

## O DIREITO À EDUCAÇÃO SOB A ÓTICA DOS DIREITOS HUMANOS NO DIREITO INTERNACIONAL E NO PÁTRIO

### THE RIGHT TO EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF HUMAN RIGHTS IN INTERNATIONAL AND DOMESTIC LAW

 <https://doi.org/10.63330/armv1n5-017>

Submetido em: 24/07/2025 e Publicado em: 28/07/2025

**Walter Ivan de Albuquerque Bezerra**  
Mestre em Direito pela Universidade Católica de Petrópolis - UCP  
E-mail: waltivan@gmail.com

#### RESUMO

O artigo trata do direito à educação e sua percepção perante os atores judiciais (Defensoria Pública, Ministério Público e Magistratura) em relação ao Direito Internacional. A materialização do direito à educação no direito nacional através da inspiração no direito internacional sobre direitos humanos e educação. O direito a educação constitui grande tema dos direitos humanos, sendo necessariamente objeto de crítica na sua prática e na sua execução.

**Palavras-chave:** Direito à educação; Direito internacional; Atores judiciais.

#### ABSTRACT

The article deals with the right to education and its perception by judicial actors (Public Defender's Office, Public Prosecutor's Office, and Judiciary) in relation to international law. The materialization of the right to education in national law through inspiration from international law on human rights and education. The right to education is a major human rights issue and is necessarily subject to criticism in its practice and implementation.

**Keywords:** Right to education; International law; Judicial actors.



## 1 INTRODUÇÃO

O Direito à Educação passa por evolução histórica na aplicação deste direito para a sociedade, mas também de retrocessos na sua aplicação, como ocorreu na crise do Estado Social nos anos 70 do Século XX e no advento da concepção neoliberal do Estado nos anos 90, com a precarização do trabalho docente, em especial na educação básica, e na falta de prioridade de construção de equipamentos públicos na educação de excelência. Atualmente, no Brasil, os gastos públicos tiveram outro caminho, não o caminho do apoio ao processo educacional, mas aos investimentos midiáticos, como estádios de futebol e arenas esportivas para os grandes eventos no Brasil, que foram pauta de reivindicações populares, assim como mobilidade e modicidade em transporte público em grandes centros urbanos nos grandes protestos de 2013 em várias cidades, desta forma os conflitos constituíram objeto de tutela pelo judiciário.

Na avaliação de Boaventura de Souza Santos, faz a ligação entre as demandas sociais e litigação nos tribunais, como veremos abaixo:

[...] o novo modelo de desenvolvimento assenta nas regras de mercado e nos contratos privados e, para que estes sejam cumpridos e os negócios tenham estabilidade, é necessário um judiciário eficaz, rápido e independente; por outro lado, a precarização dos direitos económicos e sociais passa a ser um motivo de procura do judiciário. Muita da litigação que hoje chega aos tribunais deve-se ao desmantelamento do Estado social (direito laboral, previdência social, educação, saúde, etc.). (SOUSA SANTOS, 2011, p. 13).”

## 2 DA ANÁLISE CRÍTICA COMPARATIVA ENTRE O DIREITO INTERNACIONAL E NACIONAL SOBRE O DIREITO À EDUCAÇÃO

Em sede em Direito Internacional, a educação está contida no Protocolo de São Salvador à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em matéria de Direitos Econômicos e Sociais, promulgada pelo Decreto n.º 3.321, de 30 de dezembro de 1999, conforme o Art.13 que transcrevemos:

“Artigo 13: Direito à educação

1. **Toda pessoa tem direito à educação.**
2. Os Estados Partes neste Protocolo convêm em que a educação deverá orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e deverá fortalecer o respeito pelos direitos humanos, **pelo pluralismo ideológico, pelas liberdades fundamentais, pela justiça e pela paz.** Convêm, também, em que a educação deve capacitar todas as pessoas para participar efetivamente de uma sociedade democrática e pluralista, conseguir uma subsistência digna, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades em prol da manutenção da paz.
3. Os Estados Partes neste Protocolo reconhecem que, a fim de conseguir o pleno exercício do direito à educação:
  - a. **O ensino de primeiro grau deve ser obrigatório e acessível a todos gratuitamente;**
  - b. **O ensino de segundo grau, em suas diferentes formas, inclusive o ensino técnico e profissional de segundo grau, deve ser generalizado e tornar-se acessível a todos, pelos meios que forem apropriados e, especialmente, pela implantação progressiva do ensino gratuito;**
  - c. **O ensino superior deve tornar-se igualmente acessível a todos, de acordo com a capacidade de cada um, pelos meios que forem apropriados e, especialmente, pela implantação progressiva do ensino gratuito;**



