

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ROBSON MARIANO EUZÉBIO DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA E PERUANA: UMA COMPARAÇÃO DA
CONSTITUIÇÃO E DE INDICADORES INTERNACIONAIS

CURITIBA

2019

ROBSON MARIANO EUZÉBIO DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA E PERUANA: UMA COMPARAÇÃO DA
CONSTITUIÇÃO E DE INDICADORES INTERNACIONAIS

Monografia apresentada ao Curso de Bacharelado em Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial para a obtenção do título de bacharel em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof. Ruth Janice Guse Schadeck

CURITIBA

2019

TERMO DE APROVAÇÃO

ROBSON MARIANO EUZÉBIO DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA E PERUANA: UMA COMPARAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO E DE INDICADORES INTERNACIONAIS

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Ciências Biológicas, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Ruth Janice Guse Schadeck Orientadora - Departamento de Biologia Celular, UFPR.

Profa. Dra. Claudia Maria Sallai Tanhoffer - Departamento de Fisiologia, UFPR.

Prof. Dra. Léia de Cássia Fernandes Hegeto - Departamento de Planejamento e Administração Escolar, UFPR.

Curitiba, 02 de dezembro de 2019

A todos que contribuíram para a minha formação e para a realização deste trabalho

AGRADECIMENTOS

À orientadora Ruth Janice Guse Schadeck pela compreensão, apoio e grande contribuição durante a elaboração do trabalho e durante a minha formação.

Ao curso de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná, na pessoa de seu coordenador Dr. Edson Antonio Tanhoffer, pelo apoio recebido.

Aos pais, Isabel e Nelson, pelo amor e incentivo.

Aos irmãos, Marcos e Michely, pela amizade e companheirismo.

Aos amigos, em especial Gabriela B., Gabriela G., Geisy, Jehiny, Maria Clara, Patrícia e Tairine, pelo caminhar juntos, enfrentando as mesmas dificuldades.

E a todos que fizeram parte da construção deste trabalho de forma direta ou indireta, muito obrigado.

*“Somewhere, something incredible
is waiting to be known.”*

Carl Sagan

RESUMO

O Peru e Brasil são países de um mesmo continente, com similaridades geográficas, políticas e econômicas, participando conjuntamente do Mercosul e com uma identidade sul americana, e que, à semelhança dos demais países sul-americanos, enfrenta grandes dificuldades na educação. Com o objetivo de entender melhor alguns aspectos da educação nestes dois países, este trabalho teve como objetivo comparar as orientações da Constituição do Brasil e do Peru relacionadas à educação, bem como comparar o desempenho desses países nos indicadores educacionais internacionais do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS) e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). A metodologia utilizado foi uma pesquisa bibliográfica e documental. Os resultados das análises demonstram que a legislação que orienta a educação no Brasil e Peru apresenta muito pontos convergentes. Entre eles, destaca-se o propósito de garantir o direito à uma educação de qualidade para todas as pessoas. Na Constituição brasileira e peruana é perceptível similaridades como a obrigatoriedade e gratuidade do ensino, o acesso à educação, os objetivos e funcionamento do ensino, os profissionais da área educacional e a qualidade do ensino, entre outros tópicos. Os indicadores internacionais sobre a área são gerados pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) através do UIS e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) através dos resultados do PISA. Os dados do UIS são preocupantes para os dois países como a quantidade de mulheres adultas peruanas analfabetas e o número de adolescentes brasileiros fora da escola. O desempenho dos estudantes dos dois países no PISA é igualmente alarmante. O conjunto desses resultados alertam para a gravidade da situação e indicam a necessidade de esforços para encontrar soluções que melhorem a educação básica destes dois países.

Palavras-chave: Educação. Brasil. Peru. Instrumentos legais. Indicadores de desempenho.

ABSTRACT

Peru and Brazil are countries on the same continent, with geographical, political and economic similarities, participating jointly in Mercosur and with a South American identity, and which, like other South American countries, faces great difficulties in education. In order to better understand some aspects of education in these two countries, this paper aimed to compare the orientations of the Constitution of Brazil and Peru related to education, as well as to compare the performance of these countries in the international educational indicators of the UNESCO Institute for Statistics (UIS) and The Programme for International Student Assessment (PISA). The methodology used was bibliographic and documentary research. The results of the analyses show that the legislation that guides education in Brazil and Peru has many converging points. Among them, we highlight the purpose of guaranteeing the right to quality education for all people. In the Brazilian and Peruvian Constitution, similarities are noticeable, such as compulsory and free teaching, access to education, the objectives and functioning of teaching, educational professionals and the quality of teaching, among other topics. International indicators on the area are generated by The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) through UIS and by The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) through PISA results. UIS data are worrying for both countries as the number of illiterate Peruvian adult women and the number of Brazilian adolescents out of school. The performance of students from both countries in PISA is equally alarming. All these results alert to the seriousness of the situation and indicate the need for efforts to find solutions that improve the basic education of these two countries.

Keywords: Education. Brazil. Peru. Legal instruments. Performance indicators.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 OBJETIVOS	10
1.1.1 Objetivo Geral	10
1.1.2 Objetivos Específicos	11
1.2 JUSTIFICATIVA	11
2 REVISÃO DE LITERATURA	12
2.1. A IMPORTÂNCIA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS PARA ORIENTAR A PRÁTICA EDUCATIVA	12
2.2 EDUCAÇÃO NO BRASIL E NO PERU	13
2.3 OS ORGANISMOS INTERNACIONAIS E OS INDICADORES DE DESEMPENHO	19
3 METODOLOGIA	25
3.1 TIPO DE PESQUISA	25
3.2 O TEMA	26
3.3 PROCESSO DE ELABORAÇÃO	27
3.4 COLETA E ANÁLISE DE DADOS	28
3.4.1 Seleção dos tópicos e análise das Constituições	28
3.4.2 Análise dos indicadores internacionais	29
4 RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS	31
4.1 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL	31
4.1.1 Principais instrumentos legais educacionais no Peru e do Brasil	31
4.2 INDICADORES EDUCACIONAIS	55
4.2.1 Gastos com a educação	56
4.2.2 Alfabetização: População adulta analfabeta	58
4.2.3 Acesso à educação: Adolescentes brasileiros fora da escola	60
4.2.4 Número de professores por aluno	63
4.2.5 Resultados do PISA	65
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	72

1 INTRODUÇÃO

A educação na América Latina enfrenta grandes dificuldades. A preocupação com a educação, e os atuais instrumentos existentes em uma escala mundial, é algo que foi sendo desenvolvida mais fortemente durante o último século. A partir desse período, surgiram acordos internacionais em prol da educação e os países definiram melhor em suas Constituições o que deveria ser feito em relação ao tema (SAVIANI, 2008; RIVERO, 2005).

Ao longo da história de vários países da América Latina houve uma inserção de direcionamentos nos principais instrumentos legais sobre a educação nacional. Esses direcionamentos, em sua maioria, têm como objetivo garantir o direito à educação de qualidade para todos (THIESEN, 2019; SAVIANI, 2008; RIVERO, 2005). Entretanto, como é possível constatar através da análise da situação educacional de muitos países, existir previsão legal não significa necessariamente o cumprimento das orientações, o que não faz com que os instrumentos legais percam sua importância (SAVIANI, 2008; LAWLER, 2018).

Para avaliar a situação educacional dos países e possibilitar o entendimento das políticas públicas que devem ser adotadas, inclusive modificando ou complementando a legislação vigente, organizações internacionais como a UNESCO e a OCDE geram indicadores internacionais da educação os quais podem auxiliar para o entendimento da situação dos países latino-americanos. Dessa forma são produzidos indicadores que permitem conhecer o número de estudantes em cada nível de ensino, o valor gasto em educação, o número de professores por aluno e entre outros dados importantes de cada país (UNESCO, 2015; OECD, 2016).

Um desempenho insatisfatório ou abaixo da média nos indicadores educacionais produzidos pode significar consequências negativas no futuro, como redução do nível de produtividade da mão de obra, dificuldade na criação de novas patentes e evolução tecnológica, resultando, assim, em baixas taxas futuras de crescimento econômico (HANUSHEK e WOESSMANN, 2012). Parte daí a necessidade de lidar com a situação, principalmente na América Latina, onde estão

alguns dos desempenhos mais preocupantes (OECD, 2016). O atendimento às diretrizes recomendadas nos documentos, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, possibilitaria a solução para problemas econômicos e sociais futuros e ainda permitiria garantir o cumprimento do que foi estabelecido em suas próprias Constituições. Nesse contexto, surgem também documentos internacionais como a Agenda 2030 que é um plano de ação que indica 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para promover vida digna para todos, respeitando os limites do planeta. Almeja-se alcançar tais objetivos através do cumprimento de 169 metas que dependem da cooperação entre os países. Um dos objetivos foca especificamente em lidar com os desafios da educação e auxiliar os países a melhorarem o seu desempenho na área (UNESCO, 2016).

Diante do exposto o presente trabalho tem como objetivo comparar as orientações da Constituição do Brasil e do Peru em relação à educação do país e, ainda, comparar os índices destes países em indicadores da UNESCO e em resultados do PISA. Dessa forma pretende-se compreender um pouco melhor o contexto educacional brasileiro e peruano, identificar pontos convergentes entre ambos países e ressaltar alguns dos aspectos da educação que atualmente necessitam de mais atenção dos governos locais considerando os dados analisados.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Comparar as orientações da Constituição do Brasil e do Peru relacionadas à educação, bem como comparar o desempenho desses países nos indicadores educacionais internacionais do Instituto de Estatística da UNESCO - UIS e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Comparar os principais artigos da Constituição do Brasil e do Peru que abordam temas referentes à educação do país;
- Comparar o desempenho do Peru e Brasil em alguns indicadores internacionais do Instituto de Estatística da UNESCO - UIS e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA;

1.2 JUSTIFICATIVA

A educação na América latina encontra-se em uma posição desfavorável em relação à vários países. O Brasil e o Peru, em especial, chegaram nos anos 1990 sem conseguir expandir o acesso à educação básica para grande parte da sua população (OLIVEIRA, 2006). Além disso, ambos países estão muito abaixo da média dos países da OCDE em relação aos resultados obtidos no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA (OECD, 2016). Estes são apenas alguns dos fatores que evidenciam a necessidade de gerar pesquisas em relação à situação da educação brasileira e peruana. Portanto, justifica-se comparar os principais instrumentos legais que regem as políticas do Brasil e do Peru, bem como comparar o desempenho destes países em indicadores da UNESCO e em resultados do PISA. Essas comparações contribuem para a melhor compreensão do contexto educacional brasileiro e peruano, possibilitando a identificação de pontos convergentes entre ambos países. Além disso, possibilitam um diagnóstico da educação à luz dessas comparações, diagnóstico esse que pode auxiliar na evidenciação de aspectos da educação que necessitam de maior atenção.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1. A IMPORTÂNCIA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS PARA ORIENTAR A PRÁTICA EDUCATIVA

Entre os documentos oficiais existem diversos gêneros específicos, sendo um deles as leis. Estas, por sua vez, possuem um alto grau de poder e em geral, resultam de discussões anteriores que são então legitimadas pelos documentos legais. Estes documentos pertencem e são conduzidos a partir de uma esfera pública que têm o poder de legislar os modos de governar a sociedade. As normas definidas nos documentos e que conduzem os direcionamentos na área educacional surgem devido às necessidades instauradas e validadas pelo poder público. Na construção do discurso presente nesses documentos, é importante ressaltar a inexistência de neutralidade, uma vez que a organização dos mesmos se dá a partir de determinados valores do Estado que podem confrontar outras vozes com suas próprias ideologias e visões do mundo (NECKEL, 2014).

Dito isso, diversos estudiosos em países em desenvolvimento da América Latina já expressaram que é preciso planejar e relacionar a legislação educacional com as necessidades de desenvolvimento da área. É necessário assim, repensar os objetivos e métodos da legislação educacional, ainda mais considerando que a lei é um fenômeno social condicionado por um contexto em constante mudança. Portanto, para enfrentar desafios da área da educação, faz-se necessário a adaptação da legislação educacional para os fins desejados, modelando assim as ferramentas considerando as necessidades locais. Considerando então essas necessidades, os países devem utilizar a legislação como um instrumento de mudança e desenvolvimento, viabilizando o entendimento da importância da lei no processo de desenvolvimento e os meios pelos quais a legislação pode acompanhar necessidades emergentes (DAYAL, 1984).

Nesse sentido, seja através de suas Constituições, legislações ou pela ratificação de tratados, cada país interpretou o direito à educação de forma única e como consequência, gerou-se diferentes leis, políticas e práticas educacionais

(National implementation, 2014 apud Benitez, 2014). Esses instrumentos não necessariamente significam que o país garantirá o direito à educação básica para a população, mas possibilita que mudanças comecem a ocorrer.

Apesar da linguagem constitucional estabelecendo o direito à educação não possuir uma correlação direta com o desempenho acadêmico, esse direito tem valor para os cidadãos que buscam implementar políticas educacionais mais eficazes e igualitárias por meio dos poderes legislativo e judiciário. Além disso, reforça-se uma cultura de apoio à educação, sendo esta crucial para estabelecer um sistema de ensino público eficaz e igualitário. (LAWLER, 2018, p. 38, tradução nossa)

Uma vez definido na Constituição e/ou nas leis a garantia do direito à educação, existe a possibilidade de exigir que se cumpra o que está escrito no documento, reivindicando assim uma educação pública gratuita, acessível e de qualidade. Paralelamente, a Constituição e as leis são alguns dos instrumentos que direcionam parte das decisões do poder executivo do Estado. Justifica-se assim a relevância dos aspectos educacionais mais significativos serem contemplados nas legislações dos países. Nesse contexto, a abordagem do assunto na Constituição que é o instrumento legal mais importante de uma nação passa a ser interessante.

2.2 EDUCAÇÃO NO BRASIL E NO PERU

A organização de um sistema educacional como conhecemos atualmente é algo relativamente recente, ainda mais nos países da América do Sul. Assim sendo, é possível considerar as reformas na América Latina numa perspectiva regional em dois ciclos distintos: o primeiro onde existia a tendência de ocorrer reformas orientadas para a ampliação dos sistemas educativos, tornando então possível o ingresso de um número maior de pessoas no sistema e o segundo, no qual configuram-se processos mais complexos e trata principalmente de temas como a gestão do sistema e da qualidade do mesmo (CASASSUS, 2001).

Dito isso, com exceção de países como Argentina, Cuba, México e Chile, a maioria dos países da América Latina chegou aos anos 1990 sem conseguir de fato

expandir o acesso à educação básica para grande parte de sua população (OLIVEIRA, 2006). Considerando os documentos internacionais construídos citados anteriormente, surgiram vários direcionamentos para lidar com tal situação e com outras demandas educacionais igualmente importantes. Aportes de agências internacionais, especialmente do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento, foram feitos para financiar a educação latino-americana. Em relação à gestão, tornou-se notável a tendência a uma homogeneidade do modelo adotado com a forte adesão de muitos países à descentralização de gestão. É possível caracterizar essa descentralização pela flexibilidade e pelas relações distintas que se estabelecem entre as unidades subnacionais e a União, em oposição à centralização onde se estabelece uma única autoridade que têm o papel de presidir e regular as atividades de todas as unidades do sistema educacional (KRAWCZYK e VIEIRA, 2008 apud TROJAN, 2010; TROJAN, 2008; CASASSUS 2001). Esses e outros aspectos mostram como existe uma tendência a ser seguida pelos países da região, seja por influência de organismos internacionais ou não. No entanto, é necessário atentar-se a história da educação de cada nação, pois essas também contêm informações preciosas sobre o contexto educacional de cada país.

Tratando-se especificamente do Peru, a promulgação em 1850 do “Reglamento de Instrucción” que é conhecido como a primeira lei pública de instrução do Peru foi um dos pontos fundamentais da educação peruana. O funcionamento das instituições de ensino e o regime de orientações políticas educacionais eram abordados neste dispositivo legal. No entanto, a educação primária foi impulsionada somente após 1904 ao ocorrer o estabelecimento da educação gratuita e obrigatória. Nesta época, o número de estudantes e instituições de ensino pelo país praticamente dobrou em poucos anos (ROMERO, 2016; TRAHTEMBERG, 2000; DIAS, MARIANO, CUNHA 2017).

