

emQuestão 9

Informe Brasil

Gênero e Educação

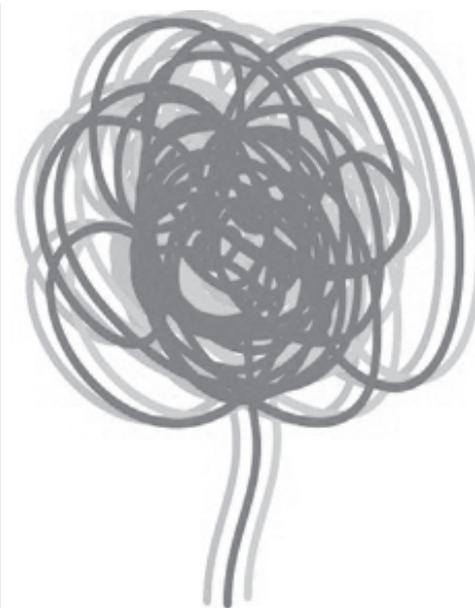


EDUCAÇÃO *mão sexta*
e ANTI-DISCRIMINATÓRIA

emQuestão 9

Informe Brasil

Gênero e Educação



EDUCAÇÃO *não sexista*
e ANTI-DISCRIMINATÓRIA

 ação
educativa




comunicação em sexualidade



Informe Brasil – Gênero e Educação

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

Campanha Latino americana por uma Educação Não Sexista e Anti Discriminatória

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

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

Coordenação no Brasil: Ingrid Leão (ingridleao@hotmail.com)

Apoio: Ministério Holandês de Relaciones Exteriores

Informe Brasil – Gênero e Educação

Realização: Ação Educativa

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

Coordenação: Denise Carreira (denise.carreira@acaoeducativa.org)

Autoria: Denise Carreira, Fábíola Rodrigues, Marina Gonzalez; Sandra Unbehau, Sylvia Cvasin, Teo Araújo e Thais Gava (seção 5 – A educação sexual na educação pública); Ana Cristina Amaral Marcondes de Moura e Dalka Chaves de Almeida Ferrari (seção 6 – Escola e violência sexual) e Jaqueline Santos (atualização de dados 2013).

Assessoria estatística: Fernando Guarnieri

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

Edição final: Marina Gonzalez

Revisão: Dylan Frontana, Fernanda Bottallo e Ananda Grinkraut

Apoio institucional à Ação Educativa: EED/Pão para o Mundo

Projeto gráfico: SMA Design

Diagramação: Signorini Produção Gráfica

Série de Publicações *Em Questão*



Catálogo – Brasil. Centro de Documentação da Ação Educativa.

AÇÃO EDUCATIVA; CARREIRA, Denise.

Informe Brasil – Gênero e Educação/Ação Educativa; Denise Carreira (coord); Ecos; Centro de Referência às Vítimas da Violência do Instituto Sedes Sapientiae; Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. São Paulo: Ação Educativa, 2011. Edição revista 2013

1. Educação 2. Política Educacional 3. Políticas Públicas 4. Desigualdade 5. Gênero
6. Educação da Mulher
I. AÇÃO EDUCATIVA III ECOS IV CLADEM V Plataforma DHESCA II. CARREIRA, Denise

CDD: 370.0981

(CDU:37.04)

Novembro de 2013

Cladem-Brasil: www.cladembrasil.org

Ação Educativa: www.acaoeducativa.org

Ecos – Comunicação e Sexualidade: www.ecos.org.br

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

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

Themis – Assessoria Jurídica e Estudos de Gênero: www.themis.org.br

Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: www.dhescbrasil.org.br

Índice

Apresentação	7
Seção 1:	
Informações sobre o país	11
A) População	11
B) Pobreza	23
C) Emprego e Renda	31
D) Gravidez Adolescente	41
E) Desnutrição Infantil	43
F) Trabalho Infantil	43
G) Perfil Educativo da População	46
H) Gasto Público em Educação	49
Seção 2:	
Sistema Educativo e Marco Institucional Público do Setor de Educação	55
A) Sistema Educativo	55
B) Marco institucional público da educação	57
Seção 3:	
Legislação Nacional e Políticas Públicas em Matéria de Educação	61
A) Legislação nacional em matéria de educação	61
B) Política de Educação	65
Seção 4:	
Situação da Educação Brasileira: Mapeando as Desigualdades	71
A) Cobertura	71
B) Qualidade	79
C) Alfabetismo	81
D) Educação Superior	83
E) Relação entre o nível educativo alcançado e o nível e qualidade do emprego	87

Seção 5:	
A educação em sexualidade na educação pública	93
A) Atores relevantes na definição das normas e políticas relativas à educação sexual	93
B) Marco normativo e de políticas em matéria de educação sexual	94
C) Orientação da regulação e das políticas em matéria de educação sexual	98
Seção 6:	
A violência sexual e a escola	101
Conclusão e recomendações	103
Bibliografia	113

Apresentação

Esta é a versão atualizada do *Informe Brasil – Gênero e Educação* a partir dos dados do Censo 2010 e da PNAD 2011, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e de outras informações e estudos mais recentes. O *Informe* foi lançado publicamente no final de 2011 e produzido no marco da Campanha Educação Não Sexista e Antidiscriminatória pela organização Ação Educativa¹, com colaboração da organização Ecos – Comunicação e Sexualidade, do CNRVV – Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae/SP e da Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação da Plataforma DHESCA Brasil.

A Campanha Educação Não Sexista e Anti Discriminatória (<http://educacion-nosexista.org/>)² é uma articulação plural de organizações e pessoas da sociedade civil latino americana em defesa dos direitos humanos e por uma educação pública, laica e gratuita para todas e todos. Coordenada pelo CLADEM – Comitê Latino-Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher (CLADEM), – a Campanha está presente em 14 países³ buscando dar visibilidade aos desafios das relações sociais de gênero na garantia do direito humano à educação. O Informe Brasileiro e outros informes da Campanha foram apresentados à Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos em outubro de 2011. A síntese dele integra o Informe Regional desenvolvido em todos os países latino americanos que compõem a Campanha, documento lançado em 2012.

Partindo do marco internacional do qual o Brasil é signatário⁴, o Informe nacional questiona o entendimento de setores governamentais e da sociedade civil de que no Brasil os desafios da garantia dos direitos das mulheres e, de forma mais ampla e relacional, a equidade de gênero (entre homens e mulheres) na educação já foram “resolvidos”. Esta visão é reforçada por diversos relatórios produzidos pelo Estado brasileiro nas últimas décadas que apontam a maior escolaridade e melhor desempenho das mulheres na educação como resposta definitiva às metas internacionais referentes às inequidades de gênero na educação.

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

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

¹ O Informe Brasil é coordenado por Denise Carreira, feminista, coordenadora de educação da Ação Educativa e sócia do Instituto Patrícia Galvão. Foi Relatora Nacional Para o Direito Humano à Educação, coordenadora da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, presidente da Rede Mulher de Educação, do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Rio Branco; integrante do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher e consultora do Fundo de Gênero da Embaixada do Canadá.

² Mais informações sobre a Campanha Educação Não Sexista e Anti Discriminatória no Brasil podem ser obtidas com a coordenadora nacional, Ingrid Leão: ingridleao@hotmail.com.

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

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

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

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

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

Ao final do Informe, é apresentada uma proposta de agenda política em gênero e educação contendo treze recomendações, com repercussões diretas no campo das políticas públicas. Destaca-se a grande preocupação com retrocessos em programas e políticas públicas em gênero e sexualidade a partir de 2011, decorrentes da forte pressão política de grupos religiosos conservadores e da crescente autocensura em órgãos governamentais federais, estaduais e municipais como resposta a tais pressões. A expectativa de Cladem, Ação Educativa, Ecos, Relatoria Nacional de Educação e Themis é que o informe sirva como um subsídio para o debate amplo, plural e democrático, comprometido com a conquista de avanços concretos e cotidianos e a superação das diversas e profundas desigualdades presentes na educação brasileira.

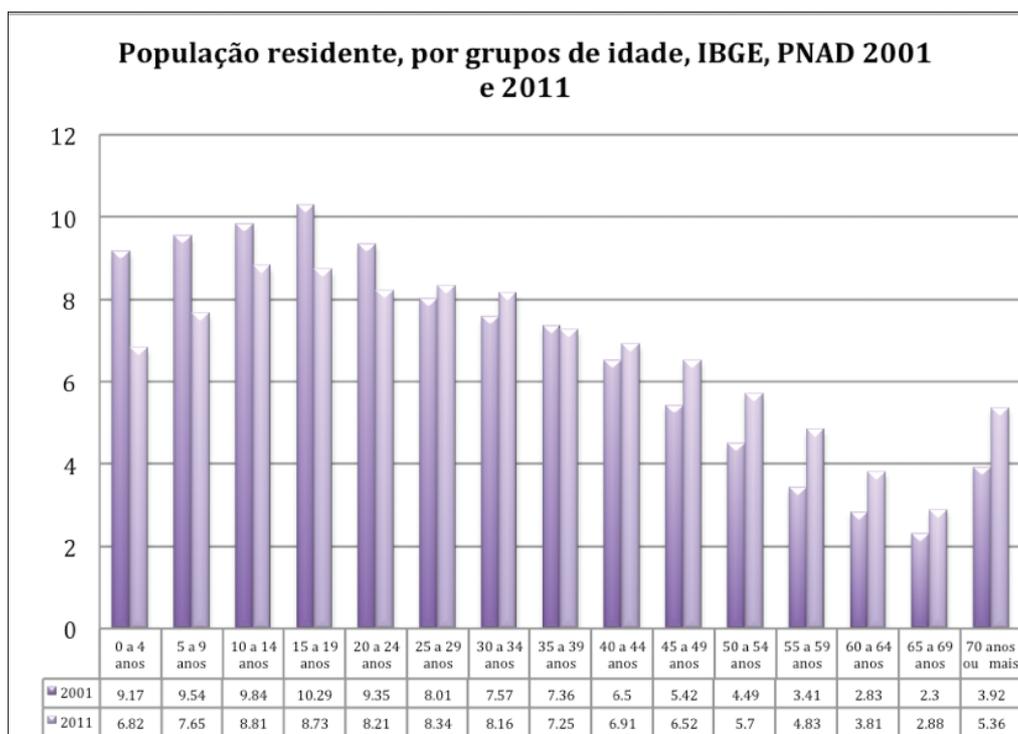
Boa leitura!

Seção 1: Informações gerais sobre o país¹⁵

A) População

Segundo as estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população brasileira alcançou em 2011 o número de 195,2 milhões de habitantes, sendo que 18% da população está concentrada em dez municípios: São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, Brasília, Fortaleza, Belo Horizonte, Manaus, Curitiba, Recife e Porto Alegre.

A estrutura etária atual da população revela um país jovem, com a predominância de grupos etários de “10-14”, “15-19”, “20-24” e “25-29” anos, porém, em processo de envelhecimento, observado por meio da redução na taxa de fecundidade e do aumento na expectativa de vida. A tendência ao envelhecimento da população está presente em todas as regiões brasileiras.



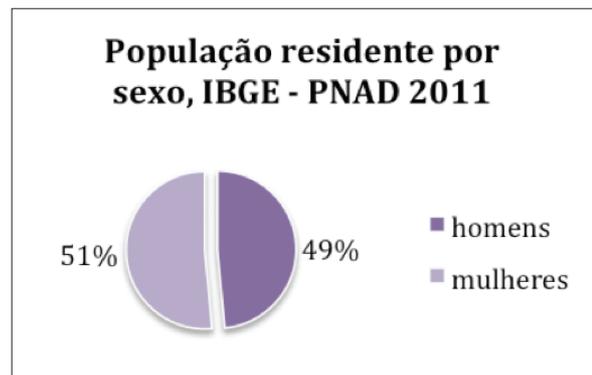
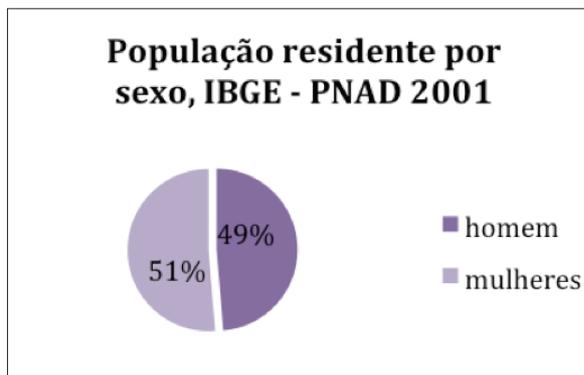
A população urbana cresceu na última década, passando de 83,88% em 2001 para 84,96% em 2011. Há alguns diferenciais do perfil etário entre a população rural e urbana, dentre os quais vale mencionar a maior participação de crianças e adolescentes no total da população rural – indicando níveis de fecundidade ainda superiores, bem como a participação da população acima de 70 anos em nível levemente superior na população rural. Tal situação sugere uma seletividade na estrutura etária do campo, que tende a expulsar para

¹ Para efeito de comparação entre os países da América Latina que integram o Informe Regional da Campanha Latino americana por uma Educação Não Sexista e Anti Discriminatória, o informe brasileiro priorizou informações dos anos de 2001, 2006 e 2011 (PNAD), e 2000 e 2010 (Censo). Na medida do possível, foram agregadas informações e análises originários de estudos mais recentes, além daqueles decorrentes da divulgação dos resultados parciais do Censo Demográfico 2010 e PNAD 2011, desenvolvido pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

a área urbana a população em idade produtiva (especialmente a população com idade entre 30 e 49 anos).

I) Distribuição, por sexo, da população total, segundo grupos quinquenais de idade e situação de domicílio (urbana/rural). Brasil: 2001 e 2011

Em 2001, a população brasileira apresentava 83,1 milhões de homens e 87,6 milhões de mulheres. Já em 2011, estes números passaram para 94,7 milhões de homens e 100,5 milhões de mulheres. Ao longo da década, diminuiu o número de homens comparado ao número de mulheres. Se em 2001, existiam 94,8 homens para cada 100 mulheres, o número caiu para 94,2 homens em 2011.



12

A tendência de envelhecimento é comum para os dois sexos, sendo que mais mulheres se concentram nas faixas etárias mais velhas. Entre 2001 e 2011, o número de pessoas com 60 anos ou mais de idade aumentou de 15,5 para 23,5 milhões de pessoas, sendo que as mulheres representam 56,7% desse grupo. Outro dado relevante seria refletir sobre como os aspectos sociais refletem sobre a expectativa de vida das pessoas negras, grupo que compõe 43,8% da população desta faixa etária.