- d. Deve-se promover ou intensificar, na medida do possível, o ensino básico para as pessoas que não tiverem recebido ou terminado o ciclo completo de instrução do primeiro grau;
- e. Deverão ser estabelecidos programas de ensino diferenciado para os deficientes, a fim de proporcionar instrução especial e formação a pessoas com impedimentos físicos ou deficiência mental.
4. De acordo com a legislação interna dos Estados Partes, os pais terão direito a escolher o tipo de educação a ser dada aos seus filhos, desde que esteja de acordo com os princípios enunciados acima.
5. Nada do disposto neste Protocolo poderá ser interpretado como restrição da liberdade dos particulares e entidades de estabelecer e dirigir instituições de ensino, de acordo com a legislação interna dos Estados Partes.”

#### “Artigo 19: Meios de proteção

6. Caso os direitos estabelecidos na alínea a do artigo 8, e no artigo 13, forem violados por ação imputável diretamente a um Estado Parte deste Protocolo, essa situação poderia dar lugar, mediante participação da Comissão Interamericana de Direitos Humanos e, quando cabível, **da Corte Interamericana de Direitos Humanos, à aplicação do sistema de petições individuais regulado pelos artigos 44 a 51 e 61 a 69 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos.**”<sup>1</sup>

A existência do Protocolo de São Salvador constitui uma exigência dos povos, e uma satisfação para direitos historicamente negados, e da existência da indivisibilidade de direitos dos humanos, que através conceito da dignidade da pessoa humana busca a efetiva realização dos direitos humanos.

O PROTOCOLO ADICIONAL à CONVENÇÃO AMERICANA SOBRE DIREITOS HUMANOS EM MATÉRIA DE DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS “PROTOCOLO DE SÃO SALVADOR” (1988), foi firmado sem merecer muita confiança e certeza de representar algum progresso nessas áreas. Trata-se de uma satisfação moral dos governos às populações alijadas de condições mínimas de existência, de valor meramente teórico, mais que não representa uma conquista em direção à plenitude dos direitos humanos.

No campo teórico, contudo duas questões merecem ser destacadas neste PROTOCOLO. A primeira, quanto ao reconhecimento dos estados-partes da indivisibilidade dos direitos humanos:

Considerando a estreita relação que existe entre a vigência dos direitos econômicos, sociais e culturais e a dos direitos civis e políticos por quanto as diferentes categorias de direito constituem um todo indissolúvel que encontra sua base no reconhecimento da dignidade humana, pelo qual exige uma tutela e promoção permanente, com objetivo de conseguir sua vigência plena, sem que jamais possa justificar-se a violação de uns a pretexto da realização de outros;

A outra, o *meia culpa* através do reconhecimento de que tudo que fizeram os governos até então foi insuficiente e, portanto, a celebração desse documento simboliza a reafirmação de que os direitos econômicos, sociais e culturais existem e que dependem, para serem implementados, de ações dos estados, ao enunciar no PREÂMBULO que

Levando em conta que, embora os direitos econômicos tenham sido reconhecidos em instrumentos internacionais anteriores tanto de âmbito universal como regional é muito importante que esses direitos sejam reafirmados, desenvolvidos, aperfeiçoados e protegidos, a fim de consolidar na América, com base no respeito plenos dos direitos da pessoa, o regime democrático representativo de governo bem como direito dos seus povos a seu desenvolvimento, a livre determinação e a dispor livremente de suas riquezas de recursos naturais.

O problema desse PROTOCOLO, contudo, reside na existência de um instrumento para efetivá-los jurisdicionalmente quando houver “e sempre há” omissão do estado. A resposta está no próprio PROTOCOLO que só admite a justiciabilidade do direito à liberdade sindical e do direito a educação (Artigo 19.6 do PROTOCOLO, JAYME,2005,p.173).”

<sup>1</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3321.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3321.htm)



Verifica – se que o descumprimento em relação ao Direito Sindical ( Art.8º) e ao Direito à Educação ( Art.13) previstos no Protocolo de São Salvador à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais poderão ensejar reclamação à Corte Interamericana de Direitos Humanos com aplicação do sistema de petições individuais regulado pelos artigos 44 a 51 e 61 a 69 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos.