A partir de 1940, foi estabelecida a educação infantil para crianças de 4 a 7 anos, a educação primária gratuita e obrigatória com duração de 6 anos e a educação secundária de 5 anos. Ademais, nesse período a docência deixa de ser uma profissão para as elites, permitindo-se a inserção da classe média. A docência torna-se um emprego remunerado exercido por profissionais que estão a serviço da

população em geral. Em 1945, começa a expansão do ensino secundário com a gratuidade do mesmo em alguns casos. Na época, ocorria a transição demográfica do campo para a cidade e para atender a demanda por educação secundária e gratuita que surgia, criaram-se então 55 grandes unidades escolares. A partir de 1963, foi estabelecida a gratuidade de todo o ensino público, expandindo-se a cobertura do ensino primário e secundário e pressionando ainda como consequência, o ingresso no ensino superior. No entanto, reduziu-se a jornada escolar e a qualidade dos professores começou a decair (ROMERO, 2016; TRAHTEMBERG, 2000; DIAS, MARIANO, CUNHA 2017).

Após 1980 a lei dos professores (nº 24.029) foi promulgada e a partir de 1985 houve um esforço para a elaboração de um “Projeto Educativo Nacional” que fosse capaz de refletir as demandas da educação peruana. Após esse período, ocorreu ainda a expansão da cobertura educacional, o aumento do número de matrículas e a universalização da educação que estava se fortalecendo. No entanto, todas essas mudanças não foram acompanhadas pela expansão do orçamento direcionado para a educação. Em 1990 os recursos públicos para a educação alcançaram o seu nível mais baixo e mesmo após a recuperação, continuou abaixo das médias latino-americanas. Conseqüentemente houve redução da remuneração dos docentes, diminuição do horário escolar, aumento de turnos por escola e elevação no número de alunos por professores. Dessa forma, a qualidade da educação diminuiu, desvalorizando a carreira dos professores e gerando resultados insatisfatórios de aprendizagem dos estudantes. Além disso, à medida que a qualidade da educação pública se deteriorava, a demanda por educação privada aumentava (ROMERO, 2016; TRAHTEMBERG, 2000; RIVERO, 2005).

Em um diagnóstico elaborado durante 1993 pelas agências internacionais PNUD, GTZ, Banco Mundial e UNESCO (OREALC), chegou-se à conclusão de que embora o sistema educacional peruano tivesse índices interessantes de acesso à educação, a qualidade do sistema e do ensino era algo preocupante. Nesse sentido, alguns pontos foram ressaltados: ausência de um programa nacional de educação; falta de investimentos no setor; rígida burocracia e excesso de regras e procedimentos, priorizando-se mais a gestão financeira e administrativa do que a

pedagógica; falta de adequação do currículo para a educação básica; escassez de materiais educacionais relevantes; e falta de infra-estrutura e deterioração da mesma (RIVERO, 2005).

Segundo Rivero (2005), com a finalidade de agir diante dessa situação, criou-se entre outras coisas, o Programa de Melhoramento da Qualidade da Educação Peruana (MECEP) através de um convênio com o Banco Mundial. Entre os objetivos estava a modernização da administração educacional, enfrentamento dos problemas de infraestrutura e atuação quanto aos desafios relacionados à qualidade nos processos de ensino. No entanto, muitas ações desses programas não atingiram o resultado esperado e os objetivos foram incorporados pelo Ministério da Educação, convertendo-se em atividades prioritárias da gestão educacional nacional das devidas direções e unidades educacionais ao redor do país. Mesmo após uma década, apesar dos avanços na universalização da educação, muitos problemas persistiram ou se agravaram. Rivero (2005, p. 202, tradução nossa) elenca ainda três elementos centrais na crise educacional peruana: “A condição dos docentes no país, o financiamento da educação sempre insuficiente e os problemas de gestão e organização do sistema educacional público”.

A situação educacional do país começa a ser amenizada apenas após os anos 2000 devido ao crescimento da economia e em consequência de algumas medidas adotadas no país. Em 2001 realizou-se a Consulta Nacional de Educação com a finalidade de estabelecer bases para um Acordo Nacional pela Educação. Em 2003 foi elaborada a nova Lei Geral de Educação (nº 28.044), que é centralizada nas necessidades do educando, valorizando ainda entre outras coisas, a participação da sociedade civil na educação. Nesse período, iniciou-se o processo de descentralização para fortalecer a autonomia das instituições educacionais e criou-se também o Conselho Nacional de Educação. A finalidade do Conselho foi de promover a cooperação entre o Estado e a Sociedade Civil na formulação, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Nacional, das políticas públicas da educação e demais Planos Educacionais. Houve também a partir de 2014 o Acordo Nacional, o Acordo de Compromissos Recíprocos para a Educação e outras políticas elaboradas pelo Ministério da Educação para lidar com situação

emergencial da educação. (ROMERO, 2016; TRAHTEMBERG, 2000; RIVERO, 2005).

Quanto ao Brasil, é possível considerar os “Regimentos” de D. João III, editados em 1548, como o primeiro documento de política educacional que esteve vigente no Brasil. Uma das orientações deste documento levou ao início da obra educativa no Brasil, mesmo que centrada na catequese. Com a independência política do Brasil foi instalado o Primeiro Império que aprovou em 1827, um documento legal conhecido como lei das escolas de primeiras letras e que tratava do estabelecimento de escolas em determinadas cidades (TAMBARA; ARRIADA, 2005 apud SAVIANI, 2013). No entanto, atravessou-se o século XIX sem a incrementação da educação pública no país (CHAIA, 1965 apud SAVIANI, 2013).

Segundo Saviani (2013), ao longo da Primeira República, é possível afirmar que o ensino praticamente permaneceu estagnado. Não houve implantação de um sistema de ensino nacional e em matéria de educação, acumulou-se um déficit histórico. A partir de 1930, com o aumento da urbanização e industrialização, ocorre também um incremento nos índices de escolarização. No entanto na época, mesmo a Constituição de 1934 determinando um valor mínimo de aplicação na educação por parte da União, estados e municípios, os investimentos nunca alcançaram o valor mínimo estabelecido (RIBEIRO, 2003).

Eventualmente a vinculação orçamentária foi removida da Constituição de 1937, mas uma nova vinculação foi incluída na Carta de 1946. Outra vez os valores definidos não foram respeitados e as Constituições do regime militar voltaram a excluir a vinculação orçamentária. A vinculação orçamentária somente foi restabelecida com a promulgação da atual Constituição em 1988. No entanto, eventualmente a exigência começou a ser burlada novamente ao utilizar-se novas fontes de receitas que não possuíssem essa vinculação. Portanto, é possível afirmar que uma das características estruturais da política educacional no Brasil é a descontinuidade (SAVIANI, 2008).

No centro das reformas ocorridas a partir de 1990, é possível destacar a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e o Plano Nacional de Educação de 2001. Mesmo com tais reformas, o país chegou ao final do século XX

sem resolver problemas como a universalização do ensino fundamental e a consequente erradicação do analfabetismo. Tal situação é um dos reflexos da descontinuidade na política educacional brasileira, na qual frequentemente adiam-se metas e ocorre a construção de novos programas ou planos que muitas vezes servem apenas para assegurar novos prazos que não necessariamente levarão ao cumprimento das metas (SAVIANI, 2008).

Ainda assim, certamente é necessário reconhecer que muita coisa mudou no campo educacional. A própria Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) são instrumentos que foram construídos há muitos anos e como consequência, surgiu uma base legal que permitiu uma expansão considerável da Educação Básica. Nesse sentido, o país praticamente alcançou a universalização do Ensino Fundamental e ampliou significativamente a oferta de Educação Infantil e Ensino Médio. Contudo, ainda que tenha cumprido alguns dos desafios relacionados à aspectos quantitativos, é necessário evidenciar o longo caminho a percorrer em matéria de qualidade da educação. Ao comparar os indicadores educacionais brasileiros com os indicadores de outros países torna-se evidente que o Brasil não está sendo capaz de lidar com situações que há muito deveriam ter sido superadas (VIEIRA, 2015; VIDAL, COSTA e VIEIRA, 2007).

De acordo com Vieira (2015, p. 32), “adentramos o século XXI, assim, com uma agenda que acumula problemas do passado e do presente, anunciando outros, dos tempos que começamos a enfrentar”. Portanto, apesar do volume de recursos investidos em melhora e expansão da Educação Básica, o país não está sendo capaz de lidar adequadamente com as demandas, fazendo com que haja instituições de ensino com infraestrutura precária, alunos fora da escola, falta de recursos ou pouco aproveitamento dos mesmos, desvalorização do trabalho docente e entre várias outras complicações. Portanto, estas são, entre muitas, algumas das consequências das políticas públicas que não têm continuidade, em um país onde muitas vezes foca-se mais em políticas de Governo do que Políticas de Estado (VIEIRA, 2015).

Portanto, tanto no Brasil quanto no Peru houve altos e baixos no financiamento da educação, nas propostas de reformas, na qualidade dos docentes

e na consistência e continuidade das propostas. Apesar de uma melhora nos últimos anos, ainda é notório o atraso em comparação com outros países e a necessidade de atentar-se à desafios e assuntos ainda pendentes como a universalização da educação, a cobertura escolar, a melhora da qualidade da educação e dos resultados de ensino, a demanda por modernização da educação considerando as frequentes modificações na área e entre outras questões. Nesse sentido, as agendas que visam a mudança da situação educacional são exigentes e custosas, sendo necessários mais recursos, profissionais da educação mais qualificados e uma realidade dentro da escola que seja mais relevante para o aluno (ROMERO, 2016; TRAHTEMBERG, 2000; RIVERO, 2005).

2.3 OS ORGANISMOS INTERNACIONAIS E OS INDICADORES DE DESEMPENHO

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO é uma agência especializada das Nações Unidas que busca construir a paz através da cooperação internacional em Educação, Ciências e Cultura. A UNESCO fez um esforço notável para moldar o conteúdo do que se tornaria a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), uma declaração adotada pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 1948 e que tem como objetivo delinear os direitos humanos básicos (GOODALE, 2017). Este documento foi um dos primeiros documentos internacionais a tratar de aspectos gerais sobre a educação e por isso é tão importante. O artigo 26, aborda os seguintes tópicos:

1. Todo ser humano tem direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A educação elementar será obrigatória. A educação técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre as nações e grupos raciais ou religiosos, e deve desenvolver as atividades da ONU em prol da

manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do tipo de educação que será fornecida a seus filhos. (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948, tradução nossa).

Segue-se a esse documento outros que reforçam esses princípios. A Convenção Americana sobre Direitos Humanos - Pacto de São José da Costa Rica (BRASIL, 1992) foi adotada e aberta à assinatura na Conferência Especializada Interamericana sobre Direitos Humanos, em San José de Costa Rica em 22 de novembro de 1969. Em seu artigo 26, que trata do desenvolvimento progressivo, é definido que:

Os Estados-Partes comprometem-se a adotar providência, tanto no âmbito interno como mediante cooperação internacional, especialmente econômica e técnica, a fim de conseguir progressivamente a plena efetividade dos direitos que decorrem das normas econômicas, sociais e sobre educação, ciência e cultura, constantes da Carta da Organização dos Estados Americanos, reformada pelo Protocolo de Buenos Aires, na medida dos recursos disponíveis, por via legislativa ou por outros meios apropriados. (BRASIL, 1992).

A Convenção sobre os Direitos da Criança (BRASIL, 1990) também foi um marco importante. O documento produzido a partir da convenção foi adotado pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989 e entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. A convenção trata mais especificamente do direito da criança à educação no artigo 28:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e tendo, nomeadamente, em vista assegurar progressivamente o exercício desse direito na base da igualdade de oportunidades:

a. Tornam o ensino primário obrigatório e gratuito para todos; (BRASIL, 1990).

Além desses primeiros documentos e convenções, ocorreram ainda outros

eventos de grande relevância para o direcionamento da educação mundial. A Cúpula do Milênio, realizada em 2000, originou os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), onde um destes tratava especificamente da educação. Por sua vez, o Fórum Mundial de Educação de Dakar, realizado em 2000, pretendia atualizar os objetivos e metas da Conferência Mundial de Educação que foi realizada em 1990 na cidade de Jontiem (MARQUES e SANTOS, 2017). Simultaneamente aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, houve o lançamento dos seis objetivos da Educação Para Todos (EPT), procurando tratar de questões como igualdade de gênero, universalização e gratuidade da educação básica, educação infantil, educação de jovens e adultos e a qualidade da educação. Dessa forma, a declaração Mundial sobre Educação para todos reafirma o direito à educação de qualidade como um direito que deve ser assegurado (UNICEF, 1990).

Em seu Relatório de Monitoramento Global 2015 (UNESCO, 2015) a UNESCO relata que os resultados educacionais atingidos até a publicação do documento foram moderados. Houve, portanto, avanços na educação desde 2000, quando foram estabelecidos os seis objetivos da Educação para Todos (EPT) e os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). Entretanto, os objetivos não foram alcançados, ao menos não em sua plenitude, até o prazo de 2015, sendo então necessária uma ação continuada para finalizar a agenda inacabada. Conseqüentemente, foi estabelecido a Agenda 2030 (UNITED NATIONS, 2015) que é uma agenda universal de educação mais ambiciosa para ser concluída até 2030, assegurando assim uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade e ainda promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Isso deve ser feito através do atingimento dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS propostos pela Agenda 2030.

O principal responsável pelos dados que serão utilizados para analisar o desempenho dos indicadores dessa agenda é o Instituto de Estatísticas da UNESCO - UIS. O instituto é responsável pelo desenvolvimento de metodologias, padrões e indicadores necessários para o atingimento das metas dos ODS (AÇÃO EDUCATIVA, 2015; BRASIL, 2015). Assim, neste trabalho resultados do UIS do Brasil e Peru serão utilizados. Dessa forma as variáveis inerentes às avaliações

nacionais são evitadas. Além da agenda 2030, o Instituto de Estatísticas da UNESCO produz outros dados e contribui com vários documentos importantes para guiar as políticas educacionais ao redor do mundo.

Para os países, o cumprimento de acordos internacionais em prol da educação como a Agenda 2030 é importante não somente pelo acordo firmado, mas também porque é vantajoso para o país, afinal, a melhora no acesso à educação e a elevação da qualidade da mesma é benéfica às nações já que segundo a UNESCO (2008, p. 12),

O maior nível educacional de toda a população é um elemento decisivo para o desenvolvimento humano de um país, tanto para elevar a produtividade como para fortalecer a democracia e ampliar a possibilidade das pessoas na opção por maior qualidade de vida.

Assim, é possível afirmar que considerando o objetivo de ampliar o acesso à educação e melhorar a qualidade do ensino nos países, atingindo assim algumas das metas da Agenda 2030, que os indicadores internacionais exercem um papel fundamental. Para a construção de vários documentos que avaliam o alcance das metas dos acordos internacionais nos países utilizam-se os indicadores fornecidos pelo Instituto de Estatística da UNESCO (UNESCO, 2018), permitindo assim avaliar a situação de cada região, e assim beneficiar as mesmas.

Adicionalmente às estatísticas da UNESCO, a OCDE criou o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA com o objetivo de avaliar o conhecimento de jovens em ciências, matemáticas e linguagem. Esses indicadores foram criados para avaliar a situação educacional dos países e possibilitar a elaboração e implementação da políticas públicas e contribuem para entender a situação dos países latino-americanos (UNESCO, 2015; OECD, 2016). Fazem parte do PISA os países membros da OCDE, países associados e países de sub-regiões, totalizando 72 países na edição de 2015. O Brasil e o Peru são países associados. (PERU, 2015).

