br>), considerado um centro nacional de referência na área da surdez, tem como missão produzir, desenvolver e divulgar conhecimentos científicos e tecnológicos, bem como subsidiar a política nacional de educação, para promover e assegurar o desenvolvimento global da pessoa surda.
- Já o Instituto Benjamin Constant (<http://www.abc.gov.br>) constitui-se uma referência nacional para questões de deficiência visual. A exemplo do Ines, possui uma escola, capacita profissionais, assessora escolas e instituições e produz material especializado.

Nos Estados e municípios, a estrutura do poder Executivo voltada às políticas educativas pode conter variações importantes. No entanto, de maneira geral, apresentam uma Secretaria de Educação (que também pode englobar outros temas como Esporte e/ou Cultura) e, eventualmente órgãos assessores, a exemplo do governo federal.

Uma característica importante do sistema de educação básica é a exigência da existência de conselhos de educação nos diferentes níveis de execução da política educacional. Ainda que nem todos funcionem como deveria, trata-se de um espaço importante de abertura à participação e ao controle social e de aproximação às políticas educativas. A LDB recomenda (art. 14) que os sistemas de ensino promovam a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares.

Além destas instâncias de gestão e participação em cada unidade escolar, há conselhos responsáveis pela regulamentação dos sistemas de ensino (Conselho Estadual, Distrital ou Municipal de Educação), geralmente vinculados diretamente ao gabinete da Secretaria de Educação, e outros pela fiscalização e implementação de programas governamentais específicos (como os Conselhos de Alimentação Escolar ou Conselhos do Fundeb).

### SEÇÃO 3: LEGISLAÇÃO NACIONAL E POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO

#### 1. Legislação nacional em matéria de educação

A Constituição Federal brasileira (1988) define a educação como um direito social (Art. 6), assim como a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados. Também é afirmada como um direito de pais e mães trabalhadoras a “assistência gratuita aos filhos e dependentes [de trabalhadores urbanos e rurais] desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas” (Art. 7 – XXV). A lei máxima brasileira define ainda os valores e princípios sob os quais a educação deve guiar-se (Art. 206), entre os quais se inclui a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, e os deveres do Estado com a educação (Art. 208).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, organiza os sistemas educativos no Brasil. Além de reafirmar os valores e princípios da educação nacional presentes na Constituição, a LDB propõe diretrizes para a oferta educativa e detalha direitos dos diferentes grupos a serem garantidos. Neste sentido, destacam-se aqueles voltados à população rural, às pessoas com deficiência e à população indígena, como se pode observar na **Matriz 1**, ao final deste estudo. Já as questões relacionadas a relações sociais de gênero são totalmente ignoradas por essa legislação.

Em 2003, a LDB sofreu uma alteração, por meio da Lei 10.639/2003, que incluiu artigos que instituem a obrigatoriedade do ensino da temática da História e Cultura Afro-Brasileira, em estabelecimentos públicos e privados, em todas as etapas da educação e em todas as áreas do currículo. Mais especificamente, o conteúdo programático deve abarcar História da África e dos Africanos, a luta dos negros e das negras no Brasil, a cultura negra brasileira e a gigantesca participação (até hoje predominantemente invisibilizada) do povo negro na constituição da nação brasileira. No ano seguinte, o Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo do Ministério de Educação, emite a Resolução nº 1/2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Trata-se do texto que aprofunda como a temática deve ser tratada no currículo das escolas e no processo de formação do professorado. A LDB é novamente alterada em 2008 pela Lei 11.645/2008, que amplia a obrigatoriedade e inclui o estudo da história e da cultura dos povos indígenas em toda a educação básica.

Em 2001, aprova-se o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece diretrizes, objetivos e metas para cada etapa e modalidade da educação básica, para o ensino superior, formação de professores, gestão e financiamento até 2010. No PNE, os temas relacionados a relações sociais de gênero aparecem em quatro ocasiões, duas delas relacionadas à coleta de informações para a elaboração e políticas públicas, uma referente à transmissão de imagens não estereotipadas e a quarta, como item de conteúdos a serem abordados na formação de docentes no ensino superior.

O PNE determinou tanto a inclusão de “questões relevantes para a formulação de políticas de gênero” nas informações coletadas no Exame Nacional de Cursos (avaliação aplicada a egressos e egressas do ensino superior até 2003, substituído pelo Exame Nacional de Desempenho – Enade) como a inclusão “nos levantamentos estatísticos e no censo escolar informação acerca do gênero, em cada categoria de dados coletados”. Na seção dedicada à educação à distância, faz referência à promoção de “imagens não estereotipadas de homens e mulheres na Televisão Educativa, incorporando em sua programação temas que afirmem pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, assim como a adequada abordagem de temas referentes à etnia e portadores de necessidades especiais”. A mesma preocupação, no entanto, não aparece nas referências relacionadas ao material didático.

É importante chamar a atenção para o fato de o PNE estabelecer capítulos com diretrizes, objetivos e metas específicas para a educação especial e educação indígena, já que são consideradas modalidades da educação básica (seções 8 e 9). Isso significa que os direitos educativos das pessoas com deficiência, superdotação ou distúrbio de desenvolvimento e da população indígena são abordados com maior profundidade e detalhamento, incluindo diferentes aspectos como formação do professorado, ampliação do atendimento, infra-estrutura, padrões de qualidade, material didático e outros insumos, obrigações dos entes federados, etc.

No entanto, o PNE também chega a tratar de direitos educativos de outras populações em situação de vulnerabilidade. No caso da população rural, há uma única meta específica, dentro da seção dedicada à gestão e ao financiamento, que determina a organização da educação básica no campo, “de modo a preservar as escolas rurais no meio rural e imbuídas dos valores rurais”. O tema, porém, não chega a ser aprofundado.

Já a 19ª meta para o ensino superior é mais generalista e abre a possibilidade de implantação de políticas compensatórias para diversos grupos, na qual afirma a necessidade de “políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino”. A Lei, no entanto, não especifica a quais minorias estas políticas devem estar dirigidas e tampouco esclarece quais tipos de discriminação (por sexo, raça e etnia, idade, social, etc.) busca combater.

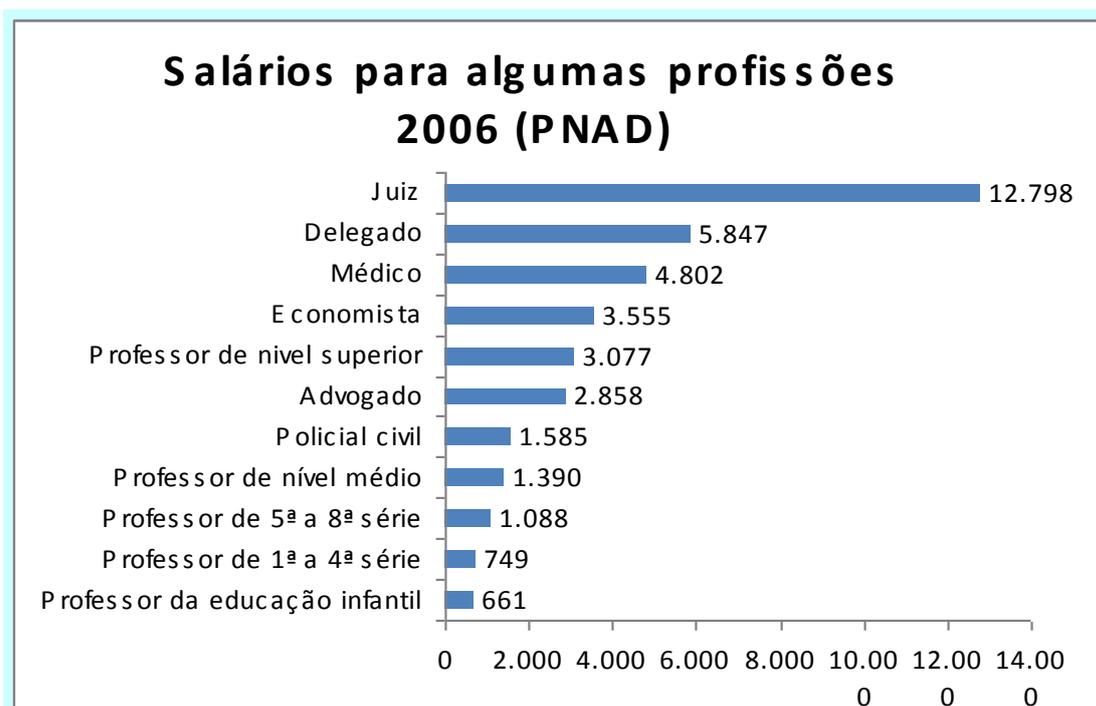
Nesse sentido, em 2005, a Lei 11.096/2005 instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni), que destina bolsas de estudo (integrais e parciais) em universidades privadas a estudantes de baixa renda por meio de isenção fiscal. Enfrentando muitas resistências, até final de 2010, tramitava no Congresso Nacional o projeto de lei 180/2008 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e estabelece ações afirmativas para estudantes negros e oriundos de escolas públicas. É importante registrar que as ações afirmativas no ensino superior também são objetos de uma Ação de Inconstitucionalidade no Supremo Tribunal Federal contra os programas existentes em mais de oitenta universidades brasileiras, criados a partir de decisão dos respectivos Conselhos Universitários. Com apoio de setores importantes da mídia brasileira, o foco do questionamento são os programas de ação afirmativa com recorte racial, a partir da justificativa que eles são “racistas”, são ameaças ao direito universal de todos e todas à educação e não se justificam em um país na qual impera a miscigenação e a “democracia racial”.

Mais recentemente, em 2008, destaca-se o Decreto 6.571/2008 que atualiza as condições sob as quais deve ser oferta do atendimento educacional especializado (alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação) na rede pública de ensino. Sua principal decisão refere-se ao financiamento dessa modalidade, pois garante o financiamento pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) tanto do atendimento especializado como da atenção na rede regular.

Ainda em 2008, é promulgada a Lei 11.738/2008 que estabelece o Piso salarial profissional nacional para o conjunto dos profissionais do magistério da educação básica, predominantemente constituído por mulheres (segundo dados do Censo Escolar 2009 (INEP), eram 82% de professoras na educação básica, sendo 97% na educação infantil, 83% no ensino fundamental e 65% no ensino médio). Categoria com rendimentos muito abaixo de outras com o mesmo nível de formação. O valor do piso estabelecido pela lei é de R\$ 950,00 para profissionais com formação em nível de ensino médio para uma jornada máxima de 40 horas semanais, a ser atualizado a cada ano. Cabe ao governo federal complementar os recursos das redes municipais e estaduais que demonstrarem a falta de capacidade orçamentária para o cumprimento do piso. A lei também torna obrigatória a dedicação de no mínimo de 1/3 da carga

horária de trabalho do professorado a atividades extraclasse, tempo essencial para a preparação das aulas, formação e aprimoramento profissional.

A implementação da lei gerou polêmicas, ações na justiça e resistências de governos municipais e estaduais que afirmam que o cumprimento da determinação de 1/3 para atividades extraclasse exigiria a contratação de mais professores, impossível no atual quadro orçamentário. Em abril de 2011, o Supremo Tribunal Federal julgou constitucional a lei do Piso, mas não definiu uma posição com relação à obrigatoriedade da dedicação de no mínimo de 1/3 da carga horária de trabalho do professorado ao trabalho coletivo e à preparação de aulas. Fazer a lei do Piso virar realidade é um passo fundamental para a melhoria das condições de trabalho de milhões de profissionais de educação e da qualidade da educação brasileira.



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE)

Mesmo sem força de lei, e conseqüentemente sem um caráter vinculante, registramos a importância do lançamento, em 1997, dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* pelo Ministério da Educação e, em 1998, do *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Os dois documentos, elaborados pelo Conselho Nacional de Educação, constituem um conjunto de referências que podem subsidiar a elaboração e a revisão de currículos pelos sistemas de ensino. Questões referentes à sexualidade e às relações sociais de gênero estão presentes nos dois textos, que serão abordados com mais profundidade na Seção 5, que trata da educação sexual na educação pública.

### Leis estaduais

Descrever o marco normativo aplicável à educação dos 27 Estados e Distrito Federal poderia ser muito difícil em um estudo desta natureza. Assim, foram priorizadas as legislações que implantavam os respectivos Planos Estaduais de Educação (PEE) que, a exemplo do PNE citado anteriormente, estabelecem diretrizes, objetivos e metas educativas por um período de dez anos. Neste caso, foram identificadas PEEs aprovados entre 2000 e 2008 em seis Estados (Bahia, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Pernambuco e Tocantins). Além disso,

destacam-se duas leis relacionadas à ação afirmativa no acesso ao ensino superior (Distrito Federal e Rio de Janeiro).

Para os temas que interessam a esse levantamento, os PEEs citados assemelham-se em muitos aspectos. Todos seguem a estrutura e a divisão em capítulos inspiradas no PNE em vigor no período. Neste sentido, possuem seções dedicadas à educação especial e à educação indígena, com objetivos parecidos e majoritariamente relacionados à expansão do atendimento e à garantia de padrões de equidade e qualidade e ao respeito às especificidades destes grupos. Todos os PEEs também abordam aspectos da educação no campo, alguns em maior profundidade. Bahia, Paraíba e Tocantins também dedicam uma seção a essa modalidade, a exemplo das duas modalidades citadas anteriormente. Já Pernambuco e Mato Grosso do Sul são mais concisos com relação a esse tema e definem metas muito pontuais, relacionadas, por exemplo, a transporte escolar e reforma das escolas.

Por outro lado, metade dos PEEs (Mato Grosso do Sul, Paraíba e Bahia) analisados estabelece como metas a definição de políticas compensatórias para o acesso ao ensino superior. No caso do Mato Grosso do Sul, fala-se em mecanismos de acesso e permanência de pessoas sujeitas à marginalidade social, discriminação racial e com deficiências, além de alunos de baixa renda e egressos da escola pública. O PEE da Paraíba quer facilitar o acesso de “minorias” à educação superior, sem especificar quais seriam elas. Na Bahia, a meta é ampliar e consolidar as políticas de caráter afirmativo já em curso no Estado, através de “cotas sociais para alunos carentes da rede pública”, políticas para acesso de pessoas com deficiência e bolsas para alunos de baixa renda em instituições privadas.

Ainda sobre este tema, vale destacar as leis 770/2008 (Distrito Federal) e 5346/2008 (Rio de Janeiro). A primeira estabelece uma política de bolsas de estudo a estudantes do ensino superior de baixa renda, sendo reservadas 10% delas a pessoas com deficiência, 50% a estudantes ou ex-estudantes de escolas públicas, 5% para pessoas autodeclaradas negras. A lei carioca, por sua vez, reforma legislações anteriores e atualiza a política de cotas para o acesso a universidades públicas estaduais. Define que, por dez anos, haverá uma política de ação afirmativa para o acesso ao ensino superior, reservando 20% das vagas para negros e indígenas, 20% para estudantes da rede pública de ensino e 5% para pessoas com deficiência e filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

De volta aos PEEs, vê-se que a perspectiva de gênero está, em geral, ausente. Quando o tema é abordado (caso apenas de Bahia, Paraíba e Mato Grosso), aparece de maneira pontual, sem articular-lo com as diferentes diretrizes, metas e objetivos definidos para as modalidades e níveis educativos. O mais comum é determinar que o tema gênero ou a sensibilização contra a discriminação por gênero sejam abordados na formação do magistério ou em cursos de formação continuada e nos currículos escolares, de maneira transversal. No caso da Paraíba e da Bahia, há também recomendações voltadas à elaboração de material didático.

Por outro lado, é menos comum que as citadas leis definam metas de evidente enfoque intercultural. Dos seis PEEs analisados, cinco deles (a exceção é Pernambuco) apresentam objetivos relacionados à temática da educação das relações étnico-raciais seja no ensino fundamental, ensino médio, educação superior ou formação do professorado. No entanto, somente Mato Grosso trata o tema de forma transversal a todas as modalidades e níveis, dedicando-lhe uma seção específica. Suas metas referem-se tanto ao âmbito da gestão (fortalecimento das equipes), como a currículo, formação continuada, material didático e atendimento educativo das comunidades quilombolas.

## 2. Políticas de educação

Em âmbito nacional, duas políticas de educação implantadas entre 2000 e 2008 merecem destaque: o Fundeb e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), ambos sob responsabilidade do Ministério da Educação.

A implantação do Fundeb, por meio da Lei 11.494/2007, alterou as regras de financiamento da educação, pois ao ampliar o anterior Fundef (fundo de natureza parecida, mas restrito ao ensino fundamental) incluiu a educação infantil e o ensino médio, além da educação de jovens e adultos, como passíveis de receber a complementação da União. Embora não diga respeito ao acesso da mulher à educação, o novo Fundeb pretende contribuir para a ampliação do atendimento educacional público a crianças de 0 a 3 anos, uma grande prioridade para mulheres trabalhadoras, e para a valorização das(dos) profissionais da educação básica<sup>11</sup>.

Já o PDE, um plano de governo da gestão Lula lançado em 2007, reúne dezenas de programas, planos e projetos (alguns dos quais já existiam anteriormente e foram ampliados ou remodelados) e, como tal, não foi incluído na **Matriz 2**, que reúne as iniciativas da política educacional. Em seu lugar, foram abordados os programas e projetos considerados mais relevantes para os propósitos do presente estudo. De acordo com o MEC, sua implantação responde a necessidades como enfrentar estruturalmente a desigualdade de oportunidades educacionais e pensar “etapas, modalidades e níveis educacionais não apenas na sua unidade, mas também a partir dos necessários enlaces da educação com a ordenação do território e com o desenvolvimento econômico e social” (MEC, 2007). No seu documento de apresentação, não há referência explícita às disparidades de gênero. No entanto, em alguns de seus programas podem-se observar ações que contemplam essa questão, como se detalhará a seguir.

Além destes, foram analisadas outras políticas educativas impulsionadas pelo governo federal através de diferentes órgãos. Vale ressaltar ainda que programas que poderiam apresentar uma perspectiva de gênero (como Mulheres Mil, Escola que protege, Rede de Educação para a Diversidade e Programa Educação em Direitos Humanos) não foram incluídos na **Matriz 2** por terem sido criados após 2008. Não abordaremos aqui os programas relativos à educação sexual, que serão objeto da seção 5 deste estudo.

### i) Políticas ligadas a oportunidades educativas para as mulheres

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e o Programa Brasil Alfabetizado são ações destinadas a ampliar as oportunidades educativas, uma vez que o primeiro contempla um conjunto de metas acordadas entre o Ministério da Educação e os outros entes da Federação para melhorar a qualidade da educação básica e o segundo apóia financeiramente a alfabetização de pessoas jovens e adultas. No entanto, a perspectiva de gênero não é evidente em suas propostas e as desigualdades de gênero tampouco são citadas como um problema a ser enfrentado, tanto no que se refere a desvantagens sofridas por mulheres ou por homens.

---

<sup>11</sup> É consagrada a noção de que a inserção feminina no mercado de trabalho é vinculada tanto à sua posição na família (chefe ou cônjuge) quanto ao número e idade dos filhos. Assim, as mulheres com filhos em idade pré-escolar são as mais preteridas pelo mercado de trabalho, e mais ainda aquelas que são chefes de família. O principal avanço em relação às regras anteriores de financiamento da educação é a inclusão de creches e pré-escolas entre os níveis de ensino para os quais se terá um valor mínimo nacional por aluno/ano fixado anualmente. A medida aumenta a garantia de financiamento e investimento nessa área. Além disso, contempla outras diferenciações até então não previstas como o binômio rural/urbano para a educação básica e o ensino médio, o ensino médio profissionalizante, a educação de jovens e adultos, a educação especial e a educação indígena.

## ii) Políticas orientadas a erradicar os estereótipos de gênero (em conteúdos e cotidiano escolar)

O tema é contemplado nos programas de compra e distribuição de material didático (Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos – PNLA e Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio – PNLEM). Seus editais determinam, por exemplo, que os livros inscritos nos programas devem reconhecer e tratar adequadamente a diversidade de gênero, considerando a participação de mulheres e homens em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, discutindo diferentes possibilidades de expressão de feminilidades e masculinidades, desmistificando preconceitos e estereótipos sexuais e de gênero, considerando o gozo dos direitos civis e políticos, visando à construção de uma sociedade não-sexista, não-homofóbica. Há recomendações parecidas sobre temas como a diversidade étnico-racial e regional. Porém, não há avaliações sistemáticas sobre os impactos dessas recomendações no mercado editorial, sendo ainda muito presente a existência de livros didáticos bastante estereotipados com relações às questões de gênero, raça, diversidade sexual, regionalidade e etc.

Já o Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero/Programa Mulher e Ciência pode ser considerado uma ação que contribui à erradicação dos estereótipos de gênero na medida em que coloca como seu objetivo o estímulo à reflexão acerca das relações de gênero no âmbito da comunidade estudantil e de professores(as), tanto do ensino médio e profissional como do ensino superior. Assim como o anterior, trata-se de uma ação de implementação recente. Desde 2005, foram cinco edições. É interessante observar, ademais, que em 2009 foi incluída uma nova categoria de premiação. Além de escolher as melhores redações (ensino médio) e trabalhos de pesquisa (graduação, mestrado e doutorado), também podem concorrer escolas públicas e privadas que tenham desenvolvido ações na comunidade escolar em favor da igualdade de gênero. Isso amplia o reconhecimento em favor da igualdade entre mulheres e homens da esfera estritamente individual de cada participante para uma esfera coletiva.

Há, por fim, duas ações em curso que possuem a temática de gênero como seu foco principal e que tratam tanto da erradicação de estereótipos como de atitudes e práticas discriminatórias baseadas em sexo, raça, origem étnico, gravidez, orientação sexual, identidade de gênero, doenças, condição socioeconômica, entre outras. São as ações: curso gênero e diversidade na escola e o plano nacional de educação em direitos humanos.

O Curso Gênero e Diversidade na Escola é uma ação interinstitucional (Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, Secretaria Especial de Políticas Públicas de Igualdade Racial e Ministério da Educação), iniciada em 2006, cujo objetivo é formar, de maneira semi-presencial, educadores(as) das redes públicas de educação básica nos temas gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais, visando provê-los(as) de ferramentas para refletirem criticamente sobre a prática pedagógica individual e coletiva e combaterem toda forma de discriminação no ambiente escolar. Faltam avaliações sistemáticas sobre os impactos dessas formações no cotidiano escolar e há o desafio de como expandi-las, de maneira a possibilitar que essa agenda entre na pauta da atuação do conjunto dos profissionais da educação do país.

Já o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH possui quatro metas relacionadas diretamente às questões de gênero, três delas para a educação básica e uma para o ensino superior. No entanto, segundo o MEC, a implementação das metas do PNEDH começaria em 2009, especialmente por meio da formação e da capacitação de profissionais da educação básica e do financiamento à elaboração de material didático. Neste sentido, ainda é difícil avaliar como estão sendo executadas estas políticas e quais são seus resultados. De toda maneira, vale a pena citar que essas quatro metas, de certa maneira, já estavam contempladas no Plano Nacional de Educação, elaborado em 2001, ainda que sem tanto detalhamento. São elas: fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem

como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as); apoiar projetos de enfrentamento a todas as formas de discriminação e violações de direitos na escola; propor ações fundamentadas em princípios de convivência, para que se construa uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal, incluindo procedimentos para a resolução de conflitos e modos de lidar com a violência e perseguições ou intimidações; e desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IES que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência e aquelas alvo de discriminação por motivo de gênero, de orientação sexual e religiosa, entre outros e seguimentos geracionais e étnico-raciais.

**iii) Políticas dirigidas a erradicar atitudes e práticas discriminatórias baseadas em sexo, raça, origem étnico, gravidez, orientação sexual, identidade de gênero, doenças, condição socioeconômica o de qualquer outra índole.**

Com o objetivo de erradicar atitudes e práticas discriminatórias de diferentes naturezas, além das duas ações citadas anteriormente, vale destacar o Projeto Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade Sexual. O Ministério da Educação lançou dois editais entre 2005 e 2007 para o apoio financeiro a projetos apresentados por instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, secretarias de educação estaduais e municipais, universidades e organizações não-governamentais para de formação e capacitação de profissionais das redes públicas de ensino. Em 2007, a meta era formar cerca de 2.400 profissionais da educação. É possível que novos editais não tenham sido publicados desde então porque o Ministério da Educação tem privilegiado as ações de formação e capacitação via educação a distancia, por meio da plataforma da Universidade Aberta do Brasil.

**iv) Políticas compensatórias dirigidas a grupos em situação de vulnerabilidade, especialmente a grupos de mulheres**

Não foram encontradas políticas compensatórias dirigidas exclusiva ou especialmente às mulheres. Da mesma maneira, as políticas compensatórias implantadas no período (Programa Universidade para Todos – ProUni, Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior – Uniafro e Programa Diversidade na Universidade) não explicitam metas ou ações dirigidas, especificamente, a mulheres ou a homens. Os dados desagregados por sexo disponíveis tampouco são muito detalhados. No caso do ProUni, o site informa que, em 2009, 47,55% das pessoas beneficiadas com bolsas eram mulheres. Faltariam, por exemplo, dados desagregados por curso, região e tipo de bolsa (parcial ou integral).

Por fim, é importante ressaltar que outros programas formação e capacitação, cujo executor também é o Ministério da Educação, não deixam evidente a abordagem de temas relativos à igualdade de gênero. Não foi possível encontrar menção à promoção de práticas igualitárias entre mulheres e homens nos seguintes programas: Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas – PROLIND, Rede Nacional de Formação de Professores e Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação – Pró-Conselho.

## SEÇÃO 4: SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: MAPEANDO AS DESIGUALDADES

### 1.1 Cobertura

Na última década, os indicadores apontam melhora do acesso à educação para homens e mulheres em todas as faixas etárias. As mulheres constituem a maioria em quase todas as etapas da educação brasileira, com destaque, para o ensino médio e o ensino superior. Na educação infantil, os meninos são a maioria, explicada em decorrência do perfil da população brasileira, no qual predominam meninos na faixa etária de 0 a 5 anos.

A taxa de escolarização brasileira para crianças de 6 a 14 anos – referente à etapa obrigatória do ensino fundamental<sup>12</sup> – passou de 96,7% em 2000 para 97,5% em 2008, sendo 96,8% para meninos e 97,2% para meninas. Mesmo assim, cerca de 680 mil crianças de 7 a 14 anos seguem fora da escola: a maioria delas negras, indígenas, quilombolas, deficientes, pobres, sob risco de violência e exploração (Unicef 2009). Das 680 mil crianças fora da escola, 312 mil são meninas e 368 mil são meninos, mais um dado que configura a situação de desvantagem dos meninos em relação às meninas na educação brasileira, a ser analisada a seguir.

Segundo dados da PNAD 2008, a taxa de escolarização de crianças na educação infantil de 4 e 5 anos, aumentou de 70,1% em 2007 para 72,8%, sendo 69,6% para os meninos e 70,7% para as meninas. Já na faixa etária de 15 a 17 anos o aumento foi de 82,1% para 84,1%. Nas demais faixas etárias, houve queda: de 30,9% para 30,5% de 18 a 24 anos, e de 5,5% para 5,3% para 25 anos ou mais. A queda é justificada pelo IBGE em decorrência do processo de envelhecimento da população e da diminuição da distorção idade-série. A diferença entre as taxas de escolarização de homens e mulheres, em desvantagem dos meninos e rapazes, cresce de forma significativa a partir da faixa etária de 15 a 17 anos, chegando a diferença de 1,7% e mantendo-se em 1,8% nas faixas etárias de 18 a 25 anos e acima de 25 anos (Unicef 2009).

O aumento da escolarização foi identificado em todas as regiões do país. O melhor índice foi o do Norte, que saltou de 95,1% para 96,1%, um ponto porcentual. Nordeste e Sul vieram em seguida, com avanço de 0,5 ponto (de 96,8% para 97,3% e de 97% para 97,5%, respectivamente). No Sudeste, o incremento foi de 0,4 ponto porcentual (97,7% para 98,1%) e no Centro-Oeste foi de 96,9% para 97,1% apenas 0,2 ponto.

#### 1.1.1 Taxas de escolarização e de frequência

Ainda que os órgãos públicos brasileiros não publiquem dados desagregados por sexo para as taxas líquidas de matrícula na educação inicial, ensino fundamental e ensino médio, apresentamos a tabela da taxa de escolarização líquida disponível no já citado estudo *Retratos de Desigualdade de Gênero e Raça*, elaborada a partir dos microdados das PNADs/IBGE. A taxa de escolarização líquida indica o percentual de população de uma determinada faixa etária matriculada no nível de ensino adequado a sua idade.

Cerca de 10% das matrículas da educação básica brasileira são de estudantes que vivem em áreas rurais e florestais. Apesar dos avanços na última década, o acesso à educação no campo é marcado por diversos problemas: falta de escolas próximas às comunidades,

---

<sup>12</sup> A Lei 11.274, de 2006, que determina a ampliação da duração do ensino fundamental de 8 para 9 anos, com matrícula obrigatória aos seis anos de idade, começou a tornar-se efetiva em 2010, de maneira que se recomenda que as estatísticas correspondentes ao período 2000-2008 sejam consideradas idades teóricas para cursar o ensino fundamental de 7 a 14 anos. O artigo 5º da Lei diz: “Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental disposto no art. 3º desta Lei e a abrangência da pré-escola de que trata o art. 2º desta Lei.”

problemas com transporte escolar e forte distorção idade-série. Não há diferença significativa entre homens e mulheres quanto ao acesso.

A Tabela 6, nos Anexos, aponta que as taxas de escolarização líquida cresceram intensamente ao longo da década para meninos e meninas, brancos ou negros, porém, mais uma vez, mantendo a ordem de desigualdades presentes em outros indicadores educacionais: meninas brancas no topo, seguida de meninos brancos, meninas negras e, por último, meninos negros. Destaque-se o crescimento mais acelerado do percentual de escolarização líquida das meninas, jovens e mulheres negras, comparado aos outros grupos, bastante perceptível no ensino médio e no ensino superior.

A evolução da distribuição das matrículas da educação básica está em consonância com o crescimento da população negra (constituída por pardos e pretos) no total da população. Segundo os institutos de pesquisa, tal crescimento decorre do maior número de pessoas que vem se autodeclarando pretas e pardas na última década. Porém, é sabido que ainda há muitos problemas para o preenchimento do quesito raça/cor no Censo Escolar, que passou a considerar a variável somente a partir de 2005. A falta de compreensão e preparação das equipes escolares com relação à importância e à aplicação do quesito, em um contexto social marcado pelo racismo, contribui para que os dados existentes ainda não reflitam de forma precisa a realidade das iniquidades raciais na educação.

É importante considerar que, quando desagregamos os dados de acesso com relação a cada etapa da educação básica, podemos identificar marcantes desigualdades raciais, regionais e entre campo e cidade. A Tabela 7, nos Anexos, apresenta a evolução da taxa de frequência bruta na educação infantil, uma das etapas em que o país ficou muito longe de cumprir sua meta de ampliação da cobertura, prevista no Plano Nacional de Educação, lei aprovada pelo Congresso Nacional em 2001. Com relação à desigualdade entre crianças negras e brancas na educação infantil de 0 a 3 anos, a diferença chega a 5%, em desvantagem para a população negra. Quando observamos a diferença entre crianças urbanas e rurais, a desigualdade alcança 13 pontos em prejuízo das crianças rurais. As desigualdades entre as regiões brasileiras são profundas, tendo em um extremo a região Norte com 8,4% e no outro, a região Sul com 24,6% de taxa de frequência.

Com relação à taxa de frequência líquida<sup>13</sup> na pré-escola, a diferença para meninos e meninas não é muito significativa, ainda que seja ligeiramente superior entre os meninos. É difícil analisar a tendência de evolução para esse nível de ensino nos três anos considerados, já que os dados de 2001 dizem respeito ao grupo etário de 5 e 6 anos, e não de 4 a 6 anos, como em 2004 e 2008. Outra dificuldade comparativa diz respeito à progressiva implantação do ensino fundamental de nove anos, o que poderia explicar uma redução na taxa de frequência líquida neste nível de ensino entre 2004 e 2008.

Para os ensinos fundamental e médio se observa uma tendência de aumento das taxas, tanto para homens como para mulheres. No entanto, também existem problemas para realizar uma análise comparada para os três anos, já que a PNAD de 2008 apresenta uma desagregação por idade diferente dos anos anteriores e sem correspondência à idade ideal de frequência nos ensinos fundamental e médio (ou seja, reúne em uma mesma faixa etária, jovens que idealmente deveriam estar na última série do ensino fundamental e outros que deveriam estar na primeira série do ensino médio – 14 e 15 anos). Não há informações disponíveis sobre a taxa de frequência líquida por sexo e idade, para as populações indígena e negra.

Taxa de frequência líquida na educação inicial, no ensino fundamental e no ensino médio, por sexo.			
Nível de ensino	2001 (1)	2004	2008 (2)

<sup>13</sup> A taxa de frequência líquida aponta qual a proporção de estudantes de uma determinada faixa etária que frequentam a série adequada a sua idade.

	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
<b>Pré-escola (4 e 6 anos)</b>	62.46%	62.23%	62.70%	59.97%	60.03%	59.90%	52.33%	52.49%	52.16%
<b>Ensino fundamental (7 a 14 anos)</b>	90.77%	90.38%	91.17%	97.81%	98.06%	97.55%	96.84%	97.20%	96.47%
<b>Ensino médio (15 a 17 anos)</b>	35.93%	31.37%	40.58%	46.39%	41.45%	51.42%	58.51%	53.47%	63.65%

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008 (número de pessoas matriculadas em cada nível de ensino) e projeção populacional IBGE (número de pessoas em cada faixa etária em cada ano).

Notas:

(1) Para 2001, os dados disponíveis dizem respeito à população de 5 e 6 anos de idade.

Os dados de matrícula da PNAD 2001 excluíam a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá. Os dados para ensino fundamental incluem estudantes de curso de alfabetização de adultos e estudantes que frequentavam o supletivo não seriado.

(2) Para 2008, a PNAD apresenta dados agregados para a população de 14 e 15 anos, o que torna impossível calcular a taxa líquida para o ensino fundamental e o ensino médio de maneira global. Optou-se assim, para este ano, por calcular as respectivas taxas para a população de 7 a 13 anos y de 16 a 17 anos respectivamente.

Com relação à taxa de frequência bruta (que mede o total de crianças de uma determinada faixa etária que está na escola, independente de cursarem o nível adequado a sua idade), as informações disponíveis no estudo *Retratos das Desigualdades Gênero e Raça*, explicitam que as desigualdades por raça e local de moradia (urbano/rural) são mais intensas nas faixas etárias mais jovens (0 a 3 anos e 4 a 6 anos), diminuindo na faixa etária de 7 a 14 anos (referente à antiga faixa obrigatória de ensino) e voltando a crescer a partir das faixas etárias 15 a 17 anos e 18 a 25 anos, conforme Tabela 8, nos Anexos. A grande desigualdade entre a população urbana e rural, que marca a educação brasileira, chega a quase 14 pontos percentuais em desvantagem de crianças rurais nas faixas etárias de 0 a 3 anos e 4 a 6 anos. Na faixa etária de 7 a 14 anos a diferença cai para 1,2% e volta a subir para 8,8% e 7,2% nas faixas etárias 15 a 17 anos e 18 a 25 anos, respectivamente.

A diferença entre meninas e meninos, em desvantagem dos meninos, diminui ao longo da década e é maior entre as faixas etárias mais velhas, passando de 0,4% entre crianças de 7 a 14 anos e chegando a 1,8% entre adolescentes entre 15 e 18 anos e 1,7% entre 19 e 24 anos. Com relação às diferenças entre meninos e meninas brancos e negros nas taxas de frequência bruta, se reafirma a ordem de desigualdades presente em outros indicadores educacionais, nos quais as meninas brancas tem melhor desempenho do que os outros grupos, seguidas pelos grupos de meninos brancos, meninas negras e meninos negros. A distância entre esses grupos aumenta nas faixas etárias de 15 a 18 anos e 19 e 24 anos.

Na faixa etária entre 15 e 18 anos, em um movimento inverso ao das meninas brancas e negras, os meninos brancos e negros tem sua taxa de frequência bruta ligeiramente diminuída ao longo da década, sendo a queda maior entre os meninos negros. As adolescentes brancas e negras aumentam sua frequência, passando de 83,6% para 86% (meninas brancas) e 76,4% para 80,5% (meninas negras) entre 2001 e 2007. A queda da taxa de frequência bruta de meninos brancos e negros se intensifica na faixa etária de 19 a 24 anos, sendo ainda maior entre os jovens negros que passam de 31,7% para 27,2%. Nessa faixa etária, as meninas negras também enfrentam a queda da taxa de escolarização bruta, passando de 31,7% para 27,7%. Somente as jovens brancas mantêm a estabilidade na faixa etária de 19 a 25, mantendo o percentual de 36,1%.

### 1.1.2. Relação de matrículas na educação pública e na educação privada, segundo o nível de ensino

Na educação básica, predomina o atendimento público em todas as etapas (infantil, fundamental e ensino médio). A inclusão da educação infantil de 0 a 3 anos no Fundeb (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação),

conquistada graças à luta de movimentos sociais de educação e de mulheres<sup>14</sup>, estimulou a expansão do atendimento público nos municípios, porém sem ainda garantir condições compatíveis com um custo qualidade por criança que permita a implementação dos padrões mínimos de qualidade previstos na normativa educacional. Muitos municípios continuam optando pela expansão do atendimento público por meio do convênio com organizações filantrópicas visando, principalmente, a diminuição de custos (entre eles, o pagamento de remuneração inferior a educadoras dessas entidades, comparada aos demais profissionais de educação das redes públicas) e sem contar com a devida fiscalização com relação às condições de funcionamento e padrões de qualidade.

Cerca de 75% do atendimento da pré-escola e mais de 90% do ensino fundamental estão nas mãos do poder público. O crescimento do atendimento do ensino médio na última década se deve, predominantemente, ao poder público, porém análises apontam o crescimento da iniciativa privada em cidades de porte médio do interior do país. Mais de 70% da educação profissional é de responsabilidade da iniciativa privada, com presença importante do chamado Sistema S. Criado na década de 1940, o Sistema S reúne um conjunto de 12 instituições, a maioria de direito privado, que recebem contribuições constitucionais pagas pelos trabalhadores e trabalhadoras<sup>15</sup>.