II) Distribuição, por sexo, da população total, segundo grupos quinquenais de idade e situação de domicílio (urbana/rural). Brasil: 2001 e 2011.

Tal situação decorre da maior longevidade feminina e da maior incidência de morte masculina resultante de causas externas – em especial, a violência e os acidentes de trânsito, realidade que deve ser analisada a partir do cruzamento das variáveis de sexo, raça e idade. Apesar do forte impacto da violência doméstica na vida das mulheres no país², as chamadas mortes violentas atingem mais homens do que mulheres, concentrando-se, predominantemente, na faixa etária dos 15 aos 24 anos. Tal fenômeno se expandiu a partir dos anos de 1970 e se acirrou nas décadas de 1980 e 1990.

Segundo o estudo Mapa da Violência 2012: Os Novos Padrões da Violência Homicida no Brasil (Waiselfisz 2012), elaborado pelo Instituto Sangari, as taxas de homicídio para cada 100 mil habitantes entre 1980 e 2010 cresceram de 11,7 para 26,2, o que significa um aumento de 2,7% ao ano ou 124% para todo o

²De acordo com o estudo Mapa da Violência 2012: Homicídio de Mulheres no Brasil, entre 1980 e 2010 foram assassinadas 92,1 mil mulheres no país, dos quais 47,3 mil aconteceram na última década, em um ritmo que acompanhou quase estritamente o crescimento da população feminina. Este índice atingiu o topo de 4,6 homicídios para cada 100 mil habitantes em 1996, tendo uma leve queda após a implementação da lei Maria da Penha em 2007, e voltou a crescer e atingir novamente 4,6 no ano de 2010. "As armas de fogo continuam sendo a principal causa dos homicídios, tanto femininos quanto masculinos, só que em proporção diversa. Nos masculinos, representam quase ¾ dos incidentes, enquanto nos femininos, pouco menos da metade, já que outros meios, como objetos cortantes, penetrantes, contundentes, sufocação etc., são mais comuns quando se trata de violência contra a mulher" (WASELFISH, 2012). Entre os homens, só 14,3% dos incidentes aconteceram na residência ou habitação. Já entre as mulheres, essa proporção se eleva para perto de 41%" (WASELFISH, 2012).

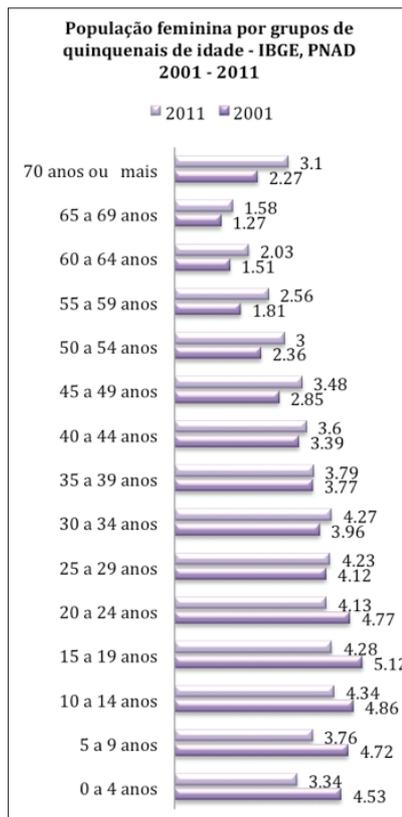
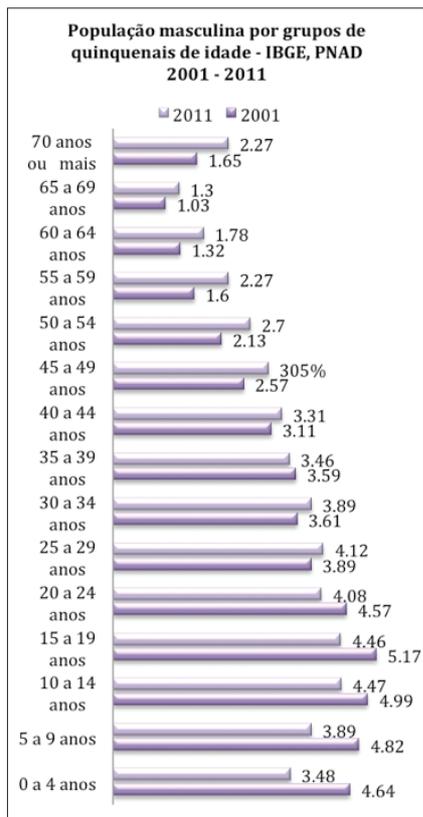
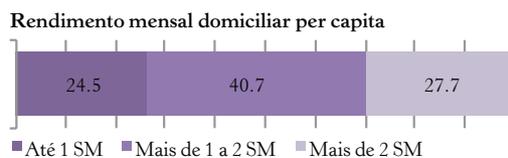
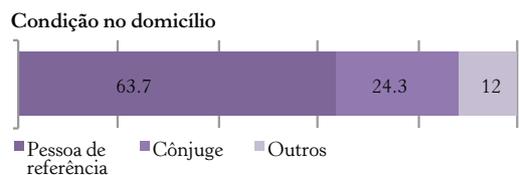
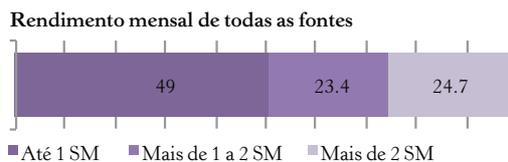
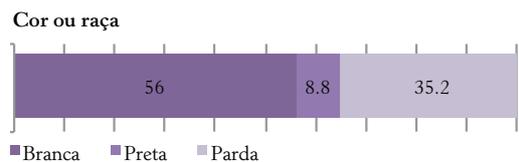
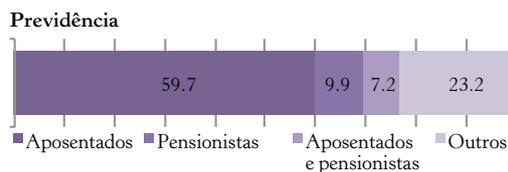
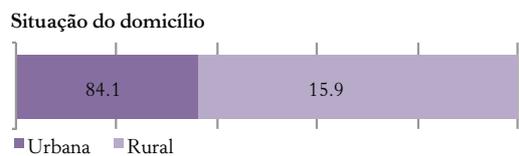
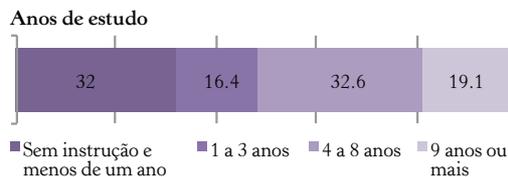
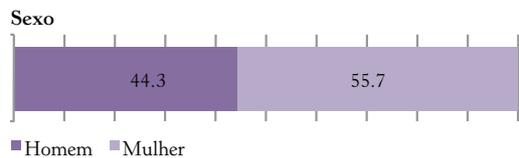


Gráfico 1.17: Distribuição percentual das pessoas de 60 anos ou mais de idade, segundo as características selecionadas - Brasil 2011



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011.

período s homens representam 91,4% do total das vítimas. em relação à variável raça, enquanto o número de homicídios de brancos caiu em 27,1% entre 2002 e 2010, entre os negros, houve incremento de 19,6% no mesmo período. Se em 2002 morriam proporcionalmente 45,8% mais negros do que brancos, em 2010, o índice ating 139%, aumentando a brecha racial. Nota-se, por esses dados, que, para cada branco assassinado em 2010, morreram, proporcionalmente, mais de 2 negros nas mesmas circunstâncias. Esse último mapa também nos apresenta que 81,6% das mortes por acidentes de transporte e 79,1% dos suicidas são do sexo masculino.

Se levarmos em consideração o recorte geracional, a população jovem, em 2010, apresenta um índice de homicídio 156% superior em relação aos não jovens. Pelo balanço histórico dos últimos anos, a tendência é de crescimento da vitimização de jovens negros por mortes violentas, conforme nos apresenta o Mapa da Violência 2012: A cor dos homicídios no Brasil (Waiselfisz 2012). De acordo com os dados deste estudo, entre 2002 e 2010 o número de homicídios de jovens brancos de 12 a 21 anos passou de 1,3 para 37,3 para cada 100 mil habitantes, enquanto que para jovens negros o crescimento foi de 2,0 para 89,6. Ou seja, se entre os jovens brancos nesta faixa etária esse número cresceu 29 vezes, para os jovens negros esse crescimento foi de 46 vezes. Se levarmos em consideração todos os grupos de idade da população jovem, entre 2002 e 2010 a taxa de homicídios para cada 100 mil habitantes dos brancos cai de 40,6 para 28,3 (queda de 33%), e para negros cresce de 69,6 para 72 (aumento de 23,4%). No ano de 2002 morriam proporcionalmente 71,7% mais jovens negros do que brancos, e em 2010 esse número passa a representar 153,9%. Esses dados nos revelam que morrem 2,5 jovens negros para cada jovem branco.

Entre as mulheres de 15 a 49 anos, para o período de 1991 a 2011, observou-se uma queda da taxa de fecundidade de 2,9 para 1,95, ou seja, abaixo da taxa de reposição da população, que é de 2,1. Se levarmos em consideração os recortes de cor ou raça e grandes regiões para 2011, conforme tabela abaixo, as mulheres negras apresentam taxa de fecundidade 2,15 filhos, enquanto que as mulheres brancas 1,63. A região norte é a que apresenta maior taxa de fecundidade sobre a população total, 2,54.

Tal situação decorre da maior longevidade feminina e da maior incidência de morte masculina resultante de causas externas – em especial, a violência e os acidentes de trânsito, realidade que deve ser analisada a partir do cruzamento das variáveis de sexo, raça e idade. Apesar do forte impacto da violência doméstica na vida das mulheres no país, as chamadas mortes violentas atingem mais homens do que mulheres, concentrando-se, predominantemente, na faixa etária dos 15 aos 24 anos. Tal fenômeno se expandiu a partir dos anos de 1970 e se acirrou nas décadas de 1980 e 1990.

Segundo o estudo *Mapa da Violência 2012: Os Novos Padrões da Violência Homicida no Brasil* (Waiselfisz 2012), elaborado pelo Instituto Sangari, as taxas de homicídio para cada 100 mil habitantes entre 1980 e 2010 cresceram de 11,7 para 26,2, o que significa um aumento de 2,7% ao ano ou 124% para todo o período s homens representam 91,4% do total das vítimas. em relação à variável raça, enquanto o número de homicídios de brancos caiu em 27,1% entre 2002 e 2010, entre os negros, houve incremento de 19,6% no mesmo período. Se em 2002 morriam proporcionalmente 45,8% mais negros do que brancos, em 2010, o índice ating 139%, aumentando a brecha racial. Nota-se, por esses dados, que, para cada branco assassinado em 2010, morreram, proporcionalmente, mais de 2 negros nas mesmas circunstâncias. Esse último mapa também nos apresenta que 81,6% das mortes por acidentes de transporte e 79,1% dos suicidas são do sexo masculino.

Se levarmos em consideração o recorte geracional, a população jovem, em 2010, apresenta um índice de homicídio 156% superior em relação aos não jovens. Pelo balanço histórico dos últimos anos, a ten-

dência é de crescimento da vitimização de jovens negros por mortes violentas, conforme nos apresenta o Mapa da Violência 2012: A cor dos homicídios no Brasil (Waiselfisz 2012). De acordo com os dados deste estudo, entre 2002 e 2010 o número de homicídios de jovens brancos de 12 a 21 anos passou de 1,3 para 37,3 para cada 100 mil habitantes, enquanto que para jovens negros o crescimento foi de 2,0 para 89,6. Ou seja, se entre os jovens brancos nesta faixa etária esse número cresceu 29 vezes, para os jovens negros esse crescimento foi de 46 vezes. Se levarmos em consideração todos os grupos de idade da população jovem, entre 2002 e 2010 a taxa de homicídios para cada 100 mil habitantes dos brancos cai de 40,6 para 28,3 (queda de 33%), e para negros cresce de 69,6 para 72 (aumento de 23,4%). No ano de 2002 morriam proporcionalmente 71,7% mais jovens negros do que brancos, e em 2010 esse número passa a representar 153,9%. Esses dados nos revelam que morrem 2,5 jovens negros para cada jovem branco.

Entre as mulheres de 15 a 49 anos, para o período de 1991 a 2011, observou-se uma queda da taxa de fecundidade de 2,9 para 1,95, ou seja, abaixo da taxa de reposição da população, que é de 2,1. Se levarmos em consideração os recortes de cor ou raça e grandes regiões para 2011, conforme tabela abaixo, as mulheres negras apresentam taxa de fecundidade 2,15 filhos, enquanto que as mulheres brancas 1,63. A região norte é a que apresenta maior taxa de fecundidade sobre a população total, 2,54.

Tabela 1.5 - Taxa de fecundidade total, por cor ou raça das mulheres, segundo as Grandes Regiões - 2011

Grandes Regiões	Taxa de fecundidade total, por cor ou raça das mulheres		
	Total (1)	Branca	Preta ou parda
Brasil	1,95	1,63	2,15
Norte	2,54	2,08	2,60
Nordeste	2,09	1,72	2,19
Sudeste	1,76	1,50	2,00
Sul	1,88	1,69	2,32
Centro-Oeste	1,87	1,60	2,05

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011.

(1) Inclusive as mulheres que se autodeclararam indígenas, amarelas ou sem declaração de cor ou raça.

Entre 2001 e 2011, foi identificado um crescimento de casais sem filhos de 13,8% para 18,5%, e uma queda de 53,3% para 46,3% no número de casais com filhos, ainda predominantes entre os diversos arranjos familiares. Se a tendência, desde os anos de 1980, era de crescimento do número de famílias com mulheres sem cônjuges e com filhos, de 2001 para 2011 esse número caiu de 17,8% para 16,4%.