Através do PISA busca-se examinar a capacidade de análise, reflexão e raciocínio dos alunos considerando as suas experiências e conhecimentos. Há um

enfoque especial em habilidades relevantes para a vida dos estudantes que permitirão resolver problemas enfrentados no dia-a-dia. Dessa forma, procura-se avaliar a operacionalização dos esquemas cognitivos considerando os conteúdos que devem ser aprendidos em cada área do conhecimento, as competências que permitem a aplicação de tais conhecimentos e os contextos nos quais os mesmos serão aplicados. Portanto, a avaliação do PISA pretende ir além de informações desconectadas e memorísticos de conteúdos, como explicitado no documento oficial do ministério da educação do Peru (PERU, 2015, tradução nossa).

Em Ciências: Capacidade de interagir com questões relacionadas à ciência e com ideias da ciência, como um cidadão reflexivo, disposto a participar de um discurso fundamentado sobre ciência e tecnologia.

Em Leitura: Capacidade de compreender, utilizar, refletir e envolver-se com textos escritos, para alcançar os próprios objetivos, desenvolvendo o conhecimento e potencial pessoal e participar da sociedade.

Em Matemática: Capacidade de formular, usar e interpretar a matemática em contextos distintos, através do raciocínio matemático e do uso de conceitos, procedimentos, dados e ferramentas matemáticas para descrever, explicar e prever fenômenos.

Deve-se ressaltar que existem críticas relativas ao PISA por serem avaliações desenvolvidas por entidades econômicas e que têm objetivos e conceitos que atendem aos interesses do mercado, sendo que o mercado não deve ser a finalidade da educação (TROJAN e CORRÊA, 2015). Trojan e Corrêa (2015 p.541) destaca também que:

Os testes são um instrumento de pesquisa que mede o final de um processo. Neste sentido, antes de avaliar quaisquer resultados da educação escolar é necessário o estabelecimento de um processo de ensino e aprendizagem que inclui objetivos, metas, metodologia de ensino, currículo e todos os recursos necessários para que este se realize.

Há críticas também relativas ao banco de dados do PISA e o seu uso em análises secundárias (GORUR, 2016) e também críticas de ordem política devido a

negação de abordagens divergentes da concepção neoliberal do mundo intrincada na OCDE (SELLAR, LINGARD, 2014).

Embora essas ressalvas, neste trabalho entende-se que os resultados da avaliação do PISA como indicadores de conhecimentos e habilidades, mesmo que orientadas para o mercado e mesmo não representando a avaliação pedagogicamente concebida em um contexto educacional sob referenciais teóricos de avaliação processual, são indicadores com valor válido para a comparação. Deve-se também levar em conta que Peru e Brasil são países de um mesmo continente, com similaridades geográficas, políticas e econômicas, participando conjuntamente do Mercosul e com uma identidade sul americana, o que diminui eventuais erros na comparação decorrentes de fatores socioeconômicos e culturais muito distintos. Ademais, esse não é o único indicador, uma vez que é utilizado juntamente com dados da UNESCO e trabalhos científicos, não se constituindo o único instrumento de comparação.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

Na ciência, o método científico constitui-se em um instrumento básico que possibilita a organização do pensamento e a definição de procedimentos ao longo do trajeto até alcançar o objetivo científico almejado (PRODANOV; FREITAS, 2013). Segundo Silveira e Córdova (2009), a seleção de um método de pesquisa a ser utilizado é indispensável para desenvolver uma pesquisa. A utilização de um determinado método depende de muito fatores, variando desde a natureza do objeto pesquisado até os recursos materiais disponíveis. Além disso, conforme as particularidades da pesquisa, é possível selecionar diferentes abordagens de pesquisa.

De acordo com Fonseca (2002 apud SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009), a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental são consideradas como alguns dos procedimentos científicos existentes. A pesquisa bibliográfica é caracterizada pelo levantamento de referências teóricas que já foram analisadas e publicadas, como por exemplo, artigos científicos e livros. Todo trabalho científico começa com uma pesquisa bibliográfica, no entanto, existem pesquisas que se baseiam somente nisso, buscando recolher informações sobre o problema para realização de análises. A pesquisa documental, por sua vez, recorre a fontes dispersas e diversificadas que não foram submetidas a um tratamento analítico, como tabelas estatísticas, relatórios, documentos oficiais, filmes, etc. Sendo assim, a presente pesquisa apresenta características da pesquisa bibliográfica e documental, uma vez que além de se basear na análise de documentos oficiais e tabelas estatísticas, também é um estudo embasado em obras publicadas anteriormente.

Além do procedimento científico escolhido, Silveira e Córdova (2009) ainda definem que a pesquisa também pode ser classificada de acordo com a forma que o problema estudado é abordado, podendo portanto, ser uma pesquisa qualitativa e/ou quantitativa. A pesquisa qualitativa não demonstra preocupação em relação à representatividade numérica, focando em aprofundar a compreensão de uma

organização ou grupo social, por exemplo. Dessa forma, os pesquisadores buscam explicar o porquê das coisas sem quantificar os valores e permitindo o uso de abordagens distintas. (GOLDENBERG, 1997, apud por SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009) Em contrapartida, a pesquisa quantitativa tem resultados que podem ser quantificados e que geralmente têm amostras grandes que podem ser consideradas como representativas da população, centrando-se assim na objetividade (FONSECA, 2002, apud por SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009). Portanto, devido às características citadas, esta pesquisa é qualitativa.

A pesquisa será conduzida a partir da análise de documentos e indicadores de dois países com o objetivo de compará-los. Nesse sentido, “o princípio da Comparação é a questão do outro, o reconhecimento do outro e de si mesmo pelo outro” (FRANCO, 1991 apud AGUILAR, 2000 p.3). Portanto, o desafio da comparação é encontrar aspectos divergentes e comuns, Torna-se então possível por meio da comparação, aprofundar o conhecimento sobre a realidade de uma nação ao analisar países distintos (AGUILAR, 2000)

3.2 O TEMA

A escolha do tema decorre do olhar e da preocupação do graduando com a educação na América Latina. O graduando já possuía uma experiência em escolas brasileiras devido à projetos como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, programa de extensão universitária e outros projetos que levantaram várias reflexões e questionamentos. Esse interesse com a educação levou o educando a realizar um estágio na cidade de Lima no Peru, pelo período de 01 de agosto de 2019 até 15 de setembro de 2019. Anteriormente a esse estágio o graduando decidiu explorar mais os aspectos legais e os indicadores de desempenho comparativamente do Peru e Brasil, objetos deste trabalho. O estágio foi realizado através do programa de Intercâmbio de Voluntário Global da AIESEC (Association Internationale des Etudiants en Sciences Economiques et Commerciales) de Curitiba, onde trabalha-se a partir dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS da ONU. No programa, o graduando atuou em

uma ONG que ofertava oficinas para crianças de bairros carentes e em um Colégio particular que atende estudantes peruanos da educação primária e secundária. O trabalho envolvia promover a diversidade cultural e a aquisição de novos conhecimentos, permitindo que os alunos tivessem novas perspectivas e habilidades.

3.3 PROCESSO DE ELABORAÇÃO

Algumas etapas foram planejadas para permitir a realização deste trabalho. Conseqüentemente, ao término da pesquisa as seguintes etapas foram concluídas:

1. Elaboração de tópicos e perguntas para direcionar a revisão bibliográfica e a pesquisa documental
2. Construção da questão dos objetivos da pesquisa;
3. Escolha das palavras chave para realizar as buscas nos meios digitais e físicos;
4. Determinação das fontes de materiais e dos sites de pesquisa;
5. Análise dos documentos e leitura dos textos;
6. Categorização dos textos;
7. Comparação e análise da literatura consultada e dos documentos encontrados através da construção de textos e tabelas;
8. Desenvolvimento da conclusão da pesquisa relacionando-a com os objetivos definidos;

3.4 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Como a pesquisa foi centrada na pesquisa bibliográfica e na pesquisa documental, o trabalho teve métodos distintos em sua construção. A princípio, a coleta de dados ocorreu através da busca por referências bibliográficas que fossem relevantes considerando o tema abordado. Dessa forma, limitou-se a pesquisa a

textos que tratavam da situação da educação básica na América Latina ou da situação da educação básica no Brasil ou no Peru. Outra forma de filtrar a pesquisa ainda mais foi selecionar artigos que tratavam de tópicos como legislação educacional e indicadores educacionais internacionais. Diversas plataformas foram utilizadas durante a busca, com foco especial nos sites Portal de Periódicos da CAPES, Google Acadêmico, SciELO, ScienceDirect e ERIC. As palavras chave utilizadas foram: educação na América Latina, educação peruana, educação básica no Peru, educação brasileira, educação básica no Brasil, legislação educacional peruana, legislação educacional brasileira, indicadores internacionais, PISA, entre outras palavras chave. Algumas dessas palavras chave foram relacionadas durante a busca e todas elas foram pesquisadas em três idiomas: português, espanhol e inglês. Também foram realizadas consultas em bibliotecas na cidade de Curitiba-PR com a finalidade de expandir o conhecimento sobre o assunto.

Após a pesquisa bibliográfica, iniciou-se a pesquisa documental. O objetivo dessa pesquisa foi encontrar documentos oficiais do Brasil e do Peru que orientam a educação nos países e também dados internacionais disponibilizados pela UNESCO e OCDE sobre a situação educacional da América Latina. Além disso, a pesquisa foi dividida em dois momentos distintos: A análise da Constituição e a análise dos indicadores internacionais.

3.4.1 Seleção dos tópicos e análise das Constituições

No primeiro momento onde houve a análise da Constituição dos países, visitou-se os sites do governo peruano e brasileiro para encontrar os documentos oficiais sobre a educação no Brasil e no Peru. Devido à complexidade do assunto, a pesquisa documental aprofundada limitou-se às partes das Constituições dos países que tratavam de assuntos referentes à Educação. Dessa forma, focou-se mais nos artigos localizados entre os artigos 205 e 214 da Constituição brasileira e entre os artigos 13 e 17 da Constituição peruana. Durante a análise dos documentos, os artigos e incisos foram separados conforme o assunto que abordavam. Dessa forma, foi possível identificar 10 assuntos principais sobre educação que são

abordados em ambas Constituições, sendo possível a partir delas fazer a discussão. Os assuntos principais foram divididos nos 10 tópicos apresentados abaixo:

1. Obrigatoriedade da educação
2. Acesso à educação e permanência na escola
3. Gratuidade
4. Objetivos e funcionamento da educação
5. Profissionais da Educação
6. Qualidade da educação
7. A relação entre a escola e a família e sociedade
8. Descentralização da educação
9. Financiamento da educação e impostos
10. Instituições de ensino privadas

Após a separação dos tópicos, ocorreu a análise das Constituições comparando a forma com que os países abordam cada um dos assuntos principais dos documentos. Além disso, quando cabível, argumentos de autores que escreveram sobre o assunto também eram explorados. Dessa forma, deu-se o devido encaminhamento à análise da Constituição em seus 10 tópicos principais antes de seguir para a próxima parte do trabalho.

3.4.2 Análise dos indicadores internacionais

Para escolher e analisar os indicadores foram acessados os sites da UNESCO (<https://en.unesco.org/>) e a página do Instituto de Estatística da UNESCO (<http://uis.unesco.org/>). Além disso, foram utilizados também os resultados do PISA que estão disponíveis no site da OCDE (<http://www.oecd.org/pisa/>). Após explorar os dados disponíveis na página da UNESCO, foram selecionados os indicadores que tinham relação com a área educacional do Brasil e do Peru e que tinham os dados mais completos e atualizados, viabilizando assim uma comparação mais confiável entre os dois países.

Os primeiros indicadores analisados consistiram em dados gerais sobre os países. Após isso, restringiu-se a análise a 5 (cinco) indicadores que foram mais relevantes para a pesquisa: Gastos na educação, alfabetização, acesso à educação, número de professores por aluno e resultados do PISA. Outros aspectos relevantes foram descartados principalmente devido à escassez de dados atualizados disponíveis.

O presente trabalho foi organizado em 10 tópicos na primeira parte do trabalho sobre as Constituições dos países e em 5 tópicos na segunda parte sobre os indicadores internacionais. Após a organização das informações obtidas, a situação educacional de ambos países foram comparadas entre as Constituições e os indicadores internacionais de cada país. Tendo como base essas comparações, foi possível apontar similaridades e diferenças entre a situação educacional brasileira e peruana e discutir sobre tais pontos.

4 RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS

4.1 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

4.1.1 Principais instrumentos legais educacionais no Peru e do Brasil

No Peru, as principais leis que regulam o sistema educativo peruano são a Constituição Política da República (PERU, 1993) e a lei nº 28.044 (PERU, 2003) que é a lei Geral da Educação. O Sistema Educacional Peruano está organizado em programas, ciclos, modalidades, níveis e etapas. As etapas consistem em Educação Básica e Ensino Superior.

A educação obrigatória no Peru é dividida em ensino inicial, primário e secundário, com duração de 14 anos e abrangendo estudantes de 3 (três) a 16-17 (dezesseis) anos. A educação inicial peruana engloba crianças com até 6 (seis) anos de idade. Após essa idade, ocorre a inserção no ensino primário dos 6 (seis) anos até os 12 (doze) anos. O ensino secundário, por sua vez, é feito até os 16-17 (dezesseis a dezessete) anos de idade (DIAS, MARIANO, CUNHA 2017; CETRÁNGOLO e CURCIO, 2017; UIS, 2017)

Entre alguns dos outros instrumentos legais peruanos mais relevantes, é possível citar a lei nº 24.029 (PERU, 1985) chamada de lei do professor, a lei nº 28.988 (PERU, 2007) que declara a educação Básico Regular como serviço público essencial e a Lei nº 28.628 (PERU, 2005) que regula a participação das associações de pais de família na instituições educacionais públicas.

Já no Brasil, os principais instrumentos legais que regulam o sistema educativo atualmente são: Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) chamada de lei diretrizes e bases da educação nacional - LDB. De acordo com o Art. 21 da lei nº 9.394, o sistema educativo brasileiro é composto pelos seguintes níveis: Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e médio; e Educação superior.

A educação obrigatória no Brasil dura 13-14 anos, atendendo estudantes entre 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos. O Ensino Infantil no Brasil, que é equivalente

ao ensino inicial no Peru compreende os anos iniciais da educação básica, incluindo crianças de até 5 (cinco) anos. O Ensino Fundamental é dividido em Ciclo I e Ciclo II, abrangendo do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º ano, respectivamente. O que considera-se como Ensino Primário no Peru consiste no Ciclo I ou anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, contemplando estudantes de 6 (seis) a 10 (dez) anos. Por sua vez, o equivalente no Brasil ao Ensino Secundário peruano é a combinação do Ciclo II ou anos finais do Ensino Fundamental junto com as séries do Ensino Médio Regular, considerando assim os alunos de 11 (onze) a 17 (dezesete) anos. Os estudantes ficam no Ciclo II do Ensino Fundamental até os 15 (quinze) anos e depois vão para o Ensino Médio (DIAS, MARIANO, CUNHA 2017; CETRÁNGOLO e CURCIO, 2017; UIS, 2017).

Alguns outros instrumentos importantes na educação brasileira são a Lei nº 8.069 (BRASIL, 1990) que dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente - ECA, a lei nº 13.005 (BRASIL, 2014) que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE com vigência por 10 (dez) anos e a proposição de uma Base Nacional Comum Curricular - BNCC (THIESEN, 2010; BRASIL, 2014).

A TABELA 1 sintetiza os dados expostos acima.