O setor privado predomina no ensino superior e sustentou o modelo de expansão de vagas consolidado nos anos de 1990 pelas políticas governamentais do período. Apesar de um novo impulso de investimento nas universidades públicas garantido pelo programa do governo federal Reuni (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) a partir de 2003, a iniciativa privada ainda representa mais de 70% das matrículas no ensino superior presencial. O Reuni gerou o aumento de vagas em universidades públicas federais de 113 mil, em 2003, para 227 mil, em 2009.

Na última década, com relação ao ensino superior, também devem ser destacadas a criação do ProUni (Programa Universidade para Todos) pelo governo federal em 2005, por meio da ampliação de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas em instituições privadas em troca de isenção fiscal, e o desenvolvimento de programas de ação afirmativa em mais de 80 universidades públicas<sup>16</sup>. Segundo Werneck (2009), somente a Universidade Federal de Alagoas considera o critério sexo na política de cotas sociais e raciais, estabelecendo uma subcota para mulheres negras.

Tanto o ProUni como os programas de ação afirmativa vêm possibilitando o aumento de estudantes negros e oriundos de escolas públicas no ensino superior, apesar das críticas ao ProUni de que sua existência fortalece a presença da iniciativa privada no setor e que a maioria das universidades privadas vinculadas a ele serem de baixa qualidade, o que levaria a uma “inclusão precária” de grande parte dos estudantes negros e de escolas públicas no ensino superior. De 2005 a 2008, o ProUni atendeu 430 mil estudantes no ensino superior, sendo 70% com bolsas integrais (Heringer e Ferreira, 2009).

---

<sup>14</sup> A inclusão da educação infantil para a faixa etária de 0 a 3 anos no Fundeb em 2006, durante a tramitação da matéria no Congresso Nacional, foi conquistada graças à atuação do movimento “Fundeb pra Valer!”, liderado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação. O movimento articulou redes e entidades de educação, de mulheres e determinados setores empresariais. O Fundeb passou a vigorar a partir de 2008.

<sup>15</sup> Em 2008, o Ministério da Educação propôs uma reforma do Sistema S com o objetivo de aumentar a transparência e o controle social dos gastos e o número de vagas gratuitas nos cursos profissionalizantes oferecidas pelas entidades. A reforma foi recebida com bastante resistência pelas entidades do Sistema S.

<sup>16</sup> Nos últimos anos, os programas de ação afirmativa foram objeto de grandes polêmicas na mídia e de várias ações na Justiça, inclusive no Supremo Tribunal Federal, questionamento que se concentra principalmente ao critério racial. Opositores às cotas baseiam-se no mito de que o país seria uma grande democracia racial para negar o racismo e questionar a necessidade de ações afirmativas. Um dos grandes momentos da disputa foi a realização de uma audiência pública pelo STF, entre os dias 3 e 5 de março de 2010, que ouviu 38 pessoas pró e contra a política de cotas e contou com grande repercussão na imprensa.

É importante ainda ressaltar que o atendimento educacional nas áreas rurais é majoritariamente público. A iniciativa privada se concentra nas áreas urbanas e cresce em presença no ensino médio. Com relação ao quesito raça/cor, os dados revelam que a iniciativa privada atende predominantemente estudantes brancos. As tabelas abaixo informam as relações de matrícula pública/privada por sexo e nível ensino para os anos 2000, 2004 e 2006. Não há informação desagregada por sexo segundo o local de moradia (urbano/rural).

Porcentagem de matrículas nas redes públicas e privadas de ensino e proporção matrículas públicas/privadas, segundo o nível de ensino.						
Nível de ensino	2000					
	Homens			Mulheres		
	Pública	Privada	Ratio	Pública	Privada	Ratio
Pré-escola	75,33%	24,67%	3,05	75,41%	24,59%	3,07
Ensino Fundamental	91,15%	8,85%	10,30	90,99%	9,01%	10,10
1ª a 4ª série do Ensino Fundamental	92,00%	8,00%	11,50	91,57%	8,43%	9,29
5ª a 8ª série do Ensino Fundamental	89,98%	10,02%	8,98	86,18%	9,72%	6,24
Ensino médio	85,61%	14,39%	13,82		13,82%	
2004						
Pré-escola	73,72%	26,68%	2,75	73,27%	26,73%	2,74
Ensino Fundamental	90,28%	9,72%	9,29	90,12%	9,88%	9,13
1ª a 4ª série do Ensino Fundamental	90,73%	9,27%	9,79	90,25%	9,75%	9,26
5ª a 8ª série do Ensino Fundamental	89,70%	10,30%	8,71	89,97%	10,03%	8,97
Ensino médio	87,57%	12,43	7,05	88,14%	11,86%	7,43
Ensino superior (cursos presenciais)	29,39%	70,61%	0,41	27,46%	72,54%	0,37
2006						
Pré-escola	74,08%	25,92%	2,86	74,39%	25,61%	2,90
Ensino Fundamental	89,64%	10,36%	8,65	89,51%	10,49%	8,53
1ª a 4ª série do Ensino Fundamental	89,81%	10,19%	8,81	89,35%	10,65%	8,39
5ª a 8ª série do Ensino Fundamental	89,43%	10,57%	8,46	89,70%	10,30%	8,71
Ensino médio	87,69%	12,31%	7,12	88,26%	11,74%	7,52
Ensino superior (cursos presenciais)	27,29%	72,61%	0,38	24,64%	75,36%	0,33

Elaboração própria a partir das seguintes fontes: Sinopse Estatística da Educação Básica 2000, 2004 e 2006; e Censos do Ensino Superior 2000, 2004 e 2006.

Obs.: as fontes de dados não consideram as matrículas da educação básica realizadas depois do último dia útil de março.

### 1.1.3. Número de pessoas em idade escolar fora do sistema educativo

Conforme abordado no item cobertura, 2,4% das crianças de 7 a 14 anos – referente à etapa obrigatória do ensino fundamental<sup>17</sup> – estão fora da escola, segundo a PNAD 2007. São cerca de 680 mil crianças de 7 a 14 anos: a maioria delas negras, indígenas, quilombolas, deficientes, pobres, sob risco de violência e exploração. Desse total, cerca de 450 mil são negras, o que explicita, mais uma vez, o desafio da desigualdade racial na educação (Unicef 2009). Do total de crianças fora da escola, 312 mil são meninas e 368 mil são meninos, mais um dado que configura a situação de desvantagem dos meninos em relação às meninas na educação brasileira.

Na faixa etária de 0 a 3 anos, 82,9% das crianças brasileiras não têm acesso às creches. Estudo produzido pelo Observatório da Equidade, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República, mostra o impacto das variáveis de renda e raça no acesso desigual à educação infantil de 0 a 3 anos. Em 2001, somente 7,5% da população com renda familiar até meio salário mínimo tinha acesso à educação infantil de 0 a 3 anos, enquanto 30,6% da população com três ou mais salários mínimos acessava a mesma etapa. Em 2008, este número foi alterado para 12,4% e 39,4%, respectivamente. Com relação à desigualdade racial no acesso, em 2001, a diferença era de 11,4% para crianças brancas e 9,6% para negras. Apesar do avanço na cobertura, em 2008, a brecha aumentou passando de 20,7% para crianças brancas e 15,5% para crianças negras. O estudo aponta uma pequena vantagem dos meninos com relação às meninas com relação ao acesso à educação infantil de 0 a 3 anos ao longo da década, passando de 10,8% (meninos) e 10,4% (meninas) em 2001, para 18,4% (meninos) e 17,8% (meninas) em 2008.

Com relação à faixa de 4 a 6 anos, 22,4% das crianças brasileiras estão fora da escola. As meninas apresentam uma discreta vantagem com relação aos meninos: 22,1% das meninas para 22,7% dos meninos estão fora da escola. Considerando a combinação das variáveis raça e sexo, os meninos brancos constituem o grupo mais presente na pré-escola. Enquanto 19,1% dos meninos brancos estão fora da escola, esse percentual cresce para 25% no caso dos meninos negros. Meninas brancas e meninas negras ficam com percentuais entre esses dois pólos: respectivamente, 20,6% das meninas brancas e 23,4% das meninas negras estão fora da escola.

Cerca de 18% dos jovens de 15 a 17 anos brasileiros estão fora da escola, mais de 1 milhão de adolescentes. As meninas apresentam vantagem em relação aos meninos tanto no que se refere à escolaridade e à menor distorção idade-série. São 18,7% de meninos e 17% de meninas na faixa etária de 15 a 17 anos fora da escola. No entanto, desse total, 44% não concluíram o ensino fundamental e apenas 48% cursavam o ensino médio, o nível que seria adequado a essa faixa etária. O grupo de 15 a 17 anos apresenta uma grande distorção idade-série, embora os indicadores de frequência líquida estejam melhorando no país. A taxa frequência líquida no ensino médio em 2007 foi de 53,8% para as mulheres, enquanto entre os homens foi de 42,4% (Unicef 2009).

Para a faixa etária de 18 a 25 anos, 70% dos homens e 68,2% das mulheres estão fora da escola. Segundo o relatório *Direito a Aprender* (Unicef 2009), a diferença na escolarização entre homens e mulheres nessa faixa etária é maior nas regiões sudeste e sul, as mais desenvolvidas economicamente.

Não estão disponíveis informações desagregadas por sexo sobre o número de pessoas em idade escolar fora da escola com deficiências e segundo área de residência, para as populações indígena e negra.

---

<sup>17</sup> Em 2009, foi aprovada lei no Congresso Nacional que ampliou a faixa etária de educação obrigatória para a idade de 4 a 17 anos. Como a maior parte das informações estatísticas não foi ainda adaptada para esta nova realidade, mantemos as informações para a faixa de 6 a 14 anos.

## **1.2. Indicadores de permanência e conclusão**

As nacionais não dispõem de informação desagregada por sexo para as taxas de conclusão do ensino fundamental e médio, ingressantes no ensino fundamental (segundo idades), ingressantes no ensino fundamental com pré-escola, taxas de transição do último ano/série do ensino fundamental ao primeiro ano do ensino médio, taxas de repetência de escolar. Estudos qualitativos e de estados no Brasil, apontam que a repetência é mais presente entre os meninos.

Com relação às taxas de distorção idade-série no ensino fundamental e no ensino médio apresentamos a seguir tabelas produzida pelo estudo *Retratos de Desigualdades Gênero e Raça*.

### **Tabelas distorção idade-série**

As tabelas de distorção idade-série mais uma vez explicitam as desigualdades de gênero, em desvantagem dos meninos e adolescentes. As brechas entre meninos e meninas crescem ao longo do ensino fundamental e se intensificam no ensino médio. Destaca-se a desigualdade existente entre meninas brancas, que apresentam a taxa de distorção idade-série no ensino fundamental em 19,1%, e meninos negros, com taxa de 41,6%. A diferença entre meninos e meninas é mais intensa no campo do que na cidade, chegando a 11,8% no mundo rural e ficando em 7,3% no urbano.

Artes e Carvalho (2010) discutem a partir da análise de microdados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio de 2006 a influência do trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos. As autoras concluem que tanto o trabalho doméstico, exercido majoritariamente por meninas, e a inserção no mercado de trabalho pelos meninos constituem fatores que prejudicam a escolarização de moças e rapazes, principalmente a dos meninos negros das regiões mais pobres do país. Porém, concluem que o trabalho é somente um dos fatores – entre outros - que impactam as trajetórias escolares, sem que exista uma relação direta e linear de causa e efeito (defasagem na escola + trabalho). Observam que de cada dez meninos, cinco estão defasados e somente um deles trabalha. As pesquisadoras apontam a necessidade de se voltar o olhar para fatores intra-escolares para compreender de forma mais ampla e complexa tal realidade, em espacial, o lugar das masculinidades e feminilidades, associadas ao pertencimento racial, dentro das escolas.

Segundo o relatório *Direito a Aprender* (Unicef 2009), a gravidez na adolescência está entre as principais causas de evasão escolar de meninas no Brasil. De acordo com o estudo *Situação Educacional dos Jovens Brasileiros na Faixa Etária de 15 a 17 anos*, citado no relatório, 1,6% das meninas desse grupo que estudam são mães. Esse número salta para 28,8% entre as jovens que estão fora da sala de aula, o que mostra que a gravidez na adolescência é um fator importante para a evasão e o abandono de meninas, em especial entre as jovens de famílias de baixa renda. Além disso, se analisarmos os dados sobre a taxa de natalidade entre adolescentes, é possível constatar que as regiões com maior número de mães jovens são também aquelas com maiores taxas de abandono escolar.

## **1.3 Qualidade**

### **1.3.1. Rendimento global de estudantes de 3º e 6º ano do ensino fundamental em linguagem (leitura e escrita), em matemática e ciências.**

As duas tabelas referentes a esse indicador foram elaboradas a partir de uma fonte internacional de dados.

Com relação ao desempenho de estudantes brasileiros/as, observa-se que é similar ao desempenho médio de estudantes do resto da região de América Latina e Caribe no 3º ano. As maiores diferenças estão no 6º ano (inferior para Matemática e superior para Leitura).

Pontuação média de estudantes brasileiros e latino-americanos e caribenhos.		
	Brasil	Total países América Latina e Caribe
3º ano – Matemática	505,03	505,11
6º ano – Matemática	499,42	506,70
3º ano – Leitura	503,57	505,13
6º ano – Leitura	520,32	513,02
6º ano – Ciências	-	491,57

Fonte: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo), 2006.

Já com relação ao desempenho de meninos e meninas, se verificam diferenças importantes e, de maneira geral, segue o padrão regional de diferença entre os sexos, com exceção de Matemática no 3º ano, nível no qual as meninas brasileiras têm um desempenho ligeiramente superior aos meninos (1,91 de diferença), fato que não ocorre para a média da região. No entanto, essa diferença se inverte no 6º ano, nível em que os meninos possuem um desempenho em Matemática bastante superior (10,02 de diferença). Nas provas de Leitura, as meninas se saem melhor que os meninos, tanto no 3º ano (18,57 de diferença) como no 6º ano (15,69 de diferença).

Pontuações média de estudantes brasileiros e latino-americanos e caribenhos, segundo sexo e diferencia entre sexos						
	Brasil			Total países América Latina e Caribe		
	Diferencia	Meninas	Meninos	Diferencia	Meninas	Meninos
3º ano – Matemática	1,91	506,85	504,94	-1,25	505,61	506,85
6º ano – Matemática	-10,02	494,77	504,79	-6,17	504,41	510,58
3º ano – Leitura	18,57	514,01	495,44	12,74	513,04	500,31
6º ano – Leitura	15,69	528,36	512,67	10,44	518,54	508,11
6º ano – Ciências	-	-	-	-11,52	487,31	498,83

Fonte: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo), 2006.

### 1.3.2. Rendimento global de estudantes de 15 anos de idade em compreensão de leitura, aptidão matemática e aptidão científica (PISA).

Desempenho estudantil na escala combinada para leitura na escala de aptidão para ciências e na escala de aptidão para matemáticas				
Año		Leitura	Ciências	Matemática
2000	Brasil	396	375	334
	Países OCDE	499	502	498
2003	Brasil	403	390	356
	Países OCDE	488	496	489
2006	Brasil	393	390	370
	Países OCDE	484	491	484

Fontes: Relatórios PISA 2000, 2003 e 2006.

Desempenho estudantil por sexo na escala combinada para leitura na escala de aptidão para ciências e na escala de aptidão para matemáticas										
Ano		Leitura			Ciências			Matemática		
		Homens	Mulheres	Dif.	Homens	Mulheres	Dif.	Homens	Mulheres	Dif.
2000	Brasil	388	404	-16	376	376	0	349	322	27
	Países OCDE	485	514	-29	502	503	-1	504	493	11
2003	Brasil	384	419	-35	393	387	6	365	348	16
	Países OCDE	472	503	-31	499	493	6	494	848	10
2006	Brasil	376	408	-32	395	386	9	380	361	19
	Países OCDE	466	502	-36	492	490	2	489	478	11

Fontes: Relatórios PISA 2000, 2003 e 2006.

Ver ainda na Tabela 9, nos Anexos, dados desagregados por sexo de avaliações nacionais de desempenho na educação.

## 2. Alfabetismo

### 2.1. Taxa de alfabetismo da população com idades entre 15 e 24 anos.

Taxas de alfabetismo da população com idades entre 15 e 24 anos, segundo sexo, local de moradia, raça/etnia e unidade da federação						
	2001		2004		2008	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
<b>Total</b>	<b>94.67%</b>	<b>94.67%</b>	<b>95.78%</b>	<b>95.78%</b>	<b>97.18%</b>	<b>98.53%</b>
Urbano	96.7%	96.7%	97%	99%	98%	99%
Rural	84.8%	84.8%	89%	94%	93%	97%
Indígena	82.6%	82.6%	89%	94%	98%	96%
Branca	97.3%	97.3%	98%	99%	98%	99%
Preta	93.1%	93.1%	94%	98%	97%	98%
Amarela	98.9%	98.9%	100%	99%	97%	100%
Parda	91.9%	91.9%	94%	97%	96%	98%
Rondônia	97.2%	97.2%	98%	99%	98%	100%
Acre	92.7%	92.7%	93%	96%	96%	96%
Amazonas	97.1%	97.1%	97%	97%	97%	98%
Roraima	95.7%	95.7%	97%	100%	98%	99%
Pará	93.6%	93.6%	93%	97%	96%	98%
Amapá	99.5%	99.5%	98%	98%	100%	99%
Tocantins	93.7%	93.7%	95%	98%	97%	99%
Maranhão	87.2%	87.2%	88%	95%	93%	98%
Piauí	83.2%	83.2%	87%	94%	93%	96%
Ceará	87.8%	87.8%	92%	96%	94%	97%
Rio Grande do Norte	87.1%	87.1%	89%	95%	94%	96%
Paraíba	84.8%	84.8%	90%	95%	93%	96%
Pernambuco	87.9%	87.9%	90%	96%	95%	96%
Alagoas	82.6%	82.6%	85%	91%	90%	94%
Sergipe	88.0%	88.0%	92%	95%	97%	99%
Bahia	90.2%	90.2%	92%	96%	96%	98%
Minas Gerais	97.0%	97.0%	98%	99%	98%	99%
Espírito Santo	96.3%	96.3%	98%	99%	99%	100%
Rio de Janeiro	98.4%	98.4%	99%	99%	99%	99%
São Paulo	98.6%	98.6%	99%	100%	99%	99%
Paraná	98.5%	98.5%	99%	100%	99%	99%
Santa Catarina	98.5%	98.5%	99%	99%	99%	100%
Rio Grande do Sul	98.3%	98.3%	99%	99%	98%	99%
Mato Grosso do Sul	97.2%	97.2%	99%	99%	99%	100%
Mato Grosso	96.6%	96.6%	98%	99%	97%	99%
Goiás	97.5%	97.5%	98%	99%	98%	99%
Distrito Federal	97.9%	97.9%	99%	99%	98%	100%

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

### 2.2. Taxa de alfabetismo da população com 25 anos ou mais.

Taxas de alfabetismo da população com 25 anos ou mais, segundo sexo, local de moradia, raça/etnia e unidade da federação						
	2001		2004		2008	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
<b>Total</b>	<b>84.68%</b>	<b>84.36%</b>	<b>85.62%</b>	<b>85.74%</b>	<b>87.40%</b>	<b>87.86%</b>
Urbano	88.8%	87.3%	90%	88%	91%	90%
Rural	63.5%	65.8%	66%	69%	68%	73%
Indígena	77.9%	74.1%	78%	78%	81%	85%
Branca	90.9%	89.9%	92%	91%	93%	92%
Preta	78.5%	75.3%	80%	79%	85%	83%
Amarela	95.3%	94.8%	96%	96%	97%	94%
Parda	76.4%	76.9%	78%	79%	82%	83%
Rondônia	87.5%	84.8%	86%	85%	89%	87%
Acre	78.8%	77.7%	74%	78%	82%	82%
Amazonas	89.2%	89.5%	87%	89%	89%	89%
Roraima	83.4%	84.8%	84%	87%	86%	89%
Pará	85.6%	85.6%	81%	82%	84%	85%
Amapá	90.1%	89.4%	90%	87%	96%	93%
Tocantins	75.0%	74.9%	76%	78%	79%	83%
Maranhão	67.1%	71.4%	66%	72%	72%	77%
Piauí	60.6%	66.1%	61%	68%	63%	73%
Ceará	64.5%	72.6%	68%	75%	72%	79%
Rio Grande do Norte	66.5%	72.5%	68%	75%	71%	78%
Paraíba	62.1%	69.8%	62%	73%	67%	74%
Pernambuco	71.4%	73.4%	72%	74%	76%	79%
Halagaos	60.6%	64.4%	61%	65%	66%	69%
Sergipe	71.3%	74.7%	72%	79%	76%	79%
Bahia	70.2%	70.6%	73%	74%	77%	78%
Minas Gerais	85.6%	84.3%	88%	86%	90%	89%
Espírito Santo	86.2%	84.6%	89%	87%	90%	88%
Rio de Janeiro	94.2%	92.2%	95%	93%	95%	94%
São Paulo	93.9%	91.0%	94%	92%	95%	94%
Paraná	91.1%	87.0%	92%	88%	93%	91%
Santa Catarina	92.3%	92.4%	94%	94%	95%	94%
Rio Grande do Sul	92.5%	92.0%	94%	93%	94%	94%
Mato Grosso do Sul	88.3%	85.2%	88%	87%	90%	90%
Mato Grosso	85.0%	85.5%	86%	87%	87%	88%
Goiás	84.5%	84.7%	85%	87%	88%	88%
Distrito Federal	93.3%	92.3%	94%	95%	95%	95%

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

A taxa de analfabetismo para a população de 15 anos ou mais de idade sofreu queda na última década passando de 13,6% em 2000 para 11,4% em 2004 e chegando a 10% em 2008. Em 2010, a taxa ficou em 9,6%. Segundo dados da Pnad 2008, a taxa estagnou entre 2007 e 2008, embora o número absoluto tenha aumentado, de 14,687 milhões para 14,736 milhões de pessoas. Entre os anos de 2000 e de 2008, a taxa de analfabetismo entre os homens caiu de 12,4% para 10,2% e entre as mulheres, a queda foi de 12,3% para 9,8%. É importante destacar que foi a partir de 2000, que as mulheres brasileiras passaram a apresentar taxas de analfabetismo inferiores a dos homens.

Em números absolutos, as mulheres ainda constituem a maioria dos analfabetos no país, apesar da diferença entre os sexos ter diminuído ao longo da última década, conforme aponta tabela produzida pelo Observatório da Equidade. Se em 2001, havia cerca de 7,2 milhões de homens e 7,7 milhões de mulheres analfabetos, em 2007, este número passou para 6,9 milhões e 7,2 milhões respectivamente, revelando um ritmo maior de queda entre as mulheres.

As taxas de analfabetismo são maiores entre as faixas etárias mais velhas.. Apesar de todos os grupos etários experimentarem diminuição na taxa de analfabetismo no período de 2001-2007, proporcionalmente, a queda foi maior entre os jovens de 15 a 17 anos e de 18 a 24, que passaram de 3% para 1,7% e de 4,8% para 2,4%, respectivamente. Entre os pesquisados

com idade de 25 anos ou mais, embora tenha havido queda, concentra-se a maior proporção de brasileiros que não sabem ler nem escrever.

Apesar da melhoria dos indicadores nos últimos anos, o analfabetismo entre jovens negros de 15 a 29 anos é quase duas vezes maior do que entre brancos – taxa que era três vezes maior no início da década (Unicef/2009). A brecha aumentou entre brancos e negros nas faixas etárias superiores; observa-se que é maior entre os homens do que entre as mulheres, em desvantagem dos jovens e homens negros.

Novamente, observa-se que a incidência maior do analfabetismo ocorre em áreas rurais. Entre 2001 e 2007, a taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais de idade variou de 28,7% para 23,3%, sendo que, diferentemente das áreas urbanas, os homens representam a maioria das pessoas não-alfabetizadas. Entre 2001 e 2007, as mulheres ainda constituem a maioria das pessoas não-alfabetizadas na área urbana.

Com relação ao analfabetismo funcional na população de 15 a 64 anos, os homens constituem a maioria. A taxa relativa a eles passou de 40% em 2001 para 29% em 2009 e das mulheres de 39% para 27% no mesmo período, segundo a pesquisa Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional (Inaf), desenvolvida pelas organizações Instituto Paulo Montenegro/Ibope e Ação Educativa.

### **3. Educação Superior e Educação Profissional**

As mulheres estão entre os mais escolarizados e constituem a maioria dos estudantes do ensino superior brasileiro na graduação e na pós-graduação, mantendo o percentual de sua presença ao longo da última década em torno de 55%. Tal quadro está em sintonia com o fato de que mais mulheres concluem o ensino médio no país: segundo dados do Censo Escolar, em 2006, 54% das matrículas e 58% das conclusões no ensino médio foram femininas. Em 2007, mais da metade dos ingressantes e 60% dos concluintes do ensino superior são do sexo feminino. No ensino superior e na educação profissional, apesar do crescimento da presença feminina em áreas de conhecimento com predomínio histórico de homens, as mulheres seguem concentradas em cursos de pedagogia, letras e enfermagem.

Dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (Inep) apontam que em 2008 53% das matrículas de educação profissional (nível médio) eram de mulheres, consolidando tendência iniciada em 2004, quando as mulheres superaram os homens. Do total de matrículas na educação profissional, 47% são de pessoas brancas e 29%, de pessoas negras. Não há informações que cruzem as variáveis sexo e raça.

Segundo o estudo Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Censo Escolar (2006), o crescimento de cursos de saúde na educação profissional foi uma das grandes responsáveis pelo aumento da presença das mulheres na década, área na qual cerca de 70% das matrículas são de mulheres. As mulheres ainda continuam concentradas em áreas profissionais consideradas “redutos femininos”, entre elas, a de Gestão, Artes, Comunicação, Desenvolvimento Social e Lazer e Turismo e Hospitalidade. Os homens concentram-se em cursos vinculados à Indústria e à Agropecuária.

Em análise da presença feminina na educação profissional entre os anos de 2001 e 2006, a pesquisadora Carla Bonfim (2009) mostra que nas onze áreas consideradas tradicionalmente masculinas, as mulheres permaneceram estáveis em duas (Construção Civil e Geomática), aumentaram a sua participação em seis (Agropecuária, Recursos Pesqueiros, Química, Comércio, Transportes e Telecomunicações), e diminuíram a sua representação em três delas (Indústria, Mineração e Informática). Já nas nove áreas consideradas tradicionalmente femininas, diminuíram a sua participação em cinco (Turismo e Hospitalidade, Saúde, Comunicação, Artes e

Design), e aumentaram a presença em quatro (Gestão, Desenvolvimento Social e Lazer, Imagem Pessoal e Meio Ambiente).

O estudo do Inep *Mulher no Ensino Superior* (2009) revelou que de 2000 a 2007, houve um aumento de 81,14% no número total de matrículas na educação superior, com o crescimento da participação das mulheres em 76,92% no mesmo período, sendo o número de matrículas de mulheres superior ao dos homens ao longo da década.

Quanto ao desempenho, os resultados do Enade<sup>18</sup> (Exame Nacional de Desempenho de Ensino Superior) mostram um equilíbrio no desempenho de mulheres e homens. Em 2005, a média alcançada por homens e mulheres foi muito próxima: entre as 20 grandes áreas avaliadas, as mulheres alcançaram a média total de 38,63, contra 38,11 pontos obtidos pelos homens. No ano seguinte, 2006, o desempenho entre homens e mulheres foi bastante equilibrado: 39,61 de média para elas e 39,25 para eles.

Ao todo, 15 áreas foram avaliadas em 2006. As mulheres ingressantes obtiveram melhores médias em cinco delas e as concluintes, em três. Em 2007, foram avaliadas 16 áreas. Um total de 185 mil estudantes fizeram o Exame. Desses, 123.649 eram mulheres e 61.390, homens. Dessa vez, a média delas foi menor: 40,94, contra 42,57 deles. As ingressantes tiveram melhor rendimento nas áreas de Agronomia, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia e Tecnologia em Agroindústria. As mulheres que estavam terminando o ensino superior alcançaram médias maiores nos cursos de Educação Física, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Tecnologia em Agroindústria e Terapia ocupacional.

O estudo Doutores 2010, produzido pela Capes e pelo Ministério de Ciência Tecnologia, apontou o acelerado aumento do número de doutoras no País. No período entre 1996 e 2008, 43.228 homens e 42.424 mulheres concluíram o doutorado, sendo que em 2004 as mulheres deixaram de ser minoria e ultrapassaram os homens. Em 2008, 51,5% das teses concluídas foram de mulheres, enquanto que 48,5% foram de homens.

Apesar desse desempenho na pós-graduação, as mulheres têm presença menor na docência do ensino superior (público e privado). Em 2000, elas representavam 40,83% dos 190 mil docentes, passando em 2008 para 44,9%, dos 338,9 mil docentes. O número total de docentes nas instituições de ensino superior privadas dobrou entre 2000 e 2008, sendo que a expansão do número de docentes nas instituições públicas se limitou a 35,4%. O crescimento da presença de homens e mulheres na docência das instituições privadas ocorreu em ritmo similar, já nas públicas as mulheres apresentaram um ritmo de crescimento superior ao dos homens: enquanto que eles ampliaram sua participação em 26,8%, elas cresceram 48,71% no período de 2000-2008.

O estudo Doutores 2010, a partir de dados de 2007, apontou que enquanto os(as) brasileiros(as) negros(as) representavam 49,7% da população brasileira, sua proporção na população de portadores de títulos de mestrado ou de doutorado era de apenas 14,5%. Já os brancos representavam 49,4% da população total e 84,2% daqueles(as) que possuíam mestrado ou doutorado. O estudo revela ainda que, entre 1998 e 2007, o número de portadores de título de mestrado ou doutorado cresceu menos para os brasileiros de cor branca (121%), do que para os pardos (188%) e para os pretos (233%). O documento não apresenta dados de cruzamento das variáveis gênero e raça.

Em artigo que analisa os dados da publicação *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça* (2008), Valverde e Stocco (2009) destacam o avanço que foi a diminuição da razão de

---

<sup>18</sup> O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem o objetivo de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências.

representação entre brancos e negros no ensino superior de 5, em 1993, para 3, em 2007, graças à expansão do número de vagas e a implementação de programas de ações afirmativas nas universidades brasileiras. Porém, observam que a presença da população negra no ensino superior é marcada por uma novidade comparada a outros indicadores educacionais: a melhor situação dos homens negros com relação às mulheres negras.

Diferentemente do que acontece no grupo branco, o grupo negro apresenta as maiores taxas de crescimento do acesso ao ensino superior para os homens, tendo sua participação ampliada em 408% entre 1993 e 2007, enquanto que, no mesmo período, as mulheres negras tiveram um aumento de 338%. Apesar do investimento intenso das mulheres negras na entrada no ensino superior nas últimas décadas - em ritmo muito mais acelerado do que as mulheres brancas, é necessário analisar os mecanismos sexistas e racistas que operam na passagem do ensino médio – etapa em que as mulheres negras estão em vantagem - para que esta situação ocorra no ensino superior.

### 3.1. Taxa bruta de matrícula da educação superior, segundo área e campo de estudo.

As fontes nacionais fornecem dados desagregados por sexo que apenas permitem calcular a taxa bruta de matrícula da educação superior de maneira geral, não segundo área e campo de estudo.

Observa-se que o aumento da taxa bruta de matrícula da educação superior cresce, chegando a quase dobrar entre 2001 e 2008. Para os três anos considerados, a taxa bruta feminina é sempre superior à taxa masculina. Também faltam dados desagregados por sexo segundo área de residência, entidade federativa e para as populações indígena e negra.

Taxa bruta de matrícula da educação superior, por sexo			
	Total	Masculino	Feminino
2001	17.59%	15.29%	19.92%
2004	23.27%	20.19%	26.40%
2008	29.38%	26.51%	32.30%

Elaboração própria a partir das seguintes fontes: Censo do Ensino Superior 2001, 2004 e 2006; e projeção populacional IBGE (número de pessoas em cada faixa etária em cada ano).

### 3.2. Taxa bruta de conclusão/egresso da educação superior de estudantes entre 25 e 34 anos de idade, segundo área e campo de estudo.

Uma vez mais, as fontes nacionais não são suficientes para elaborar esse indicador desagregado por sexo solicitado pela guia. O Instituto para Estatísticas da Unesco oferece dados sobre a taxa bruta nacional, mas não há dados segundo local de residência ou unidade federativa, tampouco para as populações indígena e afrodescendente.

Os dados nacionais apontam que a taxa bruta de conclusão na educação superior para estudantes entre 25 e 34 anos é sempre superior para a população feminina. Entre 2002 e 2008, há um aumento para ambos os sexos, mas é preciso ressaltar que a diferença em favor das mulheres cresce ao longo do período analisado, passando de 7% em 2002 (17% e 10%) a 12% em 2008 (16% a 18%).

Taxa bruta de conclusão da educação superior de estudantes entre 25 e 34 anos de idade						
	2002	2003	2004	2005	2007	2008
<b>Total</b>	13%	14%	17%	19%	20%	22%
<b>Mulheres</b>	17%	18%	21%	24%	24%	28%
<b>Homens</b>	10%	10%	12%	13%	15%	16%

Fonte: Instituto para Estatísticas da Unesco (<http://stats.uis.unesco.org>).

### 3.3. Taxa de titulação da educação superior entre a população de 25 e 34 anos e de 25 anos ou mais, segundo área e campo de estudo.

A exemplo do indicador anterior, somente a Unesco fornece dado desagregado por sexo. Mesmo assim, não há informações desagregadas para local de residência, unidade da federação ou para as populações indígena ou afrodescendente.

Taxa de titulação da educação superior por sexo, segundo área de estudo						
	2001		2004		2008	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Agricultura	59	41	59	41	61	39
Educação	19	81	19	81	82	78
Engenharia/ construção	69	31	70	30	71	29
Saúde	28	72	26	74	26	74
Humanidades e Artes	31	69	35	65	42	58
Ciências Sociais/ Administração/ Direito	45	55	46	54	45	55
Ciências	57	43	61	39	63	37
Serviços	25	75	37	67	35	65
Não especificado	50	50	46	54	47	53

Fonte: Instituto para Estatísticas da Unesco (<http://stats.uis.unesco.org>).

## 4. Relação entre o nível educativo alcançado e o nível e qualidade do emprego

Diversos estudos nacionais apontam que, apesar das mulheres apresentarem uma escolaridade maior do que os homens, tal vantagem ainda não se reflete diretamente na melhoria de rendimentos, condições de trabalho, na ocupação de postos de liderança e na partilha do trabalho doméstico, ainda sob responsabilidade predominante das mulheres. Segundo documento da OIT, articulado às iniciativas da organização para a promoção do trabalho decente<sup>19</sup> no Brasil, e elaborado a partir de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/2008), dos 97 milhões de pessoas acima de 16 anos presentes no mercado de trabalho, as mulheres correspondiam a cerca de 42,5 milhões (43,7% do total) e a população negra (homens e mulheres) a cerca de 48,5 milhões de pessoas (cerca de 50%).

Mulheres brancas, mulheres negras e homens negros representavam 72% das pessoas no mercado de trabalho, o que corresponde a 70 milhões de trabalhadores/as. Mulheres e negros apresentavam os maiores níveis de desemprego, sendo as mulheres negras as que se encontravam em pior situação, apresentando uma taxa de desemprego de 10,8%, comparada a 8,3% para as mulheres brancas, 5,7% para os homens negros e 4,5% para os homens brancos. O estudo da OIT ainda ressalta o crescimento do número de famílias chefiadas por mulheres. Entre 1998 e 2008, aumentou de 25,9% para 34,9% a porcentagem de famílias chefiadas por mulheres, sendo que as estruturas unipessoais aumentaram de 4,4% para 5,9%.

A magnitude da presença de mulheres e negros no mercado de trabalho é acompanhada da persistente presença de déficits de trabalho decente em todos os aspectos. As mulheres – principalmente as mulheres negras – possuem rendimentos mais baixos que os dos homens e, ainda que em média tenham níveis de escolaridade mais elevados, continuam

<sup>19</sup> Segundo a definição da OIT, trabalho decente é um trabalho produtivo, adequadamente remunerado, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança e que seja capaz de garantir uma vida digna para trabalhadores e trabalhadoras.

enfrentando o problema da segmentação ocupacional, que limita seu leque de possibilidades de emprego. As mulheres e os negros são mais presentes nas ocupações informais e precárias e as mulheres negras são a grande maioria no emprego doméstico, uma ocupação que possui graves problemas no que se refere ao respeito aos direitos trabalhistas. Entre as mulheres negras ocupadas 21% estão no trabalho doméstico enquanto que 12% das brancas atuam na profissão. Somente 35% das mulheres (brancas e negras) possuem carteira assinada.

De acordo com a pesquisa *Mulher no Mercado de Trabalho* (IBGE 2010), enquanto 61,2% das trabalhadoras tinham 11 anos ou mais de estudo, ou seja, pelo menos o ensino médio completo, para os homens este percentual era de 53,2%. Destaca-se ainda que a parcela de mulheres ocupadas com curso de nível superior completo era de 19,6%, superior ao dos homens, 14,2%. Por outro lado, nos grupos de anos de estudos com menos escolaridade, a participação dos homens era superior a das mulheres. As mulheres seguem concentradas na Administração Pública e Serviços Domésticos e são minoria em grupamentos que incluem a Indústria, Construção, Comércio, Serviços prestados a empresas e Outros serviços. No setor público, elas representam 54,5% do total.

Em 2009, segundo a pesquisa do IBGE, o rendimento de trabalho das mulheres, era estimado em R\$ 1.097,93, continuando sendo inferior ao dos homens (R\$ 1.518,31). Em 2009, comparando a média anual dos rendimentos dos homens e das mulheres, verificou-se que as mulheres ganham em torno de 72,3% do rendimento recebido pelos homens. Em 2003, esse percentual era 70,8%. Considerando um grupo mais homogêneo, com a mesma escolaridade e do mesmo grupamento de atividade, a diferença entre os rendimentos persiste. Tanto para as pessoas que possuíam 11 anos ou mais de estudo quanto para as que tinham curso superior completo, os rendimentos da população masculina eram superiores aos da feminina. Verificou-se que nos diversos grupamentos de atividade econômica, a graduação superior não aproxima os rendimentos recebidos por homens e mulheres, pelo contrário, a diferença é acentuada. No caso do Comércio, por exemplo, a diferença de rendimentos para a escolaridade de 11 anos ou mais de estudo é de R\$ 616,80 a mais para os homens. Quando a comparação é feita para o nível superior, ela é de R\$ 1.653,70 para eles.