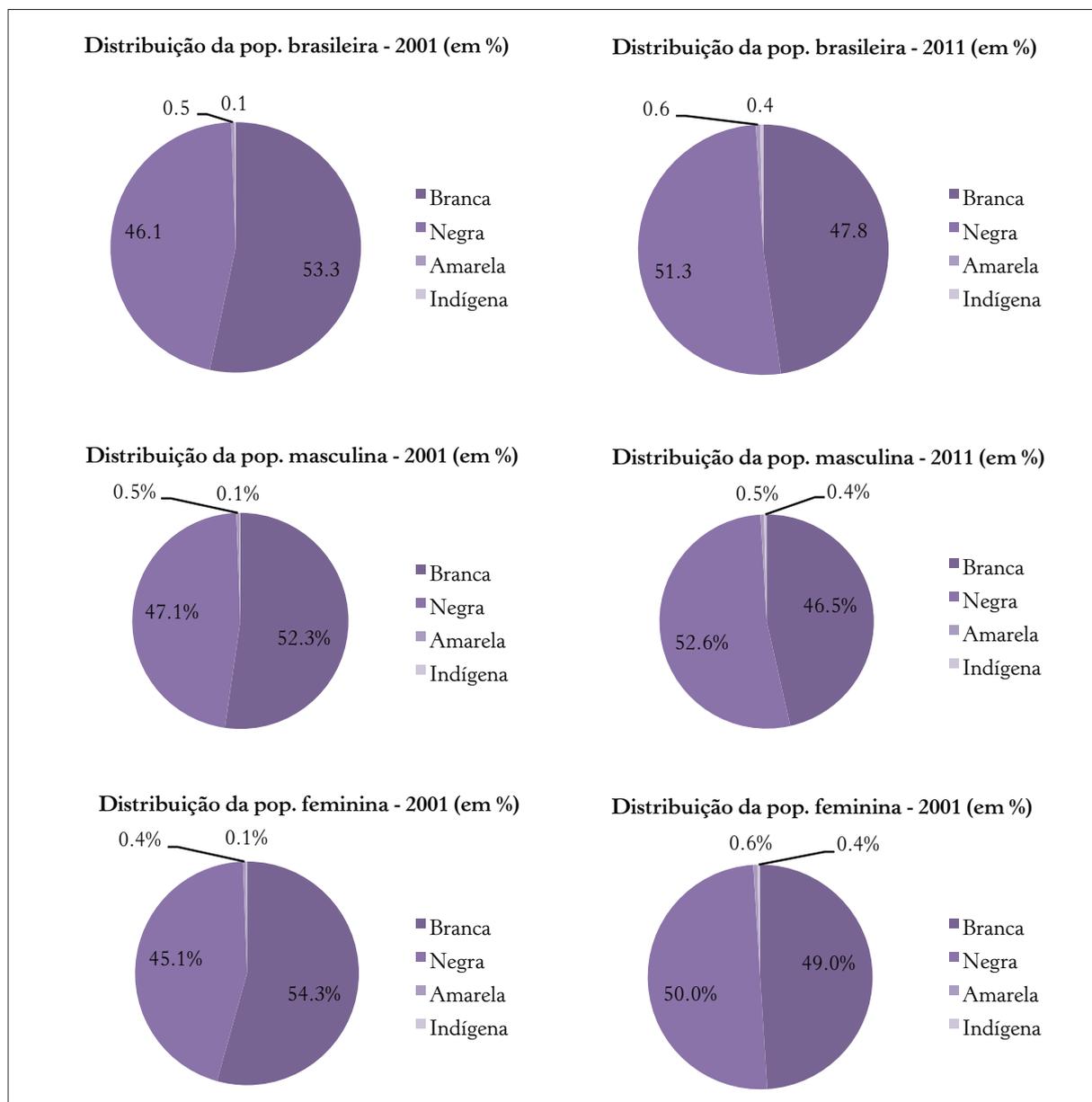
Uma nova realidade que ganhou destaque na última década foi o aumento de mulheres com cônjuge responsáveis pela família³ de 2001 a 2011, o crescimento foi de 4,5 para 18,3 entre casais sem filhos, e de 3,4% para 18,4% entre casais com filhos. Considerado um fenômeno tipicamente urbano, relaciona-se ao aumento da participação feminina no mercado de trabalho, aos avanços das mulheres na escolarização, aos novos lugares ocupados por elas na sociedade e às transformações ocorridas no mercado de trabalho na última década.

Com relação à cor ou raça, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), produzida pelo IBGE a partir de dados coletados em 2011, a população brasileira é constituída por 47,76% de pessoas brancas, 43,07% de pardas, 8,21% de pretas, 0,40% de indígenas e 0,56% de amarelas.

³ Devido às mudanças de ordem econômica e social ocorridas no ambiente familiar, o IBGE, que durante muito tempo utilizou o termo "chefe de família" para denominar a autoridade da casa, hoje utiliza os termos "pessoa de referência" ou "pessoa responsável".

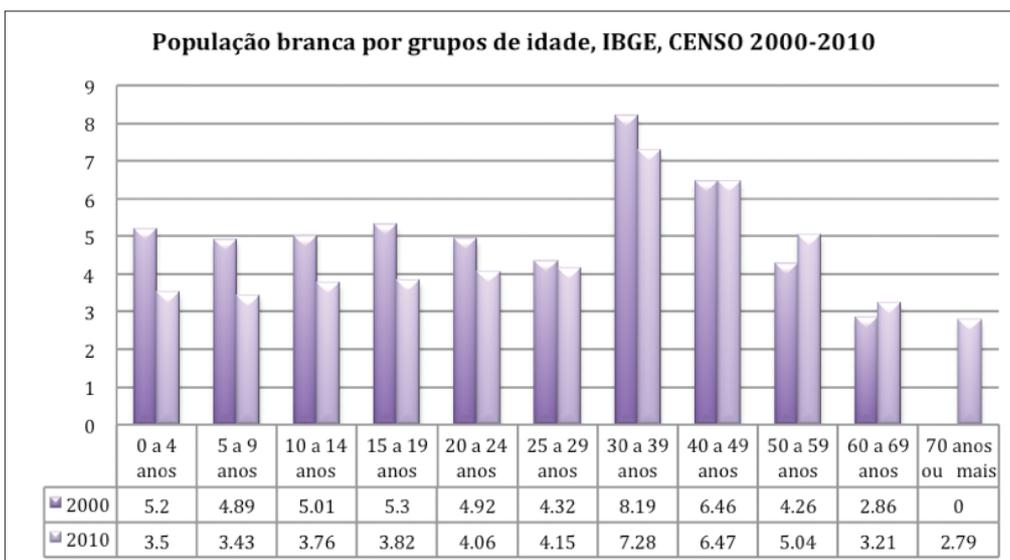
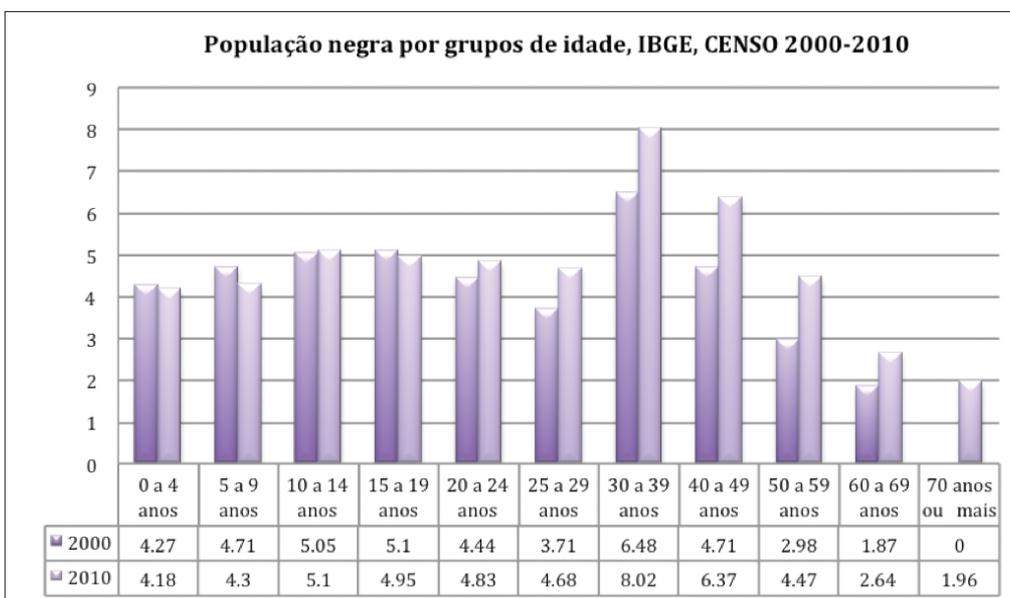
Desde 2008, o percentual da população negra brasileira (composta por pretos e pardos) ultrapassou a população branca em decorrência da maior fecundidade das mulheres negras e de mais pessoas se autodeclararem pretas e pardas. De acordo com o estudo *Retratos da Desigualdade Gênero e Raça* (2008), desde 2005, os homens negros constituem maioria: 51,1% contra 48,5% de homens brancos. As mulheres brancas, por outro lado, ainda superavam em número as mulheres negras – 50,6% contra 48,5%. Já nos dados da PNAD 2011, esse quadro se modifica e o grupo feminino passa a ser composto de 50% de negras e 48,9% de brancas, havendo também crescimento da diferença no grupo masculino, sendo 46,4% brancos e 52,6% negros.

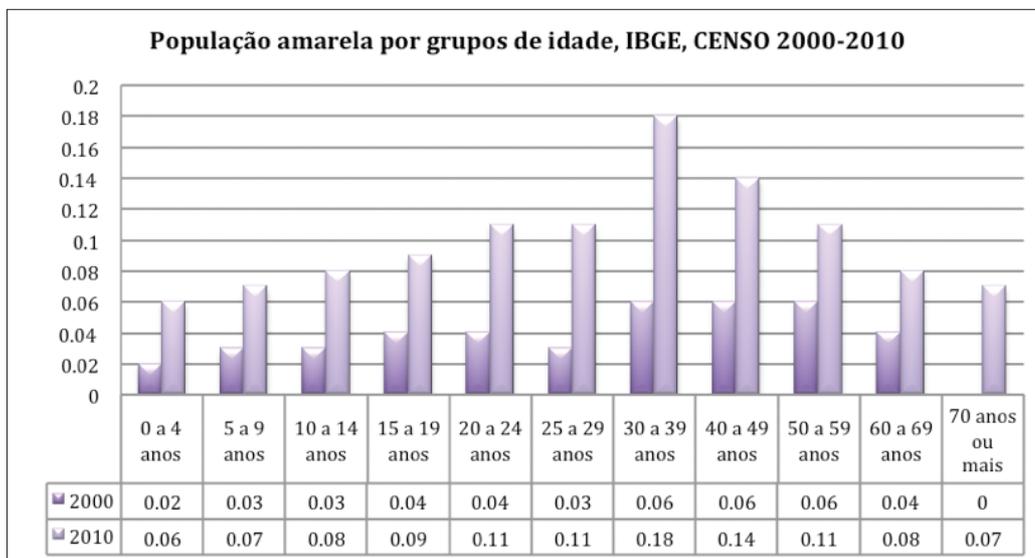
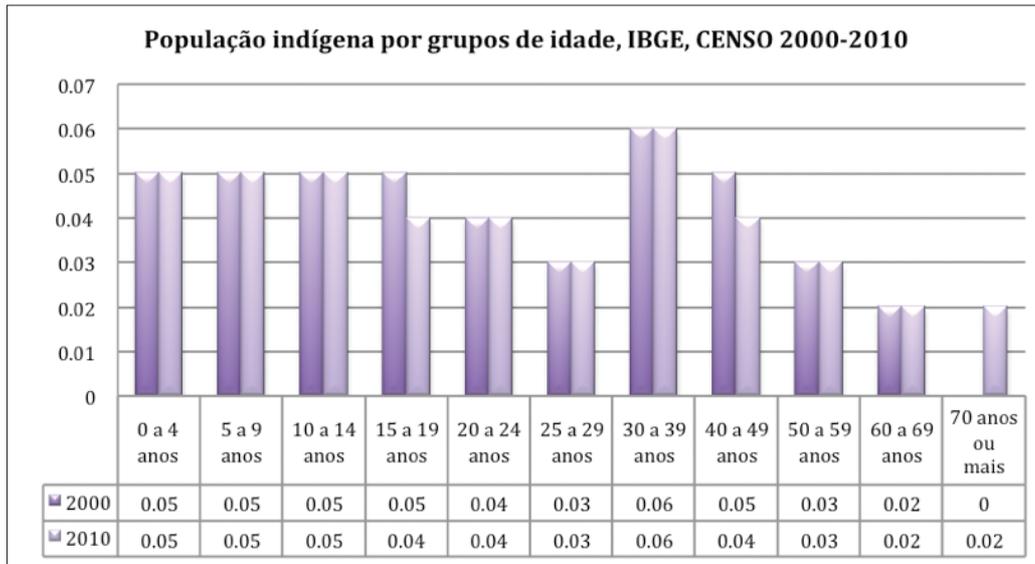
Gráficos: Distribuição da população, por sexo e cor ou raça, 2001 e 2011



Quanto ao grupo negro cabe observar que não há diferenças significativas em relação à população total no que se refere aos dados de diminuição da participação da população infantil, forte participação dos grupos etários jovens, e crescentes aumento da participação dos grupos etários mais velhos (acima de 60 anos). Já o grupo indígena, diferente dos demais, apresenta taxa de crescimento no grupo infantil e maior concentração nos grupos de 0-19 anos.

Deve, contudo, ser observado, que a estrutura etária, aqui apresentada, tem como referência o Censo 2010, e diferente da PNAD, a população é quinquenal do grupo 0 a 4 anos de idade até o grupo 25 a 29 anos de idade, e decenal a partir do grupo etário 30 a 39 anos até o grupo etário 70 anos ou mais, o que explica a elevada participação do grupo 30 a 39 anos no total da população, pois as faixas etárias adultas (30 a 34 anos e 30 a 39 anos) concentram, dentre a população total elevadas participações relativas.





É importante observar que a estrutura etária apresentada nesses gráficos tem como referência o Censo 2010, e, diferente do que se viu no gráfico da PNAD, a distribuição da população é quinquenal nos grupos etários de 0 a 29 anos e decenal nos grupos etários de 30 a 69 anos. Isso explica a elevada participação do grupo 30 a 39 anos no total da população, pois as faixas etárias adultas (30 a 34 anos e 30 a 39 anos) concentram, dentro da população total, elevadas participações relativas.

Quando voltamos a nossa atenção para a situação de domicílio, os dados da PNAD 2011 revelam que 61,7% da população rural é constituída por pessoas negras (pretas e pardas) e que não há diferença significativa na distribuição entre homens e mulheres.

População residente, por cor ou raça, situação e sexo.

