

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E
POLÍTICAS PÚBLICAS**

TAÍS REJANE FOLLADOR CAMARGO

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NOS PAÍSES DA AMÉRICA
DO SUL – ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI**

CURITIBA

2024

TAIS REJANE FOLLADOR CAMARGO

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NOS PAÍSES DA AMÉRICA
DO SUL – ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas, Área de concentração: Políticas Públicas, Democracia e Educação em Direitos Humanos, da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mirian Célia Castellain Guebert.

CURITIBA

2024

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Luci Eduarda Wielganczuk – CRB 9/1118

C172p 2024	Camargo, Tais Rejane Follador As políticas públicas educacionais nos países da América do Sul : Argentina, Brasil e Paraguai / Tais Rejane Follador Camargo ; orientadora: Mirian Célia <u>Castellain Guebert</u>. – 2024. 235 f. ; 30 cm Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2024 Bibliografia: f. 228-235 1. Direitos humanos. 2. Educação e Estado – América do Sul. 3. Inovações educacionais – América do Sul. I. <u>Guebert, Mirian Célia Castellain</u>. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas. III. Título. CDD 20. ed. – 323.4
---------------	---



Programa de
**PÓS-GRADUAÇÃO
EM DIREITOS HUMANOS
E POLÍTICAS PÚBLICAS
PUCPR**

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO Nº. 131
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE**

TAIS REJANE FOLLADOR CAMARGO

Aos trinta dias do mês de abril de dois mil e vinte e quatro, às nove horas e trinta minutos, reuniu-se na Sala de Defesa a banca examinadora constituída pelas professoras doutoras Mirian Célia Castellain Guebert (orientadora) e Maria Cecilia Barreto Amorim Pilla e com participação pela Plataforma Teams a professora doutora Francisca Rodrigues de Oliveira Pini, para examinar a dissertação da candidata: **Tais Rejane Follador Camargo**, ingressante no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas - Mestrado, no primeiro semestre de dois mil e vinte e dois área de concentração: Direitos Humanos, Ética e Políticas Públicas - Linha de pesquisa: Políticas Públicas, Democracia e Educação em Direitos Humanos. A mestrande apresentou a dissertação intitulada: AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NOS PAÍSES DA AMÉRICA DO SUL – ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI. A candidata fez uma exposição sumária da dissertação, em seguida procedeu-se à arguição pelos Membros da Banca e, após a defesa, foi aprovada pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 18h10. Para constar, lavrou-se a presente Ata, que será assinada pela orientadora professora doutora Mirian Célia Castellain Guebert e pela professora doutora Maria Cecilia Barreto Amorim Pilla convidada interna e coordenadora do Programa.

Presidente/Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Mirian Célia Castellain Guebert

Convidada Externa: Prof^ª. Dr^ª Francisca Rodrigues de Oliveira Pini

Convidada Interna: Prof^ª. Dr^ª Maria Cecilia Barreto Amorim Pilla

Prof^ª. Dr^ª. Maria Cecilia Barreto Amorim Pilla

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas
Públicas PPGDH/PUCPR



*Conhece o teu irmão, a fim de educar
para o acolhimento do outro; conhece
a criação, a fim de educar para o
cuidado da casa comum; e conhece o
Transcendente, a fim de educar para o
grande mistério da vida.*

(Papa Francisco)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua presença constante em minha vida, pelo amor incondicional que sempre me cercou.

À estimada e querida Professora Doutora Mirian Célia Castellain Guebert, que cruzou meu caminho há aproximadamente 25 anos, quando eu era uma jovem professora recém-formada e repleta de incertezas. Suas orientações e direcionamentos se tornaram parte valiosa no meu desenvolvimento profissional. Sou imensamente grata por tê-la reencontrado e por ter a oportunidade de chamá-la de minha “Orientadora”.

Ao meu amado marido, companheiro, amigo e incentivador Odarildo Camargo; seu apoio, cumplicidade, paciência e compreensão me sustentaram até aqui. Sua resiliência e fé me inspiram diariamente.

Aos meus pais, José Noël e Antonia, por não medirem esforços durante todos esses anos para que eu me tornasse uma pessoa íntegra, resiliente e sonhadora.

Aos meus familiares, sogro e sogra, irmãos, cunhados, sobrinhos, genro e, em especial, a minhas filhas, Sara e Sofia, por compreenderem minha ausência. O apoio incondicional de cada um de vocês me fortaleceu.

A minha neta, Antonella Maria, que me inspira a continuar lutando por um mundo mais justo e digno, no qual os direitos humanos sejam garantidos a todos os seres humanos.

Aos meus amigos e amigas que compartilharam momentos preciosos durante esta pesquisa. Cada um, com suas singularidades, me inspiram e isso se reflete em minha vida pessoal e profissional

Agradeço à equipe do Departamento de Educação Inclusiva da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, à Coordenadora, aos colegas e, especialmente, às Professoras Angela Mercer de Mello e Maira Tavares de Oliveira que, desde o início, compreenderam a importância deste estudo e apoiaram a continuidade desta pesquisa.

Aos estudantes que encontrei ao longo da minha jornada na educação, àqueles que, antes de serem ensinados, ensinaram-me a ser professora. A cada um que me mostrou a importância de um sorriso, que me instigou a buscar novos conhecimentos, metodologias e práticas inclusivas, minha gratidão.

RESUMO

A educação, como locus fundamentais de formação para a cidadania, considera que os valores e tradições compartilhados entre as pessoas influenciam as políticas públicas com vistas para o bem comum. Nesse sentido, a educação como processo de prática social contribui para a construção de uma sociedade multicultural, equitativa e solidária. Este estudo objetiva identificar se há recomendação de tecnologias de inovação social nas Políticas Públicas Educacionais nos países da América do Sul - em especial na Argentina, Brasil e Paraguai, entre os anos de 2010 e 2020. Este recorte temporal se justifica pela possibilidade de implementação das políticas públicas educacionais nos países selecionados, sua divulgação, reconhecimento e abrangência social, considerando a perspectiva da Educação em Direitos Humanos como meio para a promoção de políticas públicas educacionais. O estudo questiona: As políticas públicas educacionais recomendam tecnologias de inovação social nos países da América do Sul? Para responder à questão, parte-se do objetivo de identificar as políticas públicas educacionais e as tecnologias de inovação social destinadas aos estudantes em idade escolar, entre 12 e 17 anos, nos países foco do estudo. O percurso metodológico se caracteriza como estudo qualitativo, documental em análise de conteúdo em perspectiva interdisciplinar, seu corpus se constrói com os achados no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL). Para subsidiar esta análise teórica, perpassa-se: OLIVEIRA/2010; SAVIANI/2011; ALMEIDA/2019; BARROS/2021; ACOSTA/2021; ACOSTA/2015; ANDRE/2006; MOTTA/2018; GALEANO/1994; QUIJANO/2014; BENEVIDES/2016; FLORES/2009; BOSCHETTI, BEHRING, ROSSETTI/2009. Com base nos achados, foram identificadas que existem leis implementadas nesse período abrangendo a educação básica, etapa que atende estudantes com idade escolar entre 12 e 17 anos. No entanto há discrepância entre o entendimento de tecnologia de inovação social e tecnologia de inovação. Porém, nos aparatos legais, não fica explícita a efetividade de cada lei. Com relação às inovações sociais, entende-se que a Educação em Direitos Humanos tem relevância para a efetivação das políticas públicas educacionais equitativas. Por fim, esses achados merecem tratamento mais detalhado no próximo estudo.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Direitos Humanos. Inovação Social.

ABSTRACT

Education as a fundamental locus of training for citizenship, considers that the values and traditions shared among people influence public policies with a view to the common good. In this sense, education as a process of social practice contributes to the construction of a multicultural, equitable and supportive society. Study aims to identify whether there is a recommendation for social innovation technologies in Public Educational Policies in South American countries, especially Argentina, Brazil and Paraguay – between the years 2010 and 2020. This time frame is justified by the possibility of implementing public policies educational activities in the selected countries, their dissemination, recognition and social coverage, considering the perspective of Human Rights Education as a means for promoting public educational policies. The study asks: Do public educational policies recommend social innovation technologies in South American countries? To answer the question, the objective is to identify public educational policies and social innovation technologies aimed at school-age students, between 12 and 17 years old, in the countries that are the focus of the study. The methodological path is characterized as a qualitative, documentary study in content analysis from an interdisciplinary perspective, its corpus is built with the findings in the Educational Trends Information System in Latin America (SITEAL). Upporttheoreticalanalysis, OLIVEIRA/2010; SAVIANI/2011; ALMEIDA/2019; BARRO S/2021; ACOSTA/2015; ANDRE/2006; MOTTA/2018; GALEANO/1994; QUIJANO/2014; BENEVIDES/2016; FLORES/2009; BOSCHETTI, BEHRING, ROSSETTI/2009. Based on the findings, it was identified that there are laws implemented during this period covering basic education, a stage that serves students with school age between 12 and 17 years old. However, there is a discrepancy between the understanding of social innovation technology and innovation technology. However, the effectiveness of each law is not made explicit in the legal apparatus. Regarding social innovations, it is understood that Education in Human Rights is relevant to the implementation of equitable public educational policies. Finally, these findings deserve more detailed treatment in the next study.

Keywords: Public Educational Policies. Human Rights. Social Innovation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1- Linha do Tempo Educação em Direitos Humanos	90
Quadro 2 - Definição de Inovação Social.....	106
Quadro 3 - Políticas e Normativas	121
Quadro 4 - Políticas Públicas Educacionais.....	127
Quadro 5 - Leis.....	127
Quadro 6 - Decretos	128
Quadro 7 - Programas e Planos	129
Quadro 8 - Resoluções.....	131
Quadro 9 - Inovação Social	132
Quadro 10 - Direitos Humanos	134
Quadro 11 - Planos e Programas Educacionais	155
Quadro 12 - Planos e Programas Educacionais	172
Quadro 13 - Planos e Programas educacionais paraguaio	193

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Países da América do Sul.....	37
Tabela 2 - Organização das etapas de ensino	138
Tabela 3 - Organização das etapas de ensino	152
Tabela 4 - Número de docente por etapa de ensino – ano base 2021	153
Tabela 5 - Número de Estudantes por Etapas de Ensino - ano base 2022	170
Tabela 6 - Número de professores por etapa de ensino – ano base 2022	171
Tabela 7 - Número de estudantes por etapa de ensino – ano base de 2021	192
Tabela 8 - Número de docentes por etapas de ensino – ano base 2021.....	192
Tabela 9 - Implementação das políticas públicas educacionais em números.....	208
Tabela 10 - Inovação Social e Direitos Humanos.....	209

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABAC	Ata para integração Brasileiro-Argentina
AC	Análise de Conteúdo
AD	Análise do Discurso
ARG	Argentina
Art	Artigo
BEPA	Bureau of European Policy Advisers
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal Brasileira
CDC	Convenção sobre os Direitos da Criança
CEDAW	Convenção para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação
CEFET	contra a Mulher
CNE	Centros federais de educação tecnológica
CNPq	Conselho Nacional de Educação
CEPAL	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DUDH	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
FNDE	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ERIC	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
EREM	Education Resources Information Center
ETP	Escola de Referência do Ensino Médio
LDB	Educação técnico-profissional
LGBTQI+	Lei de Diretrizes e Bases
NAP	Lésbicas, Gays, Bissexuais, transexuais e intersexuais
OCDE	Núcleos de Aprendizagem Prioritária
OECD	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômica
OEA	Organisation for Economic Cooperation and Development
OEI	Organização dos Estados Americanos
PPGDH	Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência
PUCPR	e a Cultura
SEBRAE	Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos
SEM	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
SENAC	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SENAI	Setor Educacional do Mercosul
SESI	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESCOO	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Comércio
SETEC	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESU	Serviço Social do Transporte
SciELO	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SITEAL	Secretaria de Educação Superior
TIC	Scientific Electronic Library Online
TIAR	Sistema de Informação de Tendências Educativas na América Latina
UNESCO	Tecnologia de Informação e Comunicação
	Tratado Interamericano de Assistência Recíproca
	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
2 PERCURSO METODOLÓGICO	30
2.1 A ANÁLISE DE CONTEÚDO	33
2.1.1 <i>Busca e seleção de materiais</i>	<i>35</i>
3. ANÁLISE HISTÓRICA DO CONCEITO DE AMÉRICA DO SUL E AMÉRICA LATINA	37
3.1 COLONIALIDADE NA AMÉRICA LATINA	39
4 COMPREENDENDO AS PERSPECTIVAS CONCEITUAIS E PRINCÍPIOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	44
4.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS	49
4.1.2 <i>Desafios e contexto das Políticas Públicas.....</i>	<i>52</i>
4.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DEMANDAS E PRIORIDADES	57
4.2.1 <i>O discurso frente às políticas sociais.....</i>	<i>61</i>
4.2.1.1 <i>Políticas Educacionais sob a perspectiva da política pública social.....</i>	<i>62</i>
4.3 POLÍTICAS SOCIAIS NO CONTEXTO DA AMÉRICA LATINA	66
4.3.1 <i>Políticas educacionais sob o prisma da América Latina</i>	<i>68</i>
4.4 POLÍTICAS SOCIAIS BRASILEIRAS: RELAÇÕES COM A ECONOMIA, POLÍTICA E SOCIEDADE EM UM MUNDO GLOBALIZADO	77
4.4.1 <i>Processo histórico das políticas públicas educacionais no Brasil.....</i>	<i>85</i>
4.5 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	87
4.5.1 <i>Educação em Direitos Humanos na América Latina.....</i>	<i>94</i>
4.5.2 <i>Educação em Direitos Humanos nos caminhos da inovação social</i>	<i>100</i>
4.6 INOVAÇÃO SOCIAL NO VIÉS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	101
4.6.1 <i>Inovação Social na política pública brasileira</i>	<i>110</i>
5 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DA ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI	114
5.1 POLÍTICAS PÚBLICAS IMPLEMENTADAS NO PERÍODO DE 2010 E 2020.....	119
5.1.1 <i>Direito a educação básica.....</i>	<i>138</i>
5.1.2 <i>Compromisso dos países latino-americanos com os aparatos legais</i>	<i>140</i>
5.1.3 <i>O papel do financiamento da educação</i>	<i>140</i>
5.1.4 <i>Sistema descentralizado do financiamento educacional.....</i>	<i>141</i>
5.2 PANORAMA EDUCACIONAL-MARCO LEGAL E ESTRUTURA DO SISTEMA DE ENSINO	144
5.2.1 <i>Argentina</i>	<i>145</i>
5.2.1 <i>Organização do sistema nacional de educação</i>	<i>147</i>
5.2.2 <i>Política de intervenção</i>	<i>154</i>
5.2.1.1 <i>Efetividade da política educacional</i>	<i>162</i>
5.2.1.2 <i>Um olhar sob o sistema de informação e avaliação</i>	<i>163</i>
5.2.1.3 <i>Desafios educacionais frente à Pandemia do Covid 19</i>	<i>164</i>
5.2.1.4 <i>Desafios educacionais frente à Educação em Direitos Humanos</i>	<i>165</i>
5.2.2 BRASIL	165
5.2.2.1 <i>Organização do sistema nacional de educação</i>	<i>166</i>
5.2.2.2 <i>Política de intervenção</i>	<i>172</i>
5.2.2.3 <i>Efetividade da política educacional</i>	<i>181</i>

5.2.2.4 Um olhar sob o sistema de informação e avaliação	182
5.2.2.5 Desafios educacionais frente a Pandemia do Covid 19	183
5.2.2.6 Desafios educacionais frente a Educação em Direitos Humanos	184
5.2.3 <i>Paraguai</i>	185
5.2.3.1 <i>Organização do sistema nacional de educação</i> 189	
5.2.3.2 Política de intervenção	193
5.2.3.3 Efetividade da política educacional	199
5.2.3.4 Um olhar sob o sistema de informação e avaliação	200
5.2.3.5 Desafios educacionais frente à Pandemia do Covid 19	201
5.2.3.6 Desafios educacionais frente a Educação em Direitos Humanos	202
5.3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NA AMÉRICA DO SUL	203
5.4 DISCUSSÃO DOS DADOS	213
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	219
REFERÊNCIAS.....	228

INTRODUÇÃO

A educação, como *lócus* fundamentais de desenvolvimento para a cidadania, considera que os valores e tradições compartilhados entre as pessoas impactam as políticas públicas. Nesse intento, a educação como um processo de prática social desempenha um papel na promoção de uma sociedade multicultural, mais justa e solidária.

Ao analisar a Constituição Federal Brasileira (CF) de 1988, observa-se que o artigo 205 estabelece a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família. Além disso, destaca a importância da participação da sociedade na promoção da educação, tendo como objetivo o desenvolvimento pleno da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Por sua vez, o Artigo 206 valoriza o ensino com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Esse artigo é reconhecido como elemento essencial para subsidiar as políticas públicas educacionais.

No intuito de compreender os fenômenos sociais, voltados às tecnologias de inovação social nos países da América do Sul, bem como as violações de direito e as garantias dos processos educacionais inclusivos, fez-se necessário delimitar o campo deste estudo e identificar se há recomendação de tecnologias de inovação social nas Políticas Públicas Educacionais nos países da América do Sul, em especial na Argentina, Brasil e Paraguai, entre os anos de 2010 e 2020.

Este recorte temporal se justifica pela implementação das políticas públicas educacionais nos países selecionados, sua divulgação, reconhecimento e abrangência social, considerando a perspectiva da Educação em Direitos Humanos como meio para a promoção de Políticas Públicas Educacionais e Tecnologias de Inovação Social.

Esta temática emergiu das inquietações surgidas a partir da minha trajetória profissional, iniciada como professora nos anos de 1990, em escola especializada para atendimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos com múltiplas deficiências. A aproximação destes estudantes, que expressavam formas peculiares de pensar, falar e de se relacionar, suscitou reflexões a respeito das políticas públicas educacionais para este público. Associado ao fato de atuar profissionalmente, desde o ano de 2012, em um setor público, responsável por implementar, acompanhar e

avaliar as Políticas Públicas para a Educação Especial no Estado do Paraná, desvelou os desafios da efetivação de ações tanto nos processos inclusivos, quanto na questão de tecnologias de inovação social que garantam o direito de acesso, participação e aprendizagem, para a formação do cidadão crítico e participativo.

É salutar destacar que a realização e efetivação desta pesquisa só foi possível devido ao Programa de Bolsa, ofertado pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como incentivo de aprovação do Projeto de Pesquisa da Professora Doutora Mirian Célia Castellain Guebert, junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), com a Bolsa Produtividade com o Projeto Educação em Direitos Humanos na América do Sul. Este estudo se deu no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas, na linha de pesquisa Educação em Direitos Humanos, Democracia e Políticas Públicas, caracterizado em uma abordagem interdisciplinar, contemplando o campo das Políticas Públicas da Educação e Estudos Internacionais comparativos.

Pensar políticas públicas educacionais, associadas a um modelo social que caracteriza as diferenças, assim como as constantes mudanças culturais que marcam o processo histórico da sociedade gera ambiguidades e contradições.

No entanto, se por um lado significar os conceitos de igualdade e diversidade, os quais permeiam a caracterização do sujeito, compõe a sociedade multicultural, por outro lado, nos deparamos com fatores que geram desigualdades, violações de direitos nos mais variados segmentos sociais, que são protegidos de alguma forma pelas políticas públicas.

O estudo tem como questão: As políticas públicas educacionais recomendam tecnologias de inovação social nos países da América do Sul?

Para tentar responder a essa questão, parte-se da premissa de que a educação reconhece as singularidades dos sujeitos e das atitudes sociais existentes em relação à sociedade, tendo como objetivo principal identificar as políticas públicas educacionais e tecnologias de inovação social destinadas aos estudantes em idade escolar, entre 12 e 17 anos, nos países da América do Sul, especificamente na Argentina, Brasil e Paraguai.

Ao considerar o processo de construção do estudo, foram definidos como objetivos específicos:

- a) Identificar as políticas públicas educacionais publicadas e implementadas entre os anos 2010 e 2020 nos países Argentina, Brasil e Paraguai.

- b) Citar as políticas públicas educacionais com ênfase nas tecnologias de inovação social, entre os anos 2010 e 2020, na Argentina, Brasil e Paraguai.
- c) Comparar as políticas públicas educacionais com ênfase nas tecnologias de inovação social entre os anos 2010 e 2020, nos seguintes países: Argentina, Brasil e Paraguai.
- d) Mapear as tecnologias de inovação social nas políticas públicas educacionais dos países selecionados.

Vivemos em uma sociedade em constantes transformações, na qual o desenvolvimento integral do cidadão, com ênfase no exercício da cidadania, impõe desafios tanto no que tange a implementação de políticas públicas, quanto para os sistemas educacionais.

Esta pesquisa tem como foco identificar as políticas públicas educacionais nos países Argentina, Brasil e Paraguai, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, sustentada em uma abordagem de Educação em Direitos Humanos, com foco nas tecnologias de inovação social.

No intuito de avançar no conhecimento científico no campo das políticas educacionais, é essencial identificar o que se tem produzido na academia, com vistas à garantia, defesa e promoção dos processos educacionais nos países foco deste Estado da Arte, composto pelas discussões dos autores nas publicações analisadas.

Nesse sentido, apresenta-se um panorama das produções acadêmicas relacionadas à temática políticas públicas educacionais, na América do Sul, com recorte temporal de 2010 a 2020. Conhecer como a literatura tem abordado as políticas públicas educacionais, a Educação em Direitos Humanos, assim como a efetivação das tecnologias de inovação social nos processos educacionais, em diferentes contextos, é o desafio desse panorama.

Segundo Romanovski e Ens (2006) o Estado da Arte é uma ferramenta indispensável para a realização de pesquisas qualitativas, caracterizada pelo rigor metodológico como pesquisa descritiva e analítica.

Considerando as especificidades da temática em políticas públicas educacionais e seu caráter internacional, foram selecionadas as seguintes bases de dados: Education Resources Information Center (ERIC), Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal (Redalyc) e o Portal de Periódicos da Capes. Após a definição das bases de dados, a busca se efetivou a partir dos

seguintes descritores: políticas públicas em educação; tecnologia de inovação; direitos humanos.

Tendo como critérios para seleção dos dados: (a) publicação dos últimos 10 anos (2010-2020); (b) apenas artigos científicos; (c) estudo direcionado a estudantes de 12 a 17 anos de idade; (d) texto completo disponível gratuitamente na língua inglesa, portuguesa e/ou espanhola.

No intuito de delimitar a busca, foram feitos recortes, especificando políticas públicas educacionais, encontrando 1.139 publicações, que depois das leituras dos títulos foram selecionadas 50 publicações, os quais foram analisados a partir da busca dos descritores: políticas públicas em educação; tecnologia de inovação; Educação em Direitos Humanos, o que resultou na seleção de apenas 5 artigos, os quais foram lidos em sua íntegra e analisados.

As obras selecionadas para análise foram encontradas na base de dados Education Resources Information Center (ERIC), obtivemos 2 publicações, as quais foram selecionadas para análise neste estudo. Na busca realizada na Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal (Redalyc) foram encontradas 15 publicações, sendo que apenas uma foi selecionada para compor este estudo. No Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foram localizadas 33 publicações, das quais apenas duas foram selecionadas, para compor o corpus deste estudo.

A leitura dos resumos selecionados permitiu identificar e sistematizar as produções em relação à temática, à metodologia de pesquisa, aos resultados encontrados, aos autores que sustentaram a fundamentação teórica, e aos dados que possibilitaram a construção do conhecimento sobre o campo de estudo.

Os achados estão apresentados com a letra A, indicando artigo e em sequência numérica.

A1 -Flávia Oliveira de Assis Lourenço, em seu artigo intitulado “Políticas públicas educacionais e democracia no cenário político brasileiro”, publicado na Revista on-line de Política e Gestão Educacional, no ano de 2021, faz uma análise da relação, nem sempre explícita, entre políticas públicas educacionais e democracia, com o objetivo de compreender essas correlações na educação contemporânea e na consolidação do Estado democrático de direito no Brasil.

A autora utilizou, como metodologia de pesquisa, uma revisão narrativa/crítica da literatura, estruturando o artigo em duas partes. No primeiro momento, abordou o

papel do Estado na concepção e na efetivação de políticas educacionais e na ideia de se pensar as políticas públicas ontologicamente. No segundo momento, apoiou-se nos movimentos de reverberação, de contextualização, de generalização e de síntese do discurso do cientista político Basca Monk.

Este artigo problematizou e reverberou a visão de pesquisadores da área da sociologia sobre a influência do neoliberalismo e os ataques à democracia no papel exercidos em relação ao Estado brasileiro na concepção e na execução de políticas públicas educacionais, com a construção da cidadania.

A autora argumenta que as dificuldades atuais para distinguir e rastrear empiricamente as relações entre políticas públicas, democracia e educação, influenciam a formulação de políticas públicas educacionais, a imaginação social e as respostas aos problemas sociais. Conclui-se que essas questões estão relacionadas aos conflitos de interesse e lutas de poder, ao mesmo tempo que abrem precedente à seguinte questão: os processos envolvidos na formulação de políticas públicas educacionais alinham os interesses dos diferentes atores da sociedade e, se sim, isso realmente deveria acontecer? Se não, quais seriam as considerações? O desafio está posto. Cabe, a cada ator envolvido, compreender seu lugar de fala e prosseguir em defesa da democracia, da Constituição, do direito à educação e de políticas públicas educacionais afirmativas e inclusivas. A Autora usa como aporte teórico os seguintes autores: MAINARDES/2009; OLIVEIRA/2010; SAVIANI/2011; ALMEIDA/2019; BARRO/2021; MOTTA/2018.

A2 - Celma Tavares, em sua publicação intitulada “Educação em Direitos Humanos na educação básica: reflexões sobre sua prática pedagógica em escolas públicas”, publicada na Revista Olhares, vol. 8, no ano de 2020, indica que a Educação em Direitos Humanos (EDH) é um novo campo de conhecimento no Brasil, o que implica um processo de formação em matéria de direitos. Nos anos 2000, essa área avançou com ferramentas regulatórias e ações das esferas governamentais e não governamentais. Foi incorporada à educação básica por meio de atividades mais específicas e raramente como uma política que atingisse toda a rede educacional. Nesse processo, o olhar da prática pedagógica, bem como as estratégias metodológicas e opções curriculares são fundamentais porque devem ser realizadas de acordo com os princípios dos direitos humanos.

O artigo está dividido em duas partes, além das considerações finais. Inicialmente, discutiu a prática pedagógica em direitos humanos. Na segunda parte,

tratou-se da prática pedagógica no ambiente escolar e em sala de aula, com base em diferentes estratégias metodológicas, com foco nos seguintes elementos: tipo de ambiente; perfil pedagógico; processo de ensino-aprendizagem; métodos e enfoques; materiais didático-pedagógicos; procedimentos de avaliação. Em seu trabalho, analisou as perspectivas da prática pedagógica em direitos humanos, com base em estudos realizados no período de 2012-2017 em escolas públicas de Pernambuco.

Nas considerações finais, Tavares, ao analisar as experiências em questão, considerou relevante ter em mente que, em todo processo de implementação de políticas públicas, não há uma linearidade; os tempos, espaços, condições e apreensão dos conteúdos tiveram movimentos distintos de compreensão e efetivação.

Nessa pesquisa, a autora demonstrou a dinâmica desse processo, seus avanços e fragilidades. Por outro lado, ao enfatizar a riqueza e a diversidade da prática educativa, é preciso considerar que a institucionalização da EDH é um processo em constante evolução e ainda necessita ser consolidado. De modo geral, o estudo revelou que a forma como a EDH é incorporada no currículo se alterna com as etapas de inclusão da EDH na rede pública estadual, por meio da disciplina e da transversalidade, afetando as práticas pedagógicas em direitos humanos.

Além disso, existem alguns obstáculos que impedem o progresso da educação, no que diz respeito aos direitos humanos. As principais razões para isso são a falta de conhecimento nas áreas teóricas e metodológicas que dizem respeito aos direitos humanos, a escassez de formação adequada e materiais adequados e a falta de monitoramento das ações. Esses resultados demonstram a relevância de fortalecer os processos de formação e produção de conhecimento para que essas lacunas possam ser preenchidas por meio de investimentos nessas áreas, sobretudo no sistema educacional.

A metodologia de pesquisa utilizada no artigo foi a qualitativa, que incluiu a pesquisa-ação, com análise de conteúdo para o exame do material coletado, tendo como base teórica os seguintes autores latino-americanos e brasileiros da área: Silva/2011; Canal Et Al./1996; Ghedin, Franco/2008; Lucke; André/1986; Díaz2012; Bardin/1977; Souza/ 2007; Schmidt, Ribas E Carvalho /1998; Magendzo/2008; Freire/ 2009.

A3 - Bruna Damiana Heinsfeld e Magda Pistechola em seu artigo “O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação” publicado em 2019, propõem

identificar e analisar as percepções de tecnologia que permeiam o discurso das políticas públicas de educação no Brasil.

A metodologia utilizada na publicação foi a análise crítica do discurso, aplicada aos documentos das políticas públicas de educação que estabelecem parâmetros e diretrizes na inclusão das tecnologias digitais na educação. Houve a análise do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e do Programa de Inovação Educação Conectada, os quais são as políticas mais recentes em relação à temática.

As autoras propõem duas categorias de análise do conhecimento tecnológico: artefato técnico e sociocultural. A geração, processamento e análise de dados foram realizados da seguinte maneira: coleta e seleção de documentos importantes para análise, de acordo com um objetivo definido, uma análise discursiva e crítica dos textos selecionados, a partir de um conhecimento prévio da técnica: artefatos técnicos e artefato sociocultural. A partir daí, a análise prosseguiu de acordo com as pistas linguísticas encontradas nos documentos.

O presente artigo teve como objetivo analisar e compreender as percepções de tecnologia que influenciam o discurso da política educacional pública. Em suma, as perspectivas críticas que consideram as tecnologias como artefatos socioculturais são obscurecidas por indicadores quantitativos de acesso e pelas preocupações em relação ao uso educacional dessas tecnologias, o que parece limitar o que é considerado adequado.

No documento PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014a), as tecnologias são apresentadas como um meio estratégico para alcançar as metas traçadas no programa, sem que o aprofundamento crítico e reflexivo de seu papel seja o foco. Para entender esta percepção, é muito importante identificar claramente este programa como uma iniciativa dentro do quadro de política de desenvolvimento de Infraestrutura de Telecomunicações.

Parte do texto enfoca questões educacionais e apontam para um movimento de reinterpretação da tecnologia digital e de suas possibilidades, cada vez mais reconhecidas como artefatos e ferramentas tecnológicas. A ideia de que existe uma solução para todas as situações é tão errada como a ideia de que a mera presença da tecnologia digital no cotidiano escolar potencializa de forma automática e autônoma a experiência de aprendizagem.

Por fim, constataram que, embora existam evidências de perspectivas socioculturais sobre a tecnologia na educação, as percepções predominantes estão

relacionadas a aspectos da tecnologia como artefato tecnológico e aos discursos sobre as políticas públicas de educação no Brasil. O documento não deixa claro a existência de distinção entre tecnologia pedagógica e tecnologia educacional.

As autoras, citam Peixoto; Araújo/2012; Selwyn/2011; Miller/2012; Lévy/2014; Machado/2004; Pischetola/2011, Barreto/2012; Selwyn/2017; Bannell/2016; Pretto/2016; Pinto/2006; Fairclough/1989; Luke/1995; Wodak, 2004, como base teórica.

A4 - Kaline Flávia Silva de Lira em seu artigo “Educação em Direitos Humanos na educação básica: uma perspectiva e desafios no sertão pernambucano” publicado na Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, 2018, aborda a necessidade de compreender a cidadania como o direito a ter direitos, destaca a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB (1996), como referencial para a construção da cidadania do (a) estudante (a) e como uma das finalidades da educação básica. É imprescindível levantar questões sobre a tolerância, à desigualdade e dignidade humana na pauta escolar.

Em seu artigo, analisa as perspectivas e os desafios da Educação em Direitos Humanos a partir de uma pesquisa com estudantes de 3ª séries do Ensino Médio de três escolas públicas localizadas no sertão pernambucano, sendo duas escolas estaduais (com ensino fundamental II e ensino médio) e uma Escola de Referência do Ensino Médio (EREM). Foram entrevistados, de forma voluntária, 57 estudantes do gênero feminino e 43 do gênero masculino, com idade entre 15 e 18 anos.

O objetivo deste estudo foi investigar como estudantes do ensino médio da rede pública do sertão de Pernambuco compreendem as concepções de direitos humanos, bem como identificar as ações e interferências de direitos humanos que ocorrem dentro da escola. O interesse da autora em estudar essa questão surgiu pelo fato de a região escolhida ser atualmente uma das mais violentas do estado.

Compreender o que essas partes pensam sobre os direitos humanos pode explicar algumas de suas ações e pensamentos e entender por que certos conceitos podem lançar luz sobre o combate à violência e à intolerância nesta região. A metodologia utilizada no estudo é quantitativa e qualitativa e utiliza pesquisa descritiva com aplicação de questionários. Uma abordagem quantitativa foi usada para analisar os dados.

O tipo de pesquisa foi descritivo, foram analisadas e interpretadas as informações coletadas através do questionário aplicado. A coleta de dados foi

realizada em maio de 2018. Com relação aos resultados, a autora destaca que, devido à relevância do tema abordado e as respostas coletadas, a pesquisa terá continuidade. Contudo, o levantamento das respostas, nesta etapa da pesquisa, aponta que os estudantes não possuem noção clara e objetiva dos direitos humanos, além disso, as escolas não promovem os direitos humanos em suas práticas e vivências cotidianas.

A autora acredita que os estudantes entrevistados ainda não conseguiram desenvolver uma compreensão clara e objetiva acerca dos direitos humanos, bem como a existência de alguns direitos não é devidamente reconhecida. A insuficiência de conhecimento acerca dos direitos humanos e sua estreita correlação com a violação desses direitos ficou acentuada quando os estudantes enfatizaram, principalmente, questões relacionadas a agressões físicas ou psicológicas. A questão da tolerância em relação às diferenças emerge como ponto crucial a ser discutido no ambiente escolar, e uma abordagem educacional fundamentada nos direitos humanos pode ser uma solução viável. A pesquisa evidenciou a existência de preconceitos ainda arraigados com base na orientação sexual e religiosa, bem como contra indivíduos que fazem uso de drogas ou cometeram crimes.

Autores citados na publicação: Bobbio/1992; Comparato/2003; Arendt/1983; Lafer/1988; Marshall/1967; Ramos/2011; Candau/2005; Levisky/2010; Minayo/2012.

A - 5 No trabalho intitulado "Políticas digitales en América Latina - Tecnologías para la educación de calidad", publicado por Maria Tereza Lugo, na Revista Iberoamericana de 2019, são apresentadas as iniciativas fomentadas na política educacional, visando reduzir as desigualdades e aprimorar a qualidade da educação por meio da integração das Tecnologias de Informação.

De acordo com a autora, tais políticas públicas, que envolvem a incorporação de tecnologia na prática pedagógica, têm proporcionado oportunidades valiosas para enriquecer as propostas de ensino no contexto da sociedade contemporânea, abordando-as de diferentes formas.

A importância do compromisso da sociedade com a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável é ressaltada, especialmente em relação à Meta 4, que busca promover uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, além de fomentar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

A publicação também destaca a necessidade de implementação e desenvolvimento de políticas públicas, programas, planos e projetos para a inclusão das tecnologias de informação e comunicação (TICs) nos sistemas educacionais.

Segundo a autora, um dos aspectos essenciais nesse novo cenário refere-se ao papel do conhecimento e da informação, assim como às mudanças nas formas de sua produção, que se tornam evidentes em todos os setores. Ecossistemas econômicos, sociais, culturais, políticas, educacionais e digitais estão emergindo como resultado dessas transformações.

Diante de uma situação complexa, porém promissora, a incorporação das tecnologias digitais nas salas de aula da América Latina apresenta desafios que exigem uma reavaliação urgente de diversas questões relacionadas à avaliação de processos e resultados.

A integração das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos sistemas educacionais provoca tensões no que diz respeito à avaliação dos processos e resultados. Surge, por um lado, a complexa questão de como a tecnologia influencia a aprendizagem dos estudantes. Por outro lado, reconhece-se a necessidade de aproveitar as oportunidades oferecidas pela tecnologia para monitorar as trajetórias de carreira e os processos de aprendizagem dos estudantes, mantendo um delicado equilíbrio entre essas ações, a fim de evitar invasões de controle ou violações de privacidade.

A avaliação da inclusão das TICs no âmbito educacional é considerada uma das áreas mais frágeis na implementação de políticas públicas na América Latina. A desigualdade vai além do aspecto material e afeta as possibilidades de apropriação simbólica e cultural de segmentos significativos da população, condicionando, assim, suas chances de inclusão social e exercício pleno da cidadania.

A autora cita Schaper/2013; En Pavez /2015; Lugo/2016; Oranzos y López/2014; Kelly e Schumann/2012 e Cobo /2016.

A análise das publicações selecionadas permitiu identificar e compreender abordagens sobre o tema nos contextos nacional e internacional, bem como interpretações que consideram os respectivos contextos e fragilidades na efetividade das políticas públicas educacionais, direitos humanos e conscientização sobre tecnologias inovadoras.

Dentre as publicações analisadas, dois artigos, provenientes do Estado de Pernambuco, focalizaram escolas públicas, com estudantes entre 12 e 17 anos. Um

dos artigos abordou a Educação em Direitos Humanos, enquanto o outro explorou o direito de cidadania conforme a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (1996).

No que diz respeito à temática de políticas públicas educacionais, percebe-se a fragilidade quando apenas um artigo se propõe a analisar a relação entre políticas públicas e democracia. Esse estudo enfatizou a dificuldade em distinguir e rastrear as relações entre política, democracia e educação, evidenciando conflitos de interesses e disputas de poder. Ficou destacada a necessidade de construir políticas públicas educacionais afirmativas e inclusivas.

A tecnologia de inovação foi mencionada em dois artigos, um no contexto brasileiro e outro no contexto latino-americano. No entanto, o debate entre tecnologia e política pública é frágil. O Plano Nacional de Educação que abrange o período de 2014 e 2024, o Programa de Inovação Educação Conectada e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável são apresentados, destacando sua aplicabilidade. No entanto, o foco está nas expressões quantitativas de acesso a recursos tecnológicos, em vez de nas tecnologias socioculturais que formam o principal enfoque da tecnologia de inovação social.

No contexto sul-americano, a tecnologia é vista como um recurso nas políticas públicas para reduzir as desigualdades e melhorar a qualidade da educação, sem haver diferença conceitual entre tecnologia educacional e pedagógica. Isso justifica a necessidade de expandir a pesquisa relacionada às políticas públicas de educação, direitos humanos e tecnologias de inovação social.

Dada a necessidade de aprimorar o tema, os trabalhos selecionados apontam caminhos para o avanço do conhecimento no campo da política educacional e estabelecem um precedente para o aperfeiçoamento de futuras pesquisas sobre a política pública educacional e inovação social, visando promover o desenvolvimento e conscientização de sua criação e integração.

Do ponto de vista dos direitos humanos, o acesso aos recursos tecnológicos da Inovação Social pode ser compreendido como uma das ferramentas para combater as desigualdades, defender a dignidade humana e promover a inclusão social. O tema da pesquisa aponta para a necessidade de abordar a contribuição da política pública de educação na defesa da proteção dos direitos humanos.

Este estudo emerge no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas (PPGDH) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e possui um caráter interdisciplinar. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e se

desenvolve como um estudo documental, utilizando uma construção metodológica que permite investigar a realidade social por meio das políticas públicas educacionais em uma perspectiva histórica. A busca e identificação de políticas públicas de educação, que serão utilizadas nesta pesquisa, será realizada nos sites oficiais dos governos de cada país e do Programa Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais Latino-Americanas (SITEAL, 2019).

A metodologia para Análise de Conteúdo (AC) utilizada será baseada em Bardin (2011), como referencial teórico-metodológico para organização e discussão dos dados. A autora afirma que “a análise de conteúdo como tentativa de interpretação oscila entre dois extremos: o rigor da objetividade e a plenitude da subjetividade” (BARDIN, 2011, p. 9).

A Análise de Conteúdo foi escolhida em detrimento da análise do discurso (AD). O primeiro método é fundamental para o conteúdo que está sendo expresso, uma vez que atende à questão de pesquisa, enquanto o segundo método é valioso para a análise de espécies e métodos de linguagem, em que o discurso é expresso.

Trata-se de um estudo em andamento relevante, pois aborda temas do campo da Educação em Direitos Humanos, e das políticas públicas educacionais.

Este estudo está organizado em 6 seções. Na primeira seção, seguinte à introdução, apresenta-se o percurso metodológico. Isso por ser uma das primeiras etapas utilizadas para delinear e direcionar as estratégias para identificar, compreender e traçar o melhor caminho para alcançar os objetivos da pesquisa, bem como justificando a escolha de cada uma das variáveis, assim como as fontes de dados utilizadas.

Na seção 2, é apresentado um breve panorama conceitual da história e do processo de colonialidade da América Latina, com abordagem na diferença da terminologia utilizada para se referir ao continente da América do Sul e América Latina.

Seguindo na trilha da seção 2, na seção 3, no intuito de compreender como as políticas públicas, políticas públicas educacionais, Educação em Direitos Humanos e tecnologia de inovação são concebidas pela academia, propõem-se uma abordagem histórica conceitual.

Já na seção 4, com base no conhecimento ressignificado dos descritores supracitados, é apresentado um panorama das políticas públicas educacionais da Argentina, Brasil e Paraguai. Nesta seção, apresentamos as políticas públicas educacionais implementadas entre os anos de 2010 e 2020, uma breve descrição de

seus principais objetivos e ainda estabelece-se uma comparação entre a prioridade de cada país.

Cabe ressaltar que a busca pelos dados das políticas educacionais de cada país foi obtida nas bases de dados do Sistema de Informação sobre Tendências e Aprendizagens para América Latina e Caribe (SITEAL), da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), além dos sites do Ministério da Educação (MEC) de cada país, para enriquecer a pesquisa também foram realizadas visitas nos sites das Redes Brasileira de Educação em Direitos Humanos – RebEDH e da Rede Latino-Americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos ReDLACEDH.

Na seção 5, apresentamos um compilado das políticas públicas educacionais, com as devidas evidências e singularidade de cada país, sobre o qual ensaiamos uma discussão dos resultados. Vale destacar que esta pesquisa não tem como objetivo analisar a efetividade das políticas educacionais implementadas, porém - durante a pesquisa - é notória a lacuna existente entre a implementação e efetivação das políticas públicas que garantam a equidade, o acesso e o direito de uma educação emancipatória, o que justifica a continuidade desta pesquisa.

E na última seção, não menos importante que as demais, tecemos as considerações finais dessa etapa da pesquisa, na certeza de que é iminente e necessária a busca contínua por embasamento teórico-científico que sustente uma política pública de Estado e não de governantes, na qual a academia contribua com dados relevantes e reais para que os olhares se voltem realmente para políticas.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção tem por objetivo descrever o percurso metodológico deste estudo, indicando escolhas, procedimentos e etapas que o estruturam. Para compreender o processo de implementação de políticas públicas educacionais nos países da América do Sul, com ênfase na Argentina, Brasil e Paraguai, foi preciso definir um caminho de acordo com cada fase do estudo.

Neste sentido, para desenvolver o percurso metodológico, primou-se por realizar uma exploração documental, considerando a totalidade e a historicidade do fenômeno em estudo. Como parte dos objetivos desta pesquisa, foi realizado um levantamento com o propósito de identificar as políticas públicas educacionais implementadas entre 2010 e 2020 nos países da América do Sul, nos países Argentina, Brasil e Paraguai.

A pesquisa se fundamentou na abordagem documental, que consiste na caracterização por buscas em fontes primárias, que ainda não receberam tratamento analítico em relação a um tema de pesquisa (GIL, 2002, p. 45).

Cabe aqui definir uma breve diferenciação entre a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 6), “[...] a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias”.

Para seguir com as reflexões acerca da pesquisa documental, segundo Lakatos e Marconi (2003), existem dois grupos de tipos de documentos, sendo esses os documentos escritos e os documentos iconográficos. Os escritos são aqueles documentos parlamentares, documentos jurídicos, fontes estatísticas, publicações administrativas, documentos particulares, entre outros. Os documentos iconográficos são aqueles compostos por imagens, desenhos, pinturas. Além deles, há ainda as fotografias, os objetos, as canções folclóricas, o vestuário e o folclore.

Em seus estudos, Lakatos e Marconi (2003) classificam as fontes de documentação quanto à autoria, explicitando que elas podem ser pessoais ou oficiais, em outras palavras, pode ser de domínio privado ou domínio público. Além disso, comenta sobre o acesso aos documentos, que podem ser fechados, que não são acessíveis a terceiros.

Já os arquivos abertos, são aqueles a que todos têm acesso. E, por fim, são caracterizados por ser público e acessível por qualquer parte interessada.

Para a continuidade desse estudo optou-se pela pesquisa qualitativa, cuja abordagem metodológica se concentra em compreender fenômenos em seu caráter subjetivo, explorando o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes humanas.

Como destacado por Goldenberg (2011), é essencial considerar a necessidade de procedimentos investigativos embasados em métodos viáveis e adequados para a produção de conhecimento, além de estar atento aos aspectos éticos e ao contexto explorado pelo pesquisador.

Medeiros, Varela e Nunes (2020) afirmam que a abordagem de pesquisa qualitativa é flexível, mas isso não implica falta de rigor metodológico. Essa flexibilidade reflete a complexidade inerente à pesquisa social, exigindo a habilidade de adaptar-se ao contexto para extrair análises relevantes. É importante ressaltar que a pesquisa qualitativa busca compreender a realidade social em sua totalidade, considerando a interação entre os sujeitos e os significados que atribuem às suas experiências.

Ao adotar uma abordagem qualitativa, é possível explorar a subjetividade, a diversidade e a complexidade dos dados coletados. Isso permite uma compreensão dos fenômenos estudados, nas fontes selecionados, capturando perspectivas individuais e contextuais. A análise dos dados qualitativos envolve a identificação de temas, padrões e relações, por meio de técnicas como a codificação, categorização e interpretação dos dados.

A pesquisa qualitativa oferece uma perspectiva detalhada sobre os fenômenos sociais, permitindo uma compreensão abrangente e contextualizada dos temas investigados. O rigor metodológico é fundamental para a produção de conhecimento significativo e relevante nas diferentes áreas. Essa abordagem reconhece que a ampla dimensão e a complexidade do objeto de estudo não podem ser compreendidas apenas pela racionalidade tecnopositivista, que muitas vezes se detém friamente na realidade exterior dos fatos (RODRIGUES, 2011).

A partir dos princípios da pesquisa qualitativa, as questões sociais contemporâneas passaram a ser compreendidas por diferentes perspectivas, indo além das técnicas quantitativas de descrição da realidade. Segundo André (2001), a partir da década de 1980, principalmente no Brasil, houve uma mudança na

abordagem das pesquisas, impulsionada pela percepção diferenciada dos pesquisadores em relação aos fenômenos sociais. A autora também destaca o reconhecimento crescente da subjetividade no processo de investigação

Ao longo das décadas de 1960 a 1990, houve uma mudança no foco da pesquisa educacional. Inicialmente, o interesse era voltado para situações controladas de experimentação em laboratório. Posteriormente, nas décadas de 1980 a 1990, o enfoque passou a ser a análise de situações "reais". Essa mudança de perspectiva foi significativa nos últimos dez anos (ANDRÉ, 2001, p. 54).

Dada a complexidade inerente a fenômenos específicos, como as políticas educacionais, a pesquisa qualitativa se torna imprescindível pela abordagem que envolve diversos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes emergentes. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a análise de dados qualitativos preocupa-se tanto com o processo que os gerou quanto com os resultados alcançados, valorizando o significado do que foi analisado e discutido. Assim, a pesquisa qualitativa nas políticas públicas educacionais pode proporcionar *insights* valiosos.

Ressalta-se que a escolha por essa abordagem se relaciona à natureza da investigação empreendida, objetivos traçados, contextos a serem explorados. Para Medeiros, Varela e Nunes (2020), a pesquisa qualitativa, no âmbito das Ciências Humanas e Sociais, requer "[...] experiências individuais, exigindo, no processo da pesquisa, sensibilidade para situações locais".

O aspecto qualitativo deste estudo é justificado pela necessidade de compreender fenômenos das políticas públicas educacionais com ênfase nas inovações sociais e na Educação em Direitos Humanos, os quais não seriam perceptíveis apenas por meio de técnicas quantitativas de análise. Essa abordagem escolhida ultrapassa a produção de inferências sobre os dados, permitindo desvelar significados epistêmicos embutidos neles (Johnson; Onwuegbuzie, 2004).

Os dados qualitativos relacionados às categorias mencionadas foram extraídos dos documentos como leis, resoluções, programas e planos, dos sites oficiais de cada país supracitado. Os documentos foram comparados entre si e, em seguida, analisados com base na metodologia de análise de conteúdo (AC) proposta por Bardin (2011).

Para identificar as políticas públicas educacionais e tecnologias de inovação social, implementadas na Argentina, Brasil e Paraguai, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011).

2.1 A análise de conteúdo

A análise de conteúdo é uma abordagem de pesquisa qualitativa, que busca analisar de forma sistemática e objetiva os dados textuais coletados. Essa técnica, considerada uma das mais antigas formas de pesquisa, reconhece a interpretação como uma atitude inerente ao ser humano na busca pelo conhecimento. (OLIVEIRA *et al.*, 2003, p. 2).

Bardin (2011) define a análise de conteúdo como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais refinados, em constante aperfeiçoamento que são aplicados a discursos muito diversos”. Dessa forma a análise de Conteúdo pode ser definida como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produções/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 42).

O propósito da utilização da Análise de Conteúdo reside na aplicação de um conjunto de técnicas parciais, porém complementares:

explicar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o significado desse conteúdo, por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referência sua origem (quem emitiu) e o contexto da mensagem ou os efeitos dessa mensagem. Nesse processo, faz-se necessário considerar a totalidade de um “texto”, passando-o pelo crivo da classificação ou do recenseamento, procurando identificar as frequências ou ausências de itens, ou seja, categorizar para introduzir uma ordem, segundo certos critérios, na desordem aparente (OLIVEIRA *et al.*, 2003, p. 3-4).

A Análise de Conteúdo como uma abordagem para explorar e compreender o significado da mensagem torna-se relevante à medida que permite a comunicação, inferências e implementação, preservando o conteúdo apesar de peculiar em cada país. Este estudo envolve deduções lógicas e considera tanto a origem da mensagem quanto o contexto e seus efeitos. Conforme as contribuições de Minayo (2002), a análise de conteúdo é uma abordagem que engloba a análise de informações relacionadas ao comportamento humano e pode ser aplicada em diversas áreas do conhecimento. Essa abordagem tem como objetivo investigar hipóteses e/ou questões, além de desvendar o significado subjacente ao conteúdo expresso.

Conforme descrita por Bardin (2011), AC é uma abordagem objetiva, sistemática e quantitativa para examinar o conteúdo extraído das comunicações, seguida de sua interpretação. Essa técnica é composta por três fases distintas:

1. Pré-análise: Nesta etapa, o pesquisador se prepara para a análise, definindo objetivos, selecionando materiais relevantes e estabelecendo critérios para categorização.
2. Exploração do material: Aqui, o conteúdo é examinado minuciosamente, identificando unidades de significado (palavras, frases, temas) e organizando-as em categorias.
3. Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: Na última fase, os dados são tratados estatisticamente, inferências são feitas e interpretações são desenvolvidas com base nas categorias estabelecidas.

A primeira etapa - a pré-análise - compreende a realização de leituras exploratórias dos documentos selecionados. Em seguida, ocorre a escolha dos documentos, a formulação dos objetivos. É crucial ressaltar a importância de seguir o princípio da exaustividade na seleção e análise dos documentos, com o intuito de abranger todas as informações importantes.

Durante a elaboração das categorias, é essencial garantir a exclusividade, evitando a inclusão de elementos repetidos. A fase da pré-análise é flexível, permitindo ajustes e adaptações ao longo do processo. Uma organização adequada do material permite ao pesquisador estabelecer uma estrutura sólida alinhada aos objetivos da pesquisa.

A fase da exploração do material é a segunda etapa da análise de conteúdo. Nessa fase, o pesquisador define as categorias (sistemas de codificação) identifica as unidades de registro (segmentos de conteúdo que serão codificados e contados com frequência) e as unidades de contexto (segmento de mensagem que permite compreender a significação exata das unidades de registro).

Essa fase influencia a riqueza das interpretações e inferências, permitindo ao pesquisador identificar padrões e tendências presentes nos dados. Além disso, envolve uma análise descritiva e analítica, em que o corpus (qualquer material textual coletado) é submetido a um estudo aprofundado, embasado pelos referenciais teóricos.

Ao selecionar os critérios de classificação, o pesquisador deve estar atento ao que busca ou pretende encontrar, levando em consideração as escolhas metodológicas que podem influenciar os resultados. Isso tendo em vista que:

“O interesse não está na simples descrição dos conteúdos, mesmo que esta seja a primeira etapa necessária, para se chegar à interpretação, mas em como os dados poderão contribuir para a construção do conhecimento após serem tratados. O pesquisador, com base nas categorias estabelecidas, infere, ou seja, extrai uma consequência, deduz de maneira lógica conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o contexto em que esta foi emitida (OLIVEIRA et al., 2003, P. 4)”.

A codificação, classificação e categorização desempenham um papel essencial na organização sistemática e na identificação das relações entre diferentes categorias. Esses elementos permitem realizar análises quantitativas e qualitativas, buscando identificar a frequência e a intensidade das várias categorias, bem como interpretar os significados que emergem dos dados.

Uma vez selecionados os documentos - leis, decretos, resoluções, programas e planos, que são materiais indispensáveis para a estruturação desta pesquisa, passamos para a análise de conteúdo propriamente dita. Nessa etapa, os objetivos consistem em identificar e mapear as políticas públicas educacionais, ao mesmo tempo em que se procura verificar se essas políticas públicas recomendam a adoção de tecnologias de inovação social nas políticas educacionais destinadas a estudantes com idade entre 12 e 17 anos, bem como compreender suas implicações na garantia de seus direitos, com o objetivo de combater violações dos direitos

2.1.1 Busca e seleção de materiais

Conforme mencionado anteriormente, para subsidiar essa pesquisa documental, de cada país utilizamos as seguintes bases de dados e sites:

SITEAL (Sistema de Informação sobre Tendências e Aprendizagens para América Latina e Caribe); acessado através do site <https://SITEAL.iiep.unesco.org/pt/pais/brasil>. O SITEAL fornece informações e tendências educacionais para a região da América Latina e Caribe.

Além disso, houve a consulta ao banco de dados do Ministério da Educação de cada país:

Argentina: O site do Ministério da Educação da Argentina pode ser encontrado em <https://www.argentina.gob.ar/educacion>

Brasil: O site do Ministério da Educação do Brasil está disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br>

Paraguai: O site do Ministério da Educação e Ciências do Paraguai pode ser acessado através de <https://www.mec.gov.py/cms/>.

Além desses, outros sites foram visitados para obter dados e informações relevantes sobre a educação na América Latina, incluindo a CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe), cujo site está disponível em <https://www.cepal.org/pt-br>.

As bases de dados mencionadas desempenharam um papel crucial na qualidade e otimização da pesquisa, centralizando informações específicas de cada país em um único lugar, ao mesmo tempo que – com isso – respeitavam-se as singularidades de cada nação. Além de apresentar os dados de forma organizada, essas bases também apontam para outras oportunidades de expansão e aprofundamento da pesquisa.

É importante destacar, conforme observado por Birdan, que os pesquisadores devem manter o foco para não se perderem durante o processo de investigação.

Com relação aos materiais que subsidiaram a conceituação basilar sobre Educação em Direitos Humanos, insta destacar a importância dos sites das Redes Brasileira de Educação em Direitos Humanos – RebEDH disponível no <https://www.rebedh.com.br/>. Assim como da Rede Latino-Americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos <https://ddhh.unq.edu.ar/redlacedh/>.

Além dos materiais sobre Educação em Direitos Humanos (EDH), foi possível obter uma compreensão abrangente da trajetória significativa das lutas em favor daqueles que frequentemente tiveram seus direitos cerceados. Esses recursos proporcionaram insights valiosos para a pesquisa e enriqueceram o contexto do estudo.

Na próxima seção, apresentaremos a conceituação dos descritores que fundamentam essa pesquisa, seguida de apresentação dos dados levantados e, por fim, apresentaremos os resultados obtidos.

3. ANÁLISE HISTÓRICA DO CONCEITO DE AMÉRICA DO SUL E AMÉRICA LATINA

Para compreender melhor os termos "América do Sul" e "América Latina", bem como suas diferenças, é preciso um breve resgate histórico conceitual. Cabe ressaltar que este estudo tem como foco as políticas públicas educacionais nos países da América do Sul, sendo o recorte definido por Argentina, Brasil e Paraguai.

A escolha desses países se justifica pela proximidade fronteiriça, além disso, pela proximidade nas áreas econômica, social, cultural, política e educacional. Porém, no decorrer da pesquisa, compreendeu-se que a relação entre esses países vai além do que os coloca em uma condição de proximidade histórica. Diante dessa contatação, no decorrer da pesquisa será abordado o termo "América Latina".

Inicialmente, a jornalista Flávia Oliveira, em um artigo publicado no jornal "O POVO" (2021), esclarece essa questão. Segundo ela, ainda existem muitas interpretações equivocadas sobre termos "América do Sul" e "América Latina" e ainda afirma que eles não são sinônimos.

Ela ressalta que a América é tradicionalmente dividida em América do Norte, América Central e América do Sul. No entanto, existem outras denominações para certas regiões do continente. Frequentemente, a América Latina é entendida como sinônimo de América do Sul, mas, na verdade, ela abrange uma região muito mais ampla no continente americano, tanto em termos geográficos quanto culturais.

Entre as características marcantes da América do Sul, está o fato de que a maioria dos países foi colonizada por portugueses e espanhóis. A população é composta por uma mistura de descendentes de povos indígenas, europeus e africanos, resultando em uma miscigenação de povos.

Outro aspecto a destacar é a língua dos países colonizados pela Espanha e Portugal, sendo o espanhol a língua mais falada, seguida do português, guarani, inglês e outros dialetos indígenas.

A América do Sul é a única das três regiões da América que foi colonizada pelos portugueses e espanhóis. Ao todo, 12 países e um território francês compõem a América do Sul.