Sobre o tema a Corte Interamericana de Direitos Humanos se pronunciou em tema de Direito à Educação referente à violação do Art.13 do Protocolo de São Salvador:

IDH. Caso "Instituto de Reeducación del Menor" Vs. Paraguay. Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas. Sentencia de 2 de septiembre de 2004. Serie C No. 112, Párrafo 172  
172. El Tribunal debe establecer ahora si el Estado cumplió, respecto de los niños, con las obligaciones adicionales que emergen de los artículos 4, 5 y 19 de la Convención Americana, a la luz del corpus jurisprudencial existente sobre la especial protección que éstos requieren, entre las cuales se encuentran la disposición del artículo 5.5 de la Convención Americana que obliga a los Estados a mantener a los niños privados de libertad separados de los adultos y, como se dijo anteriormente (supra párr. 161), la especial supervisión periódica en el ámbito de la salud y la implementación de programas de educación, derivadas de una correcta interpretación del artículo 4 de la Convención, a la luz de las disposiciones pertinentes de la Convención sobre los Derechos del Niño y el artículo 13 del Protocolo Adicional a la Convención Americana en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que el Paraguay ratificó el 3 de junio de 1997 y que entró en vigencia internacional el 16 de noviembre de 1999. Estas medidas adquieren fundamental importancia debido a que los niños se encuentran en una etapa crucial de su desarrollo físico, mental, espiritual, moral, psicológico y social que impactará de una u otra forma su proyecto de vida.”<sup>2</sup>

A aplicação de tratados de direitos humanos pelos operadores do direito, segundo pesquisa elaborada pelo professor da UERJ, José Ricardo Cunha demonstra a não utilização do Protocolo de São Salvador em percentual muito alto ( 53%) para postulação com base em normas internacionais de direitos humanos. Destaca-se que o direito à educação está contido no Protocolo de São Salvador sendo objeto de tutela jurídica por petição de tutelas individuais na Corte interamericana de Direitos Humanos em exceção aos outros direitos econômicos, sociais e culturais, sendo altamente relevante que nos argumentos apresentados ao Judiciário se apresente a normas internacionais norteadoras da política pública da educação no continente americano.

---

<sup>2</sup> Site da Corte interamericana de Direitos Humanos. <http://www.corteidh.or.cr/>



Quadro 02: Aplicação de normas internacionais

	Defensores	Promotores						
	Freq.	Rara	Não utiliza	NI	Freq.	Rara	Não utiliza	NI
PIDCP <sup>66</sup>	18%	9%	54%	19%	5%	10%	64%	21%
PIDESC <sup>67</sup>	11%	12%	58%	19%	0%	7%	69%	24%
CADH <sup>68</sup>	42%	26%	23%	9%	21%	21%	43%	14%
Protocolo de San Salvador <sup>69</sup>	14%	14%	53%	20%	2%	14%	60%	24%
Discriminação Racial <sup>70</sup>	4%	16%	58%	22%	2%	10%	64%	24%
Discriminação contra a Mulher <sup>71</sup>	7%	14%	58%	22%	7%	12%	57%	24%
Violência contra a Mulher <sup>72</sup>	8%	15%	55%	22%	10%	10%	62%	19%
Contra a Tortura – ONU <sup>73</sup>	19%	22%	38%	22%	12%	14%	57%	17%
Contra a Tortura – OEA <sup>74</sup>	18%	23%	38%	22%	10%	10%	60%	21%
Direitos da Criança <sup>75</sup>	18%	18%	47%	18%	21%	12%	55%	12%
Pessoa portadora de deficiência <sup>76</sup>	9%	12%	55%	23%	2%	5%	74%	19%

Fonte: Pesquisa DHPJS, Promotores e Defensores, 2011

O Terceiro quadro, por fim, mostra as notas atribuídas pelos próprios Promotores e à atuação de sua instituição na proteção dos direitos Humanos. Percebe-se que nenhuma das suas classes teve uma grande porcentagem de notas baixas. Os Promotores atribuíram notas entre 10 (dez) e 7 (sete), em maioria, sendo irrelevante o número de notas inferiores a essas.

Nota Atribuídas à própria instituição na proteção dos Direitos Humanos

NOTA	Defensores	Promotores
10	14%	5%
09	18%	21%
08	26%	38%
07	26%	19%
06	12%	5%
05	1%	7%
04	0%	0%
03	1%	2%
02	0%	0%
01	0%	2%
00	0%	0%
NI	3%	0%

Fonte: Pesquisa DHPJS, Promotores e Defensores, 2011

Ao observar esse quadro, não se pode deixar de perguntar: quais critérios fazem com que promotores tão bem avaliem sua atuação na proteção de Direitos Humanos, se a pesquisa demonstra que eles pouco utilizam suas ferramentas? Tal questionamento ganha mais relevância quando considerados os permanentes problemas e as violações de Direitos Humanos na própria cidade do Rio de Janeiro e na sociedade brasileira. A presente pesquisa tem por pressuposto que o maior conhecimento das normas internacionais pelos agentes do sistema de justiça constitui-se como uma condição de possibilidade para sua aplicação. Contudo, dada a incorporação dos conteúdos de Direitos Humanos nos textos normativos brasileiros, sua aplicação poderia estar salvaguardada pela simples aplicação das normas de direito interno. Nesse sentido, não se pode ignorar que existem práticas relacionadas a uma visão ativa da proteção dos Direitos Humanos, se realizadas por agentes do próprio Ministério Público, que, independentemente da aplicação de normas internacionais, indicam um protagonismo para o enfrentamento da questão. Todavia, o objetivo afirmativo das normas internacionais de