Cor ou raça	Situação do domicílio	Sexo/Ano					
		Total		Homem		Mulher	
		2001	2011	2001	2011	2001	2011
Total	Total	100	100	48,69	48,52	51,31	51,48
	Urbana	83,88	84,96	40,3	40,7	43,58	44,26
	Rural	16,12	15,04	8,38	7,83	7,73	7,22
Branca	Total	53,33	47,76	25,46	22,54	27,87	25,22
	Urbana	46,46	42,2	21,95	19,73	24,52	22,48
	Rural	6,87	5,56	3,51	2,81	3,36	2,74
Preta	Total	5,64	8,21	2,85	4,13	2,79	4,08
	Urbana	4,87	7,14	2,43	3,55	2,44	3,59
	Rural	0,77	1,07	0,42	0,59	0,35	0,49
Parda	Total	40,43	43,07	20,08	21,4	20,35	21,67
	Urbana	32,01	34,86	15,66	17,08	16,35	17,78
	Rural	8,42	8,21	4,42	4,32	4	3,89
Amarela	Total	0,46	0,56	0,23	0,26	0,23	0,3
	Urbana	0,43	0,52	0,22	0,24	0,22	0,28
	Rural	0,03	0,04	0,02	0,02	0,01	0,02
Indígena	Total	0,13	0,4	0,06	0,19	0,07	0,21
	Urbana	0,1	0,24	0,05	0,11	0,05	0,13
	Rural	0,03	0,16	0,02	0,08	0,02	0,08

Fonte: PNAD 2001 e 2011.

19

Distribuição da população afrodescendente e indígena, segundo área de residência (2004)

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

Fonte: IBGE, PNAD, 2004

Distribuição da população Afrodescendente e indígena, segundo área de residência (2008)

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

Fonte: IBGE, PNAD, 2008

Distribuição da população Afrodescendente e indígena, segundo área de residência (2011)

Situação do domicílio e sexo	População residente								
	Total	Total Afrodescendente	% Afrodescendente sobre total	Afrodescendentes (1.000 pessoas)				Indígena	% Indígenas sobre total
				Preta	% de Afrodescendentes	Parda	% de Afrodescendentes		
Total	195 243	100.118	51%	16.029	16%	84.089	84%	784	0,40%
Homens	94 739	49.851	26%	8.069	16%	41.782	84%	371	0,39%
Mulheres	100 504	50.268	26%	7.961	16%	42.307	84%	412	0,41%
Urbana	165.872	81.991	42%	13.935	17%	68.056	83%	466	0,28%
Homens	79.461	40.265	21%	6.922	17%	33.343	83%	210	0,26%
Mulheres	86.412	41.726	21%	7.013	16%	34.713	83%	256	0,30%
Rural	29.371	18.128	9%	2.095	12%	16.033	88%	317	1,08%
Homens	15.278	9.586	5%	1.147	12%	8.439	88%	161	1,05%
Mulheres	14.092	8.542	4%	948	11%	7.594	89%	156	1,11%

Fonte: IBGE, PNAD 2011.

20

Vale observar que a população indígena, apesar de se constituir na menor categoria populacional de cor/raça, apresentou a maior taxa de crescimento dentre todas as categorias desde 1990. Segundo o IBGE (2005), algumas possibilidades não excludentes podem explicar o fenômeno: a) crescimento vegetativo dos indígenas, ainda que numa magnitude insuficiente para justificar o expressivo aumento; b) imigração internacional originária dos países limítrofes que têm alto contingente de população indígena, como Bolívia, Equador, Paraguai e Peru; e c) aumento da proporção de indígenas urbanizados que optaram por se declararem indígenas e que antes se classificavam em outras categorias.

Com relação à estrutura por sexo, a população indígena segue o padrão da população brasileira como um todo, com predomínio feminino.

**Percentual da população indígena residente, por sexo.
IBGE, PNAD 2001, 2004, 2008 e 2011**

Ano	Sexo		
	Total	Homem	Mulher
2001	0,13	0,06	0,07
2004	0,17	0,07	0,09
2008	0,28	0,13	0,15
2011	0,4	0,19	0,21

II) Distribuição, por sexo e situação de domicílio, da população indígena segundo grupos quinquenais de idade*. Brasil: Censo 2000 e 2010

População residente autodeclarada indígena

Sexo e grupos de idade	2000					2010				
	Total	Situação do domicílio				Total	Situação do domicílio			
		Urbana		Rural	Urbana			Rural		
Total	734 127	383 298	52.21%	350 829	47.79%	896.917	324.834	36,22	572.083	63,78
0 a 4 anos	81 244	21 992	3.00%	59 252	8.07%	110 243	21 992	2,29%	89 702	10.00%
5 a 9 anos	79 938	25 989	3.54%	53 949	7.35%	109.104	23.605	2,63%	85.499	9,53%
10 a 14 anos	78 257	32 771	4.46%	45 485	6.20%	104.221	28.038	3,13%	76.183	8,49%
15 a 19 anos	77 754	39 425	5.37%	38 328	5.22%	90.16	29.101	3,24%	61.059	6,81%
20 a 24 anos	67 739	37 838	5.15%	29 900	4.07%	80.453	29.445	3,28%	51.008	5,69%
25 a 29 anos	57 086	32 677	4.45%	24 409	3.32%	71.992	28.724	3,20%	43.268	4,82%
30 a 34 anos	52 670	32 673	4.45%	19 997	2.72%	62.348	26.844	2,99%	35.504	3,96%
35 a 39 anos	49 670	32 244	4.39%	17 426	2.37%	53.093	24.679	2,75%	28.414	3,17%
40 a 44 anos	42 106	29 214	3.98%	12 892	1.76%	45.45	22.532	2,51%	22.918	2,56%
45 a 49 anos	35 138	24 737	3.37%	10 401	1.42%	39.301	20.945	2,34%	18.356	2,05%
50 a 54 anos	27 994	19 829	2.70%	8 165	1.11%	32.034	17.945	2,00%	14.089	1,57%
55 a 59 anos	22 727	14 892	2.03%	7 835	1.07%	27.105	15.324	1,71%	11.781	1,31%
60 a 64 anos	19 441	12 227	1.67%	7 214	0.98%	21.859	11.876	1,32%	9.983	1,11%
65 a 69 anos	15 593	10 159	1.38%	5 434	0.74%	17.298	8.774	0,98%	8.524	0,95%
70 anos ou mais	26.771	16630	2.26%	10.142	1.39%	32.256	16.461	1,84%	15.795	1,76%
Homens	365 312	183 177	24.95%	182 135	24.81%	452 170	155 867	17,38%	296 303	33.04%
0 a 4 anos	41 033	11 517	1.57%	29 516	4.02%	55 859	10 467	1,17%	45 392	5.06%
5 a 9 anos	41 118	13 471	1.84%	27 647	3.77%	55.43	11.918	1,33%	43.512	4,85%
10 a 14 anos	39 855	16 152	2.20%	23 703	3.23%	53.049	14.111	1,57%	38.938	4,34%
15 a 19 anos	38 211	18 709	2.55%	19 502	2.66%	45.629	14.295	1,59%	31.334	3,49%
20 a 24 anos	33 922	18 246	2.49%	15 677	2.14%	41.282	14.704	1,64%	26.578	2,96%
25 a 29 anos	29 268	16 410	2.24%	12 858	1.75%	36.643	14.265	1,59%	22.378	2,49%
30 a 34 anos	26 739	16 191	2.21%	10 549	1.44%	31.634	12.956	1,44%	18.678	2,08%
35 a 39 anos	24 326	15 178	2.07%	9 149	1.25%	27.161	11.834	1,32%	15.327	1,71%
40 a 44 anos	21 094	13 813	1.88%	7 281	0.99%	23.243	10.779	1,2%	12.464	1,39%
45 a 49 anos	16 915	11 439	1.56%	5 476	0.75%	19.802	9.861	1,1%	9.941	1,11%
50 a 54 anos	13 471	8 832	1.20%	4 639	0.63%	15.944	8.299	0,93%	7.645	0,85%
55 a 59 anos	10 360	6 674	0.91%	3 686	0.50%	13.089	6.767	0,75%	6.322	0,7%
60 a 64 anos	9 287	5 522	0.75%	3 765	0.51%	10.432	5.123	0,57%	5.309	0,59%
65 a 69 anos	7 945	4 811	0.66%	3 134	0.43%	8.149	3.854	0,43%	4.295	0,48%
70 anos ou mais	11.767	6.213	0.84%	5554	0.76%	14.824	6.634	0,74%	8.19	0,91%

»

Sexo e grupos de idade	2000					2010				
	Total	Situação do domicílio				Total	Situação do domicílio			
		Urbana		Rural			Urbana		Rural	
Mulheres	368 816	200 122	27.26%	168 694	22.98%	444 747	168 967	18,84%	275 780	30,75%
0 a 4 anos	40 211	10 475	1.43%	29 736	4.05%	54 384	10 074	1.12%	44 410	4,94%
5 a 9 anos	38 820	12 518	1.71%	26 302	3.58%	53.674	11.687	1,3%	41.987	4,68%
10 a 14 anos	38 402	16 619	2.26%	21 783	2.97%	51.172	13.927	1,55%	37.245	4,15%
15 a 19 anos	39 543	20 716	2.82%	18 827	2.56%	44.531	14.806	1,65%	29.725	3,31%
20 a 24 anos	33 816	19 593	2.67%	14 224	1.94%	39.171	14.741	1,64%	24.43	2,72%
25 a 29 anos	27 818	16 267	2.22%	11 551	1.57%	35.349	14.459	1,61%	20.89	2,33%
30 a 34 anos	25 931	16 483	2.25%	9 448	1.29%	30.714	13.888	1,55%	16.826	1,88%
35 a 39 anos	25 343	17 066	2.32%	8 277	1.13%	25.932	12.845	1,43%	13.087	1,46%
40 a 44 anos	21 012	15 401	2.10%	5 611	0.76%	22.207	11.753	1,31%	10.454	1,17%
45 a 49 anos	18 223	13 298	1.81%	4 925	0.67%	19.499	11.084	1,24%	8.415	0,94%
50 a 54 anos	14 523	10 997	1.50%	3 526	0.48%	16.09	9.646	1,08%	6.444	0,72%
55 a 59 anos	12 367	8 218	1.12%	4 149	0.57%	14.016	8.557	0,95%	5.459	0,61%
60 a 64 anos	10 155	6 706	0.91%	3 449	0.47%	11.427	6.753	0,75%	4.674	0,52%
65 a 69 anos	7 648	5 348	0.73%	2 299	0.31%	9.149	4.92	0,55%	4.229	0,47%
70 anos ou mais	15005	10.417	1.42%	4588	0.62%	17.432	9.827	1,1%	7.605	0,85%

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e 2010.

* Dado disponível apenas para o ano censitário.

III) Distribuição, por sexo e situação de domicílio, da população Afrodescendente* segundo grupos quinquenais de idade**. Brasil: 2000 e 2010.

Sexo e grupos de idade	2000						2010					
	Afrodescendentes	%	Preta	%	Parda	%	Afrodescendentes	%	Preta	%	Parda	%
Total	75 872 428	44.66	10 554 336	6.21	65 318 092	38.45	96.795.294	50,74	14.517.961	7,61	82.277.333	43,13
0 a 4 anos	7 260 258	4.27	730 494	0.43	6 529 764	3.84	6.873.596	3,6	655.958	0,34	6.217.638	3,26
5 a 9 anos	7 988 541	4.7	858 248	0.51	7 130 293	4.2	8.167.192	4,29	887.209	0,47	7.279.983	3,82
10 a 14 anos	8 580 916	5.05	988 148	0.58	7 592 768	4.47	9.713.424	5,1	1.155.472	0,61	8.557.952	4,49
15 a 19 anos	8 666 077	5.1	1 115 502	0.66	7 550 575	4.44	9.419.309	4,94	1.264.183	0,66	8.155.126	4,28
20 a 24 anos	7 544 833	4.44	1 053 946	0.62	6 490 887	3.82	9.196.164	4,82	1.381.677	0,72	7.814.487	4,1
25 a 29 anos	6 309 565	3.71	924 190	0.54	5 385 375	3.17	8.899.222	4,67	1.443.820	0,76	7.455.402	3,91
30 a 39 anos	11 017 175	6.49	1 665 990	0.98	9 351 185	5.5	15.251.579	7,99	2.535.631	1,33	12.715.948	6,66
40 a 49 anos	8 001 693	4.71	1 322 137	0.78	6 679 556	3.93	12.083.303	6,33	2.068.039	1,08	10.015.264	5,25
50 a 59 anos	5 059 184	2.98	878 282	0.52	4 180 902	2.46	8.469.924	4,43	1.523.502	0,79	6.946.422	3,64
60 a 69 anos.	3 187 461	1.88	582 890	0.34	2 604 571	1.53	5.003.555	2,63	906.487	0,48	4.097.068	2,15
70 anos ou mais	2 256 723	1.33	434.508	0.26	1 822 215	0.8	3.718.026	1,94	695.983	0,36	3.022.043	1,58
Homens	38 444 204	22.63	5 486 337	3.23	32 957 867	19.4	48.388.475	25,37	7.526.611	3,95	40.861.864	21,42
0 a 4 anos	3 753 148	2.21	385 552	0.23	3 367 596	1.98	3.216.725	1,85	343.15	0,18	3.182.410	1,67
5 a 9 anos	4 128 323	2.43	459 184	0.27	3 669 139	2.16	4.204.327	2,21	470.534	0,25	3.733.793	1,96
10 a 14 anos	4 401 873	2.59	524 288	0.31	3 877 585	2.28	4.364.599	2,61	612.34	0,32	4.364.599	2,29
15 a 19 anos	4 481 190	2.64	598 098	0.35	3 883 092	2.29	4.814.705	2,52	670.899	0,35	4.143.806	2,17
20 a 24 anos	3 896 873	2.29	566 626	0.33	3 330 247	1.96	4.685.084	2,45	731.802	0,38	3.953.282	2,07
25 a 29 anos	3 210 716	1.89	493 257	0.29	2 717 459	1.6	4.480.293	2,35	766.183	0,4	3.714.110	1,95
30 a 39 anos	5 526 463	3.25	869 999	0.51	4 656 464	2.74	1351909	3,99	1.351.909	0,71	6.257.758	3,28
40 a 49 anos	3 995 967	2.35	679 679	0.4	3 316 288	1.95	5.980.613	3,12	1.082.534	0,56	4.898.079	2,56
50 a 59 anos	2 488 740	1.47	439 522	0.26	2 049 218	1.21	4.086.272	2,14	760.028	0,39	3.326.244	1,75
60 a 69 anos.	1 521 532	0.9	276 273	0.16	1 245 259	0.73	2.371.761	1,25	433.546	0,23	1.938.215	1,02
70 anos ou mais	1 039 378	0.61	193860	0.11	845.518	0.5	1.653.254	0,87	303.686	0,16	1.349.568	0,71

»

»

Sexo e grupos de Idade	2000						2010					
	Afrodescendentes	%	Preta	%	Parda	%	Afrodescendentes	%	Preta	%	Parda	%
Mulheres	37 428 225	22.03	5 068 000	2.98	32 360 225	19.05	48.406.819	25,38	6.991.350	3,67	41.415.469	21,71
0 a 4 anos	3 507 110	2.06	344 942	0.2	3 162 168	1.86	3.348.036	1,75	312.808	0,16	3.035.228	1,59
5 a 9 anos	3 860 218	2.27	399 064	0.23	3 461 154	2.04	3.962.865	2,08	416.675	0,22	3.546.190	1,86
10 a 14 anos	4 179 043	2.46	463 860	0.27	3 715 183	2.19	4.736.485	2,48	543.132	0,28	4.193.353	2,2
15 a 19 anos	4 184 889	2.46	517 405	0.3	3 667 484	2.16	4.604.604	2,41	593.284	0,31	4.011.320	2,1
20 a 24 anos	3 647 960	2.15	487 320	0.29	3 160 640	1.86	4.511.080	2,36	649.875	0,34	3.861.205	2,02
25 a 29 anos	3 098 849	1.82	430 933	0.25	2 667 916	1.57	4.418.929	2,32	677.637	0,36	3.741.292	1,96
30 a 39 anos	5 490 712	3.23	795 991	0.47	4 694 721	2.76	7.641.912	4,01	1.183.722	0,62	6.458.190	3,39
40 a 49 anos	4 005 726	2.36	642 458	0.38	3 363 268	1.98	6.102.690	3,2	985.505	0,52	5.117.185	2,68
50 a 59 anos	2 570 443	1.51	438 760	0.26	2 131 683	1.25	4.383.652	2,3	763.474	0,4	3.620.178	1,9
60 a 69 anos.	1 665 928	0.98	306 617	0.18	1 359 311	0.8	2.631.794	1,38	472.941	0,25	2.158.853	1,13
70 anos ou mais	1 217 345	0.72	240 648	0.14	976697	0.57	2.064.772		392.297	0,21	1.672.475	0,88

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e 2010.