TABELA 1 - SÍNTESE DE INFORMAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E PERUANA
(Continua)

Informação	Peru	Brasil
Alguns dos Principais documentos	Constituição Política do Peru de 1993; Lei nº 28.044 de 2003 (lei Geral da Educação) Lei nº 24.029 de 1985 (Lei do professor) Lei nº 28.988 de 2007 (Educação Básica Regular como serviço público essencial) Lei nº 28.628 de 2005 (Participação das associações de pais de família na	Constituição Federal de 1988; Lei nº 9.394 de 1996 (lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB); Lei nº 8.069 de 1990 (Estatuto da criança e do adolescente – ECA) Lei nº 13.005 de 2014 (Plano Nacional de Educação - PNE)

	instituições educacionais públicas)	
Duração da Educação Obrigatória	14 anos	13-14 anos
Idade dos estudantes atendidos na Educação Obrigatória	De 3 (três) a 16-17 (dezesesseis) anos	De 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos
Equivalente ao Ensino Pré-Primário	Educação Inicial até 6 (seis) anos	Educação infantil até 5 (cinco) anos
Equivalente ao Ensino Primário	Ensino primário de 6 (seis) a 12 (doze) anos	Ensino Fundamental Ciclo I de 6 (seis) a 10 (dez) anos
Equivalente ao Ensino Secundário	Ensino secundário até 16-17 (dezesesseis) anos	Ensino Fundamental Ciclo II até 15 (quinze) anos Ensino Médio até 17 (dezesete) anos

FONTE: (DIAS, MARIANO, CUNHA, 2017; UIS, 2018; CETRÁNGOLO e CURCIO, 2017)

A Constituição da República Federativa do Brasil, que é o instrumento legal mais importante no Brasil, trata da educação como um direito social. Os tópicos referentes à educação são tratados principalmente entre os artigos 205 e 214 (BRASIL, 1988). A Constituição Política do Peru, por sua vez, é o documento mais importante no país e os tópicos referentes à educação básica peruana são contemplados entre os artigos 13 e 17 (PERU, 1993). A maneira como se dá a política educacional nos países é citada em ambas Constituições, contemplando assim vários tópicos relevantes da área. Além disso, o direcionamento fornecido pelas Constituições são semelhantes em vários aspectos, apesar da abordagem dos textos em relação aos assuntos serem razoavelmente distintas.

Em ambas as constituições cabe ao estado a coordenação da educação. No Art. 16 da Constituição do Peru é estabelecido que “O Estado coordena a política educacional e formula as diretrizes gerais dos currículos” (PERU, 1993, tradução nossa). Paralelamente, a Constituição do Brasil estabelece no Art. 22 que “Compete privativamente à União legislar sobre: XXIV - diretrizes e bases da educação nacional”. O Art. 210 diz que “Serão fixados conteúdos mínimos para o

ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 2016). Ademais, a Constituição brasileira já aborda a lei que deve estabelecer o plano nacional de educação:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino [...]. (BRASIL, 2016).

Destaca-se que ambas Constituições possuem similaridades em relação à vários assuntos, principalmente tratando-se de aspectos sobre o direito à educação. Dessa forma, entre alguns dos assuntos educacionais mais importantes abordados é possível destacar: a obrigatoriedade da educação, a gratuidade do ensino, o acesso à educação, os objetivos e funcionamento do ensino, os profissionais da área educacional, a qualidade do ensino, a relação da família e sociedade com a escola, a descentralização do sistema, o financiamento da educação ou a isenção de impostos e por último, o funcionamento de instituições de ensino privadas. Os artigos correspondentes a cada um desses assuntos citados estão relacionados na TABELA 2.

TABELA 2 - COMPARAÇÃO DOS ARTIGOS QUE TRATAM DE ASSUNTOS CONSIDERADOS EQUIVALENTES NA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA E NA CONSTITUIÇÃO PERUANA

(Continua)

Assunto	Constituição Brasileira	Constituição Peruana
1. Obrigatoriedade da educação	Art. 208. O dever do Estado [...] será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória [...].	Art. 17. A educação inicial, primária e secundária são obrigatórias.
2. Acesso à educação e permanência	Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I	Art. 17. O Estado promove a criação de centros educacionais onde a população os exige.

	<p>- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.</p> <p>Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação [...] que conduzam à: II - universalização do atendimento escolar.</p> <p>Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:</p> <p style="padding-left: 40px;">I - educação básica [...] gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;</p> <p style="padding-left: 40px;">III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.</p> <p style="padding-left: 40px;">VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;</p> <p style="padding-left: 40px;">VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.</p>	<p>Art. 16. É dever do Estado assegurar que ninguém seja impedido de receber educação adequada devido à [...] limitações mentais ou físicas.</p>
<p>3. Gratuidade do ensino</p>	<p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p style="padding-left: 40px;">IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;</p> <p>Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica [...]</p>	<p>Artigo 17 - [...] Nas instituições estatais, a educação básica é gratuita [...] a favor daqueles que não podem pagar por sua educação, a lei estabelece o caminho para subsidiar a educação privada.</p>

	<p>gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.</p>	<p>Artigo 16 - É dever do Estado assegurar que ninguém seja impedido de receber educação adequada devido à sua situação econômica [...]</p>
<p>4. Ensino e aprendizagem</p>	<p>Art. 205. A educação [...] será promovida e incentivada [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.</p> <p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;</p> <p>III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas.</p> <p>Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação [...] para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino [...] que conduzam a:</p> <p>I - erradicação do analfabetismo;</p> <p>IV - formação para o trabalho;</p> <p>V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.</p>	<p>Artículo 17 - [...] O Estado garante a erradicação do analfabetismo. Também promove a educação bilíngue e intercultural, de acordo com as características de cada área. Preserva ainda as diversas manifestações culturais e linguísticas do país e promove a integração nacional.</p> <p>Artigo 13 - A educação têm como finalidade o desenvolvimento integral da pessoa humana. O estado reconhece e garante a liberdade de ensino.</p> <p>Artigo 14 - A educação promove o conhecimento, a aprendizagem e a prática das humanidades, das ciências, das artes, da educação física e do esporte. Ademais, prepara para a vida e o trabalho e fomenta a solidariedade. É dever do estado promover o desenvolvimento científico e tecnológico do país. A formação ética e cívica e o ensino da Constituição e dos direitos humanos são obrigatórios em todo</p>

		<p>o processo educativo civil ou militar. A educação religiosa é ensinada com respeito à liberdade de consciência. Em todos os seus níveis, o ensino fornecido é sujeito aos princípios constitucionais e para os fins da instituição educacional correspondente.</p> <p>Artigo 15 - O aluno tem direito a uma formação que respeite sua identidade, bem como um bom tratamento psicológico e físico.</p>
5. Profissionais da educação	<p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>V - valorização dos profissionais da educação escolar</p> <p>VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública</p>	<p>Artigo 15 - A docência na educação formal é uma carreira pública. A lei estabelece os requisitos para trabalhar como diretor ou professor de um centro educacional, assim como seus direitos e obrigações. O estado e a sociedade buscam sua avaliação, treinamento, profissionalização e promoção permanentes.</p>
6. Qualidade do ensino	<p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>VII - garantia de padrão de qualidade.</p> <p>Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação [...] para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino [...] que conduzam a:</p> <p>III - melhoria da qualidade do ensino;</p>	<p>Artigo 16 - O Estado [...], além de supervisionar sua a conformidade e a qualidade da educação.</p>

7. Família e Sociedade	<p>Art. 205. A educação [...] dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade [...]</p> <p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público</p>	<p>Artigo 13 - Os pais de família têm o dever de educar seus filhos e o direito de escolher os centros educativos e de participar do processo educacional.</p> <p>Artigo 14 - As mídias sociais devem colaborar com o Estado na educação e na formação moral e cultural.</p>
8. Descentralização	<p>Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.</p> <p>Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação [...] para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...].</p> <p>Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre: IX – educação</p>	<p>Artigo 16 - Tanto o sistema quanto o regime educacional são descentralizados</p>
9. Financiamento e impostos	<p>Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos,</p>	<p>Artigo 16. Dá-se prioridade à alocação de recursos ordinários do Orçamento da República para a educação.</p>

	<p>compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.</p> <p>Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei</p> <p>Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação [...] para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino [...] que conduzam a:</p> <p>VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto</p>	<p>Artigo 19. Os centros educacionais constituídos de acordo com a legislação em questão não são afetados pelos impostos diretos e indiretos que afetam os bens, atividades ou serviços específicos de fins educacionais e culturais [...] Para as instituições educacionais privadas que geram renda que, por lei, são classificadas como lucro, a aplicação de imposto de renda pode ser estabelecida.</p>
<p>10. Instituições Privadas</p>	<p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>III - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;</p> <p>Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:</p> <p>I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;</p> <p>II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.</p>	<p>Artigo 15 - Toda pessoa, física ou jurídica, têm o direito de promover ou conduzir instituições de ensino e de transferir a propriedade delas, de acordo com lei.</p> <p>Artigo 13 - O estado reconhece e garante a liberdade de ensino.</p>

FONTE: Constituição do Peru (PERU, 1993, tradução nossa) e Constituição do Brasil (BRASIL, 1988).

Segue-se uma análise dos assuntos listados na TABELA 2.

4.1.1.1 Obrigatoriedade da educação

TABELA 2 – Assunto 1

De acordo com Constituições do Brasil e do Peru, independentemente da situação do indivíduo, a educação básica ou equivalente é obrigatória (TABELA 2 – Assunto 1). No Art. 17 da Constituição do Peru (PERU, 1993) aborda-se a obrigatoriedade da educação inicial, primária e secundária, enquanto que no Brasil a educação básica é classificada como obrigatória no artigo 208, inciso I, da Constituição do Brasil (BRASIL, 1988).

A garantia da obrigatoriedade da educação nas constituições é importante pois conduz à construção de mecanismos que levem ao cumprimento dessa definição. Portanto, é essencial que haja a obrigatoriedade escolar para o poder público criar condições institucionais que garantam o direito à educação. No entanto, é necessário atentar-se em relação à utopia que é definir a obrigatoriedade sem elaborar de mecanismos que viabilizem a permanência e o aprendizado dos estudantes na escola (FLACH, 2011).

4.1.1.2 Acesso à educação e permanência na escola

TABELA 2 - Assunto 2

Flach (2011, p. 286) afirma que “o acesso e a permanência dos indivíduos na escola contribuem para a democratização dos conhecimentos e conseqüentemente, cria-se condições para que o indivíduo passe a viver sua cidadania de maneira mais efetiva”. Nesse sentido, as constituições tratam do atendimento às demandas da população para que haja acesso às instituições de ensino (TABELA 2 - Assunto 2). O Art. 17 da Constituição peruana (PERU, 1993, tradução nossa) afirma que “O Estado promove a criação de centros educacionais onde a população os exige”. No Brasil (BRASIL, 1988), o artigo 206, inciso I trata da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, enquanto que o

artigo 214, inciso II, aborda a “universalização do atendimento escolar”. Dessa forma, fica claro que ambos países almejam atender a demanda educacional, mas ambos abordam isso de forma distinta.

Na Constituição do Peru a disponibilização de escolas deve ser feita caso haja exigência por parte das pessoas, mas não há nenhum artigo na Constituição que trate do tema caso não ocorra essa demanda por parte da sociedade. No Brasil, por sua vez, a Constituição em vários pontos aborda a universalização do atendimento escolar sem vincular o mesmo com a exigência da população. Ao abordar ainda o assunto no Art. 214 que trata do Plano Nacional da Educação, o documento brasileiro tem um delineamento mais detalhado de como deve ocorrer as articulações entre as diferentes instâncias em prol da universalização do acesso à escola.

Além disso, a Constituição brasileira é mais abrangente ao abordar certos aspectos relacionados ao acesso à escola e permanência na mesma em seu Art. 208.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica [...] gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1988).

Portanto, a Constituição do Brasil têm orientações em relação ao ensino para jovens e adultos que não tiveram acesso à educação na idade própria, o ensino no período noturno considerando o contexto do aluno e o fornecimento de recursos e materiais que permitem o acesso e permanência dos alunos nas escolas.

Em relação às limitações físicas ou mentais, o Art. 16 da Constituição Peruana (PERU, 1993, tradução nossa) alega que “É dever do Estado assegurar que ninguém seja impedido de receber educação adequada devido à [...] limitações mentais ou físicas”. Da mesma forma, a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988)

afirma que “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Dessa forma, apesar do Estado peruano assegurar que os indivíduos portadores de deficiência recebam educação adequada durante a sua vida, a Constituição brasileira é mais específica, abordando o atendimento especializado e explicando que o mesmo deve ser feito preferencialmente na rede regular de ensino.

Entretanto, é necessário ressaltar que a Lei Geral de Educação do Peru (PERU, 2003) aborda a maioria desses assuntos contemplando os mesmos aspectos ou aprofundando-os ainda mais em comparação à Constituição brasileira. Porém, para comparar instrumentos equivalentes, é necessário esclarecer que a Lei de Diretrizes e Bases brasileira (BRASIL, 1996) também traz considerações mais aprofundadas sobre os tópicos mencionados, assim como a Lei Geral da Educação peruana.

Portanto, é correto afirmar que a Constituição brasileira é mais específica tratando-se de assuntos referentes ao acesso e permanência dos alunos na escola e que a lei educacional mais importante de ambos países complementam assuntos tratados nas Constituições, aprofundando o tema ainda mais. Contudo, como afirma Flach (2011, p.301), é necessário uma “reorganização da educação como um todo, ultrapassando o simples acesso à escola, ampliando assim as possibilidades de aquisição dos conhecimentos para toda a população”.

4.1.1.3 Gratuidade

TABELA 2 – assunto 3

Quanto à gratuidade do ensino, ambos países asseguram a gratuidade nas instituições de ensino do Estado (TABELA 2 – Assunto 3). A constituição do Peru (PERU, 1993, tradução nossa) em seu Art. 17, assegura a educação básica gratuita nas instituições estatais. Além disso, para garantir uma maior pluralidade da oferta educacional e para auxiliar as pessoas que não podem pagar pela sua educação, o

artigo especifica que “a lei estabelece o caminho para subsidiar a educação privada em qualquer uma de suas modalidades, incluindo a comunitária e cooperativa”. O Art. 16 também aborda o assunto, alegando que “É dever do Estado assegurar que ninguém seja impedido de receber educação adequada devido à sua situação econômica [...]”. Na Constituição do Brasil (BRASIL, 1988), o Art 206, inciso IV, aborda a gratuidade do ensino nos estabelecimentos oficiais quando diz “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”. No Art. 208, inciso I, reforça-se a garantia de educação básica gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade. Inclusive, esse mesmo artigo ainda aborda a oferta gratuita da educação para todos que não tiveram acesso à mesma na idade própria.

É necessário ressaltar aqui que a tendência à gratuidade não é uma ideia nova e não é exclusiva do Brasil e do Peru. A própria Declaração Universal dos Direitos Humanos (NAÇÕES UNIDAS, 1948, tradução nossa), já indicava esta tendência em seu artigo 26: “Todos os seres humanos têm direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais”.

4.1.1.4 Objetivos e funcionamento da educação

TABELA 2 – Assunto 4

No que diz respeito ao ensino e aprendizagem, 4 (quatro) artigos da Constituição Peruana (PERU, 1993) abordam questões como os conteúdos e os objetivos do ensino (TABELA 2 – Assunto 4). O Art. 13 diz que o Estado reconhece e garante a liberdade de ensino e afirma ainda que a finalidade da educação é desenvolver integralmente a pessoa humana. Além disso, o Art. 17 traz pontos sobre a promoção da educação intercultural e bilíngue e a preservação das manifestações culturais e linguísticas do país. O Art. 15, por sua vez, mostra que entre os direitos dos alunos estão um bom tratamento físico e psicológico, além de uma formação que respeite a sua identidade. Alguns dos objetivos da educação são destacados no Art. 14.

A educação promove o conhecimento, a aprendizagem e a prática das humanidades, das ciências, das artes, da educação física e do esporte. Ademais, prepara para a vida e o trabalho e fomenta a solidariedade. É dever do estado promover o desenvolvimento científico e tecnológico do país. A formação ética e cívica e o ensino da Constituição e dos direitos humanos são obrigatórios em todo o processo educativo civil ou militar. A educação religiosa é ensinada com respeito à liberdade de consciência. Em todos os seus níveis, o ensino fornecido é sujeito aos princípios constitucionais e para os fins da instituição educacional correspondente. (PERU, 1993, tradução nossa).