Direito Humanos é justamente fomentar o engajamento institucional como um todo, para que atividades pontuais tornem-se ação cotidiana do sistema de justiça." (CUNHA, 2013, p. 124 e 125)

Podemos inferir que a natural defesa de suas instituições, extremamente relevantes para a sociedade fundamentou a boa avaliação na defesa dos direitos humanos pelo Ministério Público e pela Defensoria Pública, mas por outro lado demonstra o desejo de fortalecer os direitos humanos.

Na pesquisa, em tela, José Ricardo Cunha, além do conhecimento da atividade de operador jurídico, se verificou a formação específica em direitos humanos:

#### “Relações dos Atores Judiciais e Temáticas Ligadas a Direitos Humanos

Neste segundo bloco, estão as análises das informações mais específicas sobre a relação dos atores judiciais com os Direitos Humanos. Para tanto, além da escolaridade e do tempo na instituição, foi necessário saber o grau de formação específica em Direitos Humanos, com a finalidade de averiguar até que nível dos Defensores possuem conhecimentos concretos nessa temática. Nesse primeiro quadro, apresentamos os dados de Defensores e Promotores comparados com a pesquisa sobre Juízes e Desembargadores.

Quadro 05: Formação específica em Direitos Humanos – Defensores e Promotores

	Já estudou	Nunca estudou	NI
Defensores	81%	13,5%	5,4%
Promotores	73%	27%	0%
Juízes	60%	40%	0%
Desembargadores	62%	38,5%	0%

Fonte: Pesquisa DHPJS, promotores e Defensores, 2011.

No quadro acima, os dados sobre Defensores e Promotores refletem o número fiel de agentes que afirmaram nunca ter estudado Direitos Humanos. Apesar do universo diferenciado, essa resposta não permitia conjunção com as outras opções do questionário. Assim, 10 dos 74 (13,5%) Defensores entrevistados assumiram nunca ter estudado a matéria, uma proporção bastante significativa, tendo em vista que 38,5% dos Desembargadores e 40% dos Juízes responderam que nunca estudaram. Já que quatro dentre os 74% (5,4%) não responderam a questão, concluímos que 60 dos 74 Defensores já teriam estudado Direitos Humanos, o que representa 81% desses profissionais. Como as respostas afirmativas não se excluem, 13 dentre os 74 (17,5%) Defensores revelaram ter estudado Direitos Humanos em mais de uma oportunidade. No caso dos Promotores, temos um quadro semelhante, porém, mais agravado: 27% dos entrevistados afirmaram nunca ter estudado o tema. Ainda assim, ambos os atores judiciais mostraram maior conhecimento acerca dos Direitos Humanos do que os Juízes e Desembargadores, anteriormente entrevistados.

Continuando a análise acerca dos conhecimentos e do contato dos membros dessas instituições com as normas de Direitos Humanos, chegamos à conclusão que, questionados a cerca do grau de conhecimento sobre os Sistemas Internacionais de Proteção dos Direitos Humanos da OEA e ONU, 90% dos Defensores afirmaram que os conhecem (enquanto que, entre os Promotores, esse índice foi de 81%). Quanto aos demais 10% dos Defensores, tivemos 5% que não responderam a questão e 5% que afirmaram desconhecimento das referidas normas.

Percebe-se, aqui, uma diferença relevante no tocante ao desconhecimento desses sistemas: enquanto que, no quadro acima, atestamos que ambos os atores judiciais possuem experiências mais ou menos semelhantes com relação à formação em Direitos Humanos, verificamos que uma quantidade significativa de Promotores afirmou não conhecer os dois sistemas de proteção no plano do direito internacional, o Sistema Internacional e o Sistema Interamericano.” (CUNHA, 2013, p. 140 e 141)

No estudo, acima, verificamos que os dados dos promotores e defensores descritos no quadro de pesquisa inicial, demonstram que estes atores judiciais não postulavam em sua maioria com ênfase na



perspectiva de direitos humanos no Direito internacional, mas o quadro acima informa que promotores e defensores estudaram em sua ampla maioria os direitos humanos. Contudo uma parte minoritária, mas significativa da magistratura reconhece que não estudaram direitos humanos, em formação específica.