Segundo o IBGE, ao longo da década, aumentou a escolaridade das mulheres que estão à procura de emprego. Enquanto, em média, 81,2% da população feminina desocupada tinham 8 anos ou mais de escolaridade, na população em idade ativa, este percentual era de 61,1%. Apenas 1,2% da população desocupada era sem instrução ou tinha menos de 1 ano de estudo contra 4,2% considerando a população em idade ativa. Cerca de 54% das mulheres sem ocupação no mercado de trabalho são vinculadas à faixa etária de 25 a 49 anos e 33% de 18 a 24 anos.

#### 4.1. Taxa de atividade/participação<sup>20</sup> segundo anos de escolarização

A tabela a seguir revela que quanto maior o número de anos de escolarização, menor é a diferença entre as taxas de atividade/participação de homens e mulheres, com tendência à diminuição de esta diferença ao longo do tempo. Nos grupos populacionais com poucos anos de escolarização, a participação masculina é muito maior do que a feminina. Porém observa-se que tal diferença é maior nas áreas urbanas do que nas rurais, na qual as mulheres de baixa escolarização apresentam taxas de atividade/participação maiores do que as mulheres urbanas.

Taxa de atividade/participação segundo anos de escolarização, por sexo, local de moradia e anos de estudo.			
	2001 (1)	2004	2008

<sup>20</sup> A taxa de atividade ou participação estabelece a relação entre o número de pessoas economicamente ativas e o número de pessoas em idade ativa em um determinado período de referência ([www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)).

	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
<b>Total</b>	<b>60.46%</b>	<b>72.84%</b>	<b>48.91%</b>	<b>62.01%</b>	<b>73.18%</b>	<b>51.61%</b>	<b>61.97%</b>	<b>72.42%</b>	<b>52.23%</b>
<b>de 1 ano</b>	52.92%	70.38%	36.19%	52.21%	69.19%	36.14%	49.88%	65.65%	34.72%
<b>1 a 3 anos</b>	49.43%	62.06%	36.39%	49.43%	60.53%	37.67%	44.28%	55.04%	32.77%
<b>4 a 7 anos</b>	53.91%	67.42%	40.82%	53.73%	66.35%	41.49%	51.34%	63.23%	39.59%
<b>8 a 10 anos</b>	65.19%	78.64%	52.76%	66.36%	78.39%	55.01%	64.56%	77.01%	52.78%
<b>11 a 14 anos</b>	78.05%	87.88%	70.25%	79.30%	88.55%	71.78%	79.84%	88.93%	72.21%
<b>15 anos ou mais</b>	85.28%	89.24%	81.90%	84.67%	88.60%	81.52%	85.12%	89.31%	81.86%
<b>Sem declaração</b>	69.89%	80.56%	60.29%	72.10%	81.57%	62.94%	69.46%	79.50%	61.72%
<b>Urbana</b>	<b>58.85%</b>	<b>70.87%</b>	<b>47.98%</b>	<b>60.45%</b>	<b>71.22%</b>	<b>50.76%</b>	<b>61.15%</b>	<b>71.06%</b>	<b>52.15%</b>
<b>de 1 ano</b>	44.91%	63.15%	29.60%	43.22%	60.81%	28.82%	42.07%	57.93%	28.76%
<b>1 a 3 anos</b>	43.39%	55.44%	31.57%	42.91%	53.58%	32.29%	38.05%	47.93%	28.16%
<b>4 a 7 anos</b>	51.18%	64.36%	38.55%	50.40%	62.59%	38.76%	48.33%	59.65%	37.29%
<b>8 a 10 anos</b>	64.57%	77.93%	52.17%	65.47%	77.20%	54.43%	64.19%	76.08%	52.90%
<b>11 a 14 anos</b>	77.90%	87.65%	70.13%	79.15%	88.33%	71.66%	79.72%	88.64%	72.22%
<b>15 anos ou mais</b>	85.27%	89.22%	81.89%	84.63%	88.59%	81.46%	85.07%	89.31%	81.76%
<b>sem declaração</b>	68.74%	79.63%	58.40%	70.91%	80.11%	61.87%	68.42%	78.26%	61.12%
<b>Rural</b>	<b>69.21%</b>	<b>82.61%</b>	<b>54.50%</b>	<b>69.95%</b>	<b>82.19%</b>	<b>56.41%</b>	<b>66.39%</b>	<b>79.03%</b>	<b>52.65%</b>
<b>de 1 ano</b>	69.39%	82.56%	52.82%	70.14%	82.66%	54.31%	66.21%	78.79%	50.16%
<b>1 a 3 anos</b>	66.28%	78.96%	51.26%	66.42%	76.76%	53.48%	61.32%	72.34%	47.17%
<b>4 a 7 anos</b>	68.86%	83.56%	53.71%	68.51%	82.35%	54.12%	64.24%	78.12%	49.77%
<b>8 a 10 anos</b>	72.85%	87.76%	59.83%	74.57%	89.17%	60.46%	67.38%	84.26%	51.93%
<b>11 a 14 anos</b>	82.07%	94.07%	73.27%	82.20%	92.90%	74.11%	81.72%	93.54%	72.00%
<b>15 anos ou mais</b>	86.14%	91.15%	82.01%	86.54%	89.09%	84.56%	86.67%	89.33%	84.86%
<b>Sem declaração</b>	78.35%	89.32%	71.69%	80.09%	91.92%	69.74%	76.10%	86.30%	66.09%

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

Nota:

(1) exclusive a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

#### 4.2. Distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada<sup>21</sup>, segundo nível educativo e/ou anos de escolarização.

<sup>21</sup> A População Economicamente Ativa (PEA) compreende a mão-de-obra potencial com que pode contar o setor produtivo, isto é, a população ocupada e a população desocupada. A PEA ocupada é composta por pessoas empregadas, pessoas que trabalham por conta própria, empregadoras e pessoas que realizam trabalhos não-remunerados. ([www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br))

Distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada por sexo, segundo anos de escolarização									
		Total	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 a 10 anos	11 a 14 anos	15 anos ou mais	Não determinados
2001	Total	54.80%	6.33%	7.60%	16.03%	8.79%	11.93%	3.90%	0.23%
	Homens	32.50%	4.15%	4.91%	10.04%	5.26%	6.10%	1.90%	0.13%
	Mulheres	22.30%	2.18%	2.69%	5.99%	3.53%	5.82%	2.00%	0.10%
2004	Total	56.49%	5.64%	6.74%	15.43%	9.46%	14.61%	4.45%	0.17%
	Homens	32.88%	3.67%	4.31%	9.57%	5.63%	7.53%	2.08%	0.10%
	Mulheres	23.61%	1.98%	2.43%	5.85%	3.83%	7.08%	2.37%	0.07%
2008	Total	57.54%	4.85%	5.37%	13.58%	9.94%	18.06%	5.65%	0.10%
	Homens	33.13%	3.16%	3.48%	8.44%	5.95%	9.42%	2.62%	0.05%
	Mulheres	24.42%	1.69%	1.89%	5.14%	3.98%	8.63%	3.03%	0.05%

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

#### 4.4. Distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada por categoria de ocupação, grupo ocupacional e ramos de atividade econômica, segundo o nível educativo e/o anos de escolarização.

Novamente, as fontes nacionais de informação não publicam dados que permitam calcular esse indicador. Os dados das PNADs não cruzam as informações de tipo de trabalho com anos de estudo ou nível educativo desagregados por sexo. Tampouco há informações a respeito segundo cor/raça. Já as informações encontradas na página eletrônica do Siteal (Sistema de Informações de Tendências Educativas da América Latina)<sup>22</sup> informam indicadores de distribuição da PEA para os anos 2001, 2004 e 2008 apenas no ramo industrial.

Porcentagem de trabalhadores da indústria, segundo sexo, idade e número de anos de estudos em 2001, 2004 e 2008													
		2001				2004				2008			
		0 a 5 anos	6 a 9 anos	10 a 12 anos	13 anos ou +	0 a 5 anos	6 a 9 anos	10 a 12 anos	13 anos ou +	0 a 5 anos	6 a 9 anos	10 a 12 anos	13 anos ou +
Homens	15 a 24 anos	16.2	21.1	24.1	13.7	16.7	23.2	20	18.6	15.3	19.4	25.9	16
	25 a 34 anos	17.1	21.8	20.1	13.4	17.4	22.9	17.2	14.3	17.7	21.6	25.8	16.8
	35 a 49 anos	15.1	19.4	18	13.6	14.7	19.4	18.2	12.9	15.2	19.2	20.2	15
	50 anos ou +	9.8	14.1	14.7	9.3	10.5	14.3	9.6	11.9	10.8	13.7	17	11
Mulheres	15 a 24 anos	11.8	13.9	13.3	8.3	12.6	15.1	11.6	9.9	12.6	13.9	16	9.9
	25 a 34 anos	11.4	15.2	11.5	7	14	15.8	8.6	7.1	14.6	17.5	16	9.2
	35 a 49 anos	9.5	11.5	8.6	4.5	14.6	16.4	6.4	5.2	13.8	17.7	14.7	5.5
	50 anos ou +	6.6	8	6.3	2.7	16.5	16.1	8.3	4.3	17.9	22.1	13.7	5.2

Fonte: Siteal, a partir de dados IIPE - UNESCO/OEI em base a PNAD.

#### 4.5. Crescimento anual das taxas de emprego, desemprego e subemprego (por horas e por renda), segundo nível educativo e/ou anos de escolarização.

Não há informação desagregada por sexo segundo local de moradia e tampouco para as populações indígena e negra.

Taxas anuais de ocupação, segundo sexo e anos de escolarização						
	2001	2002	2003	2004	2005	

<sup>22</sup> <http://www.siteal.iipe-oei.org/>

	Homens	Mulheres	Homens								
<b>Total</b>	<b>67.35%</b>	<b>43.10%</b>	<b>67.78%</b>	<b>44.45%</b>	<b>67.16%</b>	<b>44.45%</b>	<b>68.20%</b>	<b>45.58%</b>	<b>68.35%</b>	<b>46.43%</b>	<b>68.35%</b>
Sem instrução/ menos de 1 ano	67.18%	33.80%	67.12%	34.37%	66.56%	33.31%	66.51%	33.99%	66.29%	35.05%	65.51%
1 a 3 anos	58.67%	33.11%	59.06%	34.15%	57.51%	34.06%	57.92%	34.59%	58.32%	35.10%	56.82%
4 a 7 anos	61.57%	35.61%	61.71%	36.53%	60.76%	36.30%	61.78%	36.65%	61.13%	36.99%	60.76%
8 a 10 anos	70.02%	43.34%	70.02%	44.00%	69.11%	43.17%	70.37%	45.10%	70.03%	44.80%	70.03%
11 a 14 anos	81.28%	61.58%	81.17%	62.09%	80.49%	61.59%	81.75%	62.52%	82.34%	63.42%	82.34%
15 anos ou mais	87.01%	78.00%	86.88%	79.35%	86.23%	78.14%	85.90%	78.23%	86.13%	78.93%	87.01%
Não- determinados e sem declaração	69.10%	47.53%	74.69%	58.94%	70.55%	54.42%	71.41%	50.84%	69.33%	52.30%	71.41%

Na medida em que não existe informação desagregada por sexo para a População Economicamente Ativa (PEA) desempregada segundo anos de estudo, serão apresentados dados da Cepal para a taxa de desemprego aberto feminino e masculino, segundo anos de estudos, disponível somente para a área urbana. A exemplo dos indicadores anteriores, não há informação desagregada por sexo para as populações indígena e negra.

Taxa de desemprego aberto, segundo sexo e anos de escolarização, em zonas urbanas																	
	Anos de escolarização																
	Total				0 a 5 anos				6 a 9 anos				10 a 12 anos				13 anos
	2002	2004	2007	2008	2002	2004	2007	2008	2002	2004	2007	2008	2002	2004	2007	2008	2002
Total	10.7	10.2	9.1	8.0	9.6	8.3	6.9	5.8	14.2	13.5	11.9	10.4	11.3	11.8	10.9	9.4	4.8
Homens	8.7	8.0	6.9	5.9	8.1	6.5	5.5	4.6	11.5	10.5	9.1	7.8	8.6	8.9	7.6	6.6	3.9
Mulheres	13.3	13.0	11.8	10.5	12.1	11.1	9.1	7.8	18.3	17.8	15.9	14.2	14.2	14.8	14.4	12.3	5.6

Fonte: Panorama Social de América Latina 2009, CEPAL.

Nenhuma das fontes nacionais ou internacionais consultadas oferece informação desagregada por sexo sobre a taxa de subemprego segundo nível ou anos de escolarização.

#### 4.6. Renda mensal média, segundo nível educativo e/ou anos de escolarização.

A tabela a seguir revela que a disparidade de renda em prejuízo das mulheres sofreu ligeiro crescimento ao longo da década entre a população total ocupada (a) e uma pequena queda entre a população total assalariada (b). Entre os grupos de maior escolaridade, houve aumento da disparidade puxado principalmente pelas áreas urbanas e pela população ocupada da área rural. Entre a população assalariada rural com maior escolaridade, houve queda da disparidade entre homens e mulheres ao longo da década.

No grupo com 0 a 3 anos de escolaridade, entre a população ocupada, a disparidade é maior nas áreas urbanas, apresentado crescimento entre 2001 e 2008. Entre a população ocupada das áreas rurais, a disparidade se manteve no mesmo patamar. Entre a população assalariada do grupo de 0 a 3 anos, a disparidade também é maior entre a população urbana, porém apresentando crescimento ao longo da década tanto nas áreas urbanas como nas rurais.

Renda média das mulheres, comparada à dos homens, segundo local de moradia e número de anos de instrução												
Ano	Disparidade da renda laboral, por ano de instrução (a)						Disparidade da renda laboral, por ano de instrução (b)					
	Total	0 a 3 anos	4 a 6 anos	7 a 9 anos	10 a 12 anos	13 anos ou mais	Total	0 a 3 anos	4 a 6 anos	7 a 9 anos	10 a 12 anos	13 anos ou mais
<b>2001</b>	70	62	55	56	56	54	89	74	71	69	64	57

<b>2004</b>	69	63	54	57	57	55	88	77	69	72	67	58
<b>2005</b>	71	63	56	58	60	55	89	78	70	71	68	59
<b>2006</b>	71	66	56	58	60	57	89	81	73	73	68	60
<b>2007</b>	71	66	56	59	60	56	88	81	72	72	69	60
<b>2008</b>	71	64	56	58	59	59	87	79	71	70	67	62
<b>Urbana</b>												
<b>2001</b>	66	59	55	56	57	54	86	76	71	70	64	57
<b>2004</b>	66	61	54	57	58	55	86	79	70	71	67	59
<b>2005</b>	68	61	55	58	60	55	87	79	71	71	67	60
<b>2006</b>	68	63	55	58	59	57	86	81	73	72	68	60
<b>2007</b>	68	63	56	59	60	57	85	81	72	71	69	60
<b>2008</b>	68	62	55	58	59	59	85	80	71	70	67	62
<b>Rural</b>												
<b>2001</b>	63	56	47	53	45	52	86	67	70	62	63	64
<b>2004</b>	62	55	49	53	48	31	88	70	66	82	67	40
<b>2005</b>	66	55	50	54	55	40	90	73	68	71	72	48
<b>2006</b>	70	58	54	56	64	35	96	78	75	79	72	52
<b>2007</b>	68	61	50	54	55	46	94	77	71	80	69	57
<b>2008</b>	69	56	55	51	58	58	91	72	72	67	69	61

Fonte: CEPAL, *Panorama Social de América Latina 2009*.

- (a) Refere-se às diferenças de rendimentos com relação ao total da população ocupada.  
(b) Refere-se às diferenças de rendimentos com relação ao total da população assalariada.

## SEÇÃO 5: A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA<sup>23</sup>

### 1. Atores relevantes na definição das normas e políticas relativas à educação sexual

A visibilidade da temática de gênero no âmbito das políticas públicas de educação começou a ganhar maior destaque em meados dos anos de 1990, período posterior à promulgação da Constituição Federal de 88 e à realização de algumas das principais Conferências Mundiais. Naquele momento, as demandas e as negociações por direitos sociais coincidiam com as reformas neoliberais que viriam a afetar as políticas sociais voltadas para as populações mais pobres e a repercutir nas políticas para a educação pública.

Também é nesse período que se observa um incremento nas políticas públicas para a juventude. A partir do campo da saúde, a vida reprodutiva e as práticas sexuais de adolescentes são problematizadas como, por exemplo, no debate sobre a gravidez na adolescência, o aborto, a vulnerabilidade ao HIV/AIDS e às doenças sexualmente transmissíveis. Esse debate foi fomentado pela sociedade civil, em especial, por representantes dos movimentos feministas, de direitos humanos, de raça/etnia, dentre outros.

Essa preocupação do Estado é coerente com as recomendações da Conferência do Cairo (1994) e de Beijing (1995), em relação à juventude e à adolescência. Os documentos enfatizam a importância do acesso da população jovem a programas de educação sexual e de saúde sexual e reprodutiva, destacando-se a importância de adotarem atitudes responsáveis perante a sexualidade, não discriminarem as mulheres ou tratarem-nas de forma violenta, serem informados sobre os métodos anticoncepcionais e sobre formas de proteção contra o HIV/Aids e demais doenças sexualmente transmissíveis.

Contudo, ainda é possível observar no dias de hoje um conflito no que se entende sobre o papel do Estado na garantia de que adolescentes e jovens tenham direito ao exercício da sexualidade de maneira prazerosa e segura. Por um lado temos representantes da sociedade civil organizada (ONGs de direitos humanos em geral) que buscam um entendimento da escola como um espaço de reflexão sobre a vida cotidiana, abarcando questões como o direito de a uma vida sexual prazerosa, a escolher ter ou não filhos ou a acessar os serviços de saúde desacompanhados e de receber insumos para a prevenção. Por outro lado, setores mais conservadores defendem que não compete à escola abordar essas questões.

Para se ter uma idéia da dimensão que este conflito toma em nosso país, é interessante observarmos um caso concreto ocorrido nos últimos tempos no Brasil. Em agosto de 2009, apesar de ser considerado um país laico, o Brasil assinou um tratado com a Santa Sé, no qual assume compromissos formais de reconhecimento e valorização da Igreja Católica no país. O princípio da laicidade tem como pressuposto a separação entre o Estado e a Igreja, o que garante também que questões de cunho religioso não sofram imposição de uma religião majoritária através do Estado, bem como permite a livre manifestação de todas as religiões, sem privilégios. Um dos pontos mais controversos é a adoção do ensino religioso por parte das escolas públicas. Conflitos como esses acabam colocando numa esfera moral temas como prevenção ao HIV/Aids, diversidade sexual, métodos contraceptivos, entre outros.

Outro caso concreto que nos ajuda a compreender a situação brasileira é a reação de setores conservadores às iniciativas conjuntas dos Ministérios da Educação e da Saúde de instalar máquinas de preservativos em escolas técnicas federais de ensino médio e de implantar a distribuição de preservativos nas escolas de ensino médio. Tais iniciativas tiveram início em 2005, no bojo do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas. Quando tais iniciativas vieram à tona, a mídia deu grande destaque e representantes da Igreja Católica e de Igrejas Evangélicas se

---

<sup>23</sup> Esta seção é complementada pelas **Matrizes 3 e 4**, encontradas nos Anexos, sobre as programas e legislação nacionais referentes ao tema da educação sexual.

pronunciaram contrariamente. Representantes do governo federal e de ONGs que atuam na área dos direitos humanos sustentaram a pertinência dessa iniciativa. Entretanto, no caso específico da implantação do preservativo nas escolas, muito pouco se avançou, apesar dos esforços do governo federal. De um lado, é possível observar que essa resistência parte dos governos locais, tanto estaduais quanto municipais. De outro, muitas vezes, essa resistência se dá na própria escola. Em alguns casos, é a direção da escola que não aceita a distribuição de preservativos nem a implantação de projetos mais abrangentes de educação sexual, em outros a relutância parte do corpo docente e em outras ainda de familiares e estudantes. É possível supor que essa resistência em nível local seja sustentada, dentre outras coisas, por argumentos religiosos, ainda que nos faltem pesquisas mais abrangentes que nos permitam sustentar essa afirmação.

Dessa maneira, ao analisarmos a educação em sexualidade, percebemos que ela está inserida em um contexto político mais amplo, a partir do qual é possível apreender marcos normativos presentes nas agendas e nas políticas públicas em geral, que por sua vez compõem um complexo sistema de regulamentos e orientações, ações e propostas de implementação.

Para avançarmos na discussão e conseqüentemente na implementação da educação em sexualidade é preciso considerar que a incorporação e a aceitação de certos temas na agenda pública estão diretamente relacionadas a dois aspectos: 1) abertura institucional (sensibilidade) e de seus atores para a problemática e 2) recursos orçamentários disponíveis para as ações.

A seguir, apresentaremos uma revisão dos marcos legais referentes à educação em sexualidade no Brasil. Em seguida, será exposto o que se tem no cenário atual das políticas públicas brasileiras referentes ao tema. Por fim, apresentamos os desafios e possíveis caminhos para a efetivação da temática em nossa sociedade.

## **2. Marco normativo e de políticas em matéria de educação sexual**

### **2.1. Abordagem da educação sexual na legislação**

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (Brasil, 1997) e do Ensino Médio (Brasil, 2000) são os principais documentos propostos pelo MEC no sentido de estabelecer o currículo da educação infantil e dos ensinos fundamental e médio no Brasil. Apesar de não terem força de lei, como as Diretrizes Curriculares Nacionais, tais documentos estabelecem referências para se definir os conteúdos do currículo de todo o sistema educacional do país, tanto na formação docente, como na prática de ensino. A educação sexual e a sexualidade são dimensões abordadas por esses documentos.

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, compreende-se que a sexualidade extrapola a dimensão da genitalidade e se expressa nas diversas partes do corpo, ao longo do desenvolvimento da criança. Assim, ressalta-se que a curiosidade e as atitudes exploratórias das crianças são normais e precisam ser acolhidas pelos educadores.

No documento, afirma-se que a relação da criança com a sexualidade e com o próprio corpo se constitui na relação com os outros adultos. “A reação dos adultos às explorações da criança de seu próprio corpo e aos jogos sexuais com outras crianças lhe fornecem parâmetros sobre o modo como é vista a sua busca de prazer. Esse contexto influencia seus comportamentos atuais e a composição de sua vida psíquica. A recepção dos adultos as suas explorações ou perguntas ligadas à sexualidade podem suscitar diferentes reações, desde atitudes de provocação e exibicionismo até atitudes de extremo retraimento e culpa” (RCNEI p.18).

Nesse sentido, o texto afirma que a “compreensão da sexualidade como um processo amplo, cultural e inerente ao desenvolvimento das crianças pode auxiliar o professor diante das ações exploratórias das crianças ou das perguntas que fazem a respeito do tema” (p.19). Assim, o documento propõe que a abordagem da sexualidade na educação infantil se dá no modo como o(a) professor(a) acolhe as dúvidas e ações exploratórias das crianças. O documento propõe também que o gênero é uma importante dimensão da sexualidade. As percepções do que é ser menino e ser menina são construídas nas interações sociais. Assim, cabe ao educador propiciar às meninas e aos meninos a possibilidade de vivenciarem diversos papéis. Essas experiências devem ser oferecidas sempre com o cuidado de evitar enquadrar as crianças em modelos de comportamentos estereotipados, associados aos gêneros masculino e feminino.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino fundamental e do ensino médio adotam como eixo norteador o desenvolvimento de capacidades de estudantes e tratam da importância de incluir na pauta educacional temas relacionados diretamente ao exercício da cidadania. Os PCN do ensino fundamental propõem a orientação sexual como um tema transversal às diversas disciplinas do currículo que deve enfatizar as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade. São propostos três eixos para nortear a intervenção do professor nesse campo: "Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/Aids".

Vianna e Unbehaum (2006) reconhecem o avanço representado pelos PCN na introdução de temas centrais relacionados à sexualidade no campo da educação. Entretanto, ainda que reconheçam que as doenças sexualmente transmissíveis, o abuso sexual e a gravidez na adolescência são temas altamente relevantes, criticam a associação excessiva entre sexualidade e saúde, a qual pode resultar em uma abordagem do tema restrita à prevenção e à doença. Ou seja, para as autoras, nos PCN, a sexualidade acaba adquirindo, principalmente, o traço de um problema circunscrito ao corpo e à saúde pública.

Outro importante documento a ser mencionado é o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001, que estabeleceu as diretrizes para a gestão e o financiamento da educação, diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino e as diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, nos dez anos posteriores a sua promulgação. Há menção à educação sexual em um dos itens que define os objetivos e metas da educação superior no Brasil. Nesse item, propõe-se: “incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais”.

Outra menção à orientação sexual foi feita no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, o qual, dentre outras propostas, defende a revisão dos PCN no ensino básico, com o objetivo de intensificar e qualificar o tratamento da temática de gênero, raça, etnia e orientação sexual e propor a inclusão das temáticas de gênero, raça, etnia e orientação sexual nos currículos do ensino superior. Entretanto, apesar do Plano ser de 2004, essa revisão dos PCN ainda não aconteceu.

O decreto Nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007, que institui o Programa Saúde na Escola, propõe que, dentre as ações do programa, estão aquelas que visam a promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva. O Programa Saúde na Escola envolve os Ministérios da Educação e da Saúde e tem como um de seus objetivos promover a saúde e a cultura da paz, bem como fortalecer a relação entre as redes públicas de saúde e de educação.

Vale ressaltar que o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, uma das ações do Programa Saúde na Escola, é a principal iniciativa em curso do governo federal para a inclusão das discussões sobre sexualidade no cotidiano escolar, não está instituído oficialmente por nenhum decreto ou portaria. Isso certamente é um fator que expõe a fragilidade desse projeto.

A partir dessa breve descrição dos documentos oficiais sobre o tema, percebe-se que a dimensão da sexualidade aparece como um aspecto importante da educação tanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais como no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Depois disso, o tema aparece de maneira pontual no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres e no decreto que institui o Programa Saúde na Escola. A única menção na legislação à inclusão do tema nos cursos de formação de professores é feita no Plano Nacional de Educação, instituído em 2001.

## **2.2 A educação sexual nas políticas públicas de educação**

No Brasil, as políticas públicas no campo da educação em sexualidade remontam à década de 60, quando aconteceram as primeiras experiências no país. Desde então se tem observado a crescente inserção de temáticas como direitos sexuais e reprodutivos, gênero, prevenção de HIV/Aids dentre outros<sup>24</sup>. O papel da escola foi ampliado para proporcionar o desenvolvimento de ações críticas e reflexivas que promovam a saúde e o pleno desenvolvimento da sexualidade de crianças e adolescentes.

No âmbito governamental, desde 1995, os Ministérios da Saúde e da Educação têm se organizado para que os temas relacionados à saúde sexual e à saúde reprodutiva sejam trabalhados nas escolas. O Projeto Escola (1995) surgiu com o objetivo de apoiar projetos e ações nos estados brasileiros. Entre 1999 e 2000, o projeto expandiu as estratégias para as 27 unidades da Federação por meio do programa Salto para o Futuro. Em agosto de 2003 houve o lançamento oficial do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas que teve como propostas inovadoras a disponibilização de preservativos nas escolas, a integração entre as escolas e as unidades básicas de saúde, bem como a participação da comunidade no processo.

O projeto Saúde e Prevenção nas Escolas é uma parceria entre Ministério da Saúde, Ministério da Educação e agências da ONU na articulação de setores do governo e organizações da sociedade civil para promover estratégias integradas entre saúde e educação. Dentre seus principais objetivos podem ser citados: realizar ações de promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva de adolescentes e jovens articulando os setores de saúde e de educação; fomentar a participação de jovens nos espaços de formulação e execução de políticas públicas de prevenção das DST/Aids e do uso nocivo de drogas; contribuir para a redução da infecção pelo HIV/DST e os índices de evasão escolar causada pela gravidez na adolescência (ou juvenil), na população de 10 a 24 anos; apoiar as diferentes iniciativas que trabalham com promoção da saúde e prevenção nas escolas; e instituir a cultura da prevenção nas escolas e entorno.

O programa vem adotando como principais estratégias a sensibilização dos gestores da educação e da saúde no que se refere à implantação de programas articulados de educação preventiva nas escolas; o incentivo à criação de uma política de educação preventiva nos sistemas de ensino de todo o país de forma articulada com o Sistema Único de Saúde; o estímulo ao debate e a reflexão sobre as questões relativas à sexualidade, saúde sexual e saúde reprodutiva, direitos humanos e cidadania; a instauração de grupos gestores estaduais e municipais do Projeto e o fortalecimento da capacitação de profissionais em parceria com as universidades para o desenho de cursos de formação nas temáticas do projeto.

Com todos esses esforços, é possível perceber que este processo resultou em avanços, mas que ainda não são suficientes. Censo realizado pelo MEC em parceria com o Ministério da Saúde no ano de 2005 revelou que o tema DST/Aids é abordado em 61,8% das escolas de

---

<sup>24</sup> Neste artigo iremos enfatizar as iniciativas e políticas públicas implementadas no âmbito federal. Vale ressaltar que as organizações da sociedade civil tiveram e ainda têm um papel importante na elaboração de propostas que em diversos aspectos contribuíram para a construção destas políticas educacionais relacionadas à sexualidade. Além disso, diversos projetos e programas em âmbito municipal e estadual também vêm sendo desenvolvidos.

ensino fundamental e médio no país, o tema gravidez na adolescência em 53,3% e o tema saúde sexual e saúde reprodutiva, mais abrangente que os dois primeiros, por 46,9%. Ainda que a meta em relação à educação sexual seja a que todas as escolas incorporem essa discussão no cotidiano, os números levantados pelo censo do MEC indicam que uma parcela significativa das escolas já o faz. Entretanto, há algumas ressalvas. Em primeiro lugar, o censo do MEC privilegiou apenas as dimensões da reprodução – ao perguntar se as escolas discutem o tema da gravidez; da saúde – quando investigou o tema da saúde sexual e reprodutiva; e da prevenção das DST/Aids.

Nesse sentido, não temos subsídios para afirmar que as escolas incorporem a educação em sexualidade como um tema transversal às diversas disciplinas do currículo, que deve focar não apenas as dimensões biológicas, mas também sociológicas e psicológicas da sexualidade, conforme propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais. Além disso, esses dados não nos garantem que a sexualidade seja abordada de forma continuada pelas escolas.

O censo revelou ainda que, dentre as estratégias para se abordar os temas acima especificados, predominou a inclusão deles nas disciplinas curriculares, seguidas por palestras pontuais, freqüentemente ministradas por profissionais de saúde que não fazem parte do corpo de profissionais da escola. A abordagem do tema em atividades lúdicas como oficinas e dinâmicas e a inclusão desses temas em eventos como feiras de ciências foram bem menos freqüentes.

O mesmo censo revelou um dado surpreendente: 9,1% das escolas fazem disponibilização de preservativos. Entretanto, novamente, é preciso fazer ressalvas em relação à metodologia de coleta dos dados, porque ela não nos permite distinguir as escolas que fazem a distribuição pontual de preservativos daquelas que o fazem de modo continuado. Com base em outros levantamentos feitos pelo próprio Ministério da Saúde, é provável que a grande maioria das escolas o faça de modo pontual, apenas em datas específicas ou após a realização de palestras. São muito poucas as escolas que incorporaram efetivamente a disponibilização continuada de preservativos.

Outra iniciativa a ser mencionada é a criação em 2004 da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), no Ministério da Educação, que tem como objetivo concentrar numa só secretaria as temáticas relacionadas a gênero, raça/etnia e diversidade sexual com o intuito contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação.

Pesquisa realizada pela organização Ecos (Ecos, 2008) nos currículos dos cursos de Pedagogia e de licenciatura de todo o território nacional permite-nos afirmar que os temas relacionados à sexualidade e ao gênero não estão presentes de maneira significativa na maioria dos cursos de graduação que são responsáveis pela formação de professores(as). Podemos supor que isso cria dificuldades para que o professorado, depois de formado, faça uma discussão sobre os temas que vá além de informações básicas sobre os aspectos biológicos da sexualidade. Com isso, ficam de fora da escola as reflexões sobre valores, normas, sentimentos e emoções relacionados à questão.

Na tentativa de contornar essa formação deficitária sobre os temas relacionados à sexualidade, são propostas diversas capacitações, oferecidas pelo governo federal e pelas instâncias estaduais e municipais. Dentre as iniciativas, vale mencionar o “Programa de Educação em Direitos Humanos – Gênero e Diversidade na Escola”, Em 2008, a Secad, em parceria com outras instâncias do Governo Federal propôs esse programa com o objetivo de investir na formação continuada de professores de modo a tornar a escola mais inclusiva, considerando, dentre outras, as relações de gênero e a diversidade de orientações sexuais.

### 3. Orientação da regulação e das políticas em matéria de educação sexual

Ainda que a temática da sexualidade seja tratada nos Parâmetros Curriculares Nacionais e no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que são os principais documentos norteadores dos conteúdos curriculares a serem abordados pelas escolas de educação básica no Brasil, muito ainda precisa ser feito para que esse tema possa ser abordado de modo abrangente pelas escolas brasileiras.

Vianna e Unbehaum (2006) afirmam que “apesar dos PCN se constituírem em um importante instrumento de referência para a formação e a atuação dos professores em sala de aula, estudos vêm demonstrando que poucas escolas os incorporaram na prática. Dentre os motivos apontados está a distanciamento entre a orientação proposta e o contexto escolar existente. Dessa forma, a *legitimidade* do documento é prejudicada, tanto como política que pretende garantir condições igualitárias de qualidade para o sistema, quanto como formação a partir de um currículo nacional” (p. 420-421). Para as autoras, a efetivação dos Parâmetros Curriculares Nacionais dependia de iniciativas que contribuíssem para a formação docente nas discussões que propunha.

Outra dimensão a ser destacada é o fato de a sexualidade nas políticas de educação aparecer sempre vinculada à dimensão da saúde e da prevenção de doenças, violências e gravidez. O Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, que poderíamos nomear como o principal projeto de educação sexual proposto pelo governo federal atualmente, como o próprio nome diz, está focado prioritariamente na discussão sobre a saúde e, especialmente na prevenção das DST/AIDS. Prova disso é que o projeto aparece com muito mais destaque no site do Programa Nacional de DST/Aids do que no próprio site do MEC.

Em relação às resistências a implantação de uma política nacional de educação sexual, podemos afirmar que ela incide mais em âmbito local do que na formulação de propostas nacionais. Fonseca (2002) destaca que já no ano de 1993, segundo pesquisa em dez capitais brasileiras, 86% da população concordava em incluir a educação sexual nos currículos escolares. Entretanto, ainda se localizam resistências pontuais por parte de atores da comunidade escolar à implantação de projetos de educação sexual.

A escola é o espaço de inúmeras demandas sociais relativas a amplas parcelas da população e cenário importante de convivência de crianças, adolescentes e jovens. Neste sentido, a sexualidade não necessita ser inserida na educação, pois ela, sendo parte da vivência humana, já está dentro da escola, cabendo aos educadores reconhecer a legitimidade desse tema no âmbito da educação.

A proposta da educação em sexualidade supõe que os processos vivenciados por alunos e alunas possam ser mediados por pessoas que possuam outros repertórios e que os auxiliem a viverem suas sexualidades de maneira integral. Neste sentido é preciso ir além, é necessário que a comunidade escolar (professores da rede básica de ensino, docentes dos cursos de formação, gestores da área de educação) incorpore no cotidiano da escola (sala de aula, biblioteca, pátio etc.) a temática da sexualidade. Trata-se de uma responsabilidade intrínseca à educação, mas que depende de um trabalho de articulação, para recompor a fragmentação existente nas práticas tradicionais de educação em sexualidade.<sup>25</sup> É preciso também ampliar o acesso à esta discussão para diferentes setores sociais, de forma a produzir uma mudança cultural e valorativa em torno do assunto, que possa legitimar estas ações e que possa permitir uma mobilização social em torno desta questão.

---

<sup>25</sup> Essas reflexões estão expostas na pesquisa realizada pela ECOS – Comunicação em Sexualidade e pelo Instituto de Saúde, com apoio do CEBRAP - CCR- PROSARE, na qual analisamos os três principais projetos de educação sexual da Secretaria de Educação de São Paulo implementados entre 2001 e 2005. Consultar <http://www.ecos.org.br/boletim-Email/boletim-email15.htm>

Desta maneira, as leis e diretrizes que encontramos em nosso país respaldam a prática pedagógica, mas o que é possível observar é que nem sempre isso resulta na discussão abrangente da sexualidade nos currículos escolares. Se, por um lado, existe a urgência na elaboração de estratégias para que estes profissionais se apropriem dos marcos que regulamente suas práticas, por outro é necessário que haja um enfoque no apoio técnico a professores para que possam sentir-se seguros no exercício de suas profissões.

Apesar das diversas conquistas brasileiras no que diz respeito às políticas educacionais referentes à sexualidade, ainda há um caminho a ser percorrido. A formação inicial de profissionais de educação e as reestruturações dos currículos da educação básica ocupam um lugar de destaque neste processo.

## SEÇÃO 6: A VIOLÊNCIA SEXUAL E A ESCOLA

O abuso sexual infantil ou juvenil configura-se pela utilização do corpo de uma criança ou adolescente para a satisfação sexual de um adulto ou de um adolescente, com ou sem o uso da violência física e de penetração. Incluem-se neste tipo de crime o voyeurismo (olhar), a pornografia infantil, as carícias (atos libidinosos) e a participação em práticas sexuais de qualquer natureza com crianças e adolescentes.

Na quase totalidade dos casos, o agressor é uma pessoa próxima da criança ou adolescente, de sua confiança e com ascendência sobre ela. Portanto, o abuso sexual caracteriza-se por um contexto em que o abusador exerce algum poder sobre a criança ou adolescente, seja por uma relação de confiança ou de poder econômico.

Segundo dados do Disque-denúncia para o combate contra a violência e abuso sexual contra crianças e adolescentes (Disque 100), serviço de atendimento telefônico vinculado à Presidência da República, em 2009, 63,9% das denúncias recebidas se referiam a abuso sexual, 35% à exploração sexual e 1,09% à pornografia. As meninas são as mais afetadas, no entanto, os meninos já representam 30% das vítimas.

Embora não existam estatísticas oficiais sobre abuso sexual dentro de escolas e creches, esse é um problema que não deve ser tratado de forma pontual. Uma pesquisa de âmbito nacional, realizada pela equipe do Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae em parceria com o Unicef (CRNVV/Unicef, 2010) e ainda não divulgada, apresenta alguns dados que podem ajudar a construir um panorama sobre a questão.