* Inclui aqueles que se declararam pretos ou pardos.

** Dado disponível apenas para o ano censitário.

B) Pobreza

Os dados referentes à década de 2000 revelam que o percentual de população pobre e extremamente pobre vem sistematicamente caindo, reduzindo-se, entre 2001 e 2011, de 38,7% para 20,6% para o primeiro grupo, e de 17,4% para 6,9% para o segundo grupo⁴. Observam-se também importantes diferenciais entre a população segundo o sexo, a idade, a situação de domicílio e a cor/raça.

Vale observar que, para pesquisas realizadas até 2008, consideravam-se pessoas pobres e extremamente pobres aquelas pertencentes a famílias com renda *per capita* de até $\frac{1}{2}$ e $\frac{1}{4}$ de salário-mínimo, respectivamente. Nas últimas análises do Censo 2010 e PNAD 2011, o IBGE passou a considerar a estimativa do governo federal de pessoas extremamente pobres como aquelas que vivem com até R\$ 70,00 *per capita*, e pobres as que vivem com R\$ 140,00 *per capita*, o que equivale a aproximadamente $\frac{1}{8}$ e $\frac{1}{4}$ do salário-mínimo. É importante considerar que em 2001, por exemplo, o salário-mínimo era de R\$ 151,00, e em 2010 e 2011, período em que foram realizadas a última PNAD e Censo, era de R\$ 510,00 e R\$ 545,00.

De acordo com o censo 2010, 8,5% da população brasileira é extremamente pobre. Neste grupo incluem-se famílias sem rendimento ou aquelas que vivem com renda *per capita* de até R\$ 70,00, das quais 70,8% são negras, 50,9% moram na área rural, 60% concentram-se na região Nordeste e 50,9% têm até 19 anos de idade. Quanto ao sexo, 50,5% das pessoas que fazem parte desse grupo de rendimento são mulheres. Na faixa de pessoas vivendo com até $\frac{1}{2}$ salário mínimo, a participação das mulheres é ainda mais expressiva: representam 70% da população pobre nas áreas urbanas e 63% na área rural.

As mulheres seguem apresentando os menores rendimentos ao longo da década. Chegam a ganhar 42% menos que os homens, diferença que aumenta conforme o maior número de anos estudados. No que diz respeito aos diferenciais por cor/raça, se analisarmos o rendimento médio do trabalho, em 2010 os homens brancos apresentam o valor mensal de R\$ 1.817,70, as mulheres brancas R\$ 1.251,87, os homens negros R\$ 952,14 e as mulheres negras R\$ 702,17. A tabela abaixo demonstra a faixa de crescimentos de 2000 a 2010.

⁴ Estudo realizado por Samuel Franco e Andreza Rosalém, pesquisadores do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, baseado nos dados do PNAD 2011.

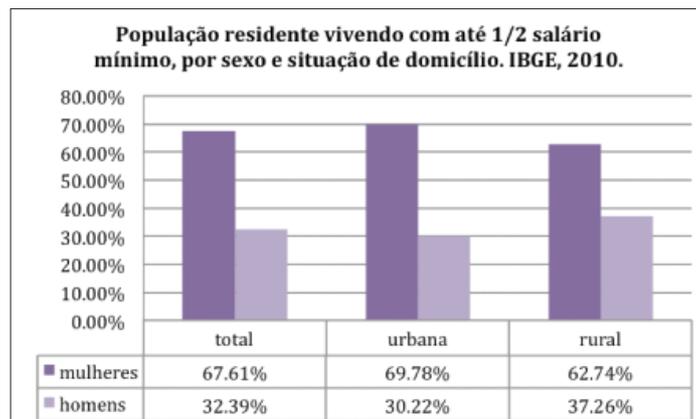


Tabela: Rendimento médio do trabalho principal da PEA ocupada de 15 anos ou mais, por grupos de cor ou raça e sexo, Brasil, 2000 e 2010 (em R\$, ago 2010 - INPC)

Cor ou raça e sexo	2000	2010
Homens Brancos	1,752.70	1,817.70
Mulheres Brancas	1,090.52	1,251.87
Brancos	1,490.59	1,568.03
Homens Pretos & Pardos	786.54	952.14
Mulheres Pretas & Pardas	548.06	702.17
Pretos & Pardos	701.84	851.26
PEA Total	1,157.42	1,219.44

Nota: PEA total inclui amarelos, indígenas e cor ignorada
 Fonte: IBGE, Censo Demográfico, microdados amostra. Tabulação: LAESER

Observa-se que a pobreza (total e extrema) no Brasil tem cor definida: ela se apresenta de forma mais intensa entre a população negra. Em 2001, 50,4% da população negra estava abaixo da linha da pobreza e 14,8% abaixo da linha da pobreza extrema. Em 2008, 32,1% da população negra estava abaixo da linha da pobreza e 6,38% estava abaixo da linha da pobreza extrema. Tal situação revela que, apesar de os índices de pobreza entre a população negra acompanharem a tendência mais geral verificada no País na última década, os níveis de pobreza entre negros são bastante superiores aos níveis encontrados para o conjunto da população brasileira.

A Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) da Presidência da República define como classe média aquelas famílias que têm renda *per capita* entre R\$ 291,00 e R\$ 1.019,00. Sabemos que este grupamento é muito amplo, visto que uma família com quatro pessoas com renda *per capita* de R\$ 291,00 teria um rendimento total de R\$ 1.164,00, enquanto aquela com rendimento de R\$ 1.019,00 *per capita* teria como rendimento total o valor de R\$ 4.076,00. Consideramos importante refletir sobre a formação dessa nova classe média, porque a PNAD de 2011 revelou que esse grupo de rendimento é composto por 53% de negros e 47% de brancos, sendo que aproximadamente 80% das pessoas que ascenderam a esta classe nos últimos anos são negras. Se analisarmos essa classe média por decis de renda, dos mais pobres aos mais ricos, podemos perceber que a diferença entre negros e brancos é bem menos expressiva se comparada aos outros grupos de rendimento que compõem a população brasileira. No entanto, mesmo que as desigualdades sejam menores, os negros compõem 62,4% dentre os 10% com menores rendimentos desta classe média e 36,8% dos 10% com maiores rendimentos.

Também a população indígena apresenta níveis de pobreza superiores ao conjunto da população brasileira (representam 1,3% da população abaixo da linha da pobreza, quando compõem 0,4% da população brasileira), destacando-se que o ritmo de queda da pobreza para esse grupo foi inferior àquele experimentado pelo conjunto da população (houve queda de 27% na pobreza total para a população indígena entre 2001 e 2008, contra queda de 35% na pobreza total para a população brasileira).

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

Já o censo de 2010 nos mostra que a população economicamente ativa (PEA) de 15 anos ou mais que vive com até ¼ de salário mínimo é composta por 15,6% de homens brancos, 18,9% de mulheres brancas, 31,9% de homens negros e 31,2% de mulheres negras, conforme quadro abaixo.

Tabela: Composição da PEA ocupada de 15 anos ou mais segundo faixas do Salário-Mínimo, por grupos de cor ou raça e sexo, Brasil, 2010 (em %)

Cor ou raça e sexo	Até 1/4	Até 1/2	Até 1	Entre 1 e 2	Entre 2 e 5	Entre 5 e 7	Entre 7 e 10	Entre 10 e 15	Entre 15 e 20	Mais de 20
Homens Brancos	15.6	14.4	18.7	28.1	39.8	44.6	49.2	52.0	58.7	63.6
Mulheres Brancas	18.9	19.9	21.2	23.1	22.5	26.0	25.8	25.1	22.0	19.1
Brancos	34.5	34.3	39.9	51.2	62.3	70.6	75.0	77.1	80.7	82.7
Homens Pretos & Pardos	31.9	30.9	31.8	30.3	26.1	19.3	16.4	14.8	12.7	11.5
Mulheres Pretas & Pardas	31.2	33.3	26.9	17.3	10.2	8.2	6.5	5.7	4.1	3.5
Pretos & Pardos	63.1	64.2	58.7	47.6	36.3	27.6	22.9	20.5	16.7	15.0
PEA Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Nota: PEA total inclui amarelos, indígenas e cor ignorada
 Fonte: IBGE, Censo Demográfico, microdados amostra. Tabulação: LAESER

No que se refere aos domicílios com rendimento do(a) responsável de até ½ salário-mínimo e aqueles nos quais o responsável possui rendimentos entre meio e um salário-mínimo (tomado, aqui, como aproximação da situação de pobreza), observa-se significativa seletividade de sexo. As mulheres responsáveis por domicílios monoparentais respondem por quase 30% do total de responsáveis por domicílio com rendimento de até ½ salário-mínimo (contra uma participação inferior a 9% de homens chefes de domicílios monoparentais nessa classe de rendimento). Do mesmo modo, na classe de rendimentos entre meio e um salário mínimo, as mulheres responsáveis por domicílios monoparentais compõem 41,5% desse grupo, respondendo os homens por 11,3% do total de responsáveis situados nessa classe de rendimento.

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

1) População com renda abaixo da linha da pobreza e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio. Brasil: 2000, 2004, 2008, 2010 e 2011⁵

É importante lembrar que as tabelas abaixo apresentam resultados da PNAD para os anos de 2004, 2008 e 2011, e do Censo para os anos de 2000 e 2010. Os dados da PNAD são amostrais, enquanto que os do Censo tentam abranger toda a população, por isso só podem ser realizadas comparações dos números das pesquisas que utilizam a mesma metodologia.

População com renda abaixo da linha da pobreza e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio (urbana/rural), considerando como corte ½ salário-mínimo (pobreza) e ¼ salário-mínimo (pobreza extrema) (2000).

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

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.
(1) Salário-mínimo utilizado: R\$ 151,00.

População com renda abaixo da linha da pobreza e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio (urbana/rural), considerando como corte ½ salário-mínimo (pobreza) e ¼ salário-mínimo (pobreza extrema) (2004).

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

Fonte: IBGE, PNAD 2004.
(1) Exclusivo as informações das pessoas sem declaração do valor do rendimento.

⁵ É importante lembrar que as cinco tabelas mostradas aqui apresentam resultados da PNAD para os anos de 2004, 2008 e 2011, e do Censo para os anos de 2000 e 2010. Os dados da PNAD são amostrais, enquanto que os do Censo tentam abranger toda a população. Por isso só podem ser realizadas comparações dos números das pesquisas que utilizam a mesma metodologia.

População com renda abaixo da linha da pobreza (pobreza total) e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio (urbana/rural), considerando como corte 1/2 salário-mínimo (pobreza) e 1/4 salário-mínimo (pobreza extrema) (2008).

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

Fonte: IBGE, PNAD 2008.

Excluídas as informações das pessoas sem declaração do valor do rendimento.

População com renda abaixo da linha da pobreza e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio (urbana/rural), considerando como corte 1/4 do salário-mínimo (pobreza) (2010).

Situação do domicílio e classes de rendimento nominal mensal (salário mínimo) (1)	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, economicamente ativas na semana de referência, com rendimento, por sexo						Valor do rendimento médio mensal das pessoas de 10 anos ou mais de idade (R\$)		
	Total	% sobre total da situação de domicílio	Homens	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Mulheres	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Total	Homens	Mulheres
Total	93.504.659	57,73	52.826.008	32,61	40.678.651	25,11	1.327,91	1.519,94	1.078,54
Até 1/4	3.115.503	1,92	1.265.142	0,78	1.850.361	1,14	81,84	78,52	84,11
Mais de 1/4 a 1/2	4.451.971	2,75	1.957.311	1,21	2.494.660	1,54	198,13	201,67	195,35
Mais de 1/2 a 1	20.445.524	12,62	10.616.019	6,55	9.829.505	6,07	464,74	468,96	460,18
Urbana	80.504.340	49,70	648.863	27,46	36.020.794	22,24	1.451,34	1.687,25	1.160,00
Até 1/4	1.850.980	1,14	1.186.560	0,40	1.202.117	0,74	81,72	78,64	83,39
Mais de 1/4 a 1/2	3.052.147	1,88	8.197.703	0,73	1.865.587	1,15	201,12	204,04	199,27
Mais de 1/2 a 1	16.811.334	10,38	648.863	5,06	8.613.631	5,32	467,48	473,40	461,84
Rural	13.000.319	8,03	8.342.462	5,15	4.657.857	2,88	563,58	627,80	448,54
Até 1/4	1.264.523	0,78	616.28	0,38	648.243	0,40	82,01	78,39	85,44
Mais de 1/4 a 1/2	1.399.824	0,86	770.751	0,48	629.073	0,39	191,61	198,04	183,73
Mais de 1/2 a 1	3.634.190	2,24	2.418.316	1,49	1.215.874	0,75	452,07	453,93	448,38

Fonte: IBGE, Censo 2010.