A Constituição do Brasil (BRASIL, 1988) também aborda questões relacionadas ao ensino e seus objetivos, principalmente em 3 (três) artigos (TABELA 2 – Assunto 4). O Art. 205 afirma que a educação, direito de todos, deve ser promovida e incentivada visando o pleno desenvolvimento do indivíduo. Além disso, deve ser pensada também em relação à qualificação trabalho e o preparo para o exercício da cidadania. O Art. 214. que trata do Plano Nacional de Educação também alega que o desenvolvimento do ensino deve conduzir à formação para o trabalho. Ademais, a promoção humanística, científica e tecnológica deve também ser parte dos objetivos. Por último, o Art. 206. traz que o ensino deve ser ministrado com base nos seguintes princípios: “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.” (BRASIL, 1988).

É interessante ressaltar também que tanto no Art. 17 da Constituição do Peru, quanto no Art. 214, inciso I, da Constituição do Brasil, os países alegam a garantia ou a condução de planos até a erradicação do analfabetismo.

Em resumo, ambas constituições abordam entre os objetivos de ensino o desenvolvimento do indivíduo, trabalhando questões relacionadas à cidadania e a preparação para o trabalho. Além disso, aborda o que deve ser promovido com a educação e a necessidade de desenvolver o processo educativo respeitando as peculiaridades dos indivíduos.

4.1.1.5 Profissionais da Educação

TABELA 2 – Assunto 5

Tendo em consideração os docentes, ambas legislações abordam a profissão brevemente (TABELA 2 – Assunto 5). Na Constituição do Peru (PERU, 1993, tradução nossa), o Art. 15. afirma que:

A docência na educação formal é uma carreira pública. A lei estabelece os requisitos para trabalhar como diretor ou professor de um centro educacional, assim como seus direitos e obrigações. O estado e a sociedade buscam sua avaliação, treinamento, profissionalização e promoção permanentes.

A Lei Geral de Educação do Peru (PERU, 2003) aborda mais questões sobre o assunto. Além disso, há ainda leis como a lei do professor (PERU, 1984) que regula o regime dos docentes como carreira pública e exercício particular, conforme a Constituição do País.

A Constituição brasileira (BRASIL, 1988), por sua vez, aborda os profissionais da educação no Art. 206 quando trata dos princípios norteadores do ensino: “V - valorização dos profissionais da educação escolar; VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública”. A Lei de Diretrizes e Bases brasileira (BRASIL, 1996) também traz considerações sobre o assunto e de forma semelhante ao Peru, há outras leis que tratam do tema. Uma delas é a Lei nº 11.738 (BRASIL, 2008) que institui o piso salarial nacional para os professores do ensino público da educação básica e só entrou em vigor em 16 de Julho de 2008 embora já fosse contemplada na constituição de 1988 no artigo 206 transcrito acima.

Enquanto tratando-se dos profissionais da educação, é necessário ressaltar a importância da abordagem adequada desse tema nos instrumentos legais dos países, uma vez que, segundo a UNESCO (2008, p. 14):

A qualidade dos docentes e o ambiente que criam na sala de aula, excluídas as variáveis extraescolares, são os fatores decisivos que explicam os resultados de aprendizagem dos alunos, o que significa que as políticas orientadas a melhorar a qualidade da educação só podem ser viáveis se os esforços se concentrarem em transformar, com os docentes, a cultura da instituição escolar.

Portanto, a qualidade nas condições de trabalho dos professores tem grande influência no desempenho dos alunos e conseqüentemente, na qualidade da educação.

4.1.1.6 Qualidade da educação

TABELA 2 – Assunto 6

No tocante à qualidade da educação (TABELA 2 – Assunto 6), o Art. 16 da Constituição peruana (PERU, 1993) esclarece que o Estado supervisiona a qualidade da educação. No Brasil (BRASIL, 1988), a Constituição traz em seu Art. 206, inciso VII, a garantia de padrão de qualidade como um dos princípios do ensino. No Art. 214, que apresenta o plano nacional de educação, o inciso III cita a melhoria da qualidade do ensino como algo que deve ser conduzido pela manutenção e desenvolvimento do ensino.

Apesar das Constituições abordarem de forma superficial o assunto, as leis educacionais nacionais aprofundam um pouco mais o tema. A Lei Geral de Educação peruana (PERU, 2003, tradução nossa) afirma que o Estado garante uma educação de qualidade para todos. Além disso, a lei define em seu Art. 13 a qualidade como “o nível ideal de formação que as pessoas devem alcançar para enfrentar os desafios do desenvolvimento humano, exercer sua cidadania e continuar aprendendo durante toda a vida”. A Lei de Diretrizes e bases brasileira (BRASIL, 1996), por sua vez, além de reafirmar o compromisso de garantia com os padrões mínimos de qualidade, também define os mesmos como “a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do

processo de ensino-aprendizagem”. Portanto, apesar das diferenças, ambos países trazem em seus instrumentos legais a garantia de padrões mínimos de qualidade.

O tema “qualidade da educação” é complexo. Para a UNESCO (2001, p. 1, tradução nossa):

Apesar das diferenças de contexto, existem muitos elementos comuns na busca de uma educação de qualidade que deveria capacitar a todos, mulheres e homens, para participarem plenamente da vida comunitária e para serem também cidadãos do mundo.

Gadotti (2013, p.2) concebe que qualidade na educação é um conceito dinâmico que deve se adaptar ao mundo e as suas transformações, conectada diretamente “ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar”. Postula ainda que a qualidade na educação está ligada ao todo, sendo que a qualidade da educação depende de um conjunto de fatores.

A discussão sobre a definição de um padrão mínimo de qualidade é bastante complexa. Segundo Oliveira e Araújo (2005, p. 8), “mesmo entre os especialistas é difícil chegar-se a uma noção do que seja qualidade de ensino”. Mas uma vez formulado o padrão de qualidade, é válido refletir se este é exigível judicialmente para viabilizar pressionar o Estado a fornecer a educação de qualidade da forma como foi formulado (Oliveira e Araújo, 2005).

Independente do que é o padrão de qualidade, uma das problemáticas atuais é que segundo o Instituto de Estatística da UNESCO - UIS (2017, p. 14, tradução nossa), “a maioria das crianças e adolescentes que não estão aprendendo estão frequentando a escola, o que têm grandes implicações na política que trata da qualidade educacional”. Além disso, em países como o Brasil e o Peru que fornecem dados suficientes, a maioria das crianças não são consideradas alfabetizadas funcionalmente ao final da adolescência (HANUSHEK e WOESSMANN, 2012). Portanto, estar na escola não significa aprender com qualidade. Nesse sentido, discute-se bastante a questão da qualidade uma vez que “a incorporação quase completa de todos à etapa obrigatória de escolarização, fez

emergir o problema da qualidade em uma configuração inteiramente nova” (BEISIEGEL, 1981 apud OLIVEIRA, ARAUJO, 2005, p. 7).

Portanto, além de importante, a avaliação da qualidade da educação também é uma missão complexa. No Brasil, por exemplo, foi instituído o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) cujos dados devem ser a base para a proposição de políticas públicas. Além deste também são utilizados outros indicadores como as taxas de analfabetismo, analfabetismo funcional, frequência escolar, evasão, reprovação, coeficientes de alunos por professor e outras tantas medidas disponíveis na compilação apresentada em MEC/Inep (REZENDE e JANNUZZI, 2008).

Já no Peru é possível citar, por exemplo, o censo dos estudantes (Evaluación Censal de Estudiantes - ECE) que é uma avaliação padronizada realizada pela Ministério da Educação com o objetivo de entender os resultados de aprendizagem alcançados pelos estudantes do país. A partir dos resultados é possível conhecer o que e quanto os alunos estão aprendendo, considerando o que é estabelecido nos documentos curriculares nacionais vigentes. A avaliação é realizada em todas as escolas particulares e públicas do país que tenham mais de 5 (cinco) estudantes na série a ser avaliada (PERU, 2018).

4.1.1.7 A relação entre a escola e a família e sociedade

TABELA 2 – Assunto 7

Tratando-se da relação entre a escola e a família (TABELA 2 – Assunto 7), no Brasil (BRASIL, 1988), o Art. 205 da Constituição explana que a Educação é um dever do Estado e da família e que deve ser incentivada e promovida com a colaboração da sociedade. Ademais, no Art. 206, inciso VI, a gestão democrática do ensino público é um dos princípios do ensino. Já a Constituição do Peru (PERU, 1993) alega no Art. 13 que os pais de família têm o dever de educar os filhos. Em seguida, expõe também o direito dos pais de família de participar do processo educacional e de escolher os centros educativos onde seus filhos serão

matriculados. Além disso, a Constituição peruana no Art. 14 ainda discorre sobre o papel das mídias sociais na educação, alegando que elas devem colaborar com o Estado na educação, auxiliando ainda na formação cultural e moral dos indivíduos. Portanto, é interessante notar como a Constituição peruana aborda os meios de comunicação em um dos artigos que tratam da educação.

A abordagem observada nas Constituições sobre a participação da família e sociedade no processo educacional está em consonância com a ideia de que a educação é uma responsabilidade que deve ser compartilhada entre escola, família e sociedade (SOUZA et al, 2013).

Além da Constituição peruana, a Lei Geral de Educação (PERU, 2003) e outras leis como a Lei nº 28.628 (PERU, 2005) que regula a participação das associações de pais nas escolas públicas abordam diversos aspectos sobre a responsabilidade da família e da sociedade em relação ao processo educacional com a finalidade de contribuir com a melhora da qualidade educacional. Essa participação dos pais ou responsáveis no processo educacional dos alunos pode ser feita como pessoa física ou de forma institucional através da Associação de Pais (APAFA) e do Conselho Educacional Institucional (CONEI) que permite a participação de representantes da APAFA. Independentemente de como ocorra a participação dos responsáveis pelos estudantes, a lei define vários direitos e atribuições, como por exemplo, colaborar com as atividades desenvolvidas pela escola, zelar pela melhoria dos serviços oferecidos e denunciar irregularidades para os órgãos competentes.

Entre os instrumentos legais que tratam desse assunto no Brasil, além da Constituição, é possível citar a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) e outras leis como a Lei nº 8.069 (BRASIL, 1990) que dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente - ECA. O ECA em um parágrafo único define que os pais ou responsáveis têm o direito de conhecer o processo pedagógico e de participar da definição das propostas educacionais. Além disso, também é estabelecido sobre o Conselho Tutelar que é um órgão encarregado de zelar pelo cumprimento dos direitos do adolescente e da criança definidos no ECA. Já a LDB diz que compete ao estado e municípios, com assistência da União, zelar juntamente com os pais ou

responsáveis pela frequência dos alunos na escola. Ademais, ao tratar sobre a gestão democrática do ensino público na educação básica, o documento têm como um dos princípios a participação das comunidades escolar e local nos conselhos escolares ou equivalentes. Entre as funções do conselho é possível citar o monitoramento das ações dos dirigentes escolares e o zelo pela manutenção da escola com a finalidade de assegurar a qualidade do ensino.

Portanto, ambos países têm leis que demonstram a importância da integração entre a escola e a família ou responsáveis pelas crianças e adolescentes. Tais atribuições e direitos estão distribuídos em diferentes documentos, seja na Constituição, na principal lei educacional do país ou em leis específicas. Mas em todos os casos e considerando somente o conteúdo escrito nos documentos, é perceptível que os países têm consideração pela participação dos pais no processo educativo.

4.1.1.8 Descentralização da educação

TABELA 2 – Assunto 8

Quanto a estrutura da gestão educacional (TABELA 2 – Assunto 8), existe uma tendência de ocorrer a descentralização em vários países da América Latina como observado no México, Argentina, Brasil, Peru e Chile (KRAWCZYK e VIEIRA, 2008 apud TROJAN, 2010). Conseqüentemente, é notório na Constituição de ambos países um alinhamento com tal tendência. A Constituição Peruana (PERU, 1993, tradução nossa) cita no Art. 16 de forma direta que “Tanto o sistema quanto o regime educacional são descentralizados”. Na Constituição do Brasil (BRASIL, 1988), a palavra “descentralização” em si não aparece, mas existem alguns artigos tratando do assunto. No Art. 24, é descrito que “Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre: IX - educação”. Já no Art. 211, fica claro o regime de colaboração para organizar os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e no Art. 214, é definido que: “A lei estabelecerá o plano nacional de educação [...] para assegurar a

manutenção e desenvolvimento do ensino por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...].”

A dimensão territorial brasileira justifica a necessidade de uma descentralização da oferta do ensino, ocorrendo assim o compartilhamento entre municípios, estados e a união. Mesmo possuindo um tamanho populacional menor, o Peru também aderiu à descentralização da gestão que é comum a diversos países. Dessa forma, a parte responsável do Ministério de Educação se articula com os diretórios regionais do país e estes, por sua vez, dialogam com as unidades de gestão educativa locais (DIAS, MARIANO, CUNHA 2017; KRAWCZYK e VIEIRA, 2008 apud TROJAN 2010)

É importante ressaltar, porém, que o processo de descentralização e municipalização do ensino, que está sendo realizado na maioria dos países, acabou também resultando “numa simples transferência de encargos e gastos do governo central para os municípios, cujos problemas se acentuaram em face da diversidade de suas condições socioeconômicas” (KRAWCZYK e VIEIRA, 2008, apud TROJAN, 2010, p. 60).

4.1.1.9 Financiamento da educação e impostos

TABELA 2 – Assunto 9

Em relação ao financiamento da educação e às isenções de impostos e outras taxas (TABELA 2 – Assunto 9), a Constituição do Peru (PERU, 1993, tradução nossa) afirma em seu Art. 16 que “há priorização de alocação de recursos ordinários do Orçamento da República para a educação”.

Além disso, o documento cita também questões relacionadas à isenção de impostos no Art. 19:

Os centros educacionais constituídos de acordo com a legislação em questão não são afetados pelos impostos diretos e indiretos que afetam os bens, atividades ou serviços específicos de fins educacionais e culturais [...] Para as instituições educacionais privadas que geram renda que, por lei,

são classificadas como lucro, a aplicação de imposto de renda pode ser estabelecida.

A Constituição brasileira (BRASIL, 1988), por sua vez, deixa claro como serão efetuados os gastos com a educação pública.

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Portanto, é definido uma porcentagem com a qual cada parte deve contribuir. O Art. 213 define que os recursos públicos serão destinados às escolas públicas e o Art. 214 que trata do plano nacional de educação aborda no inciso VI o “estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto”. Portanto, é perceptível em ambos países a definição de uma prioridade em relação ao gasto com educação. Tanto o Brasil quanto o Peru deixam claro em suas Constituições a necessidade de direcionar verbas para a educação. No entanto, o Brasil vai além, definindo já na Constituição o quanto deve ser gasto e de onde deve vir a verba.

Entretanto, é interessante reforçar que a vinculação orçamentária feita na Constituição não significa necessariamente a aplicação dos recursos da forma como foi definido, uma vez que alguns exemplos ao longo da história educacional brasileira mostram o não cumprimento dos valores definidos. Na Constituição de 1934, a União, os municípios e os estados não respeitaram os valores mínimos estabelecidos. Quando foi feita a vinculação novamente com a Carta de 1946, outra vez não houve o cumprimento adequado. Isso não significa porém, que a vinculação não seja importante (SAVIANI, 2008).

Assim como em outros pontos já apresentados, o instrumento peruano que vai definir com maior clareza o tema é a Lei Geral de Educação (PERU, 2003, tradução nossa) criada posteriormente à construção da Constituição do país. Nela é afirmado que “Anualmente, o Estado aloca no mínimo 6% do Produto Interno Bruto

para a educação estadual”. Entre algumas das fontes de financiamento é possível citar o Tesouro Público, os recursos arrecadados diretamente e doações, sendo que financiamento pode ser aumentado com recursos de fontes complementares.

No entanto, o Peru ainda não está em uma situação favorável, uma vez que é um dos países da América Latina que menos gasta com educação (THE WORLD BANK, 2018), como é possível ver no gráfico 1. Portanto, assim como o Brasil, o Peru também tem um histórico de não cumprimento dos valores mínimos de gastos com a educação estabelecidos. Vale ressaltar, contudo, que a situação vem melhorando, mesmo que o país ainda esteja investindo valores inferiores se comparado com países como Brasil, México e Argentina.