A pesquisa foi desenvolvida com base nos seguintes tipos de violência (presentes na escola, ou detectadas por ela): violência social; violência física na comunidade e/ou na escola; violência física doméstica; violência psicológica na comunidade e/ou na escola; violência psicológica doméstica; negligência; violência sexual na comunidade e/ou na escola; violência sexual doméstica; despreparo para função de pais; violência generalizada; exploração sexual; violência fatal; trabalho infantil.

O tipo de violência que mais apareceu nas escolas foi vinculado à categoria **violência social**. Nela foram agrupadas os casos que se referem principalmente à violação dos direitos básicos de crianças e adolescentes. A mais freqüente foi a ausência de condições sociais que possibilitem alimentação, acesso a cuidados com a saúde, matrícula e freqüência à escola, o que por sua vez se relaciona a situações de desestruturação familiar e leva crianças e adolescentes para a rua e para o trabalho infantil, além do contato com pessoas que podem explorá-las.

As questões referentes à **violência sexual**, em um primeiro momento, não tiveram destaque na pesquisa desenvolvida pelo CNRVV/Unicef. No entanto, após estímulo (a maioria das pessoas entrevistadas se referiu a ela em momento mais adiantado da entrevista ou depois de terem sido diretamente perguntadas) revelam dificuldade em tratar do assunto fazendo uma abordagem ampla de suas manifestações. Nesta categoria, todas as ocorrências relatadas se referiram à violência ocorrida na família ou na comunidade em geral, sempre fora da escola. Não há menção de episódio intramuros.

Pais e padrastos foram os mais apontados como perpetradores dessa forma de abuso, muitas vezes acobertados pelas mães. Foi relatado até o estímulo à prostituição juvenil para incrementar ganhos familiares. Como consequência deste tipo de ocorrência chegou a ser informado o suicídio.

Com relação à violência doméstica, os encaminhamentos adotados pela escola revelam, na maioria das vezes, disputa de poder e dificuldade em lidar com fatos relacionados à privacidade das vítimas. Tal situação desencadeia problemas de falta de respeito e ética,

revitimizando ainda mais aqueles e aquelas que já apresentam sinais de violência doméstica e sofrimento.

A freqüente opção de chamar pais e mães para conversar sobre a situação pode, no caso de violência doméstica, aumentar a exposição da criança e do(da) adolescente à situação de risco. Ela deve ser sempre complementar a outras medidas de proteção. Observa-se também que o fato de, diante de sinais de violência doméstica, muitas escolas procurarem, prioritariamente, elucidar e resolver o caso internamente ou chamando os pais mostra a dificuldade das instituições de ensino de compreender a complexidade e realizar eficientemente o encaminhamento da situação. Os motivos alegados pelas escolas para a necessidade de esclarecimento prévio são o “de se ter certeza dos fatos para evitar equívocos” e o desconhecimento de suas novas funções em relação à problemática a partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990<sup>26</sup>.

Estas conclusões mostram a necessidade e a importância do desenvolvimento de políticas públicas no sentido não só de informar, mas também de prover a escola de recursos da comunidade para que não se sinta isolada em seu papel de zelar por seus alunos e alunas, orientando sua formação em parceria com suas famílias.

Neste contexto, a escola e a família podem desempenhar o papel de protetores como o de algozes. Desenvolver a prevenção e a proteção adequada exige o empenho e a capacitação dos adultos e crianças. Pois só a compreensão das questões que envolvem o abuso sexual é que permitira a mudança de atitudes e crenças. Pais, mães e professores precisam se educar para melhor proteger as crianças.

Considerando que crianças e adolescentes passam a maior parte de seus dias na escola e na creche, estes são espaços considerados privilegiados para prevenção ou interrupção do ciclo da violência. Os professores e as professoras diariamente têm contato por horas seguidas com os seus alunos e alunas, o que lhes possibilitaria perceber mudanças no comportamento e adotar procedimentos de proteção.

As escolas, através da educação sexual, podem abrir espaços que propiciem às crianças e adolescentes diferenciarem comportamentos adequados dos inadequados entre adultos e crianças, adultos e adolescentes e entre crianças e adolescentes. Isso impedirá que considerem como normal as possíveis experiências abusivas que possam ter sido ou venham a ser vítimas, rompendo o complô do silêncio. Seja no âmbito doméstico ou escolar.

---

<sup>26</sup> O artigo 56 desta Lei diz: “Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I - maus-tratos envolvendo seus alunos”; Já o artigo 245 prevê sanções administrativas a quem não o faz: “Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente: Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência”.

## CONCLUSÃO

Assim como em outros países da América Latina, predomina um entendimento de setores governamentais e da sociedade civil que no Brasil os desafios da garantia dos direitos das mulheres e, de forma mais ampla e relacional, a equidade de gênero<sup>27</sup> (entre homens e mulheres) na educação já foram “resolvidos”. Esta visão é reforçada por diversos relatórios produzidos pelo Estado brasileiro nas últimas décadas que apontam a maior escolaridade e melhor desempenho das mulheres na educação como resposta definitiva às metas internacionais referentes às inequidades de gênero na educação.

É importante observar que nos documentos oficiais não se nega a existência de grandes desafios com relação à situação das mulheres no mercado de trabalho, na saúde, na violência doméstica, no acesso ao poder, no direito à moradia, etc., mas na educação, a agenda perde potência, apesar de se considerar que ela é estratégica para o enfrentamento das diversas desigualdades, discriminações e violências de gênero presentes no cotidiano e para o acesso das mulheres e homens a outros direitos humanos.

Dessa forma, a agenda das relações sociais de gênero na educação enfrenta dificuldade de se configurar e se afirmar como questão estratégica da política educacional brasileira, articulada a outras variáveis que estruturam as desigualdades brasileiras, entre elas, raça/etnia, renda, regionalidade, campo/cidade, orientação sexual, presença de deficiências, etc., a partir do conceito de interseccionalidade ou de outros que contribuam para captar a realidade concreta da multidiscriminação nas trajetórias de vida de grupos da população.

Não se pode negar o avanço expresso nos indicadores nacionais de educação com relação ao acesso das mulheres à escolarização. Porém, essa conquista é insuficiente para afirmar que o país tenha alcançado a equidade entre homens e mulheres na educação e cumprido as metas internacionais de uma educação não-sexista e não-discriminatória. O momento em que o país se encontra exige um olhar mais complexo e matizado que permita captar as desigualdades e discriminações de gênero que se transformam e se perpetuam na educação brasileira e reconfigurar de forma mais precisa uma agenda de ação nas políticas públicas.

A garantia do direito à educação prevê a aplicação de quatro características interrelacionadas e fundamentais, segundo a Observação Geral 13, vinculada ao Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Pidesc), do qual o Brasil é signatário:

- **Disponibilidade:** as instituições e programas devem garantir a educação formal em quantidade suficiente para atender, de forma gratuita, a todas as pessoas. As instituições e programas educativos necessitam de edifícios, instalações sanitárias, água potável, docentes qualificadas(os) com salários dignos, materiais educativos, entre outros;
- **Acessibilidade:** as instituições e programas educativos devem ser acessíveis a todas e a todos, sem discriminação, especialmente aos grupos mais vulneráveis;
- **Aceitabilidade:** os programas educacionais, os currículos e as propostas pedagógicas devem ser pertinentes e adequadas à diversidade presente nas populações humanas,

---

<sup>27</sup> O conceito de gênero nasce na década de 1970 como um esforço de pesquisadoras feministas anglo-saxãs de estabelecer as fronteiras entre a construção cultural/social e o biológico a partir dos sexos. O conceito, que se afirmou como categoria de análise, veio contribuir decisivamente para a desnaturalização e a maior compreensão dos mecanismos de criação e manutenção das desigualdades, sob uma perspectiva focada nas relações entre homens e mulheres. Desde que foi lançado, o conceito de gênero vem sofrendo modificações, constituindo-se atualmente em algo bastante móvel e complexo. As contribuições de estudos vinculados à psicanálise ou que têm como focos as masculinidades e as diversas identidades sexuais (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneros) vêm trazendo novos olhares, perspectivas e elementos para a discussão do conceito.

promovendo uma educação não-discriminatória comprometida com a igualdade de direitos,

- **Adaptabilidade:** a educação deve ser flexível para adaptar-se às necessidades das sociedades e comunidades em transformação e responder ao que é imprescindível aos estudantes em contextos culturais e sociais variados.

Vinculada a estas características, entendemos que uma agenda de promoção da equidade de gênero nas políticas educacionais passa por:

- políticas que garantam o acesso e a permanência de todas as mulheres e homens à educação formal (sejam eles e elas de diferentes classes sociais, pertencimentos étnicos/raciais e orientações sexuais, regiões do país, do campo, com deficiências etc);
- políticas que ampliem o conceito vigente de qualidade em educação, assumindo de fato a valorização da diversidade e a superação do sexismo, do racismo, da homofobia/lesbofobia e demais discriminações explícitas e implícitas nas creches, escolas e universidades como gigantescos obstáculos à conquista de uma educação democrática. Tal ampliação deve estar refletida não somente em programas específicos para populações mais vulneráveis, mas no conjunto das macro-políticas educacionais (avaliação, financiamento, formação, material didático, gestão democrática, etc)
- políticas que promovam um maior equilíbrio de mulheres e homens no acesso às instâncias de poder na educação (apesar de serem a gigantesca maioria entre os profissionais de educação, ainda se apresentam de forma tímida nos espaços de representação política);
- políticas intersetoriais, da qual a educação esteja articulada a políticas de distribuição de renda, trabalho, saúde, proteção, etc, concretizando a natureza integral e indissociável dos direitos humanos. Políticas que permitam o enfrentamento de um paradoxo: apesar do grande investimento que as mulheres brasileiras têm feito na escolarização nas últimas décadas, as desigualdades no mundo do trabalho e nas condições de vida persistem de forma profunda. Tal situação explicita que a educação sozinha não é capaz de “acabar a pobreza” ou “eliminar desigualdades históricas”, como pregado por alguns governos e agências internacionais, mas que ela continua sendo fator fundamental e estratégico para a promoção de uma sociedade mais justa, democrática e sustentável para todas as mulheres e homens. Esse quadro também expõe o gigantesco desafio com relação às concepções de desenvolvimento vigentes, no qual o trabalho referente à reprodução e cuidado com a vida, ainda predominantemente exercido por mulheres, continua sendo algo desvalorizado social, político e economicamente.

### **Gênero e diversidades: políticas universais e ações afirmativas**

A emergência do conceito de diversidade na educação, que ganha força ao longo da década dos 2000 e influencia desenhos institucionais no Ministério de Educação a órgãos de educação municipais e estaduais, abriu novas oportunidades para a agenda de relações sociais de gênero, possibilitando e/ou fortalecendo alianças com outros movimentos sociais e agendas comprometidas com a equidade.

Porém, além de muitas vezes ser usada para diluir especificidades e conflitos, a diversidade ainda não conseguiu se afirmar com a força política necessária para impactar estruturalmente o desenho das macro-políticas educacionais de currículo, material didático, formação inicial e continuada de profissionais de educação, financiamento, gestão democrática e etc. Apesar de iniciativas e experiências importantes nos últimos anos, dessa situação resultam

projetos e programas marcados pela fragmentação, descontinuidade e pelo baixo poder de enraizamento nos sistemas educacionais e no cotidiano escolar.

Nas últimas décadas, o Brasil conquistou avanços importantes na legislação educacional. Grande parte deles resultado da atuação de organizações e movimentos sociais e dos desdobramentos da participação do país nas Conferências do Ciclo Social da ONU e em outras cúpulas mundiais.

Apesar das conquistas na legislação, nos indicadores educacionais de acesso e ampliação de escolaridade e no campo das políticas públicas, mantém-se de forma perversa uma distância bem grande entre o que a lei estabelece e a situação do atendimento educacional ofertado à gigantesca maioria da população, marcado pela baixa qualidade e por profundas desigualdades. Levando em conta que não existe política governamental “neutra”, historicamente, as políticas do Estado brasileiro têm contribuído para a manutenção, e muitas vezes, para o aprofundamento dessas desigualdades.

Do lugar das organizações da sociedade civil brasileira, compreendidas em sua pluralidade, dois “movimentos” têm sido feitos no que se referem às políticas educacionais (movimentos que ora se articulam, ora se distanciam). O primeiro deles tem foco na criação, no fortalecimento e na ampliação das políticas públicas universais como políticas de Estado, planejadas com metas de curto, médio e longo prazo, com condições plenas para sua implementação, na qual se destaca a questão do financiamento. Essa atuação vem questionar a lógica predominante na gestão educacional brasileira, marcada por políticas governamentais descontínuas, vinculadas ao ciclo eleitoral de quatro em quatro anos.

Concomitantemente ao processo de luta por políticas públicas universais, nos últimos anos, não somente no Brasil, mas também em outros países, observa-se um questionamento crescente com relação à capacidade de tais políticas darem conta dos desafios das desigualdades, ecoado principalmente por movimentos identitários (de mulheres, de negros e negras, de lésbicas, gays, bissexuais e transexuais, de pessoas com deficiência, entre outros) e por outros movimentos sociais, como os ambientalistas. A situação educacional de mulheres e homens negros brasileiros exemplifica tal limite das políticas universais ao revelar que, apesar da melhoria dos indicadores educacionais de brancos e negros nos últimos anos, mantém-se estável a desigualdade entre brancos e negros no país.

É importante observar que, desse segundo “movimento”, fazem parte a defesa das políticas de ação afirmativa no ensino superior, presentes atualmente em oitenta universidades brasileiras, e que se constituem em mecanismos temporários para acelerar o enfrentamento das desigualdades. Sofrendo de muitas resistências, os programas de ações afirmativas no ensino superior são objeto de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade, em apreciação pelo Supremo Tribunal Federal, movida por grupos conservadores, com apoio de determinados setores da mídia brasileira.

Considerando todo esse quadro, podemos dizer que as políticas universais de educação – da forma como elas têm sido construídas e implementadas – têm sido insuficientes para enfrentar as desigualdades que marcam historicamente a educação brasileira tanto no que se refere ao acesso, quanto à permanência e à qualidade da aprendizagem.

Em resposta a esta problemática, aponta-se que são necessários “outros olhares”, mexer nos paradigmas, discutir o que se entende por universal e ter uma ousadia que vá além das chamadas políticas de inclusão dos “diferentes” em um referencial escolar predominantemente branco, eurocêntrico, urbano e patriarcal. Apesar disso, é sempre fundamental considerar a capacidade criativa dos sujeitos escolares de inovar, resistir e reinventar no cotidiano novas possibilidades de escola.

Em jogo está: como a diversidade da sociedade – que na maior parte se traduz em desigualdades, sexismos, racismos, intolerâncias e em práticas discriminatórias variadas –

ensiona os paradigmas das políticas universais no sentido de ampliar a capacidade do Estado em reconhecer e valorizar essas diversidades (diferentes identidades, corpos, histórias e culturas, saberes, etc.), enfrentar desigualdades ancoradas em relações sociais e garantir e promover os direitos humanos de todas as pessoas como base de uma sociedade efetivamente democrática.

Na educação, esses questionamentos vão além da idéia de criação de programas “específicos” para grupos discriminados e exigem uma abordagem transversal que mexa nas concepções do que se entende por função social da escola, do que se entende por aprendizagens, por políticas destinadas à melhoria do desempenho escolar, por diagnóstico das causas dos diversos problemas e desafios educacionais, por políticas de formação e avaliação dos profissionais de educação e, entre outros, na forma como as políticas educacionais entendem as desigualdades e a diversidade na escola.

### Qual é a nossa agenda?

A partir das informações abordadas ao longo deste Informe, entendemos que as problemáticas de gênero na educação brasileira se relacionam predominantemente a seis grandes desafios, profundamente interligados:

- **as desigualdades persistentes entre as mulheres brasileiras:** o avanço nos indicadores de acesso e desempenho é marcado pelas desigualdades entre mulheres de acordo com a renda, raça e etnia e local de moradia (rural e urbano), com destaque para a situação das mulheres negras e indígenas;
- **a situação de pior desempenho e de maiores obstáculos para permanência na escola por parte dos meninos brasileiros,** em especial, dos meninos negros;
- **a manutenção de uma educação sexista, racista, homofóbica/lesbofóbica e discriminatória** no ambiente escolar;
- **a concentração das mulheres em cursos e carreiras “ditas femininas”,** com menor valorização profissional e limitado reconhecimento social;
- **a baixa valorização das profissionais de educação básica,** que representam quase 90% do total dos profissionais de educação, que – em sua gigantesca maioria – recebem salários indignos e exercem a profissão em precárias condições de trabalho;
- **o acesso desigual à educação infantil de qualidade.**

Considerando tal quadro, vamos abordar alguns pontos do que entendemos ser uma agenda estratégica de enfrentamento do sexismo, afirmação dos direitos das mulheres e de promoção da equidade de gênero na educação brasileira, a ser afinada no debate com organizações de educação e de mulheres. Assumimos que é fundamental pensar as desigualdades de gênero a partir do fenômeno das multidiscriminações (raça/etnia, renda, orientação sexual, deficiência, origem, etc.) vividas pelos sujeitos em decorrência de suas múltiplas identidades. Somente assim poderemos compreender vários dos obstáculos que impactam a trajetória educacional de mulheres e homens em nossas sociedades latino-americanas.

Dessa forma, para enfrentar o sexismo e o racismo, afirmar os direitos de todas as mulheres e promover a equidade entre homens e mulheres na educação brasileira, recomendamos:

- 1) **Aprofundar a visibilidade e a compreensão das desigualdades de gênero na educação (desagregar, cruzar e analisar).** É fundamental que os órgãos oficiais de pesquisa, em especial o INEP e o IBGE, avancem com relação às possibilidades de captação, desagregação e cruzamento de informações educacionais por sexo, raça, renda,

campo/cidade, regionalidade, deficiências, orientação sexual, entre outros, por nível e por etapa educacional a serem analisadas e disponibilizadas para a opinião pública. A criação do Observatório de Igualdade de Gênero e da série de publicações Retratos das Desigualdades de Gênero e Raça (2008), pela Secretaria de Políticas Para Mulheres, Unifem e Ipea, significou um grande avanço ao possibilitar a abertura de um conjunto de indicadores, mas ainda sem regularidade temporal precisa. É importante ir além para compreender as transformações, as permanências e os acirramentos nas desigualdades de gênero na educação. Outro ponto fundamental é qualificar o preenchimento do quesito cor/raça e de outros quesitos por parte das escolas no Censo Escolar (entre eles, também os nomes sociais de estudantes travestis e transgêneros) por meio de processos de formação continuada para agentes que atuam nas secretarias escolares. Propomos também a realização de um censo específico sobre estudantes travestis e transgêneros no país, segmento que sofre diversas exclusões no mundo escolar.

- 2) **Quebrar as barreiras enfrentadas pelas mulheres e meninas negras e ampliar as Ações Afirmativas na Educação.** Apesar do grande investimento feito pelas meninas e mulheres negras na educação, permanecem profundas desigualdades entre as mulheres negras e as brancas e entre mulheres negras e homens brancos decorrentes da articulação do sexismo e do racismo na sociedade e na educação brasileira. O mesmo deve ser apontado com relação às mulheres indígenas, apesar da falta de informações disponíveis que permitam identificar de forma mais precisa a dimensão do problema. A desqualificação cotidiana da beleza negra, a erotização precoce, a falta de imagens e de referências positivas e empoderadas, além das dificuldades enfrentadas por grande parte das mulheres negras no cotidiano familiar, contribuem para esse quadro. Destaque deve ser dado às barreiras enfrentadas pelas jovens negras na passagem entre o ensino médio e o ensino superior, momento em que acontece uma inversão: apesar da maior presença e do melhor desempenho das mulheres negras até o ensino médio, no ensino superior mais homens negros estão presentes no ensino superior, sobretudo, nas universidades públicas. Nesse sentido, é fundamental a defesa intransigente das ações afirmativas no ensino superior e na educação profissional com recortes de sexo, raça e renda, com metas que contemplem as mulheres negras e indígenas.
- 3) **Melhorar a situação educacional dos meninos e jovens negros e implementar a Lei 10.639/2003.** Os meninos negros estão entre aqueles com pior desempenho e menor escolaridade entre os grupos sociais. Associado às questões colocadas no item anterior, as meninas e os meninos negros enfrentam uma realidade escolar ainda predominantemente eurocêntrica, que silencia diante do racismo cotidiano e que não aponta perspectivas positivas de futuro. É fundamental lembrar que o racismo na escola se concretiza por meio não só de atitudes ativas (agressões, humilhações, apelidos, violências físicas), mas de forma mais “sutil” por meio da falta de reconhecimento e de estímulo, da negação de uma história de resistência do povo negro no Brasil e de suas identidades, da desatenção, da distribuição desigual de afeto e da baixa expectativa positiva por parte de profissionais de educação com relação ao desempenho de crianças, jovens e adultos negros. Não há como negar que o baixo desempenho dos meninos e o abandono da escola também precisam ser analisados na chave de “formas de resistência” dos jovens ao modelo de escola constituído. As políticas de avaliação e de promoção da aprendizagem ainda pouco refletem estas desigualdades de gênero e raça como questões estruturantes do desafio educacional brasileiro e o racismo como obstáculo para o desenvolvimento de habilidades, entre elas, de leitura, escrita e matemática. Nesse quadro, é urgente rever tais políticas e investir na implementação efetiva da Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, não somente como uma ação de reparação ao povo negro, mas como estratégia fundamental para o enfrentamento do racismo, questionamento dos referenciais de escola, ampliação da qualidade educacional para todos e revisão do que se compreende por “nação brasileira”.

- 4) **Ampliar o acesso à educação infantil de qualidade.** Conforme a legislação brasileira, a educação infantil é um direito de todas as crianças de 0 a 5 anos e um direito das mães e pais trabalhadores. A luta pelo direito à educação infantil no Brasil foi impulsionada pelo movimento de mulheres nos anos de 1970, sendo assumida posteriormente também por movimentos sociais dos direitos das crianças e adolescentes. O acesso à educação infantil de qualidade, além de ser um direito das crianças, têm um papel fundamental no processo de afirmação de direitos e construção histórica da autonomia das mulheres, ainda responsáveis, predominantemente, pelo cuidado das crianças. O novo Plano Nacional de Educação deve conter metas ousadas com relação à educação infantil de 0 a 3 anos, com condições de financiamento adequadas para se ampliar o acesso e melhorar a qualidade, sintonizadas com o Custo Aluno Qualidade, previsto na legislação educacional.
- 5) **Construir e implementar uma política de educação de jovens e adultos (EJA) que enfrente desigualdades e reconheça a diversidade dos sujeitos.** A proporção de pessoas não-alfabetizadas é menor entre as mulheres do que entre os homens em todos os grupos com até 39 anos de idade. Nas faixas etárias superiores, as mulheres predominam. Com relação ao analfabetismo funcional na população de 15 a 64 anos, os homens constituem a maioria. O analfabetismo é fortemente impactado pelas desigualdades regionais, raciais, renda e campo/cidade e predomina entre as pessoas negras e aquelas que vivem em áreas rurais. Pesquisas apontam que não é uma tarefa simples para as mulheres a decisão de estudar na idade adulta, ao contrário, trata-se de uma batalha contra princípios, hierarquias, valores culturais. Decisão que gera, muitas vezes, violência, tensão e muitos conflitos nas famílias. Por outro lado, retomar a escolarização pode ser um primeiro passo de uma trajetória comprometida com o fortalecimento de sua autonomia. Apesar de constarem nos diagnósticos oficiais e nos marcos normativos internacionais e nacionais, as questões de gênero, raça/etnia e campo/cidade não são consideradas na formulação de políticas de EJA. É fundamental que a política de EJA contemple a implementação da lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira.
- 6) **Implementar o Piso Salarial Profissional Nacional dos(das) Profissionais de Educação e melhorar as condições de trabalho nas escolas e creches.** Mais de 80% do professorado da educação básica é constituído por mulheres (sendo que 97% das educadoras infantis são mulheres). A desvalorização da profissão de docente na educação básica ganhou impulso com a expansão da cobertura educacional nos anos de 1970, expansão esta garantida por meio de modelo de educação pública baseado em um baixo investimento por aluno, em perdas salariais, na precarização de condições de trabalho dos(das) profissionais de educação, em um número excessivo de estudantes por turma e de uma “educação de baixa qualidade para pobres”. Resultado da luta histórica do movimento dos(das) profissionais de educação, o Piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério foi criado em julho de 2008 por meio da Lei federal 11.738. Como o nome sugere, a Lei estabelece um piso a partir do qual o salário de nenhum(a) professor(a) do país que atua nas redes públicas poderá ficar abaixo. O valor do piso estabelecido é de R\$ 950,00 para profissionais com formação em nível de ensino médio para uma jornada máxima de 40 horas semanais, reajustados a cada ano. Cabe ao governo federal complementar os recursos das redes municipais e estaduais que demonstrarem a falta de capacidade orçamentária para o cumprimento do piso. A lei também torna obrigatória a dedicação de no mínimo de 1/3 da carga horária de trabalho do professorado a atividades extraclasse, tempo essencial para a preparação das aulas, formação e aprimoramento profissional. Apesar dos(das) profissionais de educação receberem menores remunerações do que outras profissões com nível de formação similar, a implementação da Lei gerou polêmicas, ações no STF (Superior Tribunal Federal) e resistências de governos municipais e estaduais que afirmam que o cumprimento da determinação de 1/3 para atividades extraclasse exigiria a contratação de mais professores, impossível no atual quadro orçamentário. Apesar do posicionamento do STF favorável a constitucionalidade da Lei, decidido em abril de 2011, fazer que ela lei vire

realidade é um passo fundamental para a melhoria da qualidade da educação brasileira. Outros passos a serem dados são: política de estímulo à fixação dos profissionais de educação nas unidades escolares, superando o quadro de alta rotatividade presente em grande parte das redes públicas; a diminuição do número de alunos/alunas (e crianças, no caso da educação infantil) por turma; o investimento em formação inicial e continuada e a valorização profissional das funcionárias/agentes escolares, reconhecendo seu papel de educadoras no ambiente escolar, em especial, as merendeiras, inspetoras e pessoal da limpeza.

- 7) **Garantir os conteúdos referentes a relações sociais de gênero e sexualidade na formação inicial e continuada.** Os conteúdos referentes às relações sociais de gênero, raça, orientação sexual, regionalidade, campo/cidade e aos direitos sexuais e reprodutivos ainda estão pouco presentes – ou aparecem de forma fragmentada ou restrita a disciplinas opcionais – nos currículos de formação inicial das universidades públicas e privadas. O Plano Nacional de Implementação da Lei 10.639/2003 busca incidir nessa realidade no que se refere ao racismo. Entendemos que o Ministério da Educação e os Conselhos Universitários devem atuar de forma decisiva nessa situação e que o SINAES (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior) deve ser usado para induzir a incorporação desses conteúdos. Com relação à formação continuada, é fundamental consolidar os programas já existentes no Ministério da Educação – como parte de políticas de Estado – e considerar seus conteúdos como questões estratégicas e estruturantes da Política Nacional de Formação dos Profissionais de Educação, em elaboração pelo Conselho Nacional de Educação Básica, da Capes.
- 8) **Respeitar o princípio da laicidade do Estado, acabar com o ensino religioso nas escolas públicas e proibir a compra de livros de ensino religioso por redes públicas de ensino, com a revisão da legislação existente sobre o assunto.** Em sintonia com a Ação Direta de Inconstitucionalidade proposta pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em 2004, com o foco no ensino religioso confessional vigente no estado do Rio de Janeiro e com a Ação Direta de Inconstitucionalidade proposta pela Procuradoria Geral da República, em agosto de 2010, sobre o ensino religioso confessional nos estados do Rio de Janeiro e da Bahia e o acordo Brasil-Santa Sé, questionamos a existência do ensino religioso em escolas públicas do país, de acordo com informe preliminar da Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação (Plataforma DHESCA/2010) e posicionamento de diversos pesquisadores e organizações da sociedade civil. Aprovado pelo Congresso Nacional em 2009, o Acordo Brasil-Santa Sé garantiu o ensino religioso confessional, especialmente o de matriz cristã, nas escolas públicas. Reforçamos a importância da revisão da legislação educacional e de uma PEC (Proposta de Emenda Constitucional) que retire o ensino religioso da Constituição. Partimos da compreensão que o ensino religioso, sobretudo o confessional, fere o princípio da laicidade, a igualdade de direitos e as liberdades religiosas, criando condições para o aumento da intolerância religiosa (em especial, contra religiões de matriz africana) e do proselitismo de determinados grupos religiosos. Constitui também obstáculo concreto para a implementação de programas comprometidos com a educação em gênero e sexualidade e da LDB alterada pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira em toda a educação básica (pública e privada).
- 9) **Promover uma política nacional de educação em sexualidade, suspender o veto ao kit Escola sem Homofobia e elaborar as Diretrizes Nacionais Curriculares sobre Educação, Gênero e Sexualidade para a Educação Básica e Ensino Superior** pelo Conselho Nacional de Educação. O estudo elaborado pela organização Ecos, citado neste informe, aponta a necessidade de se dar um passo fundamental rumo à construção de uma política de educação em sexualidade a partir do reconhecimento dos acúmulos e do fortalecimento de iniciativas governamentais geradas nos últimos anos, entre elas, do programa Escola sem

Homofobia. É necessário destacar que do programa faz parte o kit de materiais educativos Escola sem Homofobia, vetado pelo governo brasileiro em 2011 em resposta à pressão de grupos religiosos e em desrespeito ao processo de construção participativa do kit – como parte de uma política – e às normas internacionais das quais o Brasil é signatário. É urgente que a posição do governo seja revista e o kit distribuído às escolas de todo o país. Outra ação importante é a elaboração de Diretrizes Nacionais sobre Educação, Gênero e Sexualidade. Como já citado, conteúdos referentes às relações sociais de gênero e sexualidade estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nos Referenciais Curriculares da Educação Infantil. Apesar de terem se constituído em conquistas, estes dois documentos não têm força de lei (como as Diretrizes Nacionais). As Diretrizes devem abordar diversos aspectos da relação Educação, Gênero e Sexualidade, visando impulsionar e enraizar a agenda de promoção da equidade de gênero/raça, o enfrentamento do sexismo e do racismo e a construção e implementação efetiva de uma política de educação em sexualidade nos sistemas educacionais. Entre outros conteúdos, este documento abordaria também estratégias de enfrentamento do desempenho diferenciado de meninos e meninas em matemática, ciências e linguagem; das desigualdades de gênero articuladas à raça e à etnia na educação e da violência de gênero por parte de escolas e creches.

- 10) **Promover ações de estímulo a maior entrada das mulheres nas áreas das ciências e dos homens em áreas sociais e do cuidado.** É necessário acelerar o ritmo de superação da concentração de homens e mulheres em determinadas profissões consideradas “femininas” e “masculinas”. Esta transformação exige ações que vão da educação infantil ao ensino superior, ampliando e diversificando as possibilidades de futuro para meninos e meninas e os projetos profissionais para além dos previstos nos papéis de gênero tradicionais. É fundamental também colocar em cheque a menor valorização social das profissões comprometidas com o cuidado, tradicionalmente exercidas por mulheres, vinculadas às áreas de educação, saúde, assistência social etc. Tais ações se relacionam também a promoção de estratégias de enfrentamento do atual desempenho diferenciado de meninos e meninas em matemática, ciências e linguagem na educação básica.
- 11) **Criar protocolo nacional de atendimento de casos de violência de gênero pelas unidades educacionais e fortalecimento da escola na rede de proteção de direitos das crianças e adolescentes.** Estudos apontam que o envolvimento e a participação ativa das escolas na construção e implementação das redes de proteção constituem um dos maiores desafios à implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Muitas vezes, em vez da colaboração e do trabalho em rede, impera a disputa, a desarticulação e conflitos entre as instituições que contribuem para acirrar, ainda mais, a situação de violação de direitos sofrida por estudantes. Pesquisa realizada pela equipe do CNRVV – Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae/SP, em parceria com o Unicef, abordada no Informe, aponta que muitas escolas, após a detecção de casos de violência, assumem papel de outras instituições ao adotar postura predominantemente investigativa, buscando resolver o problema internamente. O protocolo nacional de atendimento de casos de violência de gênero estabeleceria procedimentos para detecção e encaminhamento de casos junto a outras instituições da rede de proteção de direitos das crianças, adolescentes e juventude. Em sintonia com a implementação do ECA e da Lei Maria da Penha (2006), além dos procedimentos, o protocolo deve estimular estratégias educativas para dentro das unidades educacionais que promovam a reflexão coletiva sobre a violência de gênero, suas características e suas causas e precisar o papel e as relações entre as diversas instâncias, entre elas, conselhos tutelares e setores de saúde, como parte da rede de proteção de direitos das crianças, adolescentes e jovens. Propomos que o protocolo nacional seja construído por uma comissão composta por representantes do Conselho Nacional de Educação, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e da Adolescência, Conselho Nacional de Juventude, Ministério Público Federal, Conselho de Procuradores dos

Ministérios Públicos Estaduais, Secretaria Especial de Direitos Humanos e representantes de sociedade civil.

- 12) **Efetivar nas redes de ensino uma educação para sustentabilidade social e ambiental.** Rever os modelos de desenvolvimento que ainda orientam as políticas públicas, que comprometem a sustentabilidade do planeta, é um gigantesco desafio das gerações atuais, intensificado pelo contexto acelerado das mudanças climáticas, que tendem a acirrar ainda mais as desigualdades sociais, sobretudo contra mulheres e crianças pobres. Não é mais possível pensar em uma educação para sustentabilidade, crítica à sociedade consumista e ao modelo concentracionista e predatório, como algo restrito a ações pontuais de educação ambiental nas escolas. É necessário avançar rumo a uma política de educação para a sustentabilidade que contribua para mudanças culturais, nas práticas e atitudes cotidianas, articulando-as às demandas por políticas públicas sustentáveis. É fundamental que a política nacional de educação ambiental para sustentabilidade saia do papel e esteja expressa no novo Plano Nacional de Educação.
- 13) **Influenciar a construção do novo Plano Nacional de Educação (2011-2020) e prever metas de equalização.** O Brasil encontra-se em processo de elaboração do novo Plano Nacional de Educação (PNE), lei a ser aprovada pelo Congresso Nacional, que definirá metas a serem implementadas no período de 2011-2020. Este é um momento fundamental para fortalecer as bases de uma política educacional como política de Estado – com financiamento adequado, planejamento, avaliação e gestão democrática – e precisar nesta legislação nacional metas referentes à “Educação, Gênero e Sexualidade”, abordadas anteriormente. A implementação do Custo Aluno Qualidade (ou Custo Aluno Criança, no caso da educação infantil) e o fortalecimento da gestão democrática, a partir de uma visão ampliada e diversa dos arranjos e realidades familiares, que estimule e garanta condições para a participação efetiva de estudantes, familiares e comunidades são pontos fundamentais dessa agenda. Desafio que inclui o estímulo à participação dos pais (não somente das mães e avós) e a obrigatoriedade dos horários das reuniões ocorrerem à noite ou nos finais de semana, possibilitando a participação de um maior número de familiares, excetuando-se em casos onde a maioria dos pais e mães trabalhe nesses horários. É fundamental também prever metas de equalização no novo Plano Nacional de Educação que enfrentem as profundas desigualdades expressas nos indicadores educacionais com relação às variáveis de gênero, raça/etnia, renda, campo/cidade, deficiências, orientação sexual, entre outras. Adotadas em vários países e em blocos regionais, as metas de equalização prevêm a diminuição das desigualdades entre grupos da população em um determinado período de tempo. Elas devem ser estabelecidas em articulação com as metas de ampliação e melhoria dos indicadores sociais para todos e todas.

Entendemos que a partir de uma agenda ampliada, revigorada e sintonizada com os desafios concretos da realidade educacional brasileira podemos conquistar um “outro lugar de poder” na agenda educacional e dar passos para a construção de novas alianças e de uma ação política articulada, comprometida com a definição e implementação de políticas de Estado em prol da equidade de gênero na educação brasileira.

## Bibliografia

Artes, A. C. A.; Carvalho, M. P. de (2010). "O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade?". *Cadernos Pagu* (34), janeiro-junho de 2010. Campinas, Núcleo de Estudos de Gênero Pagu/Unicamp.

Bonfim, C. M. P. A. (2009). *A situação das mulheres na educação profissional de nível médio: uma análise dos dados do Censo Escolar 2001-2006*. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte, UFMG. Disponível em [www.bibliotecadigital.ufmg.br](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br)

BRASIL (2004). *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília, DF. Castro, J. A. de; Barreto, Â. R. (2003). *Financiamento da educação infantil: desafios e cenários para a implementação do Plano Nacional de Educação*. Texto para discussão n. 965. Brasília, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2003.

Cavalleiro, Eliane. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

Carreira, Denise. *As políticas educacionais no Brasil: a herança racista*. Congresso Nepso/IBOPE/Unesco, Bertioga, 2011. Disponível em [www.ipm.org.br](http://www.ipm.org.br)

Carreira, Denise. Exposição em audiência pública no Supremo Tribunal Federal sobre ações afirmativas no ensino superior. Ação Educativa e Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação, Brasília, março, 2010. Disponível em <http://www.geledes.org.br/areas-de-atuacao/educacao/cotas-para-negros/5706-audiencia-publica-denise-carreira>

Carreira, Denise; Rezende, José Marcelino. *Custo Aluno Qualidade: rumo à educação que queremos*. Editora Global/Campanha Nacional pelo Direito à Educação, São Paulo, 2008.

Carreira, Denise (coord). *Igualdade de gênero no mundo do trabalho*. Cortez Editora, São Paulo, 2004.

Carreira, Denise; Ajamil, Menchu; Moreira, Teresa. *A Liderança feminina no Século XXI*. Cortez Editora/Rede Mulher de Educação, São Paulo, 2002.

CGEE (2010). *Doutores 2010: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira*. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. Disponível em: <http://www.cgee.org.br/atividades/redirect.php?idProduto=6401>.

Correa, Sonia; Alves, José Eustáquio. *Igualdade e desigualdade de gênero no Brasil: um panorama preliminar, 15 anos depois do Cairo*. Belo Horizonte, 2009. Disponível em [http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/outraspub/cairo15/Cairo15\\_3alvescorrea.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/outraspub/cairo15/Cairo15_3alvescorrea.pdf).