Tabela 1 - Países da América do Sul

PAISES	LÍNGUA	POPULAÇÃO
Argentina	Espanhol	45,8 milhões

Bolívia	Espanhol, Quíchua, Aymarà e Guarani	12,1 milhões
Brasil	Português	214,3 milhões
Chile	Espanhol	19,5 milhões
Colômbia	Espanhol	51,5 milhões
Equador	Espanhol	17,8 milhões
Guiana	inglês	805 mil
Paraguai	Espanhol e Guarani	6,70 milhões
Peru	Espanhol, quíchua e Aymarà	33,7 milhões
Suriname	Neerlandês	612 mil
Uruguai	Espanhol	3,42 milhões
Venezuela	Espanhol	28,2 milhões
Guiana Francesa	Euro	292 milhões

Fonte: a autora subsidiada pelo jornal “O povo” (2021)

Conforme a tabela, o Brasil se destaca como o maior país da América do Sul, enquanto o Suriname é o menor. A Guiana Francesa, um território ultramarino sob jurisdição francesa, também faz parte do continente sul-americano. O Brasil compartilha fronteiras com nove países, incluindo a Guiana Francesa.

A legitimação da Identidade de um povo, ou nação, implica, entre outros aspectos, a validação de sua cultura, estilo de vida, idioma, costumes e outras características específicas de seu grupo social. A formação da identidade latino-americana também pressupõe estas considerações (Souza, 2011, p.34).

O autor enfatiza que a identidade latina suscita uma compreensão interessante a partir do debate polarizado entre a literatura de ênfase colonialista e a de caráter regionalista. Ambas buscam definir ou rotular a América Latina de acordo com sua perspectiva.

Isso se deve ao fato de a região em questão ser composta por vários países com particularidades e semelhanças em relação ao seu processo histórico político e social.

Esta região enfatizada predominantemente nos escritos do final do século XIX e início do século XX, sob o olhar do “outro” ou da visão eurocentrista colonialista a partir de concepções negativas relacionadas às suas características expressivas de pobreza e corrupção eram vistas como inseparáveis do indivíduo latino. No entanto, a literatura emergente e reativa veio se estabelecer, somente a partir de meados do século XX, estabelecendo o outro polo de visão da região, em função do não reconhecimento da identidade latino-americana. A desmistificação de determinadas conjunturas

analíticas foram os objetivos de alguns escritores, que analisaram a região por outras perspectivas no intuito de reparar a imagem distorcida e até então preponderante na literatura hegemônica. (Souza, 2011, p. 35)

A América Latina, é uma região de grande diversidade cultural, evidenciada pela variedade de línguas, etnias e tradições presentes. A maioria dos países que compõem este bloco está em desenvolvimento. Embora muitos deles tenham alcançado muita industrialização, ainda enfrentam instabilidades econômicas significativas.

Ao todo, 20 países compõem a região da América Latina, são eles: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, Honduras, Mexico, Nicaragua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.

Durante o século XX, a América Latina vivenciou uma série de transformações marcantes, que incluíram movimentos populares, regimes autoritários, ditaduras e conflitos armados. A luta por direitos civis, justiça social e igualdade foi uma constante em muitos desses países. Paralelamente, houve progressos notáveis na consolidação da democracia e no desenvolvimento econômico.

Atualmente, a América Latina se destaca como uma região com economias em ascensão, progressos sociais significativos e culturas ricas e vibrantes. Contudo, ainda enfrenta desafios persistentes, como a desigualdade social, a pobreza, a corrupção e a violência.

Ao compreender que a América do Sul e América Latina se referem a diferentes regiões das Américas e são definidos por critérios distintos, é possível afirmar que as polêmicas de diversas naturezas (Souza, 2011), envolvendo a América Latina e América do Sul, transbordam a complexa história cultural, social, econômica e política de cada país, moldando a identidade e o desenvolvimento social.

3.1 Colonialidade na América Latina

A colonialidade desempenha um papel essencial no padrão mundial do poder capitalista, impondo uma classificação racial e étnica à população e afetando todos os aspectos da vida social e educacional. Originada nas Américas, sua influência se expandiu com a constituição da América Latina, onde o poder capitalista emergente se tornou global, com centros hegemônicos localizados no Atlântico, posteriormente identificados como Europa. A colonialidade e a modernidade se estabeleceram como elementos-chave nesse novo padrão de dominação. Em pouco tempo, o capitalismo

se tornou mundial e eurocentrado, com a colonialidade e a modernidade como componentes fundamentais desse padrão específico de poder.

A globalização atual, considerada como a fase final de um processo iniciado com a formação das Américas e o surgimento do capitalismo colonial/moderno, é um novo modelo de poder global com raízes eurocêntricas. Esse modelo, apesar de ter suas origens no colonialismo, demonstrou ser mais duradouro e estável do que o próprio colonialismo, indicando a presença de elementos de colonialidade no atual padrão de poder hegemônico (QUIJANO, 2005).

Quijano aponta que a América Latina desempenha um papel crucial nesse novo modelo de poder, sendo o primeiro local a incorporar características modernas. A formação da América Latina resultou da convergência de dois processos históricos: a codificação das diferenças raciais entre conquistadores e conquistados, e a centralização de todas as formas de controle do trabalho em torno do capital e do mercado global.

Nesse contexto, as novas identidades raciais estavam intimamente ligadas aos papéis desempenhados na estrutura global de controle do trabalho. A divisão racial do trabalho relegou os indígenas à servidão e os negros à escravidão, enquanto os espanhóis e portugueses, como raça dominante, tinham acesso a salários e profissões independentes.

Ao longo do tempo, mestiços de diversas origens passaram a ocupar posições semelhantes às dos ibéricos não nobres, embora enfrentassem obstáculos devido à sua origem escrava. Essa distribuição racial do trabalho persistiu durante o período colonial e, com a expansão global, surgiram outras identidades raciais, cada uma associada de forma específica sob o controle do trabalho.

No entanto, Quijano questiona a associação entre raça e trabalho, ele aponta que, nas sociedades ibero-americanas, a minoria branca detinha o poder e não tinha interesses comuns com índios, negros e mestiços. Seus interesses estavam ligados à dominação e exploração dessas populações. Quijano tece uma crítica às estruturas de poder que favorecem certos grupos em detrimento de outros.

Dessa forma, não havia terreno para interesses comuns entre brancos e não brancos, nenhum interesse nacional compartilhado por todos. Assim, do ponto de vista dos dominadores, seus interesses sociais estavam mais alinhados com os interesses de seus pares europeus, por isso estavam inclinados a seguir os interesses da burguesia europeia.

Sobre a “Colonialidade do Poder” (Quijano, 1989), a autora Ballestrin aponta a explicação utilizada por Grosfoguel (2008), cuja conteúdo é:

A expressão "colonialidade do poder" designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais. Os Estados-nação periféricos e os povos não-europeus vivem hoje sob o regime da "colonialidade global" imposto pelos Estados Unidos, através do Fundo Monetário Internacional, do Banco Mundial, do Pentágono e da OTAN. As zonas periféricas mantêm-se numa situação colonial, ainda que já não estejam sujeitas a uma administração colonial. (BALESTRINI, *apud* Grosfoguel 2008, p. 126),

A colonialidade deve ser compreendida na dimensão do poder, do saber e do ser, ou seja, a colonialidade é o lado obscuro e necessário da modernidade, é sua parte indissociável (MGNOLLO, 2003, p. 30).

Na América do Sul, o debate sobre a revolução democrático-burguesa se apresenta como um projeto em que a burguesia organiza a classe trabalhadora, os camponeses e outros grupos dominados para conquistar o controle do Estado dos senhores feudais e reorganizar a sociedade e o Estado, de acordo com o capital e a burguesia.

Esse projeto pressupõe que a sociedade na América do Sul é fundamentalmente feudal, ou pelo menos semifeudal, uma vez que o capitalismo ainda é incipiente, marginal e subordinado. Por sua vez, a revolução socialista é concebida como a erradicação da burguesia do controle do Estado pela classe operária, liderando uma coalizão das classes exploradas e dominadas para impor o controle estatal dos meios de produção e construir uma nova sociedade por meio do Estado.

A coalizão de classes exploradas/dominadas, liderada pela classe trabalhadora, poderia ser necessária para promover mudanças estruturais mais profundas na sociedade. Essa abordagem pode envolver a construção de alianças entre diferentes grupos oprimidos, como trabalhadores assalariados, camponeses, povos indígenas e afrodescendentes, para desafiar as estruturas de poder existentes e buscar uma transformação social mais radical.

Além disso, é importante reconhecer que a luta contra a colonialidade do poder não se limita apenas ao aspecto econômico ou de classe, mas também envolve questões de raça, gênero, etnia e outras formas de opressão. A colonialidade não é apenas uma relação de exploração econômica, mas também uma forma de

dominação cultural e epistêmica, que molda as identidades, os conhecimentos e as representações das pessoas.

Portanto, a luta contra a colonialidade do poder requer uma abordagem interseccional, que aborde as múltiplas formas de opressão e desigualdade presentes na sociedade. Isso implica na necessidade de ampliar o diálogo e a solidariedade entre diferentes movimentos sociais e lutas emancipatórias, para construir uma frente unida contra as estruturas de poder opressivas.

Colonialidade e decolonialidade introduzem uma fratura entre a pós-modernidade e a pós-colonial idade como projetos no meio do caminho entre o pensamento pós-moderno francês de Michel Foucault, Jacques Lacan e Jacques Derrida e quem é reconhecido como a base do cânone pós-colonial: Edward Said, Gayatri Spivak e Hommi Bhabba. A descolonialidade - em contrapartida - arranca de outras fontes. Desde a marca descolonial implícita na *Nueva Crónica y Buen Gobierno* de Guamán Poma de Ayala; no tratado político de Ottobah Cugoano; no ativismo e crítica decolonial de Mahatma Ghandi; na fratura do Marxismo em seu encontro com o legado colonial nos Andes, no trabalho de José Carlos Mariátegui; na política radical, o giro epistemológico de Amílcar Cabral, Aimé Césaire, Frantz Fanon, Rigoberta Menchú, Gloria Anzaldúa, entre outros (MIGNOLO, 2003, p. 14-15).

A colonialidade do poder na América Latina consiste em questionar as estruturas de poder eurocêntricas estabelecidas durante a colonização, as quais continuam a perpetuar desigualdades e opressões. Isso requer uma análise das relações de classe, raça, gênero e outras formas de opressão, assim como a construção de alianças entre diferentes grupos oprimidos. A luta contra a colonialidade do poder é um desafio complexo, porém essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (QUIJANO, 2005).

Nesse contexto, Quijano ressalta a importância de estabelecer uma conexão entre a colonialidade e a modernidade, pois elas são duas faces da mesma moeda. Assim como a revolução industrial europeia foi possível devido às formas coercitivas de trabalho na periferia, as novas identidades, direitos, leis e instituições da modernidade, como os Estados-nação, a cidadania e a democracia, também se formaram durante um processo de interação colonial e dominação/exploração com povos não ocidentais.

Ballestrin (2013) argumenta que o movimento de descolonização não deve ser visto como uma rejeição total do que é produzido no Norte global em oposição ao Sul, nem como uma negação das práticas, experiências, ideias, conceitos e teorias originadas no Sul. Ao contrário, pode ser interpretado como uma reação à tendência histórica de divisão de trabalho nas ciências sociais, na qual o Sul global contribui com experiências e o Norte global as teoriza e implementa.

Vale ressaltar que os esforços de teorização no Brasil e na América Latina são muitas vezes classificados como “pensamento” em vez de “teoria” social e política, o que indica uma dinâmica importante nesse cenário.

Desde o período pós-colonial até os dias atuais, estão emergindo demandas específicas na América Latina, incluindo a implementação e fortalecimento da democracia, o reconhecimento da diversidade cultural, o diálogo com os conhecimentos dos povos originários e a busca pela justiça social. A década de 1980, se destaca como um momento para a emergência de propostas pedagógicas contra hegemônicas (SAVANI, 2013, p. 413).

Nesse contexto de decolonialidade, é importante destacar as políticas educacionais como uma ferramenta favorável à garantia de direitos. É inegável que a educação, como um instrumento para elevar a sociedade a um patamar hegemônico tem ganhado destaque. De acordo com os autores Marques e Carvalho (2016), as práticas educativas podem ser divididas em dois níveis. O primeiro nível refere-se às práticas educativas planejadas pelos agentes educacionais, como a elaboração de planos, programas e diretrizes. Já o segundo nível diz respeito à interação entre professores e estudantes, por meio de ações de ensino e aprendizagem. Ambos os níveis possuem fundamentos orientadores, mas nem sempre estão articulados com o contexto em que são implementados (Marques e Carvalho, 2016, p. 123).

Na era moderna, a educação está embasada em valores seculares, surgindo instituições educativas independentes do compromisso religioso cristão. O novo sistema educacional enfatiza a liberdade, a emancipação humana e a diversidade social. As práticas educativas sustentam essa configuração, apoiadas no capitalismo, no Estado centralizado e na secularização do conhecimento. (CAMBI, 2011, 198).

A disseminação dessas ideias, originadas na Europa durante a colonização, resulta em mudanças globais, categorizando comunidades como desenvolvidas, subdesenvolvidas, civilizadas ou bárbaras. A educação moderna visa formar indivíduos ativos na sociedade, comprometidos com valores modernos.

A instrução e a disciplina se tornam centrais na formação das crianças, visando à transformação individual e social. A educação é vista como meio para o progresso e desenvolvimento, alinhada ao desenvolvimento científico-tecnológico. A modernidade afasta a educação da esfera espiritual e moral, aproximando-a das questões cotidianas e pragmáticas.

“a la educación se le asigna el rol de «valor agregado», y «conocimiento humano», que permitirá a los países entrar en competitividad internacional”. (MAGENDZO, 1994, p. 51).

A educação converte-se em instrumento de poder, pois contribui para o desenvolvimento e o progresso econômico diante da competitividade no mercado internacional. O paradigma dominante na produção do conhecimento que emerge “[...] nega o caráter racional de todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas” (SANTOS, 2007, p. 61).

Essa perspectiva sugere que os países em desenvolvimento podem se beneficiar, ao buscar conhecimento já produzido em outros lugares, em vez de tentar produzi-lo internamente desde o início. A aquisição de conhecimento existente pode permitir que eles economizem tempo e recursos, aproveitem melhores práticas e experiências de sucesso, acelerando o progresso econômico ao aplicar efetivamente esse conhecimento em suas próprias realidades.

No entanto, é importante ressaltar que essa resposta não nega a importância da produção interna de conhecimento nos países em desenvolvimento. A aquisição de conhecimento existente é apresentada como uma estratégia viável, mas a produção interna de conhecimento também desempenha um papel fundamental no longo prazo, impulsionando a inovação, a criatividade e a capacidade de resolver desafios específicos e emergentes.

Esta sessão abordou, de forma sucinta, as questões relacionadas à América Latina, entendendo que a América do Sul compõe esse espaço geográfico. A importante ideia do colonialismo apresenta elementos que corroboram na construção de subsídios explícitos sobre suas implicações e influências, cujas práticas podem ser vivenciadas na atualidade, mas passando muitas vezes despercebidas.

4 COMPREENDENDO AS PERSPECTIVAS CONCEITUAIS E PRINCÍPIOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Após o término da Segunda Guerra Mundial em 1945, diante de um cenário caótico, surge a necessidade de reconstrução, tanto nos aspectos de infraestrutura como o de uma sociedade mais pacífica e justa. O mundo passou por transformações radicais e intensas nos aspectos territoriais, econômicos e sociais, de tal maneira que refletiria no cenário mundial pelas próximas décadas.

Esse panorama mundial mostrou-se propício para reorganizar a mudança no modo como a sociedade enxergava as relações sociais e políticas, impactando nas ações e nas decisões que atendessem aos novos desafios globais.

Ainda em resposta ao fim do conflito, emergiram outras questões, como o aumento da participação das mulheres na força de trabalho, emancipação dos direitos civis e a expansão do movimento dos direitos humanos. A conscientização sobre esses direitos, entre eles a erradicação da pobreza, o desenvolvimento econômico e a segurança internacional, levou à criação de organizações internacionais, como a Organização das Nações Unidas - ONU¹ e a Organização Mundial do Comércio- OMC², cujos objetivos foi firmado para a promoção da paz e o desenvolvimento econômico e dos direitos humanos.

Desse modo, pode-se afirmar que o desenvolvimento mundial em busca da erradicação da pobreza e do analfabetismo, da inclusão social, pela cultura da paz e estabilidade financeira passou a ser objetivo de todas as nações.

É importante destacar a necessidade de uma compreensão abrangente de todas as questões envolvendo as transformações dessa sociedade mundial, para então entender como elas influenciaram na construção dos sistemas políticos o qual implica diretamente nas políticas públicas educacionais.

Em um contexto tão dinâmico, é essencial buscar elementos conceituais que fundamentam a compreensão das características desses sistemas e as relações entre as políticas públicas em geral e as políticas educacionais específicas.

É imprescindível citar, os fatos e nesse contexto mundial, também a criação de outras organizações como o Banco Mundial, o FMI e a UNESCO. Segundo Bendarth e Gomes (2011), essas organizações internacionais tiveram um papel extremamente importante nas relações de interesses internos dos Estados e no desenvolvimento mundial, no que diz respeito às questões econômicas e sociais, convergindo para um movimento de dependência e subordinação.

¹ As Nações Unidas são uma organização internacional fundada em 1945. Atualmente composta por 193 Estados-Membros, a ONU e seu trabalho são guiados pelos propósitos e princípios contidos em sua Carta fundadora. A ONU evoluiu ao longo dos anos para acompanhar o ritmo de um mundo em rápida mudança. Mas uma coisa permaneceu a mesma: continua sendo o único lugar na Terra onde todas as nações do mundo podem se reunir, discutir problemas comuns e encontrar soluções compartilhadas que beneficiem toda a humanidade [Sobre Nós | Nações Unidas](#)

² A Organização Mundial do Comércio (OMC) é a única organização internacional global que lida com as regras do comércio entre as nações. No seu cerne estão os acordos da OMC, negociados e assinados pela maior parte das nações comerciais do mundo e ratificados nos seus parlamentos. O objetivo é garantir que o comércio flua da forma mais suave, previsível e livre possível. [OMC | Sobre a organização \(wto.org\)](#)

No percurso sócio-histórico, essas instituições passaram por transformações e ajustes, assim como a economia e o sistema educacional mundial. As contrariedades existentes nas políticas públicas foram sendo substituídas por cooperação em prol do desenvolvimento global.

Diante desse reordenamento político, com o surgimento das mudanças em todos os setores, é necessário destacar o da educação, o qual passou a representar um papel significativo na construção de um novo cenário social.

Para subsidiar este estudo e compreender o impacto das políticas, na esfera educacional, sem perder de vista a análise crítica das realidades socioculturais, em especial da Argentina, Brasil e Paraguai, é preciso uma abordagem sob várias perspectivas, como a ciência política, a sociologia e a jurídica, cada uma predominando em momentos históricos específicos.

No intuito de construir esse panorama histórico conceitual é imprescindível apropriar-se de conceitos sobre as políticas, políticas públicas e políticas públicas educacionais e assim compreender o papel de cada uma dessas na construção da Educação em Direitos Humanos.

Inicialmente, Saravia (2006) contribui com essa construção, afirmando que as políticas públicas são descritas como um processo dinâmico de tomada de decisões no âmbito público, visando manter o equilíbrio social ou introduzir desequilíbrios para modificar a realidade existente. Essas decisões são moldadas pelo fluxo de eventos e pelas reações e modificações que ocorrem na sociedade como resultado desses, além de serem influenciadas pelos valores, ideias e visões dos indivíduos que as adotam ou exercem influência sobre elas. Para o autor, uma política pública é um sistema de decisões públicas que busca ações ou omissões para preservar ou alterar a realidade de um ou mais setores da vida social.

Para dar continuidade nesse pensamento, Parada (2006) discorre sobre a diferença entre política e política pública, apresentando a primeira como um conceito mais amplo, relativo ao poder, e a segunda como forma de gerenciar os assuntos públicos, ainda que ambas se influenciem reciprocamente.

Tanto la política como las públicas Tiene que ver con el poder social. Pero mientras la política es un concepto amplio, relativo al poder en general, las políticas públicas corresponden a soluciones específicas de cómo manejar los asuntos públicos. El idioma inglés recoge con claridad esta distinción entre politics y policies (PARADA, 2006, p.67)

Dessa forma, a política, em um sentido mais amplo, compreende tanto as propostas de políticas públicas, quanto aquelas que, efetivamente, se concretizam.

Nesse sentido, as políticas públicas permitem a análise de particularidades da política, tais como:

la discusión de la agenda pública por toda la sociedad, las elecciones entre candidatos y sus programas, las actividades del gobierno, las actividades de la oposición, los esfuerzos analíticos sobre estos temas” (PARADA, 2006, p. 68).

Diante desses conceitos, é possível assegurar que a política e as políticas públicas são campos dinâmicos e suscetíveis a mudanças, conforme as necessidades e desafios enfrentados por uma sociedade. Os debates e as decisões políticas têm o poder de moldar o desenvolvimento social, econômico e político de um país, exercendo um impacto significativo na vida das pessoas. Embora apresentem nuances distintas, os conceitos de política e política pública estão interligados e denotam a importância da política social.

Por ser um subcampo da política pública, a política social se concentra especificamente nas ações e medidas destinadas a propiciar o bem-estar social e a igualdade de oportunidades.

Cabe nesse momento dar um destaque especial para as políticas sociais, pois segundo Behring (2006), elas surgiram em conexão com o ordenamento da sociedade burguesa, ou seja, à maneira específica como o capitalismo se produz e se reproduz, sendo reconhecida quando os trabalhadores começaram a desempenhar um papel político e até revolucionário nas sociedades. Ainda de acordo com a autora, existe um consenso de que o final do século XIX marcou um período de criação e expansão das primeiras legislações e medidas de proteção social.

Embora as possibilidades para o surgimento e generalização das políticas sociais sejam específicas a esse período histórico, o debate sobre o bem-estar na sociedade e o papel do Estado nesses processos antecede em muito esse tempo.

Na trilha da política social, destaca-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas³, documento adotado na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948, estabelecendo os direitos fundamentais de todos os seres humanos, sem distinção de raça, sexo, religião ou origem. A declaração é composta por 30 artigos que abordam questões sobre os direitos fundamentais e as garantias básicas para os cidadãos em todos os territórios.

A Declaração dos Direitos Humanos marcou o início de mudança na forma como a sociedade e os Estados lidam com comportamento social, bem como na

³ [Declaração Universal dos Direitos Humanos \(unicef.org\)](https://www.unicef.org/pt-br/declaracao-universal-dos-direitos-humanos)

produção de instrumentos e mecanismos internacionais de direitos humanos, os quais foram incorporados ao ordenamento jurídico dos países signatários. Essa declaração resultou na base dos atuais sistemas global e regionais de proteção dos direitos humanos.

No entanto, o panorama atual destaca vários aspectos alarmantes das violações dos direitos humanos nos domínios dos direitos civis e políticos, bem como dos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais. Além do aumento da violência, aumentou a degradação da biosfera, a propagação dos conflitos, o crescimento das problemáticas de questões étnico-raciais, religiosas, culturais, geracionais, regionais, físicas e individuais, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, escolha política entre outras.

Neste contexto, é importante enfatizar a relevância da Educação para os Direitos Humanos (EDH). Nesse sentido a autora Benevides corrobora essa ideia, afirmando que

A Educação em Direitos Humanos parte de três pontos: primeiro, é uma educação permanente, continuada e global. Segundo, está voltada para a mudança cultural. Terceiro, é educação em valores, para atingir corações e mentes e não apenas instrução, ou seja, não se trata de mera transmissão de conhecimentos. Acrescente-se, ainda, que deve abranger, igualmente, educadores e educandos, como sempre afirmou Paulo Freire. É a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Isso significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas (revisão da autora feita em abril de 2007, a partir de textos e palestras feitas no âmbito do Programa de Educação em Direitos Humanos na FEUSP)

A Educação em Direitos Humanos ultrapassa a simples prestação de informação, baseia-se numa visão de mudança cultural. Inclui uma educação que enfoque o apreço à dignidade humana e a preparação de pessoas com direitos, expressando perspectivas éticas, questões políticas e sociais e práticas específicas.

Além disso, visa desenvolver todos os intervenientes na sociedade, especialmente aqueles que têm menos poder nas decisões e processos coletivos, além de ajudar a construir sociedades democráticas. Esse processo educativo é reconhecido como um direito fundamental e é mencionado em diversos documentos oficiais do governo federal brasileiro, como o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH 2003), o Plano Nacional de Educação (2006) em Direitos Humanos e as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (2012).

No intuito de estabelecer uma relação entre políticas públicas, políticas públicas educacionais e a promoção da Educação em Direitos Humanos por meio da tecnologia de inovação social, busca-se traçar um percurso histórico e conceitual na próxima seção, com foco nos seguintes países: Argentina, Brasil e Paraguai. O objetivo é investigar incorporam a tecnologia de inovação social em suas legislações e promovem sua efetividade na Educação em Direitos Humanos.

4.1 As políticas públicas

Para compreender a trajetória das políticas públicas educacionais nos países da América do Sul, especialmente na Argentina, Brasil e Paraguai e traçar o panorama histórico e conceitual mencionado anteriormente, é importante analisar a origem dessas políticas nas decisões de cada país.

A política pública, como área do conhecimento, tem suas raízes na ciência política e remonta aos estudos da década de 1950 (MELO,1999). No entanto, os pesquisadores não chegaram a um acordo unânime sobre a definição de políticas públicas, havendo diversas interpretações que vão desde as tradicionais, oriundas da ciência política até as mais recentes.

A afirmação de Lowi (1964) de que a política pública molda a política, leva à compreensão de que ela emerge de um processo de disputas em várias arenas decisórias. Definições recentes destacam esse caráter político, considerando as políticas públicas não apenas como decisões governamentais, mas também como resultado de decisões e ações de outros atores, como a sociedade civil e o Estado (HOWLETT, RAMESH e PERL, 2013; RAMOS e SCHABBACH, 2012).

Essas políticas são influenciadas por ideologias, interesses e necessidades de vários atores, sejam eles formais (aqueles que atuam diretamente nas arenas políticas institucionalizadas, como o Poder Executivo, o Poder Legislativo, o Poder Judiciário e os partidos políticos) ou informais (aqueles que atuam na esfera da sociedade civil) (SILVA e BASSI, 2012; SECCHI, 2012).

Na América do Sul, a construção das políticas públicas foi um processo complexo e multifacetado. A partir das décadas de 1980 e 1990, os Estados latino-americanos passaram por transformações significativas, incluindo processos de liberalização econômica e democratização, com ritmos e intensidades diferentes, o que teve implicações para as políticas sociais.

No entanto, é salutar destacar que, no Brasil, surgiram as primeiras atividades sistemáticas relacionadas à mobilização de conhecimento científico para subsidiar a formulação de políticas públicas por volta dos anos de 1930. Isso ocorreu com a implementação do Estado Nacional Desenvolvimentista, durante a chamada “Era Vargas”, que abrangeu os anos de 1930 a 1945 e de 1945 a 1954. Durante esse período, Getúlio Vargas promoveu a reestruturação do aparato estatal, com a contratação de funcionários por meio de concursos públicos (LEITE JUNIOR, 2009).

Na Argentina, o programa de políticas públicas enfrentou enormes desafios para reconfigurar sua estrutura operacional e adequá-la às novas condições. A fragmentação institucional, a deficiência ou ausência de serviços e as disparidades presentes nos programas sociais compõem um contexto no qual as instituições, originariamente concebidas como instrumentos de legitimação do poder político, voltaram-se contra o próprio sistema político-administrativo e minaram as bases de legitimidade.

A década de 1990 marcou o início de uma profunda reconfiguração e ajuste do aparato estatal e das políticas públicas, principalmente as relacionadas à regulação econômica. (DA SILVA, 2006, p.34).

Com relação às políticas públicas do Paraguai, ao contrário de outras transições políticas que ocorreram na América Latina e que acabou com os regimes militares autoritários, como foi o caso do Brasil e da Argentina, países escopo dessa pesquisa. O processo ocorrido no Paraguai tinha características e derivações muito diferentes do processo político e social desses outros países.

Uma das características nos países mencionados é a transição ocorrida antes das verdadeiras restaurações. Pelo contrário, no que diz respeito ao Paraguai, o processo de transição apresenta-se com todas as suas características, limitações e dificuldades de uma tentativa de “estabelecimento” ou construção institucional.

Em fevereiro de 1989, não só o cenário “político” mudou, os fatos e acontecimentos rapidamente ultrapassaram o campo puramente político, projetando-se com igual impulso para a esfera econômica, social e cultural.

Outra característica marcante da transição paraguaia está relacionada à fé ilimitada em cidadãos experientes em relação à capacidade transformadora da democracia. Havia a impressão predominante centrada na ideia de que, uma vez ‘desaparecida’ a ditadura, as instituições, princípios democráticos fundamentais, os grandes problemas que eram enfrentados seriam resolvidos quase mecanicamente.

A preocupação de seus principais líderes foi a de se concentrarem na organização e implementação de um sistema político democrático (eleições para eleger novas autoridades nacionais, promulgação de uma nova Constituição, alteração da Lei Eleitoral, reorganização dos partidos políticos etc.).

Nesse viés, é importante destacar que a firme convicção quanto à influência determinante da democracia só foi partilhada com outra certeza entusiástica que caracterizou a transição: o valor excepcional da educação na tarefa não apenas de fortalecer a democracia, mas de permitir o advento “de uma nova sociedade.” Tanto a nível público como nos diferentes contextos da sociedade civil -líderes sociais e simples cidadãos - concordaram plenamente na exaltação do papel da educação e a responsabilidade que deveria ser assumida no sentido de reformular profundamente o conteúdo e escopo da educação. (VIROLA 2015, p. 19)

Na tentativa de resgatar a democracia, a Constituição está baseada na dignidade humana e com o objetivo garantir a liberdade, a igualdade e a justiça, reafirmando os princípios de democracia republicana, representativa, participativa e pluralista. É evidente a opção feita, na Constituição desse país de enaltecer o princípio da solidariedade, como forma de coesão social, o que é claramente estabelecido em vários artigos constitucionais.

Embora as políticas públicas de cada país percorram trajetórias históricas diferenciadas, em determinados momentos elas são congruentes. Caracterizadas por ser resultado de um processo contínuo, pois tanto em países periféricos quanto em países centrais, observaram-se transformações significativas no campo das políticas sociais impulsionadas pelo mercado capitalista, resultando em um aumento da pobreza e da exclusão social, devido à concentração crescente do capital financeiro e à regionalização dos mercados.

Gomes (2006), aponta que no contexto brasileiro, as condicionalidades sociais e políticas do país, tornaram as lutas de classes insuficientes para produzir instituições que pudessem compensar os efeitos negativos do modelo de Estado desenvolvimentista. O avanço das políticas neoliberais e a desarticulação das estruturas produtivas e executoras das políticas públicas priorizaram organizações privadas nacionais e multinacionais na produção de bens e serviços, intensificando a mercantilização das circunstâncias para o bem-estar da população, dificultando a universalização dos direitos sociais garantidos constitucionalmente

Para Pereira (2011) para que uma política pública beneficie a coletividade, é necessário que ela seja planejada de forma articulada e integrada a outras políticas. As políticas econômicas devem ser planejadas em conjunto com as políticas sociais, no intuito de alcançar os objetivos e suprir as necessidades básicas. O mínimo necessário deve ser suficiente para suprir as necessidades essenciais e permitir uma vida digna.

4.1.2 Desafios e contexto das Políticas Públicas

Neste subitem, será apresentado um breve alinhamento conceitual sobre políticas públicas. De acordo com Dias e Matos (2012, p. 15), políticas públicas envolvem a adoção de uma ou mais estratégias direcionadas para a solução de problemas públicos e/ou para o aumento do bem-estar social. Seguindo essa linha, Secchi (2010, p. 2) define políticas públicas como diretrizes elaboradas para lidar com problemas considerados coletivamente públicos.

Complementando essa perspectiva e baseado em uma abordagem crítica, Boneti (2007) entende as políticas públicas como o resultado da dinâmica do jogo de forças estabelecido nas relações de poder, envolvendo grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil.

Nesse contexto, os desafios das políticas públicas estão intrinsecamente interligados com fatores externos e internos, cujas consequências são diretamente determinadas pelo desenho dos ciclos das políticas. Esses elementos são fundamentais para compreender a construção dos conceitos de Políticas Públicas e saber de que modo refletem na organização social.

O campo das políticas públicas desenvolveu um sistema teórico e ferramentas analíticas próprias. Essa construção teórica busca compreender fenômenos de natureza político-administrativa, assim como a medicina o faz com os problemas do organismo, a física com as leis do movimento. (MEDEIROS, 2017).

As políticas públicas podem ser entendidas como um agrupamento de instrumentos e ações utilizados pelos governos para atingir seus objetivos políticos e sociais. Esses instrumentos podem variar desde a geração de leis e regulamentações até a implementação de programas específicos.

No entanto, é importante ressaltar que a política pública não é apenas uma questão de governos agindo isoladamente. Ela frequentemente resulta de processos

complexos e interativos envolvendo múltiplos atores, incluindo governos, ordenamento da sociedade civil, grupos de interesse, especialistas e cidadãos comuns.

Os atores sociais são aqueles indivíduos e/ou grupos, organizados ou não, formalizados ou não, mas que tenham algum interesse na política pública, a ponto de mobilizarem esforços para criá-la, suprimi-la ou modificá-la. Normalmente, os atores tendem a participar, de uma forma ou de outra, dos processos das políticas, porque os resultados delas interferiram em suas atividades. Isso significa que a relação entre os atores envolve conflito, necessariamente, uma vez que disputam os recursos que são movimentados nos processos das políticas (LIMA, D'ACENZI, 2018 p. 40).

O envolvimento dos diversos atores na formulação, elaboração e implementação das políticas públicas pode gerar conflitos. Embora a solução de problemas públicos seja um objetivo crucial das políticas públicas, é fundamental reconhecer a importância de cada grupo social envolvido nesse processo.

Essas definições ressaltam que as políticas públicas consistem em um conjunto de medidas e decisões tomadas pelo governo e pela sociedade civil para enfrentar questões de interesse público e promover o bem-estar social. Essas ações podem englobar a alocação de receita, a elaboração de programas e projetos, o estabelecimento de normas e regulamentações, entre outras iniciativas.

Além disso, as políticas públicas requerem múltiplas ações estratégicas para atingir os objetivos desejados. Isso significa que a ação governamental não se limita a decisões tomadas em um determinado momento, mas engloba o planejamento, implementação, monitoramento e avaliação. (RODRIGUES 2011, p.14).

Rodrigues destaca que as políticas públicas são fundamentadas na soberania do poder público, isto é, são guiadas por leis e regulamentos que permitem aos Estados tomar decisões e agir em benefício da coletividade. Ele define políticas públicas como estratégias políticas postas em prática sob a autoridade soberana dos Estados.

Embora o Estado seja tradicionalmente o principal executor dessas políticas, outras entidades, incluindo organizações privadas sem fins lucrativos, também podem participar na formulação e implementação dessas políticas.

Portanto, uma política pública é vista como uma 'questão pública'. Não se deve subestimar o papel do Estado como principal agente na implementação de políticas públicas.

O Estado é a instituição apta para lidar com questões públicas, devido aos seus recursos e autoridade. Nessa perspectiva, as políticas públicas assumem uma

abordagem holística, em que o todo é mais relevante do que a soma das partes, e as instituições, ideologias e interesses comuns se sobressaem mesmo diante das diferenças individuais. A complexidade dos grupos envolvidos suscita debates e discussões sobre teorias e diretrizes apropriadas para a verificação de políticas públicas.

Isso caracteriza a multidisciplinaridade da área, na qual são consideradas as diferentes disciplinas das ciências humanas e sociais como sociologia, ciência política, economia, antropologia, entre outras.

A política pública, como um campo de estudo multidisciplinar, requer a contribuição das diversas áreas do conhecimento para uma compreensão mais ampla e completa dos seus processos e impactos. A política social, por sua vez, é uma subárea da política pública que se dedica a analisar as políticas para a promoção do bem-estar social e da igualdade de oportunidades.

Os estudos em políticas públicas buscam compreender como as decisões são tomadas, como as políticas são formuladas, implementadas e avaliadas, quais são os fatores que influenciam esses processos e quais são os resultados alcançados.

Segundo Hannah Arendt, a política trata da convivência entre os diferentes e surge das necessidades humanas de “organização para certas coisas comuns” a todos, por isso tem como seu principal pilar a pluralidade dos homens e o agir “entre-os-homens” (ARENDT, 2012, P.21).

A política é essencialmente sobre a convivência entre pessoas diferentes e sobre a organização de coisas comuns que são importantes para todos. Para a autora, a política é uma atividade que surge da necessidade humana de viver em conjunto e de compartilhar interesses comuns. A pluralidade dos seres humanos é um pilar fundamental das políticas, pois cada pessoa é única e possui sua própria perspectiva e experiência de vida.

É a partir da convivência com outras pessoas diferentes que se torna possível a formação de uma comunidade política verdadeiramente democrática, o diálogo e a negociação são valorizados como formas de construir consenso e tomar decisões coletivas.

A política não se resume apenas sobre poder e tomada de decisão, mas também envolve pessoas vivendo juntas e se reconhecendo mutuamente. Hannah Arendt destaca a importância da ação política, que inclui a participação ativa dos indivíduos no diálogo e consulta com os outros em espaços públicos, no intuito de

alcançar consenso e tomar decisões coletivas. Neste sentido, a política é uma atividade intrinsecamente humana, que requer a capacidade de se colocar no lugar do outro, compreender suas perspectivas e interesses.

As pessoas estão envolvidas em atividades políticas o tempo todo, exercendo poder ao mesmo tempo em que sofrem os efeitos do exercício do poder, dependendo do papel social que ocupam na sociedade. O poder permeia todas as relações sociais, como as relações familiares, escolares e grupos de amigos. (FOUCAULT 2006, p.47).

Para que as políticas públicas sejam efetivas, os grupos de interesse precisam agir de forma organizada e desencadear estratégias políticas que pressionem o governo a implementar políticas públicas que atendam às necessidades da sociedade.

O envolvimento da sociedade civil é essencial para a implementação das políticas públicas. Grupos como ONGs, movimentos sociais e sindicatos pressionam o governo a adotar políticas que atendam às necessidades da sociedade. Isso é feito por meio de manifestações, petições e audiências públicas. Além disso, a sociedade civil contribui para avaliar as políticas, identificando falhas, sugerindo melhorias e acompanhando os resultados.

Nesse contexto, Azevedo (2003, p.38) divide as políticas públicas em três categorias: redistributivas, distributivas e as regulatórias. As políticas redistributivas têm como objetivos principais a redistribuição da renda por meio de direcionamento de recursos e/ou financiamento de equipamentos e serviços públicos”. Exemplos dessas políticas públicas incluem programas de assistência educacional, apoio alimentar, implementação de renda mínima e políticas de subsídio para famílias de baixa renda ou de grupos em situação de vulnerabilidade social.

As políticas distributivas referem-se às ações diárias que devem ser realizadas por todo governo, envolvendo a oferta de equipamento e serviços públicos. São exemplos dessas políticas: manutenção de espaços públicos, reparos em prédios públicos, projeto de educação ambiental. Essas ações são realizadas de forma pontual ou setorial, de acordo com as demandas sociais ou ainda pela pressão de grupos de interesse.

Por outro lado, as políticas públicas regulatórias consistem na elaboração das leis que orientarão os governos na implementação de diversas políticas públicas, sejam elas redistributivas ou distributivas. Essas políticas têm caráter essencial, pois é por meio delas que os recursos públicos são disponibilizados para a implementação de outras políticas. (OLIVEIRA, 2007).

Conforme apontado por Souza (2006), a política pública pode ser definida como uma área do conhecimento que busca, simultaneamente, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e/ou entender por que e como as ações tomaram um determinado rumo em vez de outro.

Assim, do ponto de vista teórico-conceitual, a política pública em geral e a política social em particular são campos multidisciplinares, e seu foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos. Por isso, uma teoria geral da política pública implica a busca de sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia. As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade. Tal é também a razão pela qual pesquisadores de tantas disciplinas – economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas – partilham um interesse comum na área e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos. (SOUZA, 2006)

No entanto, é essencial acompanhar essa construção empírica, considerando as diversas abordagens e métodos utilizados nas políticas públicas, além de monitorar e avaliar seu progresso, com o objetivo de verificar se estão alcançando os resultados esperados e identificar eventuais problemas na sua implementação. Esses processos de avaliação podem ser realizados tanto pelos próprios órgãos governamentais quanto por pesquisadores e outros atores da sociedade civil.

Para corroborar com esse pensamento Boneti (2018) ressalta a importância de considerar as organizações sociais e civis como agentes que influenciam as políticas públicas. Esses agentes sempre estiveram presentes, mas agora se apresentam de forma diferenciada.

Diante da necessidade dos movimentos sociais e das organizações civis como agentes definidores das políticas públicas, é essencial que o Estado cumpra sua função de garantir os direitos da sociedade, acompanhando as transformações da história.

A natureza de qualquer política pública está intrinsecamente ligada aos fundamentos teóricos sólidos e sua efetivação está relacionada a um contexto social específico, com a meta de promover o bem-estar da sociedade.

As políticas públicas desempenham um papel crucial na organização e distribuição de recursos públicos, bem como na implementação de outras políticas. Em termos gerais, as políticas públicas são o resultado da rivalidade entre diferentes grupos ou setores da sociedade que buscam proteger, garantir e promover seus direitos, e os atores envolvidos têm um papel significativo no sistema político, seja ao

apresentar demandas ou realizar ações que possam ser convertidas em políticas públicas.

4.2 Políticas Públicas Educacionais demandas e prioridades

A educação, vista como um direito humano em escala global e confirmado constitucionalmente em nível nacional, está intrinsecamente ligada aos valores fundamentais de fortalecimento da democracia, justiça social, igualdade e promoção do emprego. A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 estabeleceu a premissa de que apenas por meio do "ensino e da educação" é possível assegurar o respeito pelos direitos e liberdades proclamados.

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito". (ARTIGO 26º DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, DUDH)

A educação desempenha um papel de extrema importância na formação de uma sociedade justa e equitativa, sendo amplamente reconhecida como um direito humano fundamental e elementar para o desenvolvimento do indivíduo. Sua importância está intrinsecamente ligada ao contexto político, econômico, cultural e científico de cada sociedade, sendo que sua evolução acompanha o progresso social ao longo das diferentes épocas.

Como um instrumento vital para o avanço social, econômico e cultural de uma sociedade, a educação tem o potencial de fornecer os meios necessários para superar desafios.

Em diferentes períodos e contextos históricos é possível identificar como a educação assume funções específicas, sendo responsável pela transferência de conhecimentos, competências, valores e regras de uma geração para a próxima.

A educação, influenciada pelas demandas e prioridades da sociedade, exerce um papel crucial na construção de identidades culturais e na mudança de valores e normas sociais. Mesmo sendo um direito social e estando associada ao conceito da igualdade, a educação enfrenta desafios significativos que limitam sua realização plena.

Estas barreiras, que incluem a desigualdade social, o sexismo, o preconceito étnico-racial e a exclusão de pessoas com deficiência, devem ser superados para

garantir que todos os cidadãos tenham acesso equitativo a uma educação de qualidade.

Nesse contexto, o papel do Estado torna-se crucial, reconhecendo a educação como um direito constitucional e fornecendo as condições fundamentais para o pleno exercício desse direito, garantindo a dignidade da pessoa humana (SAVIANI,2017).

Diante desse contexto, Libânio (2012) corrobora, afirmando que, a partir do ano de 1980, com a reorganização do capitalismo mundial para a globalização da economia, assim como o discurso do neoliberalismo de mercado e das mudanças técnico-científicas, surgiram novas exigências, agendas, ações e discursos sobre o setor educacional, surgindo a necessidade de uma nova configuração estrutural e educacional (Libaneo,2012).

Segundo Silva e Cols. (2017), a política pública de educação é uma estratégia formulada pelo governo para garantir metas específicas no âmbito dos serviços públicos. Estas políticas são conceituadas como planos ou iniciativas desenvolvidas pelo governo para promover ações que garantam o acesso universal à educação, bem como para avaliar e promover a melhoria da qualidade da educação no país. Nessa perspectiva, as políticas públicas educacionais incorporam a variedade e a diversidade das políticas públicas em um momento histórico específico.

É importante enfatizar a crítica existente de que as políticas públicas não contribuem para o desenvolvimento de políticas educacionais. Essas políticas podem ser definidas como políticas de Estado ou políticas de governo. É importante sublinhar que as políticas governamentais se referem a planos, programas ou ações formuladas para um período específico, enquanto as políticas nacionais formulam planos de longo prazo para além dos mandatos governamentais.

A política pública é um elemento integrante na transformação da política educacional em política nacional ou política governamental. Essas políticas dizem respeito aos itens inseridos no segundo plano e abrangem os níveis administrativo, financeiro e educacional/pedagógico

A POLÍTICA EDUCACIONAL (assim, em maiúsculas) é uma, é a Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto da educação, porém as políticas educacionais (agora no plural e em minúsculas) são múltiplas, diversas e alternativas. A Política Educacional é, portanto, a reflexão teórica sobre as políticas educacionais (...) se há de considerar a Política Educacional como uma aplicação da Ciência Política ao estudo do setor educacional e, por sua parte, as políticas educacionais como políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais (PEDRO; PUIG, 1998).

A análise e compreensão da política educacional como parte da aplicação da ciência política à educação são fundamentais. Em consonância com as políticas públicas, as diretrizes e medidas nacionais têm um impacto direto na educação.

Para compreender esses aspectos e a construção dos processos sociais, é imprescindível reconhecer a relevância do engajamento crítico da coletividade com a situação e da luta social contra a injustiça e a exclusão social às quais a maioria da população está exposta (D'ARAÚJO, 2006).

A política educacional pública, envolve a participação ativa de diversos atores, requer o reconhecimento da importância da contribuição crítica da sociedade na esfera das políticas educacionais.

Nesse sentido, é salutar mencionar a contribuição de Paulo Freire (1980), na qual ele enfatiza a importância de compreender aquilo que se deseja mudar e a necessidade de desenvolver conceitos relacionados às políticas públicas educacionais para compreender como elas se inserem nas contradições da sociedade.

Nesse contexto, é elementar enfatizar o diálogo acerca das políticas educacionais: o processo de formulação das políticas e a maneira como os governos tomam suas decisões em relação às diversas opções de seleção ou combinação de instrumentos.

A ação governamental passou por profundas transformações nas últimas décadas envolvendo não apenas uma expansão das ferramentas tradicionalmente utilizadas pelos governos, baseadas na atuação direta do Estado para a resolução de problemas públicos, mas também na utilização de novas ferramentas, caracterizadas por uma diversidade de padrões de relacionamento público-privado. Esse contexto, da chamada “nova governança” destaca a relevância dos estudos sobre os instrumentos como chave para o entendimento dos processos recentes de transformação da atuação governamental. Tais instrumentos, no entanto, não podem ser entendidos apenas no contexto de decisões técnicas: “Em vez disso, eles são profundamente políticos: eles dão a alguns atores, e, portanto, a algumas perspectivas, uma vantagem na determinação sobre como as políticas serão realizadas” (Salamon, 2000, p. 1627, Apud Capela, 2018. p 58)

No processo de desenvolvimento de políticas, é importante considerar não apenas as ações e medidas específicas tomadas pelo Estado, mas também as dinâmicas de poder subjacentes e os conflitos sociais que influenciam a escolha dos instrumentos. Isto facilita uma compreensão mais abrangente e crítica das políticas públicas, identificando assim possíveis desigualdades e buscando soluções mais justas e inclusivas.

As políticas educacionais devem ser compreendidas a partir de uma perspectiva dinâmica, caracterizada por um processo de transformação capaz de romper com a noção de estaticidade. Assim, como outras políticas, a política educacional implica escolhas e decisões que envolvem indivíduos, grupos e instituições.

Dessa forma, podemos conceber a política educacional como um conjunto de diretrizes, em que

toda e qualquer política desenvolvida de modo a intervir nos processos formativos (e informativos) desenvolvidos em sociedade (seja na instância coletiva, seja na instância individual) e, por meio dessa intervenção, legítima, constrói ou desqualifica (muitas vezes de modo indireto) determinado projeto, visando a atingir determinada sociedade (SANTOS 2012, p.3).

O papel das políticas públicas é de suma importância na construção e transformação das sociedades, sendo crucial analisar seus objetivos, estratégias e impactos. No intuito de assegurar que estejam voltados para o bem-estar coletivo e o progresso, as iniciativas implementadas nos níveis federal, estadual e municipal, têm como objetivo promover o benefício coletivo, uma vez que a educação é reconhecida como uma responsabilidade do Estado e um direito da população.

Para Shiraz, Moraes e Evangelista (2002), a educação desempenha um papel impulsionador e articulador das estruturas sociais, sendo definida como um processo intrínseco ao conjunto de atividades atribuídas ao Estado.

A política pública educacional engloba conceitos e práticas, principalmente ações governamentais e a análise das políticas públicas são definidas como o estudo da intervenção estatal (SOUZA, 2003). As políticas educacionais refletem a multiplicidade e a variedade em um determinado contexto histórico, abrangendo áreas específicas, como a educação infantil, a educação básica, o ensino superior, entre outras, que podem ser subdivididas em outras políticas.

Isso significa dizer que, a depender do ponto de vista de onde se examina uma determinada esfera de intervenção estatal, a relação entre o todo e as partes se modifica, na proporção direta do que é maior ou menor nos diferentes campos de atividade. Assim é que falamos da política de um governo, como também de suas políticas, da política relativa a um nível de ensino – a educação básica ou a educação superior – e de suas políticas. Tudo depende, portanto, do lugar de onde se observam os diferentes fenômenos em foco, seja a partir de uma aproximação mais voltada para a esfera macro ou micro do objeto a ser estudado. (VIEIRA, 2007, p.53)

Essa compreensão da educação ressalta a importância do processo intrínseco das atividades entre o Estado e as articulações das políticas públicas educacionais como um meio de promover o benefício coletivo na construção de uma sociedade mais justa.

A maneira como os governos adotam suas políticas têm um impacto direto nas instituições escolares, justificando a necessidade de políticas públicas educacionais de qualidade, com propostas articuladas e centradas em fundamentos ético-políticos, visando a uma educação emancipatória.

Fundamentada nos valores de liberdade e nos princípios de solidariedade, a política educacional é reconhecida como uma iniciativa emancipatória, que possibilita aos indivíduos serem agentes ativos na construção de sua própria realidade. De acordo com Saviani (1998), assegurar o acesso aos direitos fundamentais, como o direito à educação e à cidadania, é visto como uma condição essencial para alcançar a igualdade entre os cidadãos.

No entanto, o princípio da “igualdade” é uma promessa impossível de ser cumprida no contexto da sociedade de classes, caracterizada na América do Sul. Tal princípio não pode ser visto como algo dado, mas sim como um ideal a ser alcançado por meio da Educação em Direitos Humanos.

4.2.1 O discurso frente às políticas sociais

As políticas sociais surgiram como uma estratégia para lidar com questões, particularmente vinculadas ao processo de industrialização, que provocaram uma série de mudanças na vida cotidiana das pessoas. Dentre essas mudanças, destacam-se os problemas sociais urbanos, resultantes da migração em grande escala do campo para as cidades.

Durante muito tempo, o conceito de políticas sociais estava vinculado às questões de assistencialismo⁴. Contudo com o passar do tempo, o conceito de “social” passou por uma evolução. Inicialmente ligado à caridade, passou a ser entendido em termos dos indivíduos que compõem uma sociedade e a melhoria das condições de vida da população urbana, especialmente os trabalhadores de baixa renda.

Segundo Oliveira (2005), a política social é um reflexo da direção política das relações econômicas, com ações para lidar com os desequilíbrios na distribuição de recursos, que tendem a favorecer a acumulação em detrimento da satisfação das necessidades sociais básicas, além de buscar promover a igualdade. A ação

4 De acordo com o dicionário, Assistencialismo: Sistema ou prática de ação social que organiza e oferece assistência às comunidades desfavorecidas e excluídas de uma sociedade, auxiliando e apoiando momentaneamente seus membros, ao invés de combater as causas que os deixaram em estado de carência ou de pobreza.

governamental no âmbito social pode estar relacionada tanto à promoção da justiça social quanto ao combate à pobreza.

Nas últimas décadas, houve um aumento notável no interesse por políticas públicas e sociais, resultando em um crescimento significativo no campo das políticas públicas. Esse crescimento também engloba a formação de instituições, regras e modelos que orientam nas decisões, na elaboração, implementação e avaliação dessas políticas (SOUZA, 2006).

Entre as principais áreas, destacam-se as políticas de saúde, voltadas para a prevenção de doenças, acesso equitativo aos cuidados de saúde e promoção de estilos de vida saudáveis. Além dessa, as políticas ambientais também recebem uma atenção especial, devido aos desafios globais, como mudança climática e poluição. As políticas educacionais têm como objetivo melhorar a qualidade e a igualdade de acesso à educação.

A igualdade de gênero também tem sido uma prioridade, com políticas para eliminar a discriminação e promover a participação equitativa das mulheres. Por fim, destacam-se as políticas de segurança pública que visam combater o crime e garantir a segurança dos cidadãos. É importante ressaltar que as prioridades podem variar entre os países e regiões.

4.2.1.1 Políticas Educacionais sob a perspectiva da política pública social

Os direitos sociais no Brasil surgiram antes dos direitos civis e políticos, conforme apontado por CARVALHO (2001). O País atravessou um longo período de ditadura, durante o qual foram implementadas políticas sociais assistencialistas, com o propósito de reduzir questões sociais e manter a coesão social.

Porém sem abordar as verdadeiras causas da pobreza, como a desigualdade na distribuição de renda, recursos e poder. Essas políticas sociais eram fragmentadas e emergenciais, visando principalmente à regulação dos conflitos entre capital e trabalho.

O autoritarismo marcou o surgimento do Estado de Bem-estar Social Brasileiro, caracterizado por centralização política e financeira em nível federal, fragmentação institucional, tecnocratismo, privatização das políticas sociais.

A história do País foi marcada por processos de escravidão, colonialismo e anos de ditadura, nos quais a disputa entre projetos baseados em diferentes

orientações ético-políticas resultou na constituição de uma identidade subalternizada e passiva, na qual as pessoas sentem-se responsáveis pela própria pobreza devido à falta de conhecimento sobre sua história e seus direitos (FERRARINI, 2008).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, as reformas no sistema educacional representaram um marco histórico na ampliação e democratização das políticas sociais brasileiras que são entendidas como recursos de mediação para garantir os direitos.

No campo das políticas públicas sociais, a universalização exige prioritariamente: (1) investimentos na área social; (2) liderança do Estado na condução das políticas; (3) valorização e qualificação dos recursos humanos; (4) descentralização das políticas, estabelecendo um sistema de gestão interdimensional no qual cada ente federativo tem a sua função.

Os resultados da inovação social são facilmente identificados pelas pesquisas e bancos de práticas recentemente estabelecidos. Embora possam parecer insuficientes diante da desafiadora realidade social, o progresso alcançado é inegável. Porém, o estado capitalista vê a educação como mercadoria, por outro lado, o estado burocrático, entendido como provedor das políticas públicas, compreende a educação como um serviço.

A inserção das pessoas nos serviços de saúde e educação representam um avanço sem precedentes em termos de garantia de direitos com implicações significativas para o futuro das gerações assistidas.

Além disso, é irrealista esperar que as famílias em situação de pobreza estrutural alcancem imediatamente a emancipação social e econômica, a menos que sejam direcionadas para programas complementares, que promovam a autonomia, embora seus impactos não sejam imediatos.

Além disso, a participação ativa do cidadão é uma condição primordial para o processo de democratização das políticas públicas e para o estabelecimento das práticas emancipatórias.

É importante ressaltar a relevância das concepções não hegemônicas de democracia, como a democracia participativa ou popular, que defendem a introdução do experimentalismo na esfera do Estado e da articulação entre formas de democracia representativa e participativa, pois são mais promissoras na defesa de interesses e identidades subalternas (SANTOS, 2003).

Para garantir uma educação de qualidade e equitativa, é imprescindível que as políticas públicas sociais incorporem as inovações necessárias para atender a todas as pessoas, respeitando os direitos humanos.

As Políticas Sociais, que são comumente relacionadas aos Direitos Sociais, adquiriram relevância após a promulgação da Constituição Federal de 1988.

No entanto, esses direitos, embora tenham sido oficialmente reconhecidos por lei, têm enfrentado ameaças contínuas devido às mudanças legislativas resultantes das reformas neoliberais iniciadas nos anos 1990.

Após a Segunda Guerra Mundial, ocorreram transformações significativas no campo do Direito e da Justiça em decorrência do crescimento do Estado, sendo a inclusão constitucional dos direitos sociais e econômicos um marco importante.

No entanto, no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, as reformas baseadas no neoliberalismo resultaram na redução da responsabilidade estatal na implementação de políticas sociais, agravando as desigualdades existentes na sociedade.

Esse contexto desafiador levou a um aumento na busca pela proteção dos direitos através do sistema judiciário, que passou a ser acionado para defender o cumprimento da legislação. Nesse contexto socioeconômico e político-ideológico, o aumento do uso do Judiciário reflete, em parte, a fragilização dos direitos sociais (Silveira, 2011).

A declaração e a positivação dos direitos sociais, especialmente o direito à Educação, fornecem uma base legal para garantir o acesso à escola. No entanto, a não realização desse direito, juntamente com a mercantilização da Educação, restringe o acesso a um número significativo de pessoas. A restrição ao acesso à escola oculta a dimensão política-ideológica ao promover a educação apenas sob uma perspectiva mercadológica (GUERRA, FIGUEIREDO, ZANARDINI, 2020).

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu diversos Direitos Sociais, como expresso no artigo 6º: "São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na configuração desta Constituição" (BRASIL, 1988).

No que concerne à educação, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 estipulam que a Educação Básica obrigatória é um direito público subjetivo. No entanto, esse direito

público subjetivo é delimitado pela regulamentação específica, como a LDB, que estabelece que o direito público subjetivo se restringe à educação obrigatória, dentro dos limites estabelecidos pelo Estado.

A aplicação desse direito é considerada como uma escolha política baseada no princípio da reserva do possível (ARAÚJO; CASSINI, 2017, p. 570). Conforme a redação original da LDB nº 9.394/1996:

Art. 5º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo (BRASIL, 1996,).

Este artigo foi modificado, em 2013, pela Lei nº 12.796/2013, que estabelece, in verbis:

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo (BRASIL, 1996)

Construir uma política pública educacional que priorize melhorias qualitativas e efetivas no campo da educação por meio de propostas coerentes e claramente formuladas que utilizem a inovação como fonte de desenvolvimento faz parte da luta pela democratização da educação, entendida como direito público.

Considerando a importância da política nacional de educação como meio de promoção e desenvolvimento dos cidadãos, a perspectiva da inovação social não pode ser considerada como um fenômeno separado do âmbito das políticas públicas.

As complexas relações entre o Estado e as organizações da sociedade civil devem ser analisadas à luz dos princípios socioculturais e econômicos desta sociedade. Uma política educacional inclusiva, universal e redistributiva é uma forma de expandir o capital social, que inclui questões relacionadas a gênero, etnia, classe social e status, assim como a identificação das pessoas e o relacionamento com sua comunidade (HULGÅRD, FERRARINI, 2010, página 260)

Nesse sentido, o papel do Estado é mediador de mudanças positivas, para promover valores integrativos, para evitar incertezas e para formar uma política econômica com o pensamento do bem-estar social, o que é a base da mudança tecnológica, social e econômica.