Podemos dizer que a discussão sobre direitos humanos que possui no Direito Internacional seu grande fundamento, não é objeto de trabalho usual dos operadores do direito, portanto o problema é de reconhecimento como instrumento adequado argumentativo, pois se não é costumeiramente utilizado na postulação, não será matéria discutida em sentenças ou acórdãos dos tribunais, e caso seja utilizado pelo Ministério Público e Defensoria Pública não será de fácil reconhecimento para parte dos membros do Poder Judiciário.

Ratifica a dificuldade em relação as dificuldades argumentativas o quadro abaixo sobre conhecimento sobre o Sistema Internacional e Interamericano de Proteção dos Direitos Humanos de Defensores e Promotores:

Quadro 06: Conhecimento sobre o Sistema Internacional e Interamericano de Proteção dos Direitos Humanos

	Sim	Apenas superficialmente	Não	NI
Defensores	49%	41%	5%	5%
Promotores	43%	38%	19%	0%

Fonte: Pesquisa DHPJS, promotores e Defensores, 2011. (CUNHA, 2013, p. 141)

O contato com tema de defensores demonstra que houve demanda e que os temas dos direitos humanos tem certo equilíbrio, com ressalva dos direitos dos presos em virtude da competência do Ministério Público no direito penal, que tem seu espelho na maior demanda pela Defensoria Pública.

Quadro 07: Contato com temas ligados a Direitos Humanos nos últimos 12 meses

TEMAS	Defensores	Promotores
Direitos dos presos	19%	16%
Combate à tortura	11%	10%
Saúde	10%	9%
Moradia	10%	8%
Educação	8%	9%
Criança e Adolescente	6%	9%
Pessoa portadora de deficiência	6%	5%
Discriminação racial, étnica e/ou religiosa	6%	4%
Outros	6%	10%
Mulheres	4%	9%
Idosos	4%	5%
Sexualidade	4%	3%
Combate à fome	3%	3%
Questões agrárias	2%	0%

Fonte: Pesquisa DHPJS, promotores e Defensores, 2011. (CUNHA, 2013, p. 142)



O Direito à educação no Direito Internacional tem limitação na própria dificuldade de compreensão dos operadores (Defensoria, Promotores e Defensoria), pois o sistema de direito de direitos humanos não é apenas um caminho civilizatório na concepção dos direitos do homem, mas possui força através de suas cortes, em especial na matéria de direito à educação na forma do Art.13 e dos meios de proteção no Art.19 do Protocolo de São Salvador.

No direito pátrio houve o advento do Plano Nacional de Educação, através da Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece a educação como política de governo, mas como política de Estado, com a construção de sistema nacional articulado de educação, como demonstrado em sua exposição de motivos:

“Este processo alcançou seu ponto culminante na Conferência Nacional de Educação (Conae), realizada no período de 28 de março a 1º de abril de 2010, a qual se estruturou a partir do tema central: “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”. A conferência – espaço privilegiado de discussão, avaliação e proposição de políticas – apresentou, em seu documento final, concepções e proposições voltadas a balizar o processo de construção do novo PNE. Dentre as conceituações que subjazem às proposições para elaboração do PNE, destacam-se:”

“(2) Direito à Educação: refere-se à garantia do direito social à educação. Como direito social, avulta, de um lado, a educação pública, gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade social para todos/as e, de outro, a universalização do acesso, a ampliação da jornada escolar e a garantia da permanência bem sucedida para crianças, adolescentes, jovens e adultos/as, em todas as etapas e modalidades. Esse direito se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades e do reconhecimento e respeito à diversidade. As instituições do setor privado, nesse contexto, subordinam-se ao conjunto de normas gerais de educação e devem harmonizar-se com as políticas públicas, que têm como eixo o direito à educação, e acatar a autorização Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014 e avaliação desenvolvidas pelo poder público. Dessa forma, no que diz respeito ao setor privado, o Estado deve regulamentar, controlar e fiscalizar todas as instituições com base nos mesmos parâmetros e exigências aplicados às do setor público.”<sup>3</sup>

Em resumo, as metas do Plano Nacional de Educação- PNE, conforme a Lei n.º 13.005/2014, estão em consonância com a política internacional de Educação Para Todos.

#### Meta 1

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até três anos até o final da vigência deste PNE.

#### Meta 2

Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

#### Meta 3

Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.