População com renda abaixo da linha da pobreza (pobreza total) e abaixo da linha da pobreza extrema, segundo situação de domicílio (urbana/rural), considerando como corte 1/8 do salário-mínimo (pobreza extrema) e 1/4 do salário-mínimo (pobreza) (2011).

Situação do domicílio e classes de rendimento mensal (salário mínimo)	Pessoas de 10 anos ou mais de idade (1.000 pessoas)						Valor do rendimento médio mensal das pessoas de 10 anos ou mais de idade (R\$) (1)		
	Total	% sobre total da situação de domicílio	Homens	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Mulheres	% sobre total na classe de rendimento e situação de domicílio	Total	Homens	Mulheres
Total	166.987	100,00	80.34	48,11	86.646	51,89	879	1.129	650
Até 1/2	11.588	6,94	2.995	1,79	8.594	5,15	144	158	139
Mais de 1/2 a 1	27.859	16,68	12.528	7,50	15.332	9,18	500	497	502
Urbana	142.601	85,40	67.67	40,52	74.93	44,87	954	1.232	705
Até 1/2	7.791	4,67	1.756	1,05	6.035	3,61	144	157	141
Mais de 1/2 a 1	22.202	13,30	9.307	5,57	12.894	7,72	502	504	501
Rural	24.386	14,60	12.67	7,59	11.716	7,02	452	590	304
Até 1/2	3.797	2,27	1.238	0,74	2.559	1,53	143	159	135
Mais de 1/2 a 1	5.657	3,39	3.22	1,93	2.437	1,46	491	478	508

Fonte: IBGE, PNAD 2011.

II) Pessoas que pertencem a domicílios monoparentais chefiados por mulheres que recebem entre meio e um salário-mínimo (situação de pobreza) e menos de ½ salário-mínimo (situação de extrema pobreza). Brasil: 2001, 2004, e 2011.

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

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

Porcentagem de pessoas em domicílios monoparentais, segundo sexo e classe de rendimento do responsável pelo domicílio.

	Mulheres	
	Pobreza	Pobreza extrema
2001	46.01%	17.23%
2004	40.88%	8.07%
2008	27.56%	6.35%

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004, 2008.

28

Os dados disponíveis não se referem ao número de domicílios ou responsáveis por domicílio, mas ao número de pessoas em cada tipo de domicílio. Assim, a tabela acima apresenta o percentual de pessoas que pertencem a domicílios monoparentais chefiados por mulheres que recebem entre meio e um salário-mínimo (situação de pobreza) e menos de ½ salário-mínimo (situação de extrema pobreza). Em decorrência da falta de dados disponíveis, não foi possível comparar esses dados com os domicílios monoparentais chefiados por homens.

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

III) Populações indígena e afrodescendente com renda abaixo da linha da pobreza. Brasil: 2001, 2004, 2008 e 2011.

Como já apresentado no início do documento, os limites utilizados pelo IBGE para apresentar pobreza e pobreza extrema até 2008, são diferentes daqueles apresentados nas análises do Censo 2010 e PNAD 2011. No primeiro período consideravam-se pobres e extremamente pobres aquelas famílias com renda per capita de ½ e ¼ de salário mínimo, respectivamente. A partir das análises do Censo 2010, consideram-se extremamente pobres as famílias com renda per capita de até R\$ 70,00, e pobres de até R\$ 140,00. Por isso, mantivemos análise em separado os dados até 2008 dos dados apresentados, em seguida, para 2010.

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

Pessoas abaixo da linha de pobreza (total e por sexo), segundo cor/raça (2001)

	Masculino	Proporção em relação à classe de rendimento	Feminino	Proporção em relação à classe de rendimento	Total	Proporção em relação ao total geral	Total geral
Indígena	52639	51.89%	48799	48.11%	101438	45.50%	222963
Branca	10838852	47.22%	12114438	52.78%	22953290	25.18%	91156216
Preta	2083108	48.60%	2202899	51.40%	4286007	44.43%	9645824
Amarela	62089	47.97%	67350	52.03%	129439	16.42%	788206
Parda	17363005	49.02%	18060155	50.98%	35423160	51.25%	69120343
Sem declaração	3327	26.59%	9187	73.41%	12514	57.70%	21689
Total	30403020	48.33%	32502828	51.67%	62905848	36.80%	170955241

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2001

Pessoas abaixo da linha de pobreza por cor/raça (2004)

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

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2004

Pessoas abaixo da linha de pobreza por cor/raça (2008)

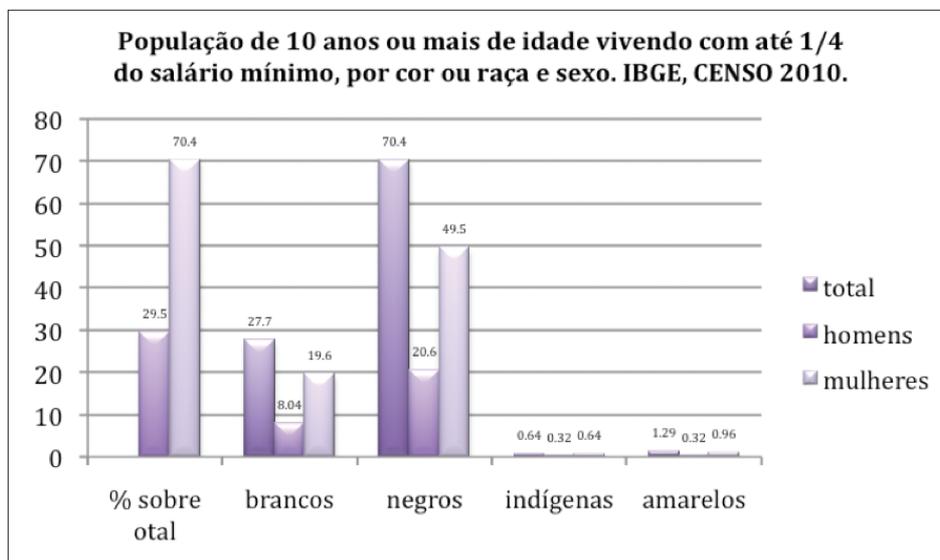
	Masculino	Proporção em relação à classe de rendimento	Feminino	Proporção em relação à classe de rendimento	Total	Proporção em relação ao total geral	Total geral
Indígena	84547	47.86%	92107	52.14%	176654	32.98%	535683
Branca	6539400	47.69%	7173896	52.31%	13713296	14.91%	92002870
Preta	1659081	47.57%	1828465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

IBGE, Censo Demográfico 2008

Como já apresentado no início do documento, os limites utilizados pelo IBGE para apresentar pobreza e pobreza extrema até 2008 são diferentes daqueles apresentados nas análises do Censo 2010 e PNAD 2011. No primeiro período, consideravam-se pobres e extremamente pobres aquelas famílias com renda *per capita* de $\frac{1}{2}$ e $\frac{1}{4}$ de salário mínimo, respectivamente. A partir das análises do Censo 2010, consideram-se extremamente pobres as famílias com renda *per capita* de até R\$ 70,00 e pobres com renda *per capita* de até R\$ 140,00. Por isso, mantivemos análise em separado os dados até 2008 dos dados apresentados, em seguida, para 2010.

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

De acordo com os dados do IBGE, do total da população que vivia com até $\frac{1}{4}$ do salário-mínimo em 2010, 70,4% são mulheres e 29,6% são homens. Do total, 8,4% são homens brancos, 19,6% mulheres brancas, 20,6% homens negros e 49,5% mulheres negras, conforme tabela apresentada abaixo.



C) Emprego e Renda

Segundo estudo da OIT (2012), na faixa etária dos jovens de 15 a 24 anos, a taxa de desemprego dos homens é de 13,9%, enquanto a das mulheres é de 23,1%. Já a taxa de desemprego de jovens brancos é de 16,6% e de jovens negros é de 18,8%. As jovens mulheres negras expõem os maiores índices de desigualdades, apresentando taxa de desocupação de 25,3%, ou seja, 12,2% superior ao grupo de jovens homens brancos (13,1%). Entre os jovens que nem estudam e nem trabalham, 12,1% são homens e 24,8% mulheres, sendo 16,1% brancos e 20,4% negros. Mais uma vez, as jovens negras estão em desvantagem, compondo 28,2% do grupo que não estuda e nem trabalha, número 2,5 superior ao dos jovens homens brancos (10,8%).

No tocante aos rendimentos auferidos do trabalho, o mesmo estudo aponta a diminuição da distância de remuneração entre homens e mulheres ao longo da última década. Em 2000, os homens recebiam uma remuneração média 32,5% superior a das mulheres. Em 2009, a remuneração média masculina situou-se em patamar de aproximadamente 29,3% acima da remuneração média das mulheres. Apesar dessa diminuição da diferença, as mulheres respondem, majoritariamente, pelos empregos sem remuneração (52,2% do total, em 2000), por ocupações de menor qualificação e relações de trabalho mais precárias e pela maior participação no contingente total da população pobre (as mulheres com rendimento inferior a um salário-mínimo representam 18,7% do total da população feminina ocupada, enquanto os homens com rendimento inferior a um salário-mínimo representam 17,1% da população ocupada masculina).

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

Os dados do estudo também mostram que as mulheres e os negros apresentavam em 2009 os maiores níveis de desemprego, sendo as mulheres negras as mais atingidas pelo desemprego, com uma taxa de 12,8%, comparada a 9,1% para as mulheres brancas, 6% para os homens negros e 5,5% para os homens brancos. As trabalhadoras domésticas representavam 19% do total da ocupação feminina em 2009, das quais 62% são negras. Cerca de 20% das mulheres negras ocupadas estão no trabalho doméstico. Apesar de empregar um número significativo de mulheres, o trabalho doméstico é caracterizado pela precariedade: em 2009, somente 28,6% do total de trabalhadoras domésticas tinham carteira de trabalho assinada. Entre as trabalhadoras domésticas negras, 74,6% não têm carteira assinada.

O estudo da OIT também apontou que as mulheres brasileiras têm uma jornada semanal superior à dos homens. Foi constatado que, apesar da jornada semanal média das mulheres no mercado de trabalho ser inferior a dos homens (36 contra 43,4 horas), ao computar-se o trabalho realizado no âmbito doméstico (os afazeres domésticos), a jornada média semanal total das mulheres alcança 58 horas e ultrapassa em quase cinco horas a dos homens (52,9 horas). A média de horas semanais gastas, pelas pessoas ocupadas, com os afazeres domésticos era de 16 horas. Destaca-se a significativa diferença com relação à distribuição das responsabilidades familiares e afazeres domésticos entre homens e mulheres: para os homens ocupados, a média era de 9,5 horas semanais e, para as mulheres ocupadas, 22 horas semanais.

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

I) Distribuição (%), por sexo, da população em idade de trabalhar, segundo situação de domicílio. Brasil: 2000, 2004, 2008 e 2011.

População residente em idade de trabalhar*, por situação, sexo e grupos de idade

Situação do domicílio	Grupos de idade	(Percentual sobre a população total)											
		Total				Homem				Mulher			
		2001	2004	2008	2011	2001	2004	2008	2011	2001	2004	2008	2011
Total	15 a 19 anos	10,29	9,77	8,94	8,73	5,17	4,95	4,59	4,46	5,12	4,82	4,34	4,28
	20 a 24 anos	9,35	9,37	8,71	8,21	4,57	4,62	4,4	4,08	4,77	4,75	4,31	4,13
	25 a 29 anos	8,01	8,15	8,54	8,34	3,89	3,96	4,16	4,12	4,12	4,19	4,37	4,23
	30 a 34 anos	7,57	7,57	7,68	8,16	3,61	3,61	3,71	3,89	3,96	3,95	3,97	4,27
	35 a 39 anos	7,36	7,17	7,1	7,25	3,59	3,43	3,39	3,46	3,77	3,74	3,71	3,79
	40 a 44 anos	6,5	6,78	7,1	6,91	3,11	3,26	3,39	3,31	3,39	3,52	3,7	3,6
	45 a 49 anos	5,42	5,81	6,26	6,52	2,57	2,76	2,98	3,05	2,85	3,05	3,29	3,48
	50 a 54 anos	4,49	4,82	5,52	5,7	2,13	2,27	2,58	2,7	2,36	2,55	2,94	3
	55 a 59 anos	3,41	3,71	4,33	4,83	1,6	1,74	2,03	2,27	1,81	1,97	2,3	2,56
60 a 64 anos	2,83	3,04	3,43	3,81	1,32	1,41	1,56	1,78	1,51	1,63	1,86	2,03	
Urbana	15 a 19 anos	8,55	7,96	7,32	7,27	4,24	3,98	3,74	3,67	4,31	3,98	3,58	3,59
	20 a 24 anos	8,03	7,86	7,37	7,17	3,86	3,82	3,67	3,54	4,16	4,04	3,7	3,63
	25 a 29 anos	6,89	6,89	7,3	7,27	3,31	3,31	3,54	3,57	3,58	3,59	3,75	3,7
	30 a 34 anos	6,49	6,42	6,52	7,12	3,05	3,02	3,11	3,38	3,44	3,4	3,41	3,74
	35 a 39 anos	6,36	6,1	6,04	6,27	3,06	2,87	2,84	2,95	3,3	3,23	3,2	3,33
	40 a 44 anos	5,63	5,77	6,03	5,98	2,66	2,73	2,82	2,82	2,97	3,04	3,2	3,16
	45 a 49 anos	4,68	4,98	5,36	5,65	2,18	2,33	2,5	2,61	2,5	2,65	2,87	3,04
	50 a 54 anos	3,8	4,07	4,71	4,85	1,78	1,88	2,16	2,25	2,02	2,18	2,55	2,6
	55 a 59 anos	2,81	3,07	3,63	4,13	1,29	1,41	1,66	1,9	1,52	1,66	1,97	2,23
60 a 64 anos	2,31	2,49	2,84	3,23	1,05	1,12	1,25	1,47	1,26	1,37	1,59	1,76	
Rural	15 a 19 anos	1,74	1,8	1,62	1,47	0,93	0,97	0,86	0,78	0,81	0,84	0,76	0,68
	20 a 24 anos	1,32	1,51	1,34	1,04	0,71	0,8	0,73	0,54	0,61	0,7	0,61	0,5
	25 a 29 anos	1,12	1,26	1,24	1,07	0,58	0,66	0,62	0,54	0,53	0,6	0,62	0,53
	30 a 34 anos	1,07	1,15	1,17	1,04	0,55	0,6	0,6	0,51	0,52	0,55	0,56	0,53
	35 a 39 anos	1	1,07	1,06	0,98	0,53	0,56	0,56	0,52	0,47	0,51	0,51	0,46
	40 a 44 anos	0,87	1,01	1,07	0,92	0,45	0,53	0,57	0,49	0,42	0,48	0,5	0,43
	45 a 49 anos	0,74	0,83	0,9	0,88	0,39	0,44	0,48	0,44	0,35	0,39	0,42	0,44
	50 a 54 anos	0,69	0,76	0,81	0,85	0,35	0,39	0,42	0,45	0,34	0,37	0,39	0,4
	55 a 59 anos	0,6	0,64	0,7	0,7	0,31	0,33	0,37	0,37	0,29	0,31	0,33	0,33
60 a 64 anos	0,52	0,56	0,58	0,58	0,26	0,29	0,31	0,31	0,25	0,26	0,28	0,27	

Fonte: PNAD 2001, 2004, 2008 e 2011.