4.3 Políticas sociais no contexto da América Latina

Na América Latina, a ampliação da participação social é um dos desafios mais importantes para avaliar os avanços da democracia no contexto das relações entre o governo local e a cidadania (JACOBI 1990). Nas últimas décadas, a participação popular tem sido amparada e institucionalizada dentro dos sistemas democráticos representativos da região.

A participação popular é vista como uma forma de ampliar as oportunidades de acesso para os setores populares, fortalecer a sociedade civil e os mecanismos democráticos, além de garantir a implementação de programas de compensação social em meio às políticas de ajuste estrutural, liberalização econômica e privatização do patrimônio estatal. No entanto, na prática, as propostas participativas geralmente ficam mais no âmbito retórico do que na efetivação.

Segundo Jacobi (1990), há uma falta de participação e constituição de atores relevantes, o que pode levar a uma crescente crise de governabilidade e legitimidade. A insatisfação com a deterioração ou falta de melhoria na qualidade de vida, sem canais efetivos para expressar essas preocupações, pode levar à perda de confiança nos atores relevantes, resultando em fenômenos como a volatilidade eleitoral e a distorção das propostas de gestão baseadas no aprofundamento das práticas democráticas.

São poucas as experiências de administração municipal que realmente adotam uma abordagem radicalmente democrática na gestão pública e que concretamente ampliam o potencial participativo. A análise desses processos é influenciada pela cultura política tanto do Brasil quanto de outros países da América Latina, caracterizada por tradições estatistas, centralizadoras, patrimonialistas e, portanto, por padrões de relacionamento clientelistas, meritocráticos e baseados em interesses estabelecidos entre a sociedade e o Estado.

No contexto das reformas em curso na América Latina, a educação emerge como uma das políticas sociais mais importantes e fundamentais, mas enfrenta uma posição ambígua. Embora seja reconhecida como uma política social abrangente, devido à expansão da escolarização e ao aumento do número de estudantes nas redes e sistemas públicos de ensino na maioria dos países da América do Sul, também se observa uma tendência de focalização.

Essa abordagem faz com que as políticas educacionais se concentrem na garantia de acesso e permanência de grupos socialmente vulneráveis nas escolas, por meio de medidas como cotas para estudantes negros em universidades públicas e programas de distribuição.

Embora a educação seja considerada uma política social universal, o papel atribuído às políticas sociais nos contextos nacionais latino-americanos tem sido de atenuar ou cobrir o hiato existente entre a estrutura econômica e a população destituída das suas condições materiais básicas, indispensáveis a uma vida minimamente digna. Uma política para os que não conseguem ser cidadãos de fato.

Assim, observa-se que a visibilidade a programas de inserção focalizada e dedicado menor atenção às questões da universalização. Isto vem ocorrendo graças ao modelo de reforma educacional em curso desde o início dos anos 1990, conforme já comentado. A tentativa por parte do Estado de capitanear o processo de mudanças na educação, que ocorre a partir da primeira metade da década de 1990, foi buscada no discurso da técnica e da agilidade administrativa. Os conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência serão importados das teorias administrativas para as teorias pedagógicas, ao mesmo tempo em que a escola passa a ter maior importância como unidade administrativa. Porém, essa não é uma tendência observada só nas políticas educacionais; ao contrário, passa a ser uma orientação dominante na administração pública brasileira. (OLIVEIRA, 2005, p. 35)

A intervenção na pobreza na América Latina baseia-se na contraposição entre universalidade e seletividade, sendo esta última promovida como a forma de alocar recursos escassos. Defensores da focalização justificam a atuação seletiva do Estado com base nos princípios da moralidade.

Conforme aponta a autora Valadão (2019), as políticas sociais estruturadoras, como saúde, educação e previdência, foram transformadas em serviços mercantis, enquanto as políticas focais são amplamente incentivadas.

Assim, em vez de consolidar políticas públicas universais que garantam direitos fundamentais para a maioria da população na América Latina, têm-se programas focalizados que oferecem apenas acesso a serviços públicos precários e mal financiados. Essa expansão de programas assistenciais focalizados é incentivada pelos organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que atuam como propagadores das ideologias neoliberais.

A proteção social, historicamente restrita no continente, assume contornos ainda mais profundos com os processos de contrarreformas. Os princípios da focalização e seletividade são amplamente difundidos nesse contexto como sinônimo de eficiência, com a finalidade de ocultar as estratégias de despolitização da questão

social por meio de sua redução à pobreza, o que oculta a sua gênese e facilita a responsabilização dos sujeitos individualmente, além de contribuir para a redução das necessidades humanas à “[...] mísera expressão animal” (VALADÃO *Apud*, STEIN, 2010)

As políticas sociais na América Latina têm sido marcadas pela adoção dos princípios de focalização e seletividade, visando aumentar a eficiência dessas políticas. No entanto, é argumentado pelos autores que essa abordagem pode mascarar as verdadeiras raízes da pobreza e da desigualdade, atribuindo aos indivíduos a responsabilidade por sua situação, em vez de lidar com as estruturas sociais e econômicas mais amplas que contribuem para tais problemas.

O processo em curso na América Latina revela o caráter autoritário e classista das medidas adotadas, com a mercantilização de políticas que podem gerar oportunidades de acumulação, a focalização e monetarização como partes integrantes desse processo. Isso evidencia a expansão do setor privado na prestação de serviços sociais anteriormente sob responsabilidade do Estado, bem como o aumento das relações entre trabalhadores e instituições bancárias e financeiras, responsáveis pela operacionalização de programas de transferência de renda.

4.3.1 Políticas educacionais sob o prisma da América Latina

Ao iniciar esta seção, é importante destacar os desafios enfrentados pela América Latina. Conforme Lopes e Neto (2017), os desafios estruturais do desenvolvimento humano e macrorregional que a América Latina enfrenta estão relacionados ao seu legado neocolonial. Esses desafios destacam a ideia de que as estruturas institucionais democráticas, caracterizadas por contradições e influências externas e internas, também são decorrentes desse "legado neocolonial".

É importante considerar que a região abriga uma população diversificada de povos indígenas, comunidades rurais, populações florestais, quilombolas e afetadas por conflitos, bem como populações periurbanas e de grandes centros urbanos. Além da diversidade ecológica, cultural e antropológica da região, tem-se a que é expressa em línguas como o português, o espanhol, o inglês e diversas línguas indígenas. A busca pela unidade na diversidade é um dos desafios fundamentais no contexto geopolítico latino-americano. (LOPEZ, 2007, p. 25).

Nesse viés, autores como Galeano (1994) ressaltam que a América Latina tem sido tratada por forças internacionais e locais como uma região explorada e submissa à grande capital. Essas forças estabelecem relações de espoliação visando o acesso irrestrito às reservas de petróleo, minérios, café, frutas e carne.

a América Latina e o Caribe são uma das regiões mais desiguais do mundo, o que constitui um dos obstáculos centrais para avançar no caminho do desenvolvimento sustentável e concretizar o direito à educação para todos, sem que "ninguém fique para trás". " voltar". A região é caracterizada por uma matriz de desigualdade social, cujos eixos principais incluem o nível socioeconômico, bem como as desigualdades de gênero, étnicas e raciais, as desigualdades territoriais e as relacionadas com o ciclo de vida, entre outras. Estes eixos estão ligados, interligados e potencializam-se mutuamente e manifestam-se em todas as áreas do desenvolvimento e dos direitos, incluindo a educação. (UNESCO, 2020)

Frente a essa situação de desigualdades, conflitos e desafios em diversos setores da sociedade, na América Latina, especialmente na Argentina, Brasil e Paraguai, o Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020 para a América Latina e Caribe, intitulado "Inclusão e Educação: Todos, sem exceção", fundamentado na agenda 2030, destaca a importância do empoderamento das pessoas em situação de vulnerabilidade e a necessidade de atender às suas demandas. (UNESCO, 2020, p. 14).

Para compreender as políticas educacionais na América Latina, é fundamental identificar as conexões entre objetivos educacionais, o desenvolvimento, a democracia e propostas de poder sistêmico, cujo sistema é fortemente influenciado e moldado pelas estruturas sociais, culturais, econômicas e políticas.

Os sistemas de educação dependem de, e criam, as sociedades em que existem: sociedades desiguais e intolerantes podem criar sistemas de educação injustos, segregados e discriminatórios, ao passo que sistemas de educação mais equitativos e inclusivos podem ajudar a criar sociedades mais justas e inclusivas. (UNESCO, 2020, p.14).

As desigualdades estruturais na América Latina estão enraizadas na decolonialidade, sendo evidenciadas quando são implantadas instituições formais e informais injustas e extrativistas, fomentando altos níveis de desigualdade e exclusão social (Bertola e Williamson, 2017; Sokoloff e Robinson, 2004).

Com a ascensão dos Estados-nação e das repúblicas independentes no final do século XIX e início do século XX, ocorreu uma configuração dos sistemas educacionais com o intuito de construir narrativas e identidades nacionais baseadas na homogeneização cultural. Essa abordagem resultou em uma exclusão generalizada das culturas indígenas do sistema educacional e do currículo.

A educação das populações coloniais indígenas e africanas tinha como objetivo consolidar o controle colonial e manter a disciplina a serviço da elite dominante (TEDESCO, 2012). A educação no início do período colonial tinha por objetivo incluir crenças religiosas, cujas missões estavam associadas à evangelização.

A expansão da educação no final do século XIX esteve associada ao crescimento do comércio e da burocracia governamental. No entanto, poucos recursos foram estendidos à educação nas áreas rurais e as taxas de analfabetismo eram elevadas (Ossenbach Sauter, 1993).

Foi por meio dos movimentos sociais que defendiam a educação universal, especialmente durante a Revolução Mexicana e a eleição de governos populares na Argentina e no Uruguai, que se reconheceu a necessidade de buscar a justiça social na constituição. Embora tenham sido feitos esforços significativos no início do século XX, os direitos sociais, incluindo o direito à educação, só foram reconhecidos após a Segunda Guerra Mundial (FARBER, 2017).

A necessidade de promover a industrialização também demandou um aumento na educação (Tedesco, 2012). No entanto, mesmo com a expansão significativa do sistema educacional, as desigualdades persistem. Já durante os anos 1960, era evidente uma clara divisão e estratificação entre escolas públicas e privadas, com base no status socioeconômico (de Moura Castro, 1984; Filgueira, 1980).

Em relação à pobreza, a taxa de pobreza extrema na região, ou seja, a porcentagem de pessoas vivendo com menos de 1,90 dólar por dia, diminuiu de 11,7% em 2000 para 3,8% em 2018, porém aumentou 0,4% desde 2015 (Banco Mundial, 2020). Geralmente, a pobreza se concentra em áreas rurais, entre os povos indígenas, as pessoas de ascendência africana e as pessoas com deficiência (CEPAL, 2019a).

Segundo o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)⁵, nos países foco dessa pesquisa, as variáveis como educação, saúde e renda, não são elevadas. Isso sinaliza

⁵ O conceito de desenvolvimento humano nasceu definido como um processo de ampliação das escolhas das pessoas para que elas tenham capacidades e oportunidades para serem aquilo que desejam ser. Diferentemente da perspectiva do crescimento econômico, que vê o bem-estar de uma sociedade apenas pelos recursos ou pela renda que ela pode gerar, a abordagem de desenvolvimento humano procura olhar diretamente para as pessoas, suas oportunidades e capacidades. (UNDP, ORG)

a existência de lacunas em suas políticas públicas e permite uma comparação com outros países ao redor do mundo.

[...] o IDH conseguiu colocar a sociedade a par da realidade vivida por muitos países, classificando-os e gerando possíveis exemplos de desenvolvimento. [...] o IDHE avalia não somente estatísticas, mas o modo como os países têm aproveitado seus recursos de maneira mais competente (Dalberto; Ervilha; Bohn e Gomes, 2105, p. 35)

A mensuração da disparidade de renda oferece evidências adicionais de que, apesar dos progressos alcançados, ainda enfrentamos desafios distributivos. A América Latina e o Caribe continuam a ser a região mais desigual do mundo (CEPAL, 2019b).

Para combater a desigualdade em todas as suas formas, é crucial ter uma compreensão abrangente das políticas educacionais, considerando seu impacto em todas as fases da trajetória escolar.

Nessa perspectiva, é essencial que os gestores públicos estejam cientes dos dados de desigualdade tanto em termos de (a) acesso, retenção e conclusão da educação obrigatória, quanto (b) dos padrões de aprendizagem dos estudantes ao longo de sua jornada educacional.

Um dos elementos essenciais para alinhar as políticas educacionais é o papel do financiamento, que serve como indicador-chave do compromisso de cada governo em ampliar a cobertura e a qualidade da educação. Além disso, as contribuições das agências multilaterais revelam não apenas os esforços de cada país, mas também as prioridades estabelecidas por essas agências para promover a implementação da agenda global definida por acordos internacionais.

Segundo a definição de Van Zanten (2008), a política educacional engloba projetos e ideais que direcionam as atividades educacionais e/ou programas de ação governamental implementados pela administração e profissionais da área da educação (LOPES, 2007, p. 25).

Nesse contexto, Lopes (2007) argumentam que os projetos e programas governamentais frequentemente encontram limitações devido à necessidade de controle administrativo para alcançar objetivos de poder, dependendo de referências pedagógicas que estabelecem as bases para o crescimento evolutivo de cada indivíduo.

Assim, a gestão estratégica da educação desempenha um papel crucial ao cultivar e estabelecer uma forma de pensar sobre o funcionamento das relações

sociais de produção, bem como compreender as políticas públicas e suas consequências.

Nessa perspectiva, Cabral e Neto (2020) destacam o papel das reformas educacionais contemporâneas, que incorporam discursos de liberdade individual, diversidade, competição e descentralização como mecanismos para aumentar a eficiência e a qualidade dos sistemas educacionais e ressaltam o papel regulador e legislativo do Estado.

No contexto latino-americano, a política educacional está fortemente preocupada com o vínculo entre o Estado, a sociedade e a maneira pela qual o sistema educacional molda o comportamento e a constituição dos indivíduos que são educados.

A qualidade da educação está intimamente relacionada ao trabalho social das escolas públicas, que têm a incumbência de educar as pessoas para conviverem harmoniosamente com indivíduos de diversas origens, respeitando diferenças de opiniões, crenças, conflitos, políticas e questões de gênero.

As escolas públicas são consideradas exemplos importantes de administração estatal e são reconhecidas como uma contribuição essencial para o progresso da humanidade, pois oferecem abordagens práticas para se preparar para a carreira.

As políticas educacionais na América Latina têm se orientado, predominantemente, pela ideia de se superar estruturas formalmente constituídas que envidam economicamente e politicamente exclusões sociais de um povo em suas frações. As políticas educativas nesse contexto necessitam ser tecidas a partir dos avanços do pacto civilizatório (sem afetá-los) que foram articulados na Declaração dos Direitos Humanos de 1948 [...]. As políticas educacionais em contexto de América Latina necessitam estar referencializadas pelos preceitos de cidadania, identidades, diferença e igualdade perante lei com posição contrária a toda forma de escravização e/ou servidão, discriminação, tortura e tiranias e com direito à liberdade, privacidade e dignidade da pessoa humana, acrescidas de propósitos relativos à inalienabilidade de pensamento, de expressão, de gênero, de organização e de religiosidades. (CABRAL Neto, 2020)

Nessa abordagem dinâmica de enfrentar as desigualdades que se desenvolveram ao longo do processo histórico, a Reforma do Estado (Mendonça, 2014, p. 31) pode ser vista como um sinal importante na reestruturação das políticas educacionais.

O movimento de reforma, mediado pelas organizações internacionais, em especial pelo Banco Mundial por meio do Banco Interamericano de Desenvolvimento

- BID⁶, contou com a priorização de empréstimos direcionados aos ajustes estruturais propostos por convênios entre as instituições e o Estado.

A política educacional não deve se restringir apenas à estrutura tradicional dos sistemas formais de educação. A participação direta é um aspecto estratégico que pode fortalecer a democracia e a própria política educacional. Os centros de organização popular, onde as pessoas lutam por uma melhor qualidade de vida, desempenham um papel importante na formação da educação.

As políticas educacionais na América Latina têm um papel significativo no desenvolvimento da sociedade. Elas podem harmonizar e integrar políticas nacionais voltadas para o combate à pobreza. Superar as consequências da pobreza e da extrema pobreza é um desafio que exige ações abrangentes e efetivas no âmbito das políticas educacionais.

Uma das transformações fundamentais envolve a explicitação da educação como um direito e a expansão das obrigações do Estado em respeitar, proteger e efetivar esse direito. Isso implica, primeiramente, que o Estado assegure tanto a existência de uma oferta educacional universal quanto as condições de acesso - especialmente a gratuidade - sem qualquer tipo de discriminação.

As novas leis estabeleceram uma ampliação do que se entende por educação básica, ao tornar obrigatórios e universais a educação média e pelo menos um ano do nível inicial, ao mesmo tempo que garantem uma oferta voltada para os primeiros anos de vida. Assim, em vários países, existem ciclos obrigatórios de até 15 anos - que superam amplamente os determinados nas leis anteriores - e ofertas universais, abrangendo desde 45 dias de vida até os 17 anos de idade.

Além disso, na nova regulamentação, a efetivação do direito à educação implica ir além do acesso à escolaridade, garantindo que todas as crianças e adolescentes adquiram um amplo corpus de conhecimentos e habilidades. Isso se conecta à integração de um conjunto de disposições que buscam assegurar as condições para proporcionar uma educação de qualidade e que incluem medidas nas áreas de projetos curriculares, formação docente, medidas de aprendizagem,

⁶ O BID é dirigido pela Assembléia de Governadores. Cada país membro designa um Governador, cujo poder de voto é proporcional ao capital subscrito ao Banco pelo país. <https://www.iadb.org/pt-br/quem-somos/estrutura-organizacional>

inovação pedagógica, clima institucional, incorporação de novas tecnologias e infraestrutura e escolares.

Simultaneamente, o corpus de conhecimentos e habilidades consideradas necessárias foi ampliado em resposta aos novos objetivos gerais de educação, introduzidos na renovação normativa. Esses novos propósitos - que apresentam exigências significativas em termos de desenvolvimento curricular - incluem a proteção ambiental e a Educação em Direitos Humanos, bem como a promoção da não discriminação, da igualdade de gênero, dos direitos sexuais e reprodutivos e a cosmovisão dos povos indígenas.

Outro aspecto notável das novas leis é a promoção da participação dos atores da escola e da sociedade civil, que têm o potencial de democratizar os sistemas educacionais. Por um lado, e mesmo com certas limitações em relação ao seu alcance, reconhece e promove o exercício do direito de estudantes, professores e famílias de participar dos processos decisórios em nível institucional e de discussão sobre as políticas educacionais. Por outro lado, há uma tendência para a incorporação das organizações da sociedade civil em instâncias de debate, formulação e implementação de ações educacionais, que tradicionalmente eram de domínio exclusivo do Estado.

O compromisso dos países da América Latina com o direito à educação foi ratificado em sua adesão à Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas, cujas metas visam a universalização de uma educação básica equitativa e de qualidade. Isso representa uma série de desafios. Por um lado, embora a tendência geral na América Latina seja de cobertura completa nos períodos da educação obrigatória, persistem déficits no acesso e na graduação, especialmente para as populações indígenas e afrodescendentes e para os setores de baixa renda.

De acordo com López, (2007) de forma transversal em todos os países, uma alta proporção de estudantes não atinge os níveis mínimos de competências básicas (em leitura, escrita, matemática e ciências), tanto nas provas internacionais quanto em operações nacionais de avaliação. Finalmente, cabe destacar a necessidade de alcançar maiores avanços no reconhecimento da diversidade, especialmente através de uma abordagem educacional intercultural, bem como na implementação do ensino em áreas como a educação sexual e ambiental.

A busca cada vez maior pelo acesso à educação, através de políticas públicas, fez com que houvesse a necessidade de um acompanhamento mais aprofundado dos

resultados. Dessa forma, no final dos anos 1980, começou-se a implementação de sistemas nacionais de avaliação da educação, ao mesmo tempo que ocorriam reformas em seus sistemas.

A partir das recomendações da Conferência de Jomtien (1990) e das posteriores reuniões, criou-se uma agenda para a América Latina, com dimensões políticas e técnicas, orientando a padronização das políticas educacionais, com foco na democratização e qualidade do ensino. O campo educacional passou a ser priorizado.

É importante ressaltar que a reforma educacional dos países da região sofreu fortes inspirações no documento formalizado na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e pelo informe da Comissão Econômica para as Américas Latina e Caribe (CEPAL, 1990). Por meio desses documentos foram estabelecidas diretrizes para a formação de recursos humanos produtivos, especializados e o princípio da oferta de uma educação de qualidade.

O Banco Mundial teve um papel relevante ao moldar as políticas públicas nos países da América Latina, exercendo influência na formação das políticas educacionais e incentivando a adoção de sistemas educacionais mais padronizados. Através da disponibilização de linhas de crédito e financiamento para os países da região, foram estabelecidas relações de direitos, deveres e prerrogativas entre os Estados.

Esses acordos foram estabelecidos em um momento crítico, tanto em termos econômicos quanto sociais, para os países do continente (Coelho e Oliveira, 2002).

No contexto do financiamento da educação na América Latina, o Banco Mundial desempenhou um papel significativo, exercendo influência no desenvolvimento e nas decisões das políticas educacionais.

De acordo com Fleury (2004), o Banco Mundial fortaleceu sua influência por meio da institucionalização, frequentemente ignorando a autonomia dos órgãos burocráticos e do próprio Estado. No entanto, Frey (2000) defende que, nos anos de 1990, os sistemas políticos locais estavam vulneráveis e suas lideranças eram suscetíveis a influências ideológicas.

No Brasil, foi aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996), bem como programas que incluíram o Plano Decenal de Educação – (PDE 1993 à 2003), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 1998) e as Diretrizes

Nacionais para a Educação Básica (2001), Diretrizes Educação Superior e a Formação de Docente (2002).

Foi na década de 1990 que se institucionalizou a avaliação de larga escala por meio do Sistema de Avaliação Nacional da Educação Básica - SAEB. Entre os marcos desse período está a municipalização do Ensino Fundamental. Também houve a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - FUNDEF.

Na Argentina, no ano de 1992, foi aprovada a Lei de Transferência dos Serviços Educativos e, no ano 2000, a Lei Federal de Educação - LFE, além da Lei da Educação Superior. Nessa época, também, foi reafirmado o Conselho Federal de Educação e o Pacto Federal Educativo, bem como implementado o Sistema Nacional de Avaliação Educativa - SINEC, a Comissão Nacional de Avaliação e Credenciamento - CONEAU, o Pacto Social Educativo, a Rede Federal de Formação Docente Contínua e, ainda, foi aprovado o documento Conteúdos Básicos Comuns para a Educação Pré-Escolar, a Educação Geral Básica, Polimodal (secundária básica) e a Formação Docente.

Quando se trata do Paraguai e do retorno à democracia, por volta dos anos 1980, a proposta de reforma educacional foi desenvolvida com base na criação de uma série de documentos, relatórios de pesquisa, resultados de debates e contribuições pessoais e institucionais. Entre os principais antecedentes, é importante mencionar os materiais produzidos pelo então Conselho Consultivo da Reforma Educacional, a Reforma Educacional como um compromisso de todos. O desafio educacional, por sua vez, propõe um diálogo sobre as oportunidades educacionais no Paraguai, elaborado em conjunto pelo HIID, MEC e CARE, bem como os esboços e desenhos curriculares desenvolvidos por diferentes comissões, os princípios discutidos para a elaboração da Lei de Educação Geral, as conclusões de dezessete conferências regionais e o Congresso Nacional convocado para analisar os princípios que devem orientar a reforma educacional, além de diversos estudos locais e internacionais.

Com base nesses recursos, o Grupo de Diálogo Estratégico discutiu o conteúdo dos materiais disponíveis para definir o modelo e as características do sistema educacional mais importantes para a realidade educacional e sociocultural do Paraguai, bem como os meios e métodos necessários para alcançá-lo. Com essas bases e considerações, foi elaborado o Plano Estratégico, que adotou uma

abordagem de progresso gradual e sistemático, definindo as sequências de execução dos respectivos programas.

O Plano mencionado priorizou a disponibilidade de recursos financeiros e humanos, visando garantir a reforma educacional. As bases conceituais e programáticas dessa reforma educacional foram consolidadas nos anos de 1994, por meio dos seguintes documentos: "Reforma educacional: um compromisso de todos" (CARE, 1992); "O desafio educacional: uma proposta para o diálogo sobre as oportunidades educacionais no Paraguai" (CARE, 1996) e "Paraguai 2020: enfrentando juntos o desafio educacional" (CARE, 1996). Em 1998, foi promulgada a Lei nº 1264, que aprovou a Lei Geral da Educação do Paraguai, estabelecendo os princípios gerais para a Educação Pública e Privada.

Com o objetivo de fortalecer a globalização, todos os países devem investir na capacitação de recursos humanos, independentemente do seu estágio de desenvolvimento. Dessa forma, o processo de produção e disseminação do conhecimento terá potencial para aumentar a produtividade em todos os setores políticos, econômicos, sociais e educacionais.

É importante destacar que a política pública de educação desempenha um papel crucial no continente ao regular e orientar os sistemas educacionais, garantindo assim a educação escolar. A Educação é uma das principais políticas sociais responsáveis pelo crescimento individual e pelo aprimoramento da qualidade de vida.

4.4 Políticas Sociais Brasileiras: Relações com a economia, política e Sociedade em um mundo globalizado

As políticas sociais brasileiras estão diretamente relacionadas às condições econômicas, políticas e sociais do País. Sua inserção no mundo globalizado o torna dependente das determinações do capital e das potências mundiais hegemônicas.

Conforme mencionado por Piana (2009), o estudo das políticas sociais e públicas tem se tornado cada vez mais relevante, sendo considerado uma estratégia fundamental para enfrentar os desafios sociais na sociedade capitalista. A autora destaca que o surgimento das políticas sociais ocorreu em um contexto caracterizado pela ascensão do capitalismo, impulsionado pela Revolução Industrial, pelas lutas de classe e pelo desenvolvimento da intervenção estatal.

No que se refere às políticas sociais, elas estão diretamente vinculadas às condicionalidades do desenvolvimento econômico, político e social vivenciadas pelos países. Essas políticas são percebidas de diversas maneiras: como mecanismos destinados à manutenção da força de trabalho, como conquistas alcançadas pelos trabalhadores, como doações realizadas pelas elites dominantes e como instrumentos para garantir o aumento da riqueza ou dos direitos dos cidadãos (FALEIROS, 1991, p.8).

Ainda segundo a autora, a análise da política econômica e da política social está intimamente enraizada na evolução do capitalismo e é marcada por um desenvolvimento histórico repleto de contradições (*apud* PIANA, Vieira E., 2007, p.136).

Essa análise permite avaliar se as políticas implementadas atendem efetivamente às necessidades sociais ou se representam apenas uma ilusão de progresso. Nesse viés, Fleury (2004) corrobora dizendo que as políticas sociais têm o poder de reestruturar a distribuição de poder na sociedade, convertendo privilégios em direitos, transformando “direitos teóricos” em “direitos práticos”, transformando grupos de interesse em cidadãos ativos.

As estruturas administrativas patrimonialistas e clientelistas podem ser transformadas em mecanismos de gestão pública. Sociedades fragmentadas podem ser reorganizadas em novas formas de organização, integração e desenvolvimento do capital social, fortalecendo a governabilidade local, gerando assim possibilidades inovadoras na gestão pública, permitindo ainda aprofundar e consolidar a democracia (FLEURY, 2004, p. 2).

Desde o século XIX, com o advento das mobilizações operárias e movimentos populares, a política social passou a ser reconhecida como uma estratégia governamental essencial. A Revolução Industrial na Inglaterra não só acelerou processos como a urbanização e o aumento demográfico, mas também fomentou a emergência da consciência política e social entre os trabalhadores, que se organizaram em sindicatos e cooperativas para reivindicar direitos e influenciar as primeiras iniciativas de política social. Este período também marcou o início dos conflitos entre os interesses do capital e os do trabalho, conflitos esses que continuam a moldar as políticas sociais contemporâneas.

É fundamental compreender que não existe política social dissociada das lutas sociais. Os direitos sociais dizem respeito, inicialmente, à consagração jurídica das

demandas dos trabalhadores. Certamente, nem todas as reivindicações são atendidas, o Estado aceita o que é conveniente para momento (Vieira, E., 1992, p.23).

As políticas sociais ora são vistas como mecanismos de manutenção da força de trabalho, ora como conquista dos trabalhadores, ora como arranjos do bloco no poder ou bloco governante, ora como doação das elites dominantes, ora como instrumento de garantia do aumento da riqueza ou dos direitos do cidadão (FALEIROS 1991, p.8).

As reformas sociais, no período pós-Segunda Guerra, não atingiram plenamente seus objetivos. As primeiras ações de políticas sociais ocorreram na relação de continuidade entre o Estado liberal e o Estado social. Ambos compartilham o reconhecimento de direitos sociais sem prejudicar os fundamentos do capitalismo.

Embora não tenha havido uma ruptura radical entre o Estado liberal do século XIX e o Estado social capitalista do século XX, uma nova visão de Estado emergiu. Esse “novo liberalismo” incorporou orientações social-democratas, adaptando-se ao contexto socioeconômico e às lutas de classes. Isso possibilitou investimentos em políticas sociais. (BOSCHETTI, 2009. p.21)

O surgimento das políticas sociais foi gradual e diferenciado, refletindo as mudanças históricas e as demandas da sociedade.

a generalização dos direitos políticos é resultado da luta da classe trabalhadora e, se não conseguiu instituir uma nova ordem social, contribuiu significativamente para ampliar os direitos sociais, para tencionar, questionar e mudar o papel do Estado no âmbito do capitalismo a partir do final do século XIX e início do século XX. (BEHRING & BOSCHETTI 2006, p.64)

O século XX foi marcado por transformações globais aceleradas que afetam bilhões de pessoas em todo o mundo. Mudanças no mundo do trabalho resultaram em novos padrões de organização, gestão da indústria e relações contratuais. A globalização trouxe intercâmbio mundial, mas também contradições, como desemprego estrutural, exclusão social e aumento da desigualdade.

As políticas sociais têm como objetivo redistribuir os recursos sociais por meio de serviços assistenciais, proporcionando um complemento salarial às populações carentes. No entanto, essa função dissimula as verdadeiras intenções das políticas sociais. Elas se apresentam como mecanismos institucionais que compõem uma rede de solidariedade social, visando reduzir as desigualdades sociais, mas, na prática, oferecem mais serviços sociais àqueles com menos recursos (Pastorini, 1997).

Portanto, as funções das políticas sociais (e públicas), conforme apontado pela autora, são econômicas, políticas e sociais. A função econômica envolve a ação do Estado na distribuição de recursos e na promoção do bem-estar social.

Iamamoto (2002) também destaca que os serviços sociais são devolvidos aos usuários como direitos: saúde, educação, política salarial, trabalho, habitação, lazer e outros. No entanto, essas ações setoriais do Estado, como assistência e filantropia, mantêm o controle e a ordem social. Essa abordagem paternalista tende a inibir crises sociais e legitima o discurso demagógico de cooperação entre as classes sociais, ajustando a classe trabalhadora às regras do modelo neoliberal.

No Brasil, nos anos de 1980, as políticas sociais tiveram, formulações mais impactantes na vida dos trabalhadores e ganharam mais impulso, após o processo de transição política desenvolvido em uma conjuntura de agravamento das questões sociais e escassez de recursos.

Não obstante, as políticas sociais brasileiras sempre tiveram um caráter assistencialista, paternalista e clientelista, com o qual o Estado, por meio de medidas paliativas e fragmentadas, intervém nas manifestações da questão social, preocupado, inicialmente, em manter a ordem social. São elas formatadas a partir de um contexto autoritário no interior de um modelo de crescimento econômico concentrador de renda e socialmente excludente. Assim afirma Vieira, E. (1997, p.68):

a política social brasileira compõe-se e recompõe-se, conservando em sua execução o caráter fragmentário, setorial e emergencial, sempre sustentada pela imperiosa necessidade de dar legitimidade aos governos que buscam bases sociais para manter-se e aceitam seletivamente as reivindicações e até as pressões da sociedade. (VIEIRA, E. 1997, P.68)

As políticas sociais e as políticas educacionais estão intimamente relacionadas, pois ambas visam melhorar a qualidade de vida dos cidadãos e promover a igualdade de oportunidades. Aqui estão algumas maneiras pelas quais elas estão conectadas:

1. Igualdade de Oportunidades: Ambas as políticas visam garantir a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos. As políticas educacionais, em particular, são projetadas para garantir que todos tenham acesso à educação, independentemente de sua origem socioeconômica.

2. Desenvolvimento Social: As políticas educacionais são uma parte crucial das políticas sociais, pois a educação é fundamental para o desenvolvimento social e econômico de um país. Uma população bem-educada é mais capaz de contribuir para a economia e para a sociedade como um todo.

3.Redução da Pobreza: A educação é uma ferramenta poderosa para a redução da pobreza. Ao garantir o acesso à educação para todos, as políticas educacionais podem ajudar a quebrar o ciclo da pobreza e promover a mobilidade socioeconômica.

4.Investimento em Capital Humano: As políticas sociais e educacionais reconhecem que o investimento em capital humano - isto é, nas habilidades e conhecimentos das pessoas - é crucial para o desenvolvimento de um país. A educação é um dos investimentos mais importantes que um país pode fazer em seu capital humano.

As políticas sociais e educacionais são duas faces da mesma moeda, trabalhando juntas para promover o bem-estar e o desenvolvimento dos cidadãos. Ambas são fundamentais para a construção de uma sociedade justa e equitativa. O Brasil viveu o protagonismo dos movimentos sociais que contribuíram com uma série de avanços na legislação brasileira no que diz respeito aos direitos sociais, com a promulgação da Constituição Federal, em 1988, chamada Constituição Cidadã.

A Constituição Federal foi fundamentada em princípios de igualdade e na garantia de direitos sociais para todos os cidadãos. Esses princípios são evidenciados pela consolidação e ampliação de direitos nos campos da Educação, Saúde, Assistência, Previdência Social, Trabalho, Lazer, Maternidade, Infância e Segurança. Além disso, a Constituição Federal estabelece, de forma específica, os direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, incluindo o de associação profissional e sindical, à greve e de participação de trabalhadores e empregadores em órgãos públicos.

Nesta também se prevê a atuação de representantes dos trabalhadores em negociações diretas com os empregadores (artigos 6 a 11, do Capítulo II, do Título II – Dos Direitos e Garantias Fundamentais).

Somente na Constituição de 1988 é que se propõe a cobertura mais ampla, universal, para determinadas políticas sociais, o que representa um avanço significativo no que se refere ao padrão brasileiro de proteção social até então vigente. Instituiu-se, em termos legais, a cidadania como direito universal em contraposição à cidadania regulada (SANTOS, 1979), presente na estruturação do modelo na década de 1930 e baseada no vínculo empregatício (APUD OLIVEIRA, DUARTE, 2005, SANTOS 1979).

Durante a última década, o Brasil passou por transformações abrangentes, incluindo aquelas na área social. Essas mudanças não se limitaram apenas à restauração de programas sociais, mas também resultaram em uma alteração significativa no modelo de proteção social, introduzindo um novo padrão de regulação social.

A principal mudança foi a ênfase no acesso à proteção social por meio da renda, em contraste com o enfoque no trabalho. No Brasil, o acesso à proteção social por meio do trabalho sempre foi limitado, pois o país nunca alcançou pleno emprego. Essa situação foi agravada ainda mais pelas altas taxas de desemprego, pela tendência de flexibilização das relações de trabalho e pelas propostas de privatização dos sistemas de previdência social.

Para Paiva e Mattei (2009), embora a atual Constituição seja portadora de avanços consideráveis frente à história brasileira, as mazelas do legado das desigualdades sociais e dos longos períodos de crise na economia revelaram-se em obstáculos reais para sua implementação. A isso se soma, ainda, o contínuo processo de contrarreformas que se transforma em ameaça real aos avanços contidos na Carta Suprema.

Além disso, a maioria da população ficou desprotegida devido ao abandono dos princípios universais e redistributivos de proteção social, que estavam previstos na Constituição de 1988, mas que não foram efetivamente implementados.

Como resultado, o Brasil adotou um modelo de proteção social baseado em transferência de renda, embora essa renda seja insuficiente e não alcance a todos. Esse modelo está direcionado para a população em situação de pobreza, com uma linha de pobreza estabelecida em meio salário-mínimo per capita e se materializou por meio de programas nacionais, como o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), o Bolsa-Escola, o Programa Bolsa Alimentação e o Auxílio-Gás.

No Brasil, a introdução da noção de seguridade social (inspirada na experiência europeia do Welfare State) na Constituição Federal de 1988, que alterou em parte o padrão de seguro social – pois a saúde legalmente passou a ser uma política universal, a assistência social uma política pública para aqueles que dela necessitarem e a previdência social permaneceu seguindo a lógica da contribuição versus benefício –, significou, ao menos formalmente, uma vitória dos sujeitos progressistas, haja vista que a seguridade social brasileira, apesar de assumir um padrão híbrido e inconcluso, apresenta, principalmente, características legais de um modelo universal/publicista. (Silva, 2019, p.116)

O Estado brasileiro sustenta que seu papel na área social deve concentrar-se nas camadas da população consideradas mais vulneráveis socialmente. Ou seja, o Estado desenvolve políticas sociais focalizadas, atuando somente nas consequências sociais mais extremas do capitalismo contemporâneo. com medidas compensatórias.

Os autores Salama e Valier (1996) abordaram a evolução recente dos modelos de proteção social na América Latina, destacando a disparidade entre os direitos e a

realidade. Eles observaram que, nesses países, a universalização e a homogeneização ainda estão distantes.

Embora os direitos sociais sejam reconhecidos formalmente em muitos desses países, a magnitude do setor informal acaba excluindo uma parcela da população dos sistemas de proteção social, beneficiando, de forma desproporcional, os mais ricos. (SALAMA, P., & VALIER, J. 1996).

As reformas educacionais implementadas exprimem, assim, a racionalidade presente na reforma do Estado brasileiro, cuja maior expressão é a reforma administrativa. Como já comentado, a suposta crise do modelo de administração pública vigente por décadas no País fez emergir outros modelos de organização do serviço público, cujo eixo se assentou na flexibilidade administrativa.

Conforme aponta Fleury, como continuidade do movimento democrático dos anos de 1980 e 1990, a educação teve uma importante participação nesse processo. A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional-LDB passou a priorizar a obrigatoriedade e a garantia do ensino fundamental.

Com a reformulação das políticas educacionais, surge um foco renovado, concentrando na busca de um novo padrão de equidade, com o objetivo de promover ações direcionadas para corrigir as desigualdades sociais, econômicas e regionais que impedem o acesso universal ao ensino fundamental.

Para melhorar a qualidade da educação básica, foram implementadas políticas de valorização dos professores, estabelecidos parâmetros curriculares e um sistema de avaliação de desempenho. No entanto, apesar de uma melhoria significativa no acesso ao ensino básico, os resultados recentes ainda indicam grandes fragilidades em relação à qualidade do ensino.

Conforme apontado por Dalila Oliveira (2010), a gestão pública adotou modelos descentralizados para a administração das políticas sociais. Esse processo envolveu a concentração das políticas públicas em populações altamente vulneráveis, com a definição de um padrão mínimo de atendimento, exemplificado pelo custo mínimo estudante-ano do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF).

Além disso, ocorreu a transferência do atendimento do nível central para o local, descentralizando as responsabilidades e a desregulamentação, permitindo maior flexibilidade orçamentária e administrativa, especialmente para buscar fontes alternativas de financiamento.

A formulação, a implementação e a qualidade das políticas sociais são tarefa difícil, pois pressupõem a presença de recursos (PIANA, 2009) financeiros e financiamentos suficientes para atender às demandas da população e às responsabilidades do poder público, bem como à gestão financeira de instrumentos que assegurem a democratização e a transparência na concepção das políticas sociais.

Embora com alguns avanços observados no financiamento das políticas sociais, com a busca da democratização da gestão financeira, a implementação de fundos especiais e de participação popular, aprofundamento do processo de descentralização de recursos com relação ao montante transferido, novas formas de repasse e outros, todos esses esforços não têm sido suficientes para solucionar as demandas da população.

Necessário ressaltar que a política social, como obrigação permanente do Estado, é aquela voltada para propiciar à população necessitada um patamar mínimo de bem-estar. Já as políticas sociais orientadas ao combate à pobreza têm por objetivo eliminar a destituição, num espaço de tempo definido, incorporando os despossuídos aos circuitos regulares da vida social e compensando as principais carências que põem em risco a sobrevivência e a sanidade das pessoas (ABRANCHES, 1998). Por isso, elas são específicas, temporárias e combinam ações sociais compensatórias com aspectos das políticas sociais permanentes, em que o Estado tem estratégias próprias de intervenção. Ao contrário das políticas sociais permanentes, que deveriam ter como meta a universalização, as políticas sociais compensatórias, de eliminação da pobreza, são absolutamente seletivas. (OLIVEIRA, 2005, p. 35)

O objetivo da política social é prestar serviços essenciais aos cidadãos e a educação pública é um excelente exemplo desse dever, que é direito de todos, independentemente da classe social. Contudo, tanto a nível nacional como global, é necessário garantir uma cobertura adequada das políticas básicas para as populações mais pobres e mais marginalizadas.

Compreender o contexto social e econômico, que conduz a uma grande instabilidade e a um elevado endividamento nos países mais pobres, especialmente no Brasil, é crucial para a proteção dos direitos, do trabalho, da democracia e das possibilidades de emancipação dos povos.

O debate sobre a educação ganha significado no contexto da política social pública, porque visa analisar como a ação governamental pode promover uma educação inclusiva e de alta qualidade que possa promover a mudança social e promover a igualdade de oportunidades.

4.4.1 Processo histórico das políticas públicas educacionais no Brasil

A busca pela igualdade nas discussões educacionais é um princípio fundamental, porém, no sistema capitalista, é uma meta inalcançável, levantando a hipótese de que as desigualdades sociais inerentes a esse sistema possam ser justificadas.

De acordo com Guerra, Figueiredo e Zanardini (2020), a implementação da reforma da educação básica a partir de 1990 foi uma estratégia para atender às demandas da reforma do Estado e para ajustar a educação aos princípios do mercado. Essas reformas, influenciadas por organizações internacionais, tinham como objetivo promover um consenso favorável ao mercado, pelas quais o Estado neoliberal deveria criar as condições para um sistema educacional competitivo tanto no aspecto econômico quanto no social.

A elaboração de documentos de política educacional foi encarada como uma forma de comunicação entre nações e como resposta às políticas e decisões internacionais. As reformas neoliberais implementadas no Brasil resultaram na privatização da educação pública.

Durante esse período, o tema da educação ganhou destaque em todo o mundo, em parceria com a UNESCO, BANCO MUNDIAL, UNICEF E PNUD, houve a Conferência Mundial sobre a "Educação para Todos"⁷, na qual foi traçada uma proposta de ação para atender às necessidades básicas de aprendizagem, reafirmando o que preconiza a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

As mudanças propostas, por meio de ajustes estruturais e setoriais, requereram alterações jurídicas e institucionais tanto no sistema educacional brasileiro como na América Latina, seguindo as diretrizes do Banco Mundial, o processo de reestruturação e abertura econômica.

O Banco Mundial deu prioridade à educação básica escolar, limitando o foco no desenvolvimento de habilidades cognitivas fundamentais com base na centralidade do conhecimento. Isso resultou na redução do processo educacional a uma visão de racionalidade instrumental, aderindo às premissas neoliberais de uma educação restrita ao conhecimento historicamente produzido e acumulado.

⁷ **PLANO DE AÇÃO PARA SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM** Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos Jomtien, Tailândia – 5 a 9 de março de 1990. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem [Declaração Mundial sobre Educação para Todos \(Conferência de Jomtien – 1990\) \(unicef.org\)](https://www.unicef.org/pt/declara%C3%A7%C3%A3o-mundial-sobre-educacao-para-todos)

A prioridade dada à educação básica foi substituída pelo conceito de "centralidade da educação básica", que enfatiza o ensino fundamental. No entanto, é importante destacar que uma das conquistas da Constituição Federal de 1988, em comparação com suas antecessoras, é a de ser a primeira a abordar as garantias da efetivação dos deveres do Estado em relação à oferta de educação infantil, estabelecendo-a como um direito da criança e a primeira etapa da educação básica, em termos legais.

De acordo com Paschoal (2019, p. 657), o avanço na educação infantil ocorreu a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que permitiu a superação do caráter assistencialista que predominava nas instituições voltadas para o atendimento às crianças, passando a adotar uma abordagem pedagógica, sendo obrigatória e reconhecida como um direito público subjetivo.

"[...] à educação obrigatória, dentro dos limites estabelecidos pelo Estado, sendo constituído seu modo de atuação como opção política ordenada pelo princípio da reserva do possível" (ARAUJO; CASSINI, 2017, p. 570). Na redação original da LDB Nº 9.394/1996, *in verbis*: Art. 5º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo (BRASIL, 1996).

Este artigo foi modificado, em 2013, pela Lei nº 12.796/2013, que estabeleceu, *in verbis*:

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo (BRASIL,)

No que diz respeito às políticas públicas educacionais, o Brasil tem dado maior ênfase aos programas de inserção seletiva, enquanto tem dedicado menos atenção às questões de universalização. Essa tendência é resultado do modelo de reforma educacional em andamento desde o início dos anos 1990, conforme mencionado anteriormente.

Segundo a autora Dalila, a melhoria da educação básica é uma questão que envolve a participação de toda a sociedade e tem sido um aspecto presente nas políticas educacionais desde os anos 1990. A demanda por inclusão social com o objetivo de aprimorar a educação básica fundamenta-se na compreensão de que a educação é uma responsabilidade compartilhada pelas famílias e pelos indivíduos, sendo que as escolas públicas necessitam de apoio para cumprir sua missão educativa.

Essa afirmação repetida tem um apelo retórico, pois convida ao debate, à participação e responsabilidade social, como se todos tivessem a responsabilidade de melhorar o mundo, especialmente no campo da educação. É reconhecido que as ações internas e externas da escola têm impacto negativo nos resultados dos testes de avaliação da qualidade.

Além disso, conforme mencionado pela autora, o governo federal brasileiro, por meio do Ministério da Educação (MEC), tem como objetivo desempenhar um papel central na mobilização das forças internas e externas do país. Embora os estados e governos locais sejam os principais responsáveis pela educação básica, cabe à União um papel complementar.

O MEC tem buscado promover uma política nacional de educação básica que envolve os estados, governos locais e setores da sociedade civil. Dessa forma, assume um papel de liderança na formulação da política educacional nacional, embora tenha perdido força devido às reformas ocorridas.

Um exemplo disso é a forma como a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) busca influenciar a política educacional nos municípios e estados, intervindo principalmente por meio da gestão escolar e desenvolvendo programas específicos com esse propósito.

Embora o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) contenha o conceito de educação pública formal sob responsabilidade do Estado, esse plano é composto por dezenas de programas independentes, ele se apresenta como uma concepção educacional alinhada aos objetivos estabelecidos na Constituição Federal do Brasil.

4.5 Educação em Direitos Humanos

A Educação, reconhecida como um direito social, deve ser garantida de forma obrigatória e universal, sendo organizada no projeto político coletivo, com a finalidade de superar interesses individuais, compreendendo que a Educação é um direito de natureza social.

[...] embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar. (Duarte, 2007, p. 697).

A sociedade tem vivenciado um processo contínuo de avanço, desconstrução e interpretação em várias áreas, incluindo política, sociedade, cultura e educação.

Esses temas têm sido alvo de debates por parte da sociedade civil e movimentos sociais, que buscam promover e defender os direitos humanos.

Ao longo da história, a população enfrentou diversos desafios em âmbito nacional e internacional. Entre os séculos XVIII e XIX, houve manifestações intensificadas de resistência ao colonialismo e à escravidão. Embora essas manifestações estivessem fundamentadas em princípios de liberdade e igualdade, nem sempre eram reconhecidas como defesa dos direitos humanos.

Nesse contexto, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, desempenhou um papel importante na transformação dos comportamentos sociais, servindo como um instrumento para garantir o respeito aos direitos fundamentais.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1948, desencadeou um processo de mudança no comportamento social e na produção de instrumentos e mecanismos internacionais de direitos humanos que foram incorporados ao ordenamento jurídico dos países signatários. Esse processo resultou na base dos atuais sistemas global e regionais de proteção dos direitos humanos. (ONU, 1948)

Os movimentos sociais surgidos nesse período desempenharam um papel crucial na defesa e promoção dos direitos humanos, reivindicando justiça e direitos em diversos segmentos da sociedade. Eles desafiaram as estruturas de poder estabelecidas e buscaram capacitar grupos e comunidades historicamente marginalizados ou sub-representações, trabalhando para transformar a sociedade e criar condições mais justas e igualitárias para todos.

Esses movimentos conquistaram avanços significativos em áreas como direitos das mulheres, direitos LGBTQ+, direitos dos trabalhadores, direitos étnicos e raciais, entre outros. No entanto, é importante ressaltar que a luta pelos direitos humanos ainda continua. Mesmo com os progressos alcançados, existem desafios persistentes e novas demandas surgem à medida que as sociedades evoluem.

Quando assumido pelos movimentos sociais, o discurso dos direitos humanos apresenta uma leitura contra hegemônica ao afirmar que quando limitados aos horizontes do liberalismo, os DH reduzem-se à promessa que não podem ser cumpridas (SANTOS, 1997).

Ao longo da história, a trajetória da educação desvendou enormes desafios, nos quais o propósito de promover os direitos humanos foi ofuscado. A educação foi empregada como outras finalidades.

Os direitos humanos permanecem como um dos principais desafios enfrentados pela humanidade, refletindo a busca pela dignidade humana, pela democracia e pela justiça. Os direitos humanos representam a afirmação da luta do

ser humano por seus desejos e necessidades, transcendendo privilégios e declarações isoladas de boas intenções.

Flores (2009) enfatiza a necessidade de compreender que o “direito” não deve se transformar em “direitos humanos”, mas sim que o “direito humano” deve ser transformado em "direitos", como forma de obter garantias para sua melhor implementação e efetividade.

Esse movimento teve um evento importante na Constituição Federal de 1988, que estabeleceu oficialmente o Estado Democrático de Direito e reconheceu a dignidade humana como seu fundamento, ampliando os direitos civis (civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais).

A Constituição Federal do Brasil e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) afirmaram o exercício da cidadania como um dos objetivos da educação, criando assim uma prática educativa baseada nos princípios da liberdade, solidariedade e ideais humanos. Essa prática visa ao desenvolvimento integral do estudante, à preparação para o exercício da cidadania e à competência para o trabalho.

Pode-se considerar que, no Brasil, a Educação em Direitos Humanos (EDH) emergiu como uma prática educativa consequente do declínio da ditadura militar, no final da década de 1970, e do movimento de democratização em países latino-americanos.

O reconhecimento, respeito, proteção e promoção dos direitos humanos têm como objetivo capacitar plenamente os indivíduos como sujeitos de direitos, introduzindo ferramentas e elementos que possam torná-los efetivos (MAGENDZO, 2006).

Em 2003, foi lançado o Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que surgiu como consequência dos compromissos assumidos pelo Estado, mas se tornou possível devido às experiências vivenciadas por meio da educação popular e da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (Zenaide, Viola, 2019, p.98).

A implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos trouxe avanços significativos, especialmente na esfera da educação superior. As universidades desenvolveram iniciativas de extensão, estabeleceram centros de pesquisa e incluíram disciplinas sobre direitos humanos em diversos cursos de graduação e pós-graduação, adotando uma abordagem interdisciplinar.

O aumento dos debates sobre a Educação em Direitos Humanos levou o Conselho Nacional de Educação a publicar as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos, por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), em 30 de maio de 2012, com a aprovação unânime dos conselheiros. O CNE reconhece a Educação em Direitos Humanos como uma necessidade crucial que permite realinhar os compromissos nacionais com a formação de indivíduos conscientes de seus direitos e responsabilidades (BRASIL, 2011, p. 2).

O quadro a seguir apresenta a agenda nacional das políticas públicas de Educação em Direitos Humanos.

Quadro 1- Linha do Tempo Educação em Direitos Humanos

ANO	AÇÃO
1974	UNESCO: Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales.
1985	União Europeia: Recomendação nº 7 aprovada pelo Comitê de Ministros, em 14 de maio, e pelos Estados membros do Conselho da Europa. Trata do ensino e aprendizagem dos Direitos Humanos nas escolas.
1988	OEA: Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Protocolo de San Salvador), segundo o qual o respeito dos direitos humanos como conteúdos devem orientar a educação.
1993	Nações Unidas: Conferência e Plano de Ação de Viena – EDH como eixo de ação.
1994	UNESCO: Conferência Internacional de Educação em Genebra, Plano de Ação Integrado sobre a Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia, elaborado na Conferência e ratificado pela UNESCO em 1995.
	Nações Unidas: Resolução 49/184/ 1994 1995-2004 - Década da Educação em Direitos Humanos, equivalendo ao período de 1º de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2004, como forma de sensibilizar e mobilizar os Estados a “promover, estimular e orientar essas atividades educacionais”, dando centralidade ao ensino formal.
	OEA: Plano de Ação da Primeira Cúpula das Américas (Miami). “Os Chefes de Estado e de Governo decidiram que os governos desenvolverão programas para a promoção e observância dos direitos humanos, inclusive programas educativos que informem a população sobre seus direitos legais e sobre sua obrigação de respeitar os direitos de outros”, 1997 - OEA: Declaração de Margarita - VII Cimeira Ibero-Americana no tema “Os Valores Éticos da Democracia “. Venezuela, 8 a 9 de novembro de 1997.
1998	Programa de Educação para a Paz.
2001	Terceira Cúpula das Américas, realizada de 20 a 22 de abril de 2001, na cidade de Québec, adotaram como cláusula a defesa da ordem democrática.
	OEA: Carta Democrática Interamericana.
	Declaração do México sobre Educação em Direitos Humanos.
2002	Conselho da Europa: Comitê de Ministros aos Estados-Membros do Conselho da Europa - Resolução sobre Educação para a Cidadania Democrática.
2004	Nações Unidas: Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos: 1ª fase - educação básica, 2ª fase - educação superior, 3ª fase – mídia.

2005	Programa Interamericano sobre Educação em Valores e Práticas Democráticas, aprovado pelas Nações Unidas: Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos: 1ª fase - educação básica, 2ª fase - educação superior, 3ª fase – mídia, na Quarta Reunião de Ministros da Educação, no âmbito do Conselho Interamericano de Desenvolvimento Integral (CIDI), realizada em Scarborough, Trinidad e Tobago, de 10 a 12 de agosto de 2005.
2007	Ata do Panamá”: Conferência Interamericana de Ministros da Educação sobre Educação em Direitos Humanos, convocada pelo Panamá e o IIDH, em que Ministros de Educação estabelecem o ensinamento dos direitos humanos nas escolas de ensino fundamental e médio do continente.
2008	Declaração de Medellín: Juventude e Valores Democráticos”, aprovada na quarta sessão plenária da Assembleia Geral, realizada em junho de 2008 na cidade de Medellín, Colômbia - compromisso de promover a educação formal e não-formal em valores e práticas democráticas com o propósito de desenvolver conhecimentos e habilidades na população juvenil para a vida em democracia e para o pleno gozo de seus direitos humanos e liberdades fundamentais.
2010	Pacto Interamericano de Educação em Direitos Humanos.
2011	Nações Unidas: Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos.
2011-2012	A Educação em Direitos Humanos na Educação Formal nas Américas.
2013	A necessidade de que os Estados envidem esforços para promover políticas públicas em direitos humanos na educação formal nas Américas e cumpram as obrigações assumidas de fortalecer a cooperação internacional para o intercâmbio de informações e experiências nessa matéria.
2014	Resolução sobre Direito à Verdade.

Fonte: Adaptado de Zenaide (2010);

Como é possível acompanhar no quadro 1, a experiência brasileira não está desconectada da experiência latino-americana. Ao contrário, o reencontro do continente com a democracia formal produziu iniciativas distintas e complementares, que compõem caminhos que as sociedades latino-americanas percorrem no campo da educação, em busca de consolidação da democracia e da superação das heranças do autoritarismo.

De acordo com Benevides (2003), a Educação em Direitos Humanos (EDH) não é mera transferência de conhecimento, buscando uma transformação cultural por meio da construção de valores de forma contínua e transversal, fundamentada no respeito à dignidade humana, visa eliminar preconceitos, discriminação e a falta de aceitação dos direitos e diferenças (BENEVIDES, 2003, p. 1).

A autora destaca três aspectos essenciais da Educação em Direitos Humanos: a aprendizagem constante, contínua e abrangente; o foco na mudança educacional e a promoção de valores que impactem as emoções e mentes, não se limitando à mera transmissão de informações.

Benevides ressalta que a Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a construção de uma cultura que respeite a dignidade humana, promovendo e vivenciando valores como liberdade, justiça, igualdade, solidariedade, cooperação,

tolerância e paz. Além disso é fundamental destacar o horizonte de significado que permeia a Educação em Direitos Humanos (EDH), embasado em três dimensões.

A primeira dimensão envolve a capacitação de indivíduos para terem plena consciência de seus direitos, buscando integrar as perspectivas éticas, político-sociais e práticas concretas.

A segunda dimensão envolve a oportunidade de capacitação e "empoderamento" no processo educacional, visando proporcionar possibilidades e evidenciar a habilidade individual de cada ator social, especialmente aqueles historicamente marginalizados e com menor poder nas decisões e processos coletivos.

A terceira dimensão diz respeito à construção de sociedades democráticas, com foco na "educação para o nunca mais". Isso implica em comunicar a memória histórica dos direitos humanos, rompendo com a cultura do silêncio e da impunidade, com o intuito de criar uma consciência coletiva que rejeite violações de direitos e promova a justiça social (CANDAU, 2008).

A educação, reconhecida como um direito, desempenha um papel essencial na obtenção do conhecimento histórico dos direitos humanos. Além disso, permite que a cultura dos direitos humanos seja disseminada com o propósito de promover uma transformação social, incorporando valores e conceitos relacionados à cultura da paz, tolerância e respeito às diferenças.

A Educação em Direitos Humanos emerge como um componente essencial dos direitos que se desenvolveram no decorrer da história, incorporando-se ao próprio direito à educação (BRASIL, 2012).