GRÁFICO 1 - DESPESAS GOVERNAMENTAIS EM EDUCAÇÃO, TOTAL (% DO PIB) - BRASIL, PERU, ARGENTINA, MÉXICO (1995 - 2017)



Fonte: Banco Mundial baseado em dados da Unesco (THE WORLD BANK, 2018).

Os recursos financeiros direcionados para a educação são importantes pois são utilizados para pagar o salário dos docentes, construir e manter a infraestrutura e manter outros gastos essenciais. Dessa forma, os países precisam de um nível de

gastos adequado para proporcionar aos estudantes uma educação de qualidade. Além de garantir a quantidade recursos suficientes para a educação, os governos devem também ser capazes de alocá-los eficientemente e equitativamente, com a finalidade de alcançar os resultados de aprendizagem almejados (OECD, 2017 apud OECD, 2018; OECD, 2018).

Apesar dos gastos dedicados à educação nos países da América Latina serem comparáveis aos gastos de países com desenvolvimento econômico parecido, esses valores permanecem sendo inferiores aos montantes direcionados à educação na maioria dos países da OCDE. No México, Peru e Uruguai, a despesa acumulada por aluno considerando o valor do PIB per capita está entre uma das porcentagens mais baixas dos países participantes do PISA. Apesar disso, o gasto acumulado por aluno aumentou até 60% nos últimos 3 (três) anos em países como o Peru e o Uruguai. O valor do PIB investido em educação também cresceu significativamente nos países da América Latina entre 2010 e 2014, indicando a maior prioridade que está sendo direcionada à educação (OECD, 2018).

Nos países com maiores gastos em educação, os alunos tendem a obter notas mais altas em Ciências no PISA. Ao mesmo tempo, o rendimento em Ciências nos países da América Latina, particularmente no Brasil, é inferior ao de países com um gasto similar em educação. Essa diferença no desempenho indica que pode existir margem para a melhora na eficiência no gasto em educação nos países da América Latina (OECD, 2018).

4.1.1.10 Instituições de ensino privadas

TABELA 2 – Assunto 10

Em relação às instituições de ensino privadas (TABELA 2 – Assunto 10), a Constituição do Brasil (BRASIL, 1988) cita em seu Art 206, inciso III, a coexistência de instituições privadas e públicas de ensino como um princípio. Além disso, o Art. 209 discute sobre o ensino ser livre à iniciativa privada desde que ela seja autorizada e avaliada pelo Poder público e cumpra as normas gerais da educação

nacional. A Constituição do Peru (PERU, 1993, tradução nossa), aborda o assunto no Art. 15 onde alega que “Toda pessoa, física ou jurídica, têm o direito de promover ou conduzir instituições de ensino e de transferir a propriedade delas, de acordo com lei”. Portanto, nos dois países a iniciativa privada têm a liberdade de criar instituições de ensino desde que estejam de acordo com o que é estabelecidas pela legislação. Novamente, a forma como se dá essa regulamentação e a supervisão por parte do governo do funcionamento e da qualidade das escolas particulares é definido nas leis educacionais dos países, no caso a Lei Geral de Educação no Peru (PERU, 2003) e a Lei de Diretrizes e Bases no Brasil (BRASIL, 1996).

4.2 INDICADORES EDUCACIONAIS

Com a finalidade de contextualizar a realidade brasileira e peruana, a seguir são apresentados alguns indicadores sociais e demográficos na TABELA 3.

TABELA 3 - INDICADORES SOCIAIS E DEMOGRÁFICOS DO BRASIL E DO PERU (2017)

Indicador	Brasil	Peru
População total	207.834.000	31.444.000
Crescimento anual da população (%)	0,8%	1,2%
Expectativa de vida (anos)	76	75

FONTE: Compilado da base de dados do Unesco Institute for Statistics (UIS, 2018).

O Brasil é o país mais populoso da América Latina e possui uma população quase 7 (sete) vezes maior do que a população do Peru. Apesar de ser um país com um número populacional maior, a taxa de crescimento anual da população é mais elevado no Peru. Além disso, existe pouca diferença entre a expectativa de vida de ambos países, sendo 76 anos no Brasil e 75 anos no Peru.

4.2.1 Gastos com a educação

A verbas destinadas para educação sofreram significativas ampliações nos últimos anos, conforme é possível observar através da TABELA 4. Quando comparados os anos de 2009 e 2015, é possível observar um aumento em todos os gastos com educação no Brasil e no Peru.

TABELA 4 - RESUMO DOS GASTOS PÚBLICOS COM EDUCAÇÃO NO BRASIL E NO PERU NOS ANOS DE 2009 E 2015

Indicadores	Brasil		Peru	
	2009	2015	2009	2015
Gasto governamental em educação em porcentagem do PIB	5,46%	6,24%	3,14%	3,97%
Gasto com educação como percentual do gasto total do governo	14,72%	16,15%	14,6%	17,57%
Gasto anual do governo por aluno (Valores em USD convertidos usando paridade do poder de compra (PPP, do inglês Purchasing Power Parity) - Educação primária	2.610,2	3.171,47	874,56	1.624,91
Gasto anual do governo por aluno (Valores em USD convertidos usando paridade do poder de compra (PPP, do inglês Purchasing Power Parity) - Educação secundária	2.657,35	3.404,18	1.032,45	1.795,85

FONTE: Compilado da base de dados do Unesco Institute for Statistics (UIS, 2018).

Como pode-se observar na TABELA 4, no período entre 2009 e 2015 houve um significativo aumento nos gastos públicos em educação nos dois países. Esses gastos demonstram uma valorização da educação que possivelmente foi causada pelos acordos internacionais gerados a partir do marco de ação da Educação para Todos - EPT da UNESCO que gerou um documento que estabelecia certos objetivos em relação à área. O foco de tais objetivos era fazer com que os países

fossem capazes de garantir o direito à educação para todos (TROJAN, 2010; UNICEF, 1990).

Entretanto, é possível observar que os gastos em educação não apresentam grande variação, existindo uma tendência de destinar um percentual similar ao Produto Nacional Bruto - PNB, que é aproximadamente 4%. (CASASSUS, 2001). Essa tendência pode ser verificada em quase todos os países da América latina, indicando possivelmente adesão ao ponto de vista do Banco Mundial. Este entende que o investimento em educação já é suficiente e o problema é o gasto que costuma ser ineficiente e não equitativo (BANCO MUNDIAL, 1995 apud TROJAN, 2010). A própria UNESCO (2008) em um dos seus documentos comenta sobre o tema, afirmando que a ineficiência atual é algo que diminui a possibilidade de legitimar as reivindicações por mais recursos, sendo então necessário gastar melhor para que seja possível investir mais.

No entanto, ao comparar os países dessa maneira, não leva-se em consideração as diferenças de cada contexto, o que pode ser um problema. Outra complicação exposta pelos relatórios da UNESCO diz respeito ao uso do PNB (produto nacional bruto) e não do PIB (produto interno bruto). Às vezes, ambos são tomados como sinônimos, mas a diferença entre eles pode impactar no montante do investimento em educação pois países que recebem remessas do exterior maiores, têm geralmente um PIB menor do que o PNB, uma vez que as transações nacionais são menores do que as internacionais. Em países como o Brasil ocorre o oposto, onde o PIB normalmente é maior do que o PNB devido à maior saída de dinheiro quando comparado com a entrada do mesmo. Dessa forma, sem um conhecimento considerável de economia, é difícil entender com exatidão o quanto optar pelo PNB ou PIB interfere no valor destino à educação (TROJAN, 2010).

Em resumo, os valores gastos com educação aumentaram em todos os indicadores citados nos dois países, mas há diversas ressalvas que devem ser feitas. Além das questões já expostas anteriormente em relação aos valores do PNB e PIB, é necessário atentar-se a outros problemas da educação que não estão sendo resolvidos, seja devido ao valor insuficiente dos recursos ou o uso ineficiente e não equitativo dos mesmos. Entre os tópicos que apresentam resultados que

necessitam ser alterados em prol de uma educação acessível e de qualidade e que são interessante citar, é possível elencar a taxa de analfabetismo da população adulta, o número de estudantes fora da escola principalmente no Brasil, o número de professores por aluno ainda alto em comparação a outros países e o desempenho do Brasil e do Peru no PISA em relação aos demais países da OCDE.

4.2.2 Alfabetização: População adulta analfabeta

O Brasil e o Peru têm mais de 93% da população acima de 15 anos alfabetizada, sendo que a alfabetização entre a população de 15 a 24 anos atinge 99%, como consta na TABELA 5.

TABELA 5 - TAXAS DE ALFABETIZAÇÃO E QUANTIDADE DA POPULAÇÃO ANALFABETA NO BRASIL E NO PERU NO ANO DE 2018

Indicador	Brasil	Peru
Taxa de alfabetização - 15-24 anos (% da população)	99,2%	99,02%
Taxa de alfabetização - 15 anos ou mais (% da população)	93,23%	94,41%
Taxa de alfabetização - 65 anos ou mais (% da população)	78,54%	79,01%
População analfabeta com idade entre 15 e 24 anos	269.941	51.730
População analfabeta com 15 anos ou mais	11.167.773	1.334.124

FONTE: Compilado da base de dados do Unesco Institute for Statistics (UIS, 2018).

A Constituição do Brasil no Art 214, inciso I e a Constituição do Peru no Art. 17 abordam a garantia ou a condução de planos até a erradicação do analfabetismo. A partir destes instrumentos, diferentes leis foram elaboradas com essa finalidade, seja a Lei de diretrizes e bases brasileira ou a Lei Geral de Educação peruana. Portanto, através dos indicadores é visível uma melhora na

situação dos países, uma vez que em 1980 a taxa de alfabetização de 15-24 anos era de 74,59% no Brasil e em 1981 era de 81,92% no Peru. Agora, em ambos países é mais de 99% (UIS, 2018).

De acordo com a TABELA 5, em 2018 a população analfabeta no Brasil com idade entre 15 a 24 anos era de 269.941, representando assim 0,8% da população em contraste à 99,2% da população alfabetizada. No Peru, a montante de analfabetos na mesma faixa etária e no mesmo período era de 51.730 pessoas ou 0,98% da população, enquanto que 99,02% era alfabetizada. Portanto, menos de 1% da população entre 15 e 24 anos é analfabeta nos dois países (UIS, 2018).

No entanto, a porcentagem da população analfabeta se eleva nos dois países ao considerar toda a população com 15 anos ou mais. Dessa forma, a quantidade de pessoas alfabetizadas diminui para 93,23% da população no Brasil e 94,41% no Peru. Esses valores diminuem ainda mais ao considerar a população com mais de 65 anos, sendo 78,54% no Brasil e 79,01% no Peru. Portanto, em ambos países, mais de 20% da população com mais de 65 anos é analfabeta (UIS, 2018).

TABELA 6 - QUANTIDADE DE ANALFABETOS DO SEXO MASCULINO E DO SEXO FEMININO COM 15 ANOS OU MAIS NO BRASIL E NO PERU EM 2018

País	Total	Mulheres	Homens
População peruana analfabeta com 15 anos ou mais	1.334.124	996.506	337.618
População brasileira analfabeta com 15 anos ou mais	11.167.773	5.562.972	5.604.800

FONTE: Compilado da base de dados do Unesco Institute for Statistics (UIS, 2018).

Além da quantidade significativa de pessoas idosas analfabetas nos dois países, as mulheres peruanas com mais de 15 anos são as que menos tiveram oportunidade de aprender a ler e escrever. Dos 1.334.124 de analfabetos com 15 anos ou mais no Peru, 996.506 são mulheres. Ou seja, aproximadamente 3/4 da população peruana analfabeta maior de 15 anos é do sexo feminino. Esse é um

dados alarmante que mostra a importância de acordos como a Agenda 2030 que têm como um de seus objetivos a igualdade de gênero. Como mostra na TABELA 6, no Brasil, não há uma diferença significativa entre a quantidade de homens e mulheres analfabetas (UIS, 2018).

A população analfabeta adulta, tanto no Brasil quanto no Peru é considerável. No entanto, há esforços vindos de ambos países para lidar com essa situação. No Brasil, a Constituição Federal já aborda o assunto. A Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) e algumas resoluções do CNE/CEB como a nº 01, de 5 de julho de 2000, a nº 03, de 15 de junho de 2010 e a nº 01, de 02 de fevereiro de 2016 tratam da educação para jovens e adultos detalhadamente ao abordar a oferta da educação escolar para pessoas adultas e jovens, definindo as características e modalidades que sejam adequadas às necessidades e disponibilidades desse público, garantindo assim condições de acesso e permanência na escola. No Peru, a lei nº 28.803 (PERU, 2006), que é a lei dos idosos e o Plano Nacional para Idosos 2013-2017 (ou Plan Nacional para las Personas Adultas Mayores - PLANPAM) de 2013, são alguns dos instrumentos que abordam o assunto no país. A lei nº 28.803 aborda a promoção por parte do estado de programas de educação direcionados às pessoas adultas, enquanto que o Plano Nacional para pessoas idosas apresentava como um de seus objetivos alfabetizar 48.000 idosos até 2017.

Portanto, o decréscimo da população analfabeta é um indicador do esforço realizado nas últimas décadas pelos países para conseguir tanto universalizar a educação básica entre a população de idade escolar quanto para direcionar políticas específicas para a educação de adultos (UIS, 2018).

4.2.3 Acesso à educação: Adolescentes brasileiros fora da escola

Um fator que chama atenção é que entre os países analisados, o Brasil apresenta maiores lacunas na disponibilização, organização e atualização dos dados referentes ao número de matrículas, progresso dos estudantes e conclusão da educação básica (UIS, 2018). O únicos dados que estavam mais completos dizem respeito ao número de crianças e adolescentes fora da escola, conforme

mostra a TABELA 7. O método do Instituto de Estatística da UNESCO para calcular o indicador do número de crianças e adolescentes fora da escola se baseia na subtração do número de alunos em idade escolar matriculados na devida série pelo número da população total daquela faixa etária escolar oficial (UIS, 2019).

TABELA 7 - NÚMERO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES BRASILEIROS E PERUANOS FORA DA ESCOLA ENTRE OS ANOS DE 2009 E 2017

Indicador	Brasil		Peru	
	2009	2017	2009	2017
Número de crianças fora da escola	314.651	54.096	39.411	33.838
Número de adolescentes fora da escola	145.549	616.356	23.284	10.823

FONTE: Compilado da base de dados do Unesco Institute for Statistics (UIS, 2018).

Devido à falta de dados existe uma dificuldade em comparar adequadamente os países e gerar conclusões satisfatórias. No entanto, é válido ressaltar as conclusões que os dados permitem elaborar. Um dos dados mais importantes diz respeito ao número de adolescentes brasileiros fora da escola entre 2009 e 2017. Houve um aumento de 4 (quatro) vezes no número de indivíduos que não frequentam nenhuma instituição de ensino. Esse é um dado alarmante que reflete uma tendência que vem sendo estudada no Brasil. Enquanto isso, no Peru, o número de adolescentes fora da escola caiu mais da metade no mesmo período.

Em 2012, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) lançou um estudo sobre “Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes”. Nesse estudo é indicado que dos adolescentes brasileiros com idade entre 15 e 17 anos, 1.539.811 estão fora da escola (14,8%). Existe, portanto, uma diferença entre o número de adolescentes fora da escola conforme divulgado pela UNICEF e pelo Instituto de Estatística da UNESCO (UIS, 2018; UNICEF, 2012). Essa diferença pode ser decorrente da metodologia utilizada pelos institutos, uma vez que segundo o próprio Instituto de Estatística da UNESCO em seu site afirma

que a limitação da metodologia é que “discrepâncias entre matrículas e dados populacionais provenientes de diferentes fontes podem não fornecer a magnitude exata de crianças e adolescentes fora da escola” (UIS, 2019, tradução nossa).