#### Meta 4

Universalizar, para a população de quatro a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

#### Meta 5

<sup>3</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Projetos/EXPMOTIV/MEC/2010/33.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Projetos/EXPMOTIV/MEC/2010/33.htm)



Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até os oito anos de idade, durante os primeiros cinco anos de vigência do plano; no máximo, até os sete anos de idade, do sexto ao nono ano de vigência do plano; e até o final dos seis anos de idade, a partir do décimo ano de vigência do plano.

Meta 6

Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica.

Meta 7

Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb:

<b>Ideb</b>	<b>2015</b>	<b>2017</b>	<b>2019</b>	<b>2021</b>
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5	5,2

Meta 8

Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE.)

Meta 9

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10

Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, na forma integrada à educação profissional, nos ensinos fundamental e médio.

Meta 11

Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% de gratuidade na expansão de vagas.

Meta 12

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta.

Meta 13

Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% de doutores.

Meta 14

Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

Meta 15

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do art. 61 da Lei nº 9.394/1996, assegurando-lhes a devida formação inicial, nos termos da legislação, e formação continuada em nível superior de graduação e pós-graduação, gratuita e na respectiva área de atuação.



Meta 16

Formar, até o último ano de vigência deste PNE, 50% dos professores que atuam na educação básica em curso de pós-graduação stricto ou lato sensu em sua área de atuação, e garantir que os profissionais da educação básica tenham acesso à formação continuada, considerando as necessidades e contextos dos vários sistemas de ensino.

Meta 17

Valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 18

Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

Meta 19

Garantir, em leis específicas aprovadas no âmbito da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, a efetivação da gestão democrática na educação básica e superior pública, informada pela prevalência de decisões colegiadas nos órgãos dos sistemas de ensino e nas instituições de educação, e forma de acesso às funções de direção que conjuguem mérito e desempenho à participação das comunidades escolar e acadêmica, observada a autonomia federativa e das universidades.

Meta 20

Ampliar o investimento público em educação de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no quinto ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB no final do decênio.

(Plano Nacional de Educação)

A questão da educação nesta aldeia global que vivemos não está limitada ao pensamento autóctone, mas uma concepção internacional sobre a questão da educação, como vimos no Artigo "O papel da Educação Escolar no Relatório Jacques Delors e nos Parâmetros Curriculares Nacionais"

“A década de 1990 foi marcada por modificações curriculares na educação básica brasileira. Essas modificações foram assentadas em uma nova concepção do papel da escola, da qual decorre a escolha dos conteúdos curriculares e dos métodos de ensino e aprendizagem. discutiremos essa concepção presente na Comissão Internacional da UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – e nos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – documento que apresenta a proposta do Ministério da Educação para a orientação curricular do ensino fundamental e médio das escolas brasileiras.”

Posteriormente, analisaremos os limites de uma prática pedagógica que se organiza com base na concepção de educação exposta por esses dois documentos.

O relatório da UNESCO ficou conhecido como Relatório Jacques Delors, por ter sido organizado por esse político francês. Nesse documento estão sintetizados os resultados dos trabalhos realizados pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.”<sup>4</sup>

O presidente da Comissão Internacional de Educação Jacques Delors no prefácio do Relatório citado faz a seguinte análise:

---

<sup>4</sup>VIEIRA, Vanize e SFORNI, Marta. O papel da educação escolar no relatório Jacques Delors e nos parâmetros curriculares nacionais.



“Esta análise aplica-se, em igualdade de circunstâncias, às áreas abrangidas pelo social e pela educação. Foi intencionalmente que se realçou a importância da Cúpula de Copenhague, de março de 1995, consagrada às questões sociais. A educação ocupa um lugar de eleição nas orientações adotadas. O que leva a Comissão a formular, neste contexto, algumas recomendações relacionadas com:

— uma política que estimule a educação das jovens e das mulheres, na linha de orientação da Conferência de Beijing, em setembro de 1995;

— a aplicação à educação de uma percentagem mínima das verbas destinadas a ajuda ao desenvolvimento (um quarto do total);

esta inflexão a favor da educação, deverá aplicar-se, igualmente, às instituições financeiras internacionais e, em primeiro lugar, ao Banco Mundial, que desempenha já um papel importante;

— o desenvolvimento da “troca entre dívida e educação” (*debt-for-education swaps*), de modo a compensar os efeitos negativos, das políticas de ajustamento e de redução dos déficits interno e externo, nas despesas públicas com fins educativos;

— a difusão, a todos os países, das novas tecnologias relacionadas com a informação, a fim de evitar a criação de novo fosso entre países ricos e países pobres;

— a mobilização das notáveis potencialidades, postas à nossa disposição, pelas organizações não-governamentais e pelas iniciativas de base, que podem ser de grande utilidade no apoio às ações de cooperação internacional;

Estas sugestões devem ser encaradas numa perspectiva de parceria e não de assistência. É a voz da experiência a aconselhar-nos, perante tanto insucesso e desperdício. O fenómeno da mundialização assim o exige. Há exemplos encorajadores como o êxito de cooperações e intercâmbios levados a efeito em nível regional. É o caso, por exemplo, da União Européia.”