No tocante ao Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), a Educação em Direitos Humanos é estabelecida como um processo amplo e sistemático, com o objetivo de capacitar os indivíduos a terem plena consciência de seus direitos, fundamentado nos seguintes princípios:

apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (BRASIL, 2007, p. 25)

De acordo com as diretrizes nacionais da Educação em Direitos Humanos (EDH), essa prática é considerada o cerne do direito à educação. Ela está relacionada à implementação de conceitos e práticas educacionais formuladas com base nos direitos humanos, bem como à proteção, promoção e efetivação desses direitos nos sistemas educacionais e na vida cotidiana das pessoas que possuem tais direitos.

Direitos humanos são aqueles direitos considerados fundamentais a todos os seres humanos, sem quaisquer distinções de sexo, nacionalidade, etnia, cor da pele, faixa etária, classe social, profissão, condição de saúde física e fundamental, opinião política, religião, nível de instrução e julgamento moral. (Benevides, 2007, p.3)

Quando se fala em Educação em Direitos Humanos, também se fala da educação para a cidadania. É necessário compreender que essas duas propostas são compatíveis, mas não sinônimas. Todos os projetos oficiais, desde o Ministério da Educação até as secretarias municipais e estaduais, afirmam que seu principal objetivo é a educação para a cidadania. (BENEVIDES, 2003).

O conhecimento sobre os direitos humanos, as suas garantias, as instituições de proteção e promoção, as declarações oficiais nacionais e internacionais devem ser acompanhadas da consciência de que os direitos humanos não são neutros, não são meras declarações retóricas.

É de extrema importância e urgência desenvolver uma Educação em Direitos Humanos fundamentada no conceito de cultura democrática, embasada nos contextos nacional e internacional, nos valores de tolerância no que diz respeito às diferenças e na pluralidade (Silva, 2011, p.4). Através dessa educação, podemos avançar no reconhecimento e defesa intransigente dos direitos fundamentais da pessoa humana, bem como no fortalecimento da democracia.

Não há democracia sem direitos humanos, assim como não há direitos humanos sem a prática da democracia. Como resultado, podemos afirmar que está sendo discutido, em certos meios jurídicos como a quarta geração, ou dimensão, dos direitos humanos: o direito da humanidade à democracia. (BENEVIDES, 1996).

Para Silva (2011), o ser humano está constantemente em processo de construção, revisão de conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos, e esses processos são desenvolvidos nas relações estabelecidas com a natureza e entre as pessoas nas diferentes instituições sociais.

Proporcionar acesso universal a uma educação pública, gratuita e secular é uma condição elementar para pensar e estabelecer a Educação em Direitos Humanos. Isso inclui assegurar que todas as pessoas, inclusive aquelas que não

obtiveram oportunidades de acesso na idade apropriada, tenham a oportunidade de adquirir conhecimentos e habilidades relacionados aos direitos humanos. A concretização desse acesso à informação permite que as pessoas busquem e ampliem seus direitos de maneira consciente e informada (Silva, 2011, p. 45).

Diante dessas discussões, é possível compreender que a Educação em Direitos Humanos se aplica para todos os grupos sociais, incluindo minorias étnicas, linguísticas, culturais, religiosas e de pessoas com desvantagens econômicas, educacionais, de gênero e sexualidade e com ou sem deficiência. Dessa forma, possibilita-se a igualdade de oportunidades.

A educação capacita as pessoas a exercerem seus direitos, a alcançarem o seu desenvolvimento pessoal, a contribuir para a economia e a promoverem uma cultura de direitos humanos. O papel da escola está intrinsecamente ligado a essa formação humana, que vai além da aprendizagem, envolve valores, comportamentos e atitudes.

A convergência entre políticas públicas educacionais e Educação em Direitos Humanos desempenha um papel fundamental na garantia de uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva, promovendo a igualdade. Além disso, oferece ferramentas para enfrentar as disparidades em todas as dimensões educacionais.

Com o intuito de compreender as ocorrências em diferentes estágios do sistema educacional, é essencial que os atores envolvidos nas políticas públicas, especialmente nas políticas públicas educacionais, estejam familiarizados com os dados sobre desigualdade, abrangendo o acesso, a permanência e a conclusão da educação obrigatória, bem como os níveis de aprendizagem dos estudantes ao longo de sua trajetória escolar.

Evidenciando a importância dessa relação entre o acesso, permanência, qualidade e conclusão da escolarização, é imprescindível considerar o contexto social em que a sociedade está inserida e compreender se estão sendo propostas ações inovadoras para minimizar ou dirimir os impactos das desigualdades por meio das políticas públicas educacionais.

4.5.1 Educação em Direitos Humanos na América Latina

Desde a chegada dos europeus nos séculos XVI, a visão de mundo foi fundamentada em valores como trabalho, economia de mercado e racionalidade

voltada para a dominação e conquista, estabelecendo os fundamentos da era moderna.

A América Latina, ao longo de mais de três séculos, foi caracterizada pela desigualdade social, negação de visão de mundo dos povos originários e uma cultura de intolerância, resultado da dominação direta dos colonizadores europeus e governos autoritários sucessivos.

Essa predominância de ideais na América Latina resultou na exploração dos recursos humanos e ambientais em benefício dos interesses estrangeiros, o que também levou à marginalização dos conhecimentos dos povos originários e à formação de uma sociedade desigual, com pouca ênfase na valorização da cooperação, solidariedade, diálogo e respeito às diferenças, o que se reflete nas práticas educacionais (Menezes e Silva, 2021, p. 234).

A resistência política em relação aos Direitos Humanos foi fortalecida com a inclusão do conhecimento como um aspecto essencial para a dignidade humana, além das demandas por justiça social. Atualmente, os movimentos mobilizados em torno de questões de nacionalidade, etnia, raça, gênero e sexualidade impulsionam as lutas por reconhecimento das diferenças. (Fraser, 2001, p. 245).

Nos últimos anos, têm ocorrido mudanças significativas no campo dos Direitos Humanos com a emergente forma de resistência por parte daqueles que não se enquadram no contexto cultural burguês, como as lutas das classes trabalhadoras na Europa do século XIX e os movimentos anticoloniais do século XX (Silveira, 2019 p. 249).

Na América Latina, somente após lançar as bases para a prática da cidadania democrática, foi possível construir uma educação fundamentada nos Direitos Humanos. Não há EDH sem o contexto social e institucional necessários à sua prática. Rodino (2016, p. 96) aponta que:

“La EDH apenas comienza a esbozar-se como una aspiración legítima en los sistemas educativos, favorecida por las transiciones democráticas producidas entre mediados y finales de los años 1980 en la mayoría de los países de la región”(RODINO.2016, p. 96)

Em processo cíclico, a EDH é sustentada em práticas dialógicas e fortalece o compromisso com processos democráticos. A partir das décadas de 1960 e 1970, nas quais são produzidos documentos internacionais sobre a proteção aos oprimidos

(crianças, mulheres, negros, povos originários etc.), surgem articulações populares de adoção ampliada de Direitos Humanos, voltada aos interesses e necessidades locais.

Diante da necessidade de ampliação da participação popular e reconhecimento das diversidades locais, a EDH “[...] significa articular diferentes campos do conhecimento num diálogo interdisciplinar, relendo as fontes históricas e reconstruindo trajetórias de lutas em defesa dos direitos humanos”. (Zenaide, 2016, P. 39).

A educação nesse contexto está fundamentada na diversidade, na participação e no diálogo, abandonando uma abordagem monológica como base para a produção do conhecimento e das práticas educativas. “Precisamos compreender o que fomos e o que somos para saber o que desejamos ser” (FREIRE, 2007, P. 33).

Nos anos 2000, surgiram redes de estudos e pesquisas em nível mundial e regional, que impulsionaram a profissionalização e especialização da Educação em Direitos Humanos em programas de pós-graduação e nos movimentos sociais (RODINO, 2016).

As mudanças na dinâmica social da América Latina, especialmente diante da ruptura com os saberes locais, as quais se mantiveram através das alianças e compromissos entre as elites locais e os interesses europeus, delinearam os fundamentos da EDH no continente.

Segundo Candau, a EDH está comprometida com: “[...] formar sujeitos de direito, favorecer processos de empoderamento e educar para o ‘nunca mais’ Com tais propósitos, deve-se promover o diálogo e a participação por meio da “[...] utilização de metodologias ativas, participativas, de diferentes linguagens [...]” e que integrem os saberes cientificamente sistematizados aos socialmente produzidos.

Esse modelo educacional, em termos de organização e execução, está comprometido com a cidadania e a participação e encontra expressão no âmbito normativo interamericano. O Protocolo de San Salvador, ao abordar o direito à educação, estabelece alguns fundamentos para suas práticas, afirmando que a educação “deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos, pelo pluralismo ideológico, pelas liberdades fundamentais, pela justiça e pela paz” e deve capacitar todas as pessoas a participarem efetivamente de uma sociedade democrática e pluralista (OEA, 1988).

Conforme o documento, não pode haver Educação em Direitos Humanos sem acesso à educação de forma ampla, que deve estar orientada por valores

democráticos. Apesar da elaboração de documentos jurídicos e estratégicos, as forças sociais nem sempre seguem uma direção única.

De acordo com Vargas (2011, p. 25), podem ser identificados pelo menos dois modelos de educação atualmente em disputa. Um deles está comprometido com as dinâmicas do tecno-capitalismo, caracterizadas pela concentração de poder, "mercantilização" extrema, exclusão estrutural e monopolização do conhecimento. O outro é o modelo de educação para a cidadania, que tem como base e objetivo as demandas democráticas, e é direcionado para a participação, o fortalecimento da comunicação e da interação social daqueles que são excluídos e oprimidos pela dinâmica da economia de mercado.

Apesar das heranças históricas das experiências de falta de liberdade que ainda persistem nos movimentos em busca da liberdade, anunciam-se possibilidades de autonomia e uma pedagogia capaz de demonstrar que o ato educativo pode construir espaços que produzem uma cultura além da opressão e da arbitrariedade (Freire, 2000).

A Educação em Direitos Humanos se fundamenta na troca de informações, na disseminação dos direitos e no desenvolvimento de recursos para promovê-los e assegurá-los. A Educação em Direitos Humanos tem a premissa de capacitar os estudantes a se tornarem agentes de transformação, na qual a memória histórica, a verdade e a justiça estão integradas à vida diária.

A Educação em Direitos Humanos é uma ferramenta fundamental para promover sociedades mais justas, mais sensíveis à presença dos outros e mais dispostas a assumir a luta pela inclusão, igualdade e reconhecimento.

Uma formação em Direitos Humanos deve ser fundamentada na troca de informações, na disseminação dos direitos e no desenvolvimento de recursos para promover, proteger e assegurar todos os direitos. (KANDELL, 2017 p. 25)

A autora também destaca que, por meio da Educação em Direitos Humanos, busca-se introduzir princípios que incentivam e capacitam os estudantes a intervirem, a participarem e a se tornarem agentes de transformação.

Os países da América Latina foram marcados por violações estruturais dos direitos humanos, o que ficou evidente durante a transição dos regimes ditatoriais para processos democráticos. Essa influência afetou a construção de uma cultura de direitos humanos na região.

Pode-se afirmar, portanto, que o movimento da Educação em Direitos Humanos (EDH) na América Latina tem suas raízes nas lutas das organizações sociais pelo reconhecimento dos direitos humanos de grupos historicamente discriminados e excluídos.

de encontros, seminários, oficinas e cursos, se forjou uma dinâmica na sociedade civil capaz de construir projetos de Educação em Direitos Humanos no continente. Nesse protagonismo encontram-se as ações de organismos como: o Conselho de Educação de Adultos – CEAAL, o Instituto Interamericano de Direitos Humanos, o Instituto Peruano de Educación en Derechos y la Paz – IPEDEHP, o Instituto Interamericano de Direitos Humanos – IIDH, a Red. Latino-americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos, a Novamérica e a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, dentre outros (ZENAIDE, VIOLA, 2019. P. 99)

Compromissos foram estabelecidos com os Estados nacionais para a criação de programas educacionais direcionados tanto para a educação básica quanto para o ensino superior. Entretanto, a partir das experiências advindas dos movimentos sociais, das contribuições teóricas das universidades e das organizações internacionais, a Educação em Direitos Humanos adquiriu uma dimensão institucional.

Nesse contexto, a Carta Democrática Interamericana (2001) desempenha um papel importante, buscando fortalecer e preservar as instituições democráticas dos Estados das Américas, além de definir elementos essenciais da democracia e sua relação com o desenvolvimento integral e com o combate à pobreza.

A carta afirma que a democracia deve ser a forma de governo compartilhada por todos os Estados das Américas, além de estabelecer o compromisso coletivo de fortalecer e preservar o sistema democrático na região. O Artigo 1º declara claramente que "os povos da América têm direito à democracia e seus governos têm a obrigação de promovê-la e defendê-la".

A carta também propõe a promoção de uma cultura democrática e a implementação de atividades de observação. Dessa forma, são definidos um conjunto de valores e direitos essenciais pela Organização dos Estados Americanos (OEA):

- a. o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais;
- b. as eleições periódicas, livres e justas;
- c. a transparência, a probidade e o respeito aos direitos sociais;
- d. o exercício do poder com respeito pelo Estado de Direito;
- e. o regime pluralista de partidos e de organizações políticas; a separação e a independência dos poderes públicos;
- f. a eliminação de toda forma de discriminação;
- g. o direito e a responsabilidade de todos os cidadãos de participar das decisões relativas a seu próprio desenvolvimento.

Destaca-se a importância da Educação em Direitos Humanos com uma perspectiva intercultural, baseada no passado colonial, como meio de combater a persistente discriminação de gênero, étnica e racial, além das diversas formas de intolerância.

Apesar dos avanços modestos no campo da Educação em Direitos Humanos, foi possível desenvolver um conjunto de políticas públicas inovadoras durante um período histórico propício a iniciativas ousadas voltadas para romper com práticas autoritárias.

Na Argentina, há uma tradição sólida em Educação em Direitos Humanos, resultado de sua história recente marcada por graves violações dos direitos humanos durante a ditadura militar (1976-1983). Essa experiência motivou a incorporação dos direitos humanos no currículo escolar. A Lei Nacional de Educação da Argentina (Lei nº 26.206) estabelece a obrigatoriedade do ensino de direitos humanos em todos os níveis educacionais. A Educação em Direitos Humanos é tratada como uma disciplina transversal, integrada em diferentes áreas de ensino, abrangendo temas como memória, verdade, justiça, igualdade de gênero, diversidade cultural e inclusão social. O país conta com programas governamentais e não governamentais dedicados à formação de professores e ao desenvolvimento de materiais didáticos sobre direitos humanos.

No Brasil, as políticas educacionais em direitos humanos enfrentam desafios em relação à implementação e continuidade. A Constituição Federal de 1988 estabelece a Educação em Direitos Humanos como um princípio fundamental do ensino no país. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)

prevê a inclusão de conteúdos relacionados aos direitos humanos nos currículos escolares.

O Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) estabelece diretrizes para a promoção da Educação em Direitos Humanos, porém sua implementação tem sido desafiadora. Programas e iniciativas não governamentais têm desempenhado um papel importante na promoção da Educação em Direitos Humanos, especialmente em parceria com escolas e professores.

No Paraguai, a Educação em Direitos Humanos tem recebido atenção nas últimas décadas, mas ainda enfrenta desafios significativos. A Constituição paraguaia estabelece a promoção e o respeito aos direitos humanos como um princípio fundamental da educação.

O Paraguai tem adotado iniciativas para abordar a história de violações dos direitos humanos durante a ditadura (1954-1989) e promover a memória coletiva. No entanto, a implementação da Educação em Direitos Humanos nas escolas ainda é limitada e enfrenta obstáculos como a falta de recursos e a necessidade de capacitar os professores. Organizações da sociedade civil desempenham um papel importante na promoção da Educação em Direitos Humanos no país.

4.5.2 Educação em Direitos Humanos nos caminhos da inovação social

A implementação de políticas educacionais, juntamente com políticas sociais, baseadas na Educação em Direitos Humanos, tem o potencial de promover o diálogo, o pensamento crítico e a participação ativa dos indivíduos na busca por soluções transformadoras.

A escola pode ser esse lugar para transformações inovadoras. No entanto, a Educação em Direitos Humanos tem papel importante nesse processo. Para a EDH seja possível e tome seu lugar como ferramenta de transformação, é preciso que seus atores também assumam seu lugar de direito.

De acordo com Nunes e Barberino (2020), as propostas de Educação em Direitos Humanos, conforme previstas no Plano Nacional, adotam abordagens metodológicas diversas, adaptando-se às demandas da escola contemporânea e superando obstáculos existentes. No entanto, é evidente que a efetivação da Educação em Direitos Humanos é mais alcançável em um ambiente escolar democrático.

Dessa forma, a Educação em Direitos Humanos e a Inovação Social são campos interligados que desempenham um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. A primeira busca disseminar o conhecimento e o respeito pelos direitos humanos, capacitando as pessoas a se tornarem defensoras ativas desses direitos em suas comunidades. Seu objetivo é desenvolver uma consciência crítica em relação às questões de direitos humanos e promover ações que promovam a igualdade, a justiça e a dignidade humana.

Por outro lado, a Inovação Social busca abordar, de forma criativa e transformadora, os desafios sociais complexos, como desigualdade, pobreza, discriminação e exclusão. Busca-se identificar novas soluções, práticas e modelos de negócios que possam enfrentar esses desafios. A Inovação Social envolve a colaboração entre diversos atores, incluindo organizações da sociedade civil, setor privado, governos e comunidades.

A interligação entre a Educação em Direitos Humanos e a Inovação Social constitui uma ferramenta importante para uma sociedade mais justa e equitativa. Entretanto, importa enfatizar que, embora essas áreas sejam essenciais, elas por si só não são suficientes. Há necessidade de um compromisso coletivo e contínuo, políticas públicas educacionais que assegurem o respeito aos direitos humanos e a implementação das inovações sociais.

4.6 Inovação Social no viés das políticas públicas

A habilidade dos seres humanos em encontrar soluções para problemas é o que os diferencia de outras espécies animais. Essa capacidade criativa, exclusiva dos seres humanos, resulta em uma busca constante por inovações, seja para resolver desafios ou aprimorar a qualidade de produtos e serviços. De acordo com Moreira e Queiroz (2007), o termo "tecnologia" tem sua origem no grego TechNet (artefato) e logos (pensamento, razão), significando, portanto, o conhecimento sistemático transformado ou manifestado em ferramentas.

Ao longo da evolução humana e com o progresso do conhecimento, o aumento da população e a formação de grupos cada vez mais organizados, surgiram diversas necessidades de subsistência, como melhorar as técnicas de agricultura, domesticar animais, produzir alimentos e estabelecer comunicação. Essa demanda por se dedicar

a outras tarefas, além da produção de alimentos, impulsionou o desenvolvimento de novas tecnologias, resultando em um aumento no padrão de vida dos seres humanos.

A tecnologia pode ser entendida como a maneira pela qual grupos específicos de pessoas conduzem suas atividades, baseados no conhecimento acumulado, aperfeiçoado e transmitido ao longo do tempo entre gerações, sendo concebida como o resultado de um processo de construção.

Entretanto, o progresso tecnológico não se resume apenas à criação de novas técnicas, mas é um processo que é fortemente influenciado pelas sociedades em que ocorre esse desenvolvimento. A necessidade de recursos ou técnicas novas justifica o curso seguido pela humanidade na busca pelo avanço tecnológico. Essa busca por mudanças nas formas de realizar determinadas atividades resulta em inovação tecnológica.

Segundo os autores Moreira e Queiroz (2007), "inovação tecnológica refere-se a uma ideia, prática ou artefato material que foi inventado ou considerado novo". No entanto, em relação ao termo "inovação", há divergências, pois é uma palavra com múltiplos significados, não havendo uma definição universalmente aceita por todos.

Em um relatório da Comunidade Europeia, intitulado Green Paper, a inovação foi definida como:

sinônimo para a produção, assimilação e exploração com sucesso de novidades nas esferas econômicas e sociais. [A inovação] (...) oferece novas soluções para problemas e, assim, torna possível satisfazer as necessidades tanto do indivíduo como da sociedade." (EUROPEAN COMMISSION, 1995, p.2 *apud* MOREIRA; QUEIROZ, 2007, p.6)

O termo "inovação" é utilizado para descrever qualquer novo processo, como a difusão de tecnologia, invenção e inovação. Em seu sentido econômico, a inovação está associada à primeira transação comercial que envolve um novo produto, processo ou sistema (Freeman; Soete, 1997 *apud* STAL, 2007).

O debate em torno do conceito de inovação está se tornando cada vez mais comum e está se estendendo para os espaços acadêmicos, tornando-se uma palavra amplamente utilizada. Uma definição amplamente aceita pode ser encontrada no Manual de Oslo (2005):

Uma inovação é a implementação de um produto (bem ou serviço) novo ou significativamente melhorado, ou um processo, ou um novo método de marketing, ou um novo método organizacional nas práticas de negócios, na organização do local de trabalho ou nas relações externas (OCDE, 2005).

A inovação tecnológica pode ser entendida como um processo de geração e disseminação de novas tecnologias, tanto no âmbito econômico quanto social. Isso pode envolver a introdução de um novo produto ou serviço, uma nova maneira de

realizar uma atividade, o uso de novos recursos ou a combinação de recursos existentes de uma nova maneira, ou o próprio resultado desse processo, ou seja, o produto ou artefato resultante.

A tecnologia de inovação tem como objetivo resolver problemas e fornecer soluções rápidas para produtos, serviços e metodologias, impactando todos os setores da sociedade. Embora seja mais visível em algumas áreas do que em outras, sua importância não é menor.

Além disso, a inovação está fortemente ligada à defesa da dignidade da vida humana, garantindo a sobrevivência da espécie e trazendo benefícios de forma geral ou específica. Ela possui um caráter interdisciplinar e cada vez mais envolve e responsabiliza os diversos setores da sociedade nas mudanças de atitudes em prol da garantia dos direitos humanos (AMORIM,2007, P.401).

A interdisciplinaridade é considerada de grande relevância para o desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação e, por muito tempo, a ideia de inovação esteve associada ao domínio tecnológico.

No entanto, nos últimos anos, o conceito de inovação ganhou destaque devido ao esgotamento dos modelos econômicos existentes para lidar com os problemas sociais. Os instrumentos tradicionais utilizados pelas políticas governamentais mostraram-se inadequados e sem sucesso na resolução dessas questões, ao mesmo tempo em que o crescimento dos custos governamentais se tornou incompatível com o orçamento disponível, conforme observado por (KON,2018, p.38).

As inovações tornaram-se ferramentas essenciais para lidar com as demandas sociais, estimular novas formas de relacionamento e parcerias e impulsionar políticas públicas. Impulsionada pela necessidade de ações efetivas na área da inovação social, a União Europeia criou uma comissão em 2010, envolvendo diversos grupos, para estudar esse campo chamado inovação social.

O foco estava em gerar novas ideias para promover o crescimento econômico e social, bem como a geração de empregos. Essas ações, em parceria com o setor privado, governamental e organizações não governamentais (ONGs), referem-se a novas estratégias, conceitos e organizações que atendem às necessidades sociais e constituem um processo de inventar, buscar apoio e implementar novas soluções para necessidades e problemas sociais (KON, 2018, p.38).

Com essas mudanças de paradigma, surgiram novas abordagens para resolver problemas sociais, combinando modelos tradicionais de ação e processos inovadores

mais amplos para enfrentar novos desafios sociais (BEPA, 2011). Essas novas formas de ação inovadora têm como objetivo solucionar questões sociais como um todo.

O conceito de inovação social tem gerado discussões acadêmicas significativas, expandindo além da tecnologia social. A tecnologia social pode ser vista como uma ferramenta para promover a inovação social. As inovações sociais são naturalmente abrangentes, abordando os desafios de atender a diversas demandas sociais.

Embora a inovação social não esteja sempre restrita à inovação nos serviços, ela geralmente está associada à criação e oferta de novos produtos por diferentes agentes, como setor público, setor privado e organizações sem fins lucrativos. Essa inovação pode ocorrer em várias áreas, como saúde, educação, meio ambiente, inclusão social, governança, entre outras.

As inovações sociais não se limitam apenas a novos produtos na forma de serviços sociais ou a novas formas de acesso e distribuição de serviços. Elas também abrangem métodos de governança social, práticas organizacionais, parcerias e seu impacto nos valores subjacentes.

A OECD (2011) destaca a importância de gerar conhecimento para uma melhor compreensão da inovação social, pois ela abrange diversos campos, desde questões demográficas e territoriais até saúde, emprego, pobreza, mudanças climáticas, direitos políticos e segurança alimentar.

As inovações sociais propõem abordagens criativas para resolver problemas sociais, buscando melhorar o bem-estar e promover o desenvolvimento. Elas são consideradas um meio ideal para enfrentar os desafios sociais e ambientais da sociedade.

Nesse contexto em constante evolução, o campo de estudo da inovação social estimula pesquisas que exploram a multidisciplinaridade e a transdisciplinaridade. A inovação social é vista como uma oportunidade de lidar com demandas não atendidas ou mal atendidas e pode ser impulsionada por meio de políticas públicas, empreendedorismo social e desenvolvimento participativo.

A inovação social, conforme descrita por Isabel André (2006), é caracterizada por iniciativas do terceiro setor que têm como objetivo combater a exclusão social. De acordo com a autora, muitos acadêmicos associam a inovação social a um processo que ocorre fora do mercado e, frequentemente, sem a intervenção direta do Estado, com ênfase na promoção da inclusão social.

Essa perspectiva ressalta a importância de abordagens não convencionais para enfrentar os desafios sociais, buscando soluções criativas que vão além das estruturas tradicionais. A inovação social se concentra em identificar lacunas e necessidades sociais não atendidas, e busca encontrar maneiras de superar essas barreiras e promover a inclusão de grupos marginalizados ou excluídos da sociedade.

Ao enfatizar a inovação social como um processo que vai além das abordagens tradicionais de mercado e do papel do Estado, Isabel André destaca a importância da participação ativa da sociedade civil na promoção da inclusão social e no combate à exclusão. Essa perspectiva reforça a necessidade de reconhecer e valorizar o potencial das iniciativas sociais e sua capacidade de trazer mudanças significativas para a sociedade.

O Centre de Recherche sur les Innovations Sociales (CRISES) tem dedicado parte de sua pesquisa empírica a iniciativas relacionadas à saúde, ação social, habitação, imigração e integração no mercado de trabalho, conforme mencionado pela autora.

A matriz conceitual utilizada no Project Social Innovation, Governance and Community Building - Singocom, coordenado por Frank Moulaert, revela uma compreensão da inovação social que busca atender às demandas da sociedade.

Assim, entendemos a inovação social como uma resposta nova e socialmente reconhecida que visa e gera mudança social, ligando simultaneamente três atributos: (i) satisfação de necessidades humanas não satisfeitas por via do mercado; (ii) promoção da inclusão social; e (iii) capacitação de agentes ou atores sujeitos, potencial ou efetivamente, a processos de exclusão/marginalização social, desencadeando, por essa via, uma mudança, mais ou menos intensa, das relações de poder. Admitir que a inovação social visa e gera mudança social, contribuindo para a alteração das relações de poder, exclui do campo os efeitos sociais que quase todos os processos de inovação tecnológica ou organizacional inevitavelmente acabam por gerar por via do emprego, do consumo ou por outros meios menos diretos. (ANDRÉ; ABREU, 2006)

No Brasil, o termo "tecnologia social" é utilizado para descrever iniciativas de inovação social, embora haja algumas ressalvas quanto à falta de clareza na diferenciação entre os dois conceitos. Um estudo conduzido por Gómez *et al.* (2014) envolveu pesquisadores nacionais e revelou a falta de consenso na definição dos termos inovação social e tecnologia social.

Apesar da crescente demanda por soluções sociais, o número de trabalhos sobre inovações sociais ainda é limitado em comparação com os estudos sobre inovações tecnológicas direcionadas ao mercado, como apontado por Bignetti (2011).

A seguir, o Quadro 2 apresenta algumas das principais definições de inovação social.

Quadro 2 - Definição de Inovação Social

AUTOR	DEFINIÇÃO
Taylor/1970	Formas aperfeiçoadas de ação, novas formas de fazer as coisas, novas invenções sociais.
Cloutier/ 2003	Uma resposta nova, definida na ação e com efeito duradouro, para uma situação social considerada insatisfatória, que busca o bem-estar dos indivíduos e/ou comunidades.
Mouleart et al./2007	Ferramenta para uma visão alternativa do desenvolvimento urbano, focada na satisfação de necessidades humanas (empowerment) mediante a inovação nas relações no seio da vizinhança e da governança comunitária.
Mulgan et al. /2007	novas ideias que funcionam na satisfação de objetivos sociais; atividades inovadoras e serviços que, motivados pelo objetivo de satisfazer necessidades sociais, são predominantemente desenvolvidos e difundidos por meio de organizações cujos propósitos primários são sociais.
Phills, Deiglmeier e Miller/2008	Uma solução nova para um problema social ainda mal resolvido e que é mais efetiva, eficiente e sustentável do que aquelas então existentes e, por meio da qual, o valor que é criado se reverte em benefícios para a sociedade como um todo, ao invés de se restringir a ganhos particulares
Pol e Ville/ 2009	Nova ideia que tem o potencial de melhorar a qualidade ou a quantidade da vida.
Howaldt, Kopp e Schwarz/2010	Um conjunto de estratégias, conceitos, ideias e formas organizacionais com vistas a expandir e fortalecer o papel da sociedade em resposta a uma diversidade de necessidades sociais, de uma forma melhor do que as práticas existentes.
OECD/2011	O processo de implementação de uma ferramenta visando a expandir e fortalecer o papel da sociedade civil em resposta a uma diversidade de necessidades sociais.
Cajaiba- Santana/2014	Novas práticas sociais, criadas a partir de ações coletivas e intencionais que visam à mudança social por meio da reconfiguração de como as metas sociais são cumpridas.
Correia/ 2015	Iniciativas definidas como processos desenvolvidos por atividades coletivas que buscam atender às necessidades sociais, difundidos por atores para gerar ganhos e resposta social.

Howaldt, Kopp e Schwarz/2015	Um conjunto de estratégias, conceitos, ideias e formas organizacionais com vistas a expandir e fortalecer o papel da sociedade em resposta a uma diversidade de necessidades sociais (educação, cultura, saúde, entre outros), sendo entendida como uma construção de compromissos na busca de responder aos problemas coletivos, de forma a atender a demanda sociais de uma forma melhor do que as práticas existentes.
------------------------------	---

Fonte: MEDEIROS, GALVÃO, CORREIA, GÓMEZ, CASTILLO, 2017

Considerando as informações apresentadas, pode-se afirmar que a inovação social abrange um conjunto de estratégias, conceitos, ideias e padrões organizacionais que visam fortalecer e ampliar o papel da sociedade civil no atendimento de diversas necessidades sociais, como educação, cultura e saúde.

Dessa forma, inovação engloba diversos aspectos, como o desenvolvimento de novos produtos e serviços, a adoção de novos padrões organizacionais (por exemplo, métodos de gestão e organização do trabalho), a criação de novas formas institucionais (por exemplo, mecanismos de distribuição de energia baseados em compartilhamento, cotas de ação afirmativa), a definição de novos papéis e funções, bem como a implementação de novos mecanismos de coordenação e governança (OECD, 2011).

Segundo os autores Manzini, Fonseca e Ken (2008), a inovação social envolve mudanças no comportamento de indivíduos ou comunidades com o objetivo de resolver problemas ou criar oportunidades, gerando transformações sociais que podem ser incrementais ou radicais. Mudanças incrementais são aquelas construídas a partir do que já existe, enquanto mudanças radicais promovem uma transformação completa em relação ao passado. É importante destacar que nem todas as inovações sociais são radicais, e a maioria delas, de acordo com evidências, são de natureza incremental (OECD, 2011).

No sistema capitalista, as inovações e a tecnologia são frequentemente vistas como áreas de produção, pois são nelas que se identifica a necessidade de reinvenção para se manter ativa. No entanto, é crucial ressaltar a importância das inovações sociais nas políticas públicas, visando o benefício de todos os setores da sociedade, com destaque especial para as políticas educacionais.

De acordo com Medeiros (2017), a inovação social em políticas públicas deve ser orientada por três vetores:

V1 - Desenvolver novos modelos ou aprimorar a elaboração de programas e processos de gestão.

V2 - Ampliar a mobilização de atores, estimulando a participação e o controle social, por meio do desenvolvimento de estruturas dinâmicas de governança que coloquem o cidadão como protagonista do processo.

V3 - Construir programas considerando as características específicas do território, resgatando a política regional e buscando integrar a operação desses programas nesses territórios para aumentar seus resultados.

As políticas públicas devem ser estabelecidas como um instrumento importante para apoiar as tomadas de decisão, integrando as três instâncias do governo e da sociedade. Medidas importantes incluem:

- a. melhorar a estrutura adequada e qualificada para lidar com as desigualdades sociais nas áreas de educação, saúde, habitação, ciência, tecnologia e inovação;
- b. estimular atividades produtivas inclusivas para emancipar os mais pobres e reduzir sua dependência dos programas sociais a médio e longo prazo; integrar ações de áreas setoriais que tenham um forte impacto na redução das desigualdades;
- c. implementar programas que abordem questões relacionadas à educação, habitação, geração de empregos de qualidade, estímulo à produção e consumo sustentáveis, projetados para operar em cooperação;
- d. retomar o Planejamento Estratégico com uma visão de longo prazo.

No campo educacional, o termo "inovação" é utilizado em várias denominações, como inovação educativa, educação inovadora e inovação com efeito educacional. Também é comum o uso desse termo na orientação da inovação educacional.

A educação adquire significado quando é vista como parte do processo sócio-histórico. Nesse contexto, considerando a educação como um direito fundamental garantido pela Constituição Federal de 1988 a todos os indivíduos, a inovação social se torna um fator crucial na defesa contra a violação de direitos.

Quando se discute a inovação na educação, percebe-se que esse é um tema pouco explorado. A inovação social, quando aplicada à educação, tem o propósito de promover mudanças, trazendo questões existentes no contexto social para estimular discussões e encontrar soluções no ambiente escolar.

Segundo Veiga (2003), a inovação provoca mudanças na educação, sendo resultado de uma reflexão sobre a realidade da instituição em um contexto social mais amplo. Dessa forma, é possível analisar a situação atual de forma crítica, examinando a conjuntura educacional contemporânea e percebendo a influência dos membros educados na sociedade.

De acordo com Gadotti (2000), só é possível promover um impacto social quando o ambiente escolar forma pensadores e não apenas transmissores de conhecimento. Segundo o autor, os recursos tradicionais não despertam interesse em crianças e jovens. A produção de novos conhecimentos e habilidades deve ser codificada e formalizada para ser aplicada em diferentes situações, além do ambiente escolar.

Mesmo que uma inovação não possa ser completamente replicada, pois atende a uma situação específica, é suficiente que ela possa ser reproduzida indiretamente por meio da codificação e formalização das novas experiências e conhecimentos adquiridos nessa situação (Sundbo E Gallouj, 1998 e 2000).

Argumenta-se que o processo de inovação está relacionado à aprendizagem, mas isso não significa que toda aprendizagem seja inovação, a menos que envolva mudanças fundamentais no produto, nos processos ou na organização (Drejer, 2004).

A necessidade de promover inovação na área da educação é incontestável, exigindo uma reavaliação das escolas e da gestão das instituições de ensino, além do sistema produtivo e do capital financeiro especulativo. A educação deve ser considerada um direito universal, conforme estabelecido no artigo 205 da Constituição Federal de 1988.

De acordo com alguns estudiosos, qualquer inovação educacional deve ter um impacto significativo na vida dos estudantes, promovendo a formação de atitudes positivas. Isso contribui para a criação de um ambiente pedagógico duradouro e consolida uma cultura escolar aberta, impulsionada pelo interesse científico e pela experimentação curricular. Essa abordagem favorece o surgimento de diversos projetos que podem ser incorporados ao ambiente educacional e social.

O ambiente educacional e social deve facilitar a construção e consolidação de novas teorias, métodos e técnicas de ensino que tragam uma abordagem contemporânea às instituições educacionais. Isso estimula a investigação dentro e fora da sala de aula, tornando o ambiente de aprendizagem cada vez mais dinâmico e comprometido com um modelo de educação que promova a equidade e a

democracia na escola. Isso permite a criação de novos conhecimentos educacionais, sociais e culturais.

Reconhece-se que existem desafios e pontos fracos no setor educacional para que ele possa se inserir em uma realidade inovadora e adequada às necessidades do mercado de trabalho e ao desenvolvimento de pesquisas relevantes para o momento histórico. Denota-se que a ideia de inovação ainda está amplamente associada ao ambiente empresarial.

A área da produção tecnológica é frequentemente mencionada nesse contexto, pois enfrenta a necessidade de inovar para não ser excluída no jogo do sistema capitalista, no entanto é importante compreender se as inovações sociais estão sendo utilizadas pelas políticas públicas educacionais como meio para reduzir as desigualdades sociais.

4.6.1 Inovação Social na política pública brasileira

Quando as práticas de inovação social se unem à implementação de políticas públicas que buscam projetos, leis e ações que garantam o acesso de todos os cidadãos aos recursos jurídicos, a colaboração entre ambas tende a assegurar as mudanças necessárias para efetivar uma educação de qualidade.

O termo "inovação" é utilizado com diferentes significados e, em alguns casos, sem uma definição precisa. Muitos textos usam a palavra "inovação" para descrever práticas ou processos educacionais que se opõem a posições conservadoras. Em outros casos, a "inovação" é usada como estratégia para chamar a atenção, como uma forma de marketing para promover uma ideia ou produto, destacar uma instituição, sem necessariamente implicar em mudanças ou diferenças efetivas.

Inicialmente, Saviani (1980) propõe quatro níveis de inovação educacional, cada um embasado em diferentes concepções filosóficas. Esses níveis oferecem uma estrutura para compreender a evolução da prática educacional, na qual desde pequenas modificações superficiais até mudanças radicais nos objetivos da educação são consideradas. Esses diferentes padrões são os seguintes:

a) São mantidas intactas a instituição e as finalidades do ensino. Quanto aos métodos, são mantidos no essencial, sofrendo, no entanto, retoques superficiais.

b) São mantidas a instituição e as finalidades do ensino. Os métodos são substancialmente alterados.

c) São mantidas as finalidades do ensino. Para atingi-las, entretanto, a par das instituições e métodos convencionais, retocados ou não, utilizam-se formas para-institucionais e/ou não-institucionalizadas.

d) A educação é alterada nas suas próprias finalidades. Buscam-se os meios considerados mais adequados para atingir as novas finalidades (SAVIANI, 1980, p. 26)

No entanto, a inovação pedagógica não é apenas uma questão técnica, mas sim um campo de disputa permeado por questionamentos filosóficos essenciais. Autores como Leite, Genro e Braga (2011) ressaltam que a inovação pedagógica envolve reflexões sobre a natureza humana, o conhecimento e os valores que orientam a prática educativa. Nesse sentido, é necessário considerar não apenas os aspectos práticos, mas também os fundamentos teóricos que sustentam as mudanças propostas na educação.

A menção das diferentes concepções de inovação educacional, como a humanista tradicional, humanista moderna, analítica e dialética, amplia o debate ao destacar as diferentes visões sobre o papel da educação na sociedade. A abordagem dialética, em particular, propõe uma visão mais radical da inovação, pela qual a educação é vista como um instrumento de transformação social, buscando modificar as bases da sociedade existente.

Além disso, a distinção entre inovar e inventar, bem como o alerta sobre as artimanhas que podem encobrir práticas antigas sob uma nova roupagem, ressalta a importância de uma abordagem crítica à inovação educacional. Isso implica em analisar cuidadosamente as mudanças propostas na educação, garantindo que elas promovam uma melhoria real na prática educativa e não perpetuem estruturas ou ideologias ultrapassadas.

No Brasil, o surgimento da inovação na educação tem sido situado por alguns no contexto das décadas de 1920-1930, com as ideias dos pioneiros da Educação Nova. No entanto, é possível argumentar que a inovação na educação ganhou verdadeiramente forma em um período mais recente, nos anos sessenta. Foi a partir desse momento que a transformação da educação passou a ser percebida como parte de um processo social de mudança acelerada.

De acordo com Costa (2008), a inovação na educação promove uma mudança singular e qualitativa nas práticas educativas, emergindo a partir do nível micro. Por

outro lado, a reforma educacional corresponde a uma alteração introduzida no microssistema educacional.

No entanto, é importante fazer uma análise crítica dessa perspectiva. Embora se reconheça que a inovação na educação pode trazer avanços significativos para a qualidade do ensino e aprendizagem, é necessário questionar a extensão dessas mudanças. Muitas vezes, as iniciativas inovadoras enfrentam desafios na implementação e escala, resultando em impactos limitados e fragmentados.

Além disso, é preciso considerar o contexto mais amplo em que a inovação ocorre na educação. A desigualdade social, a falta de investimentos adequados e a precariedade das condições de trabalho dos profissionais da educação são apenas alguns dos obstáculos estruturais que podem dificultar a efetivação das ideias inovadoras.

Embora seja válido reconhecer o potencial da inovação na educação como um meio de impulsionar mudanças positivas, é necessário abordar as limitações e desafios inerentes a esse processo. É fundamental que as políticas educacionais e os esforços inovadores sejam combinados com abordagens sistêmicas e medidas concretas para garantir que a inovação na educação seja realmente inclusiva, equitativa e capaz de enfrentar os desafios presentes no sistema educacional brasileiro.

A inovação é frequentemente associada a algo novo e dinâmico, que traz consigo a expectativa de algo positivo. Etimologicamente, a palavra deriva do latim "innovatio", que significa renovação. O prefixo "in" indica a entrada ou introdução de algo novo, algo que não existia antes, ou seja, uma novidade.

Segundo Cardoso (2007), a inovação não se trata de qualquer mudança, mas é intencional, afastando-se das mudanças resultantes da evolução "natural" do sistema. A inovação é uma mudança deliberada e consciente, visando melhorar a prática educativa.

É fundamental ressaltar que a inovação e a reforma são conceitos distintos no campo da educação. A inovação refere-se a um conjunto de intervenções, decisões e processos intencionais e sistemáticos que visam modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. Seu objetivo é introduzir novos projetos, programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e formas de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da sala de aula.

Por outro lado, a reforma diz respeito à estrutura do sistema educativo como um todo. Ela não é sinônimo de mudança, melhoria ou inovação, embora possa resultar nesses aspectos. A reforma educacional geralmente envolve alterações nas políticas, regulamentos, estruturas administrativas e organizacionais, currículos e sistemas de avaliação. A reforma muitas vezes é implementada de cima para baixo, sendo uma imposição externa aos atores envolvidos no sistema educacional.

É importante destacar que a inovação pode ser uma estratégia para impulsionar a reforma educacional, mas também pode ser sufocada ou paralisada por ela. A inovação é um processo contínuo e multidimensional, que busca transformar o espaço educacional e a si mesma. Requer uma disposição permanente em direção à mudança e envolve a apropriação pelos atores, a continuidade dos esforços inovadores e um significado compartilhado sobre a inovação.

No contexto das reformas educacionais, as inovações muitas vezes têm sido impostas de cima para baixo, como mecanismos de ajuste, em vez de atender às demandas dos atores envolvidos. Além disso, as escolas podem ser bombardeadas por uma infinidade de propostas inovadoras, o que pode criar dependência e dificultar a implementação efetiva das mudanças.

Portanto, é essencial considerar o sentido e o propósito da inovação na educação. Ela deve ser uma busca por soluções diversas, reflexão e busca por novas formas de pensar, agir e sonhar. A inovação educacional deve permitir que os sujeitos e as instituições se tornem mais autônomos e plenos, em vez de submetê-los a uma lógica única e conservadora.

5 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DA ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI

Desde o século XIX, a educação se tornou um ponto focal na agenda governamental. O século XX presenciou uma das maiores revoluções culturais da história na forma de sistemas educacionais: a escolarização. Embora essa transformação tenha ocorrido de maneira desigual em todo o mundo, os discursos educacionais internacionais convergiram para estabelecer o direito à educação e a expansão da escolaridade como meio de exercer esse direito. (ACOSTA, 2017, p. 15)

Em nossas sociedades, a educação tem sido sinônimo de escolarização, e o Estado é o garantidor desse processo. O direito à educação, conforme estabelecido no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, implica o direito de receber educação gratuita e obrigatória, que corresponde ao ensino primário e, progressivamente, ao ensino secundário. Além disso, esse documento especifica os deveres do Estado para garantir esse direito no contexto da liberdade de educação, ou seja, o direito dos pais e indivíduos de escolherem a educação de seus filhos e administrar instituições de ensino, desde que cumpram os padrões mínimos estabelecidos pelo Estado (artigo 13).

A figura de um Estado educador está associada ao processo de formação de sistemas educacionais como tecnologia para a expansão da escolarização, ou seja, a expansão dos sistemas educacionais em nível global se tornou o conceito predominante de escolaridade: funcionou como um mito, mas também como um roteiro, dando legitimidade às instituições e aos Estados que se organizaram sob esse conceito. A organização abrangeu e abrange as dimensões sistêmica e institucional e o conjunto de atores e agentes envolvidos no desenvolvimento do roteiro.

Com base no exposto, os sistemas educacionais são o resultado da ação do Estado, porém não se pode negar que é uma estrutura de configuração complexa, na qual vários agentes e atores intervêm e interagem em diferentes níveis, desde a enunciação de princípios educacionais de alcance global até a tomada de decisões no cotidiano escolar (ACOSTA E RUIZ, 2015).

Os sistemas educacionais foram historicamente centrados no Estado. Contudo, a globalização e a crise dos Estados de bem-estar social trouxeram novos desafios e questionamentos. A figura tradicional do Estado como educador está sendo

confrontada com novos modelos, como o Estado Competitivo ou o Estado regulado pelo mercado.

A globalização, aliada à revolução tecnológica e à reestruturação da produção em escala global, resultou em mudanças significativas desde a década de 1970, incluindo a acumulação de conhecimento, a inovação tecnológica, as transformações na organização da produção e do trabalho, e a diluição das fronteiras do Estado-nação.

Porém, é importante notar que, no que se refere à prestação de serviços, sempre houve modelos combinados com o Estado como principal suporte e garantidor. Isso está em consonância com a formulação do direito à educação, que permite a participação de atores históricos, como corporações religiosas ou pais.

Os sistemas educacionais latino-americanos, ao longo da história, seguiram um "ritmo" diferente em comparação com estruturas semelhantes nos países centrais. Muitas dessas diferenças originam-se da maneira como a região foi incorporada ao projeto de emancipação e consolidação do Estado moderno.

Os sistemas educacionais na América Latina compartilharam características comuns com países de configuração educacional precoce. Eles produziram diversas combinações entre o sistema de escolarização centralizado e os elementos culturais, políticos e pedagógicos das comunidades locais. A formação de cidadãos seguiu um molde único, visando à homogeneização das sociedades através da instrução pública, embora esse objetivo não tenha sido totalmente alcançado.

A Argentina e o Brasil se destacam no contexto histórico de desenvolvimento dos sistemas educacionais. A Argentina, com população indígena escassa no século XIX, com significativa imigração europeia, onde a escolarização alcançou uma ampla extensão. A cobertura populacional e as diferenças socioeconômicas prevaleceram sobre as culturais. O Brasil: com configuração tardia do sistema educacional (por volta de 1930), com dificuldades para alcançar a cobertura até os anos noventa do século XX, com uma matriz cultural diversa.

Em face da que deu origem à integração nacional como matriz distintiva dos sistemas educacionais modernos, a América Latina se diferencia da região europeia em dois aspectos: o fraco vínculo com o desenvolvimento econômico, pelo menos até os anos cinquenta, e uma notável disparidade na consolidação e expansão dos sistemas educacionais dentro da região latino-americana.

A primeira dessas características tendeu a se modificar a partir das políticas desenvolvimentistas dos anos cinquenta; isso permitiu a consolidação dos sistemas educacionais em alguns países e sua notável expansão em outros (paralelamente à massificação dos sistemas educacionais nos países centrais).

A segunda característica permaneceu como marca distintiva da região, pois persistiram, por muito tempo, grupos populacionais sem acesso ou com acesso notavelmente diferenciado à oferta escolar.

É relevante destacar que, como aponta Arroyo (2006), a compreensão da construção do sistema educacional e do direito à educação na América Latina é inseparável da história dos grupos marginalizados, sujeitos concretos desse direito e do conjunto de direitos humanos universais. Essa é uma história mais marcada pela negação do que pela garantia dos direitos. Por isso, é relevante compreender o que significa, para as políticas e para os sistemas educacionais, incorporar, em suas lógicas e horizontes, a garantia dos direitos, no contexto de processos mais amplos de democratização social.

A virada do século trouxe um novo impulso à abordagem dos direitos, abrindo novos horizontes no cenário latino-americano. Governos de "novo signo" assumiram o poder em vários países da região, impulsionando uma reorientação das políticas que haviam sido dominantes nas décadas anteriores. A maioria desses governos compartilhou uma oposição relativamente ampla ao consenso político reformista de ajuste estrutural e recuperou a centralidade do Estado na implementação de políticas mais inclusivas, incorporando a abordagem dos direitos humanos em suas agendas.

No entanto, nos últimos anos, com a ascensão de governos de direita por meio democrático, como na Argentina, ou por meio de um golpe, como no Brasil, uma agenda regressiva em termos econômicos, políticos, sociais e culturais começou a moldar um novo cenário na região. Nesse cenário, observam-se retrocessos significativos em matéria de direitos, incluindo o direito à educação. (PAUTASSI, 2012).

A implementação de políticas públicas educacionais em cada país ocorreu considerando as diferentes realidades sociais, políticas, econômicas e culturais. O objetivo comum era permitir que todos os cidadãos alcançassem seu pleno potencial. Segundo Arendt (2012), a educação é uma atividade fundamental que se renova constantemente com o nascimento de novos indivíduos.

A América Latina, em termos de construção social, cultural, política e econômica, registra momentos significativos em que desafios relacionados ao desenvolvimento, instabilidade política e desrespeito às liberdades fundamentais são evidenciados.

É importante ressaltar a influência dos movimentos coloniais, cujo impacto teve forte influência na formação da organização estatal e no desenvolvimento econômico, cultural e social da sociedade. Pozo (2009) aponta que intervenções políticas, militares e culturais externas contribuíram para a fragilidade da democracia.

Conforme aponta Trevisan (2020), a América Latina sofreu forte influência da Guerra Fria, processos de desigualdades sociais, acesso limitado à educação, precariedade na saúde pública, questões fronteiriças e migratórias indefinidas, violências institucionalizadas e exploração irresponsável dos recursos naturais são alguns dos problemas que afetam amplamente a população, comprometendo suas condições básicas de vida.

No decorrer da história, o fim da ditadura deu início a uma trajetória de luta pelos direitos humanos e justiça, com o objetivo de democratizar os países latino-americanos, revogar leis de exceção e apoiar os movimentos sociais na busca pela cidadania. Nesse contexto, a Educação em Direitos Humanos desempenha um papel importante na formação de uma nova perspectiva sobre os direitos individuais e coletivos, sustentando ações de proteção, defesa e reparação das violações.

Neste contexto, foram estabelecidos dois mecanismos internacionais para as relações interamericanas: o Tratado Interamericano de Assistência Recíproca (TIAR), que visa à resolução de conflitos e a defesa mútua entre os signatários, e a Organização dos Estados Americanos (OEA), um movimento Pan Americano.

O Brasil apoiou a institucionalização da Assembleia da OEA, criando assim as condições para iniciativas regionais e multilaterais. A América Latina começou a falar por si, manifestando uma consciência política coletiva e estabelecendo uma posição coerente.

Em 1986, os presidentes do Brasil e da Argentina iniciaram um processo que visava promover o crescimento do comércio econômico, expandir a cooperação cultural, científica e tecnológica, melhorar a infraestrutura e adaptar-se aos quadros jurídicos de ambos os países. Como resultado desses esforços, foi assinada a Lei de Integração Brasil-Argentina, que previa avaliações semestrais de desempenho e recomendações de ação (ABACC, 1986).

Os resultados positivos da integração entre os países levaram a uma aproximação significativa e, além de inúmeras publicações, também houve um aumento de encontros entre lideranças e artistas sociais, acadêmicos, diplomáticos, empresariais e sindicais. Essas medidas também incluem declarações, tratados, acordos, cartas de princípios, compromissos, protocolos e acordos destinados a internacionalizar o direito à educação e aos esforços de reforma em direção à democracia e à integração entre Argentina, Brasil e Paraguai.

O projeto de integração gradual culminou em 1991, com a assinatura do Tratado de Assunção. A Convenção, em primeiro lugar, propôs uma declaração sobre o significado dos direitos humanos, o seu reconhecimento e a sua importância para a dignidade do indivíduo.

Os Estados Partes decidem constituir um Mercado Comum, que deverá estar estabelecido a 31 de dezembro de 1994, e que se denomina “Mercado Comum do Sul” (MERCOSUL). [...] O compromisso dos Estados Partes de harmonizar suas legislações, nas áreas pertinentes, para lograr o fortalecimento do processo de integração (TRATADO DE ASSUNÇÃO, 1991)

Assim, em 26 de março de 1991, o Mercosul foi formado por meio do Tratado de Assunção, com o Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai, como países membros. O objetivo preconizado pelo bloco é o desenvolvimento científico, tecnológico, a modernização das economias e união mais estreita entre os povos dessas nações.

O Tratado de 1991 estabeleceu o Setor Educacional do Mercosul (SEM), dedicado a ações governamentais para a integração de espaços educacionais, com o objetivo de construir um espaço integrado, coordenando políticas de educação com foco na mobilidade, intercâmbio e formação de identidade regional. O objetivo é garantir uma educação de qualidade para todos, promovendo o desenvolvimento social e considerando a diversidade cultural dos povos da região.

Assim como na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)⁸ de 1948, outros documentos reconhecem que a educação está relacionada aos direitos positivos, que exigem que o Estado adote medidas e ações para promovê-los, incluindo a elaboração de leis e atos normativos, criação e manutenção de instituições públicas de ensino, bem como a contratação de funcionários.

⁸ Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Os desafios da integração entre os países, que são parte deste estudo, são iminentes e variados. A integração requer a elaboração de novas normas, a interpretação e a determinação das existentes, além de exigir uma reflexão sobre o passado, a observação das limitações e um futuro que beneficie a todos, com oportunidades de crescimento e respeito às particularidades, visando à coexistência na diversidade.

A educação é ponto central de convergência das políticas sociais, econômicas e de pesquisa (GONZALEZ, 1997, p.245). A formação do cidadão implica no desenvolvimento pessoal e social, por meio do qual os conhecimentos e competências possam beneficiar o maior número possível de pessoas.

Portanto, os países envolvidos neste estudo buscam o desenvolvimento da educação por meio da elaboração de políticas públicas educacionais, programas e projetos de forma integrativa, garantindo um sistema educacional efetivo, equitativo, cujas ações alcancem todos os estudantes. A educação é uma dimensão fundante da cidadania, princípio indispensável para as políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos (CURY, 2002, p. 246).

Assim, compreende-se que a promoção de uma educação de qualidade para todos é vista como um fator essencial para a inclusão e o desenvolvimento social, humano e produtivo. Para garantir isso, é necessário implementar políticas públicas articuladas com ações estratégicas consistentes que demandem diretrizes integradas e coordenadas.

5.1 Políticas públicas implementadas no período de 2010 e 2020

Para concretizar o direito à educação, os países procuram uma harmonização jurídica em linha com os compromissos que assumiram e criam um quadro conceptual comum para orientar as ações e decisões. Os Estados devem liderar e implementar iniciativas através do desenvolvimento de planos, estratégias ou políticas abrangentes destinadas a garantir o acesso, a educação e a aprendizagem significativa para todas as crianças, adolescentes e jovens nas escolas. (SITEAL, 2020).

Ao aderirem à Convenção dos Direitos Humanos, Argentina, Brasil e Paraguai assumiram a responsabilidade de criar as condições necessárias para a transformação social, de acordo com os princípios estabelecidos e ratificados pelos instrumentos jurídicos.

Com o objetivo de identificar, descrever, mapear e comparar as políticas públicas de educação implementadas na Argentina, no Brasil e no Paraguai, este estudo examinou os documentos que permitiram a seguinte definição:

- a. Legislação educacional: inclui leis, decretos, portarias e resoluções que regulamentam o sistema educacional nos países em análise.
- b. Planos e políticas educacionais: referem-se a documentos que apresentam as políticas, programas e estratégias implementadas pelos respectivos governos na área da educação.
- c. Documentos de pesquisa e avaliação: abrangem estudos e avaliações conduzidos por institutos de pesquisa e órgãos governamentais, com o propósito de examinar a efetividade das políticas educacionais implementadas.

A análise desses instrumentos legais e documentos permitirá uma compreensão mais aprofundada das abordagens adotadas por cada país em relação à educação. Ao examinar a legislação educacional, será possível identificar as bases jurídicas que fundamentam o sistema educacional de cada país, incluindo as regulamentações específicas aplicáveis às diferentes etapas da educação, como ensino fundamental, médio e superior.

Os planos e políticas educacionais, por sua vez, fornecerão informações sobre as diretrizes e metas estabelecidas pelos governos para melhorar a qualidade e a equidade da educação. Esses documentos podem abordar temas como inclusão educacional, formação de professores, currículo, infraestrutura escolar, entre outros aspectos relevantes.

Com a finalidade de conduzir uma análise crítica das políticas educacionais implementadas, será realizado um estudo dos documentos de pesquisa e avaliação pertinentes. Essa análise permitirá avaliar os impactos dessas políticas na prática, fornecendo evidências sobre o desempenho dos estudantes, a qualidade do ensino, a taxa de conclusão de cursos, bem como identificar desafios e áreas que necessitam de melhorias.

Nesse sentido, a análise dos instrumentos legais e documentos mencionados será de suma importância para atingir os objetivos desta pesquisa, uma vez que proporcionará uma visão abrangente das políticas públicas de educação nos três países em questão.

Com o propósito de avançar nesta pesquisa, será apresentado um compilado dos documentos relacionados às políticas públicas de educação dos países abrangidos, considerando o período de implementação de 2010 a 2020.