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

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

Entre a população rural, no entanto, essa situação se inverte. Os homens são a maioria em quase todas as faixas etárias e nos quatro anos analisados, exceto para a faixa de 30-34 em 2011.

II) Taxas de participação, por grupos de idade, segundo sexo e situação de domicílio. Brasil: 2001, 2004, 2008 e 2011

Taxas de participação da população economicamente ativa (PEA) de 10 anos ou mais, por grupos de idade, segundo sexo e situação de domicílio.

Grupos de idade	Ano	Sexo Sexo X x Situação do domicílio								
		Total			Homem			Mulher		
		Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Total	2001	60,46	49,71	10,75	35,15	28,43	6,72	25,31	21,27	4,04
	2004	62,02	50,40	11,62	35,30	28,13	7,18	26,72	22,27	4,45
	2008	61,97	51,30	10,68	34,99	28,35	6,64	26,99	22,95	4,04
	2011	60,02	50,93	9,09	34,04	28,31	5,73	25,97	22,61	3,36
15 a 19 anos	2001	6,30	4,96	1,34	3,77	2,86	0,91	2,53	2,10	0,44
	2004	6,02	4,62	1,40	3,58	2,64	0,94	2,44	1,98	0,46
	2008	5,11	4,07	1,04	3,05	2,34	0,71	2,06	1,72	0,33
	2011	4,38	3,55	0,82	2,61	2,03	0,58	1,76	1,52	0,25
20 a 24 anos	2001	8,64	7,40	1,24	4,94	4,12	0,82	3,70	3,28	0,42
	2004	8,85	7,42	1,44	4,97	4,06	0,91	3,88	3,36	0,52
	2008	8,10	6,89	1,21	4,60	3,81	0,79	3,50	3,08	0,42
	2011	7,34	6,45	0,89	4,12	3,54	0,57	3,22	2,90	0,32
25 a 29 anos	2001	7,86	6,76	1,10	4,51	3,82	0,69	3,35	2,94	0,41
	2004	8,14	6,88	1,26	4,54	3,78	0,76	3,60	3,11	0,49
	2008	8,41	7,24	1,16	4,64	3,94	0,70	3,76	3,30	0,46
	2011	7,99	7,02	0,97	4,44	3,85	0,59	3,55	3,18	0,37
30 a 39 anos	2001	14,94	12,76	2,18	8,42	7,13	1,29	6,52	5,63	0,90
	2004	14,95	12,64	2,31	8,17	6,81	1,36	6,77	5,83	0,95
	2008	14,68	12,47	2,21	7,99	6,68	1,31	6,69	5,79	0,89
	2011	14,99	13,08	1,90	8,16	7,02	1,14	6,83	6,06	0,77
40 a 49 anos	2001	11,44	9,74	1,70	6,47	5,47	1,00	4,97	4,27	0,70
	2004	12,28	10,35	1,94	6,82	5,68	1,13	5,47	4,66	0,80
	2008	12,76	10,80	1,96	7,02	5,85	1,17	5,74	4,95	0,78
	2011	12,55	10,84	1,71	6,88	5,87	1,02	5,67	4,98	0,69
50 a 59 anos	2001	6,26	4,98	1,28	3,75	2,99	0,76	2,51	1,99	0,53
	2004	6,89	5,49	1,40	4,02	3,19	0,82	2,87	2,29	0,58
	2008	7,93	6,47	1,46	4,52	3,66	0,86	3,41	2,81	0,59
	2011	8,22	6,83	1,39	4,82	3,96	0,87	3,40	2,88	0,52
60 anos ou mais	2001	3,45	2,31	1,14	2,26	1,53	0,73	1,19	0,78	0,41
	2004	3,61	2,40	1,21	2,34	1,57	0,77	1,27	0,83	0,44
	2008	4,07	2,87	1,20	2,55	1,78	0,77	1,53	1,10	0,43
	2011	3,87	2,80	1,07	2,55	1,84	0,72	1,32	0,96	0,36

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004, 2008 e 2011.

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

Os dados acerca da dinâmica brasileira referentes ao emprego e à renda mostram que as taxas de inserção no mercado de trabalho, por sexo, mantêm-se distantes ao longo da década, com a maior participação dos homens no mercado de trabalho, mas revelando o crescimento das taxas femininas na área urbana. Na área urbana, tal hiato entre homens e mulheres é menor principalmente nas faixas etárias de 25-29, 30-34 e 35-39 anos. Deve-se destacar que nas idades reprodutivas de 15 a 19 anos e 20 a 24 anos, a taxa de participa-

ção feminina declina, provavelmente como decorrência do impacto do trabalho doméstico não remunerado e da maternidade, visto que as taxas específicas de fecundidade mais elevadas se concentram, precisamente, nesses grupos etários.

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

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

IV) Distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada por sexo, segundo faixas etárias. Brasil: 2000 e 2010

Em 2010, houve um aumento de 12% da proporção de mulheres economicamente ativas ocupadas em relação aos dados de 2000. No entanto, esse crescimento decorre de uma maior participação na área urbana, onde vê-se um aumento de 14,7%, enquanto a área rural apresenta um decréscimo de 4,7%. Apresenta-se uma queda em números da população economicamente ativa masculina e feminina dos 10 aos 19 anos. O crescimento percentual da PEA feminina ocupada se dá a partir dos 25 anos.

Taxas de participação da população economicamente ativa (PEA) de 10 anos ou mais ocupada, por grupos de idade, segundo sexo e situação de domicílio (2000 e 2010)

Situação do domicílio e grupos de idade	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por sexo, 2000						Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por sexo, 2010					
	Total	Homens	Mulheres	% sobre total da PEA ocupada	Homens (% sobre total da PEA ocupada)	Mulheres (% sobre total da PEA ocupada)	Total	Homens	Mulheres	% sobre total da PEA ocupada	Homens (% sobre total da PEA ocupada)	Mulheres (% sobre total da PEA ocupada)
Total	65 629 892	40 860 097	24 769 796		62,26%	37,74%	86.353.839	49.823.312	36.530.527		57,70	42,30
10 a 14 anos	1 142 438	771 972	370 466	1,74%	1,18%	0,56%	1.069.425	636.488	432.937	1,24	0,74	0,50
15 anos	649 042	426 630	222 412	0,99%	0,65%	0,34%	529.143	327.019	202.124	0,61	0,38	0,23
16 e 17 anos	2 144 014	1 371 099	772 915	3,27%	2,09%	1,18%	1.807.945	1.101.075	706.87	2,09	1,28	0,82
18 e 19 anos	3 182 868	1 983 619	1 199 249	4,85%	3,02%	1,83%	3.053.839	1.808.181	1.245.658	3,54	2,09	1,44
20 a 24 anos	9 484 941	5 866 900	3 618 040	14,45%	8,94%	5,51%	10.743.940	6.225.318	4.518.622	12,44	7,21	5,23
25 a 29 anos	9 160 581	5 650 186	3 510 395	13,96%	8,61%	5,35%	12.206.523	6.947.255	5.259.268	14,14	8,05	6,09
30 a 34 anos	8 944 375	5 441 369	3 503 006	13,63%	8,29%	5,34%	11.703.494	6.595.604	5.107.890	13,55	7,64	5,92
35 a 39 anos	8 525 679	5 105 519	3 420 160	12,99%	7,78%	5,21%	10.439.764	5.856.734	4.583.030	12,09	6,78	5,31
40 a 44 anos	7 221 234	4 322 255	2 898 979	11,00%	6,59%	4,42%	9.683.510	5.429.656	4.253.854	11,21	6,29	4,93
45 a 49 anos	5 597 038	3 416 162	2 180 877	8,53%	5,21%	3,32%	8.512.109	4.800.610	3.711.500	9,86	5,56	4,30
50 a 54 anos	3 972 618	2 525 693	1 446 925	6,05%	3,85%	2,20%	6.672.385	3.841.636	2.830.749	7,73	4,45	3,28
55 a 59 anos	2 554 667	1 705 300	849 366	3,89%	2,60%	1,29%	4.626.125	2.788.823	1.837.301	5,36	3,23	2,13
60 a 69 anos	2 378 508	1 751 047	627 461	3,62%	2,67%	0,96%	4.054.941	2.632.367	1.422.574	4,70	3,05	1,65
70 anos ou mais	671 889	522 345	149 544	1,02%	0,80%	0,23%	1.250.695	832.545	418.149	1,45	0,96	0,48

»

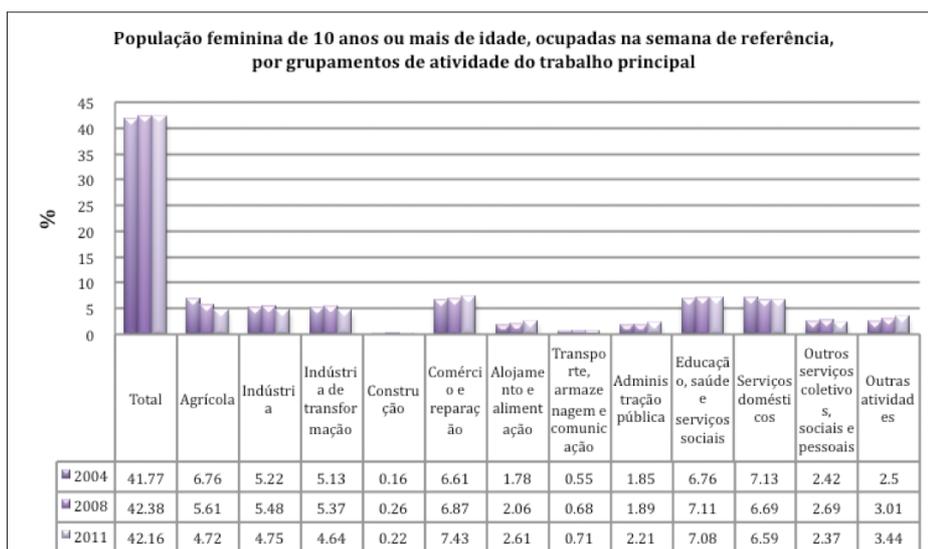
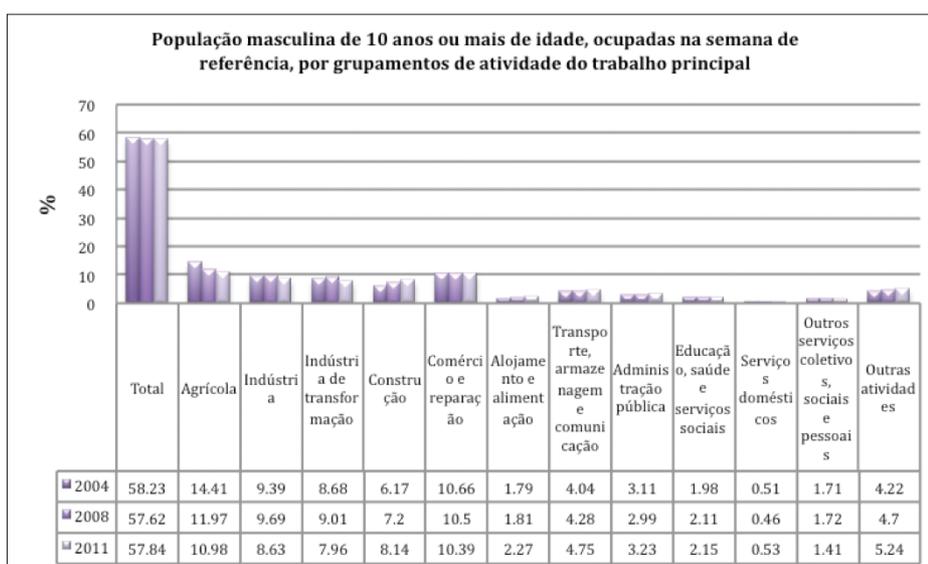
Situação do domicílio e grupos de idade	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por sexo, 2000						Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por sexo, 2010					
	Total	Homens	Mulheres	% sobre total da PEA ocupada	Homens (% sobre total da PEA ocupada)	Mulheres (% sobre total da PEA ocupada)	Total	Homens	Mulheres	% sobre total da PEA ocupada	Homens (% sobre total da PEA ocupada)	Mulheres (% sobre total da PEA ocupada)
Urbana	53 476 913	32 176 630	21 300 282	81.48%	49.03%	32.46%	73.943.584	41.767.819	32.175.764	85,63	48,37	37,26
10 a 14 anos	562 616	353 611	209 005	0.86%	0.54%	0.32%	585.82	335.202	250.618	0,68	0,39	0,29
15 anos	415 544	255 412	160 132	0.63%	0.39%	0.24%	360.899	215.786	145.113	0,42	0,25	0,17
16 e 17 anos	1 562 472	946 307	616 165	2.38%	1.44%	0.94%	1.404.115	830.326	573.79	1,63	0,96	0,66
18 e 19 anos	2 523 311	1 499 654	1 023 657	3.84%	2.29%	1.56%	2.558.214	1.477.058	1.081.156	2,96	1,71	1,25
20 a 24 anos	7 878 750	4 696 996	3 181 754	12.00%	7.16%	4.85%	9.336.622	5.296.704	4.039.917	10,81	6,13	4,68
25 a 29 anos	7 736 500	4 630 216	3 106 285	11.79%	7.06%	4.73%	10.760.485	6.006.740	4.753.745	12,46	6,96	5,50
30 a 34 anos	7 549 323	4 468 628	3 080 695	11.50%	6.81%	4.69%	10.295.076	5.698.789	4.596.287	11,92	6,60	5,32
35 a 39 anos	7 212 355	4 202 337	3 010 018	10.99%	6.40%	4.59%	9.130.763	5.030.308	4.100.455	10,57	5,83	4,75
40 a 44 anos	6 112 529	3 564 471	2 548 057	9.31%	5.43%	3.88%	8.419.328	4.628.543	3.790.785	9,75	5,36	4,39
45 a 49 anos	4 655 585	2 770 882	1 884 704	7.09%	4.22%	2.87%	7.379.556	4.083.266	3.296.290	8,55	4,73	3,82
50 a 54 anos	3 191 590	1 980 588	1 211 002	4.86%	3.02%	1.85%	5.728.989	3.243.355	2.485.634	6,63	3,76	2,88
55 a 59 anos	1 939 675	1 257 639	682 036	2.96%	1.92%	1.04%	3.868.308	2.286.311	1.581.996	4,48	2,65	1,83
60 a 69 anos	1 705 396	1 225 910	479 485	2.60%	1.87%	0.73%	3.216.143	2.052.489	1.163.655	3,72	2,38	1,35
70 anos ou mais	431 267	323 979	107 287	0.66%	0.49%	0.16%	899.264	582.942	316.322	1,04	0,68	0,37
Rural	12 152 979	8 683 466	3 469 513	18.52%	13.23%	5.29%	12.410.256	8.055.493	4.354.763	14,37	9,33	5,04
10 a 14 anos	579 822	418 362	161 460	0.88%	0.64%	0.25%	483.605	301.286	182.319	0,56	0,35	0,21
15 anos	233 498	171 217	62 280	0.36%	0.26%	0.09%	168.244	111.233	57.011	0,19	0,13	0,07
16 e 17 anos	581 542	424 792	156 750	0.89%	0.65%	0.24%	403.83	270.749	133.081	0,47	0,31	0,15
18 e 19 anos	659 556	483 965	175 591	1.00%	0.74%	0.27%	495.625	331.123	164.502	0,57	0,38	0,19
20 a 24 anos	1 606 191	1 169 904	436 286	2.45%	1.78%	0.66%	1.407.318	928.614	478.705	1,63	1,08	0,55
25 a 29 anos	1 424 081	1 019 970	404 111	2.17%	1.55%	0.62%	1.446.038	940.515	505.523	1,67	1,09	0,59
30 a 34 anos	1 395 052	972 741	422 311	2.13%	1.48%	0.64%	1.408.418	896.816	511.603	1,63	1,04	0,59
35 a 39 anos	1 313 324	903 182	410 142	2.00%	1.38%	0.62%	1.309.000	826.426	482.574	1,52	0,96	0,56
40 a 44 anos	1 108 706	757 784	350 922	1.69%	1.15%	0.53%	1.264.182	801.114	463.069	1,46	0,93	0,54
45 a 49 anos	941 453	645 280	296 173	1.43%	0.98%	0.45%	1.132.553	717.343	415.21	1,31	0,83	0,48
50 a 54 anos	781 028	545 105	235 923	1.19%	0.83%	0.36%	943.395	598.281	345.115	1,09	0,69	0,40
55 a 59 anos	614 992	447 661	167 330	0.94%	0.68%	0.25%	757.817	502.512	255.305	0,88	0,58	0,30
60 a 69 anos	673 113	525 137	147 976	1.03%	0.80%	0.23%	838.798	579.879	258.919	0,97	0,67	0,30
70 anos ou mais	240 622	198 366	42 257	0.37%	0.30%	0.06%	351.431	249.604	101.827	0,41	0,29	0,12