No documento intitulado "Nota Técnica das Taxas de Transição" disponível na página do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2017, p. 12), que é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, descreve que: “A primeira e segunda série do ensino médio apresentam as maiores taxas de evasão (alunos que não se matriculam em qualquer escola no ano seguinte) com 12,9% e 12,7%, respectivamente.” Estes valores representam a transição entre o ano de 2014 e 2015. Dessa forma, apesar da divergência entre a quantidade de alunos apresentados pelo Instituto de Estatística da UNESCO e pela UNICEF, o próprio INEP alega que existe uma quantidade grande de evasão de alunos.

Existem várias causas que dificultam o acesso e permanência das crianças e adolescentes à escola e geralmente se manifestam de forma combinada. A própria UNICEF afirma que entre os fatores é possível citar a “pobreza, a exposição à violência, o trabalho infantil, a gravidez na adolescência, a dificuldade de acesso à escola e os conteúdos desenvolvidos em sala de aula que estão desconectados da realidade dos alunos” (UNICEF, 2012, p. 18).

No caso do Brasil, é importante notar a alarmante relação entre a reprovação e o abandono escolar. O alto índice de reprovação nas escolas estaduais e municipais consome as possíveis melhorias nos indicadores de abandono escolar, uma vez que os estudantes que deveriam estar matriculados no ensino médio, em realidade muitas vezes ainda estão frequentando o ensino fundamental (SILVA et al, 2016). Cerca de 40% dos jovens com faixa etária para estudar no ensino médio não estudam nessa modalidade. Além disso, muitas vezes os alunos encerram os estudos no ensino fundamental. Os que tentam continuar e finalizar o ensino médio encontram várias dificuldades, podendo levar a evasão, elevando assim ainda mais a taxa (SILVA, 2016). Isso tudo explica os valores altos no indicador de adolescentes fora da escola no Brasil disponibilizados pela UNESCO.

Estudos mostram também que nos estados brasileiros existe uma relação entre investimento no ensino médio e porcentagem de evasão escolar. Assim, os estados que menos investem possuem porcentagens maiores de evasão. Além disso, não existem políticas públicas diretas para lidar com o assunto de evasão escolar (SILVA, 2016). Nesse sentido, é possível citar políticas brasileiras como o Programa Bolsa Família (PBF). Estudos avaliaram que para o ano de 2015, os alunos beneficiários tiveram 34% menos chance de abandonar a escola caso fizessem parte de famílias com limites de renda que permitissem ser elegíveis ao programa. Em 2009 não houve resultados estatisticamente significativos, apesar dos mesmos terem a tendência de sempre apontar para a redução da evasão escolar (SANTOS, 2019).

O fato é que a situação brasileira está constantemente se agravando e demanda atenção do governo, ainda mais considerando que este é um dos indicadores que está indo em direção contrária à tendência de melhora exibida em vários indicadores como a taxa analfabetismo, quantidade de professores por aluno, entre outros. Nesse sentido, o Peru está conseguindo um bom desempenho ao ser capaz de continuar diminuindo a quantidade estudantes fora da escola. Isso não significa que o país não tenha preocupações, uma vez que segundo informações estatísticas e estudos anteriores, o Peru ainda enfrenta problemas relacionados ao abandono escolar principalmente no ensino secundário e em áreas rurais. As causas do abandono em geral envolvem problemas econômicos, a necessidade de trabalhar, a falta de recursos para a matrícula ou os materiais, gravidez, casamento, entre outros (ALCAZAR, 2009).

4.2.4 Número de professores por aluno

Entre os indicadores que obtiveram uma melhora entre 2009 e 2017 é possível citar o número de alunos por professor em ambos países. Na educação primária há uma tendência de existir mais alunos por professor do que na educação secundária conforme mostra a TABELA 8. Além disso, o número de alunos por

professor no Brasil é mais elevado do que no Peru, tanto na educação primária quanto na secundária.

TABELA 8 - NÚMERO DE ALUNOS POR PROFESSOR NO BRASIL E PERU, ENTRE OS ANOS DE 2009 E 2017

Média do número de alunos por professor	Brasil		Peru	
	2009	2017	2009	2017
Educação Primária	22,64	20,22	20,16	17,94
Educação Secundária	17,14	16,72	16,53	14,58

FONTE: Compilado da base de dados do Unesco Institute for Statistics (UIS, 2018).

Condições ruins de trabalho, como salas de aula aglomeradas de alunos, não são compatíveis com as características e as necessidades humanas. Apesar dessa situação ser considerada inevitável, não deve-se negligenciar o conforto das condições reais de trabalho, pois conseqüentemente provoca-se angústia no trabalhador diante do fracasso dos seus objetivos e desfavorece a qualidade do ensino (ASSUNÇÃO, 2003 apud TROJAN, 2010). Nesse sentido, Cuba se destaca com bons resultados educacionais quando comparado com outros países da América Latina. Um dos diferenciais são as condições de trabalho garantidas ao professor onde assegura-se a relação de um professor para cada 15 alunos, favorecendo ao docente um ambiente acolhedor (TROJAN, 2008). Na educação primária a situação dos países analisados está mais distante do contexto das salas de aula de Cuba. Na educação secundária, essa distância é menor ou inexistente, uma vez que em 2017 a média de alunos por professor na educação secundária peruana foi de 14,58.

Contudo, é interessante ressaltar que segundo Vidal, Costa e Vieira (2007, p. 159), “são poucos os estudos que se debruçam sobre a relação entre o número de alunos por professor e a melhor relação custo-benefício para o sistema educacional”. Os autores alegam ainda que “embora não exista um número ideal definido internacionalmente, algumas opiniões balizadas apontam para uma média entre 20 e 30 alunos para o Ensino Fundamental”. Nesse sentido, é possível afirmar

através dos indicadores que tanto o Brasil quanto Peru estão, em média, trabalhando com estes números ou números ainda menores. Mas independente do número de alunos ideal, é consenso que esse fator é de grande relevância para a produtividade do sistema educacional (VIDAL, COSTA e VIEIRA, 2007).

4.2.5 Resultados do PISA

Críticas ao PISA pontuam que essa avaliação tem o interesse de atender ao mercado, o que não deve ser a finalidade da educação (TROJAN e CORRÊA, 2015). Além disso é também alvo de crítica a negação das concepções políticas divergentes do neoliberalismo (SELLAR, LINGARD, 2014). Embora estas críticas, além de outras, sejam válidas e fundamentadas, os resultados do PISA neste trabalho foram utilizados por apresentarem indicadores de desempenho aplicados nos dois países. Os indicadores internos de cada país apresentam muitas variáveis o que impede a comparação. Portanto, o desempenho no PISA é tomado aqui como um indicador da formação de indivíduos para o mercado de trabalho e não como um indicador da qualidade da educação.

Os resultados de 2015, à semelhança dos resultados de 2009, indicaram que os países latino-americanos têm os piores desempenhos, quando comparados com os demais países (OECD, 2015). Para realizar a comparação entre Brasil e Peru são exibidas as áreas avaliadas no PISA: leitura, ciências e matemática.

TABELA 9 - RESULTADOS DO BRASIL E DO PERU NO PISA 2015, CONSIDERANDO A MÉDIA OBTIDA EM LEITURA, CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

Países	Média obtida em leitura	Média obtida em matemática	Média obtida em ciências
Brasil	407	377	401
Peru	398	387	397

FONTE: PISA 2015 Results in Focus, p. 5 (OECD, 2015).

TABELA 10 - RESULTADOS DO BRASIL E DO PERU NO PISA 2009, CONSIDERANDO A MÉDIA OBTIDA EM LEITURA, CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

Países	Média obtida em leitura	Média obtida em matemática	Média obtida em ciências
Brasil	412	386	405
Peru	370	365	369

FONTE: PISA 2009 Results, p. 8 (OECD, 2009).

Comparando a TABELA 9 e a TABELA 10, é perceptível que os resultados peruanos apontam uma significativa melhora na capacidade dos estudantes peruanos em leitura, ciências e matemática entre os anos de 2009 e 2015. No entanto, apesar da melhora, o país ainda apresenta um resultado bastante inferior se comparado com os demais países participantes do teste (OECD, 2015).

O Brasil, por sua vez, não apresentou alterações positivas no desempenho dos estudantes entre 2009 e 2015 no PISA. Países como a Colômbia, o México e o Uruguai, atingiram um resultado melhor que o Brasil no ano de 2015 mesmo tendo um custo médio por aluno menor (OECD, 2016). No entanto, é correto afirmar que os resultados brasileiros eram e ainda são levemente superiores aos resultados peruanos. Dito isso, é válido ressaltar que o Peru atualmente já está bastante próximo do desempenho do Brasil, enquanto este, por sua vez, encontra-se praticamente estagnado. Além de ambos países estarem abaixo da média dos países da OCDE, que em 2015 foi de 493 pontos, o Brasil e o Peru ainda foram alguns dos países que mais se aproximaram das últimas colocações do ranking (OECD, 2016).

No Brasil, o percentual de alunos em camadas desfavorecidas da população é bastante alto, onde 43% dos alunos estão situados nos 20% da população mais desfavorecida socioeconomicamente em uma escala internacional do PISA. A média dos países da OCDE é de 12%. Na América Latina, no entanto, o Peru ultrapassa o Brasil, possuindo um número maior de alunos nas camadas mais desfavorecidas (OECD, 2016). Considerando isso, estudos prévios apontam que o desempenho do estudante, principalmente no que diz respeito à sua capacidade de interpretação e leitura, é determinado pelo conjunto de fatores resultantes do nível

socioeconômico (BONAMINO et al., 2010). Dessa forma, é possível compreender os resultados obtidos principalmente pelos estudantes peruanos devido à influência que os fatores socioeconômicos desempenham nos mesmos.

O baixo nível socioeconômico dos estudantes, 21% da população residente em zona rural e o investimento em educação de apenas 3,98% do PIB no ano de 2015, valor esse proporcionalmente menor a vários países da América Latina, são alguns dos fatores que podem ter levado o Peru a assumir a última posição no desempenho do PISA na América Latina. (DIAS, MARIANO, CUNHA 2017, p. 23)

É importante ressaltar que as alterações observadas em indicadores como o PISA suportam a perspectiva de que é possível melhorar o desempenho dos estudantes através de políticas governamentais (HANUSHEK e WOESSMANN, 2012). Nesse sentido, a própria UNESCO (2008) valoriza os consideráveis esforços dos países para aumentar os anos de educação obrigatória, melhorar a infraestrutura, formar docentes, desenhar currículos novos e entre outras questões. Contudo, o mesmo documento volta a ressaltar os persistentes problemas de qualidade da educação que afetam os grupos mais vulneráveis, reforçando também a necessidade de construir políticas públicas e desenvolver ações que permitam alcançar a educação de qualidade para todas as pessoas. Considerando isso, a UNESCO (2008, p. 16) em um de seus documentos comenta sobre o assunto:

Para serem efetivas em garantir o direito a uma educação de qualidade para todos, as políticas devem dispor de alguns dispositivos legais, cuja ausência ou escasso desenvolvimento limitaram a extensão de muitos esforços realizados pelos países nos últimos anos: políticas de Estado programadas com a sociedade; políticas integrais e integradas; e políticas com enfoque de direitos.

Entre algumas das recomendações da UNESCO (2008) é possível citar a necessidade de assegurar o papel do Estado como regulador e fiador do direito à educação, de ocorrer uma distribuição eqüitativa de recursos, de serem construídas

políticas integrais que busquem o fortalecimento da profissão docente, de desenvolver currículos relevantes para os alunos e entre outras ações relevantes que devem ser tomadas.

Nesse sentido, um dos acordos globais atuais é a Agenda 2030 que aborda os 17 (dezesete) Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS. Em suas várias metas, o objetivo 4 (quatro) trata da garantia de uma educação de qualidade equitativa e inclusiva, além de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Somente a meta 4.1 do objetivo, por exemplo, busca até 2030 garantir que todos as crianças completem um ensino primário e secundário de qualidade, equitativo e livre, conduzindo assim à resultados de aprendizagem que sejam eficazes e que tenham relevância. É notório, portanto, que o objetivo 4 aborda questões centrais da política educacional e do desenvolvimento de currículos nos países, podendo assim influenciar nos resultados futuros do PISA e dos demais indicadores analisados (OECD, 2019; UNESCO, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tanto no Brasil quanto no Peru houve uma inserção de direcionamentos convergentes nos principais instrumentos legais. Esses direcionamentos incluem questões referentes à educação nacional e têm como objetivo garantir o direito à educação. Entretanto, como é possível constatar através da situação educacional de muitos países, existir previsão legal do direito à educação gratuita e de qualidade não significa necessariamente o cumprimento da mesma. Ainda assim, é necessário reconhecer a importância de tal mecanismo e garantir que ele exista, uma vez que este seja um passo importante na busca pela universalização de uma educação de qualidade para todos.

Mesmo que haja distinção em relação à abordagem adotada, as Constituições brasileira e peruana possuem direcionamentos semelhantes em vários aspectos. Seja ao discorrer sobre os fins e objetivos da educação ou ao assegurar uma educação equitativa e de qualidade, ambos documentos apresentam-se alinhados. É válido ressaltar, entretanto, que a Constituição brasileira em geral abordou de forma mais detalhada temas como o acesso à educação. Isso não significa que em ambos países esses instrumentos não tenham sido complementados posteriormente por leis específicas como a Lei de Diretrizes e Bases brasileira e a Lei Geral da Educação peruana.

Entre os principais tópicos educacionais presentes na Constituição dos países é possível citar a obrigatoriedade da educação, o acesso à educação e permanência na escola, a gratuidade do ensino, os objetivos e funcionamento da educação, os profissionais da área, a qualidade da educação, a relação entre a escola e a família e sociedade, a descentralização da educação, o financiamento da educação ou isenção de impostos e por último, as instituições de ensino privadas.

Para medir a situação educacional dos países e possibilitar o entendimento das políticas públicas que devem ser adotadas, inclusive modificando ou complementando a legislação vigente, que organismos internacionais geram indicadores internacionais. Nesse sentido, a UNESCO, OCDE e entre outros organismos produzem indicadores importantes.

Através dos indicadores educacionais gerados pelo Instituto de Estatística da UNESCO é possível entender a situação dos países latino-americanos em um contexto mundial. O Brasil e o Peru apresentam uma melhora significativa ao longo dos anos em seus indicadores. A obrigatoriedade e gratuidade da educação, a busca pela universalização da oferta de educação pública e a elevação dos gastos em educação em valores absolutos e como percentual do PIB são alguns dos exemplos. No entanto, há vários indicadores que ainda exigem a atenção. O nível de alfabetização de mulheres adultas no Peru e a quantidade de adolescentes fora da escola no Brasil são alguns dos dados mais alarmantes.

O desempenho dos estudantes dos países latino-americanos no PISA é bastante inferior em relação aos países da OCDE. Portanto, se considerarmos que este indicador tem como finalidade diagnosticar a formação de indivíduos para o mercado de trabalho, pode-se dizer que sob essa perspectiva, há muito que se realizar nos países latino-americanos. Ainda pode-se assumir que tais resultados podem significar consequências negativas no futuro, como redução do nível de produtividade da mão de obra, dificuldade na criação de novas patentes e evolução tecnológica, resultando, assim, em baixas taxas futuras de crescimento econômico.

Tendo em vista o que foi apresentado ao longo do trabalho portanto, é possível dizer que ocorreram avanços importantes que devem ser reconhecidos como a obrigatoriedade da matrícula de crianças, quase universalização do ensino fundamental, redução das taxas de analfabetismo e o aumento do financiamento na área educacional. No entanto, ao mesmo tempo é necessário avaliar os empecilhos ao longo do caminho como a universalização da educação básica plena e a melhora da qualidade da educação.

Nesse contexto, torna-se importante a capacidade dos países de implementar nas políticas nacionais as metas definidas em importantes documentos internacionais como a Agenda 2030, buscando lidar com os desafios referentes, por exemplo, à qualidade da oferta. As agendas que visam a mudança da situação educacional são muitas vezes exigentes e custosas, sendo necessários mais recursos, profissionais da educação mais qualificados e uma realidade dentro da escola que seja mais relevante para o aluno. No entanto, esse é o caminho para

modificar a realidade que aí está e finalmente garantir o direito à uma educação adequada para todas as pessoas, assim como está escrito nas Constituições e como é definido na Declaração Universal de Direitos Humanos.