Dauster, T. (1992). "Uma infância de curta duração: trabalho e escola". *Cadernos de Pesquisa*, n. 82, p. 31-36.

Eccher, C. (2010). *Multidiscriminação e interseccionalidade*. Material cedido pela autora (arquivo eletrônico).

Ecos (2008). *As políticas de educação em sexualidade no Brasil – 2003 a 2008*. São Paulo: Ecos/Fundação Ford (mimeo).

Fischmann, R.; Portela-de-Oliveira, R.; Amaral Junior, A.; Cunha, L. A.; Ferraz, A. C. C.; Monteiro, N.F.; Carneiro, S.; Carneiro, Sueli (2008). *Breve visão introdutória do tema*. In: Fischmann, Roseli. (Org.). *Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado laico*. 1 ed. São Paulo: FAFE/FEUSP/Prosare/MacArthur/Factash, v. , p. 9-22.

Fonseca A. (2002). "Prevenção às DST/Aids no ambiente escolar". *Interface Comunicação Saúde e Educação*, (6) 11: 71-88.

Godinho, Tatau et al. *Trajatória da mulher na educação brasileira 1996-2003*. Brasília, Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres//Inep, 2006.

Gomes, Nilma Lino. Limites e possibilidades da implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: HERINGER, Rosana; PAULA, Marilene de. (Orgs.). *Caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Henrich Boll Stiftung; Action Aid, 2009, p. 39-74.

Gomes, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p.97-109.

Haddad, S. (2007). *Educação e Exclusão no Brasil*. São Paulo, Ação Educativa, 2007.

Henriques, R. *Os limites das políticas universalistas na Educação: Raça e gênero no sistema de ensino*. Unesco Brasil, 2002.

Heringer, R.; Ferreira, R. (2009). “Análise das Principais Políticas de Inclusão de Estudantes Negros no Ensino Superior no Brasil no período de 2001-2008”, in Marilene de Paula e Rosana Heringer (orgs.). *Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Bol, ActionAid.

IBGE (2010). *Mulher no mercado de trabalho: perguntas e respostas*. Pesquisa Mensal de Emprego – PME. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme\\_nova/Mulher\\_Mercado\\_Trabalho\\_Perg\\_Resp.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_nova/Mulher_Mercado_Trabalho_Perg_Resp.pdf).

IBGE (2010). *Síntese de Indicadores Sociais – uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicadores2010/SIS\\_2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicadores2010/SIS_2010.pdf).

IBGE (2005). *Tendências Demográficas: uma Análise dos Indígenas com Base nos Resultados da Amostra dos Censos Demográficos 1991 e 2000*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Inep/Fipe (2009). *Preconceito e discriminação no ambiente escolar*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/081216\\_retrato\\_3\\_educacao.pdf](http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/081216_retrato_3_educacao.pdf).

Ipea, SPM, Unifem (2008). *Retrato das Desigualdades de gênero e raça*. [Luana Pinheiro et al.] Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) e Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (Unifem). 3. ed. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/livreto\\_retrato\\_3educacao.pdf](http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/livreto_retrato_3educacao.pdf)

Ipea (2010a). *PNAD 2009 – Primeiras análises: investigando a chefia feminina no Brasil*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2010. Comunicados do IPEA, 65. Disponível em: <http://www.generoracaetnia.org.br/publicacoes/IPEA.pdf>.

Ipea (2010b). “Síndrome de Juno: gravidez, juventude e políticas públicas” in *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2010.

MDS (2007). *Chamada nutricional quilombola 2006: sumário executivo*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/gestaodainformacao/biblioteca/secretaria-de-avaliacao-e-gestao-de-informacao-saqi/cadernos-de-estudos/chamada-nutricional-quilombola-2006/chamada-nutricional-quilombola-2006>.

MEC (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: ensino fundamental*. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental (MEC/SEF).

- MEC (1998). *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental (MEC/SEF).
- MEC (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental (MEC/SEF).
- MEC (2007). *O Plano de Desenvolvimento da Educação – razões, princípios e programas*. Brasília: Ministério da Educação.
- Ministério da Saúde (2007). *Censo Escolar 2005: levantamento das ações em DST/Aids, saúde sexual e saúde Reprodutiva e drogas*. Brasília, DF: Ministério da Saúde.
- MOEHLECKE, Sabine. As políticas de diversidade na educação do governo Lula. IN Caderno de Pesquisa, volume 39, n. 137. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, maio/agosto de 2009.
- OIT (2010). A OIT e a igualdade de oportunidades e tratamento no mundo do trabalho. Brasília: Organização Internacional do Trabalho.
- OIT (2009). *Perfil do trabalho decente no Brasil*. Brasília e Genebra: Organização Internacional do Trabalho. Disponível em [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@integration/documents/publication/wcm\\_041773.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@integration/documents/publication/wcm_041773.pdf).
- Passos, Joana Célia. Juventude Negra na EJA: desafios de uma política pública. Tese de doutoramento. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em [http://www.ppgeufsc.com.br/ferramentas/ferramentas/tese\\_di/340.pdf](http://www.ppgeufsc.com.br/ferramentas/ferramentas/tese_di/340.pdf).
- RODRIGUES, Tatiane; ABRAMOWICZ, Anete. “A ascensão da diversidade nas políticas educacionais contemporâneas”. IN Livro de Resumos do X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Universidade do Minho, Portugal, 4 a 7 de fevereiro de 2009.
- Rosemberg, Fúlvia. Desigualdades de gênero e raça no sistema educacional brasileiro. Texto preparado para a Conference on Ethnicity Race, Gender and Education, Lima, Peru, October, 2002.
- SCOTT, Joan W. “Gênero: uma categoria útl de análise histórica”. Educação e Realidade. Porto Alegre, n.20, v.2, p. 71-100, jul/dez. 1995.
- Silvério, Valter. “Evolução e contexto atual das políticas públicas no Brasil: educação, desigualdades e reconhecimento”. IN Marilene de Paula e Rosana Heringer (orgs.). *Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Bol, ActionAid.
- Unesco (2010). *Relatório sobre educação mundial*. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001886/188644por.pdf>.
- Unicef (2009). *O direito de aprender: potencializar avanços e reduzir desigualdades*. Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). [Coordenação geral Maria de Saete Silva e Pedro Ivo Alcântara]. Brasília, DF: UNICEF.
- Unicef/Instituto Sedes Sapientiae (sem data). *Sistemas de notificação e detecção da violência em escolas públicas – propostas para integração entre projetos políticos, pedagógicos e o sistema de garantias de direitos*. Coordenação da Pesquisa: Cecilia Noemi Morelli Ferreira de Camargo e Dalka Chaves de Almeida Ferrari.
- Valverde, D.; Stocco, L. (2009). “Notas para a interpretação das desigualdades raciais na educação”. In Estudos Feministas, Florianópolis, setembro-dezembro/2009. Florianópolis, Centro de Filosofia e Ciências Humanas e Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina.

Vianna, C.; Unbehaum, S. (2004). "O gênero nas políticas públicas de educação". *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, p. 77-104.

Vianna, C.; Unbehaum, S. (2006). "Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil". *Educação & Sociedade*, v. 27, n. 95, 407-428.

WASELFISZ, Júlio Jacobo. Mapa da Violência – Os jovens do Brasil. Brasília, Ministério da Justiça e Instituto Sangari, 2011. Disponível em <http://www.sangari.com/mapadaviolencia>.

Werneck, J. (2009). "Mulheres Negras Brasileiras e os resultados de Durban" in Marilene de Paula e Rosana Heringer (orgs.). *Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Bol, ActionAid.

## **ANEXOS**

Lista de anexos

### **Matriz 1**

Legislação nacional e estadual em matéria de educação

### **Matriz 2**

Planos, programas e projetos de relativos à política de educação

### **Matriz 3**

Projetos nacionais sobre educação sexual

### **Matriz 4**

Legislação nacional relativa à educação sexual nas escolas

### **Gráfico 1**

Número de partos adolescentes na década passada. 2000-2009.

### **Tabela 1**

Prevalência de desnutrição infantil\* (déficit peso/idade) em crianças menores de cinco anos de idade, por sexo e por situação de domicílio. Brasil 2003.

### **Tabela 2**

Indicador de trabalho decente entre crianças de 10 a 14 anos e de 5 a 14 anos, segundo sexo, cor/raça. Brasil 1992-2007.

### **Tabela 3**

Nível educativo da população, por sexo e grupos de idade. Brasil 2000.

### **Tabela 4**

Nível educativo da população, por situação de domicílio e grupos de idade. Brasil 2000.

### **Tabela 5**

Nível educativo da população, por cor/raça e grupos de idade. Brasil 2000.

### **Tabela 6**

Taxa de escolarização líquida por sexo, segundo cor/raça e nível/modalidade de ensino. Brasil 2001-2007.

### **Tabela 7**

Taxa de frequência bruta à creche/pré-escola das crianças de 0 a 3 anos de idade por sexo, cor, situação de domicílio, Grandes regiões e faixas de rendimento mensal familiar per capita segundo os grupos de idade. Brasil.

### **Tabela 8**

Proporção de crianças e jovens que freqüentam escola, segundo faixa etária, sexo, cor/raça e localização do domicílio. Brasil 2001-2007.

### **Tabela 9**

Resultados de avaliações nacionais de desempenho na educação, dados desagregados por sexo.

## MATRIZ 1 - Legislação nacional e estadual em matéria de educação

Identificação da fonte (número e denominação)	Data de promulgação / vigência	Temas abordados	Artigos / disposições de referência	Resumo do conteúdo O que diz o artigo / disposição de referência?
Constituição Federal	1988	Direitos	Art. 6	São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados.
		Direitos	Art. 7 - XXV	Assistência gratuita aos filhos e dependentes [de trabalhadores urbanos e rurais] desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas.
		Valores e Princípios da Educação	Art. 206	Igualdade de condições; liberdade; pluralismo; gratuidade; valorização dos profissionais da educação escolar; gestão democrática; qualidade; piso salarial profissional nacional.
		Obrigações do Estado com a educação	Art. 208	Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos; progressiva universalização do ensino médio gratuito; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; educação infantil; acesso aos níveis mais elevados de ensino, pesquisa e criação artística; oferta de ensino noturno regular; oferta de programas suplementares de material didáticoescolar, transporte, alimentação e assistência à saúde em todas as etapas da educação básica.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/1996)	20/12/1996	Valores e Princípios da Educação	Art. 2 e 3	Princípios: igualdade de condições; liberdade; pluralismo; respeito e tolerância; gratuidade; valorização do profissional; gestão democrática; qualidade valorização da experiência extraescolar; vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais.
		Direitos	Art. 4 a 7	Garantias: ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para quem não teve acesso na idade própria; universalização do ensino médio; atendimento educacional especializado gratuito às pessoas com deficiências, na rede regular de ensino; educação infantil gratuita; acesso aos níveis mais elevados de ensino, pesquisa e criação artística; oferta de ensino noturno regular; oferta de educação escolar regular para jovens e adultos; programas suplementares de material didáticoescolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; padrões mínimos de qualidade; vagas em escolas próximas à residência para crianças a partir de 4 anos na educação infantil e ensino fundamental.
		Enfoque intercultural	Art. 26 §4; 26A; Art. 79-B (incluídos pela Lei 10.639/2003)	Art. 26 § 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia. Art. 26A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

		Direitos (população rural)	Art. 28	Art. 28 Possibilidades de adaptar currículo e organização escolar da educação básica para o atendimento à população rural.
		Direitos (pessoas com deficiência)	Art. 58 a 60	Oferta preferencialmente na rede regular de ensino. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.
		Direitos (população indígena)	Art. 78 e 79	Oferta de educação escolar bilíngüe e intercultural.
Plano Nacional de Educação – PNE (Lei 10.172/2001)	09/01/2001 (válido por 10 anos)	Enfoque intercultural	4.3. Objetivos e metas para o ensino superior	12. Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, no que se refere a gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais.
			10.3 Objetivos e metas para a formação dos professores	21. Incluir, nos currículos e programas dos cursos de formação de profissionais da educação, temas específicos da história, da cultura, dos conhecimentos, das manifestações artísticas e religiosas do segmento afro-brasileiro, das sociedades indígenas e dos trabalhadores rurais e sua contribuição na sociedade brasileira.
		Políticas compensatórias	4.3. Objetivos e metas para o ensino superior	19. Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino.
			11.3. Objetivos e metas de Financiamento e gestão	26. Organizar a educação básica no campo, de modo a preservar as escolas rurais no meio rural e imbuídas dos valores rurais.

Gênero	<p>4.3. Objetivos e metas para o ensino superior</p> <p>6.3. Objetivos e metas para a Educação a distância</p> <p>11.3. Objetivos e metas de Financiamento e gestão</p>	<p>31. Incluir, nas informações coletadas no Exame Nacional de Cursos, questões relevantes para a formulação de políticas de gênero, tais como trancamento de matrícula ou abandono temporário dos cursos superiores motivados por gravidez e/ou exercício de funções domésticas relacionadas à guarda e educação dos filhos.</p> <p>7. Promover imagens não estereotipadas de homens e mulheres na Televisão Educativa, incorporando em sua programação temas que afirmem pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, assim como a adequada abordagem de temas referentes à etnia e portadores de necessidades especiais.</p> <p>43. Incluir, nos levantamentos estatísticos e no censo escolar informação acerca do gênero, em cada categoria de dados coletados.</p>
Políticas compensatórias (pessoas com deficiência)	8.3. Objetivos e metas para a educação especial.	<p>1. ampliar a oferta da estimulação precoce.</p> <p>2. cursos sobre o atendimento a educandos especiais, para professores em exercício, utilizando a TV Escola e programas de educação a distância.</p> <p>3. aplicação de testes de acuidade visual e auditiva nas instituições de educação infantil e ensino fundamental.</p> <p>4. redimensionar as classes especiais, salas de recursos e outras alternativas pedagógicas, de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais.</p> <p>5. atendimento dos alunos com necessidades especiais na educação infantil e no ensino fundamental.</p> <p>6. Implantar, em cada unidade da Federação, pelo menos um centro especializado, destinado ao atendimento de pessoas com severa dificuldade de desenvolvimento. (...)</p> <p>8. livros didáticos falados, em braille e em caracteres ampliados, para todos os alunos cegos e para os de visão sub-normal do ensino fundamental.</p> <p>9. tornar disponíveis aos alunos cegos e aos de visão sub-normal livros de literatura falados, em braille e em caracteres ampliados.</p> <p>10. Equipar, em cinco anos, as escolas de educação básica e, em dez anos, as de educação superior que atendam educandos surdos e aos de visão sub-normal, com aparelhos que facilitem a aprendizagem.</p> <p>11. Implantar, em cinco anos, e generalizar em dez anos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os alunos surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar.</p> <p>12. Em coerência com as metas nº 2, 3 e 4, da educação infantil e metas nº 4.d, 5 e 6, do ensino fundamental:</p> <p>a) estabelecer, no primeiro ano de vigência deste plano, os padrões mínimos de infra-estrutura das</p>

	<p>escolas para o recebimento dos alunos especiais;**</p> <p>b) a partir da vigência dos novos padrões, somente autorizar a construção de prédios escolares, públicos ou privados, em conformidade aos já definidos requisitos de infra-estrutura;</p> <p>c) adaptar, em cinco anos, os prédios escolares existentes, segundo aqueles padrões.</p> <p>13. Definir, nos dois primeiros anos de vigência deste plano, indicadores básicos de qualidade para o funcionamento de instituições de educação especial e generalizar, progressivamente, sua observância.</p> <p>14. equipamentos de informática como apoio à aprendizagem do educando com necessidades especiais.</p> <p>15. transporte escolar com as adaptações necessárias aos alunos que apresentem dificuldade de locomoção.</p> <p>16. inclusão, no projeto pedagógico, do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos.</p> <p>17. mecanismos de cooperação com a política de educação para o trabalho para o desenvolvimento de programas de qualificação profissional para alunos especiais, promovendo colocação no mercado de trabalho. Definir condições para a terminalidade para os educandos que não puderem atingir níveis superiores de ensino.</p> <p>18. órteses e próteses para todos os educandos com deficiências, assim como atendimento especializado.</p> <p>19. Incluir na formação de professores, conteúdos e disciplinas específicas para a capacitação ao atendimento.</p> <p>20. Incluir ou ampliar, especialmente nas universidades públicas, habilitação específica, em níveis de graduação e pós-graduação, garantindo, em cinco anos, ao menos um curso em cada unidade da Federação.</p> <p>21. Introduzir, em três anos, conteúdos disciplinares referentes aos educandos com necessidades especiais nos cursos que formam profissionais em áreas relevantes, como Medicina, Enfermagem e Arquitetura.</p> <p>22. Incentivar a realização de estudos e pesquisas, especialmente pelas instituições de ensino superior, sobre as diversas áreas relacionadas aos alunos que apresentam necessidades especiais para a aprendizagem.</p> <p>23. Aumentar os recursos destinados à educação especial, a fim de atingir, em dez anos, o mínimo equivalente a 5% dos recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino.</p> <p>24. Organizar e pôr em funcionamento nos sistemas de ensino um setor responsável pela educação especial.</p> <p>25. Estabelecer um sistema de informações completas e fidedignas sobre a população a ser atendida pela educação especial, a serem coletadas pelo censo educacional e pelos censos populacionais.</p> <p>26. programas para alunos com altas habilidades nas áreas artística, intelectual ou psicomotora.</p>
--	--

		27. continuidade do apoio técnico e financeiro às instituições privadas sem fim lucrativo.
Políticas compensatórias (população indígena)	9.3. Objetivos e metas para a educação escolar indígena.	<p>1. Atribuir aos Estados a responsabilidade legal pela educação indígena, diretamente ou através de delegação de responsabilidades aos seus Municípios, sob a coordenação geral e com o apoio financeiro do MEC.</p> <p>2. Universalizar imediatamente a adoção das diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena e os parâmetros curriculares estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação e MEC.</p> <p>3. Universalizar, em dez anos, a oferta às comunidades indígenas de programas educacionais equivalentes às quatro primeiras séries do ensino fundamental, respeitando seus modos de vida e visões de mundo.</p> <p>4. Ampliar a oferta de ensino de 5ª a 8ª série à população indígena, na escola indígena ou integrando os alunos em classes comuns nas escolas próximas, oferecendo atendimento necessário para sua adaptação.</p> <p>5. Fortalecer e garantir a consolidação, o aperfeiçoamento e o reconhecimento de experiências de construção de uma educação diferenciada e de qualidade atualmente em curso em áreas indígenas.</p> <p>6. Criar a categoria de "escola indígena" para assegurar a especificidade da educação intercultural e bilíngüe.</p> <p>7. Proceder, dentro de dois anos, ao reconhecimento oficial e à regularização legal das escolas no interior das terras indígenas e em outras áreas assim como a constituição de um cadastro nacional de escolas indígenas.</p> <p>8. Assegurar a autonomia das escolas indígenas.</p> <p>9. Estabelecer padrões mínimos mais flexíveis de infra-estrutura escolar, que garantam a adaptação às condições climáticas da região e, sempre que possível, as técnicas de edificação próprias do grupo.</p> <p>10. Estabelecer colaboração entre a União e os Estados para, em cinco anos, equipar as escolas indígenas com equipamento didático-pedagógico básico, incluindo bibliotecas, videotecas e outros materiais de apoio.</p> <p>11. Adaptar programas do Ministério da Educação de auxílio ao desenvolvimento da educação, já existentes, como transporte escolar, livro didático, biblioteca escolar, merenda escolar, TV Escola, de forma a contemplar a especificidade da educação indígena.</p> <p>12. Fortalecer e ampliar as linhas de financiamento existentes no Ministério da Educação para implementação de programas de educação escolar indígena.</p> <p>13. Criar programas voltados à produção e publicação de materiais didáticos e pedagógicos específicos para os grupos indígenas, elaborados por professores indígenas junto com alunos e assessores.</p> <p>14. Implantar, dentro de um ano, as diretrizes curriculares nacionais e os parâmetros curriculares e universalizar, em cinco anos, a aplicação pelas escolas indígenas na formulação do seu projeto pedagógico.</p> <p>15. Instituir e regulamentar, nos sistemas estaduais de ensino, a profissionalização e reconhecimento</p>

				<p>público do magistério indígena.</p> <p>16. Estabelecer e assegurar a qualidade de programas contínuos de formação do professorado indígena.</p> <p>17. Formular plano de programas especiais para a formação de professores indígenas em nível superior.</p> <p>18. Criar, estruturar e fortalecer, dentro do prazo máximo de dois anos, nas secretarias estaduais de educação, setores responsáveis pela educação indígena, com a incumbência de promovê-la, acompanhá-la e gerenciá-la.</p> <p>19. Implantar, dentro de um ano, cursos de educação profissional, especialmente nas regiões agrárias, visando à auto-sustentação e ao uso da terra de forma equilibrada.</p> <p>20. Promover a produção de programas de formação de professores de educação a distância.</p> <p>21. Promover a correta e ampla informação sobre as sociedades e culturas indígenas, como meio de combater o desconhecimento, a intolerância e o preconceito em relação a essas populações.</p>
<p>Lei nº 10.639/2003 - <b>Estabelece</b> as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"</p>	9/01/2003	Enfoque intercultural	Todo o texto	<p>Art. 1º A. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts:</p> <p>Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.</p> <p>§ 1º O conteúdo programático a que se refere o <b>caput</b> deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.</p> <p>§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.</p> <p>Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."</p>
<p>Resolução nº 1/2004 do Conselho Nacional de Educação (Conselho Pleno) - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.</p>	17/06/2004	Enfoque intercultural	Todo o texto	<p>Art 1º. § 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.</p> <p>Art 2º. § 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.</p> <p>§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das</p>

				indígenas, européias, asiáticas.
Decreto 6.571/2008	17/09/2008	Políticas compensatórias – pessoas com deficiência	Todo o texto	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular. Art. 6º O Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, passa a vigorar acrescido do seguinte artigo: “Art. 9º-A. Admitir-se-á, a partir de 1º de janeiro de 2010, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.
Lei nº 11.096/2005 – Institui o Programa Universidade para Todos; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004.	14/01/2005	Políticas compensatórias	Todo o texto	Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos. § 1º A bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio). § 2º As bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), cujos critérios de distribuição serão definidos em regulamento pelo Ministério da Educação, serão concedidas a brasileiros não-portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 3 (três) salários-mínimos, mediante critérios definidos pelo Ministério da Educação. Art. 2º A bolsa será destinada: I - a estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral; II - a estudante portador de deficiência, nos termos da lei; III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda.
Lei nº 11.645/2008 – altera Lei nº 10.639/2003 e inclui a obrigatoriedade do	10/03/2008	Enfoque intercultural	Todo o texto	Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

ensino de História e Cultura afro-brasileira e indígena				<p>§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.</p> <p>§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)</p>
---	--	--	--	--

## LEIS ESTADUAIS

Identificação da fonte (número e denominação)	Data de promulgação / vigência	Temas abordados	Artigos / disposições de referência	Resumo do conteúdo O que diz o artigo / disposição de referência?
Lei nº 12.252/2002 – Plano Estadual de Educação de Pernambuco	08/07/2002	Políticas compensatórias (população do campo)	<p>Ensino Fundamental. Objetivos e Metas.</p> <p>Gestão e fortalecimento institucional. Objetivos e Metas.</p>	<p>18 - Articular com os municípios e a União mecanismos para garantir a oferta de transporte escolar para a zona rural, quando se fizer necessário.</p> <p>13 - Organizar a educação básica no campo, de modo a preservar as escolas rurais no meio rural e imbuídas dos valores rurais.</p>

		<p>Políticas compensatórias (pessoas com deficiência)</p>	<p>Ensino Médio. Objetivos e Metas. 1.c.; 6.e.; 6.k.</p> <p>Educação Especial. Objetivos e Metas.</p>	<p>1 - Implementar política de gestão da infra-estrutura física que assegure: (...) c) atendimento com qualidade de 100% dos alunos egressos do Ensino Fundamental e a inclusão dos alunos com defasagem de idade/série e dos que possuem necessidades especiais de aprendizagem, no prazo de dois anos; (...)</p> <p>6 - Reorganizar escolas do ensino médio, de forma a atender o padrão básico de infra-estrutura definido para o Estado, incluindo: e) adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais; k) implementar, na Escola do Jovem, núcleos de LIBRAS e Tiflogia.</p> <p>1 - Ampliar em 70%, no prazo de cinco anos, o atendimento.</p> <p>2 - Articular parcerias em 70% dos municípios programas de estimulação precoce.</p> <p>3 - Ampliar programas de Educação à Distância para os professores em exercício.</p> <p>4 - Aplicação de testes de acuidade visual e auditiva</p> <p>5 - Ampliar, em 10 anos, a implantação de Centros de Educação Especial em oito cidades pólos.</p> <p>6 - Garantir a renovação anual dos livros didáticos falados, em Braille e caracteres ampliados.</p> <p>7 - Tornar disponíveis livros de literatura falados, em Braille e em caracteres ampliados.</p> <p>8 - Ampliar, em 10 anos, o ensino da Língua Brasileira dos Sinais para todos os alunos surdos e professores.</p> <p>9 - Fazer cumprir os padrões mínimos de infra-estrutura e somente autorizar a construção de prédios escolares em conformidade com os padrões arquitetônicos de acessibilidade.</p> <p>10 – Definir, em 2 anos, indicadores de qualidade para o funcionamento de instituições de educação especial.</p> <p>11 - Assessorar as secretarias municipais para a implantação de um setor responsável pela Educação Especial em todos os municípios.</p> <p>12 - Estabelecer um sistema de informações completas e fidedignas sobre a população a ser atendida.</p> <p>13 - Reformular a disciplina de Educação Especial no curso normal médio e currículos de ensino superior.</p> <p>14 - Propor às instituições públicas de ensino superior a criação de cursos de graduação e pós-graduação em Educação Especial na capital e interior garantindo, em cinco anos, a realização de pelo menos um curso.</p> <p>15 – Incentivar a realização de estudos e pesquisas.</p> <p>16 – Assegurar transporte escolar para alunos com dificuldades de locomoção.</p> <p>17 – Desenvolver programas de qualificação profissional e de inserção no mercado de trabalho.</p> <p>18 - Implementar programas de informática educativa.</p> <p>19 - Assegurar apoio às instituições privadas sem fim lucrativo com atuação exclusiva em educação especial.</p> <p>20 - Implementar, na Escola do Jovem, núcleos de LIBRAS e TIFLOLOGIA.</p>
--	--	---	---	---

		Políticas compensatórias (população indígena)	Educação indígena. Objetivos e Metas.	<p>1 - Ofertar a Educação Escolar Indígena, atendendo às especificidades das etnias existentes no Estado.</p> <p>2 - Expandir a oferta de programas educacionais às comunidades indígenas, equivalente às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.</p> <p>3 - Ampliar o atendimento educacional às populações indígenas, implantando gradativamente o ensino de 5ª à 8ª séries nas escolas indígenas e/ou integrando os alunos em escolas próximas.</p> <p>4 - Reconhecer experiências de construção de educação de qualidade, em curso nas áreas indígenas.</p> <p>5 - Criar, a categoria "Escola Indígena", garantindo a especificidade da educação intercultural e bilingüe.</p> <p>6 - Reconhecer e/ou regularizar todos os estabelecimentos de ensino em terras indígenas em três anos.</p> <p>7 - Garantir a autonomia das escolas indígenas.</p> <p>8 - Elaborar, no prazo de um ano, padrões básicos de infra-estrutura para esses estabelecimentos.</p> <p>9 - Fornecer equipamentos e materiais didático-pedagógicos, incluindo bibliotecas, videotecas, e outros.</p> <p>10 - Produção e publicação de materiais didáticos e pedagógicos específicos para os grupos indígenas, elaborados por professores indígenas, juntamente com seus alunos e assessores.</p> <p>11 - Instituir e regulamentar a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena.</p> <p>12 - Formular, em dois anos, um plano para formação de professores indígenas em nível superior.</p> <p>13 - Implantar e estruturar o Conselho Estadual de Educação Indígena no prazo máximo de um ano.</p> <p>14 - Implantar, dentro de cinco anos, cursos de educação profissional de acordo com as vocações regionais.</p> <p>15 - Promover programas de formação de professores de educação à distância de níveis fundamental e médio.</p> <p>16 - Promover a correta e ampla informação sobre as sociedades e culturas indígenas, em especial as de Pernambuco, de modo a combater o desconhecimento, a intolerância e preconceito a essas culturas.</p>
Lei nº 2.791/2003 – Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul	30/12/2003	Políticas compensatórias (população do campo)	<p>1.2. Ensino Fundamental. 1.2.3. Metas</p> <p>1.3. Ensino Médio. 1.3.3. Metas</p>	<p>2. construir e reformar, até 2010, as escolas da zona rural</p> <p>3. estender, gradativamente até 2008, o ensino fundamental completo para as escolas do campo</p> <p>2. implantar padrões adequados de infra-estrutura, incluindo: (...) 12. organizar e adequar o ensino médio às necessidades da população do campo, por meio de metodologias que contemplem a formação integral do aluno e promover sua fixação no campo, aumentando, anualmente, em 25%, a oferta de vagas.</p>
		Políticas compensatórias (pessoas com deficiência)	<p>1.2. Ensino Fundamental. 1.2.3. Metas</p> <p>1.3. Ensino Médio. 1.3.3. Metas</p>	<p>8. efetivar o atendimento e acompanhamento dos educandos com necessidades educacionais especiais nos estabelecimentos escolares, a partir de 2004</p> <p>2. implantar padrões adequados de infra-estrutura, incluindo: (...) adaptação dos edifícios escolares para educandos com necessidades educacionais especiais.</p>

	Metas 2. Ensino Superior. 2.3. Metas	18. incluir, nos currículos dos cursos de graduação, disciplinas e ou conteúdos que preparem os acadêmicos para atuar na realidade, de forma a promover a inclusão das pessoas com necessidades especiais;
Enfoque intercultural	1.2. Ensino Fundamental. 1.2.3. Metas  1.3. Ensino Médio. 1.3.3. Metas	17. elaborar, a partir de 2004, um referencial curricular voltado aos valores éticos, culturais, étnicos e ambientais, consoante com as diferentes realidades regionais; 18. incentivar e apoiar, no ensino fundamental, a produção e publicação de material didático, que contemple a realidade regional;  2. implantar padrões adequados de infra-estrutura, incluindo: (...) 30. promover a articulação entre as áreas de conhecimento do ensino médio, para valorização da diversidade étnica, cultural, ambiental e social;
Políticas compensatórias (social e étnico-racial)	2. Ensino Superior. 2.3. Metas	16. desenvolver, até 2010, na educação superior, mecanismos de inclusão social que levem à diminuição das desigualdades sociais, culturais e econômicas; 17. desenvolver mecanismos de acesso e permanência na educação superior das pessoas sujeitas à marginalidade social, discriminação racial e étnica e as com necessidades educacionais especiais. 19. ampliar programas e modalidades de bolsas moradia, alimentação e trabalho em programas de ensino, pesquisa e extensão, nas instituições de educação superior, para garantir acesso e permanência dos alunos de baixa renda, tendo como contrapartida dos beneficiados a prestação de serviços para a própria instituição ou para atendimento de demandas sociais. 23. oferecer, a partir de 2004, cursos pré-vestibulares aos alunos oriundos das minorias mais sujeitas à discriminação, das classes de baixa renda e dos egressos da escola pública, objetivando ampliar e possibilitar o acesso e permanência dos mesmos nas instituições de educação superior.
Políticas compensatórias (população indígena)	4. Educação indígena. 4.3 Objetivos e Metas	1. publicação e produção de material didático-pedagógico, para cada etnia do Estado de Mato Grosso do Sul; 2. cursos de formação aos professores índios, visando atingir 80% dos habilitados, até final da década; 4. criar a categoria de professores indígenas do Estado de Mato Grosso do Sul; 5. Plano de Cargo e Carreira, específico para o professor índio do Estado de Mato Grosso do Sul; 6. elaborar e implantar projetos para captação de recursos financeiros com vista à aquisição de materiais bibliográficos, equipamentos de informática e capacitação de recursos humanos, a partir de 2004; 7. promover a sensibilização e conscientização sobre as sociedades e culturas indígenas, a fim de combater o desconhecimento, a intolerância e o preconceito em relação a essas populações; 8. realizar campanhas educativas bimestrais para: · motivar os pais a acompanharem o processo educativo de seus filhos;

				<ul style="list-style-type: none"> <li>· sensibilizar e conscientizar a comunidade para a necessidade da erradicação do analfabetismo;</li> <li>· prevenir o uso indevido de drogas;</li> <li>9. maior vigor na fiscalização e cumprimento da legislação de amparo aos povos indígenas;</li> <li>10. ampliar a estrutura física da escola que oferece educação escolar aos povos indígenas do Estado;</li> <li>11. construir espaços físicos para instalação de bibliotecas e laboratórios de informática nas escolas que oferecem educação escolar aos povos indígenas;</li> <li>12. construção de escolas indígenas, contemplando o projeto arquitetônico específico de cada etnia, garantindo espaço físico adequado para a realização de eventos desportivos e culturais;</li> <li>13. estabelecer critérios para a criação de órgão colegiado, com autonomia para gerir recursos financeiros</li> <li>14. garantir educação infantil e ensino médio nas escolas das comunidades indígenas;</li> <li>15. pesquisas e oferta de ações de extensão, para atendimento de programas voltados à produção para auto-sustentação e comercialização;</li> <li>16. garantir a participação dos povos indígenas em eventos educacionais;</li> <li>17. propiciar a capacitação dos recursos humanos das etnias para atuarem na própria comunidade;</li> <li>18. envolver as instituições indígenas nas discussões das questões inerentes à educação escolar indígena;</li> <li>19. proporcionar a formação e qualificação de 20% dos profissionais da educação, índios, a cada ano;</li> <li>20. garantir calendário escolar específico para atividades sócio-culturais das etnias, a partir de 2004;</li> <li>21. Em parceria com comunidades indígenas, orientar a utilização dos recursos naturais, voltados ao desenvolvimento do ecoturismo;</li> <li>22. implantar o sistema de acompanhamento e avaliação interna da escola.</li> </ul>
Lei nº 8.043/2006 – Plano Estadual de Educação da Paraíba	30/06/2006	Enfoque intercultural e Gênero  Políticas compensatórias	2. Ensino Fundamental. 2.3. Metas e objetivos  4. Ensino superior. 4.3. Objetivos e Metas  4. Ensino superior. 4.3.	<p>14. Observar em programas, porventura estabelecidos complementarmente ao programa de edição de livros didáticos da União, critérios à adequada abordagem das questões de gênero e etnia, eliminando textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio.</p> <p>17. Promover a inclusão, nas Diretrizes Curriculares dos cursos de formação de docentes, de temas relacionados às problemáticas: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambientes, saúde e temas locais.</p> <p>6. Políticas que facilitem às minorias o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação anterior, permitindo-lhes competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão.</p>

			Objetivos e Metas	
		Políticas compensatórias (pessoas com deficiência)	4. Ensino superior. 4.3. Objetivos e Metas 8. Educação especial. 8.3. Objetivos e metas	19. Habilitação específica em níveis de graduação e pós-graduação, objetivando a formação de profissionais especializados em Educação Especial.  1. Ampliar a oferta de educação especial. 2. Universalizar o atendimento no ensino fundamental. 3. Expandir atendimento no ensino médio. 4. Redimensionar as classes especiais, salas de recursos e outras alternativas pedagógicas, para propiciar a inclusão dos educandos com necessidades especiais nas salas regulares. 5. Definir indicadores básicos de qualidade para o funcionamento de instituições de educação especial. 6. Definir padrões mínimos de infra-estrutura das escolas. 8. Ampliar o número de centros especializados. 9. Universalizar aplicação de testes de acuidade visual e auditiva. 10. Livros didáticos falados, em braille e caracteres ampliados para alunos cegos e de visão sub-normal. 11. Equipar, em cinco anos, as escolas de educação básica e, em dez anos, as de educação superior que atendam educandos surdos e aos de visão sub-normal, com aparelhos que facilitem a aprendizagem. 12. Ensino de Língua Brasileira de Sinais para alunos surdos e, sempre que possível, para familiares e pessoal. 13. Fornecimento e uso de equipamentos de informática como apoio à aprendizagem. 14. Transporte escolar adaptado aos alunos que apresentem dificuldade de locomoção. 15. Órteses e próteses para todos os educandos com deficiências, assim como atendimento especializado. 16. Assegurar a inclusão, no projeto pedagógico da escola. 17. Definir condições para a terminalidade de estudos. 18. Programas para alunos com altas habilidades nas áreas artística, intelectual ou psicomotora. 19. Educação para o trabalho e qualificação profissional. 20. Programas de formação em serviço sobre o atendimento básico a educandos especiais. 21. Incluir na formação de professores, conteúdos e disciplinas específicas para a capacitação ao atendimento. 22. Habilitação específica, em níveis de graduação e pós-graduação. 23. Incentivar a realização de estudos e pesquisas sobre necessidades especiais para a aprendizagem. 25. Sistema de informações completas e fidedignas sobre a população a ser atendida. 27. Continuidade do apoio técnico e financeiro às instituições privadas sem fim lucrativo.