Quadro 3 - Políticas e Normativas

ANO	ARGENTINA	BRASIL	PARAGUAI
2010	Plan Nacional de Telecomunicaciones "Argentina Conectada"	Decreto N° 7.243/2010. Regula o Programa Um Computador por Estudante - PROUCA e o Regime Especial de Aquisição de Computadores para uso Educacional - RECOMPE	Ley 4.088/2010 establece la Gratuidad de la Educación Inicial y de la Educación Media
	Resolución CFE N° 123/2010 Políticas de Inclusión Digital Educativa	Acompanhamento da Frequência Escolar de Crianças e Jovens em Vulnerabilidade	Plan Nacional de Lectura 2010
		Programa Escola Acessível	Propuesta de Política para el Desarrollo Social 2010 - 2020 Paraguay para Todos y todas
2011		Programa Nacional de Acceso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)	Decreto N° 6162/2011 establece la Obligatoriedad y Gratuidad de la Educación
			Ñamyendy tata Política Pública de Educación de Personas Jóvenes y adultas 2011-2024
2012	Plano Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Lineamientos estratégicos 2012 - 2015	Benefício de Prestação Continuada na escola. Orientação às Famílias	Ley 4758/2012 fondo Nacional para la Inversión y Desarrollo y Fondo para la Excelencia de la Educación y la Investigación
	Plano Nacional de Acción por los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes 2012 – 2015	Programa Computadores para Inclusão,	Plano Nacional de Educación en Derechos Humanos PLANEDH 2012
		Resolução N° 42/2012. Dispõe sobre o Programa Nacional do	

		Livro Didático (PNLD) para a educação básica	
2013	Ley n.º 26.877 de 2013 Nacional de Centros de Estudiantes	Programa Incluir	Ley 4.989/2013 crea el marco de aplicación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el Sector Público
		Portaria N°98/2013. Saberes Indígenas na Escola	Ley N° 5.136/2013 Educación Inclusiva
		Lei 12.796/2013. Altera a Lei N° 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional	Evaluación Final. Programa de Educación Básica Bilingüe y média PRODEPA KO'E PYAHU
			Decreto N°739/2014. Crea el Fondo Nacional de Inversión Pública y Desarrollo (FONACIDE)
2014	Programa Idiomas sem Fronteiras	Plano Nacional de Educação 2014-2024 – Linha de base	Plan Estratégico Institucional SNNA 2014 - 2018 "Niñas, Niños y Adolescentes del Paraguay Viviendo a Plenitud sus Derechos
		Arranjos Produtivos Locais de Conteúdos Digitais Criativos. Diretrizes para uma Política Nacional para Conteúdos Digitais Criativos	Política Nacional de Niñez y Adolescencia POLNA 2014 - 2024
		Lei 12.965/2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil	Decreto N° 2.837/2014 que reglamenta la Ley de Educación Inclusiva
		Lei 13.010/2014. Modifica O Estatuto da Criança e do Adolescente	Programa de Subvención a Iniciativas Juveniles (PROSIJ)
2015	Ley de Educación Superior	Lei 13.146/2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)	Decreto N°4.350/2015 Apoyo a la ampliación de la jornada escolar

	Resolución CFE Nº 244/2015. Intensificación de TICs en las escuelas para la mejora de los procesos de enseñanza	Ações de Alimentação e Nutrição no PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar	Plan de Acción Nacional por los Derechos de las Personas con Discapacidad 2015-2030
2016	Plano estratégico Nacional 2016 - 2021 "Argentina enseña y aprende"	Guia para Integração dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável nos Municípios Brasileiros. Gestão 2017 - 2020	Ley 5.653/2016 de Protección de Niños, Niñas y adolescentes contra Contenidos Nocivos de Internet
	Ley 27.306/2016 Interés Nacional en el Abordaje Integral e Interdisciplinario de los Sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje y su Decreto Reglamentario 289/2018	Programa BPC na Escola: Acompanhamento dos Beneficiários	Ley 5.659/2016 de Promoción del buen trato, crianza positiva y de protección a niños, niñas y adolescentes contra el castigo físico o cualquier tipo de violencia como método de corrección y disciplina
	Resolución Nº 284/2016 Para la Mejora de los Aprendizajes	Base Nacional Comum Curricular. Proposta Preliminar. Segunda Versão Revista	Decreto Nº5.608/2016 crea la Dirección General de Programas y Proyectos del Ministerio de Educación y Cultura
		Lei Nº 13.257/2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a Primeira Infância e altera a Lei Nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)	
		Plano Plurianual 2016-2019. Desenvolvimento, Produtividade e Inclusão Social	
		Base Nacional Comum Curricular. Proposta Preliminar. Segunda Versão Revista	
		Programa Novo Mais Educação,	
		II Plano Decenal da Assistência Social 2016-2026. "Proteção	

		Social para todos/as os brasileiros/as"	
2017	Plan Nacional de educación digital - PLANIED	Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicações 2017-2020	Ley N° 5.749/2017 Establece La Carta Orgánica Del Ministerio De Educación Y Ciencias
	Ley 27.475 Acuerdo de reconocimiento mútuo de títulos, diplomas y grados académicos de educación superior universitaria entre la república Argentina y España	Decreto N° 9.099/2017. Programa Nacional del Libro y del Material Didáctico	Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación del Paraguay
	Resolución CFE N° 330/2017. Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina	Planejamento Estratégico de TIC 2017 - 2020	
		Decreto N° 9.204/2017. Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências	
		Decreto N° 9.099/2017. Programa Nacional de Livro e Material Didático	
		Planejamento Estratégico de TIC 2017 – 2020	
2018	Secundaria Federal 2030. Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades	Lei de diretrizes e bases da educação nacional	Ley 6.174/2018 Ministerio de la Niñez y Adolescencia (MINNA)
	Plano aprender conectados	Portaria N° 649/2018. Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio	Paraguay Joven. Hacia una política pública integral
	Plano de Igualdad de Oportunidades y Derechos	Caderno de Orientações Técnicas para o Aperfeiçoamento da Gestão do	Plano de Acción Educativa 2018-2023

		Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI	
	Ley 27.306/2016 Interés Nacional en el Abordaje Integral e Interdisciplinario de los Sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje y su Decreto Reglamentario 289/2018	Portaria Nº 331/2018. Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC	Plano Nacional de Igualdad 2018-2024
			Programa Nacional de Becas en el exterior para el Fortalecimiento de la Investigación, la Innovación y la Educación
2019	Ley de transferencia de Escuelas	Lei Nº 13.971/2019. Plano Plurianual da União 2020-2023	
		Portaria Nº 2.015/2019. Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares	
		Compromisso Nacional pela Educação Básica	
2020	Resolución CFE Nº 378/2020. Centro de estudios de Políticas Educativas federales	Lei Nº 14.113/2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação FUNDE	Plano Nacional de Niñez y Adolescencia 2020- 2024
	Ley de Coparticipación Federal	Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicação 2020 - 2023	Decreto Nº 3581/2020 Comisión ODS Paraguay 2030
	Plan de acción Nacional de gobierno abierto 2020	Política Nacional de Educação Especial	
	Administración Centralizada del Ministerio de Educación	Lei Nº 13.971/2019. Plano Plurianual da União 2020-2023	

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

No quadro acima propôs-se colocar em evidência as políticas públicas educacionais implementadas nos anos de 2010 a 2020 e em ordem cronológica, seguindo a organização dos países por ordem alfabética. Após serão subdivididas de acordo com os aparatos jurídicos de cada país.

É essencial ressaltar que os instrumentos jurídicos internacionais delineiam os deveres e responsabilidades dos Estados em relação ao respeito, proteção e garantia do direito à educação. O direito internacional diferencia entre instrumentos juridicamente vinculativos e não vinculativos. Os instrumentos vinculativos obrigam os Estados que os ratificaram ou aderiram a ajustar suas leis internas às normas internacionais. Por outro lado, os instrumentos não vinculativos possuem autoridade política e moral, como é o caso da Agenda 2030 e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Embora os ODS não tenham caráter obrigatório, as ações empreendidas pelos países para sua implementação contribuem para efetivar o cumprimento do direito à educação.

No caso da Argentina, foram ratificados e aderidos diversos instrumentos jurídicos relevantes, como a Convenção relativa à Luta contra as discriminações na esfera do ensino, a Convenção sobre os Direitos da Criança, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, em 2016. O Decreto 499/17 designa o Conselho Nacional de Coordenação de Políticas Sociais como responsável pela implementação de ações alinhadas à Agenda 2030.

No Brasil, a ratificação e adesão aos instrumentos jurídicos apresentam semelhança com a Argentina, como a Convenção relativa à Luta contra a discriminação na esfera do ensino, a Convenção sobre os Direitos da Criança, em 1990 e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, em 2016. O Decreto nº 49.980/2019, alterado pelo Decreto nº 10.591/2020, atribui à Secretaria Especial de Articulação Social a função de auxiliar o Ministro de Estado em assuntos relacionados aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

No Paraguai, os instrumentos jurídicos aos quais o país aderiu são o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, Convenção sobre os Direitos da Criança, e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, em 2016. O Decreto nº 3.581/2020 estabelece a criação da Comissão ODS Paraguai 2030, uma nova comissão interinstitucional, responsável pela implementação dos compromissos internacionais da Agenda 2030.

No quadro a seguir, apresenta-se a organização das políticas públicas educacionais.

Quadro 4 - Políticas Públicas Educacionais

POLÍTICAS	OBJETIVOS
Políticas de acesso	Tem como propósito assegurar que a educação seja acessível a todos os indivíduos, independentemente de sua posição social ou situação econômica.
Políticas de inclusão e equidade	Buscam reduzir as disparidades educacionais e promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados, como negros, indígenas, pessoas com deficiência e estudantes em situação de vulnerabilidade social, entre outros
Políticas de formação de professores	Tem como objetivo aprimorar a qualidade da formação inicial e continuada dos professores, bem como a valorização da carreira docente
Políticas de avaliação e monitoramento	Estabelecem sistemas de avaliação e monitoramento da qualidade da educação, com a finalidade de identificar pontos fortes e fracos do sistema educacional e subsidiar tomada de decisões.
Políticas de modernização tecnológica	Visam integrar tecnologias educacionais nas práticas pedagógicas, como o uso de plataformas online, dispositivos móveis e recursos digitais
Políticas de gestão escolar	Buscar aprimorar a administração das escolas, promovendo a participação da comunidade escolar nas decisões e a implementação de práticas democráticas

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023 .

Com base na análise das tabelas acima, os documentos foram subdivididos em categorias: leis, decretos, planos e resolução.

Quadro 5 - Leis

Argentina	Brasil	Paraguai
Lei dos centros nacionais de estudantes	Lei 4.088/2010 institui a gratuidade do ensino fundamental e médio	Lei 4.088/2010 institui a gratuidade do ensino fundamental e médio
Lei do ensino superior	Lei 12.965/2014 estabelece princípios, garantias, direitos e	Lei 4758/2012 fundo nacional de investimento e desenvolvimento e fundo de

	deveres para o uso da internet no brasil	excelência em educação e pesquisa
Lei nº 27.306/2016	Lei 13.010/2014 modifica estatuto da criança e do adolescente	Lei 4.989/2013 cria o marco para a aplicação das tecnologias de informação e comunicação no setor público
Lei de transferência escolar;	Lei 13.146/2015 institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência	Lei nº 5.136/2013 educação inclusiva.
Lei federal de parceria	Lei nº 13.257/2016 dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância	Lei 5.653/2016 de proteção de crianças e adolescentes contra conteúdos nocivos na internet;
	Lei de diretrizes e bases da educação nacional	Lei 5.659/2016 sobre promoção do bom tratamento, parentalidade positiva e proteção de crianças e adolescentes
	Lei nº 13.971/2019 plano plurianual da união 2020-2023	Lei 5.749/2017 estabelece o estatuto orgânico do ministério da educação e ciências
	Lei nº 14.113/2020 regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação FUNDEB	Lei 6.174/2018 ministério da criança e do adolescente (MINNA)
	Lei nº 13.971/2019 plano plurianual da união 2020-2023	

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

Quadro 6 - Decretos

Argentina	Brasil	Paraguai
Decreto nº 690/2020, com alterações à lei relativa às tecnologias da informação e da comunicação	Decreto nº 7.243/2010 regulamenta o programa um computador por estudante	Decreto nº 6162/2011 estabelece a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino
Decreto 289/2018 regulamenta a lei n.º 27.306/201	Decreto nº 9.099/2017	Decreto nº 739/2014 cria o fundo nacional de investimento

		e desenvolvimento público (FONACIDE)
	Portaria nº98/2013 Sobre saberes indígenas na escola	Decreto nº 2.837/2014 que regulamenta a lei da educação inclusiva
	Programa nacional do livro e do material didático	Decreto nº4.350/2015 que autoriza a prorrogação da jornada escolar
	Decreto nº 9.204/2017 programa de inovação educação conectada e dá outras providências	Decreto nº4.350/2015 que autoriza a prorrogação da jornada escolar
	Decreto nº 9.099/2017 dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)	Decreto nº 5.608/2016 cria a diretoria geral de programas e projetos do ministério da educação e cultura
	Decreto nº 9.204/2017 Programa de inovação educação conectada e dá outras providências	Decreto nº 3581/2020 ODS comissão Paraguai 2030
	Portaria nº 331/2018. Programa de apoio à implementação da base nacional comum curricular – PROBNCC	
	Portaria nº 649/2018. Programa de apoio ao novo ensino médio	
	Portaria nº 2.015/2019. Programa nacional das escolas cívico-militares	
	Programa computadores para inclusão	

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

Quadro 7 - Programas e Planos

ARGENTINA	BRASIL	PARAGUAI
Plano Nacional de Telecomunicações "Argentina Conectada"	Programa Escola Acessível	Proposta de política de desenvolvimento social 2010 - 2020 Paraguai para todos

Plano Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação. Diretrizes Estratégicas 2012 – 2015;	Programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC	Ñamyendy tata política pública de educação de jovens e adultos 2011-2024;
Plano de Ação Nacional; Pelos direitos da criança e do adolescente 2012 – 2015;	Benefício de prestação continuada na escola	Plano Nacional de Leitura 2010;
Plano Estratégico Nacional 2016 - 2021 "Argentina ensina e aprende"	Educação em prisões	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos PLANEDH 2012
Plano Nacional de Educação Digital – planejado	Programa incluir	Incorporação das TIC no sistema nacional de educação
Plano para a igualdade de oportunidades e direitos	Programa idiomas sem fronteiras	Programa de Educação Básica Bilíngue e Secundária PRODEPA KO'E PYAHU
Plano de Ação Nacional para Governo Aberto 2020	Plano Nacional de Educação 2014-2024 - linha de base	Plano Estratégico Institucional 2014 - 2018 - Programa de Subvenção a Iniciativas de Juventude (PROSIJ)
Plano Nacional da Criança e do Adolescente 2020-2024	Ações de alimentação e nutrição no PNAE - programa nacional de alimentação escolar	Plano Estratégico Institucional SNNA 2014 - 2018 "Crianças e adolescentes do Paraguai vivendo seus direitos ao máximo"
	Guia para integração dos objetivos de desenvolvimento sustentável nos municípios brasileiros. Gestão 2017 – 2020	Plano Estratégico Institucional SNNA 2014 - 2018 "Crianças e adolescentes do Paraguai vivendo seus direitos ao máximo"
	Plano plurianual 2016-2019. Desenvolvimento, produtividade e inclusão social;	Política Nacional da Criança e do Adolescente 2014 – 2024
	Programa novo mais Educação	Programa de Bolsas para Jovens (PROSIJ)
	II plano decenal da assistência social 2016-2026; proteção social para todos/as os brasileiros/os	Plano de Ação Nacional para os Direitos das Pessoas com Deficiência 2015-2030

	Plano diretor de tecnologia da informação e comunicações 2017-2020	Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação do Paraguai
	Planejamento estratégico de TIC 2017 – 2020;	Plano de Ação Educativa 2018-2023
	Planejamento estratégico de TIC 2017 – 2020	Jovem Paraguai. Rumo a uma política pública abrangente
	Caderno de orientações técnicas para o aperfeiçoamento da gestão do programa de erradicação do trabalho infantil – PETI	Plano Nacional de Igualdade 2018-2024
	Plano diretor de tecnologia da informação e comunicação 2020 – 2023	Plano Nacional da Criança e do Adolescente 2020-2024
	Política nacional de educação especial	Programa Nacional de Bolsas no Exterior para o Fortalecimento da Pesquisa, Inovação e Educação
	Programa BPC na escola: acompanhamento dos beneficiários	

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

As informações do quadro abaixo se referem às resoluções implementadas nas políticas educacionais.

Quadro 8 - Resoluções

ARGENTINA	BRASIL	PARAGUAI
Resolução CFE nº 123/2010	Resolução nº 42/2012. Dispõe sobre o programa nacional do livro didático	
Resolução CFE nº 244/2015.		
Resolução CFE nº 284/2016		
Resolução CFE nº 330/2017		
Resolução CFE nº 378/2020		

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

O quadro a seguir apresenta as políticas públicas educacionais que mencionam o descritor de Inovação Social.

Quadro 9 - Inovação Social

ARGENTINA	BRASIL	PARAGUAI
Plano Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação. Diretrizes estratégicas 2012 - 2015	Decreto nº 7.243/2010. Regulamenta o programa um computador por estudante - PROUCA	Proposta de política de desenvolvimento social 2010 - 2020 Paraguai para todos
Plano Nacional De Educação Digital - PLANIED	Acompanhamento da frequência escolar de crianças e jovens em vulnerabilidade	Lei 4758/2012, fundo nacional de investimento e desenvolvimento e fundo de excelência em educação e pesquisa
Resolução CFE nº 123/2010. Políticas De Inclusão Digital Educacional	Programa Escola Acessível	Lei 4.989/2013 cria o marco para a aplicação das tecnologias de informação e comunicação no setor público
Direito do centro nacional de estudantes	Programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC)	Incorporação das TICs no sistema nacional de educação
Resolução CFE nº 244/2015. Intensificação das TICS nas escolas para melhorar os processos de ensino	Programa computadores para inclusão. Documento propositivo	Avaliação final. Programa de educação básica bilíngue e ensino médio PRODEPA KO'E PYAHU
Plano nacional de ciência, tecnologia e inovação. Diretrizes estratégicas 2012 - 2015	Lei 12.796/2013. Altera a lei nº 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional	Lei 5.653/2016 de proteção à criança e ao adolescente contra conteúdo prejudicial na internet
Plano estratégico nacional 2016 - 2021 "argentina ensina e aprende"	Programa idiomas sem fronteiras	Decreto nº 5.608/2016 cria a diretoria geral de programas e projetos do ministério da educação e cultura
Resolução nº 284/2016 para melhoria da aprendizagem	Política nacional de ciência, tecnologia e inovação do Paraguai	Política nacional de ciência, tecnologia e inovação do Paraguai
Plano nacional de educação digital - PLANIED	Base nacional comum curricular. Proposta preliminar	Decreto nº 3581/2020 ODS comissão Paraguai 2030

Plano de aprendizagem conectado	Programa novo mais Educação	Plano de ação educativa 2018-2023
Plano de ação nacional para governo aberto 2020	II plano decenal da assistência social 2016-2026. “proteção social para todos/as os brasileiros/os”	
Administração centralizada do ministério da educação	Plano diretor de tecnologia da informação e comunicações 2017-2020	
Decreto nº 690/2020. Alterações à lei das tecnologias da informação e das comunicações	Decreto nº 9.099/2017. Programa nacional del libro y del material didático	
	Planejamento estratégico de TIC 2017 - 2020	
	Decreto nº 9.204/2017. Programa de inovação educação conectada e dá outras providências	
	caderno de orientações técnicas para o aperfeiçoamento da gestão do programa de erradicação do trabalho infantil - PETI	
	Portaria nº 331/2018. Programa de apoio à implementação da base nacional comum curricular – PROBNCC	
	Plano diretor de tecnologia da informação e comunicação 2020 - 2023	
	Política nacional de educação especial	
	Lei nº 13.971/2019. Plano plurianual da união 2020-2023	

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

O quadro a seguir apresenta as políticas públicas educacionais que mencionam Direitos Humanos em algum momento.

Quadro 10 - Direitos Humanos

ARGENTINA	BRASIL	PARAGUAI
Lei 27.306/2016	Benefício de prestação continuada na escola. Orientação às famílias	Lei 4.088/2010 institui a educação inicial e o ensino médio gratuitos
Plano nacional da escolaridade obrigatória e formação de professores 2012 - 2016	Educação em prisões	Plano nacional de leitura 2010
Plano nacional de formação de professores 2016 - 2021	Resolução nº 42/2012. Dispõe sobre o programa nacional do livro didático (PNLD) para a educação básica	Decreto nº 6162/2011 institui o ensino obrigatório e gratuito
Plano nacional de ação pelos direitos da criança e do adolescente 2012 - 2015	Programa incluir	Ñamyendy tata políticas públicas de educação de jovens e adultos 2011-2024
Lei do ensino superior	Portaria nº98/2013. Saberes indígenas na escola	Plano nacional de Educação em Direitos Humanos PLANEDH 2012
Lei 27.306/2016 interesse nacional na abordagem integral e interdisciplinar de disciplinas com dificuldades específicas de aprendizagem	Plano Nacional de Educação 2014-2024 - línea de base	Lei nº 5.136/2013 sobre educação inclusiva
	Lei de diretrizes e bases da educação nacional	Plano nacional de igualdade 2018-2024
Resolução CFE nº 330/2017. Quadro para a organização da aprendizagem para o ensino obrigatório na argentina	Lei 12.965/2014 estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil	Plano estratégico institucional 2014 - 2018 - programa de subsídio a iniciativas de juventude (PROSIJ)
Resolução CFE nº 330/2017. Quadro para a organização da aprendizagem para o ensino obrigatório na Argentina	Lei 13.010/2014 altera o estatuto da criança e do adolescente	Plano estratégico institucional SNNA 2014 - 2018 "crianças e adolescentes do Paraguai vivendo seus direitos ao máximo"
Plano para a igualdade de oportunidades e direitos	Lei 13.146/2015 institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência)	Política nacional de Niñez y adolescência POLNA 2014 - 2024

Resolução CFE nº 378/2020. Centro de estudos de políticas educacionais federais	Ações de Alimentação e Nutrição no PNAE - Programa Nacional de ALIMENTAÇÃO escolar	Decreto nº 2.837/2014 que regulamenta a lei de educação inclusiva
Lei Federal de parcerias	Guia para integração dos objetivos de desenvolvimento sustentável nos municípios brasileiros. Gestão 2017 - 2020	Decreto nº 4.350/2015 de apoio à prorrogação da jornada escolar
	Programa BPC na escola: acompanhamento dos beneficiários	Plano de ação nacional pelos direitos da alimentação e nutrição no PNAE - programa nacional de alimentação escolar para pessoas com deficiência 2015-2030
	Lei nº 13.257/2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a lei nº 8.069/1990	Lei 5.659/2016 sobre a promoção do bom tratamento, da parentalidade positiva e da proteção de crianças e adolescentes contra castigos físicos ou qualquer tipo de violência como método de correção e disciplina
	Plano plurianual 2016-2019. Desenvolvimento, produtividade e inclusão social	Lei 6.174/2018 ministério da criança e do adolescente (MINNA)
	Portaria nº 649/2018. Programa de apoio ao novo ensino médio	Jovem Paraguai. Rumo a uma política pública abrangente
	Portaria nº 2.015/2019. Programa nacional das escolas cívico-militares	Programa nacional de bolsas no exterior para o fortalecimento da pesquisa, inovação e educação
	Compromisso nacional pela educação básica	Plano nacional da criança e do adolescente 2020-2024
	Lei nº 14.113/2020. Regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação FUNDEB	

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

As políticas públicas educacionais implementadas na Argentina, Brasil e Paraguai, entre 2010 e 2020, abrangem leis voltadas para inovação, tanto nos aspectos tecnológicos quanto sociais, educação em direitos humanos, inclusão, investimentos na formação de professores e modernização dos sistemas educacionais, além de outras iniciativas.

Ao comparar essas políticas, é possível identificar como cada país implementou e atribuiu significado a essas iniciativas no intuito de superar os desafios e promover avanços e enfrentar as violações dos direitos sociais, econômicos, culturais, educacionais. Cada país revela, de forma específica, como as políticas públicas educacionais são abordadas pelo sistema educacional na busca da garantia do direito elementar, que é o acesso à educação.

Dentre as políticas levantadas e apresentadas nos quadros acima é elementar destacar que a Inclusão Digital foi mencionada como foco importante nos três países, porém com diferenças substancialmente visíveis.

Argentina: Apresentou o Plan Nacional de Telecomunicaciones "Argentina Conectada" e a Resolución CFE N° 123/2010. A Argentina tentou expandir a infraestrutura tecnológica e o acesso à internet nas escolas. Embora essas políticas fossem ambiciosas, enfrentaram desafios consideráveis devido à desigualdade regional e à falta de manutenção e atualização tecnológica contínua. As tentativas de conectar comunidades remotas não foram suficientes para superar as dificuldades.

Brasil: O Decreto N° 7.243/2010 que regulamentou o PROUCA e o Programa Inovação Educação Conectada visaram distribuir tecnologia e modernizar as escolas. No entanto, as desigualdades regionais e a infraestrutura deficiente comprometeram essas iniciativas. A integração da tecnologia em comunidades vulneráveis não conseguiu atingir um impacto duradouro devido à falta de um plano sustentável de longo prazo e de recursos adequados.

Paraguai: A Lei 4.989/2013 foi um passo inicial tardio em comparação com a Argentina e Brasil, refletindo desafios significativos em termos de infraestrutura e recursos financeiros. Os esforços para expandir a conectividade foram insuficientes para superar as barreiras estruturais, resultando em uma implementação fragmentada e limitada.

Em relação às áreas de Educação em Direitos Humanos e Inclusão, apesar de estarem entre as políticas em destaque, apresentaram diferentes variações e abrangência.

Argentina: O Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos de 2012 e a Ley 27.306/2016 buscaram promover uma cidadania ativa e consciente. No entanto, a implementação dessas políticas foi marcada pela resistência e falta de recursos, resultando em uma aplicação desigual. A inovação social nas estratégias participativas foi limitada pela falta de continuidade e apoio governamental.

Brasil: O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2012 e a Lei 13.146/2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, tentaram garantir os direitos humanos no currículo escolar. No entanto, a aplicação dessas políticas foi desigual, com regiões mais pobres sofrendo com a falta de recursos e treinamento adequado para professores, comprometendo a abrangência das iniciativas.

Paraguai: Com a Ley 5.136/2013 e o Plan Nacional de Niñez y Adolescencia de 2020-2024, o Paraguai demonstrou uma intenção de proteger a infância e promover a educação inclusiva. No entanto, a falta de recursos e infraestrutura resultou em uma aplicação fragmentada e desigual dessas políticas.

É salutar destacar outras políticas públicas educacionais implementadas entre os anos de 2010 e 2020.

Argentina: A promoção da participação estudantil com a Lei n.º 26.877 de 2013 e a modernização do currículo com a iniciativa Secundária Federal 2030 foram tentativas de melhoria.

Brasil: Programas como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC e o documento normativo que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais para todos os estudantes da educação básica. A partir da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, foram realizados esforços para aprimorar a qualidade da educação. No entanto, a desigualdade regional e a falta de recursos adequados comprometeram a sua implementação.

Paraguai: A gratuidade e obrigatoriedade da educação básica e média com a Ley 4.088/2010 e o incentivo à leitura, com o Plan Nacional de Lectura 2010, foram políticas importantes. As iniciativas locais e a mobilização comunitária não conseguiram alcançar um impacto significativo sem o suporte governamental adequado.

As políticas públicas educacionais implementadas na Argentina, Brasil e Paraguai, entre 2010 e 2020, refletem um esforço para promover a inovação e aprimorar a qualidade da educação. No entanto, a implementação dessas políticas foi amplamente desafiada por questões como desigualdade regional, escassez de recursos e infraestrutura inadequada. Apesar das diferenças nos contextos e nas abordagens adotadas por cada país, todos enfrentaram a dificuldade comum de traduzir políticas ambiciosas em resultados tangíveis e sustentáveis. Diante disso, torna-se evidente a necessidade premente de estratégias mais integradas e sustentáveis, bem como de uma maior cooperação regional, para melhorar as políticas públicas educacionais da Argentina, Brasil e Paraguai

5.1.1 Direito a educação básica

A educação básica representa o ciclo educacional que os Estados proporcionam para crianças e adolescentes, desde a primeira infância até os últimos anos da adolescência. Este ciclo abrange desde o nível inicial até o secundário. Ele inclui o ensino de conhecimentos e habilidades considerados fundamentais para que todos possam atuar efetivamente na sociedade contemporânea, preparando cada indivíduo para o exercício ativo da cidadania, para a continuação da formação em nível superior e para o acesso ao mercado de trabalho.

Na América Latina, 14 países empregam o termo "educação básica", embora com variações de abrangência. O Brasil está entre os países que possuem a maior extensão deste nível, abrangendo desde a primeira infância até o final do ensino secundário, a educação básica inclui alguns anos de escolaridade obrigatória e outros que não são. A. Argentina, não utiliza o termo "educação básica". No Paraguai a educação básica é uma etapa da escolaridade obrigatória.

Tabela 2 - Organização das etapas de ensino

País	Modalidade	idade
Argentina	Educação Básica	Não se aplica
	Educação obrigatória	4 a 17 anos
Brasil	Educação Básica	0 a 17 anos
	Educação obrigatória	4 a 17 anos
Paraguai	Educação Básica	6 a 14 anos
	Educação obrigatória	5 a 17 anos

Fonte: elaboração da autora com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL) em 2023

Nas últimas três décadas, a quantidade de anos de educação obrigatória nos países da América Latina aumentou significativamente. Durante a década de 1990, vários países introduziram a obrigatoriedade de um ou mais anos do nível inicial e do ensino secundário inferior para estudantes com idade entre 11 e 14 anos. Nos anos 2000 e 2010, essa tendência de aumento se intensificou, tanto para o nível inicial quanto para o secundário, cuja faixa etária dos estudantes está entre 15 e 17 anos.

Atualmente, todos os países têm pelo menos um ano obrigatório no nível inicial, cobrindo, em todos os casos, a população de 5 anos. Além disso, vários países estabelecem a obrigatoriedade a partir dos 3 ou 4 anos de idade. Em relação ao ensino secundário, todos os países, tornaram obrigatório o ciclo inferior. A duração da escolaridade obrigatória é de 14 anos na Argentina e no Brasil, e 13 anos no Paraguai.

No que diz respeito à estrutura normativa e programática, todos os países da região possuem leis gerais que regulamentam a educação básica em nível nacional e, em muitos casos, contam com planos que orientam seu funcionamento. Em quase todos os países, nos últimos 20 anos, foram realizadas atualizações normativas que afetaram os principais aspectos dos sistemas escolares.

Com relação ao nível secundário, o qual corresponde à idade dos estudantes foco dessa pesquisa, entende-se que essa etapa é a terceira seção dos sistemas educativos nacionais, abrangendo geralmente adolescentes dos 11 aos 17 anos, dependendo do país.

Existem duas seções distintas, de acordo com a Classificação Internacional Tipo da Educação (CITE), desenvolvida pela UNESCO: secundário inferior (CITE 2) e secundário superior (CITE 3). O acesso ao ensino secundário inferior requer a conclusão do ensino primário, enquanto o ensino secundário superior exige a conclusão do ensino secundário inferior. O ensino secundário inferior tem como objetivo reforçar a aprendizagem do ensino primário e geralmente tem duração de três anos. Os programas educacionais são ministrados por professores especializados e podem incluir conteúdos vocacionais em alguns países.

Já o ensino secundário superior tem como objetivo fornecer conhecimentos para os adolescentes e jovens se desenvolverem na próxima fase de suas vidas, seja continuando os estudos em níveis superiores ou ingressando no mercado de trabalho.

Também tem duração de três anos e apresenta uma maior diversificação e especialização dos conteúdos curriculares.

A configuração organizacional do ensino secundário varia entre os países, com diferenças na duração e nas divisões entre secções. Algumas nações têm apenas uma seção homogênea, enquanto outras dividem o ensino secundário em secções inferiores e superiores. Além disso, as leis educacionais implementadas no início do século XXI, na América Latina, buscaram tornar o ensino secundário mais acessível e universal, aumentando a escolaridade obrigatória e ampliando o alcance do ensino secundário.

5.1.2 Compromisso dos países latino-americanos com os aparatos legais

Na América Latina, existem diferentes tipos de arranjos institucionais e modelos de alocação de recursos no campo da educação. Isto inclui países com estruturas federais e unificadas, sistemas educativos descentralizados e centralizados, bem como diferentes modelos financeiros baseados na oferta e na procura.

Os Estados têm compromissos e obrigações que devem ser cumpridos nos seus territórios e a lei desempenha um papel diversificado na dinâmica do financiamento da educação. A maioria dos países da região possui leis que regulam o financiamento da educação, seja através de leis gerais sobre a educação ou outras leis complementares, fundos específicos, regras e regulamentos. Essas leis podem dizer respeito tanto ao sector educativo como a outras áreas, tais como constituições ou leis sobre a transferência de recursos entre governos

5.1.3 O papel do financiamento da educação

Analisar o financiamento educacional é essencial para entender como os recursos são alocados no setor e viabilizam as políticas educacionais. A alocação de recursos envolve o financiamento do direito à educação em termos de como é financiado e como é concedido. Para compreender essas questões, é necessário considerar a organização institucional fora do setor educacional, como a estrutura federal ou unitária de um país, e o grau de descentralização dos serviços públicos (CLAUS, 2019, p.10).

En la mayoría de los sistemas de educación básica de los países en América Latina resultapreponderante el esquema de la oferta educativa como mecanismo de financiamiento educativo. En estos sistemas, son los Estados

los que, en función del diseño y estructura políticoadministrativo, establecen los recursos para financiar la educación. Não obstante, en la educación superior, esta tendencia se encuentra matizada en la cual conviven ambas as lógicas, la demercado y estatal como estrategias del financiamiento educativo (Claus, 2019, p. 6)

A relação entre a oferta educativa e o financiamento também desempenha um papel importante. As instituições educacionais são públicas e privadas e os recursos provêm dos setores público e privado. Além disso, as famílias têm que pagar material escolar, transporte e outras despesas.

Existem dois tipos diferentes de alocação de recursos: o lado da oferta e o lado da demanda. No primeiro caso, as autoridades determinam diretamente os critérios para a afetação de recursos, tais como recrutamento de professores, prestação de serviços públicos e infraestruturas. No segundo caso, os recursos são repassados diretamente às famílias ou instituições, dependendo do estudante apoiado. Em última análise, a equidade e a eficiência são considerações fundamentais em todos estes aspectos.

As decisões de financiamento têm impacto direto na disponibilidade de recursos e, portanto, na qualidade da educação oferecida. As políticas de financiamento não devem ser neutras e é necessário considerar cuidadosamente os efeitos que elas têm na educação.

5.1.4 Sistema descentralizado do financiamento educacional

Nas últimas décadas, os países da América do Sul empreenderam reformas que afetam a destinação de recursos e a gestão dos serviços sociais, incluindo a descentralização das despesas no sector da educação. Esta descentralização afeta a forma como os recursos são distribuídos entre os diferentes níveis de governo e afeta a centralização e descentralização do financiamento da educação.

A Argentina tem um sistema federal de governo, com um sistema educacional descentralizado, exceto no nível universitário. A descentralização administrativa e financeira dos serviços educacionais neste país teve início na década de 1970 e foi consolidada na década de 1990 pela Lei de Transferência de Serviços Educacionais nº 24.049.

No entanto, esta descentralização não foi acompanhada de recursos financeiros suficientes. Desde então, as principais fontes de financiamento para o sector da educação têm vindo de fundos estatais recolhidos por cada jurisdição e de fundos transferidos através da participação do governo central nos impostos federais.

Até 2005, a Argentina não tinha nenhum mecanismo para alocar recursos à educação. Em 2006, foi aprovada a Lei de Financiamento da Educação nº 26.075, estabelecendo regras claras para aumentar o investimento na educação para 6% do PIB até 2010.

A lei introduziu também a definição de responsabilidades de financiamento e a criação de um órgão de coordenação intereducacional. Além disso, a lei estabeleceu uma fórmula para aumentar os gastos e estabeleceu uma divisão de responsabilidades entre os governos nacionais e estaduais. É criado um fundo especial de recursos comuns para os estados afetarem aos seus sistemas educativos, que permanece em vigor para além do prazo legal de 2010.

A única medida salvaguardada atualmente em vigor para o financiamento deste setor é o artigo 9º da Lei Nacional da Educação nº 26.206, que estipula o cumprimento da meta de 6% do PIB para despesas com educação, ciência e tecnologia. Para a educação não deve ser inferior a 6% do PIB. No entanto, esta lei é geral e não regula a responsabilidade entre os diferentes níveis.

Um exemplo notável da descentralização da alocação de recursos entre os diferentes níveis de governo é o Brasil, onde um sistema de coordenação de recursos foi criado com a participação dos governos federal, estadual e local. Historicamente, o país possui um dos mais antigos sistemas descentralizados de alocação de recursos.

A Constituição de 1934 e as reformas de 1988 previam a alocação obrigatória de uma parcela das receitas fiscais dos governos federal, estadual, local para a educação. Depois, no final da década de 1990, foi introduzida a Política do Fundo Constitucional e parte dos recursos já relacionados com a educação foi direcionada para o Fundo Contábil.

Em 1998, a Lei nº 9.424 entrou em vigor o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Melhoria da Educação (FUNDEF), que posteriormente foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação. (FUNDEB) foi substituído pela Lei nº 11.494, de 2006. Diferentemente de seus antecessores, o FUNDEB abrange todos os níveis de ensino (educação infantil, ensino fundamental e médio) e suas modalidades (educação de jovens e adultos, educação especial, educação rural, educação em tempo integral etc.)

O FUNDEB envolve todos os níveis de governo e forma um conjunto de recursos que são ponderados e alocados de forma dependente do nível de escolaridade e da situação de matrícula. Semelhante ao FUNDEF, existe um valor mínimo nacional de gasto por estudante, que deve ser respeitado nacionalmente.

Caso os recursos de cada estado sejam insuficientes para atingir esse mínimo, o governo federal complementarará com recursos próprios até que esse mínimo seja atingido. O valor mínimo anual por estudante e o valor limite para cada estado federal são revisados anualmente.

A lei que regulamenta o FUNDEB estava inicialmente prevista até dezembro de 2020. Porém, antes de expirar esse prazo, o novo FUNDEB foi aprovado pela Assembleia Nacional através da Emenda Constitucional nº 108, em agosto de 2020, tornando-o um fundo permanente. Uma das principais mudanças no FUNDEB é o aumento gradual da participação sindical, que passou dos 10% iniciais para 23% em 2021.

Esse aumento incluiu novos critérios de alocação. Os primeiros 10 pontos percentuais são atribuídos ao padrão atual. Outros 10,5 pontos percentuais ficam aquém do nível mínimo de investimento por estudante, tendo em conta não só os recursos do FUNDEB (único critério atualmente existente), mas também a disponibilidade global de recursos relacionados com a educação. Os restantes 2,5 pontos percentuais são distribuídos às redes públicas, destinados a melhorar a gestão da educação e os indicadores de matrícula e aprendizagem, reduzindo assim as desigualdades.

O Paraguai possui uma organização institucional unificada e uma alocação centralizada de recursos para o sistema educacional. As leis que regulam o financiamento da política educacional são a Lei Geral de Educação 1.264/1998 e a Lei 4.758/2012, que trata do Fundo Nacional de Investimento e Desenvolvimento e do Fundo de Excelência em Educação e Pesquisa.

De acordo com o artigo 145.º, da Lei Geral da Educação, a dotação orçamental para a educação não deve ser inferior a 20% do orçamento nacional total. Além disso, o sistema educativo é financiado publicamente pelos governos nacionais e locais, de acordo com políticas de descentralização e gestão orçamental. A lei também dá prioridade à disponibilização de recursos educativos em zonas residenciais desfavorecidas, zonas rurais, zonas urbanas desfavorecidas e zonas fronteiriças.

A Lei 4.748 criou o Fundo Nacional de Investimento Público e Desenvolvimento (FONACIDE) e o Fundo de Excelência em Pesquisa Educacional. Relativamente ao FONACIDE, o Artigo 4 exige que pelo menos 50% das receitas dos ministérios e governos locais sejam utilizadas para financiar projetos de infraestruturas educativas e 30% para financiar projetos de alimentação escolar que beneficiem crianças do ensino pré-escolar e fundamental.

O Artigo 12 do Fundo para a Excelência na Educação e Investigação estabelece que o seu objetivo é financiar programas e projetos como a integração das tecnologias de informação e comunicação no sistema educativo, apoiar a melhoria da qualidade da formação de professores e melhorar a oferta de educação.

As informações nesta seção vêm dos sites oficiais dos governos nacionais e do Programa Sistema de Informação de Tendências Educacionais da América Latina (SITEAL, 2019). É fundamental ressaltar que o SITEAL foi criado em 2003 como resultado de uma colaboração entre o Instituto Internacional de Planejamento Educacional da UNESCO (IIPÉ-UNESCO, Sede Regional de Buenos Aires) e a Organização Nacional Ibero-Americana para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI).

5.2 PANORAMA EDUCACIONAL-MARCO LEGAL E ESTRUTURA DO SISTEMA DE ENSINO

Até o momento, foram apresentadas as políticas públicas educacionais da Argentina, Brasil e Paraguai. No entanto, é necessário traçar um panorama educacional mais amplo para compreender o sistema educacional de cada país, incluindo as bases e diretrizes que regem a educação em cada contexto.

É fundamental avaliar se essas diretrizes estão incorporando inovações sociais nos dispositivos educacionais e se estão sendo efetivamente implementadas na prática, especialmente no que diz respeito à promoção da Educação em Direitos Humanos.

A estrutura do sistema de ensino abrange a organização e divisão das etapas e modalidades educacionais, bem como as instituições responsáveis por sua implementação. Isso inclui desde a educação infantil até o ensino superior, abrangendo o ensino fundamental e médio. Além disso, engloba programas de educação profissional e tecnológica, educação especial e outros programas educacionais específicos.

Compreender o panorama educacional e a estrutura do sistema de ensino é essencial para identificar as prioridades e desafios enfrentados em cada país, permitindo o desenvolvimento de estratégias e políticas educacionais. Essa compreensão contribui para promover uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa.

5.2.1 Argentina

Os instrumentos jurídicos internacionais estabelecem os deveres e obrigações dos Estados em relação ao direito à educação. Existem instrumentos vinculativos, tais como tratados e acordos, que exigem que os países ratifiquem ou adiram e que coloquem as regulamentações nacionais em conformidade com as normas internacionais.

Por outro lado, existem instrumentos não juridicamente vinculativos, como a Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que têm autoridade política e moral significativa. Embora os ODS não sejam vinculativos, as medidas tomadas pelos países para os implementar contribuem para a realização efetiva do direito à educação.

A Argentina ratificou e cumpriu vários instrumentos jurídicos, criando assim um conjunto correspondente de regulamentos. Os destaques incluem a Convenção contra a Discriminação na Educação (1963), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1990) e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (2016).

O Decreto 499/2017 atribui ao Conselho Nacional de Coordenação de Políticas Sociais a responsabilidade pela implementação de medidas alinhadas com a Agenda 2030.

A Constituição Argentina estipula, no artigo 3º da Lei Nacional de Educação, que a educação é uma prioridade nacional e um componente da nação. Além disso, há a previsão de políticas para a construção de uma sociedade justa, reafirmar a soberania e a identidade nacionais, aprofundar o exercício da cidadania democrática, respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais e fortalecer o desenvolvimento econômico e social do país.

O Art. 5º. Atribui ao Estado a responsabilidade de definir as políticas educativas e fiscalizar o seu cumprimento, com o objetivo de fortalecer a unidade nacional, respeitando as particularidades provinciais e das regiões. (Argentina, 1994).

Em 1994, a Argentina revisou a sua constituição para incluir um tratado de direitos humanos. O seguinte comentário é digno de nota.

“Face uma distancia: lê dá a lós Tratados, convenciones y Concordatas sobre petrechos humanos aprovados y ratificados (y a aqueles que se incorporem em el futuro), jerarquía constitucional (Art. 75 inc. 22)”.

A constituição da Argentina prevê que as províncias tenham poderes não delegados ao governo central. Estes estados ficam com poderes legislativos que lhes permitem definir as suas próprias constituições, criar as suas próprias instituições e promulgar leis específicas, especialmente nas áreas sociais, incluindo a educação. Por outro lado, na Argentina, as unidades federais são essencialmente unidades nacionais, estaduais e municipais, sendo as províncias equivalentes aos estados brasileiros, mas os municípios não são considerados unidades federais autônomas e, portanto, possuem as mesmas competências educacionais específicas.

Em 2006, a nova Lei Nacional de Educação da Argentina, Lei nº 26.206 (LDB/ARG, 2006), foi promulgada para proporcionar educação de qualidade, igualdade de oportunidades, formação para o exercício da cidadania, respeito à diversidade e ética. A importância de garantir a responsabilidade social foi enfatizada e a gestão escolar democrática. A legislação argentina baseia-se no princípio da integração educacional, com o objetivo de apoiar os setores sociais mais desfavorecidos e garantir a integração da política pública de educação com outras áreas como ciência, tecnologia, cultura, saúde, trabalho etc.

A lei argentina define o sistema educacional nacional como um conjunto organizado de serviços e atividades educacionais regulamentados pelo Estado que permitem o exercício do direito à educação. O sistema inclui serviços educativos geridos por instituições cooperativas e sociais estatais e privadas em todas as jurisdições do país, abrangendo diferentes níveis, ciclos e formas de ensino.

O sistema educacional do país consiste em quatro níveis e oito modalidades: educação inicial, educação primária, educação secundária e superior (LDB/ARG 2006). A definição de modalidade consiste numa ou mais necessidades de formação, permanentes ou temporárias, adaptadas às particularidades pessoais e/ou contextuais, para garantir a igualdade do direito à educação. É uma oportunidade organizacional e/ou curricular de ensino partilhado a nível educativo.

O sistema educacional oferece educação de oito modalidades: Educação técnico-profissional, Educação Especial, Educação artística, Educação de Jovens e

Adultos, Educação Rural, Educação Intercultural Bilíngue, Educação em contextos de privação de liberdade e Educação Domiciliar e Hospitalar.

A lei argentina estabeleceu a estrutura educacional institucionalizando um sistema unificado de ensino e definindo os princípios, metas e objetivos da política educacional nacional, bem como as competências das unidades federativas em relação ao nível educacional.

A existência do Estado-nação é sustentada por leis que estabelecem quadros jurídicos e diretrizes para a política educacional. Além disso, foi criada uma estrutura unificada do sistema educacional do país. A responsabilidade pela educação primária e secundária cabe à província e à cidade autônoma de Buenos Aires. (FELDFEBER, 2014, P. 139).

A lei também enfatiza o compromisso comum de todas as unidades federativas com a educação universal para crianças de quatro anos. Além disso, estipula-se que os estados são responsáveis pela criação e financiamento de universidades públicas (Argentina, 2006).

O sistema educacional argentino inclui educação formal e educação não formal. A educação formal permite a obtenção de um diploma que atende aos padrões do Cadastro Nacional de Habilitações, do Ministério da Educação e do Conselho Federal de Educação.

A educação não formal inclui propostas educativas planejadas pelo Ministério da Educação em cooperação com o Estado e a Cidade Autônoma de Buenos Aires. A educação não formal inclui áreas como formação profissional, cultura, artes, ciência, tecnologia, desporto e desenvolvimento infantil.

A Argentina está atualmente desenvolvendo seu Plano Federal Anual de Educação (PEAF), que define suas orientações políticas e educacionais e objetivos estratégicos para o período 2020-2023. O objetivo deste plano é orientar as jurisdições de desenvolvimento.

5.2.1 Organização do sistema nacional de educação

Os exercícios de planejamento são uma forma de interligar os aspectos jurídicos e as medidas programáticas. Através do planejamento, o Estado legitima, define prioridades e orienta o trabalho dos atores responsáveis pela coordenação, implementação e monitorização das ações relacionadas com o direito à educação.

Estes planos incluem diretrizes e abordagens para a realização direta das atividades. A Argentina está atualmente trabalhando no Plano Federal Anual de Educação (PEAF), que fornecerá orientação às jurisdições no desenvolvimento de seus próprios planos educacionais, levando em consideração as realidades e necessidades específicas da região para o período 2020-2023.

As Diretrizes Estratégicas para a Educação 2022-2027 constituem a base do plano educativo anual para este período e definem prioridades, linhas de ação, formas de financiamento, objetivos e resultados esperados. O objetivo geral dessas políticas é fortalecer o processo de ensino e aprendizagem para garantir o acesso, retenção e conclusão dos estudantes em todo o país, garantindo a qualidade da educação e fortalecendo esse processo, a fim de continuamente haver a melhoria da qualidade da educação. Para isso, é preciso fornecer os recursos necessários para melhorar as condições em que isso ocorre.

O Plano Nacional de Avaliação da Educação 2023-2024 enquadra-se nestas orientações e visa promover uma educação mais justa, democrática e de qualidade. Isto envolve gerar, sistematizar, testar e divulgar informações precisas sobre o estado do ensino primário e secundário, com foco em aspectos de ensino, aprendizagem, trajetórias escolares, organização escolar e financiamento da educação.

A Lei Nacional de Educação da Argentina nº 26.206/2006 estipula que é responsabilidade do Ministério da Educação, em cooperação com o Conselho Federal de Educação, identificar centros de aprendizagem prioritários para todos os níveis e séries do ensino obrigatório.

O sistema educacional do país inclui quatro níveis (primeira infância, primário, secundário e superior) e oito modalidades. A nível nacional, a escolaridade obrigatória vai dos 4 anos até a conclusão do ensino secundário. O acordo de “Centros de Aprendizagem Preferenciais” (NAP) do governo federal aplica-se atualmente à educação infantil, ao ensino primário e ao ensino secundário geral. O quadro de referência é utilizado para a formação específica de concluintes do ensino médio.

A educação formal permite a obtenção de um diploma de acordo com as normas do Registro Nacional de Habilitações e Qualificações, do Ministério da Educação e do Conselho Federal de Educação. A educação não formal é uma proposta educativa desenhada pelo Ministério da Educação em cooperação com a província e a Cidade Autônoma de Buenos Aires.

Estes serviços informais incluem formação profissional, cultura, artes, ciência, tecnologia, desporto e desenvolvimento infantil. O ensino superior inclui cursos iniciais, cursos de graduação, cursos de pós-graduação e cursos profissionalizantes. O ensino superior não universitário é oferecido em centros de educação, humanidades, estudos sociais, técnico-profissional e de formação artística.

O ensino superior ocorre em instituições universitárias e universidades. Todas as instituições educacionais estão sujeitas a regulamentações estaduais. Essas podem ser administradas pelo Estado ou por instituições privadas, cooperativas ou outras organizações da sociedade civil. As organizações não governamentais também podem receber financiamento do tesouro nacional.

A Lei Nacional da Profissão Docente (Lei 14.473) define os deveres e direitos dos professores que atuam nas secretarias do Ministério da Educação e regulamenta questões relativas aos estágios da carreira e às condições de trabalho.

A Lei Nacional de Educação (artigos 113 e 114) dispõe que o governo e a gestão do sistema educativo nacional são de responsabilidade simultânea e conjunta do Ministério da Educação Nacional, do Ministério Provincial da Educação e da Cidade de Buenos Aires. Para atender aos padrões constitucionais de unidade nacional e de federalismo, o Conselho Federal de Educação é o órgão responsável pela coordenação da política educacional do País.

A fim de promover a qualidade da educação e alcançar realizações equivalentes - baseadas em heterogeneidades locais, provinciais e regionais - a Resolução 214/04⁹ foi aprovada pelo Conselho Federal de Educação. Esta resolução estabelece dois processos articulados entre o Ministério Nacional e os ministérios provinciais e da Cidade de Buenos Aires, a fim de reduzir a fragmentação do sistema educacional, reduzir as desigualdades e recuperar a centralidade da aprendizagem.

⁹ CONSIDERANDO: Que la educación es un derecho irrenunciable y previsto en la Constitución Nacional. Que el MINISTERIO DE EDUCACION, CIENCIA Y TECNOLOGIA DE LA NACION debe desarrollar acciones a fin de promover la calidad educativa y alcanzar logros equivalentes, a partir de heterogeneidades locales, provinciales y regionales. Que luego de veinte años de democracia y reconociendo los logros alcanzados en materia de inclusión y políticas compensatorias, resulta necesario acordar estrategias y acciones comunes, tendientes a saldar deudas históricas que la educación argentina tiene con la sociedad. Que el cumplimiento de la extensión de la obligatoriedad escolar de diez años y el logro de condiciones que aseguren la continuidad efectiva de los estudios son metas aún pendientes en sectores y regiones más postergados. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-214-2004-114530/texto>

Cada província tem seus próprios desenhos curriculares que definem as particularidades de cada plano de formação no âmbito da jurisdição. No entanto, as linhas de cooperação foram orientadas para: promover apoio às escolas e professores, auxiliar os estudantes, orientar familiares e coordenar com outros atores sociais

O Departamento de Educação reconhece várias formas de oferta de educação infantil, incluindo salas para várias idades, salas polivalentes e salas de jogos. Além disso, no âmbito da educação não formal, existem também serviços educativos destinados à educação e acolhimento na primeira infância.

De acordo com Art. 9 da Lei Nacional de Educação, o estado, a província e a Cidade Autônoma de Buenos Aires são obrigadas a priorizar o acesso à educação para as populações desfavorecidas e a generalizar os serviços educacionais para crianças a partir dos três anos de idade, organizados da seguinte maneira:

- a) Educação infantil - A educação infantil é uma unidade educativa destinada a crianças dos 45 dias aos 5 anos e está dividida em dois ciclos: jardim de infância I (45 dias aos 2 anos) e jardim de infância II (3 aos 5 anos). A escolaridade obrigatória começa aos quatro anos de idade.
- b) Ensino Primário - é uma unidade de ensino destinada a crianças entre os 6 e os 11 ou 12 anos, dependendo do estado. O objetivo deste nível é fornecer treinamento colaborativo abrangente e básico, sendo obrigatório.
- c) Ensino Secundário - nos termos da lei, é a unidade educativa destinada a crianças e jovens que tenham concluído o ensino primário. Seu objetivo é preparar adolescentes e jovens para o exercício pleno dos direitos de cidadania, para o trabalho e para a continuidade dos estudos. Para esta etapa de ensino, a idade de referência varia por estado entre 12 ou 13 a 17 anos. O ensino secundário está dividido em dois ciclos.

De acordo com o Art.33 da Lei Estadual de Educação, o poder estatal pode conectar as escolas ao mundo produtivo e proporcionar experiências de aprendizagem em instituições de ensino, empresas, órgãos governamentais ou organizações culturais e da sociedade civil, sem vínculo contratual ou profissional.

Formação Técnica e Profissional - Na Argentina, a Formação Técnica e Profissional (ETP) é oferecida dentro e fora do sistema educacional. Esta modalidade existe no nível secundário e superior. Além disso, os Cursos Técnicos e

Profissionalizantes (ETPs) também são oferecidos em formato não formal, sem qualificação de estudos adicionais.

A Lei do Ensino Técnico e Profissional (Lei nº 26.058 de 2005) regulamenta, além da formação profissional, formas de ensino técnico e profissional de nível médio e superior que não sejam universidades. No nível do ensino secundário não universitário e superiores, a formação profissional técnica visa desenvolver competências profissionais numa área especializada específica através de um processo de formação sistemático.

O objetivo desta formação é preparar as pessoas para o trabalho e para adquirir os conhecimentos e competências científicos/técnicos necessários para uma ou mais profissões. O ensino técnico e profissional (ETP) é oferecido em diversas instituições, incluindo escolas profissionais, centros de formação profissional e instituições de ensino técnico.

O Conselho Federal de Educação é responsável por aprovar os padrões e parâmetros dos programas de educação técnica e profissional, incluindo perfis de estudantes, currículos e diplomas. De acordo com a lei nacional de educação, os cursos secundários ETP duram pelo menos 6 anos.

Para avançar para níveis ETP mais elevados, o estudante precisará concluir cursos técnicos secundários relacionados à sua área de estudo. Esta formação permite-lhe prosseguir um percurso profissional numa área específica que exige conhecimentos, competências, valores e atitudes profissionais adquiridos através de um processo de formação mais longo.

O Instituto Nacional de Ensino Técnico (INET) é responsável pela coordenação da política pública de ETP nos níveis de ensino técnico secundário, ensino técnico superior e ensino profissional no âmbito do Ministério da Educação.

Assim continua a estrutura de ensino:

- d) Ensino Superior - A Lei do Ensino Superior (Lei 24.521) regulamenta os serviços de ensino superior universitário e não universitário. É o nível constituído pelas instituições de ensino superior de formação educativa, humanística, social, técnica, profissional ou artística, bem como pelas instituições de ensino universitário.
- e) A educação superior não universitária é a formação educativa, acadêmica para o desempenho técnico, profissional e artístico, bem como para a transferência de conhecimento e investigação científica e técnica através de instituições de ensino. Também são oferecidos cursos de pós-graduação e profissionalizantes. As instituições de ensino superior podem oferecer cursos, ciclos ou atividades que cumpram requisitos de qualificação, formação e adaptação profissional.

De acordo com estatísticas do Ministério da Educação, publicadas no Anuário Estatístico 2021, havia um total de 44.442 instituições de ensino na Argentina. Essas instituições são compostas por 54.644 unidades educacionais diferentes. Na área da educação pré-escolar, existem 452 instituições especializadas em educação infantil, 15.129 instituições especializadas apenas em educação infantil e 2.844 instituições que oferecem ambos os ciclos. Só no sector primário, existem 13.104 instituições no ciclo de seis anos e 8.934 instituições no ciclo de sete anos. Existem 11.349 instituições do setor secundário, que inclui o ensino primário e o ciclo acadêmico, e mais 2.271 instituições do setor do ensino superior não universitário.

Tabela 3 - Organização das etapas de ensino

Nível de escolaridade	Nº de estudantes
Educação Infantil	1.691.446
Educação Primária	4.887.910
Educação Secundária	4.057.348
Educação Superior não universitária	1.001.154
Total	11.637.858

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023.

Os números de estudantes nos diferentes níveis de ensino refletem as características e necessidades específicas de cada etapa do desenvolvimento educacional na Argentina.

A Educação Infantil tem o menor número de estudantes, com 1.691.446. Isso ocorre porque a Educação Infantil atende a crianças em idade pré-escolar, que ainda não atingiram a idade obrigatória para a escolaridade formal. Essa etapa é voltada para estimular o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças em um ambiente educacional adequado.

A Educação Primária, por sua vez, tem um número maior de estudantes, com 4.887.910. Isso ocorre porque a Educação Primária é obrigatória na Argentina e abrange os primeiros anos da escolaridade formal. Nesse estágio, as crianças adquirem habilidades fundamentais em leitura, escrita, matemática e outras disciplinas básicas, além de desenvolverem competências sociais e emocionais.

A Educação Secundária tem um número próximo de estudantes, com 4.057.348. Essa etapa corresponde aos anos finais da educação básica e prepara os estudantes para a continuidade dos estudos ou para a entrada no mercado de trabalho. Durante a Educação Secundária, os estudantes têm a oportunidade de se aprofundar em disciplinas específicas, desenvolver habilidades de pensamento crítico e tomar decisões sobre suas trajetórias acadêmicas e profissionais futuras.

A Educação Superior não universitária tem o menor número de estudantes entre os níveis de ensino mencionados, com 1.001.154. Isso ocorre porque a Educação Superior não universitária engloba programas de formação técnica e profissionalizante, que são uma opção alternativa à educação universitária. Esses programas atraem um número menor de estudantes, mas desempenham um papel importante em fornecer habilidades e conhecimentos específicos para atender às demandas do mercado de trabalho.