REFERÊNCIAS

- Ação Educativa. Reflexões sobre a agenda pós-2015: um olhar sobre a educação. Unidade Educação Desenvolvimento e Relações Internacionais. 2015. Disponível em:
<<http://www.acaoeducativa.org/desenvolvimento/wp-content/uploads/2015/08/Reflexoes-sobre-a-agenda-pos20152.pdf>> Acesso em: 12 outubro 2019.
- AGUILAR, L. E. Estado desertor: Brasil-Argentina nos anos de 1982-1992. Campinas: FE/UNICAMP/R. Vieira, 2000. Disponível em:
<<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/253712>> Acesso em 12 outubro 2019.
- ALCAZAR, L. Asistencia y deserción en escuelas secundarias rurales del Perú. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2009. Disponível em: <<https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5386>>. Acesso em: 17 novembro 2019.
- ASSEMBLÉIA GERAL DA ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Nações Unidas, Paris, art. 26, 1948. Disponível em:
<<http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>> Acesso em: 07 jul. 2019.
- BANCO MUNDIAL. Estratégia 2020 para a educação do grupo Banco Mundial: resumo executivo. Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento. Washington, DC: Banco Mundial, 2011. Disponível em:
<http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/463292-1306181142935/Portuguese_Exec_Summary_ESS2020_FINAL.pdf> Acesso em 19 outubro 2019.

BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial. Washington, DC: Banco Mundial, 1995. Disponível em: <<http://documentos.bancomundial.org/curated/es/715681468329483128/Prioridades-y-estrategias-para-la-educacion-examen-del-Banco-Mundial>> Acesso em: 19 outubro 2019.

BENITEZ, Y. M. The right to education: Comparing educational right in Japan, El Salvador, and The United States. Houston Journal of International Law. 2014. Disponível em: <<http://www.hjil.org/articles/hjil-36-3-benitez.pdf>>. Acesso em: 14 outubro 2019.

BONAMINO, Alicia; ALVES, Fátima; FRANCO, Creso and CAZELLI, Sibeles. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. Rev. Bras. Educ. vol.15, n.45, pp.487-499, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/07.pdf>> Acesso em 14 outubro 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 18 jul. 2019.

BRASIL. Convenção sobre os direitos da criança. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm>. Acesso em: 19 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.738. Piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm> Acesso em 14 outubro 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005. Aprova o Plano Nacional de Educação. 2014. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 14 outubro 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069. Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 14 outubro 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 01 outubro 2019.

BRASIL. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos. 1992. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm> Acesso em: 18 outubro 2019.

BRASIL. Relatório Nacional Voluntário. 2017. Disponível em: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/15801Brazil_Portuguese.pdf> Acesso em: 11 outubro 2019.

BRASIL. Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. 2015. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf> Acesso em: 11 outubro 2019.

CASASSUS, J. A Reforma Educacional na América Latina no contexto da globalização. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a01n114.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2019.

DAYAL, S. Dynamics of Development: Legal Education and Developing Countries, in LAW IN ZAMBIA. Muna Ndulo ed., 1984. Disponível em:

<http://saipar.org/wp-content/uploads/2013/10/CHP_04_Law_in_Zambia.pdf>

Acesso em 15 novembro 2019.

DIAS, B. F. B.; MARIANO, S. R. H. M.; CUNHA, R. M. Educação básica na América Latina uma análise dos últimos dez anos a partir dos dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). RPCA, Rio de Janeiro, 2017.

Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/4417/441753228002.pdf>> Acesso em: 11 outubro 2019.

FLACH, S. F. Direito à educação e obrigatoriedade escolar no Brasil: entre a previsão legal e a realidade. Revista HISTEDBR, Campinas, 2011. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43/art20_43.pdf> Acesso em 11 outubro 2019.

GADOTTI, M. Qualidade na educação: uma nova abordagem. COEB, 2013.

Disponível em:

<http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf>. Acesso em: 15 novembro 2019.

GOODALE, M. UNESCO and the UN Rights of Man Declaration: History, Historiography, Ideology. Humanity. 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/312147482_UNESCO_and_the_UN_Rights_of_Man_Declaration_History_Historiography_Ideology>. Acesso em: 14 jul. 2019.

GORUR, R. As descrições finas das análises secundárias do PISA. Educação & Sociedade, v. 37, n. 136, p. 647-668, 2016.

HANUSHEK, E.A., WOESSMANN, L., Schooling, educational achievement, and the Latin American growth puzzle. 2012. Disponível em:

<<http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%2BWoesmann%202012%20JDevEcon.pdf>> Acesso em 10 outubro 2019.

INEP. Estimativas de fluxo escolar a partir do acompanhamento longitudinal dos registros de aluno do Censo Escolar do período 2007-2016. Nota técnica nº 8/2017. Brasília, 2017. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2007_2016/nota_tecnica_taxas_transicao_2007_2016.pdf> Acesso em: 11 outubro 2019.

INEP. Média dos países e nota em cada área. 2012. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/resultados_pisa_2000_2012.pdf> Acesso em 10 outubro 2019.

LAWLER, N. The Right to Education in the United States and Abroad: A Comparative Analysis of Constitutional Language and Academic Achievement. The Federal Lawyer, 2018. Disponível em:

<http://www.fedbar.org/Resources_1/Federal-Lawyer-Magazine/2018/March/Features/The-Right-to-Education-in-the-United-States-and-Abroad-A-Comparative-Analysis-of-Constitutional-Lan.aspx?FT=.pdf>. Acesso em: 17 outubro 2019.

MARQUES, H. J.; SANTOS, F. A. A qualidade da educação como prioridade da agenda pós-2015: mais do mesmo? 28ª Reunião Nacional ANPEd. São Luís, MA, 2017. Disponível em:

<http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38_anped_2017_GT05_1261.pdf> Acesso em: 15 outubro 2019.

NECKEL, M. Os documentos oficiais que normatizam a formação de professores: uma análise discursivo-dialógica. 2014. Tese (doutorado) - Universidade de Brasília. Disponível em:

<https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17372/1/2014_MalveriqueNeckel.pdf> Acesso em 15 novembro 2019.

OECD. Competencias en Iberoamérica: Análisis de PISA 2015. Fundación Santillana, 2018. Disponível em: <<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:0a162adc-646c-406a-8275-4ee09b81e51a/Competencias-en-Iberoamerica-Analisis-de-PISA-2015.pdf>>. Acesso em: 15 novembro 2019.

OECD. PISA 2009 Results: Executive Summary. 2009. Disponível em: <<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf>> Acesso em: 20 outubro 2019.

OECD. PISA. 2015. Disponível em: <www.oecd.org/pisa/>. Acesso em: 03 outubro 2019.

OECD. Why does the Sustainable Development Goal on Education (SDG 4) matter for OECD countries? 2019. Disponível em <<https://doi.org/10.1787/cdc2482b-en>>. Acesso em: 12 outubro 2019.

OECD. Resumo de resultados nacionais do PISA 2015. 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa_2015_brazil.pdf> Acesso em 11 outubro 2019.

OLIVEIRA, D. A. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 44, p. 209-227, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n44/a11n44.pdf>> Acesso em: 11 outubro 2019.

OLIVEIRA, R. P.; ARAUJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. Revista Brasileira de Educação, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a02n28.pdf>> Acesso em 14 outubro 2019.

PERU. Constitución Política del Perú. 1993. Disponível em:

<<http://www4.congreso.gob.pe/ntley/Imágenes/Constitu/Cons1993.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2019.

PERU. Ley n° 28.988 .Educacion basica regular como servicio publico esencial.

2007. Acesso em:

<<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118397-28988>> Acesso em: 19 outubro 2019.

PERU. Ley n° 24.029. Ley do profesorado. 1985. Disponível em:

<<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/Ley24029.php>> Acesso em: 01 outubro 2019.

PERU. Ley n° 28.044. Ley general de educacion. 2003. Disponível em:

<http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf> Acesso em: 11 outubro 2019.

PERU. Ley n° 28.628. Regula la participación de las asociaciones de padres de familia en las instituciones educativas públicas. 2005. Disponível em:

<<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley28628.php>> Acesso em: 12 outubro 2019.

PERU, Ley n° 28.803. Lei de las personas adultas mayores. 2006. Disponível em:

<https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgfc/diapam/Ley_28803_Ley_del_Adulto_Mayor.pdf>. Acesso em 15 novembro 2019.

PERU. El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados. 2015. Disponível em:

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA-1-2.pdf>.

Acesso em: 15 novembro 2019.

PERU. UMC: Evaluaciones de logros de aprendizaje ECE y EM 2018. Ministerio de Educación, 2018. Disponível em: <<http://umc.minedu.gob.pe/resultados-ece-2018/>>. Acesso em: 17 novembro 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>> Acesso em: 12 outubro 2019.

REZENDE, L. M. e JANNUZZI, P. M. Monitoramento do Plano de Desenvolvimento da Educação: proposta de aprimoramento do Ideb e de painel de indicadores. Revista do Serviço Público Brasília 59 (2): 121-150, 2008. Disponível em: <<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/download/143/148>>. Acesso em: 14 novembro 2019.

RIBEIRO, M. L. R. História da educação brasileira. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. Disponível em: <<http://epsinfo.com.br/histriadaeducaobrasileira.pdf>> Acesso em: 07 outubro 2019.

RIVERO, J. La Educación Peruana: crisis y posibilidades. Pro-Posições, v. 16, n. 2. 2005. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2317/47-artigos-riveroj.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2019.

ROMERO, A. A. Breve historia de la educación en el Perú. Revista Apunt. Univ. Volumen VI número 2 p. 111 - 124. San Martín, Perú, 2016. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5633973.pdf>> Acesso em: 21 outubro 2019.

SANTOS, J. B. Avaliação em larga escala na educação básica: uma discussão sobre o uso dos resultados para melhorar a educação. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v.26, n.1, p. 9-27, 2017. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/viewFile/25931/20250>>. Acesso em: 21 jul. 2019.

SANTOS, M. C. S. Programa Bolsa Família e indicadores educacionais em crianças, adolescentes e escolas no Brasil: revisão sistemática. *Ciência & Saúde Coletiva*, 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232018246.19582017>>. Acesso em: 17 novembro 2019.

SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, n. 24, p. 7-16, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108>>. Acesso em: 16 outubro 2019.

SAVIANI, Dermeval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. *Educ. Soc.* 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 jul. 2019.

SELLAR, S.; LINGARD, B. The OECD and the expansion of PISA: New global modes of governance in education. *British Educational Research Journal*, v. 40, n. 6, p. 917-936, 2014.

SILVA, P. B. C.; REZENDE, N. C.; QUARESMA, T. C. C.; CHRISPINO, A. Sobre o sucesso e o fracasso no Ensino Médio em 15 anos (1999 e 2014). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* Print version, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362016000200009>>. Acesso em 17 novembro 2019.

SILVA, W. A. Evasão escolar no Ensino Médio no Brasil. *Educação em Foco*, ano 19 - n. 29 - set/dez. 2016 - p. 13-34. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/1910/1044>> Acesso em: 18 novembro 2019.

SILVEIRA, D. T. e CÓRDOVA, F. P. Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>> Acesso em: 11 outubro 2019.

SOUZA, A. L. C.; SOUZA, E. J. S.; SOUZA, A. S.; FILHO, J. A. S. F.; MACEDO, M. Participação da escola, família e sociedade na formação dos alunos. V Fórum Internacional de Pedagogia. Vitória da Conquista/BA. Brasil, 2013. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_id_inscrito_1942_67472e7cd62c5558258b8519c11a416e.pdf> Acesso em 12 outubro 2019.

THE WORLD BANK. Data. 2018. Disponível em: <<https://data.worldbank.org/indicator/>>. Acesso em: 15 novembro 2019.

THIESEN. Políticas curriculares, Educação Básica brasileira, internacionalização: aproximações e convergências discursivas. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, 2019. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e190038.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2019.

TRAHTEMBERG L., Evolución de la Educación Peruana en el Siglo XX. *Revista Copé de Petroperú*, 2000. Disponível em: <<http://www.trahtemberg.com/articulos/1169-evolucion-de-la-educacion-peruana-en-elsiglo-xx.html>>. Acesso em: 11 jul. 2019.

TROJAN, R. M.; CORRÊA, V. C. Condições de trabalho dos professores e desempenho estudantil: uma análise crítica sobre as perspectivas da OCDE. R. Pol. Públ., São Luís, v. 19, n 2, p. 539-550, 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3211/321143695017.pdf>>. Acesso em: 15 novembro 2019.

TROJAN, R. M. Educação Básica e formação docente em Cuba: prós e contras. Jornal de Políticas Educacionais, Curitiba, n. 3, p. 53-64, 2008. Disponível em: <http://www.jpe.ufpr.br/n3_5.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2019.

TROJAN, R. M. Estudo comparado sobre políticas educacionais na América Latina e a influência dos organismos multilaterais. RBPAE - V.26, n. 1, p. 55-74, 2010. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/19683>>. Acesso em: 11 jul. 2019.

UIS. Brazil. 2018. Disponível em: <<http://uis.unesco.org/en/country/br>>. Acesso em 07 outubro 2019.

UIS. Glossary. 2019. Disponível em: <<http://uis.unesco.org/en/glossary>>. Acesso em 15 novembro 2019.

UIS. More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide. UIS Fact Sheet No. 46, 2017. Disponível em: <<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-en-2017.pdf>>. Acesso em: 26 outubro 2019.

UIS. Peru. 2018. Disponível em: <<http://uis.unesco.org/en/country/pe>>. Acesso em 07 outubro 2019.

UNESCO. A Declaração de Nova Delhi sobre Educação Para Todos. Nova Delhi: Unesco, 1993. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139393por.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2019.

UNESCO. Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação. 2016. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>> Acesso em 11 outubro 2019.

UNESCO. Educação de qualidade para todos: um assunto de direitos humanos. Brasília: UNESCO, 2nd Ed, 2008. Disponível em <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150585>>. Acesso em: 22 outubro 2019.

UNESCO. Education for All 2000-2015: achievements and challenges; EFA global monitoring report, 2015. 2015. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232205e.pdf>> Acesso em: 13 outubro 2019.

UNESCO. Los países de América Latina y el Caribe adoptan la declaración de Cochabamba sobre educación. Oficina de Información Pública para América Latina y el Caribe, 2001. Disponível em: <<http://www.iesalc.org>>. Acesso em: 15 novembro 2019.

UNESCO. Metadata for the global and thematic indicators for the follow-up and review of SDG 4 and Education 2030. 2018. Disponível em: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/metadata-global-thematic-indicators-sdg4-education2030-2017-en_1.pdf>. Acesso em: 19 outubro 2019.

UNESCO. O marco de Ação de Dakar Educação Para Todos: atendendo nossos compromissos coletivos. Dakar: Cúpula Mundial de Educação, 2000. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>> Acesso em 11 outubro 2019.

UNICEF. Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes / Fundo das Nações Unidas para a Infância. - Brasília: UNICEF, 2012. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225209>>. Acesso em: 25/10/2019.

UNICEF. Brasil. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Conferência de Jomtien. Jomtien: Unicef, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>> Acesso em 11 outubro 2019.

UNITED NATIONS. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. General Assembly, 2015. Disponível em: <<https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>>. Acesso em: 15 novembro 2019.

VIDAL, E.; COSTA, L.; VIEIRA, S. L. Ensino fundamental: fim de um ciclo expansionista? In. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. Análise da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios PNAD 2005. Livro 2 – Educação. Brasília: MTE/CGEE, 2007. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/livro+1_2_3_4195.pdf/0e0de837-f71e-4ab9-8880-654714e01c0f?version=1.0>. Acesso em: 27 jul. 2019.

VIEIRA, S. L. Estrutura e funcionamento da educação básica. 2. ed. atual. Fortaleza. EdUECE, 2015. Disponível em: <http://www.uece.br/computacaoead/index.php/downloads/doc_download/2088-estrutura-e-funcionamento-da-educacao-basica>. Acesso em: 16 jul. 2019.