(Relatório Delors para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 1996. p.30 )

A Declaração Mundial sobre Educação Para Todos, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, Tailândia - 5 a 9 de março de 1990 tem o seguinte Preâmbulo, no qual verificamos sua atualidade e pertinência em virtude da sequência de crises econômicas globais:

#### “PREÂMBULO

Há mais de quarenta anos, as nações do mundo afirmaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos que "toda pessoa tem direito à educação". No entanto, apesar dos esforços realizados por países do mundo inteiro para assegurar o direito à educação para todos, persistem as seguintes realidades:

- mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;

- mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;

- mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais.

Ao mesmo tempo, o mundo tem que enfrentar um quadro sombrio de problemas, entre os quais: o aumento da dívida de muitos países, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas crescentes entre as nações e dentro delas, a guerra, a ocupação, as lutas civis, a violência; a morte de milhões de crianças que poderia ser evitada e a degradação generalizada do meio-ambiente. Esses problemas atropelam os esforços envidados no sentido de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enquanto a falta de educação básica para significativas parcelas da população impede que a sociedade enfrente esses problemas com vigor e determinação.”<sup>5</sup>

<sup>5</sup> [http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)



No artigo “Educação para Todos e Reprodução do Capital” se realiza uma análise da crítica do projeto “Educação Para Todos” e sistematiza as relações e demandas internacionais com o projeto educacional brasileiro.

“Como tem sido já exaustivamente registrado, a Conferência Mundial de Educação Para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em 1990, foi aprovada por representantes de mais de cem países e Organizações Não Governamentais (ONG’s) que, à época, se comprometeram com a meta da Educação Primária Universal (EPU) para a população mundial num prazo de dez anos, ou seja, até o ano de 2000, sob o pressuposto de que este nível de ensino seria satisfatório às necessidades básicas de aprendizagem. A própria promoção dessa Conferência, conforme sustentamos, representa um marco estratégico do “novo” papel que a educação passou a desempenhar, em âmbito mundial, na suposta sustentabilidade dos países envolvidos com a agenda neoliberal.

A respeito dessa colossal e prodigiosa tarefa atribuída à educação, Leher assinala que, para o Banco Mundial, os sistemas de educação e demais instituições públicas (jurídicas e financeiras) podem ajudar a estabelecer as regras e disseminar a confiança na inserção dos países pobres à nova era global, assim como “aliviar a pobreza externa, manter o capital humano e adaptá-lo às necessidades de um sistema de mercado que contribuem para o crescimento, tanto quanto para a promoção da justiça social como para a sustentabilidade política” (1998, p. 101).

É válido lembrar que, após a Conferência de Jomtien, conhecida também como Conferência Geral da Unesco, foi organizada, em novembro de 1991, a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, tendo o diretor-geral Frederico Mayor convidado Jacques Delors para presidir tal Comissão, a qual reuniu quatorze personalidades de setores acadêmico políticos diversos, de todas as regiões do mundo. O texto Educação: um tesouro a descobrir é o resultado do trabalho dessa Comissão indicada pela Unesco com o objetivo de refletir sobre educar e aprender para o século XXI.

Outro fato digno de nota é que, dentre os quatorze membros da Comissão, somados aos seus quatorze conselheiros extraordinários e 109 pessoas e instituições consultadas<sup>2</sup>, não se registra qualquer representação direta do Brasil. Por outro lado, tem-se, nesse quadro, a presença por demais expressiva do Banco Mundial, com quatro indicações de representantes diretos. Em Nova Delhi, no ano de 1993, um novo Encontro se realizaria para dar continuidade aos debates iniciados em Jomtien. Neste, reuniram-se aqueles nove países mais populosos do mundo, ainda em apuros quanto ao alcance da universalização da Educação Primária Universal (EPU) - Indonésia, China, Bangladesh, Brasil, Egito, México, Nigéria, Paquistão e Índia, os quais reafirmaram o estabelecimento do ano de 2000 como data-limite para o cumprimento de todas as metas de obtenção da universalização do ensino básico, por meio da ampliação da oferta de vagas na escola elementar e nos programas de alfabetização de adultos. Coerente com a defesa de uma estratégia integrada, essa Conferência alertou para a necessidade de melhorar a qualidade dos programas de educação básica, ressaltando a intensificação de esforços para aperfeiçoar o status, o treinamento e as condições de trabalho do magistério; além do aprimoramento dos conteúdos educacionais; material didático e implantação de outras reformas necessárias aos sistemas educacionais.