Em conjunto, esses números destacam a importância de cada nível de ensino na formação acadêmica e no desenvolvimento pessoal dos estudantes argentinos. Cada etapa possui objetivos educacionais distintos e oferece oportunidades para o crescimento intelectual, social e profissional dos estudantes. O acesso a uma educação abrangente e de qualidade em todos esses níveis é fundamental para garantir um sistema educacional inclusivo e preparar os estudantes para os desafios futuros.

Tabela 4 - Número de docente por etapa de ensino – ano base 2021

Profissionais por Nível de ensino	Nº de Profissionais
Educação Infantil	149.23

Educação Primária	367.110
Educação Secundária	219.221
Educação Superior não universitária	52.606
Total	788.172

Fonte organizada pela autora com base nas informações contidas no SITEAL -UNESCO

As diferenças existentes no número de profissionais entre os diferentes níveis de ensino na Argentina, de acordo com os dados fornecidos, são significativas.

O nível de ensino com o maior número de profissionais é a Educação Básica, com um total de 1.414.211 profissionais. Isso faz sentido, considerando que a Educação Básica engloba desde o ensino primário até o secundário, abrangendo muitas escolas e estudantes.

Em contraste, o número de profissionais na Educação Infantil é menor, com um total de 657.000. Isso pode ser atribuído ao fato de que a Educação Infantil é voltada para crianças em idade pré-escolar e geralmente envolve menos instituições educacionais em comparação com os níveis de ensino subsequentes.

Já no Ensino Médio, o número de profissionais é de 545.974. Embora seja menor em comparação com a Educação Básica, ainda é um número significativo, considerando que o Ensino Médio atende a uma população estudantil considerável.

Essas diferenças no número de profissionais refletem as demandas e a complexidade de cada nível de ensino. A Educação Básica, por exemplo, abrange uma ampla faixa etária e requer um corpo docente e equipe administrativa substancial para atender às necessidades dos estudantes em diferentes estágios de desenvolvimento. A Educação Infantil, por sua vez, pode exigir um número menor de profissionais, dada a natureza mais focalizada e específica desse nível educacional.

Portanto, os dados indicam que existem diferenças significativas no número de profissionais entre os diferentes níveis de ensino, refletindo as particularidades e as demandas específicas de cada um deles.

5.2.2 Política de intervenção

A Argentina tomou uma série de medidas para garantir o direito à educação. Isto inclui o reforço da administração escolar, a introdução de modelos de ensino flexíveis e a criação de redes de melhoria da aprendizagem. Além dos recursos educacionais das plataformas Edu.AR e Conectar Igualdad, as escolas também contam com dispositivos tecnológicos e conectividade. A medida também visa formar professores e melhorar a integralidade e a qualidade do ensino. O governo também

fornece materiais educativos, alimentos e ajuda financeira para apoiar as crianças e mantê-las na escola.

Quadro 11 - Planos e Programas Educacionais

PLANO OU PROGRAMA	OBJETIVO
Programa para a Melhoria da Inclusão Educacional	El Programa para la Mejora de la Inclusión Educativa (el Programa) tiene por objetivo fortalecer la permanencia y terminalidad del ciclo educativo obligatorio y superior para los grupos vulnerables, y consolidar un sistema de evaluación para docentes e instituciones educativas. El Programa se presenta como una sumatoria de estrategias para garantizar el cumplimiento del derecho a la educación establecido en la Constitución Nacional y Tratados Internacionales incorporados a ella. Asimismo, busca dar cumplimiento a lo establecido por la Ley Nacional de Educación en las esferas de: (i) educación obligatoria, (ii) educación superior, (iii) formación profesional y (iv) formación docente.
Programa de Apoyo a Estudiantes da Argentina (PROG.R.ES.AR)	Tiene por objetivo generar nuevas oportunidades de inclusión social y laboral a los jóvenes en situación de vulnerabilidad a través de acciones integradas que permitan su capacitación e inserción laboral. El Programa está destinado a jóvenes de entre 18 y 24 años de edad, residentes de la República Argentina que quieran terminar sus estudios obligatorios o iniciar su educación superior.
Programa “Asistiré”	El propósito del Programa Asistiré es dar respuesta a adolescentes y jóvenes de escuelas secundarias públicas que estén en riesgo de abandono escolar.
Programa “Escuelas Faros”	Presenta el programa cuyo objetivo es mejorar el aprendizaje en Lengua y Matemática y las trayectorias de los estudiantes de primaria y secundaria, mediante estrategias que fortalezcan la gestión escolar y las prácticas pedagógicas y las condiciones institucionales para el aprendizaje.
Plano “FinEs”	Tiene el propósito de ofrecer a los jóvenes y adultos de todo el país la posibilidad de finalización de sus estudios primarios y/o secundarios a través de la implementación de un plan específico, adaptado a sus posibilidades y necesidades. Define las acciones y modalidades de organización. El plan permite cursar, de manera semipresencial, el trayecto que le falte al estudiante (primario y/o secundario) o rendir las materias pendientes acompañado de docentes tutores.
Bolsas de apoio à escolaridade	Otorgamos un apoyo económico para los y las estudiantes con el propósito de garantizar el derecho individual y social a la educación. Las becas mencionadas son aplicables en todos los niveles educativos, y consisten en un pago anual.
Apoio à escolaridade de estudantes em medidas de proteção de direitos e/ou conflito com a Lei Penal	Para niños, niñas, y adolescentes de entre 3 y 18 años de edad con Medidas de Protección de Derechos establecidas por los organismos competentes o los adolescentes en conflicto con la Ley Penal se encuentren o no institucionalizados/as.
Apoio à escolaridade de estudantes pertencentes a povos indígenas	Para adolescentes y jóvenes hasta los 18 años de edad pertenecientes a pueblos originarios, de nacionalidad argentina, que sean alumnos regulares del último año del Nivel Primario o del Nivel Secundario en instituciones educativas de gestión estatal o privada de oferta única.
Auxílio-escolar anual	Es un apoyo económico que reciben una vez al año las personas que reciben la Asignación Universal por Hijo o la Asignación Familiar por Hijo en edad escolar (desde los 45 días hasta los 17 años inclusive y sin límite de edad para

	hijo con discapacidad).
Programa “Conectar Igualdad”	Conectar Igualdad es el Plan Federal del Ministerio de Educación que provee tecnología al sistema educativo con programas de conectividad, equipamiento, propuestas de capacitación docente en TICs y una plataforma virtual educativa de navegación gratuita
Projeto de Melhoria da Educação Rural (PROMER II)	Apoyar la política del Gobierno Nacional con el objeto de reducir las tasas de repitencia en aulas de zonas rurales y aumentar la inscripción y las tasas de terminación de los estudios en la educación secundaria en las zonas rurales de Argentina.
Programa de Apoio ao Plano Nacional da Primeira Infância e à Política de Universalização da Educação Infantil (PRINI I)	El primer tramo del PRINI I del COMPONENTE II tiene como objetivo incrementar la cobertura escolar en educación inicial con criterios de calidad priorizando a los que viven en zonas de mayor vulnerabilidad del país, de acuerdo con el criterio de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI).
Programa de Apoio à Política de Melhoria da Equidade Educacional IV (PROMEDU IV)	El PROMEDU IV tiene como objetivo general dar apoyo a la política educativa nacional, con el fin de: (i) incrementar la cobertura escolar en educación inicial y secundaria; (ii) mejorar los aprendizajes en educación primaria; (iii) mejorar la eficiencia interna (retención y promoción) en secundaria; y (iv) mejorar los procesos de gestión y uso de la información educativa para el monitoreo.
Rede Federal para a Melhoria da Aprendizagem	Es una iniciativa para desarrollar diversas estrategias que contribuyan a mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes del país. Aborda temáticas en las siguientes dimensiones: i) aprendizajes fundamentales: saberes y capacidades, ii) uso de datos, informes e investigación educativa para la toma de decisiones, iii) formación docente y enseñanza, iv) planeamiento estratégico.
Educação Secundária Federal 2030	Presenta el desarrollo de capacidades como foco de la organización curricular de la enseñanza a los fines de favorecer procesos de aprendizaje de calidad que sostengan trayectorias educativas integrales y continuas. Expresa los acuerdos curriculares y la legislación vigente al respecto, como así también, la importancia del desarrollo de capacidades y saberes como prioridad de la política curricular nacional. Determina un conjunto de capacidades relevantes que promoverá la política educativa nacional, sin dejar de considerar otras capacidades que puedan ser de particular interés de las jurisdicciones.
Rede de Oficinas Móveis para a ETP	El Programa Federal Red de Aulas Talleres Móviles creado bajo Resolución N° 176/12 aprobada por el Consejo Federal de Educación (CFE), surgió en el año 2012 ante la necesidad de asegurar espacios de formación y capacitación a personas que residen alejadas de los centros urbanos (y que, de otra manera, no hubieran podido acceder, quedando fuera del sistema educativo y del trabajo); velando así por el aseguramiento de una educación inclusiva y de calidad en todo el territorio argentino.
Programa de Qualidade Universitária	Diseñamos e implementamos políticas tendientes al logro de mayores niveles de calidad de las universidades a nivel del sistema, de las instituciones y de las carreras. Desarrollamos acciones que tengan como propósito promover el fortalecimiento académico en la: Calidad del Sistema: en su articulación e integración con las demandas y necesidades de la sociedad. Calidad de las carreras universitarias: para la formación de recursos humanos profesionales y científicos. Calidad institucional: fortaleciendo las capacidades y mecanismos de gobierno y gestión de las

	universidades.
Programa Nacional de Educação Solidária	El programa fue creado en el año 2003 con el objetivo de promover la educación en la solidaridad y la participación comunitaria a través de la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio en escuelas de nivel Inicial, Primario y Secundario. Promueve y acompaña proyectos escolares que: Involucran el activo protagonismo juvenil en la participación social y ciudadana. Desarrollen acciones solidarias concretas, orientadas a colaborar en la solución de problemáticas comunitarias, junto con la comunidad y no solo para ella. Pongan en práctica contenidos curriculares aprendidos en las aulas y adquieran nuevos aprendizajes.
Programa Nacional de Feiras de Ciências e Tecnologia	Los trabajos destacados de todas las provincias conforman la Feria Nacional , organizada por este Programa, con los siguientes objetivos: Exhibir el potencial educativo al realizar proyectos escolares de artes, ciencias y tecnología, y, simultáneamente, estimular actitudes, valores y vocaciones. Impulsar el intercambio de experiencias pedagógicas entre los participantes de todas las jurisdicciones del país y del extranjero: estudiantes, docentes, científicos, étnicos, artistas, investigadores, funcionarios, comunidad y público en general. Fomentar la cultura ciudadana y democrática; el espíritu crítico y la curiosidad en niños, jóvenes y adultos, docentes y la comunidad en general; y desarrollar habilidades de comunicación en los estudiantes a través de la exposición de sus producciones científicas, artísticas o tecnológicas.
Programa “En FoCo” (INET)	En FoCo ETP está pensado exclusivamente para equipos docentes, directivos y otros roles del sistema educativo que se desempeñan en la ETP: nivel Secundario Técnico, nivel Superior Técnico y Formación Profesional, de las 3.227 instituciones de la modalidad.
Programa Nacional de Centros de Actividades Infantis	Describe y analiza el Programa Nacional Centros de Actividades Infantiles (CAI) y extrae lecciones para el diseño e implementación de una nueva línea de acción a nivel nacional: el Programa Nacional La Escuela Sale del Aula (ESA). El Programa CAI está destinado a fortalecer las trayectorias escolares y educativas de alumnos de nivel primario en riesgo de exclusión y abandono educativo.
Programa “Formar Cultura”	Que entre los objetivos asignados al MINISTERIO DE CULTURA DE LA NACIÓN por Ley de Ministerio N° 22.520 (Texto ordenado por Decreto N° 438/92 y sus modificatorios) se encuentra el de “(...) Elaborar y promover políticas de participación institucional que fortalezcan las identidades culturales de la Nación,” (...) Promover políticas de incentivo y desarrollo culturales de la Nación, propiciando la creación, la experimentación y la democratización del acceso a bienes culturales.(...)”, y “(...) Producir y promover contenidos relacionados con las culturas en todas sus formas, procurando llegar al público de todas las edades, en todo el país y con criterios inclusivos, de diversidad social, de género, religioso y étnicos.(...), entre otros.
Programa “Entornos Creativos”	El programa Entornos Creativos utiliza el arte como herramienta para hacer crecer el interés de los chicos en la escuela. Consiste en formar equipos de trabajos integrados

	por docentes y artistas comunitarios para crear vínculos que mejoren la calidad educativa y la convivencia comunitaria. El programa definirá 4 laboratorios dentro del currículo escolar, en escuelas secundarias públicas de territorios considerados vulnerables. Se definirá como laboratorio a aquel espacio donde artistas locales junto a los docentes, realizarán un abordaje integral con el objetivo de mejorar, a través del aprendizaje, la calidad de vida de los alumnos dentro y fuera de la escuela y en consecuencia la de la comunidad. Las temáticas abordadas para su mejoramiento serán: fortalecer aprendizajes creativos en clase, educación socioemocional, salud, seguridad y empleabilidad. Cada laboratorio se propone como un trabajo cultural de base entre Estado y sociedad civil que tendrá como resultado la construcción de "Entornos de aprendizaje" o "laboratorios de aprendizajes efectivos y colaborativos", que serán micro-redes territoriales de agentes culturales transformadores de causas socio-ambientales, constituidos en territorios vulnerables.
Programa "Libros y Casas"	Busca propiciar la alfabetización digital de los/las estudiantes, a través de la integración de áreas de conocimiento emergentes, como la programación y la robótica, y facilitar recursos digitales y propuestas pedagógicas, que favorezcan el aprendizaje de campos tradicionales del saber, como las ciencias naturales y las lenguas extranjeras.
Programa "Cédula Escolar Nacional"	Artículo 1°- Créase, en el ámbito del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación, el programa "Cédula Escolar Nacional" en adelante CEN, con el fin de coadyuvar a garantizar la inclusión educativa de las niñas, niños y adolescentes en edad de escolaridad obligatoria, en el marco de lo dispuesto en las leyes 26.206 de Educación Nacional, 25.326 de Protección de los Datos Personales, 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, y 23.849 de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño
Programa "Jóvenes con Más y Mejor Trabajo"	Te contamos que la población destinataria del Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo se encuentra ahora comprendida en el programa <u>Fomentar Empleo</u>. Por este motivo, las adhesiones, implementaciones y reingresos al Programa Jóvenes Con Más y Mejor Trabajo se encuentran suspendidas. Podés informarte más consultando la <u>Resolución SE 609/2022</u>. Por tal razón te invitamos a adherirte al Fomentar Empleo, el cual brinda más herramientas y oportunidades para insertarte en el mercado de trabajo y te permite recibir una asignación dineraria superior.
Centros de Atividades Juvenis (CAJ): Programa Nacional de Extensão Educacional (PNEE)	Tiene como propósito ampliar las trayectorias educativas y escolares de los jóvenes diversificando el horizonte de oportunidades y experiencias educativas. Busca ampliar y mejorar las condiciones y formas de acceso, permanencia y egreso de los jóvenes en las escuelas, así como de fortalecer sus trayectorias escolares y educativas a través de la participación en diferentes acciones organizadas en tiempos y espacios complementarios y alternativos a la jornada y al horario escolar.
Programa Nacional de Acompanhamento Sociocomunitário de Trajetórias	<i>Una propuesta territorial de ampliación y democratización de los espacios educativos.</i> Este Programa tiene como objetivo contribuir al fortalecimiento de las trayectorias educativas de

Educação	adolescentes y jóvenes de escuelas del Nivel Secundario con trayectorias discontinuas, interrumpidas o en situación de vulnerabilidad educativa, a partir de estrategias de articulación con diferentes actores institucionales y de la comunidad. Para el logro de este objetivo desde esta propuesta se acompañan todos aquellos procesos de construcción colectiva que se dan en el territorio, poniendo a disposición y articulando los recursos de las distintas instancias estatales con las acciones, agentes e instituciones sociales y comunitarias. De esta manera se generan y promueven espacios de intercambio para aportar a la democratización de los proyectos institucionales vigentes y a garantizar la continuidad pedagógica de las y los estudiantes, haciendo de este modo efectivo el derecho a la educación.
Bolsas de Estudos Manuel Belgrano	El Programa de Becas Estratégicas Manuel Belgrano es un sistema de becas para promover el acceso, la permanencia y la finalización de estudios de grado y pregrado en nueve áreas de política pública consideradas claves para el desarrollo económico del país y la igualdad social.
Programa de Apoio à Equidade e Efetividade do Sistema de Proteção Social na Argentina	Contribuir a la sostenibilidad y a la mejora de la efectividad de programas de protección social en la República Argentina. Objetivo específico del Componente II, Ministerio de Educación: Contribuir a que jóvenes de entre 18 y 30 años provenientes de familias vulnerables puedan finalizar la educación básica, terciaria o universitaria, buscando proactivamente la continuidad de sus trayectorias educativas.
Programa de Bolsas em Ciência e Tecnologia BEC.AR	El programa será pilar de la estrategia nacional en la prevención del abandono escolar en Argentina y contribuirá al desarrollo de un sistema de evaluación de la calidad educativa a nivel nacional. A través de las Becas PROGRESAR y del fortalecimiento de capacidades para el uso del SINIDE y la implementación y evaluación de un sistema de gestión escolar (SGE), se fortalecerán los sistemas de información y gestión para el sostenimiento de trayectorias educativas. Desde el fortalecimiento del Sistema de Evaluación, se busca obtener y generar información oportuna y de calidad para conocer mejor los logros alcanzados y los desafíos pendientes en torno a los aprendizajes de los estudiantes, y de esta manera, aportar información que contribuya a procesos de mejora educativa continua y a una mayor equidad.
Programa Livros para Aprender	Libros para aprender se inscribe en el marco de una política nacional que busca cumplir con el derecho a la educación y garantizar el acceso universal a libros esenciales para el aprendizaje, tanto libros escolares como obras literarias que fomentan la lectura autónoma y las actividades en el aula. El Programa se implementa mediante la modalidad de entrega de libros en propiedad a cada estudiante de escuelas de gestión estatal y de gestión privada cuota cero y oferta única. Estos libros serán un puente entre la escuela y la familia. La Ley de Educación Nacional establece que el Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que las y los estudiantes alcancen aprendizajes comunes y de buena calidad sin distinciones de origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural. En este marco, "Libros para Aprender" busca colaborar en la mejora de los

	procesos de enseñanza y aprendizaje de niñas, niños y jóvenes.
Uma hora a mais de aula	Para dar cuenta del desarrollo del programa Hora más y con el fin de dejar registro de los procesos, los acuerdos, las oportunidades y los desafíos encontrados en la implementación de esta política educativa federal se reunió la información en el libro “Una primaria con más tiempo. Políticas de ampliación de la jornada escolar en la República Argentina”.
Programa CooperAr	Es el Programa de Fortalecimiento a las Cooperadoras Escolares de todos los niveles educativos de la República Argentina, creado en 2021 para visibilizar y potenciar el papel de las cooperadoras escolares como espacios de democratización y participación, según los principios de la Ley 26.759.
Programa ACOMPANAR: Pontes de Igualdade	La pandemia que azota al mundo trastocó los usos y costumbres de la vida en común. En la Argentina el Estado asumió su responsabilidad con un protagonismo de nuevo tipo que lo llevó a hacerse presente poniendo en juego grandes esfuerzos para concretar el arte de cuidar. El Ministerio de Educación inmediatamente se manifestó haciéndose presente con producción y acompañamiento. Para ese trabajo contó con la solidaridad de las iniciativas que sumaban los Ministerios de cada provincia.
Projeto de Melhoria da Infraestrutura Escolar, De Volta à Sala de Aula	Contribuir con las condiciones edilicias adecuadas para garantizar el acceso y la asistencia segura de todos los alumnos y alumnas de todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria.
Projeto de Melhoria da Infraestrutura Escolar, De Volta à Sala de Aula	Contribuir con las condiciones edilicias adecuadas para garantizar el acceso y la asistencia segura de todos los alumnos y alumnas de todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria.
Resolução 405/21 do CFE, 190 dias letivos	Que la Constitución Nacional, las Constituciones Provinciales y la de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, consagran el derecho de aprender para todos los habitantes del país. Que la Ley de Educación Nacional N° 26.206, conforme su artículo 1º, regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender según el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella. Que la Ley de Educación Nacional establece que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado; que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación

Fundo de Reabilitação de Instalações Escolares (FORES)	El Ministerio de Educación de la Nación, por medio del Programa Nacional Volvé a la Escuela, promueve acciones estratégicas de carácter integral con el fin de asegurar la vuelta a la presencialidad plena y cuidada. A los efectos de garantizar el derecho a la educación, se realizan acciones de búsqueda de cada una y cada uno de las y los estudiantes de todo el país para retomar y reforzar su vínculo con la escuela. En simultáneo, se despliegan estrategias para la revinculación, el fortalecimiento de las trayectorias educativas, el sostenimiento de las trayectorias escolares y la institucionalización de los aprendizajes de niñas, niños, adolescentes, adultas y adultos ARTÍCULO 1°. - Acordar el Calendario Escolar del año 2022 con al menos CIENTO NOVENTA (190) días de clases, que como anexo forma parte de la presente medida.
--	---

Fonte :elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023.

Os Planos e Programas Educacionais da Argentina são iniciativas governamentais e visam promover a melhoria da qualidade e da equidade na educação do País. Esses planos abrangem desde a educação infantil até o ensino médio, têm como objetivo principal garantir o acesso universal à educação e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Um dos programas mais conhecidos é o Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente, que busca fortalecer a formação dos professores e melhorar a qualidade da educação básica. Esse programa inclui a elaboração de currículos nacionais, a capacitação docente e a implementação de políticas de inclusão e diversidade.

Outro importante plano é o Plan Nacional de Educación Digital, que visa promover a incorporação das tecnologias digitais na educação. Esse programa busca garantir o acesso à tecnologia nas escolas, capacitar os professores para o uso pedagógico das ferramentas digitais e promover a produção de conteúdos educacionais digitais.

Além disso, a Argentina implementa políticas de inclusão e igualdade na educação, como o Programa Nacional de Educación Sexual Integral, que busca promover uma educação sexual abrangente e respeitosa, e o Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, que visa garantir o direito à educação de povos indígenas e promover o respeito pela diversidade cultural.

5.2.1.1 Efetividade da política educacional

As políticas públicas educacionais desempenham um papel chave na promoção do acesso equitativo, participação ativa, trajetórias educacionais consistentes e conquistas de aprendizagem dos estudantes. Porém, devem ser criados ambientes favoráveis com recursos e suportes adequados e, desse modo, garantir uma educação de qualidade para todos.

Segundo o SITEAL, a proporção de analfabetos diminuiu de 1,5% para 0,7% nos últimos 20 anos. Esta queda foi mais acentuada entre as mulheres, de 1,6% para 0,6% e, nos grupos de baixa renda, de 2,7% para 1,0%.

Além disso, a média de anos de escolaridade aumentou tanto para homens como para mulheres. O número médio de anos de escolaridade aumentou de 9,9 para 11,6 anos para os homens e de 9,9 para 11,9 anos para as mulheres. Este aumento foi particularmente evidenciado na parcela socialmente desfavorecida, na qual a média de anos de escolaridade aumentou de 7,8 anos para 10 anos e, no setor intermédio, no qual a média de anos de escolaridade aumentou de 9,2 anos para 11,1 anos.

Outro dado importante é que a proporção de adultos com ensino secundário aumentou significativamente de 42,4% para 64,6%. Esse aumento foi maior entre os homens, passando de 41,2% para 62,4%. Em particular, a proporção de pessoas com qualificação de ensino secundário aumentou de 19,6% para 48,4% nos agregados familiares mais desfavorecidos e de 35,3% para 62,3% na classe média.

Relativamente aos dados do ensino secundário, a taxa de frequência do ensino primário aumentou significativamente de 79,4% para 90,1% nos últimos anos. Este aumento foi observado principalmente entre os homens, para os quais a frequência aumentou de 77% para 88,2% e entre os agregados familiares de baixos rendimentos, sobre esses, a frequência aumentou de 73,2% para 88%. De 2000 a 2021, a proporção de estudantes do ensino secundário aumentou 10,9 pontos percentuais, de 54,7% para 65,6%.

Este aumento foi mais acentuado entre os homens, que passaram de 50,1% para 62,9%, do que nas mulheres, que passaram de 59,6% para 68,9%. No entanto, ainda existe uma grande disparidade, com uma diferença de 19,9 pontos percentuais entre as famílias com rendimentos mais elevados (79,8%) e as famílias com

rendimentos mais baixos (59,9%). A proporção de pessoas com habilitações do ensino secundário também aumentou de 57% para 70,2%.

Além disso, o preconceito nos grupos etários também diminuiu, particularmente no grupo etário dos 12 aos 14 anos, em que a proporção caiu de 12,4% para 7,7%. Isto sugere que o número de estudantes menores de idade diminuiu e os resultados educacionais dos estudantes melhoraram.

5.2.1.2 Um olhar sob o sistema de informação e avaliação

O objetivo principal deste estudo é identificar, descrever, mapear e comparar políticas públicas e tecnologia de inovação adotadas em políticas públicas educacionais na Argentina, Brasil e Paraguai.

O Instituto de Estatística e Censos (INDEC) é uma instituição pública do Ministério da Economia da Argentina. É responsável pela execução das atividades estatísticas oficiais no país, pelo desenvolvimento de metodologias, pela realização de censos e inquéritos e pela compilação de indicadores sociais e econômicos, incluindo dados sobre educação.

No Ministério da Educação, o Secretariado de Avaliação e Informação Educativa é responsável pelo desenvolvimento do sistema nacional de informação educativa e pela avaliação dos componentes, processos e resultados do sistema educativo para garantir uma educação de qualidade.

O Departamento de Informação e Estatística Educacional (DIEE) é também responsável pela produção e divulgação de informação estatística sobre o sistema educativo. A coordenação ocorre entre o Departamento de Estatística e o Ministério da Educação, por meio da Rede Federal de Informação Educacional (RedFIE). A RedFIE é responsável pelo sistema federal de informação educacional, incluindo a pesquisa anual, o sistema integrado de informação educacional digital (SInIDE) e o cadastro oficial das instituições de ensino.

O levantamento anual é um censo que recolhe informações nacionais sobre variáveis-chave do sistema educativo. A lei nacional da educação prevê a publicação de dados e indicadores que permitem a transparência e a gestão adequadas da educação e da investigação. A lei também cria o Conselho Nacional de Qualidade Educacional, órgão consultivo dedicado a avaliar e melhorar a qualidade da educação.

O Departamento de Educação realiza avaliações nacionais, como a Avaliação Aprender, que mede a aprendizagem e as competências dos estudantes. A Argentina também participa de testes de desempenho internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação Escolar (PISA) e o Instituto Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE). Além disso, o país acompanha Objetivos De Desenvolvimento Sustentável

5.2.1.3 Desafios educacionais frente à Pandemia do Covid 19

As circunstâncias excepcionais da pandemia da COVID-19 e a necessidade de garantir o direito à educação e a continuidade da educação das crianças e jovens destacaram quatro prioridades de intervenção: Durante a suspensão das aulas presenciais, a política educacional da Argentina centrou-se em duas áreas principais: “currículo e modelo de gestão” e “formação de professores”.

Uma das principais medidas do governo argentino, para minimizar o impacto negativo do cancelamento dos serviços educacionais presenciais, foi o programa Seguimos Educando. O objetivo desse programa era criar e distribuir conteúdo educacional adaptado aos Centros de Aprendizagem Prioritária (NAPs). À luz da exclusão digital, o programa adotou uma abordagem abrangente, utilizando uma variedade de meios de comunicação, incluindo televisão, rádio, livros escolares e um website dedicado a esse fim.

Além disso, foram promovidos esforços de formação de professores e gestores através dos websites do Instituto Nacional de Formação de Professores (INFoD) e do Instituto Nacional de Educação Técnica (INET). Foram também disponibilizadas linhas de crédito e equipamentos técnicos, como o “PC Docentes”, com prioridade para os mais vulneráveis.

Com o regresso ao ensino presencial, as intervenções centraram-se em medidas de “fortalecimento” e “formação de professores”, nomeadamente através do programa Acompañar: Puentes de Igualdad. Estas medidas foram implementadas juntamente com a criação de um calendário escolar de 190 dias para fortalecer a educação e garantir a igualdade de acesso à educação. Essas medidas refletem a determinação da Argentina em enfrentar os desafios da pandemia e buscar soluções para garantir a continuidade da educação dos estudantes e fortalecer tanto os aspectos educacionais quanto a formação dos profissionais da educação.

5.2.1.4 Desafios educacionais frente à Educação em Direitos Humanos

A Argentina fez progressos nos seus esforços no domínio da educação. De acordo com os princípios estabelecidos pelos acordos internacionais, foram implementadas ações e medidas para garantir o direito à educação. O plano anual de educação federal abrange diversos temas, incluindo: inclusão educacional, cobertura na educação infantil, fortalecimento institucional e pedagógico, inclusão e conclusão do ensino médio, ampliação do conhecimento e fortalecimento dos atores educacionais.

As Diretrizes da Estratégia Educacional para a República Argentina 2022-2027 definem metas importantes como acesso, permanência e graduação dos estudantes, melhoria da qualidade da educação e fornecimento de recursos adequados para o processo de ensino e aprendizagem.

Essas diretrizes orientam estratégias de curto, médio e longo prazo e os governos nacionais e locais partilham responsabilidades. Embora tenha havido progresso nos indicadores da educação ao longo do tempo, também existem desafios que precisam de ser enfrentados.

A redução das desigualdades de gênero e socioeconômicas é um dos maiores desafios, uma vez que continuam a existir grandes disparidades nas taxas de participação e de graduação entre homens e mulheres e entre estudantes de diferentes níveis de rendimento. A disparidade entre aqueles que frequentam e concluem o ensino secundário e superior continua a ser grande e são necessários mais esforços governamentais nestes níveis.

5.2.2 Brasil

As obrigações dos Estados em relação ao direito à educação são determinadas por instrumentos jurídicos de natureza internacional. O direito internacional distingue entre instrumentos jurídicos vinculativos e não vinculativos. Os instrumentos vinculativos, como os principais tratados, exigem que os países os ratifiquem ou adiram legalmente e se comprometam a alinhar as regulamentações nacionais com os padrões internacionais.

Por outro lado, instrumentos não vinculativos, como a Agenda 2030 e os objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), têm importante autoridade política

e moral. Embora os ODS não sejam vinculativos, as medidas tomadas pelos países para os implementar contribuem para a realização efetiva do direito à educação.

No caso do Brasil, o país ratificou e aderiu a uma série de instrumentos jurídicos que contribuíram para a criação de um corpo jurídico relevante, incluindo a ratificação da Convenção contra a Discriminação na Educação em 1968, a adesão à Convenção sobre o Direito à Educação das Crianças em 1990 e aderiram à Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável em 2016.

De acordo com o Decreto Presidencial 8.892/16, posteriormente alterado pelo Decreto 11.397 de 2023, foi criado o Comitê Nacional para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Este Comitê tem como objetivo adotar, divulgar e promover a transparência na implementação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. A composição da comissão inclui oito representantes governamentais, além de oito representantes da sociedade civil e do setor privado, selecionados por meio de chamada pública.

No Brasil, a Constituição (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelecem a educação como um direito para todos, responsabilidade compartilhada entre Estado, família e sociedade. Essas leis visam ao desenvolvimento integral dos indivíduos e preconizam princípios como igualdade de oportunidades, liberdade de ensinar e aprender, além de gestão democrática das instituições educacionais. Tais instrumentos legais refletem um compromisso com a democratização da educação, embora persistam desafios como desigualdade regional e infraestrutura inadequada.

A Carta Magna de 1988 representou um avanço no fortalecimento da democracia no campo da educação e estabeleceu diretrizes e princípios básicos para a educação neste País.

A Constituição Federal brasileira estabelece a educação como um direito social com o objetivo de construir uma sociedade livre, mais justa e cooperativa, desenvolver o País, eliminar a pobreza e a marginalidade, reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem comum.

5.2.2.1 Organização do sistema nacional de educação

Os exercícios de planejamento são uma das formas de interligar os aspectos legais e as medidas programáticas no campo educacional. Esses planos estabelecem

prioridades, orientam o trabalho dos responsáveis pela coordenação, implementação e monitoramento das ações e justificam os esforços para garantir o direito à educação. Além disso, frequentemente contêm orientações e abordagens que direcionam as políticas públicas educacionais.

No Brasil, a Lei 13.005 de 2014 instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Esse plano estabeleceu a obrigação de haver o desenvolvimento ou adaptação dos planos estaduais, regionais e municipais de educação de acordo com o Plano Nacional de Educação, no primeiro ano de sua vigência. Com uma estrutura participativa, o PNE possui 10 diretrizes e 20 metas decenais para orientar a política educacional.

Seus principais objetivos incluem universalizar a educação infantil na idade pré-escolar, ampliar o número de matrículas no ensino fundamental, garantir o acesso à educação básica e especializada para pessoas com deficiência de 4 a 17 anos, promover o ensino em tempo integral, melhorar a qualidade do ensino básico, elevar o nível educacional médio da população entre 18 e 29 anos, aumentar a taxa de alfabetização da população com 15 anos e ofertar escolas de educação de jovens e adultos nos níveis primário e secundário, integradas com a formação profissional.

Em relação ao ensino técnico, à formação de professores e ao ensino superior, os objetivos incluem aumentar as matrículas no ensino secundário técnico e profissional, assim como no ensino superior. O Plano Nacional de Educação (PNE) também destaca a importância de melhorar a qualidade do ensino e implementar a Política Nacional de Formação de Professores.

O plano estipula que o investimento público na educação deve atingir pelo menos 7% do produto interno bruto (PIB) do país no quinto ano da lei e, até ao final da década, passar para pelo menos o equivalente a 10% do PIB. Além do PNE, o Brasil também possui uma Política Nacional de Alfabetização, que enfatiza a importância da alfabetização para a vida escolar e o pleno exercício dos direitos de cidadania.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada em 1996 e alterada em 2018, estipula que o sistema educacional federal inclui o ensino básico e o ensino superior. A educação básica inclui a educação pré-escolar, o ensino primário e o ensino secundário. É obrigatória e gratuita para pessoas dos 4 aos 17 anos.

A educação é ofertada em diversas formas: educação de jovens e adultos, educação especial com perspectiva inclusiva, educação profissional e tecnológica,

educação básica rural, educação escolar da aldeia geográfica, educação escolar quilombola, educação para relações étnico-raciais, educação ambiental e educação a distância. (Guia Curricular Nacional do Ensino Básico).

Os programas de ensino pré-escolar, fundamental e médio deverão ter uma Base Nacional Comum – BNCC, complementada em cada sistema de ensino e em cada período escolar por um componente de diversidade, adequado às características sociais, culturais, econômicas e estudantis da região e localidade.

De acordo com a lei atual, os municípios são os principais responsáveis pelo ensino fundamental e educação infantil, enquanto os estados são responsáveis pelo ensino fundamental (anos finais) e ensino médio. Em contrapartida, o governo federal é responsável pelo sistema de ensino superior e, além de desempenhar funções redistributivas e complementares, presta apoio técnico e financeiro aos estados e municípios.

Esta divisão de responsabilidades desempenha um papel importante na garantia de um sistema educativo equilibrado em todo o país. Além de permitir que cada ente federal atue em sua área de competência e contribui para a oferta de educação de qualidade a todos os brasileiros.

Educação Infantil - A educação infantil constitui a primeira etapa da educação básica, é ofertada para crianças de até três anos de idade. Para crianças de quatro a cinco anos de idade é ofertado o atendimento na pré-escola. Seu objetivo é contribuir para o desenvolvimento integral da criança, abrangendo aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando o papel desempenhado pela família e pela comunidade.

Ensino fundamental – O ensino fundamental tem duração de nove anos, é de caráter obrigatório, sendo de responsabilidade governamental garantir sua oferta a todos, inclusive àqueles que não tiveram acesso em idade apropriada. Seu propósito é contribuir para o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, compreensão do ambiente natural e social, sistema político, tecnológico, artes e dos valores fundamentais da sociedade, bem como fortalecer os vínculos familiares, laços de solidariedade humana e a tolerância mútua.

Ensino Médio - O Ensino Médio é a etapa final da educação básica, com duração de três ou quatro anos, buscando oferecer aos estudantes uma formação ampla e abrangente. Durante esse período, podem ser incluídos programas voltados para preparação para o mercado de trabalho e, opcionalmente, para a obtenção de

qualificação profissional. O currículo do Ensino Médio é composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecida em nível nacional, e por itinerários formativos que são adaptados de acordo com a relevância para o contexto local. Esses itinerários englobam áreas como linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas, além de formação técnica e profissional.

Educação profissional e tecnológica - A educação profissional e tecnológica é oferecida no ensino médio e na educação superior. Ela se integra nos diferentes níveis e modalidades de educação, trabalho, ciência e tecnologia. Sua finalidade é preparar os indivíduos para exercerem profissões, auxiliando-os na inserção no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

A definição da política de educação profissional e tecnológica cabe à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), do Ministério da Educação.

Em conjunto com o Ministério do Trabalho, essa política é implementada em escolas agrotécnicas, centros federais de educação tecnológica (CEFET) e instituições pertencentes ao “Sistema S”, um grupo de organizações financiadas parcialmente por empresas privadas. Essas instituições incluem o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), SESC (Serviço Social do Comércio), SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), SESI (Serviço Social da Indústria), SEST (Serviço Social do Transporte), SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) e SESCOOP (Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo).

Os cursos de educação profissional e tecnológica podem ser organizados por eixos tecnológicos, permitindo a criação de diferentes itinerários formativos, observadas as regras do sistema e do nível educacional. A educação profissional pode ser desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por meio de estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Educação superior – O ensino superior engloba os cursos de graduação nas diversas áreas do conhecimento, sendo acessíveis a candidatos que tenham concluído o ensino médio, ou equivalente e que tenham sido aprovados em processo seletivo. As instituições de ensino superior conferem títulos intermediários (técnicos), de graduação (bacharelado e licenciatura) e de pós-graduação (especialização, aperfeiçoamento, mestrado e doutorado).

A Secretaria de Ensino Superior (SESU), vinculada ao Ministério da Educação, é o órgão do Ministério da Educação responsável pelo planejamento, direção, coordenação e fiscalização do processo de formulação e implementação da política nacional de educação superior. Suas atribuições incluem a manutenção, supervisão e desenvolvimento de universidades estaduais bem como a supervisão de instituições privadas. Em colaboração com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a SESU tem a responsabilidade de definir as políticas de oferta, financiamento e apoio aos estudantes do ensino superior, além de formular políticas e implementar programas de formação na área da saúde e de cooperação internacional. Essas iniciativas visam promover a troca de conhecimento com outras nações e elevar o reconhecimento internacional da educação superior brasileira.

A educação formal no Brasil engloba, além da educação regular, diferentes modalidades de ensino, tais como educação especial, a educação de jovens e adultos destinada àqueles que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos na idade adequada, e a educação quilombola.

Além de abordar essas diferentes modalidades de ensino, é relevante considerar o tamanho do sistema educacional brasileiro. Segundo dados do Censo da Educação Básica de 2022, havia 47,4 milhões de matrículas nas 178,3 mil escolas de educação básica do Brasil. Considerando a unidade administrativa, 49% correspondem ao âmbito municipal.

Tabela 5 - Número de Estudantes por Etapas de Ensino - ano base 2022

Nível de escolaridade	Matrículas
Educação Infantil	9.028.764
Ensino Fundamental	26,5 milhões
Ensino Médio	7,9 milhões
Educação Profissionalizante	794.955
Educação de Jovens e Adultos	Ensino superior
Educação Especial	1,5 milhões
Ensino superior	8.5 milhões

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023.

Os números de matrículas nos diferentes níveis de ensino no Brasil evidenciam a diversidade de opções educacionais e a importância de atender às demandas e necessidades dos estudantes, em cada etapa de sua trajetória educacional. A oferta

de educação em diferentes níveis e modalidades é essencial para promover um sistema inclusivo, capaz de atender a todos os indivíduos, independentemente de sua idade, habilidades ou circunstâncias pessoais.

Tabela 6 - Número de professores por etapa de ensino – ano base 2022

Profissionais por Nível de ensino	Nº de Profissionais
Educação Infantil	657.000
Educação Básica	1.414.211
Ensino Médio	545.974.000
Total	2.617.185

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

Os números de profissionais no Brasil, em cada nível de ensino, destacam as diferenças no número de educadores em cada etapa da educação. Na Educação Infantil, há um total de 657.000 profissionais. Esses profissionais incluem professores, assistentes de ensino e outros funcionários que atuam em creches e pré-escolas, fornecendo cuidados e educação adequados às crianças em idade pré-escolar.

Na Educação Básica, que engloba a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, há um total de 1.414.211 profissionais. Além dos educadores da Educação Infantil, esse número também inclui professores e funcionários que atuam nas escolas de Ensino Fundamental, fornecendo educação e apoio aos estudantes nas séries iniciais.

No Ensino Médio, há um número significativamente maior de profissionais, com um total de 545.974.000. Isso ocorre porque o Ensino Médio envolve uma gama mais ampla de disciplinas e requer mais professores especializados em áreas específicas, como ciências, matemática, línguas, entre outras.

No total, considerando todos os níveis de ensino, há 2.617.185 profissionais envolvidos na educação no Brasil. Esses profissionais desempenham um papel fundamental na formação acadêmica, no desenvolvimento pessoal e no apoio aos estudantes em sua jornada educacional.

Esses números refletem a importância de uma força de trabalho qualificada e suficiente para atender às necessidades educacionais da população brasileira em cada etapa de seu percurso escolar. O investimento em profissionais da educação é essencial para garantir uma educação de qualidade e proporcionar um ambiente de aprendizado adequado para os estudantes.

5.2.2.2 Política de intervenção

O Brasil, assim como a Argentina, propôs diversas medidas de implementação destinadas a garantir o direito à educação. Isto inclui o fortalecimento da gestão escolar, a introdução de modelos de ensino flexíveis e a construção de redes de melhoria da aprendizagem. Além dos recursos educacionais, as escolas também serão dotadas de equipamentos tecnológicos e de conectividade. A medida também visa formar professores e melhorar a inclusão e a qualidade do ensino.

Quadro 12 - Planos e Programas Educacionais

PLANOS OU PROGRAMAS	OBJETIVOS
Rede Nacional de Formação Continuada de Professores	O objetivo deste documento é convocar as instituições públicas de ensino superior, centros de pesquisa e programas de formação continuada, participantes do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, a apresentarem propostas de cursos de formação continuada nas modalidades presencial e semipresencial. Os objetivos são ampliar a Rede Nacional de Formação Continuada de professores; contribuir para a construção de um sistema nacional de formação de profissionais da educação; e estabelecer programas de formação continuada para as profissionais da educação, desenvolvidos em conjunto entre Instituições de Ensino Superior e escolas públicas de ensino básico, a fim de garantir uma educação de qualidade e socialmente referenciada para crianças, jovens e adultos;
Cursos de educação continuada autoinstrucionais para docentes	O objetivo geral das ações de formação é o apoio às redes de ensino na análise e implementação da BNCC, bem como abordar temas relevantes para a educação, de forma a garantir as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. A unidade técnica responsável é a Diretoria de Formação Docente e Valorização de Profissionais da Educação da Secretaria de Educação Básica do MEC.
Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o Art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 e estabelece outras disposições.
Programas de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica (ProEB)	Os Programas de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica - ProEB têm por objetivo a formação continuada stricto sensu dos professores em exercício na rede pública de educação básica, em conformidade com a política do Ministério da Educação – MEC, mediante apoio às instituições de ensino superior (IES) ou rede de instituições associadas do País, responsáveis pela implantação e execução de cursos com

	áreas de concentração e temáticas vinculadas diretamente à melhoria da Educação Básica. O apoio da CAPES dar-se-á mediante a concessão de bolsas e fomento aos cursos de Mestrado Profissional do ProEB, nas modalidades presencial e a distância, da seguinte forma: as bolsas serão concedidas e pagas diretamente aos professores em efetivo exercício da educação básica pública regularmente matriculados em cursos de Mestrado Profissional do ProEB e cujo trabalho acadêmico tenha como objeto a educação básica; Os recursos de fomento destinados ao custeio das atividades acadêmicas de cursos de Mestrado Profissional do ProEB serão calculados conforme a Portaria 61, repassados ao respectivo Programa de Pós-Graduação (PPG) ou ao gestor nacional da rede
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)	O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. O PIBID tem por finalidade proporcionar a inserção, no cotidiano das escolas públicas de educação básica, para os discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior. Para o desenvolvimento dos projetos institucionais de iniciação à docência, o programa concede bolsas aos licenciandos, aos professores das escolas da rede pública de educação básica e aos professores das Instituições de Ensino Superior (IES).
Programa de Residência Pedagógica	De acordo com o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).
Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)	O Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica é resultado da ação conjunta do Ministério da Educação, de instituições públicas de educação superior (IPES) e das secretarias de educação dos estados e municípios, no âmbito do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PDE), que estabeleceu no País um novo regime de colaboração da União com os estados e municípios, respeitando a autonomia dos entes federados
Programas de Cooperação Internacional de Formação de Professores da Educação Básica	Os Programas têm o objetivo de promover a capacitação dos profissionais que atuam na docência, na direção, coordenação ou supervisão pedagógica das escolas da rede pública de educação básica, ou que estejam lotados na secretaria de educação, exercendo atividades de gestão educacional ou relacionadas à formação continuada de professores. A proposta pedagógica do curso tem por objetivo, além do aprimoramento em língua inglesa, o desenvolvimento de habilidades em liderança e gestão educacional.
Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)	O principal objetivo deste programa é garantir o crescimento, a aprendizagem, o desenvolvimento biopsicossocial, o desempenho escolar e a formação de práticas alimentares

	saudáveis, nos estudantes dos ensinos fundamental e médio, através de um plano de alimentação completa e saudável.
Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE)	Lei nº 10.880/2004. Programa do Instituto Nacional de Apoio ao Transporte Escolar - PNATE é o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para a Educação de Jovens e Adultos
PROJOVEM Urbano	Apresenta o Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Pro Jovem Urbano, que tem como objetivo promover a inclusão social de jovens brasileiros de 18 a 29 anos que, apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino básico, buscando sua reinserção na escola e no mundo do trabalho, a fim de proporcionar-lhes oportunidades de desenvolvimento humano e de exercício efetivo da cidadania.
PROJOVEM Trabalhador	Portaria/MTE Nº 991, de 27/11/2008. Aprova o Termo de Referência e estabelece os critérios e as normas de transferência automática de recursos financeiros para Estados, Municípios e Distrito Federal, relativos ao Pro Jovem Trabalhador - Juventude Cidadã Aprova o Termo de Referência e estabelece critérios e normas de transferência automática de recursos aos Estados, Municípios e Distrito Federal sobre o Projovem Trabalhador - Juventude Cidadã. A Secretaria de Políticas Públicas para o Emprego (Ministério do Trabalho e Emprego) é designado para supervisionar e executar o Programa, mantendo o seguimento, monitoramento, controle, fiscalização e avaliação da execução do plano de implementação
PROJOVEM Campo	Constitui o Programa Nacional de Educação para jovens agricultores/familiars, implementado pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). O Programa visa desenvolver uma política que fortaleça e amplie o acesso e a permanência de jovens agricultores familiares, entre 18 e 29 anos, ao sistema formal de ensino, com vistas à conclusão do Ensino Fundamental com qualificação social e profissional. De forma mais ampla, o objetivo do Programa é contribuir para a formação integral dos jovens do campo, potenciando a sua ação no desenvolvimento sustentável e solidário das suas famílias e comunidades, através de atividades curriculares e pedagógicas, de acordo com as Diretrizes de Operações para Educação Básica nas Escolas Rurais.
Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNEM)	Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Secundário e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios de participação. Seu objetivo é apoiar as secretarias de educação do estado e do Distrito Federal na elaboração e execução do Plano de Implementação de um novo currículo que inclua a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, os diferentes itinerários de formação e a ampliação da carga horária para mil horas por ano.
Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)	Art. 1º Esta Portaria dispõe sobre as regras e os procedimentos concernentes ao processo seletivo do Fundo de Financiamento Estudantil - Fies, nos termos do Art. 5º-C

	da Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, referente ao segundo semestre de 2020. § 1º O processo seletivo do Fies compreenderá: I - Oferta de vagas pelas mantenedoras de Instituições de Educação Superior - IES; II - Seleção das vagas a serem ofertadas no processo seletivo; III - Inscrição dos candidatos; IV - Classificação e pré-seleção dos candidatos; V- Complementação da inscrição pelos candidatos pré-selecionados; e VI - Redistribuição das vagas entre os grupos de preferência.
Programa Nacional do Livro e do Material Didático	Este Decreto institui o Programa Nacional de Livros e Materiais Didáticos - PNLD, no âmbito do Ministério da Educação, que terá como objetivo avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais, para apoiar a prática de forma educativa, sistemática, regularmente e gratuitamente. Será destinado às escolas públicas de educação básica das redes federal, estadual, municipal e distrital e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, nos termos do Poder Público
Programa Tempo de Aprender	Tempo de Aprender é um programa de alfabetização abrangente, cujo propósito é melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do País. Para isso, o programa realiza ações que atuam no sentido de aprimorar a formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores; disponibilizar materiais e recursos baseados em evidências científicas para estudantes, professores e gestores educacionais; aprimorar o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, por meio de atenção individualizada e valorizar os professores e gestores da alfabetização.
Programa de Apoio à Manutenção da Educação Infantil – Novos Estabelecimentos (Proinfância)	Estabelece diretrizes e diretrizes para execução e auxílio financeiro complementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos da Rede Pública de Escolas de Educação Infantil - PROINFANCIA
Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)	O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), instituído pela, Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação, visando garantir o acesso de crianças a creches e escolas, bem como a melhoria da infraestrutura física da rede de Educação Infantil. O programa atua sobre dois eixos principais, indispensáveis à melhoria da qualidade da educação: construção de creches e pré-escolas, por meio de assistência técnica e financeira do FNDE, com projetos padronizados que são fornecidos pelo FNDE ou projetos próprios elaborados pelos proponentes; aquisição de mobiliário e equipamentos adequados ao funcionamento da rede física escolar da educação infantil, tais como mesas, cadeiras, berços, geladeiras, fogões e bebedouros.

Programa Escola Acessível	O Programa Escola Acessível é uma medida estruturante para a consolidação de um sistema educativo inclusivo, contribuindo para a concretização do objetivo da inclusão plena, condição essencial para uma educação de qualidade. Este documento tem como objetivo orientar os sistemas educacionais na implementação do Programa Escolas Acessíveis em 2011. Seus objetivos são promover a acessibilidade e a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e estudantes com altas habilidades/superdotação matriculados em turmas regulares do ensino regular, garantindo-lhes o direito de compartilhar espaços comuns de aprendizagem, através da acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e às comunicações e informações
Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)	Compila a lei que cria o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), a ser executado pela União para ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica e demais leis e decretos correlatos
Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares	Regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim em 2020, para consolidar o modelo de Escola Cívico-Militar - Ecim nos estados, nos municípios e no Distrito Federal.
Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI)	Instituído pela Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, atualmente regido pela Portaria nº 2.116, de 2 de dezembro de 2019, o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral é executado pela Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Básica, no âmbito da Coordenação-Geral de Ensino Médio (DPD/COGEM). O objetivo geral é apoiar a ampliação da oferta de educação em tempo integral no ensino médio nos estados e Distrito Federal, de acordo com critérios definidos pela referida portaria, por meio da transferência de recursos para as secretarias estaduais e distrital de educação. A unidade técnica responsável é a Coordenação-Geral de Ensino Médio (COGEM/DPD) da Secretaria de Educação Básica do MEC.
Programa Educação Conectada	A partir de um mapeamento da diversidade na adoção de tecnologias nas redes estaduais e municipais de ensino do Brasil, o MEC desenhou o Programa Inovação Educacional Conectada, programa que é resultado de uma articulação horizontal e colaborativa, que envolveu diferentes entes federativos. O conhecimento e a experiência dos gestores de tecnologia das instituições de ensino estaduais e municipais foram fundamentais para a identificação das realidades educacionais locais, no apoio ao desenvolvimento de estratégias nacionais para inovar na Educação. Os componentes do novo programa também foram inspirados nas melhores experiências padrões internacionais.
Programa Escola da Terra	A Escola da Terra busca promover a formação contínua de professores para que atendam às necessidades específicas de funcionamento das escolas rurais e localizadas em comunidades quilombolas e oferecer recursos didáticos e pedagógicos que respondam às especificidades de formação da população rural e quilombola.

Programa de Apoio à Implementação da BNCC – ProBNCC	A resolução ministerial institui o Programa de apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC, no âmbito da colaboração entre os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Estabelece as diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. O Programa de Apoio à Implantação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC foi instituído pela Portaria MEC nº 331, de 5 de abril de 2018, com o objetivo de apoiar as Secretarias Estaduais e Distritais de Educação – Seduc e as Secretarias Municipais de Educação – SMEs no processo de revisão ou redação e implementação de seus planos de estudos alinhados à BNCC. Os principais desafios dos participantes do programa são, para o ciclo 2 da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, realizar uma formação contínua de qualidade, cumprir as premissas estabelecidas no Guia de Implementação da BNCC e com um regime de colaboração bem estabelecido. Para o 1.º ciclo do ensino secundário, os principais desafios consistem em conceber os percursos formativos de uma forma que seja interessante para os estudantes, que a rede possa oferecer e incluir no currículo orientações aos professores sobre como ensinar aos estudantes as competências gerais do ensino secundário da BNCC
Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO)	Seu objetivo é orientar os sistemas de ensino na implementação do Programa Nacional de Educação Rural – PRONACAMPO, instituído em 2012, por meio de ações específicas de apoio à Educação Rural e aos quilombolas, considerando as reivindicações históricas dessas populações quanto à efetividade do direito à educação. Apresenta o enquadramento legal, os objetivos gerais e específicos e estabelece os diferentes eixos com as suas ações.
Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND)	O Programa de Apoio ao Ensino Superior e à Licenciatura Indígena – PROLIND é uma iniciativa do Ministério da Educação, no cumprimento das suas responsabilidades de responder à formulação e desenvolvimento de programas específicos de apoio à formação de professores para o ensino dos povos indígenas em Nível superior.
Ação Saberes Indígenas na Escola	Art. 1º - A ação Saberes Indígenas na Escola será desenvolvida em regime de colaboração com os estados, o Distrito Federal, os municípios e as instituições de ensino superior (IES) e baseada nos princípios da especificidade, da organização comunitária, do multilinguismo e da interculturalidade, assegurados pelo Art. 210, § 2º, da Constituição Federal.
Programa Bolsa Família	Institui o Programa Bolsa Família e altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social, e a Lei nº 10.820, de 17 de dezembro de 2003, que dispõe sobre a autorização para desconto em folha de pagamento. Art. 1º: Fica instituído o Programa Bolsa Família, no âmbito do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, em substituição ao Programa Auxílio Brasil, instituído pela Lei nº 14.284, de 29 de dezembro de 2021. § 1º: O Programa Bolsa Família constitui etapa do processo gradual e progressivo de implementação da universalização

	da renda básica de cidadania, na forma estabelecida no parágrafo único do Art. 6º da Constituição e nocaute no § 1º do Art. 1º da Lei nº 10.835, de 8 de janeiro de 2004.
Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)	O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação (MEC), instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que tem como objetivo conceder financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos, com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e ofertados por instituições de educação superior não gratuitas aderentes ao programa.
Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)	Art. 1º O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação - PEC-G destina-se à formação e qualificação de estudantes estrangeiros por meio de oferta de vagas gratuitas em cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior - IES brasileiras. Parágrafo único. O PEC-G constitui um conjunto de atividades e procedimentos de cooperação educacional internacional, preferencialmente com os países em desenvolvimento, com base em acordos bilaterais vigentes e caracteriza-se pela formação do estudante estrangeiro em curso de graduação no Brasil e seu retorno ao país de origem ao final do curso. Art. 2º O PEC-G será implementado conjuntamente pelo Ministério das Relações Exteriores e pelo Ministério da Educação, nos termos deste Decreto. § 1º Compete ao Ministério das Relações Exteriores coordenar os procedimentos relativos à implementação do PEC-G junto a governos estrangeiros por intermédio das missões diplomáticas e repartições consulares brasileiras.
Sistema de Seleção Unificada (SiSU)	O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) reúne em um sistema eletrônico gerido pelo MEC as vagas ofertadas por instituições públicas de ensino superior de todo o Brasil, sendo a grande maioria delas ofertada por instituições federais (universidades e institutos). O sistema executa a seleção dos estudantes com base na nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Até o limite da oferta das vagas, por curso e modalidade de concorrência, de acordo com as escolhas dos candidatos inscritos, eles são selecionados por ordem de maior classificação, em cada uma das duas edições anuais do Sisu.
Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior	O Programa Incluir visa alcançar a acessibilidade no ensino superior por meio de uma aliança entre a Secretaria de Ensino Superior - SESu e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, com o objetivo de promover a criação e consolidação da acessibilidade nas universidades federais, que representam a organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência na vida acadêmica, eliminando barreiras arquitetônicas, pedagógicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade
Programa Universidade para todos (ProUni)	O Programa Universidade Para Todos (Prouni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de

	formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior.
Programa Bolsa de Permanência	A Bolsa Permanência é um auxílio financeiro que tem como finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para a permanência e diplomação de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, especialmente de indígenas e quilombolas.
Rede para Articulação de Sistemas e Políticas Educacionais	Os articuladores são profissionais presentes em todos os níveis de governo, responsáveis por apoiar os municípios na implementação do Programa de Inovação Educação Conectada. No âmbito federal, o Ministério da Educação (MEC) desenvolve o programa e fornece recursos financeiros. Os coordenadores estaduais e locais trabalham em conjunto, oferecendo tutoriais, orientações técnicas e promovendo a articulação entre os atores da Secretaria de Educação. Os articuladores devem ter conhecimento das políticas educacionais, habilidades em tecnologia e inovação e serem capazes de utilizar meios de comunicação virtuais.
Programa Idiomas sem Fronteiras	O principal objetivo do Programa ISF é promover ações em prol de uma política linguística para a internacionalização do Ensino Superior Brasileiro, valorizando a formação especializada de professores de línguas estrangeiras. Confira as principais ações para que isso aconteça: Formação de professores com residência docente a professores de língua estrangeira em formação inicial e continuada, para capacitação de profissionais para a internacionalização. Capacitação em língua estrangeira: Para o Programa ISF, há a formação em língua estrangeira para estudantes, professores e técnicos-administrativos de instituições de ensino superior credenciadas. Capacitação de estrangeiros: com o trabalho junto às universidades credenciadas para o desenvolvimento da proficiência linguística de estrangeiros em português do Brasil
Plano de Ações Articuladas	O Plano de Ações Articuladas (PAR) é uma estratégia de assistência técnica e financeira iniciada pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, fundamentada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que consiste em oferecer, aos entes federados, um instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional, concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um sistema nacional de ensino.
Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE)	O Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) foi lançado em 4 de abril de 2008 pelo governo federal, por meio do Decreto 6424 que altera o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado Prestado no Regime Público (PGMU).
Programa Nacional de Informática na Educação	Apresenta as diretrizes do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo). São explicados o contexto do

	programa, a sua justificativa, os seus objetivos, a sua cobertura e as suas estratégias. São desenvolvidas suas ações (mobilização e adesão, formação de recursos humanos, implantação de núcleos de tecnologia educacional, definição de especificações técnicas, organização do processo licitatório de bens e serviços e acompanhamento e avaliação), seus custos, seus prazos e seus produtos. .
Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)	O programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Também pretende ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do programa é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância. Há polos de apoio para o desenvolvimento de atividades pedagógicas presenciais, em que os estudantes entram em contato com tutores e professores e têm acesso à biblioteca e a laboratórios de informática, biologia, química e física. Uma das propostas da Universidade Aberta do Brasil (UAB) é formar professores e outros profissionais de educação nas áreas da diversidade. O objetivo é a disseminação e o desenvolvimento de metodologias educacionais de inserção dos temas de áreas como educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de ensino pública e privada de educação básica no Brasil.