		<p>Políticas compensatórias (população indígena)</p>	<p>9. Educação indígena. 9.3. Metas e objetivos</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconhecer oficialmente e organizar legalmente as escolas em territórios indígenas.</li> <li>2. Reconhecer e profissionalizar o magistério indígena.</li> <li>3. Implementar o magistério indígena.</li> <li>4. Levantamento da população escolarizável e realização de projeção para próximos anos.</li> <li>5. Universalizar programas educacionais equivalente às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.</li> <li>6. Ampliar a oferta de ensino de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental.</li> <li>7. Elaborar programas específicos de educação à distância.</li> <li>8. Estabelecer padrões básicos mais flexíveis para a infra-estrutura escolar.</li> <li>10. Educação profissional: identificar necessidades e formular programas.</li> <li>11. Inventariar e avaliar experiências acumuladas.</li> <li>12. Assegurar a autonomia das escolas indígenas.</li> <li>13. Implementar DCNs e PCNs no ensino fundamental e médio.</li> <li>14 a 16. Formação dos professores indígenas</li> <li>17. Dotar escolas indígenas de material didático-pedagógico.</li> <li>18. Participar de modo ativo de programas já existentes no MEC.</li> <li>19. Criar programa complementar ao do MEC para produção e publicação de material didático-pedagógico.</li> <li>22. Promover a correta e ampla informação sobre as sociedades e culturas indígenas, de modo a combater o desconhecimento, a intolerância e preconceito a essas culturas.</li> </ol>
		<p>Políticas compensatórias (população rural)</p>	<p>10. Educação do campo. 10.3. Objetivos e Metas</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Assegurar a oferta da educação do campo com qualidade na educação básica e profissional.</li> <li>2. Garantir a oferta da educação infantil, no âmbito da creche e da pré-escola, no campo.</li> <li>3. Garantir a universalização do ensino fundamental, sobretudo intensificando o acesso às séries finais.</li> <li>4. Políticas públicas de escolarização de educadores e alfabetização e escolarização de jovens e adultos.</li> <li>5. Ampliar, progressivamente, a oferta do ensino médio e do ensino superior para a população do campo.</li> <li>6. Em colaboração com a União, construir escolas em locais adequados em todas comunidades rurais.</li> <li>7. Prover, com a colaboração financeira da União, cada comunidade de transporte escolar, adequado e em número suficiente, de forma a garantir a escolarização dos alunos e o acesso à escola por parte do professor.</li> <li>8. Fazer um diagnóstico regional, cultural, social e geográfico para a construção de perfil dos povos do campo.</li> <li>9. Superar a “cultura da adaptação” pela “cultura da contextualização”, organizando calendário escolar específico, currículo contextualizado (convivência com o semi-árido brasileiro, por exemplo), metodologias e materiais didáticos pertinentes e formação de educadores/as.</li> <li>10. Prever formas mais flexíveis de organização escolar, como espaços de aprendizagem, regime de alternância, nucleação, salas multisseriadas e calendários letivos diferenciados.</li> </ol>

				<p>11. Definir, em colaboração com os Municípios e com participação de movimentos sociais do campo e entidades, as diretrizes curriculares para a educação do campo.</p> <p>12. Assegurar que todas as escolas tenham formulado as suas propostas pedagógicas, com a participação da comunidade escolar, respeitando a diversidade cultural do campo, a produção de suas identidades, e promovendo a discussão da relação campo/cidade/campo.</p> <p>13. Estimular a produção de uma prática pedagógica que contribua para que os povos do campo possam conscientizar-se de seus direitos e lutar por eles.</p> <p>14. Institucionalizar, nos sistemas de ensino, formas de apoio técnico-pedagógico às escolas do campo.</p> <p>15. Definir padrões mínimos de infra-estrutura que, arquitetonicamente, atendam às necessidades do campo.</p> <p>16. Construção de reservatórios para água nas escolas do campo, para resolver problemas de falta de água.</p> <p>17. Dotar as escolas de livros de literatura voltada para a realidade do campo.</p> <p>18. Assegurar a permanência do(a) professor(a) nas escolas do campo.</p> <p>19. Garantir remuneração digna para os profissionais de educação do campo, com ajuda para transporte.</p> <p>20. Estabelecer diretrizes e parâmetros curriculares para os cursos superiores de formação de professores que levem em consideração o contexto da área rural e as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo.</p> <p>21. Instituir, a partir da colaboração da União e dos Municípios, programas de formação inicial e continuada específicos do e no campo, no âmbito de cada etapa, nível e modalidade da educação básica.</p> <p>22. Garantir programas de habilitação em nível superior ou nível médio, para os professores sem titulação.</p> <p>23. Garantir a gestão democrática da educação do campo por meio dos conselhos/colegiados.</p> <p>24. Ampliar as formas de participação dos povos do campo na definição das políticas públicas educacionais.</p> <p>25. Ações pedagógicas para a qualificação dos/as educadores/as para a participação em Conselhos.</p> <p>26. Envolver os povos do campo na formulação de políticas educacionais que contribuam para a permanência do sujeito no campo, para melhorar a qualidade de vida com projeto de desenvolvimento sustentável.</p> <p>27. Assegurar, nos orçamentos do Estado e dos Municípios, recursos financeiros para a educação do campo.</p> <p>28. Garantir a infraestrutura em todos os aspectos das escolas do campo (merenda escolar, equipamentos, biblioteca, inclusão digital, serviço de comunicação, transportes).</p> <p>29. Fortalecer os mecanismos de fiscalização dos recursos da Educação.</p> <p>30. Ampliar a autonomia financeira das unidades educacionais, repassando recursos para todas as</p>
--	--	--	--	---

				<p>escolas.</p> <p>31. Adotar, nos programas de alimentação escolar, formas descentralizadas da gestão, deslocando a aquisição dos gêneros alimentícios da cidade para campo, a partir da produção da agricultura familiar.</p> <p>32. Desenvolver ações educativas de afirmação e valorização da cultura do campo, como forma de combater a discriminação existente entre urbano e rural.</p> <p>33. Articular as políticas educacionais às políticas de assistência social, psicológica, odontológica e médica, de forma a garantir uma ação pública integrada e integral para a população do campo.</p> <p>34. Estimular, no âmbito dos sistemas municipais de ensino, a inserção de capítulos específicos sobre educação do campo nos seus Planos Municipais de Educação.</p> <p>35. Fortalecer o regime de colaboração entre poder público, universidades, movimentos sociais e sindicais e sociedade civil organizada para implementação das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo.</p> <p>36. Articular as políticas educacionais às políticas culturais, sociais e econômicas que proporcionem aos povos do campo as condições de manterem, de forma sustentada, seus modos de vida diferenciados.</p>
Lei nº 10.330/2006 – Plano Estadual de Educação da Bahia	15/09/2006	Políticas compensatórias	<p>1.1. Educação infantil. 1.1.3 Objetivos e Metas</p> <p>1.3. Ensino médio. 1.3.5. Políticas públicas e ações.</p> <p>1.4. Educação superior. 1.4.5. Objetivos e Metas.</p>	<p>5. Apoiar e fortalecer ações integradas e integrais que atendam às crianças pequenas portadoras de necessidades educacionais especiais, às indígenas, às afro-descendentes e às ciganas, na rede regular.</p> <p>Garantia, aos educandos com necessidades educacionais especiais e de educação indígena, de acesso, permanência e qualidade de ensino nas unidades escolares de Ensino Médio da rede pública estadual.</p> <p>Garantia de uma política específica para educação rural e educação a distância.</p> <p>Ampliar e consolidar políticas de caráter afirmativo, já em curso no Estado, através de cotas sociais para alunos carentes da rede pública para as universidades públicas.</p> <p>Ampliar políticas públicas que assegurem acesso a portadores de necessidades especiais.</p> <p>Ampliar políticas afirmativas de inclusão social.</p> <p>Ampliar o sistema de bolsas, para alunos de baixa renda em instituições privadas.</p> <p>Incluir ou ampliar habilitação específica em níveis de graduação e pós-graduação, cursos, disciplinas e/ou conteúdos que tratem da educação para pessoas com necessidades especiais.</p> <p>Desenvolver cursos de formação superior para índios, contemplando a dimensão etno-cultural na concepção curricular dos cursos oferecidos.</p>

		<p>Enfoque intercultural e Gênero</p>	<p>1.2. Ensino fundamental. 1.2.3. Objetivos e Metas.</p> <p>1.4. Educação superior. 1.4.5. Objetivos e Metas.</p>	<p>Valorizar a diversidade do patrimônio etnocultural da sociedade brasileira, desenvolvendo atitudes de respeito e de reconhecimento face à variedade cultural. Incluir, no currículo escolar, a temática da história afro-brasileira para atender, com eficiência, a demanda gerada pela Lei nº 10.639 de 09 de janeiro 2003. Criar e manter programas de avaliação do livro didático, respeitando a diversidade cultural do Estado, eliminando textos discriminatórios acerca do papel da mulher, do negro, do índio e outros.</p> <p>Desenvolver cursos de formação superior contemplando especificidades etno-raciais e etno-culturais.</p>
		<p>Políticas compensatórias (pessoas com deficiência)</p>	<p>1.3. Ensino médio. 1.3.4. Objetivos e metas.</p> <p>2.4. Educação especial.</p>	<p>Implementar política de gestão e de infra-estrutura física na educação básica pública que assegure:</p> <p>c) no prazo de quatro anos, o atendimento da totalidade dos egressos do Ensino Fundamental e a inclusão dos alunos com defasagem de idade e dos que possuem necessidades especiais de aprendizagem;</p> <p>d) oferecimento de vagas que, no prazo de cinco anos, correspondam a 50% e, em dez anos, a 100% da demanda de Ensino Médio, e da inclusão dos alunos que possuem necessidades especiais de aprendizagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- reestruturação progressiva do sistema educacional</li> <li>- núcleos de pesquisa e desenvolvimento de estratégias em educação.</li> <li>- estimulação precoce.</li> <li>- equipamentos e materiais indispensáveis ao desenvolvimento, bem como assessoria composta de profissionais de várias áreas.</li> <li>- aplicação de testes de acuidade visual e auditiva nas instituições de educação infantil e do ensino fundamental.</li> <li>- livros didáticos falados, em Braille, em caracteres ampliados e/ou meios eletrônicos, no nível da educação infantil à educação superior.</li> <li>- presença de especialista em Braille com recursos e equipamentos para a preparação de todo material escolar nas unidades escolares onde houver educando cego.</li> <li>- máquinas de datilografia Braille e/ou computador adequado para uso do aluno nas salas de aula das unidades onde se ateste a presença de educando cego.</li> <li>- ensino de Braille e LIBRAS para educandos; em dez anos para a comunidade escolar e ampliar esses serviços para familiares e toda a sociedade.</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- aparelhos de ampliação sonora e outros equipamentos e materiais que facilitem a aprendizagem.</li> <li>- professor intérprete na sala de aula em toda unidade escolar em que se verifique a presença de aluno surdo.</li> <li>- escola que reconheça a sua singularidade lingüística, através de um currículo fundamentado nessa singularidade, favorecendo o desenvolvimento integral e a construção da condição bilingüe desse educando.</li> <li>- transporte escolar com as adaptações necessárias aos educandos que apresentem dificuldade de locomoção.</li> <li>- órteses e próteses para todos os educandos que necessitarem, assim como atendimento especializado.</li> <li>- equipamentos e programas de informática como apoio à aprendizagem.</li> <li>- padrões mínimos de infra-estrutura das escolas para atender a diversidade humana, adaptando os prédios escolares existentes e somente autorizar a construção e reformas de prédios escolares, em conformidade com as normas técnicas da ABN.</li> <li>- apoio técnico às instituições privadas sem fins lucrativos que realizam atendimento complementar e ou suplementar educacional e de qualidade.</li> <li>- ações de educação e estabelecer mecanismos de cooperação para orientação e acompanhamento de jovens na escola e desenvolvimento de programas de qualificação profissional.</li> </ul>
		Gênero	<p>2.3. Educação profissional e tecnológica. 2.3.3.4 Objetivos específicos.</p> <p>Promover a Educação Profissional como parte da efetivação de políticas afirmativas de gênero, etnia e geração.</p>
		Políticas compensatórias (população indígena)	<p>2.5. Educação indígena. 2.5.3. Objetivos e metas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- universalizar a educação básica observando as Diretrizes Nacionais de Educação Escolar Indígena: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) ampliar a educação infantil e o Ensino Fundamental, no prazo de três anos;</li> <li>b) ampliar, gradativamente, a oferta do Ensino Médio;</li> <li>c) garantir a educação para jovens e adultos nas escolas indígenas.</li> </ul> </li> <li>- desenvolver programas de ensino e pesquisa para oferta de educação escolar indígena a todos os povos indígenas que habitam o território da Bahia visando o/a: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) recuperação e fortalecimento das memórias históricas, reafirmação das identidades étnicas, valorização das línguas, artes, ciências e tecnologias;</li> <li>b) acesso a informações e conhecimentos técnico-científicos dos demais povos, indígenas e não-indígenas.</li> </ul> </li> <li>- fortalecer e garantir a consolidação, o aperfeiçoamento e o reconhecimento de experiências em Educação Escolar Indígena que respeitem os modos de vida e visões de mundo.</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- garantir acesso à educação diferenciada pelas etnias em processo de reconhecimento e de retomada de seus territórios.</li> <li>- garantir autonomia às escolas indígenas, no que se refere: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) ao desenvolvimento de suas atividades, em conformidade com as proposições dos seus respectivos projetos político- pedagógicos e regimentos escolares;</li> <li>b) ao uso de recursos financeiros públicos para a manutenção do cotidiano escolar;</li> <li>c) à participação e decisão de cada comunidade na definição do modelo de organização, gestão e funcionamento da escola.</li> </ul> </li> <li>- cursos de educação profissional que visem à auto-sustentação e ao uso da terra de forma equilibrada, considerando a Agenda 21 e os projetos socioculturais e econômicos de cada povo indígena.</li> <li>- programas específicos para a formação de professores indígenas de nível médio e superior.</li> <li>- formação (inicial, continuada e superior), assim como o acompanhamento político e técnico-pedagógico do processo de ensino-aprendizagem nas escolas indígenas.</li> <li>- instituir e regulamentar a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena.</li> <li>- materiais didático-pedagógicos básicos incluindo biblioteca, brinquedoteca, sistema de som completo, câmaras de vídeo, computadores com scanner, impressoras, internet, retroprojeto, vídeo, tv e outros.</li> <li>- ampliações do espaço físico das escolas indígenas equipando-as com área de esporte, laboratórios de informática, cozinhas, refeitórios, banheiros e salas para professores.</li> <li>- construção de escolas obedecendo o padrão arquitetônico de cada etnia.</li> <li>- articulação de setores responsáveis pela questão indígena.</li> <li>- promover, junto à sociedade brasileira, a divulgação de informações sobre povos indígena.</li> <li>- padrões mínimos e flexíveis de infra-estrutura com condições sanitárias e higiênicas.</li> <li>- programas estaduais de educação voltados para a produção e publicação de materiais didático-pedagógicos específicos, incluindo livros, vídeos, dicionários e outros, elaborados por professores e alunos indígenas.</li> <li>- capacitação de professores indígenas, promovendo especialização em educação especial, com vistas ao atendimento a alunos portadores de deficiências física e mental.</li> <li>- recursos para os projetos de ensino, pesquisa e ação desenvolvidos nas escolas, por exemplo: pesquisa e cultivo de ervas medicinais, horticultura, cultura material e imaterial, reflorestamento, recursos hídricos, etc.</li> <li>- parceria com o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, atendendo a realidade de cada povo indígena.</li> <li>- transporte escolar para os educandos que estudam fora ou dentro da terra indígena.</li> <li>- articulação interinstitucional para otimizar projetos desenvolvidos com os Povos Indígenas da Bahia.</li> </ul>
	Políticas compensató	2.6. Educação no campo. 2.6.3.		Assegurar a universalização do acesso, e permanência, da população baiana que vive e trabalha no campo e do campo à Educação Básica de qualidade social mediante uma política pública permanente:

		rias (população rural)	Objetivos e metas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- condições mínimas de funcionamento a todas as escolas do campo, dotando-as de mobiliário, equipamentos e materiais didáticos.</li> <li>- ampliar o número de escolas no campo para atender a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.</li> <li>- programa de nucleação das escolas de Ensino Fundamental (5ª à 8ª) e Médio, no próprio espaço do campo, garantindo aos educandos a permanência nos seus espaços socioculturais.</li> </ul> <p>Formular e implementar a política de formação dos professores que atuam nas escolas do campo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- formação mínima em magistério a todos os professores que já atuam nas escolas do campo.</li> <li>- formação continuada aos professores, contemplando as questões específicas e relevantes da educação do campo.</li> <li>- parceria com universidades públicas, programas específicos para a formação inicial em nível médio e superior para professores que atuam no campo no prazo de três anos.</li> </ul> <p>Assegurar a autonomia das escolas do campo no processo de construção do Projeto Político Pedagógico, considerando as diversas experiências já desenvolvidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- diretrizes para elaboração de calendários escolares flexíveis, adequando-se a realidade econômica e geográfica de cada localidade.</li> <li>- proposta político-pedagógica para a educação do campo, enfatizando a participação da família.</li> <li>- proposta metodológica diferenciada e específica em todas as classes de Educação Infantil e multisseriadas.</li> <li>- construir e/ou adequar à realidade do campo a proposta pedagógica da Educação Infantil, da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação Profissional.</li> <li>- Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo, incluindo toda Educação Básica e Superior.</li> <li>- política de acompanhamento e assessoramento técnico pedagógico para as escolas do campo.</li> <li>- fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação para o monitoramento e otimização dos recursos destinados à educação do campo.</li> </ul>
Lei nº 1.859/2007 – Plano Estadual de Educação de Tocantins	6/12/2007	Políticas compensató rias	<p>II. Níveis de Ensino 2. Educação superior. 2.3. Objetivos e Metas</p> <p>III. Modalidades de Ensino. 1. Educação De Jovens e Adultos. 1.3.</p>	<p>7 – assegurar políticas de incentivo à pesquisa e à extensão para atendimento das demandas pontuais, bem como aos cursos de graduação para resgate das dívidas sociais, mesmo que para isso sejam necessários cursos modulares e seqüenciais.</p> <p>5 – buscar parceria com a Secretaria da Segurança Pública e com a Secretaria da Cidadania e Justiça para criar, nas unidades prisionais, espaços e condições apropriados para a implantação do Ensino nos níveis Fundamental e Médio, nesta modalidade, assim como para a formação profissional destinada a jovens infratores;</p> <p>2.3.1 – instituir, quando necessário, programas de formação a distância para a Educação de Jovens e</p>

		Objetivos e Metas  III. Modalidades de Ensino. 2. Educação a Distância e Tecnologias Educacionais. 2.3. Objetivos e Metas	Adultos, especialmente no que diz respeito à oferta de Ensino Fundamental e Médio, considerando, também, o atendimento às comunidades prisionais, indígenas e do campo;
	Políticas compensatórias (pessoas com deficiência)	III. Modalidades de Ensino. 4. Educação Especial. 4.3. Objetivos e Metas	<p>1 – adaptar, com a colaboração da União, no prazo de três anos, a estrutura física das escolas, bem como mobiliário e os equipamentos tecnológicos;</p> <p>2 – expandir, em até dois anos, a oferta de cursos para os professores da Educação Básica e a oferta de cursos de formação continuada;</p> <p>3 – garantir a aplicação de testes de acuidade visual e auditiva em todas as instituições de Educação Infantil e de Ensino Fundamental;</p> <p>4 – colaborar com a União para que, em cinco anos, livros didáticos falados ou em Braille tornem-se disponíveis para alunos cegos e em caracteres ampliados para os alunos com baixa visão;</p> <p>5 – mobilizar redes municipais ou intermunicipais, para tornar disponíveis aos alunos cegos e aos de baixa visão os livros de literatura falados, em braille e em caracteres ampliados;</p> <p>6 – oferecer, em parceria com ONG's e outros órgãos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os familiares dos educandos e para os servidores de unidade escolar;</p> <p>7 – assegurar, em parceria com as Prefeituras Municipais e apoio da União, transporte escolar com as adaptações necessárias aos alunos com dificuldades de locomoção;</p> <p>8 – articular ações e estabelecer mecanismos de para o desenvolvimento de programas de qualificação profissional para alunos com necessidades especiais;</p> <p>9 – definir os critérios de terminalidade para os educandos que não puderem atingir níveis superiores de Ensino;</p> <p>10 – orientar os Sistemas Municipais de Educação para pôr em funcionamento um setor responsável pela Educação Especial e pela administração dos recursos orçamentários para o atendimento dessa modalidade;</p> <p>11 – implantar, gradativamente, programas de atendimento aos alunos com altas habilidades nas áreas artísticas, intelectuais ou psicomotoras;</p> <p>12 – assegurar a continuidade do apoio técnico e financeiro às instituições privadas sem fins lucrativos;</p> <p>13 – formar equipes multidisciplinares e atender às demandas da Educação Especial</p>

		<p>Políticas compensatórias (população indígena)</p>	<p>III. Modalidades de Ensino. 5. Educação indígena. 5.3. Objetivos e Metas</p>	<p>1 – elaborar proposta de infra-estrutura escolar para a área indígena, com as adaptações necessárias às condições climáticas da região e, sempre que possível, às técnicas de edificação próprias do grupo;  2 – criar um Programa estadual para equipar as escolas indígenas com materiais didático-pedagógicos, incluindo bibliotecas, videotecas e outros materiais de apoio;  3 – elaborar proposta para a utilização das linhas de financiamento existentes no Ministério da Educação para melhorar a qualidade do ensino;  4 – promover a formação inicial e continuada para os docentes da Educação Escolar Indígena, assegurando as especificidades de cada etnia, bem como o curso de magistério indígena oferecido aos professores índios;  5 – produzir e publicar materiais didáticos e pedagógicos específicos para os grupos indígenas, incluindo livros, vídeos, dicionários e outros;  6 – instituir e regulamentar, em nível estadual, a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena.</p>
		<p>Políticas compensatórias (população rural)</p>	<p>II. Níveis de Ensino 1.2. Ensino Fundamental. 1.2.3. Objetivos e Metas</p> <p>III. Modalidades de Ensino. 6. Educação do campo. Objetivos e Metas</p>	<p>1.2.3.9 – garantir adequado transporte escolar aos alunos residentes no campo, mediante convênios e parcerias;  1.2.3.10 – assegurar às populações do campo o Ensino Fundamental de qualidade, específico e contextualizado, mediante a oferta de profissionais com a formação adequada.</p> <p>1 – estabelecer parcerias com Municípios, União, Universidades, organismos institucionais e ONGs;  2 – oferecer vagas no Ensino Fundamental e progressiva ampliação do Ensino Médio, Profissional e Superior;  3 – melhorar as condições físicas de funcionamento das escolas do campo;  4 – melhorar condições do transporte escolar no espaço do campo, em cinco anos;  5 – garantir a organização escolar própria, adequando o calendário aos tempos escolares e às especificidades;  6 – implantar, a partir da nucleação das escolas do campo em escolas-pólo, com estrutura administrativa, pedagógica e gestão democrática das escolas de Ensino Fundamental (5a à 8a séries) e Ensino Médio, no próprio espaço do campo;  7 – oferecer formação inicial e continuada a professores que atuam nas escolas do campo;  8 – articular com a comunidade escolar, entidades e movimentos sociais, a política educacional para o campo, por meio da gestão democrática, execução de Proposta Curricular e Projeto Político-Pedagógico;  9 – constituir uma equipe técnico-pedagógica nas Secretarias de Educação do Estado e Municípios com perfil e qualificação para atender às especificidades dos alunos do campo;  10 – articular com os municípios a implantação e/ou implementação do plano de carreira do magistério;  11 – apoiar o Fórum Estadual Permanente da Educação do Campo, para articular as diversas políticas</p>

				públicas, visando à promoção do desenvolvimento local sustentável e da qualidade da educação do campo.
Lei nº 8.806/2008 – Plano Estadual de Educação de Mato Grosso	10/01/2008	Políticas compensatórias	Ensino fundamental. Objetivo 5. Metas  Educação Profissional e Tecnológica. Objetivo 1	2. Equipar todas as escolas urbanas rurais e indígenas no prazo de três anos, obedecendo o padrão mínimo de infra-estrutura previamente estabelecido, atendendo a 30% das escolas por ano.  3. Implementar políticas de Educação Profissional e Tecnológica buscando a inclusão de 100% dos alunos com necessidades especiais para o mercado de trabalho, até o final deste plano. 5. Ofertar nas unidades prisionais e instituições que atendam adolescentes e jovens infratores, cursos de formação inicial e continuada da educação profissional. 6. Reorganizar e expandir a rede de escolas agrícolas de nível médio, de forma a garantir que cumpram o papel de oferecer educação profissional, específica e permanente, para a população do campo, considerando seu nível de escolarização e as peculiaridades da região, a partir do primeiro ano de aprovação deste plano. 7. Atender anualmente a partir da aprovação deste plano, 5% da demanda de comunidades quilombolas, ribeirinhas e indígenas, possibilitando o desenvolvimento das comunidades e o fortalecimento das culturas.
		Enfoque intercultural e Gênero	Ensino Médio. Objetivo  Educação Profissional e Tecnológica. Objetivo  10. Educação das relações étnico-raciais. 10.3. Objetivos e Metas.	4. Assegurar que todas as escolas desenvolvam projetos curriculares articulados com a base nacional comum relacionados à Educação Ambiental, à Educação das Relações Étnico-raciais e dos direitos humanos.  2. Contemplar imediatamente após a aprovação deste plano, em 100% dos projetos pedagógicos dos cursos de Educação Profissional e Tecnológica, temas socialmente relevantes a respeito da diversidade cultural, ambiental, ética, étnico-racial, cidadania, empreendedorismo, relações humanas e de gênero.  1. Garantir a equidade étnico-racial nas diversas esferas de gestão, fortalecendo equipes. 2. Ampliar o conhecimento, os espaços de debate e a formação sobre educação das relações étnico-raciais. 3. Elaborar orientações para a inclusão de políticas e práticas pedagógicas nos currículos, valorizando a educação das relações étnico-raciais 4. Formação continuada de todos os profissionais da educação em educação das relações étnico-raciais 5. Disponibilizar acervo bibliográfico, imagético e didático que contemple as diversidades étnico-racial e cultural. 6. Atender as especificidades da educação nas áreas de Quilombos. 7. Instituir datas comemorativas oficiais visando a reflexão sobre as questões étnico-raciais.  Incluir, nos currículos e programas dos cursos de formação de profissionais da educação, temas

			3.1. Formação dos professores. 3.1.3. Objetivos e metas.	específicos da história, da cultura, dos conhecimentos, das manifestações artísticas e religiosas do segmento afro-brasileiro, em conformidade com a Lei 10.639/2003. Desenvolver programas de formação continuada para docentes e funcionários das áreas técnicas e administrativas que atuam na Educação Profissional da rede pública, incluindo temas sobre etnia e gênero.
		Políticas compensatórias (pessoas com deficiência)	Ensino Médio. Objetivo 4. Metas  6. Educação Especial. 6.3 Objetivos	4. Proporcionar formação específica e continuada, a 100% dos profissionais da rede pública que atendem pessoas com necessidades especiais a partir de 2008, atendendo anualmente a 0,5% dos profissionais.  1. Garantir a universalização do atendimento. 2. Garantir condições necessárias ao atendimento escolar com qualidade. 3. Garantir atendimento integral e qualitativo aos alunos com necessidades educativas especiais. 4. Oferecer alternativas educativas diferenciadas aos alunos da educação especial 5. Realizar avaliação institucional permanente dos serviços de Educação Especial. 6. Garantir formação continuada aos profissionais. 7. Incentivar a realização de estudos e pesquisas na área de educação especial.
		Políticas compensatórias (população indígena)	7. Educação Escolar indígena. 7.3 Objetivos	1. Normatizar a categoria Escola Indígena no âmbito do sistema Público de Ensino do Mato Grosso e implantar os parâmetros curriculares estabelecidos pelo Ministério da Educação. 2. Ampliar a oferta da educação básica à população indígena, ouvindo a comunidade e elevando a qualidade. 3. Promover oficinas e cursos para formação qualificada, nos três níveis da formação técnico-profissional, atendendo as demandas apresentadas pelas comunidades indígenas. 4. Disponibilizar materiais didáticos com a temática indígena, elaborado nos cursos de professores indígenas, para o sistema de ensino do Estado. 5. Assegurar a autonomia das escolas indígenas. 6. Viabilizar o funcionamento do Conselho Escolar Indígena. 7. Garantir a formação inicial e continuada de professores indígenas. 8. Reconhecer o magistério indígena no sistema estadual de ensino. 9. Fortalecer uma rede institucional de apoio à escolarização indígena.
Lei complementar nº 770/2008 - Institui o Programa Bolsa Universitária (Distrito Federal)	15/07/2008 (alterada pela Lei Complementar nº 799/2008)	Políticas compensatórias	Todo o texto	Art. 2º O Programa Bolsa Universitária, nas modalidades com ou sem estágio, tem por finalidade oferecer bolsas de estudo a alunos universitários comprovadamente sem condições de custear sua formação, matriculados em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica nas IES, sediadas ou em funcionamento regular no Distrito Federal. Art. 4º A bolsa universitária será concedida a estudante em situação de carência, que atenda aos requisitos: II – comprovar renda bruta mensal familiar <i>per capita</i> correspondente a, no máximo, 3 (três) salários

				<p>mínimos;</p> <p>Art. 7º Ficam assegurados nos cursos oferecidos pelo Programa Bolsa Universitária de que trata esta Lei Complementar: (Artigo vetado pelo Governador, mas mantido pela Câmara Legislativa. Promulgação publicada no Diário Oficial do Distrito Federal, de 14/10/2008.)</p> <p>I – 10% (dez por cento) das bolsas para alunos universitários portadores de necessidades especiais;</p> <p>II – o mínimo de 50% (cinquenta por cento) das bolsas aos estudantes matriculados em escola pública do Distrito Federal ou dela egressos, assegurada a preferência aos que tenham o melhor desempenho pessoal no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM ou em exame de natureza similar ou substituto, realizado pelo Ministério da Educação;</p> <p>III – 5% (cinco por cento) das bolsas para alunos autodeclarados negros.</p>
<p>Lei nº 5346/2008 - Dispõe sobre o novo sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais e dá outras providências. (Rio de Janeiro)</p>	11/12/2008	Políticas compensatórias	Todo o texto	<p><b>Art. 1º</b> Fica instituído, por dez anos, o sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais, para assegurar seleção e classificação final nos exames vestibulares aos estudantes, desde que carentes:</p> <p><b>I</b> - negros;</p> <p><b>II</b> - indígenas;</p> <p><b>III</b> - alunos da rede pública de ensino;</p> <p><b>IV</b> - pessoas portadoras de deficiência, nos termos da legislação em vigor;</p> <p><b>V</b> - filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.</p> <p><b>§6º</b> No prazo de um ano anterior ao fim do prazo de prorrogação estabelecido no caput deste artigo, o Poder Executivo instituirá comissão para avaliar os resultados do programa de ação afirmativa, presidida pelo Procurador-Geral do Estado, com representantes dos órgãos e entidades participantes do referido programa, além de representantes das instituições da sociedade civil, em cada etnia ou segmento social objeto desta Lei.</p> <p><b>Art. 2º</b> As cotas de vagas para ingresso nas universidades estaduais serão as seguintes, respectivamente:</p> <p><b>I</b> - 20% (vinte por cento) para os estudantes negros e indígenas;</p> <p><b>II</b> - 20 % (vinte por cento) para os estudantes oriundos da rede pública de ensino;</p> <p><b>III</b> - 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.</p>



## MATRIZ 2 – Planos, programas e projetos de relativos à política de educação.

<b>Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Ministério da Educação.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	De janeiro de 2007 a 2020 (criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007).
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	Desigualdades regionais no financiamento da educação básica. Exclusão da educação infantil e do ensino médio dos recursos do anterior Fundef.
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Promover a redistribuição dos recursos vinculados à educação, levando em consideração o desenvolvimento social e econômico das regiões — a complementação do dinheiro aplicado pela União é direcionada às regiões nas quais o investimento por aluno seja inferior ao valor mínimo fixado para cada ano.
<b>População ou populações objetivo</b>	Estudantes de todas as etapas e modalidades da educação básica matriculados(as) nas redes públicas de ensino.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	Distribuição dos recursos com base no número de alunos da educação básica informado no censo escolar do ano anterior, sendo computados os estudantes matriculados nos respectivos âmbitos de atuação prioritária. Ou seja, os municípios recebem os recursos do Fundeb com base no número de alunos da educação infantil e do ensino fundamental, e os estados, com base nos alunos do ensino fundamental e médio.
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	
<b>Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Ministério da Educação.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde abril de 2007 (Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007).
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	Baixa qualidade da educação básica brasileira. Falta de planejamento.
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Conjugar esforços de União, estados, Distrito Federal e municípios para melhorar a qualidade da educação básica. Adotar metas de qualidade para a educação básica. Condicionar o apoio técnico e financeiro do MEC à adoção de metas educativas por parte de estados, Distrito Federal e municípios.

<b>População ou populações objetivo</b>	Distrito Federal, Estados e municípios que decidam aderir ao Plano. Segundo o MEC, todos os 5.563 municípios, os 26 estados e o Distrito Federal aderiram ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	<p>Diretrizes:</p> <p>I - estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;</p> <p>II - alfabetizar até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico;</p> <p>III - acompanhar cada aluno da rede, mediante registro de frequência e desempenho em avaliações;</p> <p>IV - combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contra-turno, estudos de recuperação e progressão parcial;</p> <p>V - combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não-frequência e sua superação;</p> <p>VI - matricular o aluno na escola mais próxima da sua residência;</p> <p>VII - ampliar as possibilidades de permanência do educando na escola para além da jornada regular;</p> <p>VIII - valorizar a formação ética, artística e a educação física;</p> <p>IX - garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas;</p> <p>X - promover a educação infantil;</p> <p>XI - manter programa de alfabetização de jovens e adultos;</p> <p>XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;</p> <p>XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho;</p> <p>XIV - valorizar o mérito do trabalhador da educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional;</p> <p>XV - dar consequência ao período probatório, tornando o professor efetivo estável após avaliação;</p> <p>XVI - envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola;</p> <p>XVII - incorporar ao núcleo gestor da escola coordenadores pedagógicos que acompanhem as dificuldades enfrentadas pelo professor;</p> <p>XVIII - fixar regras claras, considerados mérito e desempenho, para nomeação e exoneração de diretor;</p> <p>XIX - divulgar na escola e na comunidade os dados relativos à área da educação, com ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, referido no art. 3º;</p> <p>XX - acompanhar e avaliar, com participação da comunidade e do Conselho de Educação, as políticas públicas na área de educação e garantir condições, sobretudo institucionais, de continuidade das ações efetivas, preservando a memória daquelas realizadas;</p> <p>XXI - zelar pela transparência da gestão pública na área da educação, garantindo o funcionamento efetivo, autônomo e articulado dos conselhos de controle social;</p> <p>XXII - promover a gestão participativa na rede de ensino;</p> <p>XXIII - elaborar plano de educação e instalar Conselho de Educação, quando inexistentes;</p> <p>XXIV - integrar os programas da área da educação com os de outras áreas como saúde, esporte, assistência social, cultura, dentre outras, com vista ao fortalecimento da identidade do educando com sua escola;</p>

	<p>XXV - fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias, com atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas;</p> <p>XXVI - transformar a escola num espaço comunitário e manter ou recuperar aqueles espaços e equipamentos públicos da cidade que possam ser utilizados pela comunidade escolar;</p> <p>XXVII - firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infra-estrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas;</p> <p>XXVIII - organizar um comitê local do Compromisso, com representantes das associações de empresários, trabalhadores, sociedade civil, Ministério Público, Conselho Tutelar e dirigentes do sistema educacional público, encarregado da mobilização da sociedade e do acompanhamento das metas de evolução do IDEB.</p>
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	As metas são definidas por cada município, estado ou Distrito Federal, em diálogo com equipes do MEC.
<b>Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO/Brasil
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Publicado em 2007.
<b>Problema ou problemas/ situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	<p>a) destacar o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito;</p> <p>b) enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, eqüitativa e democrática;</p> <p>c) encorajar o desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos pelo poder público e a sociedade civil por meio de ações conjuntas;</p> <p>d) contribuir para a efetivação dos compromissos internacionais e nacionais com a educação em direitos humanos;</p> <p>e) estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações de educação em direitos humanos;</p> <p>f) propor a transversalidade da educação em direitos humanos nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores (educação, saúde, comunicação, cultura, segurança e justiça, esporte e lazer, dentre outros);</p> <p>g) avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) no que se refere às questões da educação em direitos humanos;</p> <p>h) orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos;</p> <p>i) estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da educação em direitos humanos;</p> <p>j) estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos;</p> <p>k) incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais na perspectiva da educação em</p>

	<p>direitos humanos;</p> <p>l) balizar a elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e atualização dos Planos de Educação em Direitos Humanos dos estados e municípios;</p> <p>m) incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos a pessoas com deficiência.</p>
<b>População ou populações objetivo</b>	Professores (as), alunos(as), profissionais dos sistema de justiça e segurança pública, jornalistas e profissionais da comunicação
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	<p><u>Linhas gerais de ação:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desenvolvimento normativo e institucional</li> <li>2. Produção de informação e conhecimento</li> <li>3. Realização de parcerias e intercâmbios internacionais</li> <li>4. Produção e divulgação de materiais</li> <li>5. Formação e capacitação de profissionais</li> <li>6. Gestão de programas e projetos</li> <li>7. Avaliação e monitoramento</li> </ol> <p><u>Eixos de atuação:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educação Básica</li> <li>2. Educação Superior</li> <li>3. Educação Não-Formal</li> <li>4. Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública</li> <li>5. Educação e Mídia</li> </ol>
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	<p><u>Eixos de atuação:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 1. Propor a inserção da educação em direitos humanos nas diretrizes curriculares da educação básica;</li> <li>2. integrar os objetivos da educação em direitos humanos aos conteúdos, recursos, metodologias e formas de avaliação dos sistemas de ensino;</li> <li>3. estimular junto aos profissionais da educação básica, suas entidades de classe e associações, a reflexão teórico-metodológica acerca da educação em direitos humanos;</li> <li>4. desenvolver uma pedagogia participativa que inclua conhecimentos, análises críticas e habilidades para promover os direitos humanos;</li> <li>5. utilizar mecanismos que assegurem o respeito aos direitos humanos nos sistemas de ensino;</li> <li>6. construir parcerias com os diversos membros da comunidade escolar na implementação da educação em direitos humanos;</li> <li>7. tornar a educação em direitos humanos um elemento relevante para a vida dos(as) alunos(as) e dos(as) trabalhadores(as) da educação, envolvendo-os(as) em um diálogo sobre maneiras de aplicar os direitos humanos em sua prática cotidiana;</li> <li>8. promover a inserção da educação em direitos humanos nos processos de formação inicial e continuada dos(as) trabalhadores(as) em educação, nas redes de ensino e nas unidades de internação e atendimento de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas;</li> <li>9. fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação</li> </ol>

sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as);

10. apoiar projetos de enfrentamento a todas as formas de discriminação e violações de direitos na escola;
11. favorecer a inclusão da educação em direitos humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas;
12. apoiar a implementação de experiências de interação da escola com a comunidade, que contribuam para a formação da cidadania em uma perspectiva crítica dos direitos humanos;
13. incentivar a elaboração de programas e projetos pedagógicos, em articulação com a rede de assistência e proteção social, tendo em vista prevenir e enfrentar as diversas formas de violência;
14. apoiar expressões culturais nas artes e nos esportes, originadas nas diversas formações étnicas;
15. favorecer a valorização das expressões culturais regionais e locais pelos projetos político-pedagógicos;
16. dar apoio ao desenvolvimento de políticas públicas destinadas a promover e garantir a educação em direitos humanos às comunidades quilombolas e aos povos indígenas, bem como às populações das áreas rurais e ribeirinhas;
17. incentivar a organização estudantil, como forma de aprendizagem dos princípios dos direitos humanos, da ética, da convivência e da participação democrática na escola e na sociedade;
18. fortalecer Conselhos Escolares como agentes promotores da educação em direitos humanos na escola;
19. apoiar a elaboração de programas de educação em direitos humanos nas unidades de atendimento e internação de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, para estes e suas famílias;
20. garantir programas educativos que assegurem, no sistema penitenciário, processos de formação na perspectiva dos direitos humanos, com atividades profissionalizantes, artísticas, esportivas e de lazer;
21. dar apoio técnico e financeiro às experiências de formação de estudantes como agentes promotores de direitos humanos em uma perspectiva crítica;
22. fomentar a criação de uma área específica de direitos humanos, nas bibliotecas públicas;
23. propor a edição de textos de referência e bibliografia comentada, revistas, gibis, filmes e outros materiais multimídia em educação em direitos humanos;
24. incentivar estudos e pesquisas sobre as violações dos direitos humanos no sistema de ensino e outros temas relevantes para desenvolver uma cultura de paz e cidadania;
25. propor ações fundamentadas em princípios de convivência, para que se construa uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal, incluindo procedimentos para a resolução de conflitos e modos de lidar com a violência e perseguições ou intimidações;
26. apoiar ações de educação em direitos humanos relacionadas a esporte e lazer, para elevar os índices de participação, o compromisso com a qualidade e a universalização do acesso às práticas do acervo popular e erudito da cultura corporal;
27. promover pesquisas, envolvendo as secretarias estaduais e municipais de educação, os conselhos estaduais, a UNDIME e o CONSED sobre experiências de educação em direitos humanos na educação.