Chegamos, contudo, ao ano de 2000 e, ao invés da prevista universalização, o que se consumou foi um novo evento, que, por seu turno, esticou em quinze anos à frente, o prazo para a consecução da referida meta.

Desta feita, seguindo a trajetória e as determinações das conferências, o Fórum de Dakar (2000) contou com a participação de 180 países e 150 ONGs que reiteraram o papel da educação não apenas como um direito humano fundamental de todos, mas também, como a chave para o desenvolvimento sustentável, a segurança, a paz e a estabilidade dentro e fora de cada país envolvido. Em um documento síntese que se denominou Marco de Ação de Dakar, o Fórum estabeleceu, ademais, a educação, como o “meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e nas economias do século XXI” (DAKAR, 2000, p. 6), advertindo que todos os países deveriam envidar esforços para atingir as metas de Educação Primária Universal – EPU e alcançar as necessidades básicas da aprendizagem até 2015, enquanto um compromisso coletivo para a ação, assumido pelos países membros da Unesco.

Abordando de forma mais detalhada o conteúdo dos documentos resultantes de cada uma das três Conferências de Educação Para Todos, objeto deste artigo, destacaremos a seguir, à luz da perspectiva acima anunciada, seus princípios e diretrizes fundamentais.

A Conferência de Jomtien (1990), como é por demais sabido, inaugura, por assim dizer, a era da chamada Educação Para Todos e, em seus termos, a educação “deve estar universalmente



disponível”. (p. 2). A Declaração de Nova Delhi (1993) reforça tal princípio, reiterando, em sua carta de intenções, que “[...] com zelo e determinação [serão atingidas] as metas definidas pela Conferência Mundial sobre Educação Para Todos” (p. 1). Finalmente, o Marco de Ação de Dakar (2000) consigna: “Nós, participantes da Cúpula Mundial de Educação, nos comprometemos a alcançar os objetivos e as metas de Educação Para Todos (EPT) para cada cidadão e cada sociedade” (2000, p.1).”<sup>6</sup>

### 3 CONCLUSÃO

O direito à educação, amparado no Direito Internacional, pelo Protocolo de São Salvador à Convenção Americana dos Direitos humanos, tem sido pouco utilizado como fundamentação da judicialização pelos defensores públicos e promotores no Estado do Rio de Janeiro.

Em sua maioria não utilizam nas suas argumentações, pois apesar da eventual violação do Direito à Educação ou do Direito Sindical constituírem objeto de tutela com direito à petição individual à Corte Interamericana de Direitos Humanos, em sua maioria estes operadores de direitos não se utilizam das normas internacionais.

Ressalte-se que parte do Poder Judiciário terá pouco reconhecimento da questão dos direitos humanos no Direito Internacional em virtude de não haver sido estudado de forma específica.

A sistematização do Direito à Educação está coadunado com política internacional de Escola Para Todos que teve na Conferência de Jontiem, conhecida também como Conferência Geral da Unesco, seu maior ponto de apoio e sistematizado pelo Relatório Jacques Delors em consonância com o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais "Protocolo de São Salvador", concluído em 17 de novembro de 1988, em São Salvador, El Salvador. Está demanda educacional é resposta dos organismos internacionais as crises econômicas frequentes da sociedade global.

Está é uma batalha no cenário internacional, pois não estamos sós no mundo globalizado e o campo de educação é um campo de discussão internacional e de normatização internacional extremamente relevante para os atores mundiais, através de formulação e sua necessária crítica, neste momento a grande discussão sobre direitos humanos está na formulação de política que disputa os corações e mentes das pessoas do mundo.

---

<sup>6</sup>RABELO Jackline, SEGUNDO, Maria das Dores Mendes e JIMENEZ Susana. *EDUCAÇÃO PARA TODOS E REPRODUÇÃO DO CAPITAL* 2009.



## REFERÊNCIAS

JAIIME, Fernando G. Direitos Humanos e sua efetivação pela corte interamericana de direitos humanos. Ed: Del Rey. 2005. Página 173,

CUNHA, Ricardo J. Direitos humanos e sistema de justiça: uma pesquisa empírica com defensores e promotores públicos de justiça do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Gramma. 2013.

DELORS, Jacques. Organizador. EDUCAÇÃO UM TESOURO A DESCOBRIR. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Ed: Cortez UNESCO MEC. 1996

SOUZA SANTOS, Boaventura. Para uma revolução democrática da justiça. 3º Ed. Revista e ampliada. Ed: Cortez. 2011