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

Diante desse quadro fica evidenciado que as políticas educacionais no Brasil propõem planos e programas educacionais por meio de projetos e diretrizes que visam melhorar a qualidade e a equidade da educação no país. Eles abrangem diferentes áreas, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior e têm como objetivo promover a inclusão, a formação integral dos estudantes e o desenvolvimento de habilidades necessárias para a vida em sociedade.

Alguns programas notáveis incluem o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas e estratégias para o setor educacional e o Programa Nacional de Educação em Tempo Integral, que amplia a jornada escolar, proporcionando atividades diversificadas e complementares ao currículo regular. Além disso, há programas voltados para a formação de professores, como o Programa de Residência Pedagógica, e iniciativas de inclusão, como o Programa Educação Inclusiva - Direito à Diversidade. Esses planos e programas educacionais são essenciais para promover uma educação de qualidade, acessível e inclusiva para todos os brasileiros.

5.2.2.3 Efetividade da política educacional

A efetividade de uma política pública educacional está diretamente ligada à sua capacidade de causar um impacto positivo e duradouro no sistema educacional, resultando em melhorias no acesso, na participação, na qualidade e nas conquistas de aprendizagem dos estudantes. Esse processo é contínuo e exige constante aprimoramento das estratégias adotadas.

Segundo o SITEAL, entre 2001 e 2021, a taxa de analfabetismo diminuiu significativamente de 12,4% para 5,6%. Essa queda foi ainda mais acentuada entre as pessoas que viviam em domicílios de baixa renda, de 17,4% para 6%, e entre as que viviam em áreas rurais, de 28,8% para 14,8%.

A duração média da escolaridade, tanto para homens como para mulheres, aumentou, independentemente do nível de rendimento ou do local de residência. Contudo, no último ano do período de análise, as pessoas que viviam em zonas rurais tinham uma média de 6,5 anos de escolaridade, enquanto as pessoas provenientes de agregados familiares de baixos rendimentos tinham 8,8 anos de escolaridade, comparativamente a outros grupos.

É importante salientar que a proporção de adultos que concluíram o ensino secundário duplicou desde 2001. Esse aumento foi mais pronunciado para os residentes rurais, de 5,6% para 26,4%, e para os domicílios de renda média, de 20,8% para 60,3%.

O objetivo deste estudo é investigar se as políticas públicas de educação nos países sul-americanos incentivam o uso de tecnologias de inovação social. Para responder a esta questão, pressupõe-se que a educação reconheça as particularidades dos indivíduos e a sua atitude social perante a sociedade. O foco principal é identificar políticas públicas de educação e tecnologias de inovação social para estudantes de 12 a 17 anos.

Nesse sentido, dá-se ênfase ao nível de escolaridade adequado à faixa etária dos estudantes. Entre 2011 e 2021, a matrícula no ensino primário aumentou de 44,7% para 81,2%. Este aumento foi particularmente forte entre a população rural, de 25,8% para 77,8%; nos níveis de rendimento baixo, foi de 35,5% para 78,9% e, nos níveis de rendimento médio, de 56,3% para 85,3%.

Embora o número de estudantes que frequentam o ensino secundário tenha aumentado significativamente entre 2001 e 2021, de 38,1% para 62,9%, e as

disparidades por gênero, região geográfica e nível de rendimento tenham diminuído, é importante destacar que continua a existir uma grande disparidade de 17,2 pontos percentuais entre os agregados familiares com rendimentos mais elevados e os mais baixos, colocando estes últimos em desvantagem.

No período analisado, a taxa de conclusão do ensino fundamental dobrou, passando de 36,2% para 71,3%. Além disso, registrou-se uma diminuição significativa da sobre educação no grupo etário dos 12-14 anos, de 61,1% para 16,3%, e no grupo etário dos 15-17 anos, de 59,9% para 22,9%. Esta redução sobre educação significa que a percentagem de estudantes com desempenho abaixo do nível de escolaridade apropriado está a diminuir.

Isso pode ser resultado de políticas educacionais, de políticas públicas e de intervenções pedagógicas que visam garantir um melhor desenvolvimento dos estudantes ao longo do ano letivo e evitar a reprovação e a evasão.

5.2.2.4 Um olhar sob o sistema de informação e avaliação

Ao investigar as políticas educacionais e tecnológicas adotadas na América do Sul, com destaque ao Brasil, é importante destacar o papel fundamental do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por ser um órgão vinculado ao Ministério da Economia, é responsável pela coordenação, produção e divulgação de informações estatísticas e geocientíficas. Por meio de ferramentas como o Censo, a Pesquisa Nacional por amostra de domicílios continuada (PNAD Continuada) e a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PENSE) são coletados dados cruciais sobre alfabetização, frequência escolar e oferta de escolas, fornecendo uma base sólida para análise e comparação das políticas educacionais. O IBGE contribui significativamente para o avanço do conhecimento e o aprimoramento das práticas educacionais no Brasil e na região.

O Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é um órgão federal vinculado ao Ministério da Educação e é responsável pela criação de indicadores estatísticos, pela realização de avaliações e pela gestão de pesquisas educacionais. Além disso, o INEP é responsável pela coordenação e implementação do sistema internacional de avaliação.

O INEP é responsável pelos sistemas de avaliação da educação básica e superior. No âmbito da educação básica, destacam-se avaliações como o Censo

Educacional, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Prova Brasil, o Provinha Brasil, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e o Exame de Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa Brasileira (CELPE-BRAS). No ensino superior, destacam-se o Censo do Ensino Superior, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), que inclui o Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE) e a Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior e Cursos de Licenciatura, além do Exame Nacional para Revalidação de Diplomas Médicos (REVALIDA).

Nas últimas décadas, o Brasil participou do Programa Internacional de Avaliação Escolar (PISA) em 2012, 2015 e 2018, que diagnostica o desempenho dos estudantes em leitura, matemática e ciências e progride ao longo do tempo. Seu objetivo é promover a educação, monitorar e planejar a reforma educacional. Além disso, em vários anos, o país participou de testes internacionais realizados pelo Instituto Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE) para avaliar estudantes da terceira e sextas séries do ensino fundamental.

5.2.2.5 Desafios educacionais frente a Pandemia do Covid 19

Durante a pandemia de COVID-19 e no período pós-pandemia, as políticas educativas foram adaptadas para fazer face às circunstâncias excepcionais. No Brasil, o foco estava na implementação de políticas que permitissem que crianças e jovens continuassem com seu direito à educação e mantivessem o processo educacional.

No período em que as aulas presenciais foram suspensas, o foco da política educacional estava principalmente no “currículo e nos modelos operacionais”. O Ministério da Educação editou a Portaria 343, que prevê a substituição das aulas presenciais por meios digitais. Posteriormente, o Conselho Nacional de Educação publicou os Pareceres CNE/CP 5/2020 e CNE/CP 9, estabelecendo diretrizes gerais sobre continuidade do ensino, calendário escolar, currículo e avaliação.

Em comparação com outros países, o Brasil estabeleceu diretrizes inovadoras para a retomada das aulas presenciais no Parecer CNE/CP 16/2020. Esse documento estabeleceu diretrizes educacionais para a realização de atividades docentes e educativas presenciais e não presenciais durante a pandemia. Adicionalmente, foi

desenvolvido um “Painel de Acompanhamento da Educação Básica na Situação da Pandemia”.

Trata-se de uma solução tecnológica que apoia a tomada de decisões de administradores municipais, secretários estaduais de educação e diretores de escolas durante a pandemia da COVID-19.

A pandemia de covid-19 agravou ainda mais as desigualdades sociais e expôs as deficiências sistêmicas do sistema educacional brasileiro. Embora seja mencionada a oportunidade de repensar e transformar os sistemas educacionais, é necessário reconhecer que as respostas à pandemia foram insuficientes e falharam em atender adequadamente às necessidades dos estudantes mais vulneráveis. A abordagem tecnológica e pedagógica não foi igualmente acessível a todos, aprofundando as desigualdades existentes.

5.2.2.6 Desafios educacionais frente a Educação em Direitos Humanos

Embora o Brasil tenha assinado e ratificado instrumentos jurídicos internacionais, garantir o direito à educação continua a ser um desafio. As ações regulamentares e programáticas não têm sido suficientes para proporcionar uma educação de qualidade a todos os cidadãos. A falta de coordenação entre os diferentes níveis de governo (federal, estadual e local) e a falta de políticas educacionais integradas contribuem para a persistência da desigualdade em todo o país.

Assegurar o direito à educação implica não apenas garantir o acesso e a permanência dos estudantes, mas também a qualidade do ensino, infraestruturas escolares adequadas e condições básicas de trabalho para os profissionais da escola, em outras palavras, é necessário transformar as leis em práticas concretas, passando do texto legal para a aplicação no contexto real.

O acesso e a permanência na escola são questões centrais nos debates sobre Educação em Direitos Humanos. No entanto, existem também discussões focadas no âmbito moral e ético, defendendo que esses valores devem ser intrínsecos ao processo educacional. Neste sentido, a preocupação não é apenas com o conteúdo ou a metodologia, mas com os princípios que fundamentam a educação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) destacam, na sua introdução, que a cidadania deve ser compreendida como produto das histórias sociais dos

diversos grupos sociais, constituída por diferentes tipos de direitos e instituições. O debate sobre a cidadania está intimamente ligado à discussão sobre o significado e o conteúdo da democracia, bem como às perspectivas e possibilidades de construção de uma sociedade democrática. Em um sentido mais restrito, a democracia pode ser entendida, como um regime político.

Portanto, é fundamental adotar uma postura crítica em relação à política educacional no Brasil, reconhecendo as lacunas, os desafios e a necessidade de um compromisso mais efetivo para garantir uma educação equitativa e inclusiva para todos os brasileiros.

5.2.3 Paraguai

O Paraguai, enfrentando desafios significativos em termos de infraestrutura, qualificação de recursos humanos e arrecadação de carga tributária, tem se esforçado para melhorar seu sistema educacional. Até o final dos anos 1960, a educação no País era caracterizada por escolas predominantemente rurais, altas taxas de repetência e evasão, disparidades de qualidade entre escolas rurais e urbanas, cobertura limitada do ensino médio e desigualdades de gênero. Durante o regime militar, a educação foi usada como um instrumento de poder, sujeita à controle e manipulação ideológica.

No final dos anos 1960, uma reforma educacional foi implementada para abordar questões como evasão escolar, falta de infraestrutura adequada, deficiências na formação docente e currículo desatualizado. Essa reforma, apoiada por recursos financeiros do AID e do Banco Mundial, visava melhorar a qualidade da educação e preparar os estudantes para as demandas do mercado de trabalho.

A reforma educacional, iniciada em meados dos anos de 1991, foi um processo contínuo que enfrentou períodos de avanços e retrocessos. Este processo envolveu diversos atores, cada um com contribuições distintas e significativas. A identificação desses atores, suas características e interesses, conforme destacado por Rivarola (2000), foi crucial para compreender a trajetória da reforma educacional, seu ritmo e progresso e o nível de profundidade.

Com a mudança de governo em 1993, ocorreu uma renovação fundamental na reforma educacional do Paraguai. Esta mudança permitiu o retorno dos membros do Conselho Consultivo da Reforma Educacional e facilitou o acesso a novas figuras nos

níveis de decisão, administrativo e pedagógico. A reforma deixou de ser uma tarefa de uma comissão especial e passou a ser uma responsabilidade integralmente assumida pelo Ministério da Educação.

Uma iniciativa importante foi a criação de grupos de apoio para o Conselho Consultivo de Reforma Educacional, que incluía mais de cem funcionários de alto nível técnico. Estes grupos de trabalho foram responsáveis por coletar informações, identificar problemas, realizar estudos básicos e propor medidas de ação.

Atualmente, é possível afirmar que há um consenso sólido e firme no Ministério da Educação sobre a importância da reforma educacional e o papel que lhes cabe nesse processo. Os altos funcionários estão plenamente cientes das enormes dificuldades que surgem em decorrência de limitações extremas de recursos, tanto humanos quanto financeiros. Esta última percepção é ainda mais clara da esfera externa para o Ministério, dada a complexidade que a reforma tem assumido, exigindo técnicos e especialistas com um grau de preparação superior ao que este setor tem tradicionalmente na distribuição governamental.

Além disso, a formação do Grupo de Diálogo Estratégico contribuiu para a abertura de uma corrente crítica dentro do Ministério da Educação, essencial para o consenso sobre as linhas fundamentais da reforma e para a elaboração do Plano Estratégico.

O Paraguai assumiu o compromisso e a responsabilidade de garantir o direito à educação, promovendo a harmonização gradual de sua legislação e ações programáticas com base nos princípios estabelecidos em instrumentos jurídicos internacionais ratificados pelo País.

O plano estratégico para orientar a reforma educacional do Paraguai representa, por um lado, a primeira parte que define as principais prioridades e ações prioritárias a serem tomadas. Por outro lado, também fornece um quadro lógico no qual as relações entre objetivos, atividades e resultados podem ser consideradas.

De acordo com essas formulações, estão incluídos os seguintes pontos:

1. Promover a participação da sociedade;
2. Reforçar a integração social, reduzir a pobreza e promover uma educação geral;
3. Aumentar a produtividade da força de trabalho;
4. Limitar os problemas de ajustamento promovidos pelo Mercosul; e
5. Promover a criatividade, a inovação e a iniciativa autogerida.

O processo de reforma educacional trouxe mudanças tanto nos aspectos pedagógicos quanto nos administrativos, institucionais e jurídicos. Foram elaboradas estratégias para aumentar a cobertura, o desempenho e a qualidade da educação, bem como para promover um currículo renovado para a educação inicial e o ensino básico. Houve também a reestruturação organizacional do Ministério da Educação e Cultura e a criação de um novo marco jurídico em consonância com a reestruturação política e organizacional do Estado.

O Paraguai ratificou e aderiu a diversos instrumentos jurídicos que ajudaram a criar um órgão regulador relevante. Entre eles estão: o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966)¹⁰; a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, ratificada em 1990; e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável em 2016. Por meio do decreto 3.581/2020¹¹, prevê a criação de uma nova comissão interinstitucional denominada Comissão Paraguai 2030 ODS, para o cumprimento dos compromissos internacionais assumidos no âmbito da Agenda 2030.

No Paraguai, a Lei Geral de Educação estabelece que é responsabilidade do Estado garantir o direito à aprendizagem e à igualdade de oportunidades de acesso ao conhecimento e aos benefícios da cultura humanística, da ciência e da tecnologia, sem qualquer discriminação; garantir a liberdade de ensinar, sem outras exigências além da idoneidade e da integridade ética; garantir o direito à educação religiosa e ao

¹⁰ Considerando que, conforme a los principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas, la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad inherente a todos los miembros de la familia humana y de sus derechos iguales e inalienables, Reconociendo que estos derechos se desprenden de la dignidad inherente a la persona humana, Reconociendo que, con arreglo a la Declaración Universal de Derechos Humanos, no puede realizarse el ideal del ser humano libre, liberado del temor y de la miseria, a menos que se creen condiciones que permitan a cada persona gozar de sus derechos económicos, sociales y culturales, tanto como de sus derechos civiles y políticos[...]

¹¹ Dispone la creación de una nueva comisión interinstitucional denominada "Comisión ODS Paraguay 2030", para el cumplimiento de los compromisos internacionales adoptados por el Paraguay en el marco de la agenda 2030 para el desarrollo sostenible, y se organiza su estructura orgánica y funcional.

pluralismo ideológico (Art. 3º); e garantir o acesso à educação a toda a população do país, criando condições para uma verdadeira igualdade de oportunidades (Art. 4º).

A educação multicultural bilíngue está estruturada com base na Constituição nacional, que garante o ensino na língua materna dos estudantes e o uso das duas línguas oficiais do Paraguai.

A Lei Geral do Ensino estipula que o ensino multicultural bilingue será ministrado desde o início do ano letivo (artigo 31.º). Desde a Lei 3.231, a Diretoria de Educação Escolar Indígena foi criada no âmbito do Ministério da Educação. Seu objetivo é definir políticas educacionais para os povos indígenas e garantir o cumprimento da legislação aplicável. Por fim, foi promulgada a Lei 4.251 para promover e garantir o uso das línguas indígenas, preservando e promovendo a diversidade das línguas e culturas indígenas.

O Plano Nacional de Desenvolvimento Paraguai 2030, no eixo estratégico Desenvolvimento social equitativo, propõe: aumentar a cobertura da educação inicial para 70%; universalizar a educação pré-escolar; aumentar em cinco vezes a escolaridade média da população indígena; universalizar a alfabetização da população indígena; universalizar a cobertura do ensino escolar básico (primeiro, segundo e terceiro ciclo); aumentar a cobertura do ensino secundário para 92%, com ênfase nas populações vulneráveis; universalizar a alfabetização de adolescentes e adultos.

O Plano de Ação para a Educação 2018-2023 estrutura a sua ação em torno de três eixos estratégicos: 1) igualdade de oportunidades em termos de acesso e garantia de condições que permitam aos estudantes concluir diferentes níveis em termos de tempo e método de ensino; 2) qualidade da educação em todos os níveis e modalidades de ensino; e 3) gerir a política educativa de forma participativa e coordenada a nível nacional, departamental e local.

Por sua vez, por meio da Resolução 10.867/2014, o Ministério da Educação e Ciência aprovou o Manual de Microplanejamento da Oferta Educacional, que busca promover a equidade e a qualidade do acesso à educação, a permanência no sistema nacional de ensino e conclusão do nível/moda correspondente; utilização dos recursos alocados à indústria; e construção de capacidade técnica a nível central e departamental.

O Projeto Nacional de Transformação da Educação 2030 (PNTE 2030) desenvolve-se no quadro de um processo de construção pedagógica, institucional e

social. Através dos contributos dos cidadãos e dos diferentes atores do sistema educativo, foram identificadas e estruturadas nove políticas educativas:

O Plano Nacional de Transformação da Educação 2040 (PNTE 2040) toma os diferentes diagnósticos, estudos, consultas e conclusões do PNTE 2030 e visa transformar o sistema educacional da República do Paraguai. O objetivo geral do PNTE 2040 é estabelecer um sistema educativo nacional de qualidade que garanta uma aprendizagem adequada aos estudantes, com cobertura universal desde o pré-escolar até ao ensino secundário, funcionando com elevados níveis de eficiência e com financiamento adequado. O PNTE 2040 inclui nove políticas, trinta linhas estratégicas, cinco dimensões de análise, cenários de financiamento e um roteiro para implementação do Plano até 2040.

5.2.3.1 Organização do sistema nacional de educação

No Paraguai, aplica-se o sistema educacional regido pela Lei Geral de Educação, Lei de Reforma Educacional nº 1 de 1994, 1.264/1998 e a Lei Orgânica do Ministério da Educação. O Decreto-Lei n.º 5749/2017 é composto por regimes gerais, regimes especiais e outras modalidades de serviços educativos que abrangem os setores público e privado. (Paraguai, 1992).

O sistema de ensino geral consiste em três níveis: o primeiro nível é composto pela educação infantil e pelo ensino fundamental (EEB). Em segundo lugar, o ensino secundário (EM); em terceiro, ensino superior. A educação continuada de jovens e adultos faz parte do ensino fundamental e médio. Isso porque o programa equivale a um rodízio de disciplinas do ensino fundamental e médio.

A Lei da educação inclusiva¹² nº 5.136/2013 estabelece um modelo inclusivo dentro do sistema de educação regular, com o propósito de contribuir para a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais decorrentes de deficiências.

¹² La presente ley establece las operaciones necesarias para crear un modelo educativo inclusivo, es decir, para que los alumnos con necesidades específicas que precisen acompañamiento en su formación educativa posean de este recurso y cuenten en su institución educativa con profesionales calificados, tecnologías adaptativas y un diseño universal que les permita gozar de la inclusión. La aplicación de esta ley es de carácter obligatorio y para todas las instituciones educativas, ya sea pública, privada o subvencionada <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/8629/ley-n-5136-educacion-inclusiva>

A Direção-Geral de Educação Inclusiva tem como objetivo desenvolver estratégias de igualdade e inclusão dentro do sistema educacional.

A Lei nº 3.231/2007 cria a Direção-Geral de Educação Escolar Indígena (DGEEI)¹³, responsável por garantir a implementação efetiva dos direitos educacionais dos povos indígenas. O ensino em regime especial inclui áreas como educação artística, teatro, música, dança, bem como línguas estrangeiras e outras línguas étnicas.

A Direção Geral de Educação Artística fornece supervisão educacional e administrativa da formação artística. Os tipos de cuidados não abrangidos pelo regime geral são agrupados na categoria “outros tipos de cuidados educativos”. Isto inclui educação básica e continuada, educação para grupos étnicos, educação para agricultores e zonas rurais, educação para pessoas com deficiências, educação militar e policial (pelos regulamentos das forças armadas) e ensino para ministros religiosos.

As instituições educacionais podem ser públicas ou privadas e podem ou não receber subsídios públicos.

13 La Educación Escolar Indígena está avalada por la Ley Nº 234/93 que aprueba el Convenio Nº 169 SOBRE PUEBLOS INDIGENAS Y TRIBALES EN PAISES INDEPENDIENTES, ADOPTADO DURANTE LA 76ª. CONFERENCIA INTERNACIONAL DEL TRABAJO, CELEBRADA EN GINEBRA EL 7 DE JUNIO DE 1989”, la Ley Nº 904/81 “ESTATUTO DE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS”, y la Ley Nº 1264/98 “GENERAL DE EDUCACIÓN”.<https://mec.gov.py/?ref=299300-educacion-indigena>

- a) Educação inicial – A educação infantil é regulamentada pela Resolução nº 37.885/2017 e destina-se a crianças de 0 a 5 anos de idade. A pré-escola é obrigatória e oferecida na forma escolarizada.
- b) Educação escolar básica - A educação escolar básica é destinada a crianças e adolescentes de 6 a 14 anos e é dividida em três ciclos, com duração de três anos cada. É obrigatória. O primeiro e segundo ciclos destinam-se a crianças dos 6 aos 11 anos, enquanto o terceiro ciclo destina-se a adolescentes dos 12 aos 14 anos. A conclusão do terceiro ciclo permite aos estudantes o acesso ao ensino secundário.
- c) Educação média - A educação média é destinada a adolescentes de 15 a 17 anos, tem duração de três anos e é obrigatória. Existem duas modalidades: o bacharelado científico, com ênfase em letras e artes, em ciências sociais ou em ciências básicas e tecnologia; e o bacharelado técnico nas áreas industrial, serviços e agropecuário ou saúde. Os estudantes dos bacharelados cursam um conjunto de disciplinas que contribuem para sua formação geral e, em seguida, selecionam disciplinas específicas de cada modalidade. A conclusão bem-sucedida da educação média qualifica os estudantes para prosseguirem para estudo de nível superior.
- d) Formação profissional - A formação técnica e profissional no Paraguai é oferecida aos que concluíram o primeiro e segundo ciclos do ensino básico, aos estudantes matriculados no bacharelado técnico e aos estudantes que cursam cursos técnicos de nível superior. Esta formação é ministrada em centros educativos geridos pelo Estado ou por instituições privadas. A Unidade Técnica Interministerial de Ensino Técnico e Profissional é responsável pela avaliação e certificação da oferta de ensino técnico e profissional em todos os níveis e modalidades de ensino formal e não formal.
- e) Ensino superior – O ensino superior é regulamentado pela Lei nº 4.995, de 2013. Destina-se a quem possui ensino médio completo e possui formação superior (formação pedagógica e formação técnica superior), graduação e pós-graduação (especializações, cursos de mestrado e doutorado). As universidades públicas gozam de autonomia financeira e administrativa, embora respondam perante a Controladoria-Geral da República. O ensino superior é oferecido em instituições públicas e privadas, presencial e a distância.

Além dos aspectos estruturais, uma parte importante da caracterização da política educativa é a avaliação da dimensão do sistema educativo. De acordo com o Departamento de Pesquisa e Análise de Políticas Educacionais do Ministério da Educação e Ciência, o número de estudantes matriculados no sistema educacional paraguaio em 2021 era aproximadamente em torno de 1.528.216, de acordo com o percentual de matrículas por área 67% das matrículas estão em áreas urbanas e 33% em áreas rurais.

Tabela 7- Número de estudantes por etapa de ensino – ano base de 2021

Nível de escolaridade	Matrículas
Educação inicial	204.409
Educação Básica	985,600
Ensino Médio	264.328
Educação Continuada	73.172
Educação de Jovens e Adultos	2.774.429
Educação Especial	707
Ensino superior	8.5 milhões

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023.

Os números de matrículas dos estudantes no Paraguai revelam uma distribuição diversificada nos diversos níveis de educação. Esses números destacam a relevância do acesso à educação em diferentes níveis e modalidades no país, bem como a busca por oportunidades de aprendizado e desenvolvimento acadêmico e profissional.

Tabela 8 - Número de docentes por etapas de ensino – ano base 2021

Profissionais por ciclo	Nº de Profissionais
Educação Inicial	4.454
Educação Básica 1º e 2º ciclo	14.858
Educação Básica 3º e 4º ciclo	15.255
Educação Média	10.928
Educação Inclusiva rural	13
Educação Permanente	658
Total	46.199

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

O maior número de professores concentra-se na etapa da Educação Básica, nos 1º e 2º ciclos. Os dados fornecidos mostram um total de 30.113 professores nessas etapas do Ensino Fundamental. Essa é a fase em que os estudantes estão nos primeiros anos da escolarização, do 1º ao 5º ano, e demandam um maior número de professores para atender às suas necessidades educacionais.

5.2.3.2 Política de intervenção

Dentro do conjunto de experiências agrupadas neste foco, destacam-se aquelas que contam com a transferência direta de recursos e bens financeiros (alimentos, livros escolares, uniformes, entre outros) às famílias, às crianças e adolescentes matriculados na escola ou mesmo em relação aos responsáveis pela gestão dos estabelecimentos de ensino.

Quadro 13 - Planos e Programas educacionais paraguaio

PLANO E PROGRAMAS	OBJETIVOS
Programa de Apoyos Económicos a Jóvenes Estudiantes de la Educación Superior	Establece normas de procedimientos, criterios y requisitos para el otorgamiento de Apoyos Económicos a jóvenes estudiantes de la Educación Superior, por parte de la Secretaría Nacional de la Juventud. Describe el sistema de postulación, evaluación y selección de beneficiarios. Establece las obligaciones de los beneficiados y de cada organismo estatal involucrado.
Programa para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología (PROCIENCIA)	El Programa Paraguayo para el Desarrollo de la Ciencia y Tecnología - PROCIENCIA busca fortalecer las capacidades nacionales para la investigación científica y desarrollo tecnológico, de modo a contribuir con el aumento de la capacidad productiva y la competitividad para así mejorar las condiciones de vida en el Paraguay. El programa PROCIENCIA se encuentra alineado con cuatro de los cinco objetivos estratégicos de la Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, y además contribuye para el logro del objetivo estratégico 2.2 Propiciar la competitividad y la innovación, correspondiente al Eje 2: Crecimiento económico inclusivo del Plan Nacional de Desarrollo - Paraguay 2030.
Programa Abrazo	El Programa ABRAZO es una iniciativa estatal gestionada y administrada por el Ministerio de la Niñez y la Adolescencia enfocada principalmente protección social a niñas/os y adolescentes en situación o riesgo de trabajo infantil peligroso y a

	la población infantil en situación de especial vulnerabilidad, la prevención y reducción de los riesgos asociados. En el año 2007 fue transferido al Ministerio de Desarrollo Social (MDS), para luego, a finales del año 2008, asentarse definitivamente en el Ministerio de la Niñez y la Adolescencia (MINNA), de conformidad a lo establecido en el Decreto 869/08 del Poder Ejecutivo.
Programa Tekoporá	Es un programa social implementado por el Ministerio de Desarrollo Social orientado a la protección y promoción de las familias en situación de pobreza y vulnerabilidad. El objetivo principal del programa es mejorar la calidad de vida de la población participante, facilitando el ejercicio de los derechos a: alimentación, salud y educación, mediante el aumento del uso de servicios básicos y el fortalecimiento de las redes sociales, con el fin de cortar la transmisión intergeneracional de la pobreza. Además tiene como propósito brindar apoyo socio familiar y comunitario, a través de un acompañamiento sistemático que facilite el cumplimiento de las corresponsabilidades, crear capacidades de trabajo familiar, comunitario y condiciones que aseguren la participación ciudadana e incrementar los recursos financieros de los hogares participantes.
Programa de Alimentación Escolar	Aprueba los lineamientos técnicos y nutricionales para la implementación del Programa de Alimentación Escolar del Paraguay (PAEP) en instituciones educativas de gestión oficial y privada subvencionada. También se encomiendan a todos los estamentos educativos del Ministerio la aplicación de los mecanismos necesarios para apoyar y garantizar el cumplimiento de la presente disposición. Entre otras cuestiones, se establece la distribución del aporte calórico según nivel educativo, horarios de los servicios alimentarios, componentes y distribución de los menús y utensilios, equipamiento e infraestructura.
Entrega de Kits Escolares	Docentes y estudiantes con discapacidad recibirán kits escolares por primera vez. Estudiantes con discapacidad recibirán por primera vez kits escolares, diferenciados por discapacidad motora y visual. También sus educadores recibirán estos materiales, así como alumnos de pre jardín y jardín. El Ministerio de Educación y Cultura tiene previsto para el próximo año la entrega de kits a más de 1.600.000 estudiantes y docentes de instituciones de gestión pública y subvencionada.
Programa de Alfabetización No Formal	Este material expone los resultados en cuanto a la implementación del Programa de Alfabetización no formal, en los componentes de

	Alfabetización y Pos alfabetización en el año 2014. Los datos, instrumentos, monitoreos y evaluaciones realizadas tanto por los referentes, facilitadores y equipo técnico central, han sido proveídos por el Departamento de Alfabetización y procesados en su mayoría en el Departamento de Planificación, Investigación, Innovación y Evaluación, ambos dependientes de la Dirección General de Educación Permanente.
Programas de Becas	Posibilitar que el educador acceda al mejoramiento de su propia formación profesional, de manera a que esa superación impacte positivamente en las oportunidades de aprendizaje de sus estudiantes, es el objetivo de las becas para cursos de especialización y maestría para formador de formadores lanzadas por el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC), ofertados en el marco del Formación Docente Inicial y Desarrollo de las Capacidades de los Profesionales de la Educación (FORMACAP)-Aula Pyahu
Ley de Boleto Estudiantil	Establece el boleto estudiantil para transporte público municipal, metropolitano, departamental y nacional de pasajeros para los alumnos de educación inicial, escolar básica, y nivel medio de las instituciones educacionales públicas y privadas subvencionadas por el Estado. El boleto estudiantil tendrá un costo equivalente a la mitad del precio común del pasaje respectivo.
Programa Atención Educativa Oportuna en la Primera Infancia	Los primeros 1.000 días de vida son claves para el desarrollo de la niñez, por ello, este programa está orientado a responder a las necesidades de atención a niños y niñas desde la gestación hasta los 5 años, a través de acciones que mejoren la oferta educativa en las modalidades formais y no formal, de tal manera a favorecer el acceso a la Educación Inicial desde un enfoque de derechos con criterios de calidad y equidad de manera articulada e intersectorial.
Estrategia Leo, pienso y aprendo	Durante los últimos años, el Ministerio de Educación y Cultura a través de la aplicación de sus Políticas educativas há logrado un aumento de la escolaridad de niños y niñas, sin embargo está situación fue acompañado de un aumento del fracaso escolar inicial. Uno de los motivos de la deserción escolar precisamente se debe al bajo nivel de aprendizaje de las matemáticas y la lectoescritura ¹
Programa de Mejoramiento de las Condiciones de Aprendizaje mediante la Incorporación de TIC en Establecimientos Educativos y Unidades de Gestión Educativa	Este programa forma parte de una iniciativa fundamentada en el Plan Nacional de Educación 2024 y en la Agenda Educativa 2013 - 2018 en aspectos que se relacionan con las garantías para el acceso, el mejoramiento de la calidad, la eficiencia y la equidad de la educación paraguaya como bien público a través de la incorporación de

	Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el sistema educativo nacional. Dichas tecnologías se consideran herramientas con las que se busca contribuir a la mejora de las condiciones de los aprendizajes de los estudiantes en instituciones públicas.
Programa de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior del Paraguay	El “Programa de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior del Paraguay” constituye un medio indispensable para aumentar la cobertura de evaluación de las instituciones de educación superior (IES), sus carreras de grado y programas de posgrado, garantizando de esta manera la calidad académica de las IES. El mismo se enmarca dentro del eje de “Calidad de la educación en todos los niveles/modalidades educativas” correspondiente al Plan 2024, cuyo objetivo es “Mejorar la calidad de la educación en todos los niveles/modalidades educativas, atendiendo la diversidad y multiculturalidad”. En el mencionado Plan se propone como línea estratégica la reforma de la educación superior y se establecen como acciones fundamentales el “Desarrollo del sistema de información de la educación superior y el Fortalecimiento de la Agência Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES)”, como instancia de aseguramiento, evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior a nivel nacional y regional.
Programa Nacional de Becas en el exterior para el Fortalecimiento de la Investigación, la Innovación y la Educación	El objetivo general del programa es contribuir a aumentar los niveles de generación y aplicación de conocimiento en las áreas de ciencia y tecnología y los niveles de aprendizaje en la educación a través del mejoramiento de la oferta del capital humano avanzado en dichas áreas (CyT y educación). Los objetivos específicos son aumentar la cantidad de investigadores con doctorado y maestría en áreas de CyT; aumentar la cantidad de profesionales con maestría en áreas de CyT y en otras áreas del conocimiento relevantes para el desarrollo del país; y aumentar la cantidad de educadores con maestría en educación y con entrenamiento en las diversas áreas del conocimiento.
Programa de Capacitación de los Educadores para el Mejoramiento de los Aprendizajes de Niños, Niñas, Jóvenes y Adultos a Nivel Nacional	Describe los resultados obtenidos durante la construcción de la Línea de Base de la Evaluación del Programa de Capacitación de los/as educadores/as para el mejoramiento de los aprendizajes de niños, niñas, jóvenes y adultos a nivel nacional (PROCEMA). El Programa de Capacitación de los/as educadores/as para mejoramiento de los aprendizajes de niños, niñas, jóvenes y adultos a nivel nacional (PROCEMA) desarrollado por el Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay, tiene por

	objetivo general mejorar los procesos de enseñanza de los/as educadores/as de los distintos niveles/modalidades educativos del sector oficial para perfeccionar su desempeño e incidir favorablemente en la calidad de los aprendizajes de los/as estudiantes.
Proyecto Ampliación y reposición de espacios escolares en 822 establecimientos educativos del MEC, en Asunción y los 17 departamentos geográficos del país	El proyecto de “Ampliación y reposición de espacios escolares en 822 establecimientos educativos del MEC, en Asunción y los 17 departamentos geográficos del país”, fue presentado por el MEC en el año 2014 e inició su implementación efectiva en marzo del 2015. Ya en el año 2016, el mencionado proyecto fue ampliado en lo relativo al plazo de ejecución y al presupuesto total. Actualmente tiene una duración de 99 meses y un presupuesto total de Q 573.369.007.358.
Plan Nacional de Lectura	Tiene como propósitos descubrir y fortalecer el papel de la cultura en el sistema educativo y en espacios alternativos, a través de la transformación de las prácticas lectoras tradicionales con el fin de formar lectores autónomos, críticos y capaces de mejorar su calidad de vida, y entender y transformar su realidad. De esta manera, se pretende elevar la comprensión lectora de los jóvenes de 15 años para arriba al nivel 3 establecido en los Parámetros de las evaluaciones internacionales (PISA).
Programa de Educación Media Abierta (EMA)	<i>Los jóvenes de 15 a 20 años que culminaron el noveno grado y se encuentran fuera del sistema educativo por cuestiones laborales u otras situaciones personales, tendrán la posibilidad de proseguir sus estudios del nivel medio a través de una modalidad flexible de carácter semipresencial denominada educación media abierta (EMA).</i> Esta alternativa educativa desarrolla una metodología de enseñanza-aprendizaje flexible, conforme el ritmo, las posibilidades de tiempo y el progreso que demuestra cada estudiante. Con la implementación de este modelo pedagógico, el MEC pretende reinsertar a una gran cantidad de jóvenes que actualmente se hallan en situación de deserción escolar. El curso se organiza en tres módulos. Cada uno de ellos puede desarrollarse, en promedio, en cinco a seis meses como mínimo, lo cual supone concluir el programa en forma íntegra en año y medio. La duración del curso está sujeta al progreso del estudiante, sin embargo, no debe superar los tres años considerando que es una alternativa al modelo regular.
Programa de Culminación de Educación Media (PRECEM)	<i>Los jóvenes de 15 a 20 años que culminaron el noveno grado y se encuentran fuera del sistema educativo por cuestiones laborales u otras</i>

	situaciones personales, tendrán la posibilidad de proseguir sus estudios del nivel medio a través de una modalidad flexible de carácter semipresencial denominada educación media abierta (EMA). Esta alternativa educativa desarrolla una metodología de enseñanza-aprendizaje flexible, conforme el ritmo, las posibilidades de tiempo y el progreso que demuestra cada estudiante. Con la implementación de este modelo pedagógico, el MEC pretende reinsertar a una gran cantidad de jóvenes que actualmente se hallan en situación de deserción escolar. El curso se organiza en tres módulos. Cada uno de ellos puede desarrollarse, en promedio, en cinco a seis meses como mínimo, lo cual supone concluir el programa en forma íntegra en año y medio. La duración del curso está sujeta al progreso del estudiante, sin embargo, no debe superar los tres años considerando que es una alternativa al modelo regular.
Escuelas Saludables	Las Escuelas Saludables se definen como escuelas que refuerzan permanentemente las capacidades para el desarrollo integral de los escolares y su entorno, estableciendo relaciones armónicas con ellos mismos y con los demás en sus dimensiones física, social, mental y espiritual.
Programa Educativo Ñaño`eke (prevención de la violencia sexual y el embarazo en la adolescencia)	. Por la cual se aprueba el programa ñaño`eke de prevención educativa de la violencia sexual y el embarazo en la adolescencia, para los distintos niveles/modalidades del sistema educativo nacional. Asimismo, se crea la coordinación del mencionado programa
Proyecto de Apoyo a la Ampliación de la Jornada Escolar y Mejoramiento de las Condiciones de Transporte de Estudiantes de Escuelas Oficiales del Área Rural	El Ministerio de Educación y Ciencias da a conocer la nómina de instituciones que serán beneficiadas en el marco del Proyecto "Apoyo a la Ampliación de la Jornada Escolar y Mejoramiento de las Condiciones de Transporte de Estudiantes de Escuelas Oficiales del Área Rural (Contrato de Préstamo N° 3660/OC-PR)". El proyecto beneficiará a 300 instituciones educativas en 132 distritos de 17 departamentos y Capital, con una población de 50.969 estudiantes, de los cuales 11.467 corresponden a escuelas rurales (22.5%). El proyecto de extensión de la jornada escolar tiene como objetivo general el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes del 1º y 2º ciclo de la Educación Escolar Básica (EEB) en las escuelas focalizadas, además de la implementación de un piloto con alternativas de transporte de estudiantes en las áreas rurales correspondientes.

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023.

Com base nas informações coletadas é possível observar que os planos e programas educacionais do Paraguai priorizam a qualidade e a equidade da educação no País. Eles abrangem diferentes áreas, desde a Educação Inicial até o Ensino Superior, visando promover a inclusão e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Alguns programas notáveis incluem iniciativas para formação de professores, educação inclusiva e educação permanente. No entanto, existem desafios a serem enfrentados, como a falta de investimentos adequados e a desigualdade socioeconômica que afeta a distribuição de recursos educacionais. É necessário um compromisso contínuo do governo e da sociedade para fortalecer e implementar efetivamente esses planos e programas, garantindo uma educação de qualidade e acessível para todos os paraguaios.

5.2.3.3 Efetividade da política educacional

As políticas públicas educacionais devem assegurar o acesso igualitário, promover o envolvimento ativo dos estudantes, apoiando o desenvolvimento pleno e conquistas de aprendizagem.

Durante o período 2000-2021, a proporção de analfabetos apresentou geralmente uma tendência decrescente (de 9,6% para 5,3%), sendo o declínio menor entre as mulheres (de 11,3% para 5,6%) e as pessoas que vivem em áreas rurais (15,2%) (5,2% para 8,6%).

A média de anos de escolaridade da população aumentou ligeiramente tanto para os homens (8,7 para 9,9 anos) como para as mulheres (8,8 para 10,1 anos) nas áreas urbanas e rurais e em todos os níveis de rendimento. A proporção de adultos com ensino secundário aumentou 12,2 por cento entre 2000 e 2021, representando 50,3 desta população. Os maiores aumentos registraram-se entre os homens (14,1 pontos percentuais), depois entre as pessoas das zonas rurais (13,1 pontos percentuais) e os agregados familiares de baixos rendimentos (12,6 pontos percentuais).

Para responder se as políticas públicas de educação recomendam as tecnologias de inovação, pressupõe-se que a educação reconheça as particularidades dos indivíduos e a sua atitude social perante a sociedade. O foco principal é identificar políticas públicas de educação e tecnologias de inovação social para estudantes de 12 a 17 anos.

Entre os anos de 2000 e 2021, observou-se um aumento significativo na taxa de frequência no ensino primário e secundário, passando de 48,4% para 71,6%. Esse aumento foi especialmente evidente nas áreas rurais, onde a taxa de frequência passou de 36,6% para 67,4%. Além disso, houve um aumento significativo nos níveis de rendimento mais baixo e médio, com as taxas de frequência subindo de 49,3% para 67,3% e de 62,1% para 79,3%, respectivamente.

A proporção de estudantes que frequentam o segundo nível do ensino secundário também aumentou de 38,4% para 60%. Este aumento foi mais pronunciado nas zonas rurais, onde a frequência aumentou de 24,9% para 51%.

Além disso, a taxa de frequência dos setores sociais desfavorecidos também registrou um aumento significativo, passando de 30,7% para 53,6%. A diferença na participação no ensino secundário superior, entre famílias de rendimentos elevados e famílias de baixos rendimentos, diminuiu ao longo do período analisado, mas continua a ser uma diferença significativa de 19,1 pontos percentuais. A proporção de pessoas com ensino secundário aumentou de 42,2% para 67%.

A distorção de idade/série também diminuiu, especialmente na faixa etária de 12 a 14 anos, passando de 40,1% para 13,6%. Estes dados refletem progressos significativos na educação, incluindo o aumento da frequência do ensino secundário e a conclusão deste nível de ensino.

No entanto, permanecem desafios, especialmente no que diz respeito às desigualdades no acesso e na frequência entre áreas rurais e urbanas e entre diferentes níveis de rendimento.

5.2.3.4 Um olhar sob o sistema de informação e avaliação

No Paraguai, a Direção Geral de Estatística, Pesquisa e Censos é responsável pela compilação das estatísticas oficiais do país. Este órgão coordena, entre outras coisas, a coleta, organização e divulgação de informações da Pesquisa Nacional de População e Habitação, do Censo Econômico Nacional e da Pesquisa Domiciliar Permanente e Contínua. Esses dados contêm informações importantes sobre os principais indicadores educacionais.

Um sistema estatístico funciona no âmbito do Ministério da Educação e Ciência e tem como objetivo integrar a criação, organização e publicação de informações

relacionadas à educação infantil, ensino fundamental, educação indígena, ensino médio e educação permanente.

A Direção-Geral de Política e Planejamento da Educação centra-se na avaliação da aprendizagem e das competências dos estudantes. Desde 2015, realiza pesquisas nacionais de avaliação de aprendizagem que fazem parte do Sistema Nacional de Avaliação de Processos Educacionais (SNPE).

O estudo mede o desempenho dos estudantes do terceiro, sexto e nono anos do ensino básico e do terceiro ano do ensino médio em todas as instituições de ensino do País, sejam elas públicas, privadas ou subsidiadas. São avaliados principalmente aspectos linguísticos e matemáticos. Ao mesmo tempo, o Paraguai foi reconhecido em diversas avaliações internacionais, especialmente as do Instituto Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE) da UNESCO, como PERCE (1997), SERCE (2006) e TERCE (2013) e ERCE (2019).

O país também participou da avaliação piloto do PISA-D em 2017 e 2018, bem como do projeto Indicadores Regionais de Desenvolvimento Infantil, em colaboração com a Universidade Ibero-Americana, o Ministério da Educação e Ciência e o Banco Interamericano de Desenvolvimento. O projeto é direcionado a famílias com crianças de 2 a 4 anos e avalia aspectos como alfabetização (incluindo desenvolvimento de linguagem), habilidades cognitivas, habilidades socioemocionais, habilidades físicas e habilidades motoras. Com o objetivo de monitorar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, o Paraguai finalmente apresentou o seu segundo relatório nacional voluntário sobre a implementação da Agenda 2030 em 2021. Este relatório documenta os esforços do estado para garantir o cumprimento de cada meta.

5.2.3.5 Desafios educacionais frente à Pandemia do Covid 19

A política educativa no contexto pandêmico e pós-pandêmico tem enfrentado desafios específicos devido à pandemia da COVID-19. Foi estabelecida uma estratégia para garantir o direito à educação e a continuidade da educação de crianças e adolescentes. No Paraguai, a política educacional durante o atendimento presencial e a continuidade da educação centrou-se em quatro áreas de intervenção: currículo e modelos de gestão, infraestrutura, professores e políticas de reforço. Em termos curriculares e modelo de funcionamento, destaca-se o programa ‘Tu escuela en casa’,

que consiste num plano educativo e numa plataforma de recursos digitais durante a pandemia.

Além disso, para apoiar a continuidade da aprendizagem, foi implementado o programa de educação em áudio 'Ñahendumí' e uma biblioteca virtual. No quadro do reforço das políticas, foram implementadas medidas concretas. Em relação aos professores, o programa "Maestr@s Conectad@s" foi implementado para fornecer apoio e recursos aos educadores durante a pandemia. Voltando à educação presencial, o foco da intervenção está na concepção e gestão curricular.

Para tal, foi dada prioridade ao desenvolvimento do plano estratégico de "Aty Guazú" e à definição do currículo para 2021 e 2022. Esta política educativa foi implementada com o objetivo de enfrentar os desafios colocados pela pandemia e garantir um processo educativo contínuo.

5.2.3.6 Desafios educacionais frente a Educação em Direitos Humanos

Desde a assinatura e ratificação de diversos instrumentos jurídicos internacionais, o Paraguai assumiu compromissos e obrigações para garantir o direito à educação. Contudo, desafios e limitações à concretização deste direito podem ser identificados quando se analisam as políticas pública educacionais inovadoras.

O Plano de Ação para a Educação 2018-2023 foi elaborado como um instrumento de planejamento para propor ações prioritárias visando assegurar o pleno cumprimento do direito à educação. Entre as áreas de atuação destacadas estão o fortalecimento da acessibilidade, a sustentabilidade e as condições para a conclusão dos trajetos escolares, aprimoramento da qualidade do ensino e o reforço de uma governança educacional.

O Ministério da Educação e Ciência está a tentar promover medidas consistentes com estes objetivos, incluindo a expansão da oferta educativa, a introdução de formatos de aprendizagem flexíveis, o aumento da conectividade e a construção e reconstrução de centros educativos. No entanto, permanecem desafios significativos para garantir a igualdade de oportunidades e fornecimento de recursos adequados.

Os planos PNTE 2030 e PNTE 2040 foram desenvolvidos através da participação de vários intervenientes, incluindo o sistema educativo e a sociedade civil. Procuram transformar a educação, enfatizando a aprendizagem adequada dos estudantes, a

cobertura universal dos níveis obrigatórios e o financiamento adequado. Contudo, é importante destacar que existem obstáculos para atingir esse objetivo.

Embora os principais indicadores educativos, como a frequência escolar, estejam a aumentar, é claro que há limites para o cumprimento das promessas. Por exemplo, a frequência do ensino primário diminuiu, especialmente entre as famílias rurais e de rendimentos elevados. Além disso, as desigualdades de gênero e socioeconômicas persistem no ensino secundário, no qual a origem social ainda tem um impacto significativo nos resultados dos estudantes. Ao longo do período analisado, a proporção com ensino superior aumentou, mas as taxas de conclusão do ensino superior diminuíram.

O Paraguai enfrenta, portanto, o desafio de aumentar a frequência do ensino secundário e superior e as taxas de conclusão, especialmente nas zonas rurais e nos grupos de baixos rendimentos. São necessárias maior ênfase e ação nessas áreas prioritárias para cumprir as promessas da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.

5.3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NA AMÉRICA DO SUL

Ao analisar as políticas públicas educacionais na Argentina, Brasil e Paraguai, entre 2010 e 2020, destaca-se um amplo conjunto de tratados, compromissos, leis, programas e planos voltados para garantir o direito à educação, especialmente para os estudantes entre 12 e 17 anos, foco deste trabalho. No entanto, compreender as políticas públicas educacionais requer contextualizá-las dentro do processo histórico-cultural da América do Sul, considerando sua relação com a América Latina e os conceitos basilares que permeiam as políticas públicas educacionais.

Historicamente, os avanços e retrocessos sociais estiveram intimamente ligados à busca por poder, estabilidade econômica e conquista territorial. Diferentes países adotaram estratégias variadas, deixando marcas distintas na sociedade. Na América do Sul, as influências externas, desde a colonização, foram significativas, moldando as estruturas política, econômica e social.

A chegada do colonialismo não só organizou o mundo colonial, mas também iniciou a construção colonial dos conhecimentos, linguagens, memória e imaginário. Esse processo evoluiu ao longo dos séculos, consolidando uma narrativa universal.

A colonização gerou padrões de poder ainda presentes na sociedade latino-americana, perpetuando relações de dominação e hierarquias raciais, de gênero e de saberes. Essas estruturas persistem mesmo após o fim do período colonial, influenciando os processos políticos nos países independentes.

Os países da América do Sul enfrentaram distintamente o período de colonização e pós-colonização, moldando suas histórias culturais, econômicas, sociais e políticas. A forma peculiar de cada país influenciou diretamente os processos políticos que se seguiram.

A história da colonização do Brasil está intrinsecamente ligada à imigração, um fenômeno que marcou a chegada de estrangeiros ao território nacional ao longo de sua formação. Desde o século XVI, com os portugueses, até os dias atuais, o Brasil tem sido destino de diversos grupos migratórios, influenciando profundamente sua cultura e sociedade.

Inicialmente, as correntes de imigração espontânea intensificaram-se a partir do século XIX, trazendo italianos, portugueses, alemães, japoneses e árabes, entre outros. Esse movimento contribuiu para a formação étnica e cultural do País, deixando marcas que perduram até os dias de hoje.

No entanto, a partir da década de 1930, medidas restritivas foram impostas, levando a um declínio temporário nos fluxos migratórios. Foi somente na segunda metade do século XX que os fluxos intensos de imigração recomeçaram, trazendo um novo perfil de imigrantes, predominantemente da América Latina, Ásia e África.

Nos tempos contemporâneos, o Brasil tem se destacado como destino para refugiados de várias partes do mundo, como Venezuela, Síria, Haiti e Afeganistão. Esses movimentos migratórios são motivados por uma variedade de razões, incluindo desastres naturais, conflitos armados e crises políticas e humanitárias.

A imigração desempenha um papel crucial na história e na formação do Brasil, influenciando sua diversidade étnica, cultural e social ao longo dos séculos.

Na segunda metade do século XX, o Brasil passou pela ditadura militar (1964-1985), esse período foi marcado pela atuação dentro do que se identifica como uma espécie de “legalidade autoritária”. O regime militar adotou medidas extremas para coibir qualquer forma de contestação, principalmente a partir de 1968. Nesse contexto, o Estado brasileiro patrocinou uma repressão que se caracterizou pela combinação de ações legais e ilegais, incluindo censura, vigilância, tortura sistemática, prisões ilegais e

desaparecimentos. Essa repressão política, marcada pela violação dos direitos humanos, resultou em um período sombrio na história do País.

A transição para a democracia ocorreu de forma gradual após o fim da ditadura militar, em 1985. No entanto, os desafios decorrentes desse período autoritário ainda são enfrentados pelo Brasil até os dias atuais. A busca pela verdade, justiça e reparação para as vítimas do regime militar continua sendo uma pauta importante na sociedade brasileira. A memória desse período é preservada como um lembrete das consequências nefastas do autoritarismo e da importância da defesa dos direitos humanos e da democracia.

A Argentina tem a história marcada por conflitos e divisões. Durante a colonização espanhola, o sistema de encomenda levando à subjugação e exploração dos nativos, gerando resistência e guerras. No século XX, a ditadura militar (1976-1983) resultou em repressão, violações dos direitos humanos e desaparecimentos, deixando um legado de trauma e divisões sociais que persistem até hoje.

Quanto ao Paraguai sua história é marcada pela colonização espanhola e jesuíta, que resultou na subjugação e exploração dos nativos e conflitos com os colonizadores. No século XX, o País viveu uma ditadura sob Alfredo Stroessner (1954-1989), caracterizada por autoritarismo, repressão política e violações dos direitos humanos. Apesar de Stroessner ter sido deposto, o Paraguai ainda enfrenta as consequências desse período, incluindo a busca por justiça e reconciliação nacional.

Independentemente da intensidade dos resultados caóticos, desse período histórico de colonização e ditadura, cada país enfrentou de forma peculiar os impactos específicos em suas sociedades. A transição para a democracia em cada país foi acompanhada de desafios e a busca por justiça e reconciliação continua a ser uma parte importante do processo de construção de sociedades mais justas e inclusivas.

É imprescindível registrar o papel da Organização das Nações Unidas (ONU) cujas atribuições têm sido fundamentais para a construção de um sistema internacional de proteção aos direitos humanos, inclusive em países como Argentina, Brasil e Paraguai, afetados por colonização e ditadura.

Através da Declaração Universal dos Direitos Humanos e de tratados internacionais, a ONU estabeleceu direitos fundamentais. O Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH) e tribunais internacionais, como o Tribunal Penal Internacional (TPI), foram criados para monitorar, proteger e promover esses direitos. Nos casos de Argentina, Brasil e Paraguai, a ONU apoiou esforços de

justiça e reconciliação, fornecendo assistência técnica, apoio financeiro e monitoramento. Além disso, a ONU tem promovido a conscientização pública e o engajamento da sociedade civil em questões de direitos humanos.

Ao se tratar dos direitos à educação, os países da América do Sul também ratificaram tratados específicos para proteger esse direito. Entre os principais tratados estão:

Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de San José): a Convenção Americana, adotada em 1969, pela Organização dos Estados Americanos (OEA), reconhece o direito à educação em seu Artigo 13. Esse artigo estabelece que toda pessoa tem o direito de receber educação, que deve ser orientada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais.

Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Protocolo de San Salvador): o Protocolo de San Salvador, adotado em 1988 pela OEA, também protege o direito à educação. Ele estabelece que os Estados devem garantir o acesso à educação em todos os níveis e que a educação deve ser orientada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana, o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e o progresso social.

- a) Convenção sobre os Direitos da Criança: a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada em 1989 pela Assembleia Geral das Nações Unidas, reconhece o direito da criança à educação em seu Artigo 28. Esse artigo estabelece que os Estados devem garantir o acesso à educação primária obrigatória e gratuita, bem como promover o acesso à educação secundária e superior.
- b) Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança, referente à participação de crianças em conflitos armados: esse protocolo, adotado em 2000 pela Assembleia Geral das Nações Unidas, proíbe a participação de crianças em conflitos armados. Ele também estabelece que as partes em conflito devem tomar medidas para garantir que as crianças que foram afetadas por um conflito armado tenham acesso à educação.

A proximidade territorial, histórico social, cultural e econômica da Argentina, Brasil e Paraguai aproxima o interesse em compreender como as políticas públicas educacionais estão postas para atender os estudantes entre 12 e 17 anos nesses países, a circulação dos estudantes nessas regiões é inevitável. Quanto à delimitação temporal, essa se justifica pela possibilidade de implementação das políticas públicas educacionais nos países selecionados, bem como pela sua divulgação, reconhecimento e abrangência social. Além disso, considera-se a perspectiva da Educação em Direitos Humanos como um meio para a promoção de Políticas Públicas Educacionais e Tecnologias de Inovação Social.

Com base nas informações coletadas no Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais Latino-Americanas – SITEAL e nos sites oficiais de cada país, foi constatado que as políticas públicas educacionais implementadas entre 2010 e 2020 abordaram, de maneiras distintas, as temáticas de inovação social e Educação em Direitos Humanos.

Ao especificar as políticas públicas educacionais de cada país, foi possível identificar que elas se organizam como políticas de acesso, políticas de inclusão e equidade, políticas de formação de professores, políticas de avaliação e monitoramento, políticas de modernização tecnológica e políticas de gestão escolar.

Na Argentina, foram implementadas um total de 23 ações, incluindo leis, decretos, resoluções, programas e planos. Dentre essas ações, 12 mencionaram ou sugeriram inovação social, enquanto 12 mencionaram ou abordaram direitos humanos.

No Brasil, foram implementadas 37 ações, sendo 19 delas relacionadas à inovação social e 20 relacionadas aos direitos humanos.

No Paraguai, foram implementadas 25 ações, com 10 delas mencionando inovação social e 19 mencionando direitos humanos.

A fim de facilitar o entendimento dos dados apresentados no escopo da pesquisa as informações acima mencionadas foram sintetizadas e organizadas em 02 tabelas.

Tabela 9 - Implementação das políticas públicas educacionais em números

País	Total/ações	Leis	Decretos	Resoluções	Programas/ Planos
Argentina	23	05	02	05	08
Brasil	37	09	09	01	19
Paraguai	25	08	07	00	17

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023

Os dados apresentados mostram a diferença na quantidade de ações, leis, decretos, resoluções e programas/planos relacionados à educação nos países da Argentina, Brasil e Paraguai.