2. 1. Propor a temática da educação em direitos humanos para subsidiar as diretrizes curriculares;
2. divulgar o PNEDH junto à sociedade brasileira, envolvendo a participação efetiva das IES;
3. fomentar e apoiar, por meio de editais públicos, programas, projetos e ações das IES;

4. solicitar às agências de fomento a criação de linhas de apoio à pesquisa, ao ensino e à extensão na área;
  5. promover pesquisas com o envolvimento de universidades públicas, comunitárias e privadas, levantando as ações de ensino, pesquisa e extensão em direitos humanos, de modo a ter um cadastro atualizado.
  6. incentivar a elaboração de metodologias pedagógicas de caráter transdisciplinar e interdisciplinar para a educação em direitos humanos nas IES;
  7. estabelecer políticas e parâmetros para a formação continuada de professores em educação em direitos humanos, nos vários níveis e modalidades de ensino;
  8. contribuir para a difusão de uma cultura de direitos humanos, com atenção para a educação básica e a educação não-formal nas suas diferentes modalidades, bem como formar agentes públicos nessa perspectiva, envolvendo discentes e docentes da graduação e da pós-graduação;
  9. apoiar a criação e o fortalecimento de fóruns, núcleos, comissões e centros de pesquisa e extensão destinados à promoção, defesa, proteção e ao estudo dos direitos humanos nas IES;
  10. promover o intercâmbio entre as IES no plano regional, nacional e internacional para a realização de programas e projetos na área da educação em direitos humanos;
  11. fomentar a articulação entre as IES, as redes de educação básica e seus órgãos gestores, para a realização de programas e projetos de educação em direitos humanos voltados para a formação de educadores e de agentes sociais das áreas de esporte, lazer e cultura;
  12. propor a criação de um setor de livros e periódicos em direitos humanos no acervo das bibliotecas;
  13. apoiar a criação de linhas editoriais em direitos humanos junto às IES, que possam contribuir para o processo de implementação do PNEDH;
  14. estimular a inserção da educação em direitos humanos nas conferências, congressos, seminários, fóruns e demais eventos da educação superior, especialmente nos debates sobre políticas de ação afirmativa;
  15. sugerir a criação de prêmio em educação em direitos humanos no âmbito do MEC, com apoio da SEDH, para estimular as IES a investir em programas e projetos sobre esse tema;
  16. implementar programas e projetos de formação e capacitação sobre educação em direitos humanos para gestores(as), professores(as), servidores(as), corpo discente das IES e membros da comunidade local;
  17. fomentar e apoiar programas e projetos artísticos e culturais na área da educação em direitos humanos;
  18. desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IES que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência e aquelas alvo de discriminação por motivo de gênero, de orientação sexual e religiosa, entre outros e seguimentos geracionais e étnico-raciais;
  19. estimular a realização de projetos de educação em direitos humanos sobre a memória do autoritarismo no Brasil;
  20. inserir a temática da história recente do autoritarismo no Brasil em editais de incentivo a projetos de pesquisa e extensão universitária;
  21. propor a criação de um Fundo Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão para dar suporte aos projetos na área temática da educação em direitos humanos a serem implementados pelas IES.
- 3. 1.** Identificar e avaliar as iniciativas de educação não-formal em direitos humanos;
  - 2.** investir na promoção de programas e iniciativas de formação e capacitação permanente da população sobre a compreensão dos direitos humanos e suas formas de proteção e efetivação;

	<p>3. estimular o desenvolvimento de programas de formação e capacitação continuada da sociedade civil, para qualificar sua intervenção de monitoramento e controle social;</p> <p>4. promover a capacitação de agentes multiplicadores para projetos de educação em direitos humanos nos processos de alfabetização, educação de jovens e adultos, educação popular, orientação de acesso à justiça, atendimento educacional às pessoas com necessidades educacionais especiais, entre outros;</p> <p>5. promover cursos de educação em direitos humanos para qualificar servidores (as), gestores (as) públicos (as) e defensores (as) de direitos humanos;</p> <p>6. estabelecer intercâmbio e troca de experiências entre agentes governamentais e da sociedade civil organizados em programas e projetos de educação não-formal, para avaliação de resultados, análise de metodologias e definição de parcerias na área de educação em direitos humanos;</p> <p>7. apoiar técnica e financeiramente atividades nacionais e internacionais de intercâmbio entre as organizações da sociedade civil e do poder público;</p> <p>8. incluir a temática da educação em direitos humanos nos programas de qualificação profissional, alfabetização de jovens e adultos, extensão rural, educação social comunitária e de cultura popular;</p> <p>9. incentivar a promoção de ações de educação em direitos humanos voltadas para comunidades urbanas e rurais, tais como quilombolas, indígenas e ciganos, acampados e assentados, migrantes, refugiados, estrangeiros em situação irregular e coletividades atingidas pela construção de barragens, entre outras;</p> <p>10. incorporar a educação em direitos humanos nos programas de inclusão digital e de educação a distância;</p> <p>11. fomentar o tratamento dos temas de educação em direitos humanos nas produções artísticas, publicitárias e culturais: artes plásticas e cênicas, música, multimídia, vídeo, cinema, literatura, escultura e outros meios artísticos, além dos meios de comunicação de massa, com temas locais, regionais e nacionais;</p> <p>12. apoiar técnica e financeiramente programas e projetos da sociedade;</p> <p>13. estimular projetos para agentes de esporte, lazer e cultura, incluindo projetos de capacitação à distância;</p> <p>14. propor a incorporação da temática nos programas de esporte, lazer e cultura como instrumentos de inclusão social, especialmente os vinculados à identidade cultural brasileira.</p> <p><b>4.</b> 1. Apoiar técnica e financeiramente programas e projetos de capacitação da sociedade civil em educação em direitos humanos na área da justiça e segurança;</p> <p>2. sensibilizar autoridades, gestores(as) e responsáveis pela segurança pública para a importância da formação em direitos humanos por parte dos operadores(as) e servidores(as);</p> <p>3. promover programas básicos e conteúdos curriculares obrigatórios, disciplinas e atividades complementares em direitos humanos, nos programas para formação e educação continuada dos profissionais de cada sistema, considerando os princípios da transdisciplinaridade e da interdisciplinaridade;</p> <p>4. fortalecer programas e projetos de cursos de especialização, atualização e aperfeiçoamento em direitos humanos, dirigidos aos(as) profissionais da área;</p> <p>5. estimular as instituições federais para a utilização das certificações como requisito para ascensão profissional, a exemplo da Rede Nacional de Cursos de Especialização em Segurança Pública – RENAESP;</p>
--	---

6. proporcionar condições adequadas para que as ouvidorias, corregedorias e outros órgãos transformem-se em atores pró-ativos na prevenção das violações de direitos e na função educativa em direitos humanos;
7. apoiar, incentivar e aprimorar as condições básicas para a educação em direitos humanos nas áreas de justiça, segurança pública, defesa, promoção social e administração penitenciária;
8. fomentar a criação de centros de referência para a produção, difusão e aplicação dos conhecimentos técnicos e científicos que contemplem a promoção e defesa dos direitos humanos;
9. construir bancos de dados com informações sobre policiais militares e civis, membros do Ministério Público, da Defensoria Pública, magistrados, agentes e servidores(as) penitenciários(as), dentre outros, que passaram por processo de formação em direitos humanos;
10. fomentar ações educativas que incentivem o envolvimento de profissionais com questões de diversidade e exclusão social, tais como: luta antimanicomial, combate ao trabalho escravo e ao trabalho infantil, defesa de direitos de grupos sociais discriminados, como mulheres, povos indígenas, gays, lésbicas, transgêneros, transexuais e bissexuais (GLTTB), negros(as), pessoas com deficiência, idosos(as), adolescentes em conflito com a lei, ciganos, refugiados, asilados, entre outros;
11. propor e acompanhar a criação de comissões ou núcleos de direitos humanos nos sistemas de justiça e segurança, que abarquem, entre outras tarefas, a educação em direitos humanos;
12. promover a formação em direitos humanos para profissionais e técnicos(as) envolvidos(as) nas questões relacionadas com refugiados(as), migrantes nacionais, estrangeiros(as) e clandestinos(as), considerando a atenção às diferenças e o respeito aos direitos humanos, independentemente de origem ou nacionalidade;
13. incentivar o desenvolvimento de programas e projetos de educação em direitos humanos nas penitenciárias e demais órgãos do sistema prisional, inclusive nas delegacias e manicômios judiciários;
14. apoiar e financiar cursos de especialização e pós-graduação para áreas de justiça, segurança pública, administração penitenciária, promoção e defesa social, com transversalidade em direitos humanos;
15. sugerir a criação de um fórum permanente de avaliação das academias de polícia, escolas do Ministério Público, da Defensoria Pública e Magistratura e centros de formação de profissionais da execução penal;
16. promover a implementação do Plano de Ações Integradas para Prevenção e Controle da Tortura no Brasil, por meio de capacitação para profissionais do sistema de justiça e segurança pública, entidades da sociedade civil e membros do comitê nacional e estaduais de enfrentamento à tortura;
17. produzir e difundir material didático e pedagógico sobre a prevenção e combate à tortura para os profissionais e gestores do sistema de justiça e segurança pública e órgãos de controle social;
18. incentivar a estruturação e o fortalecimento de academias penitenciárias e programas de formação dos profissionais do sistema penitenciário, inserindo os direitos humanos como conteúdo curricular;
19. implementar programas e projetos de formação continuada na área da educação em direitos humanos para os profissionais das delegacias especializadas com a participação da sociedade civil;
20. estimular a criação e/ou apoiar programas e projetos de educação em direitos humanos para os profissionais que atuam com refugiados e asilados;
21. capacitar os profissionais do sistema de segurança e justiça em relação à questão das comunidades rurais e urbanas, populações indígenas, acampamentos e assentamentos rurais e coletividades sem teto;

22. incentivar a proposta de programas, projetos e ações de capacitação para guardas municipais, garantindo a inserção dos direitos humanos como conteúdo teórico e prático;
23. ações de capacitação em mediação de conflitos e educação em direitos humanos, envolvendo conselhos de segurança pública, de direitos humanos, ouvidorias de polícia, comissões de gerenciamento de crises;
24. estimular a produção de material didático em direitos humanos para as áreas da justiça e da segurança pública;
25. promover pesquisas sobre as experiências de educação em direitos humanos nas áreas de segurança e justiça;
26. apoiar a valorização dos profissionais de segurança e justiça, com condições de trabalho adequadas e formação continuada, de modo a reduzir transtornos psíquicos e prevenir violações aos direitos humanos.
- 6.1.** Criar mecanismos de incentivo às agências de publicidade para a produção de peças de propaganda adequadas, que difundam valores e princípios relacionados aos direitos humanos;
2. sensibilizar proprietários(as) de agências de publicidade para a produção voluntária de peças de propaganda que visem à realização de campanhas de difusão dos valores e princípios de direitos humanos;
3. propor às associações de classe e dirigentes de meios de comunicação a veiculação gratuita das peças de propaganda dessas campanhas;
4. garantir mecanismos para implementação do PNEDH, como premiação das melhores campanhas e promoção de incentivos fiscais, para que órgãos da mídia empresarial possam aderir às medidas propostas;
5. definir parcerias com entidades associativas de empresas da área de mídia, profissionais de comunicação, entidades sindicais e populares para a produção e divulgação de materiais;
6. propor e estimular, nos meios de comunicação, a realização de programas de entrevistas e debates sobre direitos humanos, que envolvam entidades comunitárias e populares, levando em consideração as especificidades e as linguagens adequadas aos diferentes segmentos do público de cada região do país;
7. firmar convênios com gráficas públicas e privadas, para produzir edições populares de códigos, estatutos e da legislação em geral, relacionados a direitos, bem como informativos (manuais, guias, cartilhas etc.), orientando a população sobre seus direitos e deveres, com ampla distribuição gratuita em todo o território nacional, contemplando também nos materiais as necessidades das pessoas com deficiência;
8. propor a criação de bancos de dados sobre direitos humanos, com interface no sítio da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, com as seguintes características: a) disponibilização de textos didáticos e legislação pertinente ao tema; b) relação de profissionais e defensores(as) de direitos humanos; c) informações sobre políticas públicas em desenvolvimento nos âmbitos municipal, estadual e federal, dentre outros temas;
9. realizar campanhas para orientar cidadãos(ãs) e entidades a denunciar eventuais abusos e violações dos direitos humanos cometidos pela mídia;
10. incentivar a regulamentação das disposições constitucionais relativas à missão educativa dos veículos de comunicação que operam mediante concessão pública;
11. propor às comissões legislativas de direitos humanos a instituição de prêmios de mérito a pessoas e entidades ligadas à comunicação social, que tenham se destacado na área dos direitos humanos;
12. apoiar a criação de programas de formação de profissionais da educação e áreas afins, tendo como objetivo desenvolver a

	<p>capacidade de leitura crítica da mídia na perspectiva dos direitos humanos;</p> <p>13. propor concursos no âmbito nacional e regional de ensino, nos níveis fundamental, médio e superior, sobre meios de comunicação e direitos humanos;</p> <p>14. estabelecer parcerias para a produção e difusão de programas, campanhas e projetos de comunicação na área de direitos humanos, levando em consideração o parágrafo 2º. Do artigo 53 do Decreto 5.296/2004;</p> <p>15. fomentar a criação e a acessibilidade de Observatórios Sociais destinados a acompanhar a cobertura da mídia em direitos humanos;</p> <p>16. incentivar pesquisas regulares que possam identificar formas, circunstâncias e características de violações dos direitos humanos pela mídia;</p> <p>17. apoiar iniciativas que facilitem a regularização dos meios de comunicação de caráter comunitário, como estratégia de democratização da informação;</p> <p>18. acompanhar a implementação da Portaria n°. 310, de 28 de junho de 2006, do Ministério das Comunicações, sobre emprego de legenda oculta, janela com intérprete de LIBRAS, dublagem e áudio, descrição de cenas e imagens na programação regular da televisão</p> <p>19. incentivar professores(as), estudantes de comunicação social e especialistas em mídia a desenvolver pesquisas na área de direitos humanos;</p> <p>20. propor ao Conselho Nacional de Educação a inclusão da disciplina “Direitos Humanos e Mídia” nas diretrizes curriculares dos cursos de Comunicação Social;</p> <p>21. sensibilizar diretores(as) de órgãos da mídia para a inclusão dos princípios fundamentais de direitos humanos em seus manuais de redação e orientações editoriais;</p> <p>22. inserir a temática da história recente do autoritarismo no Brasil em editais de incentivo à produção de filmes, vídeos, áudios e similares, voltada para a educação em direitos humanos;</p> <p>23. incentivar e apoiar a produção de filmes e material audiovisual sobre a temática dos direitos humanos.</p>
<b>Programa Universidade para Todos – ProUni</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Secretaria de Educação Superior (Sesu) / Ministério da Educação.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2005 (Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005).
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	Dificuldades de acesso e permanência de estudantes carentes ao ensino superior. Baixo percentual de jovens entre 18 e 24 anos nesta etapa da educação.
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Ajudar o cumprimento de uma das metas do Plano Nacional de Educação, que prevê a oferta de educação superior até 2011 para, pelo menos, 30% dos jovens de 18 a 24 anos. Conceder bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Em contrapartida, oferece isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa.

<b>População ou populações objetivo</b>	<p>Estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda per capita familiar máxima de três salários mínimos.</p> <p>O ProUni reserva bolsas às pessoas com deficiência e aos autodeclarados indígenas, pardos ou pretos. O percentual de bolsas destinadas aos cotistas é igual àquele de cidadãos pretos, pardos e indígenas, em cada Estado, segundo o último censo do IBGE. Vale lembrar que o candidato cotista também deve se enquadrar nos demais critérios de seleção do ProUni.</p> <p>Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos.</p>
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	<p>Bolsas de estudo integrais</p> <p>Bolsas de estudo parciais</p>
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	Sites do programa e do MEC não divulgam metas. Informam que até 2009 atendeu 600 mil estudantes, sendo que 70% receberam bolsas integrais.
<b>Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Secretaria de Educação Básica (SEB) / Ministério da Educação.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2005, como um projeto-piloto. Desde 2006, coordenado pelo MEC.
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	Necessidade de se construir processos de gestão escolar compatíveis com a proposta e a concepção da qualidade social da educação, baseada nos princípios da moderna administração pública e de modelos avançados de gerenciamento de instituições públicas de ensino, buscando assim, qualificar os gestores das escolas da educação básica pública, a partir do oferecimento de cursos de formação a distância
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	<p>Gerais</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprimorar a formação do gestor escolar das escolas públicas da educação básica;</li> <li>• Contribuir com a qualificação do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar básica com qualidade social.</li> <li>• Estimular o desenvolvimento de práticas e gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a incidir, progressivamente, no desempenho escolar.</li> </ul> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivar os gestores a refletirem sobre a gestão democrática e a desenvolverem práticas colegiadas de gestão, no ambiente escolar, que favoreçam a formação cidadã do estudante;</li> <li>• Propiciar, aos gestores, oportunidades de lidar com ferramentas tecnológicas, que favorecem o trabalho coletivo e a transparência da gestão da escola;</li> <li>• Propiciar oportunidades aos gestores para o exercício de práticas inovadoras nos processos de planejamento e avaliação da gestão escolar;</li> <li>• Possibilitar, aos gestores, oportunidades para ampliação de capacidades para analisar e resolver problemas, elaborar e desenvolver</li> </ul>

	<p>projetos e atividades na área de gestão com o suporte das novas tecnologias de informação e comunicação;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver uma compreensão pedagógica de gestão escolar, situada nos contextos micro e macro da escola, superando as concepções fragmentadas do processo educacional e contemplando as dimensões da construção e formação como objeto do trabalho pedagógico e</li> <li>• Estimular o desenvolvimento de práticas de gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico, que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a incidir, progressivamente, na melhoria do desempenho escolar.</li> </ul>
<b>População ou populações objetivo</b>	Dirigentes da educação básica, sobretudo a equipe gestora da escola, formada pelo diretor e vice-diretor.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	<p>1. Curso de Especialização em Gestão Escolar.          Voltado à formação continuada de dirigentes da educação básica, em nível de pós-graduação lato sensu, na modalidade de educação a distância, com carga horária de 400 horas. A formação tem três eixos vinculados entre si: o direito à educação e a função social da escola básica; políticas de educação e gestão democrática da escola; projeto político-pedagógico e práticas democráticas da gestão escolar. É operado numa estrutura descentralizada, sob responsabilidade de instituições públicas de ensino superior (Ipes) que integram os estados federados do país, sob a coordenação da SEB/MEC e em colaboração com a Secretaria de Educação a Distância (Seed) e do Fundo de Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).</p> <p>2. Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica          Com carga horária de 405 horas, é voltado para a formação continuada e pós-graduada de profissionais que atuam em equipes de gestão pedagógica em escolas públicas de educação básica. O currículo do curso é estruturado em torno do eixo Organização do Trabalho Pedagógico, que sintetiza a dupla abrangência da função de Coordenação Pedagógica numa instituição educacional: o âmbito da escola compreendida como local social de formação crítica e cidadã e o âmbito da sala de aula, espaço em que a prática educativa acontece de forma planejada e intencional. É operado numa estrutura descentralizada, sob responsabilidade de Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) que integram os estados federados do país, sob a coordenação da SEB/MEC e em colaboração com a Secretaria de Educação a Distância (SEED) e do Fundo de Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).</p>
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	A meta final do Programa é atingir, até 2011, cerca de 35.000 (trinta e cinco mil) gestores da Educação Básica, que atuam nas redes públicas.
<b>Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA)</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretaria de Educação Básica (SEB) / Ministério da Educação (MEC).
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2007 (Resolução nº 18, de 24 de abril de 2007).
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	<p>Prover, gratuitamente, as escolas das redes federal, estadual e municipal e as entidades parceiras do programa Brasil Alfabetizado com obras didáticas de qualidade.</p> <p>Os objetivos do programa são os de dar cumprimento ao Plano Nacional de Educação - que determina a erradicação do analfabetismo e o progressivo atendimento a jovens e adultos no primeiro segmento de Educação de Jovens e Adultos até 2011 - e promover ações de inclusão social, ampliando as oportunidades educacionais para jovens e adultos a partir dos 15 anos que não tiveram acesso ou</p>

	permanência na educação básica; e estabelecer um programa nacional de fornecimento de livro didático adequado ao público da alfabetização de jovens e adultos como um recurso básico, no processo de ensino e aprendizagem.
<b>População ou populações objetivo</b>	Estudantes do Programa Brasil Alfabetizado.
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	A partir de 2011, o PNLA será incorporado a um novo programa, mais amplo: o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). Criado pela Resolução nº 51, de 16 de setembro de 2009, o PNLD EJA distribuirá as obras didáticas para todas as escolas públicas e entidades parceiras do programa Brasil Alfabetizado com turmas do 1º ao 9º ano do ensino fundamental de jovens e adultos. O PNLA, que atende os estudantes apenas com livros de alfabetização, continuará funcionando até o final de 2010
<b>Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM)</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretaria de Educação Básica (SEB) / Ministério da Educação (MEC).
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2004 (Resolução nº 38, de 15 de outubro de 2003).
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Distribuir gratuitamente livros didáticos para os alunos do ensino médio de escolas públicas.
<b>População ou populações objetivo</b>	Estudantes do ensino médio em escolas da rede pública de ensino.
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	Até 2009, universalização de livros didáticos para os alunos do ensino médio público de todo o país, incluindo as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Química e Física.
<b>Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) / Ministério da Educação (MEC).
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 1929. A partir de 2001, o PNLD ampliou sua área de atuação e começou a atender, de forma gradativa, os alunos portadores de deficiência visual que estão nas salas de aula do ensino regular das escolas públicas com livros didáticos em Braille. Em 2004, ficou instituído o atendimento aos estudantes portadores de necessidades especiais das escolas de educação especial públicas, comunitárias e filantrópicas, definidas no censo escolar, com livros didáticos de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e dicionários.
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais se pretende intervir</b>	
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Universalizar a distribuição de livros didáticos de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e dicionários para estudantes do ensino fundamental, incluindo as pessoas com deficiência matriculadas em escolas de educação especial públicas, comunitárias e filantrópicas, definidas no censo escolar.

<b>População ou populações objetivo</b>	Estudantes do ensino fundamental público, incluindo as classes de alfabetização infantil.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	
<b>Programa Brasil Alfabetizado</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) / Ministério da Educação (MEC).
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2003.
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	Necessidade de ampliar as oportunidades educacionais para jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos que não tiveram acesso ou permanência na educação básica.
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	I - contribuir para superar o analfabetismo no Brasil, universalizando a alfabetização de jovens, adultos e idosos e a progressiva continuidade dos estudos em níveis mais elevados, promovendo o acesso à educação como direito de todos, em qualquer momento da vida, por meio da responsabilidade solidária entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; II - colaborar com a universalização do ensino fundamental, apoiando as ações de alfabetização de jovens, adultos e idosos realizadas pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, seja por meio da transferência direta de recursos financeiros suplementares aos que aderirem ao Programa, seja pelo pagamento de bolsas a voluntários que nele atuam.
<b>População ou populações objetivo</b>	a) jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos não alfabetizados; b) voluntários alfabetizadores; c) voluntários tradutores-intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que assessoram os alfabetizadores em turmas com deficientes auditivos; d) voluntários alfabetizadores-coordenadores de turmas.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	O Programa passou por reformulações, desde o seu lançamento, em 2003. Atualmente, o quadro de alfabetizadores é composto, preferencialmente, por professores da rede pública. Esses profissionais recebem uma bolsa do Ministério da Educação para desenvolver esse trabalho, no contraturno de suas atividades. Estados, Distrito Federal e municípios são os agentes executores do Programa e recebem financiamento para formação de alfabetizadores, aquisição de gêneros alimentícios para a merenda e, também, de materiais escolares, pedagógicos, didáticos e literários, e de apoio ao professor em geral.
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	Cada município, ao participar do Programa, possui uma meta de alfabetização a ser alcançada, anualmente.
<b>Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (UNIAFRO)</b>	

<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) / Ministério da Educação (MEC).
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2008 (Resolução CD/FNDE nº 14, de 28 de abril de 2008).
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	Necessidade de promover ações supletivas e redistributivas para correção progressiva da exclusão social e das disparidades de acesso, de permanência e de garantia do padrão de qualidade do ensino no sistema educacional brasileiro; Necessidade de respeitar e de valorizar a diversidade étnicoracial, superar o racismo e a discriminação racial na escola; Necessidade de oferta de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica que atenda ao que dispõe a Lei no 10.639/03, o Artigo 26-A da Lei no 9.394/96, o Parecer CNE no 03/04 e a Resolução 01/03, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Necessidade de estabelecer critérios e parâmetros para habilitação e apresentação de projetos de formação e elaboração de material didático, visando assegurar meios para a implementação dos mesmos na configuração estabelecida no orçamento de 2008.
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Fomentar ações voltadas à formação inicial e continuada, nas modalidades presencial e a distância, para professores de educação básica e graduandos de licenciatura e cursos de Pedagogia, assim como para a elaboração de material didático específico para uso na Educação Básica. Os cursos de formação inicial e continuada, assim como os materiais didáticos objetos dessa Resolução, visam à implementação do Artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e à promoção do estudo da História da África e Cultura Afro-brasileira com o objetivo de contribuir para a superação dos preconceitos e atitudes discriminatórias do racismo por meio da aplicação de práticas pedagógicas qualificada nesses temas nas escolas de Educação Básica no Brasil.
<b>População ou populações objetivo</b>	Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior dotados de Núcleo de Estudo Afro-Brasileiros (NEAB) ou grupos correlatos. Define-se NEAB ou grupo correlato, como núcleo de natureza acadêmica que desenvolva atividades explicitamente vinculadas aos estudos afro-brasileiros e africanos e à educação para as relações étnico-raciais, reconhecido institucionalmente por meio de instrumento legal validado por dirigente máximo da instituição.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	1 – Formação Inicial e Continuada de Professores e graduandos em licenciatura e curso de pedagogia 2 – Elaboração de Material Didático 3 – Acesso e Permanência, que incentiva ações institucionais voltadas ao acesso do estudante negro ao ensino superior
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	Formar 6.195 docentes até 2010.
<b>Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas - PROLIND</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), Secretaria de Ensino Superior (Sesu) / Ministério da Educação
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2005. O segundo edital saiu em 2008.

<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	O PROLIND tem como objetivo geral instituir um programa integrado de apoio à formação superior de professores para o exercício da docência aos indígenas, como uma política pública da União a ser implementada pelas IES públicas federais e estaduais de todo o país. O Edital 2008 tem como objetivo específico apoiar os projetos de curso na área das Licenciaturas Interculturais para formar professores para a docência no segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio das comunidades indígenas em consonância com a realidade social e cultural específica de cada povo e segundo a legislação nacional que trata da educação escolar indígena.
<b>População ou populações objetivo</b>	Instituições de Ensino Superior públicas federais e estaduais
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	I. Implantação e desenvolvimento de Cursos de Licenciaturas Interculturais para formação de professores em nível superior que atuam em escolas indígenas II. Desenvolvimento de Cursos de Licenciaturas Interculturais para formação de professores que atuam em escolas indígenas em nível superior III. Elaboração de projetos de Cursos de Licenciaturas específicas para formação de professores que atuam em escolas indígenas em nível superior.
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	
<b>Programa Diversidade na Universidade</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Ministério da Educação.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2002 (Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002).
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros.
<b>População ou populações objetivo</b>	Entidades de direito público ou de direito privado, sem fins lucrativos, que atuem na área de educação e que venham a desenvolver projetos inovadores para atender a finalidade do Programa. Estudantes pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	Apoio financeiro a Projetos Inovadores de Curso. Para isso, exige-se que: I - a Instituição Operadora não tenha contratos simultâneos acima de R\$ 900.000,00; II - o curso não tenha menos de quatrocentas horas e menos de quatro meses de duração; III - o curso não exceda a novecentas horas e nove meses de duração; IV - o curso não tenha mais de mil alunos; e V - seja mantido ao longo do curso

	percentual mínimo de cinquenta e um por cento de estudantes indígenas ou afrodescendentes entre os alunos beneficiados. Concessão de bolsas a alunos que atendam os seguintes critérios: frequência regular no Projeto Inovador de Curso; renda familiar mensal não superior a um salário mínimo per capita; indicadores sócio-econômicos de pobreza (em especial, má condição do imóvel de moradia e dos móveis que o garantem, baixo nível educacional dos pais e membros da família inválidos).
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	
<b>Curso Gênero e Diversidade na Escola</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, Secretaria Especial de Políticas Públicas de Igualdade Racial e Ministério da Educação.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2006.
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	A ausência de um planejamento educacional sobre o modo de tratar a discriminação étnico-racial na sociedade brasileira dificulta estabelecer relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que participam da escola. O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação racial nas diversas esferas sociais contribui, por exemplo, para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais e não culturais. A escola é um dos ambientes de sociabilidade e formação individual em que são produzidos e reproduzidos os preconceitos e a discriminação. Há evidências de que os agentes da educação reproduzem, em suas práticas, as diversas formas de preconceito e discriminação existentes na sociedade, o que acaba por reforçar e legitimar a exclusão de grupos cujos padrões (étnico-raciais, de identidade de gênero ou de orientação sexual) não correspondam aos dominantes
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Objetivo geral Formar educadores/as das redes públicas de educação básica nos temas gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais, visando provê-los/as de ferramentas para refletirem criticamente sobre a prática pedagógica individual e coletiva e combaterem toda forma de discriminação no ambiente escolar. Objetivos específicos Desenvolver metodologia de capacitação a distância de profissionais da educação nos temas gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais, além de testar a eficácia do tratamento articulado dos três temas.
<b>População ou populações objetivo</b>	Profissionais de educação da rede pública que atuam entre a 5ª e 8ª séries do Ensino Fundamental
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	Curso semi-presencial.
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	O projeto-piloto, em 2006, formou cerca de 900 profissionais das redes estaduais e municipais de seis municípios das cinco regiões do país: Porto Velho (RO); Salvador (BA); Maringá (PR); Dourados (MS); e Niterói e Nova Iguaçu (RJ).
<b>Projeto Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade Sexual</b>	

<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) / Ministério da Educação.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	2005 a 2007 (duas edições).
<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	Sexismo e homofobia encontram na experiência escolar um dos seus mais decisivos momentos. A escola desempenha papel fundamental na construção, introjeção, reforço e transformação das noções de masculinidade, feminilidade, heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade e transgeneridade e, por conseguinte, na formação identitária e na atuação das pessoas em todas as arenas da vida social.
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Estimular e apoiar experiências na área de formação de profissionais da educação para a promoção da cultura de reconhecimento da diversidade sexual e de gênero e o combate ao sexismo e à homofobia que: possam ser ampliadas e disseminadas nos sistemas de ensino; constituam base conceitual e prática para a formulação de políticas permanentes de valorização, promoção e respeito à diversidade sexual, de gênero, de identidade de gênero, de orientação afetivo-sexual e para a implementação e o aprimoramento do Programa Brasil sem Homofobia e do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres na área da educação.
<b>População ou populações objetivo</b>	Os projetos contemplam atividades de formação de profissionais da educação: <ul style="list-style-type: none"> <li>• professoras/es da rede pública de ensino (preferencialmente da Educação Básica);</li> <li>• gestoras/es de educação: secretárias/os estaduais e municipais de educação;</li> <li>• diretoras/es de escolas; coordenadoras/es pedagógicos etc.;</li> <li>• funcionárias/os administrativos/as dos estabelecimentos escolares e das Secretarias de Educação;</li> <li>• demais profissionais da educação: psicólogos/as; orientadores/as, inspetores/ as, merendeiros/as, serventes; assistentes sociais etc.</li> </ul> Os/as profissionais da educação envolvidos/as pertencem a diversas áreas do conhecimento e da estrutura curricular do ensino e atuam no ensino regular, ensino fundamental e médio, prioritariamente, ou trabalham em outras modalidades de Educação.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	Apoio financeiro a projetos de formação e capacitação apresentados por instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, secretarias de educação estaduais e municipais, universidades e organizações não-governamentais.
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	Em 2007, estimava-se formar diretamente cerca de 2.400 profissionais da educação.
<b>Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero / Programa Mulher e Ciência</b>	
<b>Itens</b>	<b>Descrição</b>
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, Ministério da Ciência e Tecnologia, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Ministério da Educação e Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde 2005 (edições anuais).

<b>Problema ou problemas /situação ou situações sobre as quais que se pretende intervir</b>	Necessidade da realização de ações de incentivo e fomento a pesquisas e a produção científica de mulheres e sobre mulheres nos campos da ciência e tecnologia.
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Estimular e fortalecer a reflexão crítica e a pesquisa acerca das desigualdades existentes entre homens e mulheres em nosso país, contemplando suas intercessões com as abordagens de classe social, geração, raça, etnia e sexualidade no campo dos estudos das relações de gênero, mulheres e feminismos; e sensibilizar a sociedade para tais questões.
<b>População ou populações objetivo</b>	Estudantes e professores/as de ensino médio e profissionalizante; estudantes e professores/as de graduação e pós-graduação. Em 2009, foi incluída a categoria “Escola Promotora da Igualdade de Gênero”, o que permite que escolas públicas e privadas também concorram.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	Seleção e premiação de 27 redações de estudantes de ensino médio ou da educação profissional, uma de cada Unidade da Federação. Prêmio em computadores para os/as 27 selecionados/as, adicionado de impressora e bolsa de iniciação científica júnior do CNPq para os/as estudantes autores/as das 3 melhores redações. Seleção e premiação de 3 trabalhos monográficos de estudantes de graduação. Prêmio em dinheiro e bolsa de iniciação científica do CNPq. Seleção e premiação de 3 trabalhos monográficos de estudantes de pós-graduação. Prêmio em dinheiro e bolsa de mestrado ou doutorado do CNPq. Publicação dos trabalhos em livro. Distribuição às instituições a que se vinculam os/as estudantes premiados/as de bibliografia de referência no campo dos estudos das relações de gênero, mulheres e feminismos.
<b>Rede Nacional de Formação de Professores</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Secretaria de Educação Básica (SEB), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) / Ministério da Educação.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde dezembro de 2003. Em 2007, passou por mudanças e atualmente está sob responsabilidade da Capes.
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Institucionalizar o atendimento da demanda de formação continuada.</li> <li>• Desenvolver uma concepção de sistema de formação em que a autonomia se construa pela colaboração, e a flexibilidade encontre seus contornos na articulação e na interação.</li> <li>• Contribuir com a qualificação da ação docente no sentido de garantir uma aprendizagem efetiva e uma escola de qualidade para todos.</li> <li>• Contribuir com o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional dos docentes.</li> <li>• Desencadear uma dinâmica de interação entre os saberes pedagógicos produzidos pelos Centros, no desenvolvimento da formação docente, e pelos professores dos sistemas de ensino, em sua prática docente.</li> <li>• Subsidiar a reflexão permanente na e sobre a prática docente, com o exercício da crítica do sentido e da gênese da sociedade, da cultura, da educação e do conhecimento, e o aprofundamento da articulação entre os componentes curriculares e a realidade sócio</li> </ul>

	<p>histórica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Institucionalizar e fortalecer o trabalho coletivo como meio de reflexão teórica e construção da prática pedagógica.</li> </ul>
<b>População ou populações objetivo</b>	Os professores de Educação Básica, em exercício, diretores de escola, equipe gestora e dirigentes dos sistemas públicos de educação.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	<p>(A rede é formada por 19 instituições de ensino superior públicas, federais e estaduais e comunitárias sem fins lucrativos, que têm centros de pesquisa e desenvolvimento da educação. Estes, articulados entre si e com outras IES, produzem materiais instrucionais e de orientação para cursos a distância e semipresenciais, atuando em rede para atender às necessidades e demandas dos sistemas de ensino. Os cursos são divulgados, visando a adesão de Secretarias Municipais e Estaduais de Educação. As áreas de formação são: alfabetização e linguagem, educação matemática e científica, ensino de ciências humanas e sociais, artes e educação física, gestão e avaliação da educação.)</p> <p>Ações dos centros apoiadas pelo MEC:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de programas e cursos de formação continuada de professores e gestores para as redes de educação infantil e fundamental, a distância e semipresenciais, incluindo a elaboração de material didático para a formação docente (livros, vídeos, <i>softwares</i>).</li> <li>• Desenvolvimento de projetos de formação de tutores para os programas e cursos de formação continuada.</li> <li>• Desenvolvimento de tecnologia educacional para o ensino fundamental e a gestão de redes e unidades de educação pública.</li> <li>• Associação a instituições de ensino superior e outras organizações para a oferta de programas de formação continuada e a implantação de novas tecnologias de ensino e gestão em unidades e redes de ensino.</li> </ul>
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	Cada sistema de ensino define as metas de formação ao aderir ao Programa.
<b>Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho)</b>	
<b>Organismo/ entidade/ ou órgão responsável</b>	Secretaria de Educação Básica (SEB) / Ministério da Educação.
<b>Período de implementação (data de início e de fim)</b>	Desde setembro de 2003.
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitar conselheiros municipais de educação para o exercício de suas diferentes funções, levando em conta a sua inserção institucional e a sua representação;</li> <li>• Ampliar a capacidade de compreender e interpretar a legislação educacional;</li> <li>• Ampliar a capacidade de atuação dos conselheiros;</li> <li>• Assegurar a participação da sociedade na gestão educacional, através da criação de Conselhos Municipais de Educação e do seu fortalecimento como órgão de sistema de ensino;</li> <li>• Contribuir para o fortalecimento dos sistemas municipais de ensino, motivando por meio de estratégias diversas a criação de conselhos municipais de educação representativos;</li> <li>• Identificar e debater as tendências de organização, estrutura e funcionamento dos CME, seu papel e suas funções;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidar relações que propiciem a intervenção organizada com atitudes preservadoras de autonomia e de representatividade social;</li> <li>• Contribuir para a criação de redes estaduais e regionais de competências para a discussão, organização e implementação de propostas de formação continuada de conselheiros de educação;</li> <li>• Consolidar uma estrutura educacional que garanta a inclusão social e permita, com eficiência, a participação coletiva, a avaliação das ações pedagógicas e administrativas do poder municipal.</li> </ul>
<b>População ou populações objetivo</b>	Nos encontros, o público-alvo é composto por representantes do executivo municipal e da categoria de professores (nos municípios que não possuem CME). Nos municípios que já possuem CME são convidados dois conselheiros.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema de Informações dos Conselhos Municipais de Educação (SICME) (ferramenta de acesso restrito para a coleta de informações sobre os Conselhos Municipais de Educação. Alimentado pelos Conselhos e Secretarias Municipais de Educação, o SICME vem construindo uma base de dados nacional que permitiu ao Ministério da Educação elaborar o perfil dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil)</li> <li>• Encontros Estaduais de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação;</li> <li>• Assinatura e distribuição da Revista Documenta do Conselho Nacional de Educação.</li> </ul>
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• realização de 28 encontros estaduais no quadriênio 2003-2006.</li> <li>• distribuir a revista Documenta para aproximadamente 1.500 Conselhos Municipais de Educação, em funcionamento e para todos os Conselhos Estaduais de Educação.</li> </ul>

### MATRIZ 3 – Projetos nacionais sobre educação sexual

<b>Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas</b>	
<b>Organismo/entidade/ órgão responsável</b>	Ministério da Educação; Ministério da Saúde; UNESCO, UNICEF e UNFPA
<b>Período de implementação (data de início e fim)</b>	Outubro de 2003 - atual
<b>Problema(s)/ situação sobre as quais se pretende intervir</b>	Os/as jovens representam cerca de 16% dos casos notificados de HIV/Aids no Brasil – quase 70 mil casos <sup>28</sup> Crescimento dos casos em mulheres jovens – entre 13 e 18 anos a proporção é de 13 meninas para cada 10 meninos infectados. <sup>29</sup> A transmissão do HIV na faixa de 13 e 24 anos é predominantemente sexual - 64% <sup>30</sup> Necessidade de articular as áreas de saúde e educação para a consolidação das políticas públicas que tenham como foco adolescentes e jovens.
<b>Objetivos (geral específicos)</b>	Incentivar o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a saúde sexual e reprodutiva, com redução da incidência das DST e da infecção pelo HIV na população jovem. Fomentar a participação dos jovens nos espaços de formulação e execução de políticas públicas de prevenção das DST/Aids e do uso nocivo de drogas Contribuir para a redução da infecção pelo HIV e outras DST e os índices de evasão escolar causada pela gravidez na adolescência (ou juvenil), na população de 10 a 24 anos Apoiar as diferentes iniciativas que trabalham com promoção da saúde e prevenção nas escolas Instituir a cultura da prevenção nas escolas e entorno
<b>Público alvo</b>	Estudantes do ensino médio e fundamental.
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	Oficinas de formação de profissionais de saúde e educação; Oficinas de formação de jovens multiplicadores/as; Realização de três Mostras Nacionais; Mobilização de estudantes do ensino médio; Publicação de materiais educativos e de gestão; Prêmio de Inovação Tecnológica; Parceria com o SESI para a realização de projeto-piloto direcionado à EJA; Fomento a constituição de grupos gestores intersetoriais estaduais e municipais Cooperações internacionais.
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	Não há metas especificadas para o ano de 2010.
<b>Programa de Educação em Direitos Humanos – Gênero e Diversidade na Escola</b>	

<sup>28</sup> PN-DST/AIDS 2006

<sup>29</sup> Idem

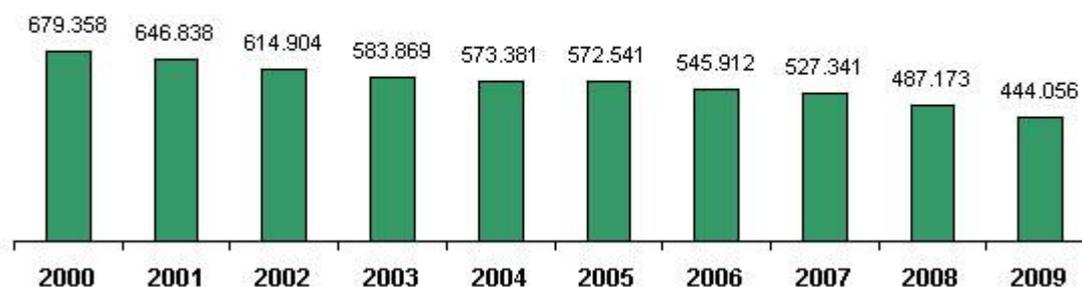
<sup>30</sup> Ibidem

<b>Organismo/entidade/ órgão responsável</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação (MEC); Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (SPM/PR); Secretaria de Educação à Distância (SEED); Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos, do Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CLAM/IMS/UERJ) e British Council
<b>Período de implementação (data de início e fim)</b>	Dezembro de 2008 - Atual
<b>Problema(s)/ situação sobre as quais se pretende intervir</b>	Necessidade de valorização da diversidade. 99,3% dos alunos demonstram algum tipo de preconceito étnico-racial, socioeconômico, com relação a portadores de necessidades especiais, gênero, geração, orientação sexual ou territorial. Mais especificamente: 93,5% demonstram preconceitos com relação a gênero, 91% relacionados a geração, 87,5% a status socioeconômico e 87,3% com relação à orientação sexual (Inep/Fipe, 2009).
<b>Objetivos (geral e específicos)</b>	Contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação.
<b>Público alvo</b>	Professores e professoras de Ensino Fundamental e Médio
<b>Componentes e linhas de atividade</b>	Formação continuada de professores e desenvolvimento de material didático ao Fundo Nacional de Desenvolvimento em Educação (FNDE).
<b>Metas previstas para cada componente e linha de atividade</b>	Não há metas especificadas em relação a esse programa.

#### MATRIZ 4 – Legislação nacional relativa à educação sexual nas escolas

Identificação da fonte (número y nome)	Data de promulgação / vigência	Temas abordados	Artigos/ disposições de referência	Resumo do conteúdo. O que diz o texto do artigo / disposição de referência?
Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil	1998	Recomendações em relação ao currículo e ao funcionamento das escolas de educação infantil	Volume 2 – Formação Pessoal e Social	Em relação à sexualidade, define-a como algo que extrapola a dimensão da genitalidade e se expressa nas diversas partes do corpo, ao longo do desenvolvimento da criança. Ressalta que a curiosidade e as atitudes exploratórias das crianças são normais e precisam ser acolhidas pelos educadores.
Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental Terceiro e Quarto Ciclos	1997	Parâmetros para a estruturação do currículo das escolas de nível fundamental	Volume sobre os temas transversais	Propõe a Orientação Sexual como um tema transversal às diversas disciplinas do currículo que deve focar as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade. São propostos três eixos para nortear a intervenção do professor nesse campo: "Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/Aids".
Plano Nacional de Educação, instituído pela LEI Nº 10.172	2001	Estabeleceu as diretrizes para a gestão e o financiamento da educação; as diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino e as diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, nos dez anos posteriores a sua promulgação.	Item 12 do tópico 4.3, no qual são definidos os objetivos e metas do Plano	Propõe "incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais".
Decreto Nº 6.286 que institui o Programa Saúde na Escola	2007	Institui, no âmbito dos Ministérios da Educação e da Saúde, o Programa Saúde na Escola - PSE, com finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde.	Art. 4º, item XII	Define que as ações em saúde previstas no âmbito do PSE considerarão a atenção, promoção, prevenção e assistência, e serão desenvolvidas articuladamente com a rede de educação pública básica e em conformidade com os princípios e diretrizes do SUS, podendo compreender as ações de promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva;

**Gráfico 1:**  
**Número de partos de adolescentes na década passada**



Fonte: Ministério da Saúde.

**Tabela 1**  
**Prevalência de desnutrição infantil\* (déficit peso/idade) em crianças menores de cinco anos de idade, por sexo e por situação de domicílio. Brasil: 2003.**

Grupos de Idade	Déficit peso-idade				
	Total	Masculino	Feminino	Urbana	Rural
0 a 1,9	5,9		6,2	5,7	–
2,0 a 4,9	7,7		8,2	7,1	–
0-4	7,0		7,5	6,6	8,8

Fonte: Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF), 2003

\* Informação não disponível para outros anos. Não há dados disponíveis sobre déficit peso/tamanho e tamanho/idade.

**Tabela 2**  
**Indicador de trabalho decente entre crianças de 10 a 14 anos e de 5 a 14 anos, segundo sexo, cor/raça. Brasil: 1992 a 2007.**

Indicador de Trabalho Decente	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
<b>Trabalho Infantil (10 a 14 anos), em %</b>	20,5	19,6	..	18,7	14,9	15,0	14,6	14,9	..	11,6	11,3	10,4	9,5	10,3	9,2	8,5
Meninas	13,8	13,5	..	13,0	9,6	9,8	9,7	10,0	..	7,8	7,5	6,8	6,2	6,9	6,6	5,7
Meninos	27,0	25,7	..	24,2	20,1	20,1	19,4	19,7	..	15,3	15,0	13,8	12,6	13,6	11,7	11,2
Negros	23,2	22,2	..	21,7	17,0	17,8	17,4	18,1	..	13,9	13,2	11,9	11,0	12,0	10,3	9,6
Branco	17,7	17,0	..	15,6	12,8	12,0	11,7	11,6	..	9,2	9,2	8,6	7,8	8,4	7,8	7,2
Rural	45,8	44,3	..	43,6	35,6	35,1	36,3	37,3	..	32,6	31,7	29,3	27,4	29,4	26,0	23,4
Urbano	12,3	12,0	..	11,1	8,6	8,9	8,0	7,8	..	6,7	6,5	6,1	5,5	5,9	5,5	5,2
<b>Trabalho Infantil (5 a 14 anos), em %<sup>1</sup></b>	12,1	11,6	..	11,2	7,8	7,8	8,9	..	..	5,9	6,5	..	5,4	..	5,4	4,9
Meninas	8,0	7,9	..	7,8	5,0	5,0	6,0	..	..	4,0	4,3	..	3,5	..	3,8	3,2
Meninos	16,2	15,3	..	14,6	10,5	10,4	11,7	..	..	7,8	8,7	..	7,2	..	6,9	6,4
Negros	13,7	13,2	..	13,3	9,0	9,4	10,8	..	..	7,1	7,7	..	6,3	..	6,1	5,6
Branco	10,5	10,1	..	9,2	6,6	6,1	6,9	..	..	4,7	5,3	..	4,3	..	4,5	3,9
Rural	28,1	26,5	..	26,8	18,3	17,8	22,3	..	..	16,6	19,1	..	16,1	..	15,8	14,0
Urbano	6,9	6,8	..	6,3	4,5	4,6	4,6	..	..	3,4	3,6	..	3,0	..	3,1	2,9

Fonte: Perfil do trabalho decente no Brasil, OIT/Brasil (2009). Tabela elaborada a partir dos dados da PNAD.

**Tabela 3**  
**Nível educacional da população, por sexo e grupos de idade (Brasil, 2000).**

Sexo e grupos de idade	Grupos de anos de estudo					
	Sem instrução e menos	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 a 10 anos	11 a 14 anos	15 anos ou mais

	de 1 ano					
<b>Total</b>	<b>19 310 142</b>	<b>31 336 924</b>	<b>46 979 147</b>	<b>21 034 423</b>	<b>20 957 396</b>	<b>5 911 119</b>
<b>Homens</b>	<b>9 688 375</b>	<b>16 059 069</b>	<b>23 239 476</b>	<b>10 139 796</b>	<b>9 303 990</b>	<b>2 793 094</b>
15 anos	83 235	290 374	951 157	426 881	-	-
16 e 17 anos	163 247	480 187	1 482 605	1 382 692	62 998	-
18 e 19 anos	171 399	440 130	1 167 529	1 165 254	643 778	-
20 a 24 anos	466 870	1 070 354	2 501 045	1 725 484	2 069 723	133 494
25 a 29 anos	481 064	973 821	2 252 589	1 195 853	1 521 584	329 292
30 a 34 anos	537 049	969 658	2 078 427	1 066 421	1 285 044	371 681
35 a 39 anos	539 264	955 108	1 887 071	929 809	1 175 106	419 601
40 a 49 anos	1 050 869	1 672 665	3 001 545	1 237 548	1 523 475	766 993
50 a 59 anos	1 125 470	1 367 777	1 824 600	531 296	628 604	466 524
60 a 69 anos	1 031 167	974 218	1 037 576	243 923	265 959	195 967
70 anos ou mais	1 079 976	661 727	598 820	133 289	127 720	109 542
<b>Mulheres</b>	<b>9 621 767</b>	<b>15 277 855</b>	<b>23 739 671</b>	<b>10 894 627</b>	<b>11 653 406</b>	<b>3 118 025</b>
15 anos	55 735	198 876	906 445	574 290	-	-
16 e 17 anos	100 439	325 622	1 310 518	1 701 479	99 043	-
18 e 19 anos	100 761	301 596	1 025 582	1 208 421	923 242	-
20 a 24 anos	298 178	800 264	2 276 257	1 739 700	2 700 198	212 824
25 a 29 anos	330 444	819 435	2 181 404	1 237 687	1 929 792	474 175
30 a 34 anos	419 762	900 946	2 088 851	1 102 955	1 601 608	490 879
35 a 39 anos	464 221	939 405	1 971 632	952 168	1 408 107	517 152
40 a 49 anos	1 109 594	1 774 328	3 128 597	1 243 366	1 775 411	833 923
50 a 59 anos	1 381 015	1 527 778	1 888 402	539 300	719 905	397 424
60 a 69 anos	1 383 757	1 100 092	1 174 957	266 488	302 518	133 351
70 anos ou mais	1 531 107	772 274	834 537	185 434	193 583	58 297

Fonte: Censo Demográfico-2000

\*Informação completa disponível apenas para o ano censitário. Não há informação sobre grupo socioeconômico.

#### Tabela 4

Nível educativo da população, por situação de domicílio e grupos de idade (Brasil, 2000)						
Sexo e grupos de idade	Grupos de anos de estudo					
	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 a 10 anos	11 a 14 anos	15 anos ou mais
<b>Total</b>	<b>19.310.142</b>	<b>31.336.924</b>	<b>46.979.147</b>	<b>21 034 423</b>	<b>20 957 396</b>	<b>5 911 119</b>
<b>Urbana</b>	<b>12.491.137</b>	<b>22.651.613</b>	<b>38.880.234</b>	<b>19.242.520</b>	<b>20.036.602</b>	<b>5.815.488</b>
15 anos	80.501	268.481	1.476.854	910 800	-	-
16 e 17 anos	146.424	458.840	2.130.918	2 793 500	150 430	-
18 e 19 anos	147.122	442.825	1 647 448	2 114 574	1 481 732	-
20 a 24 anos	408.158	1.177.265	3 714 524	3 097 906	4 510 912	339 442
25 a 29 anos	448.053	1.183.515	3 559 367	2 222 270	3 280 452	790 283
30 a 34 anos	550.270	1.268.546	3 398 446	2 001 379	2 761 966	847 693
35 a 39 anos	597.101	1.309.173	3 187 572	1 747 695	2 484 084	920 821
40 a 49 anos	1.331.994	2.469.787	5 216 529	2 332 490	3 189 685	1 577 415
50 a 59 anos	1.600.026	2.156.382	3 225 580	1 017 117	1 309 491	851 227
60 a 69 anos	1.658.777	1.620.277	1 956 058	487 258	552 705	323 285
70 anos ou mais	1.908.686	1.182.432	1 299 484	306 814	315 145	165 321
<b>Rural</b>	<b>6.819.006</b>	<b>8.685.311</b>	<b>8.098.913</b>	<b>1.791.903</b>	<b>920.793</b>	<b>95.631</b>

15 anos	58.470	220.769	380 749	90 371	-	-
16 e 17 anos	117.262	346.969	662 205	290 672	11 610	-
18 e 19 anos	125.039	298.901	545 664	259 101	85 288	-
20 a 24 anos	356.890	693.354	1 062 778	367 277	259 009	6 876
25 a 29 anos	363.455	609.740	874 626	211 270	170 923	13 184
30 a 34 anos	406.541	602.058	768 832	167 997	124 686	14 867
35 a 39 anos	406.385	585.340	671 131	134 282	99 129	15 933
40 a 49 anos	828.469	977.206	913 613	148 424	109 200	23 501
50 a 59 anos	906.458	739.173	487 422	53 478	39 018	12 721
60 a 69 anos	756.147	454.033	256 475	23 154	15 772	6 032
70 anos ou mais	702.397	251.569	133 872	11 909	6 158	2 517

Fonte: Censo Demográfico-2000

\*Informação completa disponível apenas para o ano censitário. Não há informação sobre grupo socioeconômico.

**Tabela 5**

Nível educativo da população, por cor/raça e grupos de idade (Brasil, 2000).						
Cor ou raça e grupos de idade	Grupos de anos de estudo					
	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 a 10 anos	11 a 14 anos	15 anos ou mais
	<b>Afro-descendentes</b>	<b>8.367.209</b>	<b>10.533.984</b>	<b>17.145.974</b>	<b>8.076.928</b>	<b>6.444.243</b>
15 a 19 anos	433.930	1.395.847	3.888.813	2.389.241	443.999	-
20 a 24 anos	510.057	1.209.363	2.583.223	1.598.589	1.519.372	46.531
25 a 39 anos	1.825.110	3.321.050	5.910.421	2.653.136	3.030.582	407.437
40 a 59 anos	2.941.173	3.252.423	3.789.929	1.248.943	1.306.690	358.691
60 anos ou mais	2.656.939	1.355.301	973.588	187.019	143.600	47.752
<b>Indígena</b>	<b>144.199</b>	<b>132.492</b>	<b>169.123</b>	<b>65.615</b>	<b>46.766</b>	<b>7.939</b>
15 a 19 anos	11.591	16.211	30.348	16.052	2.490	-
20 a 24 anos	11.291	12.423	21.504	12.175	9.105	389
25 a 39 anos	32.683	29.724	48.503	22.022	21.334	3.131
40 a 59 anos	35.959	27.949	34.428	12.393	12.183	3.707
60 anos ou mais	34.253	12.018	10.153	2.260	1.655	712

Fonte: Censo Demográfico-2000

\*Informação disponível apenas para o ano censitário.

**Tabela 6**

Taxa de escolarização líquida <sup>1</sup> por sexo, segundo cor/raça e nível/modalidade de ensino. Brasil - 2001-2007																								
Cor/Raça e Nível e modalidade de ensino	Total								Masculino								Feminino							
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007			
<b>Total</b>																								
Educação Infantil	31.2	32.7	33.8	35.6	36.1	37.9	44.5	31.2	32.0	33.3	35.3	36.3	38.0	44.2	31.1	33.4	34.2	35.8	35.8	37.7	44.7			
0 a 3 anos	10.6	11.7	11.7	13.4	13.0	15.5	17.1	10.8	11.6	11.5	13.2	13.3	16.1	17.0	10.4	11.7	11.9	13.6	12.7	14.8	17.3			
4 a 6 anos	57.1	58.4	59.9	60.8	62.9	64.8	77.6	56.6	57.4	59.3	60.4	62.9	64.8	77.3	57.6	59.4	60.5	61.1	62.9	64.8	77.9			
Ensino Fundamental	93.1	93.7	93.8	93.8	94.4	94.8	94.6	92.8	93.3	93.4	93.5	94.1	94.7	94.5	93.4	94.1	94.2	94.2	94.7	94.9	94.6			
Ensino Médio	36.9	40.0	43.1	44.4	45.3	47.1	48.0	32.5	35.6	38.1	39.4	40.6	42.0	42.5	41.3	44.5	48.2	49.5	50.1	52.3	53.8			
Ensino Superior	8.9	9.8	10.6	10.5	11.2	12.6	13.1	7.8	8.3	9.2	9.1	9.7	10.8	11.3	10.0	11.3	12.0	11.8	12.7	14.3	14.9			
<b>Branca</b>																								
Educação Infantil	32.1	34.5	34.8	37.3	37.2	39.2	45.3	32.2	33.6	34.4	37.3	37.7	39.7	45.2	31.9	35.6	35.2	37.3	36.6	38.7	45.4			
0 a 3 anos	11.4	13.2	12.9	15.2	14.5	17.1	19.4	12.0	13.1	12.9	15.4	14.8	18.4	19.3	10.9	13.4	12.9	15.1	14.2	15.8	19.5			
4 a 6 anos	60.0	61.7	62.5	64.0	65.7	67.6	79.8	59.7	60.8	61.9	64.0	66.4	67.9	80.1	60.4	62.6	63.1	63.9	65.0	67.3	79.4			
Ensino Fundamental	94.7	94.7	95.0	95.1	95.4	95.7	95.2	94.8	94.7	94.8	95.2	95.3	95.8	95.4	94.6	94.8	95.2	95.0	95.6	95.6	95.0			

Ensino Médio	49.6	52.4	54.9	56.2	56.6	58.4	58.7	45.4	48.3	49.5	51.5	52.6	54.2	54.0	53.5	56.3	60.1	60.8	60.6	62.4	63.4
Ensino Superior	14.1	15.5	16.6	16.1	17.3	19.2	19.8	12.6	13.7	14.9	14.6	15.4	16.8	17.4	15.5	17.2	18.2	17.4	19.2	21.4	22.1
<b>Negra<sup>2</sup></b>																					
Educação Infantil	30.2	30.7	32.6	33.9	35.0	36.7	43.7	30.1	30.4	32.2	33.4	34.9	36.5	43.3	30.3	31.0	33.1	34.4	35.1	36.9	44.2
0 a 3 anos	9.6	9.9	10.4	11.5	11.6	13.8	14.9	9.4	9.9	10.0	10.9	11.8	13.8	14.6	9.8	10.0	10.7	12.0	11.3	13.9	15.1
4 a 6 anos	54.2	55.0	57.5	57.8	60.4	62.4	75.8	53.7	54.0	56.9	57.2	59.8	62.3	75.0	54.7	56.0	58.1	58.5	60.9	62.6	76.7
Ensino Fundamental	91.6	92.7	92.7	92.8	93.6	94.2	94.1	91.0	92.0	92.2	92.0	93.2	93.9	93.8	92.3	93.4	93.3	93.6	94.1	94.4	94.3
Ensino Médio	24.4	28.2	31.9	33.6	35.6	37.4	39.4	20.4	24.1	27.9	28.6	30.7	32.3	33.6	28.7	32.6	36.3	38.9	40.8	42.9	45.7
Ensino Superior	3.2	3.8	4.4	4.9	5.5	6.3	6.9	2.7	3.0	3.7	3.9	4.5	5.1	5.9	3.7	4.6	5.2	6.0	6.5	7.5	8.0

Fonte: IBGE/Pnad microdados.

Elaboração: Ipea/Disoc, Unifem e SPM.

Notas: 1. A taxa de escolarização líquida fornece a proporção da população matriculada no nível/modalidade de ensino considerado adequado conforme as seguintes faixas etárias: educação infantil para menores de 6 anos (0 a 3 anos e 4 a 6 anos); ensino fundamental de 7 a 14 anos; ensino médio de 15 a 17 anos e ensino superior de 18 a 24 anos.

2. A população negra é composta de pardos e pretos.

Obs: Em 2004, a PNAD passa a contemplar a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

**Tabela 7**

Taxa de Frequência bruta à creche/pré-escola das crianças de 0 a 3 anos de idade por sexo, cor, situação do domicílio, Grandes Regiões e faixas de rendimento mensal familiar per capita segundo os grupos de idade - Brasil - Brasil, sexo, cor, situação no domicílio, Grandes Regiões, 0 a 3 anos de idade								
	1995	2001	2005*	2005**	2006**	2007**	2008**	
Brasil	7,6	10,6	13,3	13,0	15,5	17,1	18,1	
Sexo								
Homens	7,7	10,8	13,6	13,3	16,1	16,9	18,4	
Mulheres	7,5	10,4	13,1	12,7	14,8	17,3	17,8	
Cor								
Branca	8,7	11,4	14,6	14,5	17,1	19,3	20,7	
Preta ou parda	6,2	9,6	12,0	11,6	13,8	14,8	15,5	
Situação do Domicílio								
Urbano	9,2	11,9	15,2	15,2	17,6	19,5	20,6	
Rural	2,7	4,5	5,0	4,6	6,6	6,4	7,2	
Grandes Regiões								
Norte	5,6	7,3	7,0	5,8	8,0	7,6	8,4	
Nordeste	7,1	10,5	11,7	11,7	13,3	14,1	14,9	
Sudeste	8,3	11,6	15,8	15,8	19,2	22,0	22,0	
Sul	8,6	11,8	16,1	16,1	18,3	21,2	24,6	
Centro-Oeste	5,5	6,7	10,0	10,0	11,5	13,3	15,4	
Faixa de Rendimento familiar per capita								
até meio salário mínimo	5,1	7,5	9,3	9,0	10,7	11,4	12,4	
3 salários mínimos ou mais	22,6	30,6	33,6	33,6	38,7	41,3	39,4	

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1995, 2001, 2005, 2006, 2007 e 2008.

\* Exclusiva a população rural da região Norte.

\*\* Inclusive a população rural da região Norte.

Fonte: Observatório da Equidade (2009)

**Tabela 8**

Proporção de crianças e jovens que freqüentam escola, segundo faixa etária, sexo, cor/raça e localização do domicílio. Brasil - 2001-2007							
Faixa Etária, Sexo, Cor / Raça e Localização	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
<b>0 a 3 anos</b>							
<b>Total</b>	<b>10.6</b>	<b>11.7</b>	<b>11.7</b>	<b>13.4</b>	<b>13.0</b>	<b>15.5</b>	<b>17.1</b>
Branca	11.4	13.2	12.9	15.2	14.5	17.1	19.4
Negra <sup>1</sup>	9.6	9.9	10.4	11.5	11.6	13.8	14.9
<b>Masculino</b>	<b>10.8</b>	<b>11.6</b>	<b>11.5</b>	<b>13.2</b>	<b>13.3</b>	<b>16.1</b>	<b>17.0</b>
Branca	12.0	13.1	12.9	15.4	11.8	13.8	19.3
Negra <sup>1</sup>	9.4	9.9	10.0	10.9	14.0	14.5	14.6
<b>Feminino</b>	<b>10.4</b>	<b>11.7</b>	<b>11.9</b>	<b>13.6</b>	<b>12.7</b>	<b>14.8</b>	<b>17.3</b>

	Branca	10.9	13.4	12.9	15.1	14.2	15.8	19.5
	Negra <sup>1</sup>	9.8	10.0	10.7	12.0	11.3	13.9	15.1
<b>Urbana</b>		<b>11.9</b>	<b>13.3</b>	<b>13.2</b>	<b>15.6</b>	<b>15.2</b>	<b>17.6</b>	<b>19.6</b>
<b>Rural</b>		<b>4.5</b>	<b>4.4</b>	<b>4.7</b>	<b>4.8</b>	<b>4.6</b>	<b>6.6</b>	<b>6.4</b>
<b>4 a 6 anos</b>								
<b>Total</b>		<b>65.6</b>	<b>67.0</b>	<b>68.4</b>	<b>70.5</b>	<b>72.0</b>	<b>76.0</b>	<b>77.6</b>
	Branca	67.9	69.6	70.2	72.7	74.2	78.4	79.8
	Negra <sup>1</sup>	63.3	64.3	66.8	68.5	70.0	74.0	75.8
<b>Masculino</b>		<b>65.0</b>	<b>65.6</b>	<b>67.3</b>	<b>69.5</b>	<b>71.8</b>	<b>75.6</b>	<b>77.3</b>
	Branca	67.1	68.5	69.1	71.7	74.5	78.3	80.1
	Negra <sup>1</sup>	62.9	62.7	65.7	67.5	69.6	73.3	75.0
<b>Feminino</b>		<b>66.2</b>	<b>68.4</b>	<b>69.6</b>	<b>71.6</b>	<b>72.1</b>	<b>76.5</b>	<b>77.9</b>
	Branca	68.6	70.8	71.3	73.7	73.9	78.5	79.4
	Negra <sup>1</sup>	63.8	66.0	68.0	69.6	70.5	74.7	76.7
<b>Urbana</b>		<b>69.1</b>	<b>70.2</b>	<b>71.7</b>	<b>74.4</b>	<b>75.8</b>	<b>79.4</b>	<b>80.4</b>
<b>Rural</b>		<b>50.7</b>	<b>52.4</b>	<b>53.5</b>	<b>54.9</b>	<b>57.0</b>	<b>62.2</b>	<b>66.0</b>
<b>7 a 14 anos</b>								
<b>Total</b>		<b>96.5</b>	<b>96.9</b>	<b>97.2</b>	<b>97.1</b>	<b>97.3</b>	<b>97.6</b>	<b>97.6</b>
	Branca	97.5	97.7	98.1	98.1	98.0	98.4	98.2
	Negra <sup>1</sup>	95.4	96.2	96.4	96.2	96.8	97.1	97.1
<b>Masculino</b>		<b>96.3</b>	<b>96.6</b>	<b>96.9</b>	<b>96.8</b>	<b>97.1</b>	<b>97.5</b>	<b>97.4</b>
	Branca	97.5	97.6	97.9	98.2	97.8	98.3	98.1
	Negra <sup>1</sup>	95.0	95.7	96.1	95.6	96.4	96.9	96.9
<b>Feminino</b>		<b>96.7</b>	<b>97.3</b>	<b>97.5</b>	<b>97.4</b>	<b>97.6</b>	<b>97.8</b>	<b>97.8</b>
	Branca	97.5	97.8	98.3	98.0	98.2	98.5	98.4
	Negra <sup>1</sup>	95.8	96.8	96.7	96.8	97.1	97.3	97.3
<b>Urbana</b>		<b>96.9</b>	<b>97.3</b>	<b>97.6</b>	<b>97.5</b>	<b>97.8</b>	<b>98.0</b>	<b>97.8</b>
<b>Rural</b>		<b>94.7</b>	<b>95.1</b>	<b>95.5</b>	<b>95.5</b>	<b>95.5</b>	<b>96.2</b>	<b>96.6</b>
<b>15 a 17 anos</b>								
<b>Total</b>		<b>81.1</b>	<b>81.5</b>	<b>82.4</b>	<b>81.9</b>	<b>81.7</b>	<b>82.2</b>	<b>82.1</b>
	Branca	84.1	84.4	85.6	85.2	85.1	85.1	85.2
	Negra <sup>1</sup>	78.1	78.6	79.2	78.9	78.7	79.6	79.8
<b>Masculino</b>		<b>82.1</b>	<b>81.3</b>	<b>82.0</b>	<b>81.3</b>	<b>81.2</b>	<b>81.6</b>	<b>81.3</b>
	Branca	84.6	84.3	85.6	84.9	85.3	84.6	84.3
	Negra <sup>1</sup>	79.8	78.5	78.7	78.2	77.8	79.1	79.0
<b>Feminino</b>		<b>80.1</b>	<b>81.7</b>	<b>82.7</b>	<b>82.5</b>	<b>82.2</b>	<b>82.7</b>	<b>83.0</b>
	Branca	83.6	84.5	85.6	85.5	85.0	85.5	86.0
	Negra <sup>1</sup>	76.4	78.7	79.8	79.6	79.6	80.1	80.6
<b>Urbana</b>		<b>83.2</b>	<b>83.3</b>	<b>84.1</b>	<b>84.2</b>	<b>83.7</b>	<b>84.1</b>	<b>83.6</b>
<b>Rural</b>		<b>71.0</b>	<b>72.9</b>	<b>73.8</b>	<b>71.8</b>	<b>73.3</b>	<b>74.1</b>	<b>75.9</b>
<b>18 a 24 anos</b>								
<b>Total</b>		<b>34.0</b>	<b>33.9</b>	<b>34.0</b>	<b>32.2</b>	<b>31.6</b>	<b>31.7</b>	<b>30.9</b>
	Branca	35.9	36.1	36.3	34.5	34.0	34.7	34.6
	Negra <sup>1</sup>	31.7	31.6	31.5	29.9	29.2	28.8	27.4
<b>Masculino</b>		<b>33.9</b>	<b>33.2</b>	<b>33.8</b>	<b>31.4</b>	<b>30.6</b>	<b>30.7</b>	<b>30.0</b>
	Branca	35.8	35.5	36.2	33.7	32.8	33.5	33.1
	Negra <sup>1</sup>	31.7	30.9	31.3	29.3	28.6	27.9	27.2
<b>Feminino</b>		<b>34.1</b>	<b>34.6</b>	<b>34.2</b>	<b>32.9</b>	<b>32.5</b>	<b>32.8</b>	<b>31.8</b>
	Branca	36.1	36.6	36.5	35.2	35.1	35.8	36.1
	Negra <sup>1</sup>	31.7	32.3	31.6	30.5	29.9	29.7	27.7
<b>Urbana</b>		<b>35.3</b>	<b>35.2</b>	<b>35.2</b>	<b>33.5</b>	<b>32.8</b>	<b>33.0</b>	<b>32.0</b>
<b>Rural</b>		<b>26.3</b>	<b>26.4</b>	<b>26.8</b>	<b>25.5</b>	<b>25.5</b>	<b>25.0</b>	<b>24.8</b>

Fonte: IBGE/Pnad microdados.

Elaboração: Ipea/Disoc, Unifem e SPM.

Notas: 1. A população negra é composta de pardos e pretos.

Obs: Em 2004, a PNAD passa a contemplar a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

## **Tabela 9**

### **Resultados de avaliações nacionais de desempenho na educação, dados desagregados por sexo.**

No Brasil, faltam bases de dados que permitam avaliar o grau efetivo de aprendizagem dos estudantes brasileiros. Dois exames nacionais – o Prova Brasil e o Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) – aferem habilidades de matemática e leitura e escrita, de forma complementar, de estudantes de quarta e oitava série do ensino fundamental. O Saeb também inclui em sua avaliação estudantes da terceira série do ensino médio. Outro instrumento de avaliação do Ensino Médio é o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) aplicado a jovens da terceira série do ensino médio. O Exame consiste em duas partes (redação e parte objetiva) e a participação dos jovens é voluntária. Os resultados do Enem são utilizados para ingresso em várias universidades do país.

Criado em 1990, o Saeb é implementado a partir de amostras de estudantes junto a escolas públicas e privadas. Já o Prova Brasil, lançado em 2005, tem natureza censitária, abarcando na avaliação o conjunto de estudantes de todas as escolas públicas urbanas com mais de 20 alunos apresentando, assim, uma avaliação por escola. Além dos exames nacionais, o Brasil participa do Pisa, Programa Internacional de Avaliação Comparada, aplicado a cada três anos junto a estudantes da 7ª série em diante, na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

De acordo com esses exames, assim como outros países do continente, os meninos e meninas brasileiras apresentam rendimento médio diferenciado em “linguagem” e “matemáticas e ciências”. As meninas se saem melhor em “leitura e escrita” e os meninos em “matemática e ciências”. A diferença de desempenho aumenta do 3º ao 6º ano do ensino fundamental brasileiro, com a entrada na adolescência, e diminui no Ensino Médio, porém o desempenho das mulheres se mantém acima dos meninos em linguagem e pior do que eles, em matemática. Segundo o estudo Trajetória da Mulher na Educação Brasileira 1996-2003, os estudantes de melhor desempenho no Ensino Médio – tanto homens como mulheres – foram aqueles(as) que nunca trabalharam e com renda familiar de 30 a 50 salários mínimos.

Tais diferenças têm mobilizado debates polêmicos que envolvem questões que vão da neurologia ao papel da educação diferenciada e sexista propagada por escolas, famílias e meios de comunicação. Pesquisadoras como Marília Carvalho e Lindamir Casagrande questionam a capacidade dos testes padronizados nacionais e internacionais de aferirem a diferença de desempenho com relação à matemática e à linguagem e apontam, por meio de pesquisas junto a escolas, que o pior desempenho das meninas em matemática e dos meninos em linguagem pode não existir ou ser bem menor do que os indicados por essas avaliações.

A tabulação realizada pelo Laeser (Laboratório de Análises Econômicas, Sociais e Estatísticas das Relações Raciais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro) dos resultados do Saeb de 1995-2003, reafirma as diferenças entre meninas e meninos. A tabela explicita as desigualdades raciais de rendimento entre meninas e meninos, revelando que, com relação à matemática, a ordem de desempenho de melhor para pior se organiza da seguinte forma: meninos brancos, meninas brancas, meninos negros e meninas negras; e, com relação ao português: meninas brancas, meninos brancos, meninas negras e meninos negros. A tabela revela também um dado preocupante: que o rendimento escolar de estudantes pretos e pardos caiu proporcionalmente mais do que dos brancos no período de 1995 a 2003.

Outras duas questões são importantes de serem destacadas. A constatação do baixo desempenho geral de estudantes brasileiros em exames nacionais e internacionais. Apesar da

pequena melhora nos últimos anos, as informações refletem as profundas desigualdades que marcam a garantia do direito humano à educação de qualidade para o conjunto de crianças, adolescentes, jovens e adultos brasileiros. Em segundo lugar, entre as perversas desigualdades, várias pesquisas revelam que os meninos, em especial, os meninos negros estão entre aqueles que mais repetem e evadem, apresentando um pior desempenho escolar.