Na Argentina, foram registradas um total de 23 ações, sendo 5 leis, 2 decretos, 5 resoluções e 8 programas/planos.

No Brasil, foram registradas 37 ações, incluindo 9 leis, 9 decretos, 1 resolução e 19 programas/planos. Isso indica uma quantidade maior de iniciativas em comparação com a Argentina.

No Paraguai, foram registradas 25 ações, incluindo 8 leis, 7 decretos e 17 programas/planos. Embora o número total de ações seja próximo ao da Argentina, o Paraguai apresenta uma quantidade maior de leis e decretos, mas não possui resoluções registradas.

Esses dados sugerem que o Brasil tem um maior número de ações e uma diversidade maior de instrumentos legais, como leis e decretos, em comparação com a Argentina e o Paraguai. Cada país pode ter diferentes abordagens e prioridades em relação à legislação e aos programas/planos educacionais, refletindo suas necessidades e contextos específicos.

Os dados apresentados destacam as especificidades relacionadas aos descritores de Inovação Social e Direitos Humanos, sem mencionar explicitamente a

Educação em Direitos Humanos. Portanto, é possível observar a quantidade de ações relacionadas a esses temas nos três países: Argentina, Brasil e Paraguai, da seguinte maneira:

Tabela 10 - Inovação Social e Direitos Humanos

Ação	Argentina	Brasil	Paraguai
Inovação social	12	19	10
Direitos Humanos	12	20	19

Fonte: elaboração da autora, com base em informações coletadas no Sistema de Informações de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), em 2023.

É importante ressaltar que esses dados não se referem especificamente à Educação em Direitos Humanos, mas sim à quantidade de ações relacionadas à Inovação Social e aos Direitos Humanos como um todo em cada país. A relação entre essas ações e a efetividade ou impacto das medidas adotadas pode variar e requer uma análise mais detalhada.

Na categoria de Inovação Social, o Brasil registra a maior quantidade de ações com 19, seguido pela Argentina com 12 e o Paraguai com 10.

Já na categoria de Direitos Humanos, o Brasil novamente lidera com 20 ações, seguido pelo Paraguai com 19 e a Argentina com 12.

Esses números indicam que o Brasil se destaca nos dois temas, tanto em Inovação Social quanto em Direitos Humanos, apresentando o maior número de ações em ambas as categorias. A Argentina fica em segundo lugar, com um número menor de ações, e o Paraguai aparece com uma quantidade intermediária.

Esses números destacam a diversidade de estratégias e abordagens adotadas por cada país na busca pelo desenvolvimento da educação, com diferentes ênfases nas temáticas de Inovação Social e Direitos Humanos. É importante considerar que a interpretação dos resultados foi realizada de acordo com os objetivos da pesquisa e dos documentos disponíveis.

No período compreendido entre os anos de 2010 e 2020, a Argentina, Brasil e Paraguai apresentaram planos e programas que consideram ideais para garantir o acesso e a matrícula de estudantes em idade escolar. As medidas a implementar incluem garantir a educação básica para crianças e jovens, incluindo a primeira infância, o ensino primário e secundário.

Na Argentina, embora não haja idade obrigatória para o ensino primário, a educação é obrigatória, dos 4 aos 17 anos. No Brasil, a idade para a educação básica

é de 0 a 17 anos, e a escolaridade obrigatória é de 4 a 17 anos. No Paraguai, o ensino primário é ministrado dos 6 aos 14 anos e o ensino obrigatório é ministrado dos 5 aos 17 anos. No Paraguai, também é feita uma distinção entre ensino secundário gratuito e obrigatório para estudantes de 15 a 17 anos. Essas diferenças podem se dar por diversos fatores, incluindo a acessibilidade, localização da escola e questões socioeconômicas.

Quanto à organização do ensino primário na Argentina, ele é dividido em dois ciclos para crianças de 6 a 12 anos. O primeiro ciclo abrange o 1.º ao 3.º ano e o segundo ciclo abrange o 4.º ao 6.º ano. Isto significa que, além dos estudantes do ensino secundário, também fazem parte do estudo os estudantes matriculados neste segundo ciclo.

A educação básica no Brasil é dividida em dois níveis: o primeiro ano do ensino fundamental (anos iniciais) e o segundo do ensino fundamental (anos finais). Ter em conta a idade dos estudantes no início e conclusão desta segunda fase garante que o estudo inclui tanto os estudantes desta faixa etária como os estudantes matriculados no ensino médio.

O sistema educacional do Paraguai também está dividido em três níveis principais, a educação básica inclui o ensino primário e o ensino secundário. Os estudantes dos 12 aos 14 anos frequentam o ensino primário e os jovens dos 15 aos 17 anos frequentam o ensino secundário.

Cada país adotou suas próprias regulamentações em relação às políticas públicas para garantir a qualidade da educação. Contudo, é importante ressaltar que a Argentina, Brasil e Paraguai, devido às polaridades econômicas e educacionais, estabeleceram como meta aproximar os países por meio do acordo de cooperação integrada – MERCOSUL.

O Setor Educacional do MERCOSUL (SEM) tem como objetivo principal estabelecer-se como um espaço regional que oferece e assegura educação com equidade e qualidade. Esse espaço é caracterizado pelo conhecimento mútuo, interculturalidade, respeito à diversidade e cooperação solidária, com valores compartilhados que visam melhorar e democratizar os sistemas educacionais da região. Além disso, busca criar condições favoráveis à paz, por meio do desenvolvimento social, econômico e humano sustentável.

Para alcançar esses objetivos, o SEM promove e desenvolve ações conjuntas voltadas para o fortalecimento do processo de ensino, mobilidade acadêmica,

interação entre estudantes e professores, validação e reconhecimento de diplomas, além de cooperação em pesquisa e desenvolvimento educacional.

De acordo com os sistemas jurídicos de seus países membros, Argentina, Brasil e Paraguai têm implementado políticas que contribuem para os objetivos do SEM. Essas políticas visam fortalecer a integração educacional na região, promovendo a troca de experiências e práticas educacionais, bem como a cooperação em diversas áreas, como mobilidade estudantil e reconhecimento de qualificações acadêmicas, além de investimento em educação para garantir o acesso universal à educação e melhorar a qualidade.

Embora cada país tenha desafios únicos, essas medidas refletem o compromisso dos governos em promover a educação como um direito fundamental e como um meio de desenvolvimento socioeconômico.

A Argentina se destaca pela sua política de investimentos no setor educacional. Programas de integração educacional como o Programa Conector Igualdade, bem como a implementação da Lei de Financiamento Educacional.

A educação também é considerada uma prioridade no Brasil. O País se caracteriza por possuir um dos maiores sistemas de ensino do mundo e, por meio de programas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC), os investimentos atingiram um nível significativo.

Apesar de todos os esforços, o investimento na educação no Paraguai enfrenta desafios, mas o governo está trabalhando para aumentar os recursos educacionais. O País está implementando o Programa Nacional de Desenvolvimento da Educação (PRONADE).

As relações de investimento político na formação de professores garantem que os educadores tenham as aptidões, conhecimentos e competências de que necessitam para proporcionar uma educação de qualidade aos seus estudantes.

A Argentina fortaleceu suas instituições de formação de professores, proporcionou programas de treinamento e atualização para professores em exercício e estabeleceu padrões de qualidade para cursos de formação de professores.

O Brasil introduziu a formação continuada para professores em serviço, como o ProFoco, bem como programas de formação inicial, como o PIBID e o Programa de Formação Educacional.

O Paraguai investiu na criação de instituições de formação de professores, na atualização de currículos e métodos de ensino, e proporcionou treinamento e desenvolvimento para professores em serviço.

Os três países estão também a implementar políticas e estratégias para combater o abandono escolar, incluindo a implementação de medidas de apoio social e emocional aos estudantes, a disponibilização de atividades extracurriculares, a promoção de medidas contra o trabalho infantil e a expansão do acesso a uma educação de qualidade. Entre os principais programas se destacam: o Programa Nacional de Inclusão Educacional (PNIE) da Argentina, o qual oferece benefícios econômicos para aumentar a matrícula de estudantes em situações vulneráveis e reduzir as taxas de abandono escolar.

No Brasil, o Bolsa Família transfere recursos para famílias de baixa renda, desde que seus filhos frequentem a escola regularmente. Além disso, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) visa combater o abandono escolar, através da identificação de crianças envolvidas no trabalho infantil e do apoio ao regresso à escola.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PAE) do Paraguai oferece refeições gratuitas ou acessíveis a estudantes de escolas públicas, ajudando a melhorar as matrículas e a reduzir as taxas de abandono escolar em comunidades vulneráveis.

No que diz respeito às políticas de educação para os direitos humanos em vigor, os três países demonstraram um compromisso em promover a EDH como parte fundamental da garantia dos direitos

A Argentina implementou uma Lei Nacional de Educação e uma Lei Nacional Abrangente de Educação em Sexualidade, incluindo conteúdos relacionados aos direitos humanos. A Comissão Nacional de Educação para os Direitos Humanos facilita a implementação dessas diretrizes, fornecendo programas de formação de professores e materiais educativos às escolas

No Brasil, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos fortaleceu a política educacional nessa área. O plano estabelece diretrizes para a integração de conteúdos sobre direitos humanos nos currículos escolares e na formação de professores. O Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos fornece assistência técnica e recursos para implementar estas políticas.

O Paraguai implementou uma lei de Educação em Direitos Humanos que exige a inclusão de conteúdos relacionados com os direitos humanos nos currículos escolares. O Ministério da Educação e Ciência é responsável por coordenar e facilitar a implementação dessas diretrizes e desenvolver materiais e recursos educativos para apoiar a Educação em Direitos Humanos nas escolas.

No que diz respeito às políticas de tecnologia de inovação social, Argentina, Brasil e Paraguai usam o termo tecnologia de inovação para se referir a políticas destinadas a implantar tecnologias essenciais.

Na Argentina, as políticas de promoção da ciência e da inovação são desenvolvidas com base no Programa Nacional de Difusão da Ciência e da Inovação. O governo argentino também estabeleceu um Polo de Ciência E Tecnologia.

O Brasil criou um Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, um Programa Nacional de Apoio à Inovação Tecnológica nas Empresas (PNI) e um Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação.

A política tecnológica e de inovação social do Paraguai inclui o Paraguai Innova, que implementou o Plano Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação. É importante notar que o Ministério das Tecnologias de Informação e Comunicação (MITIC) também desempenha um papel importante na promoção do acesso à tecnologia e às comunicações no país.

Com relação a políticas de inovação social voltadas para o campo educacional nenhum dos três países implementaram nada específico.

Ao comparar as políticas públicas implementadas por cada país é notório que os dispositivos legais preconizam o direito à educação. Os governos apresentam políticas públicas para investimento e formação de professores. Porém, cabe ressaltar que, portanto, esta seção tem como objetivo identificar, descrever, mapear e comparar as políticas públicas educacionais implementadas nos países estudados, com foco nas temáticas de inovação social e Educação em Direitos Humanos.

5.4 DISCUSSÃO DOS DADOS

A sociedade mundial é marcada por conflitos, conquistas, avanços e retrocessos ao longo da história, essas questões têm impacto direto e indireto na percepção dos processos educacionais. É comum que pessoas reconheçam a

educação como uma das ferramentas essenciais para a formação plena do cidadão, e, assim, para sua ascensão no mundo.

Como resultado desse movimento contínuo de transformação social, surgem novas necessidades e conhecimentos. Conceitos e atitudes são ressignificados. Esse ciclo dinâmico impulsiona debates sobre políticas sociais e as implicações das tecnologias de inovação na educação.

Certamente a busca por conhecimento científico que embasa a compreensão dos dispositivos legais voltados para a educação emancipatória é um dos objetivos que permeia essa pesquisa. Essas inquietações, por sua vez, reverberam outras questões relacionadas ao amplo contexto em que a educação está inserida, especialmente no que tange à América do Sul

Ao abordar a educação e seus princípios é imprescindível destacar as singularidades de cada país foco desse estudo. A proximidade fronteiriça entre a Argentina, Brasil e Paraguai pode influenciar significativamente a forma como cada governo atua no campo das políticas públicas educacionais, principalmente quando se mencionam estudantes com idade escolar entre 12 e 17 anos.

Com o intuito de compreender essas complexas relações, surge a necessidade de investigar se as políticas públicas educacionais recomendam as tecnologias de inovação social na Argentina, Brasil e Paraguai, delimitando o período da análise entre os anos de 2010 e 2020.

Para estruturar a pesquisa, realizamos um estudo com base nos dados disponibilizados pelo Sistema de Informação de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL), juntamente com fontes oficiais disponibilizadas nas páginas do ministério da educação de cada país, além de artigos científicos, teses, dissertações e livros.

A pesquisa se fundamentou na abordagem documental, que consiste na análise de materiais ainda não submetidos a uma investigação aprofundada ou que podem ser reinterpretados de acordo com os objetivos da pesquisa, (GIL, 2008a, p. 45).

Nesse sentido, consideramos - como objetos da pesquisa - leis, decretos e resoluções, que subsidiaram a análise das políticas públicas implementadas nos países em questão. Conforme Sá-Silva (2009), é fundamental valorizar e explorar o uso de documentos como fonte de pesquisa.

Certamente os países selecionados para este estudo apresentam particularidades socioculturais e políticas distintas. Essas diferenças tornam os documentos oficiais produzidos e implementados por cada um deles extremamente relevantes para a compreensão das políticas públicas educacionais, especialmente no contexto da Educação em Direitos Humanos, entendida como uma ferramenta de inovação social.

Na busca por estabelecer uma relação entre a literatura e a abordagem acadêmica das políticas públicas educacionais, da Educação em Direitos Humanos e da implementação da inovação social nos processos educacionais em diversos contextos, partimos da premissa de que a educação reconhece as singularidades dos sujeitos e das atitudes sociais existentes em relação à sociedade, tendo como objetivo principal identificar as políticas públicas educacionais destinadas a atender estudantes em idade escolar, entre 12 e 17 anos, na Argentina, Brasil e Paraguai.

Esse panorama nos coloca diante do desafio de compreender como a literatura tem abordado as políticas públicas educacionais, a Educação em Direitos Humanos e a inovação social nos processos educacionais. Além disso, durante essa etapa, ocorreu a escolha dos documentos, a formulação dos objetivos e a validação da pesquisa.

A flexibilidade da pré-análise permitiu ajustar os materiais selecionados para a leitura, o que levou a uma compreensão do tema em estudo e à criação de uma estrutura mais alinhada aos objetivos da pesquisa.

Com a conclusão dessa etapa, iniciamos a exploração dos materiais. A leitura e interpretação dos documentos nos permitiram compreender a trajetória histórica de cada país, bem como entender as relações estabelecidas entre eles em momentos específicos. Além disso, pudemos analisar como a colonização influenciou a caracterização da região e como a decolonialidade impactou a América do Sul, incluindo a criação da organização intergovernamental, o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL).

Vale ressaltar que os países membro do MERCOSUL, nesse estudo com destaque para Argentina, Brasil e Paraguai, além da integração econômica, política e social, o MERCOSUL também tem uma organização voltada para a educação, cujo objetivo é promover a integração e o desenvolvimento da educação em toda a região, estimulando a mobilidade, o intercâmbio e a formação de uma identidade e cidadania regional.

No decorrer desta pesquisa, constatou-se que, ao partir da abordagem do contexto sócio-histórico, a educação é compreendida como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento da cidadania. Os valores e tradições compartilhados entre as pessoas influenciam as políticas públicas e a educação desempenha um papel crucial na promoção de uma sociedade multicultural, justa e solidária.

Ao analisar os dados apresentados, verificamos que Argentina, Brasil e Paraguai implementaram políticas públicas educacionais durante o período de 2010 a 2020. Independentemente das proporções, os três países demonstraram interesse em investir na educação. Nesse contexto, é importante destacar o papel da política social, que influenciou as lutas pelos direitos sociais, econômicos e culturais de cada cidadão, estimulando a busca pelo bem-estar e abrindo caminho para a garantia de direitos como educação, saúde, lazer e moradia.

Ao apresentar as políticas públicas educacionais de cada país, observamos um panorama peculiar, com foco na inovação social. No entanto, é preciso ressaltar que o aparato legal de cada país relaciona a inovação social com as tecnologias digitais. Alguns exemplos notáveis são: na Argentina...Na Argentina, destaca-se o Programa Conectar Igualdad, implementado em 2010, que forneceu computadores e acesso à internet para estudantes e professores do ensino médio. Além disso, o Plano Nacional de Educação Digital buscou integrar a tecnologia ao currículo escolar, promovendo o uso de dispositivos e recursos digitais nas escolas.

No Brasil, a Lei de Informática (Lei nº 8.248/1991) estabelece incentivos fiscais para empresas que investem em pesquisa, desenvolvimento e inovação em tecnologias da informação e comunicação (TIC). O Plano Nacional de Educação (PNE) inclui metas relacionadas à tecnologia na educação, como a universalização do acesso à internet nas escolas e a formação de professores para o uso de tecnologia.

O Paraguai se destaca com o Programa Nacional de Tecnologia na Educação (PRONATEC), que buscou integrar a tecnologia ao ensino, fornecendo equipamentos e treinamento para professores. Além disso, a Conectividad Educativa foi uma iniciativa para melhorar a conectividade nas escolas e promover o uso de dispositivos digitais em sala de aula.

É imprescindível considerar as particularidades socioculturais e políticas de cada país para compreender a relação entre inovação social, tecnologia e o direito à educação.

Ao analisar as políticas públicas educacionais de cada país, percebemos que, nos documentos legais, é garantido o direito a uma educação pública e de qualidade.

Isso é evidenciado quando associam a educação a programas sociais direcionados às camadas da sociedade em situação de vulnerabilidade e/ou pobreza. Como forma de minimizar as violações dos direitos dos estudantes, são oferecidos benefícios financeiros em troca de sua permanência na escola.

Além disso, são apresentadas leis que garantem a obrigatoriedade de matrícula no sistema educacional para crianças, adolescentes e jovens entre 0 e 17 anos (a depender do sistema educacional de cada país já apresentados anteriormente), com incentivo e auxílio financeiro, com fins de garantir condições básicas aos estudantes, em troca de sua permanência nas unidades escolares.

Desde que a sociedade passou a entender a educação como um direito e um meio para o desenvolvimento biopsicossocial dos estudantes, têm-se buscado novas possibilidades para efetivar esse direito. Reformas educacionais e tratados de direitos humanos endossam os documentos elaborados por cada nação. As inovações propostas em cada período histórico trazem consigo marcos legais que amparam as escolhas e implementações, tornando os documentos oficiais produzidos e implementados extremamente relevantes para a compreensão de como as políticas públicas educacionais, especialmente aquelas relacionadas à Educação em Direitos Humanos, são entendidas como ferramentas de inovação social.

No que diz respeito à inovação social, é interessante observar que o Brasil se destaca com a maior quantidade de ações registradas, totalizando 19. Isso pode indicar uma ênfase do País na promoção de iniciativas voltadas para a melhoria social, abrangendo áreas como empreendedorismo social e tecnologia para o desenvolvimento sustentável, entre outras. A Argentina, por sua vez, registra 12 ações, demonstrando um número menor em comparação com o Brasil, enquanto o Paraguai apresenta um total de 10 ações nessa categoria.

No contexto dos direitos humanos, novamente, o Brasil se destaca com a maior quantidade de ações registradas, totalizando 20. Esse resultado pode sugerir uma preocupação significativa com a promoção e proteção dos direitos humanos no país, abrangendo áreas como igualdade de gênero, diversidade e inclusão social, entre

outros. O Paraguai surge como o segundo país com maior número de ações, registrando 19, enquanto a Argentina apresenta 12 ações.

Esses resultados suscitam inferências importantes sobre as estratégias adotadas por cada país na implementação de políticas públicas educacionais, é essencial ressaltar que a quantidade de documentos legais não é necessariamente um indicador direto do êxito ou do impacto das medidas adotadas. A simples existência de políticas e programas não garante sua implementação adequada no contexto social e educacional. É preciso considerar que a efetividade dessas ações está intrinsecamente ligada à sua aplicação prática e à sua capacidade de promover mudanças concretas na realidade da sociedade. É fundamental que os governos dos países analisados, Argentina, Brasil e Paraguai, não apenas desenvolvam políticas educacionais e sociais, mas também garantam recursos adequados, fiscalizem sua implementação e promovam medidas que verdadeiramente assegurem os direitos à educação por meio da inovação social.

Entender se essas políticas públicas educacionais estão sendo implementadas de maneira efetiva é fundamental para avaliar seu impacto na sociedade e para identificar quais ajustes são necessários para garantir que os estudantes com idade entre 12 e 17 anos, além do direito de acesso e permanência à educação, também consigam concluir a etapa obrigatória da educação básica e tenham acesso às demais ofertas, seja nos cursos profissionalizantes ou nos cursos universitários.

Além disso, essa pesquisa contribui para fornecer insights valiosos que podem orientar políticas públicas educacionais futuras e aprimorar as práticas existentes, promovendo uma educação mais equitativa, inclusiva para todos. Portanto, a continuidade desse estudo não apenas enriquecerá nosso entendimento sobre as políticas públicas educacionais, mas também terá um impacto positivo tangível na promoção do desenvolvimento social, econômico e humano sustentável em toda a América do Sul.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade contemporânea enfrenta uma série de desafios decorrentes do ritmo acelerado do avanço tecnológico. A cada dia, inovações surgem, transformando radicalmente a forma como vivemos, nos comunicamos, trabalhamos e nos relacionamos. Embora a tecnologia traga inúmeros benefícios e oportunidades, também impõe desafios significativos que precisamos enfrentar.

A velocidade com que novas tecnologias são desenvolvidas e implementadas é impressionante. Isso cria uma demanda constante por atualização e adaptação. Para acompanhar esse ritmo, é necessário um esforço contínuo de aprendizado e desenvolvimento de habilidades.

Os desafios das políticas públicas educacionais em acompanhar o ritmo da tecnologia são complexos e multifacetados. Requer esforço conjunto da sociedade civil, governos e indivíduos para desenvolver estratégias que incorporem os benefícios da tecnologia, ao mesmo tempo em que enfrentam os desafios que ela apresenta.

Quando falamos de tecnologia de inovação na educação, rapidamente associamos ao uso de recursos tecnológicos, embora o uso de recursos tecnológicos na educação possa trazer benefícios, é importante abordar criticamente essa associação automática entre tecnologia e inovação na educação.

É importante reconhecer que a inovação por si só não garante uma educação de qualidade. O uso de dispositivos digitais ou aplicativos educacionais nas salas de aula não resolve os desafios dos sistemas educacionais. A falta de infraestrutura adequada, a formação insuficiente dos professores e a desigualdade no acesso a recursos tecnológicos são apenas alguns dos obstáculos que precisam ser superados.

A inovação social, envolve repensar as práticas pedagógicas, promover a participação ativa dos estudantes, valorizar a diversidade e promover a equidade educacional. Essa abordagem ultrapassa o uso de recursos tecnológicos e busca transformações mais amplas no sistema educacional, com foco no desenvolvimento integral dos estudantes e no atendimento de suas necessidades individuais.

A inovação social na educação também envolve a criação de políticas públicas que promovam o acesso igualitário à educação de qualidade. Isso significa garantir que todas as crianças e jovens tenham oportunidades igualitárias de aprendizado, independentemente de sua origem socioeconômica, localização geográfica ou características pessoais. A equidade educacional é um desafio complexo que requer

ações em diversos níveis, desde a alocação adequada de recursos até a implementação de estratégias que reduzam as disparidades existentes.

As políticas públicas educacionais têm o papel de estabelecer um ambiente favorável para a adoção e o desenvolvimento de tecnologias inovadoras. Ao criar regulamentações adequadas, incentivos fiscais e programas de apoio, as políticas públicas educacionais podem estimular a pesquisa, o desenvolvimento e a implementação de tecnologias que tenham um impacto positivo na sociedade.

Pensar políticas públicas educacionais, associado a um modelo social que caracteriza as diferenças, assim como as constantes mudanças culturais que marcam o processo histórico da sociedade gera ambiguidades e contradições. Isso posto, durante a pesquisa, ainda houve o problema das lacunas existentes entre o que se publica, o que se implementa na prática.

A globalização e o acesso quase instantâneos às informações, em boa parte do mundo, têm transformado constantemente a sociedade em nível global. Nunca tivemos tanto acesso a recursos tecnológicos como atualmente. Ações anteriormente consideradas essenciais para os seres humanos são rapidamente substituídas por um aparato tecnológico.

Esse movimento cíclico, envolvendo o humano, suas necessidades e suas invenções para melhorar a qualidade de vida, nos instiga a refletir sobre o modo como a tecnologia e a modernidade podem ser aliadas no contexto da educação.

Nesse contexto, surge a necessidade de identificar as políticas públicas educacionais na América do Sul, especialmente na Argentina, Brasil e Paraguai, e entender se as estruturas legais dos sistemas educacionais desses países recomendam ou não as tecnologias de inovação social. Partimos do pressuposto de que a educação é reconhecida como um direito básico e essencial para o desenvolvimento dos cidadãos, e que a singularidade de cada indivíduo deve ser considerada como parte desse processo de construção.

Compreender os papéis desempenhados por cada ator da sociedade na implementação das políticas públicas educacionais e a parcela de responsabilidade de cada um nesse processo são questões centrais que motivam o desenvolvimento desta pesquisa. Os resultados deste estudo despertam um interesse iminente em compartilhar e expandir o conhecimento gerado.

O Estado da Arte se apresenta como uma ferramenta indispensável para a realização de pesquisas qualitativas. No intuito de delimitar a busca, foram feitos

recortes, especificando políticas públicas educacionais, encontrando 1.139 publicações, sobre os quais, depois das leituras dos títulos, foram selecionadas 50 publicações, as quais foram analisados a partir da busca dos descritores: políticas públicas educacionais; tecnologia de inovação; Educação em Direitos Humanos, o que resultou na seleção de apenas 5 artigos, os quais foram lidos em sua íntegra e analisados.

As obras selecionadas para análise foram encontradas na base de dados Education Resources Information Center (ERIC), a partir da qual obtivemos duas publicações, as quais foram selecionadas para análise nesse estudo. Na busca realizada na Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal (Redalyc), foram encontradas 15 publicações, sendo que apenas uma foi selecionada para compor esse estudo. E, no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), houve a consideração de 33 publicações, das quais apenas duas foram selecionadas para compor os corpus desse estudo.

A leitura dos resumos selecionados permitiu identificar e sistematizar as produções em relação à temática, à metodologia de pesquisa, aos resultados encontrados, autores que sustentaram a fundamentação teórica e os dados que possibilitaram a construção do conhecimento sobre o campo de estudo.

O percurso metodológico, fundamentado na Análise de Conteúdo de Bardin, evidenciou questões essenciais para compreender os sistemas educacionais de cada país e como as inovações sociais têm sido vistas pelos diversos setores da sociedade. Nesse ínterim, na busca por documentos referentes às políticas públicas educacionais, suscitou-se a necessidade de uma abordagem basilar dos conceitos de políticas, políticas públicas educacionais, Educação em Direitos Humanos e inovação social.

O contexto histórico exposto neste estudo, dá conta de apresentar sucintamente a história política da América do Sul que, ao longo do tempo, foi marcada por conflitos e desafios. E, identificar e reconhecer o lugar, espaço que ocupamos no planeta, com suas devidas bagagens culturais, econômicas, religiosas, e políticas é essencial para dar continuidade nessa trilha epistemológica.

A América do Sul foi marcada pela colonização eurocêntrica, com uma diversidade cultural riquíssima, porém, até os dias atuais, os países do continente

enfrentam instabilidades econômicas, desigualdades sociais, pobreza, corrupção e violência.

As reflexões sobre a colonialidade, a decolonialidade e a busca por transformações sociais na América do Sul estão interligadas. Existe uma ênfase na necessidade de repensar as estruturas coloniais e buscar a decolonialidade tanto nos aspectos sociais, como políticos e acadêmicos. Nesse contexto, surgem demandas específicas na América Latina, como a implementação da democracia, o reconhecimento da diversidade cultural e a busca pela justiça social.

É no período pós Segunda Guerra Mundial que ocorreram mudanças que afetaram todos os setores da sociedade. Nesse contexto, a educação desempenhou um papel importante na construção do novo cenário econômico, social, cultural e político.

Essas mudanças influenciaram diretamente na concepção de políticas e na forma de implementá-las. Durante a pesquisa foi possível identificar as nuances entre os conceitos de política e políticas públicas. Podemos dizer que a política se caracteriza como um conceito amplo, relacionado ao poder, já as políticas públicas se referem à forma como os assuntos públicos são gerenciados, ambas se influenciam reciprocamente.

Esses conceitos de política e políticas públicas são dinâmicos e se adaptam às necessidades e desafios da sociedade. As decisões políticas têm um impacto significativo no desenvolvimento social, econômico e político de um país, afetando diretamente a vida das pessoas. Nesse sentido, destacamos a política social, a qual desempenha um papel importante na busca por soluções e na promoção do bem-estar coletivo.

Fica evidente que os desafios das políticas públicas estão intrinsecamente interligados a fatores externos e internos, ou seja, as políticas públicas são o resultado dinâmico do jogo de forças estabelecidos nas relações de poder, envolvendo grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil.

Embora muitas pessoas ainda se recusem a debater sobre política, precisamos admitir que estamos sim envolvidos em políticas o tempo todo, nas mais diversas atividades, estamos exercendo poder ao mesmo tempo em que sofremos os efeitos do exercício do poder, a depender do papel social que ocupamos na sociedade. Como disse Foucault, o poder permeia todas as relações sociais, como as relações familiares, escolares e grupos de amigos.

A educação desempenha um papel fundamental na formação da sociedade, estando intrinsecamente ligado ao contexto político, social, econômico, cultural e científico da sociedade. Ela transmite conhecimentos, habilidades, valores e regras de uma geração para outra. Além disso, a educação é essencial na construção de identidades culturais e na transformação de valores e normas sociais. Apesar de ser um direito social e estar ligada ao princípio da igualdade, a educação enfrenta desafios significativos que limitam sua plena realização.

É importante ressaltar que a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos representou um avanço significativo na defesa da educação. Esse plano fortaleceu iniciativas de extensão e a criação de centros de pesquisa, ao mesmo tempo em que incorporou disciplinas sobre direitos humanos em diversos cursos de graduação e pós-graduação, adotando uma abordagem interdisciplinar.

A Educação em Direitos Humanos tem sido reconhecida como um instrumento essencial para superar influências autoritárias e fortalecer a democracia. Ela vai além da transferência de conhecimento, fundamentando-se na busca por transformação cultural, construção de valores. Prioriza o respeito à dignidade humana, combatendo o preconceito, discriminação e a falta de aceitação das diferenças.

Ofertar a Educação em Direitos Humanos é proporcionar acesso universal a uma educação. Essa abordagem envolve todos os grupos sociais, incluindo as minorias étnicas, linguísticas, culturais, religiosas, de pessoas em desvantagens econômicas, educacionais, de gênero e sexualidade e com ou sem deficiência, ou seja, busca assegurar a igualdade de oportunidades para todos.

O fortalecimento da Educação em Direitos Humanos é marcado pela produção de documentos internacionais de proteção aos grupos vulneráveis e pelo surgimento de movimentos populares em prol dos direitos humanos. Essas mudanças na dinâmica social, embora tenham sido influenciadas por alianças e compromissos entre as elites locais e os interesses europeus, delinearam os fundamentos da EDH.

Podemos então concatenar que a Educação em Direitos Humanos é uma ferramenta essencial para promover sociedades mais justas, mais sensíveis à presença dos outros e mais dispostas a assumir a luta pela inclusão, igualdade e reconhecimento.

Em meio a todas essas questões apresentadas, entre os debates sobre a promoção do bem-estar, destacamos a Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU em 1948. Essa declaração marcou a maneira como a sociedade e os Estados

lidam com o comportamento social, servindo como base para os atuais sistemas de proteção dos direitos humanos em nível global e regional.

Nesse viés da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), apontamos para o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2012), cujas propostas metodológicas são diversificadas e ainda apresenta uma característica adaptativa às demandas emergentes da educação, além de promover a educação em direitos humanos como uma política de Estado, buscando integrar os princípios e valores dos direitos humanos nas práticas educativas em todos os níveis e modalidades de ensino.

A conectividade entre a Educação em Direitos Humanos e a inovação social, representa um elemento importante na busca por uma sociedade mais justa e equitativa. A inovação social, caracterizada pela busca criativa de soluções para desafios complexos como desigualdade, pobreza, discriminação e exclusão, desempenha um papel fundamental nesse processo. Esse fenômeno não se limita a iniciativas isoladas, mas é um processo colaborativo que envolve diversos atores, incluindo organizações da sociedade civil, setor privado, governos e comunidades.

Ao promover a Educação em Direitos Humanos, estamos capacitando as pessoas a compreenderem seus direitos e a defenderem os direitos dos outros. Isso não apenas fortalece a conscientização sobre questões fundamentais de dignidade humana, igualdade e justiça, mas também fomenta uma mentalidade de busca por soluções inovadoras e colaborativas para os desafios sociais enfrentados pela sociedade.

No entanto, é importante reconhecer que essa interligação não é suficiente por si só. Embora a educação em direitos humanos e a inovação social desempenhem papéis complementares, uma abordagem abrangente requer também políticas públicas eficazes que promovam e protejam os direitos humanos, além da implementação de inovações sociais de impacto. Isso demanda um compromisso coletivo e contínuo de diversos setores da sociedade, visando garantir que essas iniciativas sejam bem-sucedidas e contribuam efetivamente para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. No campo da educação, a inovação social inclui a introdução de novas abordagens pedagógicas, o uso de tecnologias educacionais avançadas, a criação de programas inclusivos, a igualdade de oportunidades na educação etc. A inovação social na educação pode melhorar significativamente a

qualidade da educação, a igualdade de acesso à educação e o desenvolvimento de habilidades importantes para o mundo moderno.

A inovação social na educação refere-se à criação e entrega de novos produtos e abordagens impulsionados por diversas partes interessadas para melhorar a qualidade da educação, a inclusão social e outros aspectos da educação.

A hipótese inicial dessa pesquisa era a de que pela educação se reconhecem as singularidades dos sujeitos e das atitudes sociais existentes em relação à sociedade, tendo como objetivo principal identificar as políticas públicas educacionais e tecnologias de inovação social destinadas aos estudantes em idade escolar, entre 12 e 17 anos, da Argentina, Brasil e Paraguai.

Ao buscar dados para identificar as políticas públicas educacionais implementadas entre os anos de 2010 e 2020, na Argentina, Brasil e Paraguai, houve alguns entraves, como a dificuldade em encontrar produções, artigos, teses e dissertações utilizando a referência América do Sul. Os artigos encontrados se referem à América Latina. No discorrer da dissertação, optou-se então por utilizar o termo América Latina, porém os países foco da pesquisa permaneceram, pois, além de pertencerem a América do Sul, também fazem parte da América Latina.

Com relação aos documentos referentes às políticas públicas educacionais, utilizamos a base de dados do SITEAL, para iniciar a busca pelas leis, decretos, resoluções, planos e programas de cada país, além de complementar as buscas nos sites oficiais de cada país. Assim, os achados foram listados por ano de implementação, sendo possível realizar uma comparação quanto às publicações de cada país.

Ao analisar de forma mais criteriosa as políticas mencionadas, identificamos que algumas eram citadas no escopo do documento, porém, ao selecionar para leitura mais detalhada, ou o documento não estava disponível ou já havia expirado seu prazo de atuação, não estava mais em vigor, isso caracteriza a necessidade de leis que sejam de Estado e não de governo, além de serem escritas, promulgadas, as leis precisam ser colocadas em prática.

Quanto às políticas públicas educacionais voltadas para os estudantes com idade entre 12 e 17 anos, tanto a Argentina, como o Brasil e o Paraguai apresentam aparatos legais que legitimam a obrigatoriedade de matrícula. A organização dos sistemas de ensino está respalda por leis maiores como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, no Brasil, na Argentina,

a Lei Federal de Educação – LFE, o Conselho Federal de Educação e Pacto Federal Educativo e, no Paraguai, pela Lei Geral da Educação. Esses países também apresentam programas sociais, como incentivo financeiro, para garantir que estudantes em situação de vulnerabilidade social permaneçam na escola.

Em relação à efetividade das políticas, os índices encontrados indicam que, nos últimos anos, houve um aumento significativo no número de matrículas de estudantes na educação básica nos três países. No entanto, não foram encontradas informações sobre a quantidade de estudantes que concluem com êxito a escolarização, nem se o nível de aprendizagem é satisfatório ao concluir a escolarização.

Ao mapear as políticas públicas educacionais, observamos que cada país implementou, em proporções diferentes, programas de políticas sociais voltados à educação. Esses programas incluem incentivo à permanência na escola por meio de auxílio financeiro, financiamento para a educação pública, programas para formação de professores, entre outros. Além disso, além da educação básica, também são oferecidas outras modalidades de educação, como educação inclusiva, quilombola, religiosa, educação de jovens e adultos etc.

No entanto, apesar de a Educação em Direitos Humanos ser mencionada pelos governos em seus documentos, não há evidências sobre sua efetividade na prática. Isso indica uma lacuna entre o que está estabelecido na lei e o que é colocado em prática no dia a dia.

Em relação à tecnologia de inovação social, percebemos que não há um consenso quanto ao conceito. Alguns apresentam projetos sociais como ações inovadoras, enquanto outros apresentam projetos de tecnologias. Há também a menção de parcerias com ONGs e/ou instituições privadas para oferta de formação e recursos tecnológicos a serem utilizados pelos estudantes da escola pública.

Tanto a Argentina, como o Brasil e o Paraguai mencionam órgãos responsáveis pela tecnologia de inovação, porém todos voltados para a produção de recursos tecnológicos e não para as políticas sociais.

Portanto, em um primeiro momento, é possível afirmar que a hipótese não foi completamente respondida, pois, apesar de estabelecidas, não há evidência da aplicabilidade das políticas públicas educacionais.

Existem, sim, evidências de desigualdade no acesso à educação, com uma desigualdade significativa entre a população urbana e rural. A pandemia da COVID-

19 também teve um impacto, resultando no fechamento de escolas e na transição para o ensino remoto. No entanto, muitos municípios não possuíam um plano de ensino remoto e o número de conexões móveis per capita é significativamente menor em municípios com IDH mais baixo.

As políticas educacionais na América Latina estão imbricadas aos ideais de Estado, do grupo político investido do poder que comumente encontra-se em favor das forças para as quais operam. A decadência também afeta a Educação Básica, inclusive escolas públicas sendo atraídas pelos serviços educacionais prestados pelo setor privado.

Essas lacunas representam desafios significativos que precisam ser abordados para melhorar a qualidade e a acessibilidade da educação na América do Sul. Aqui se percebe a necessidade da continuidade dessa pesquisa. A busca por respostas mais contundentes que deem conta de mostrar a importância da relação estreita entre Educação em Direitos Humanos e a inovação social numa perspectiva multidisciplinar é urgente. Não basta identificar, é preciso analisar a efetividade das políticas públicas educacionais e assim estabelecer metas concretas para garantir uma educação de qualidade que valorize as diferenças, que oportunize não somente o acesso, como também a continuidade, a conclusão desse processo, precedendo o acesso ao ensino superior.

REFERÊNCIAS

_____ (2017). **“El derecho a la educación; análisis desde una perspectiva de internacionalización de la escolarización”**. Academia: Revista sobre Enseñanza del Derecho, año 15, nº 29, pp. 173-195.

_____, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. Sociologias, v. 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

_____, V.; SACAVINO, S. **Educação em Direitos Humanos no Brasil: ideias-força e perspectivas de futuro. Pensamento e ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica**. Santiago, Chile: OIE/Orealc/Unesco, p. 68-83, 2008.

_____, Adão F. **Políticas públicas educacionais conceito e contextualização numa perspectiva didática**. In: OLIVEIRA, A. F. (org.). **Fronteiras da Educação: desigualdades, ontologia e políticas educacionais**. Goiânia: Editora PUC Goiás, 2010, p. 95-104. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/texto-4-pol%C3%8Dticas-p%C3%9Ablicas-educacionais.pdf> Acesso em: 16 ago. 2022.

Acesso em: 10 de dez.2023.e Paraguay, 1992 acesso em 03 de nov. de 2023

Acesso em: 19 Dez. 2023

Acesso em10 de jan. de 2024

ACOSTA, F. y RUIZ, G. (2015). **“Estudio introductorio: Repensando la educación comparada. Lecturas desde Iberoamérica”**. En Ruiz, G. y Acosta, F. (eds.), Repensando la educación comparada: lecturas desde Iberoamérica. Entre los viajes del siglo XIX y la globalización, pp. 15-26. Barcelona: Octaedro.

AMORIM, A. **Escola – uma instituição social complexa e plural**. São Paulo: Editora Viena, 2007.

ANDRÉ M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. Cad Pesqui [Internet]. 2001Jul;(113):51–64. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000200003>

ANDRÉ, Isabel, ABREU, Alexandre. **Dimensões e espaços da inovação social**. Finisterra: Revista Portuguesa de Geografia. 41. 10.18055/Finis1465. 2006.

ARAÚJO, G.; CASSINI, S. **Contribuições para a defesa da escola pública como garantia do direito à educação: aportes conceituais para a compreensão da educação como serviço, direito e bem público**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 98, n. 250, 18 dez. 2017.

ARENDT, Hannah [2012]. **Origens do Totalitarismo: Antissemitismo, Imperialismo, Totalitarismo**. [Trad. Roberto Raposo]. São Paulo: Companhia das Letras, 2012 [orig. 1973].

ARROYO, M. (2006). “**La construcción del sistema escolar y del derecho a la educación**”. En Gimeno Sacristán, J. (comp.), *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*. Madrid: Morata.

BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Revista Brasileira de Ciência Política [online]. 2013, n. 11 pp. 89-117. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>. Acesso em 20 de jan. de 2024

BARDIN, L. (2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2006.

BENEVIDES, M. V. M. Educação para a democracia. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, São Paulo, n. 38, p. 223-237, 1996.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Educação em Direitos Humanos: de

BEPA - **Bureau of European Policy Advisers. (2011): Empowering people, driving change. Social Innovation in the European Union. European Communities**. Luxembourg. Disponível em: http://www.rebelalliance.eu/uploads/9/2/9/2/9292963/02_empowering_people_social_innovation.pdf, Acesso em 24 de abr.2023.

BIGNETTI, Luiz Paulo. **As Inovações sociais: uma incursão por ideias, tendências e focos de pesquisa**. Ciências Sociais Unisinos. V. 47, n. 1, p. 3-14, 2011.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas Públicas por Dentro**. 4. ed. Ijuí: Editora Unijui, 2018.

BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine Rossetti; SANTOS, Silvana Mara de Morais dos; MIOTO, Regina Célia Tamasso (Org.). **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 21-46.

BRASIL Ministério da Educação Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. acesso em 06 de jan.2024

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, 2012.

CABRAL NETO, A., & FREITAS LOPES, W. de J. (2020). **Políticas educacionais na América Latina: uma reflexão sobre as suas diretrizes**. Revista Educação Em Questão, 58(56). Disponível em [Políticas educacionais na América Latina | Revista Educação em Questão \(ufrn.br\)](https://www.ufrn.br/revista-educacao-em-questao/) acesso em 05 de jan. de 2024

CANDAU, V. M. **Educação em Direitos Humanos e estratégias metodológicas**. 2008.

CLAUS, A. (2019), “**El financiamiento educativo en América Latina: entre balances y desafíos**”, en *Propuesta Educativa*, Año 28, núm. 52, noviembre 2019,

pp. 6 a 10. Disponível em <https://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/PropuestaEducativa52-Intro-Dossier.pdf> acesso em 18 de jan. de 2024

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE. Panorama social de América Latina 2006. Santiago de Chile: Naciones Unidas/CEPAL, 2007. Disponível em: <https://www.cepal.org/pt-br/node/25977>

Constitución de la República de Paraguay, 1992 Constitución de la República; Disponível em [Constitución-Nacional-1992.pdf \(cultura.gov.py\)](#) Acesso em 03 de Nov. de 2023

D'ARAUJO, MARIA. C. Prospectos da democracia na América Latina em 2006. CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, 2006, p.1-13.

DA SILVA, Sueli Bulhões. **Pressupostos políticos-ideológicos e características do “terceiro setor” no âmbito das Políticas Sociais na Argentina**. 2006. Tese de Doutorado. PUC-Rio.

DESENVOLVIMENTO HUMANO IDH <https://www.undp.org/pt/brazil/desenvolvimento-humano-e-idh> acesso em 13 de jan, de 2024

Dictionnaire de l'éducation. Paris: Quadrige/PUF, 2008

FALEIROS, V.P. O que é Política Social? Editora Brasiliense. 1991, 83p.

FARBER, A. 2017. **La educación en América Latina [Education in Latin America]**. Jaramillo, A. (ed.), Atlas Histórico de América Latina y el Caribe: Aportes para la Descolonización Pedagógica y Cultural [Historical Atlas of Latin America and the Caribbean: Contributions for Pedagogical and Cultural Decolonization], Vol. América Latina en el Siglo XXI: La Edad de los Derechos en la Patria de la Justicia [Latin America in the 21st Century: The Age of Rights in the Homeland of Justice]. Remedios de Escalada, Argentina, Centro de Estudios de Integración Latinoamericana Manuel Ugarte.127RELATÓRIO DE MONITORAMENTO GLOBAL DA EDUCAÇÃO 2020 Disponível em [Atlas Histórico de América Latina y el Caribe \(unla.edu.ar\)](#) Acesso em 10 de Jan.de 2024

FELDFEBER, M. (2014). “**La construcción del derecho a la educación: reflexiones, horizontes y perspectivas**”. Educação e Filosofia, vol. 28, número especial, pp. 139-153.

FLEURY, Sonia. **Políticas sociais e poder local**. Disponível em [\(PDF\) Políticas sociais e poder local \(researchgate.net\)](#) Acesso em 25 de jan. de 2024

FLORES, Joaquín Herrera. **A reinvenção dos direitos humanos**. / Joaquín Herrera Flores; tradução de: Carlos Roberto Diogo Garcia; Antônio Henrique Graciano Suxberger; Jefferson Aparecido Dias. – Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

FOUCAULT, Michel. Os intelectuais e o poder. In: MOTTA, M. B. (Org.). **Ditos e escritos IV: Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 37 – 47, 2006.

FUENTE: MEC-DGPE. **Cuadros del Personal Nota: Los se refieren al cuadro del personal presentado en el mes de abril. Un docente puede enseñar en más de un nivel/ciclo educativo así como en institución ubicadas en zonas distintas por lo que se le contabiliza en cada nivel/ciclo y en cada zona. El total es la cantidad sin repetir.** Disponible em https://mapaescolar.mec.gov.py/mapa_escolar/contenido/datos_educativosb acesso em 20 de jan.2024

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** São Paulo Perspec. [online]. 2000, vol.14, n.2, pp.03-11. ISSN 0102- 8839. Http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina.** Tradução Galeano de Freitas, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GUERRA, D.; FIGUEIREDO, I. M. Z.; ZANARDINI, I. M. S. **Políticas Sociais e o Direito à Educação.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. esp3, p. 2188–2203, 2020. DOI: 0.21723/riaee.v15iesp3.14425. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14425>. Acesso em: 6 jan. 2024.

<https://books.scielo.org/id/dkk99>. <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-014-3>.

<https://static.scielo.org/scielobooks/vwc8g/pdf/piana-9788579830389.pdf> Acesso em 15 de jan. de 2024

https://www.nepac.ifch.unicamp.br/pf-nepac/america_latina_conceito_identidade.pdf cesso em 13 de jan. de 2024

HULGÅRD, Lars, FERRARINI, Adriane. **Inovação social: rumo a uma mudança experimental na política pública?** Ciências Sociais Unisinos. 46. 256-263. 10.4013/csu.2010.46.3.05.

humanos, diversidade, gênero e sexualidade: reflexões, diagnósticos e

humanos: reflexões sobre uma necessária transição paradigmática na educação escolar. In: SILVA, M. E. F., and BRADO, T. S. A. M., eds. Direitos

INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANEJAMENTO EDUCACIONAL [IIPE UNESCO] E CAMPANHA LATINO-AMERICANA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO [CLADE] (2015). **Las Leyes Generales de Educación en América Latina. El derecho como proyecto político. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación.** Disponível em https://SITEAL.iiep.unesco.org/pt/eje/educacion_basica acesso em 19 de jan. De 2024

intervenções na pesquisa em educação [online]. Marília: Oficina Universitária;

KANDELL, Victoria **Educación en derechos humanos en América Latina: construyendo perspectivas y trayectorias** / Victoria Kandell; compilado por Victoria Kandell. - 1a ed. - Remedios de Escalada: De la UNLa - Universidad Nacional de Lanús, 2017. 124 p.; 22 x 15 cm. ISBN 978-987-1987-90-0 1. Derechos Humanos. 2. Educación. I. Kandell, Victoria, comp. II. Título. CDD 341.48

KON, Anita. **Inovação nos Serviços como Instrumento para a Inovação Social**. REVISTA DE ECONOMIA POLÍTICA (ONLINE), v. 38, p. 1-23, 2018.

LÓPEZ MOREIRA, M. M. de. *História del Paraguay*. 5. Ed. Asunción: Servilibro, 2014.

LÓPEZ, N. (2007). **Las nuevas leyes de educación en américa latina: una lectura a la luz del panorama social de la región**. IIPE UNESCO, Escritório para a América Latina e o Caribe, e Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação.

LUGO, Maria Teresa e cols. **Políticas digitais na América Latina: tecnologias para fortalecer a educação de qualidade**. Revista Ibero-Americana de Educação, 2019.

MAGENDZO, A. **Educación en derechos humanos - un desafío para los docentes de hoy**. Santiago: LOM Ediciones, 2006.

MANZINI, Chaves, FONSECA, Liliane; KEN., Flávio. **Design para inovação social: uma experiência para inclusão do tema como atividade disciplinar**. Da Pesquisa. 11. 130-146. 10.5965/1808312911152016130.

MEDEIROS, Carolina Beltrão de; SILVEIRA, Sergio Keiner, **Projeto Inovação Social**. Janeiro de 2016 DOI:10.13140/RG.2.2.31542.27200 Disponível em: [\(PDF\) Projeto Inovação Social \(researchgate.net\)](#) acesso em 08 de Dez de 2023

MEDEIROS, Galvão; GÓMEZ, CASTILLO, 2017. **Inovação social além da tecnologia social: constructos em discussão**. RACE - Revista De Administração.

MIGNOLO, Walter (2003). **Histórias locais/disenos globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo** Madrid: Akal. Disponível em https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/57569/historias_locales_disenos_globales_colonialidad_conocimientos_subalternos_y_pensamientos_fronterizos.pdf?sequence=1 Acesso em 14 de Jan. de 2024

NUNES, V. B., and BARBERINO, W. M. **Inovação e educação em direitos**

OEA, Carta Democrática Interamericana. Disponível em <https://www.oas.org/pt/democratic-charter/default.asp> acesso em 16 de jan. de 2024.

OECD, (2011). OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). (1997), **Oslo manual: proposed guidelines for collecting and interpreting technological innovation data**, OECD and European Commission. Disponível em <http://www.oecd.org/dataoecd/35/61/2367580.pdf> acessado em 23 de abril 2023.

OLIVEIRA, Adão F. de. **Percalços da escola e desafios da educação**. In:

OLIVEIRA, Adão F. De; NASCIMENTO, Claudemiro G. do (orgs.). *Educação na alternância: cidadania e inclusão social no meio rural brasileiro*. Goiânia: Editora da UCG, 2007

Oliveira, D. A. de. (2005). **A educação no contexto das políticas sociais atuais: entre a focalização e a universalização.** *Linhas Críticas*, 11(20), 27–40.

Disponível em [A educação no contexto das políticas sociais atuais: entre a focalização e a universalização | Linhas Críticas \(unb.br\)](https://www.unb.br/linhascriticas/11(20)/27-40) Acesso em 10 de jan. de 2024

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Política educacional** – Verbete. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancela; VIEIRA, Livia Maria Fraga. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://www.gestrado.net.br/pdf/420.pdf>.

OLIVEIRA, Francisco de; DUARTE, Márcia Regina. **Os direitos do antivalor: a política social no capitalismo tardio.** Petrópolis: Vozes, 2005.

p141-163 Acesso em 28 de jan.2024

PAIVA, Vanilda Pereira; MATTEI, Lauro. O Sistema de Proteção Social Brasileiro no Contexto das Contrarreformas: avanços e retrocessos. In

PARADA, Eugenio Lahera. **Política y políticas públicas.** In: SARAVIA, Henrique; FERRAREZI, Elisabete. Políticas Públicas. Brasília: Enap, 2006, v. I. p. 67-95.

PAUTASSI, L. y Gamallo, G. (dir.) (2012). **¿Más derechos, menos marginaciones? políticas sociales y bienestar en la Argentina.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional [online].** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. Disponível em

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral.** São Paulo: Ática, 1998

QUIJANO, Anibal, “Colonialidad de Poder y Clasificación Social”, *Journal of World-System Research*, 6(2),342-386 Disponível em [99+\) ANIBAL QUIJANO - COLONIALIDAD DEL PODER Y CLASIFICACION SOCIAL | Eilyn Villegas - Academia.edu](https://www.academia.edu/11111111/99+_ANIBAL QUIJANO - COLONIALIDAD DEL PODER Y CLASIFICACION SOCIAL | Eilyn Villegas - Academia.edu) Acesso em 20 de jan. de 2024

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, p. 227-278, 2005.

RIBEIRO, Bernard Constantino; SPAREMBERGER, Raquel Fabiana Lopes. **Os Direitos Humanos e as perspectivas decoloniais: a condição do sujeito subalterno no Brasil.** *Revista Amicus Curiae*, v. 11, p. 1-12, 2014.

RIVAROLA, Domingo. **La Reforma Educativa en el Paraguay.** CEPAL-ECLAC, Serie Políticas Sociales, Santiago, n. 40, setembro, 2000, p. 1-29. Disponível em <http://www.cepal.org/publicaciones> Acesso em 18 de jan. de 2024

RODRIGUES, Marta M. Assumpção. **Políticas Públicas.** São Paulo: Publifolha, 2011. (Coleção Folha Explica).

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte”**. Diálogos Educacionais, v. 6, n. 6, p. 37–50, 2006.

SALAMA, P., & VALIER, J. (1996). **A evolução recente dos sistemas de proteção social nos países latino-americanos**. Disponível em <https://revistas.planejamento.rs.gov.br/index.php/ensaios/article/view/1837/2206> acesso em 05 de jan. de 2024

SALAMA, Pierre; VALIER, Jacques. **Pobrezas e desigualdades no terceiro mundo**. São Paulo: Nobel, 1997.

SÁNCHEZ RUBIO, David. **Derechos Humanos (vaciados), Constitucionalismo (oligárquico y de los negocios) y Democracia (sin demócratas) en el mundo contemporáneo**. Revista da Faculdade de Direito da FMP, v. 13, n. 2, 2018, p. 105-140. Disponível em [Derechos Humanos \(vaciados\), Constitucionalismo \(oligárquico y de los negocios\) y Democracia \(sin demócratas\) en el mundo contemporáneo | Revista da Faculdade de Direito da FMP](#) Acesso 05 de jan. de 2024

SANTOS, B. de S. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes, Revista Crítica de Ciências Sociais, v. 78, p. 3-6, 2007

SANTOS, B.S. (org.) **Democratizar a democracia**. Lisboa, Afrontamento, 678 p, 2003.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. **Cidadania e justiça: a política social na ordem brasileira**. Rio de Janeiro: Campus, 1979

São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, pp. 141-163. ISBN: 978-65-5954-014-3.

SARAVIA Políticas públicas; coletânea / Organizadores: Enrique Saravia e Elisabete Ferrarezi. – Brasília: ENAP, 2006. 2 v. ISBN 85-256-0052-0 (Obra compl.) 1. Administração Pública. 2. Políticas Públicas. I. Saravia, Enrique. II. Ferrarezi, Elisabete. III. Título

SAVIANI, D. **A lei da educação**. 13. ed. Campinas: Autores Associados, 2017.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análises, casos práticos**. São Paulo: CENGAGE Learning, 2012.

SILVA RR da. **Renda mínima e proteção social: aspectos históricos, teóricos e conjunturais**. Rev katálysis [Internet]. 2019Jan;22(1):110–9. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n1p110> Acesso em 15 de jan. de 2024

SILVA, S. G. et al **Políticas educacionais: aproximações entre ensino médio, EJA e educação profissional**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 12, n. 1, p. 278-293, 2017. Disponível em <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8250/6266> Acesso em 20 de Jan. de 2024

SILVEIRA, Jucimeri Isolda. **Direitos humanos e políticas públicas: panorama e desafios contemporâneos**. In: BONETI, Lindomar Wessler et al. (org.).

Educação em Direitos Humanos: história, epistemologia e práticas pedagógicas. Ponta Grossa: UEPG, 2019, p. 57-78.

SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIAS EDUCATIVAS EM AMÉRICA LATINA. - SITEAL Disponível em <https://SITEAL.iiep.unesco.org> Acesso em 10 de agost.2023.

SITE O POVO: Diferenças entre America Latina e America do Sul Disponível em <https://www.opovo.com.br/noticias/mundo/2021/09/17/voce-sabe-a-diferenca-entre-america-latina-e-america-do-sul.html>

SOUZA, Ailton, América Latina, conceito e identidade: algumas reflexões da história. disponível em

SOUZA, Celina. "**Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa**", **Caderno CRH 39: 11-24. 2003.**

SOUZA, Lanara Guimarães de. **Avaliação pública de políticas educacionais: concepções e práticas avaliativas dos organismos internacionais no**

TAVARES, C. (2020). **Educação em Direitos Humanos na educação básica: Reflexões sobre sua prática pedagógica em escolas pública.** Olhares: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp, 8(2), 46–62. [editorolhares,+04-TAVARES \(3\).pdf](#) acesso em 10 set.2022

UNESCO. UNESCO: O que é? O que faz? Setor de Informação Pública da UNESCO. Brasília, 2007 [UNESCO: o que é? O que faz? - UNESCO Digital Library](#) Acesso em 09 de jan. de 2024

Unesco: Global Education Monitoring Report Team [1045], Laboratory of Education Research and Innovation for Latin America and the Caribbean [6], UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean [763]. Disponível em <https://www.unesco.org/en/tags/digital-libraries> Acesso em 09 de jan. de 2024

VAN ZANTEN, Agnès. Politiques éducatives. In: VAN ZANTEN, Agnès (dir.).

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. Filosofia da Práxis. 2. ed. Buenos Aires: **Consejo Latino-americano de Ciencias Sociales** – Clacso; São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? Cad. 4, SP, 2003.

VIOLA, S. A. ; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares . Educação em Direitos Humanos na América Latina e Brasil: princípios e desafios em tempos de restrição de direitos. REVISTA INTERDISCIPLINAR DE DIREITOS HUMANOS, v. 7, p. 85-105, 2019.