Fonte: Censo Demográfico-2000 e 2010

V) Distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada por sexo, segundo Categoria de Ocupação e Ramo de Atividade Econômica. Brasil: 2004, 2008 e 2011

Quanto à distribuição da população por sexo por seções de atividades, entre 2004 e 2011, os homens mantiveram como principais setores de sua atuação a indústria, o comércio, a agropecuária e a construção civil. Já as mulheres continuaram ao longo da década com atuação predominante nas seguintes seções: trabalho doméstico, educação/saúde/serviços sociais, comércio e indústria. Apesar da crescente presença das mulheres em diversos setores da economia, observa-se que se mantém a grande concentração nos serviços domésticos e nas áreas de educação, saúde e serviços sociais, setores historicamente considerados redutos femininos dentro da tradicional divisão sexual do trabalho.

36



Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por posição na ocupação no trabalho principal, sexo e grupamentos de atividade do trabalho principal – Brasil
Variável = Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência (Percentual)

Sexo	Grupamentos de atividade do trabalho principal	Posição na ocupação no trabalho principal X Ano																		
		Total			Empregados			Conta própria			Empregadores			Trabalhadores na produção para o próprio consumo			Não remunerados			
		2004	2008	2011	2004	2008	2011	2004	2008	2011	2004	2008	2011	2004	2008	2011	2004	2008	2011	
Homem	Total	58,23	57,62	57,84	34,90	36,44	37,06	15,18	13,55	14,48	3,05	3,25	2,44	1,28	1,68	1,85	3,20	2,14	1,40	
	Agrícola	14,41	11,97	10,98	5,15	4,54	3,96	4,86	3,85	3,87	0,61	0,48	0,33	1,28	1,68	1,85	2,51	1,42	0,98	
	Indústria	9,39	9,69	8,63	8,02	8,28	7,53	0,80	0,79	0,73	0,46	0,46	0,30	-	-	-	0,11	0,16	0,08	
	Indústria de transformação	8,68	9,01	7,96	7,37	7,64	6,88	0,74	0,76	0,71	0,45	0,46	0,29	-	-	-	0,11	0,16	0,08	
	Construção	6,17	7,20	8,14	3,07	3,79	4,33	2,69	2,88	3,45	0,25	0,38	0,23	-	-	-	0,05	0,06	0,04	
	Comércio e reparação	10,66	10,50	10,39	5,99	6,45	6,55	3,34	2,71	2,83	1,01	1,07	0,86	-	-	-	0,32	0,27	0,16	
	Alojamento e alimentação	1,79	1,81	2,27	0,93	1,00	1,36	0,60	0,53	0,65	0,16	0,19	0,19	-	-	-	0,10	0,10	0,07	
	Transporte, armazenagem e comunicação	4,04	4,28	4,75	2,55	2,85	3,27	1,34	1,28	1,37	0,12	0,14	0,11	-	-	-	0,03	0,02	0,01	
	Administração pública	3,11	2,99	3,23	3,11	2,98	3,23	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,01	0,01	0,00	
	Educação, saúde e serviços sociais	1,98	2,11	2,15	1,72	1,84	1,90	0,13	0,12	0,16	0,10	0,11	0,08	-	-	-	0,02	0,03	0,01	
	Serviços domésticos	0,51	0,46	0,53	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Outros serviços coletivos, sociais e pessoais	1,71	1,72	1,41	1,20	1,15	0,89	0,41	0,44	0,42	0,06	0,07	0,07	-	-	-	0,04	0,05	0,03	
Outras atividades	4,22	4,70	5,24	3,13	3,52	4,02	0,80	0,80	0,93	0,27	0,35	0,28	-	-	-	0,02	0,03	0,01		
Mulher	Total	41,77	42,38	42,16	20,18	22,11	23,84	6,81	6,71	6,55	1,06	1,23	0,96	2,76	2,72	2,17	3,82	2,89	2,03	
	Agrícola	6,76	5,61	4,72	0,67	0,59	0,51	0,69	0,58	0,78	0,05	0,05	0,04	2,76	2,72	2,17	2,59	1,66	1,22	
	Indústria	5,22	5,48	4,75	3,13	3,34	3,22	1,70	1,75	1,30	0,17	0,18	0,10	-	-	-	0,23	0,21	0,12	
	Indústria de transformação	5,13	5,37	4,64	3,05	3,24	3,12	1,69	1,75	1,30	0,16	0,18	0,10	-	-	-	0,23	0,21	0,12	
	Construção	0,16	0,26	0,22	0,11	0,17	0,16	0,01	0,05	0,01	0,01	0,01	0,01	-	-	-	0,01	0,01	0,01	
	Comércio e reparação	6,61	6,87	7,43	3,49	4,05	4,73	2,13	1,83	1,95	0,42	0,46	0,40	-	-	-	0,57	0,53	0,35	
	Alojamento e alimentação	1,78	2,06	2,61	1,00	1,26	1,75	0,46	0,45	0,58	0,10	0,14	0,12	-	-	-	0,21	0,21	0,16	
	Transporte, armazenagem e comunicação	0,55	0,68	0,71	0,46	0,59	0,62	0,05	0,05	0,06	0,02	0,02	0,02	-	-	-	0,02	0,02	0,01	
	Administração pública	1,85	1,89	2,21	1,85	1,88	2,20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,00	0,01	0,00	
	Educação, saúde e serviços sociais	6,76	7,11	7,08	6,20	6,51	6,62	0,37	0,40	0,34	0,12	0,13	0,07	-	-	-	0,07	0,08	0,05	
	Serviços domésticos	7,13	6,69	6,59	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Outros serviços coletivos, sociais e pessoais	2,42	2,69	2,37	1,18	1,19	1,04	1,08	1,26	1,17	0,08	0,13	0,09	-	-	-	0,08	0,11	0,07	
Outras atividades	2,50	3,01	3,44	2,07	2,51	2,96	0,31	0,32	0,35	0,09	0,13	0,10	-	-	-	0,04	0,05	0,03		

VI) Crescimento anual das taxas de emprego e desemprego, segundo sexo. Brasil: 2001 a 2012

Com relação às taxas de desemprego, é importante notar que, apesar da diminuição da taxa para ambos os sexos ao longo da década, as mulheres seguem apresentando sempre taxas superiores aos homens. Se observarmos os dados de 2012, ano em que a taxa de desemprego para ambos os sexos foi a menor entre todos os anos analisados, 7,1% das mulheres estavam desempregadas, enquanto 4,5% dos homens se encontravam na mesma condição – é uma diferença de 36%.

Taxas anuais de emprego (E) e desemprego (D), segundo sexo. Brasil: 2001 a 2012.

	Mulheres		Homens	
	E	D	E	D
2001	87,9	12,1	92,1	7,9
2002	88,1	11,9	92,5	7,53
2003	88,4	11,6	92,6	7,36
2004	88,33	11,8	93,2	6,8
2005	88,3	11,8	93,2	6,8
2006	87,8	12,19	92,9	7,1
2007	88,97	11	93,61	6,39
2008	90,36	9,64	94,79	5,21
2009	90,1	9,95	94	6,05
2010	91	9	94,5	5,5
2011	92,1	7,9	95,1	4,9
2012	92,9	7,1	95,5	4,5

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007 e 2008, e Pesquisa Mensal do Emprego 2009, 2010, 2011 e 2012.

38

VII) Distribuição de horas trabalhadas, por sexo, segundo categoria de ocupação. Brasil: 2001, 2004, 2008, 2010 e 2011

Para 2001, 2004, 2008 e 2011, as fontes utilizadas não dispõem de informação desagregada por sexo para as categorias de emprego. A única informação desagregada por sexo refere-se ao grupo de horas trabalhadas na semana para homens e mulheres. Observa-se, de acordo com o quadro abaixo, que embora a maioria das pessoas (homens e mulheres) trabalhem entre 40 e 44 horas semanais, o número de mulheres nos grupos de horas trabalhadas entre 14 e 39 horas ainda é majoritário, proporção que diminui entre 2001 e 2011, enquanto que para os homens cresce. Os homens continuam sendo a maioria nos grupos entre 40 e 49 horas semanais de trabalho. Os empregados e trabalhadores por conta própria apresentam maior concentração no grupo de 40 a 44 horas, os empregadores no grupo de 49 horas ou mais e os não remunerados no grupo de 15 a 39 horas.

O grupo de pessoas ocupadas em 2011 é composto de 57,84% de homens e 42,16% de mulheres. Além disso, quanto à posição ocupada no trabalho principal, temos os seguintes dados para o mesmo ano: 60,90% de empregados, 3,4% de empregadores, 21,3% de trabalhadores por conta própria e 3,42% de pessoas exercendo atividades não remuneradas.

Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por grupos de horas habitualmente trabalhadas e posição na ocupação no trabalho principal

Posição na ocupação no trabalho principal	Ano	Grupos de horas habitualmente trabalhadas por semana no trabalho principal					
		Total	Até 14 horas	15 a 39 horas	40 a 44 horas	45 a 48 horas	49 horas ou mais
Total	2001	100,00	6,35	22,31	32,77	17,25	21,22
	2004	100,00	6,66	23,61	34,17	16,89	18,62
	2008	100,00	6,52	23,28	39,41	14,44	16,36
	2011	100,00	5,84	21,28	44,37	14,67	13,84
Homem	2001	59,31	1,82	9,16	20,49	12,14	15,62
	2004	58,23	1,86	9,89	21,15	11,71	13,60
	2008	57,62	1,83	9,84	24,48	9,86	11,61
	2011	57,84	2,01	8,97	27,02	9,86	9,98
Mulher	2001	40,69	4,54	13,15	12,28	5,11	5,60
	2004	41,77	4,80	13,72	13,02	5,18	5,02
	2008	42,38	4,69	13,44	14,92	4,58	4,74
	2011	42,16	3,83	12,30	17,35	4,81	3,86
Empregados	2001	54,24	0,85	8,86	23,58	11,35	9,56
	2004	55,08	0,82	9,24	24,93	11,40	8,69
	2008	58,55	0,84	9,87	29,76	10,03	8,04
	2011	60,90	1,38	9,38	33,36	10,21	6,58
Conta própria	2001	22,31	1,52	5,54	5,06	3,32	6,83
	2004	21,99	1,69	6,18	5,05	3,13	5,91
	2008	20,26	1,74	6,07	5,33	2,37	4,76
	2011	21,03	1,54	5,59	6,57	2,65	4,68
Empregadores	2001	4,22	0,11	0,48	1,02	0,63	1,97
	2004	4,11	0,09	0,55	1,05	0,61	1,80
	2008	4,49	0,10	0,63	1,31	0,68	1,76
	2011	3,40	0,08	0,43	1,15	0,51	1,22
Não remunerados	2001	7,40	1,02	3,97	1,06	0,44	0,92
	2004	7,02	1,09	3,88	0,99	0,38	0,68
	2008	5,03	0,98	2,65	0,67	0,22	0,50
	2011	3,42	0,61	1,82	0,48	0,19	0,32

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004, 2008 e 2011.

Já os dados do Censo 2010 revelam que, proporcionalmente, há mais mulheres do que homens atuando em ocupações não remuneradas (em ajuda a membros da família), com baixa visibilidade social do trabalho e não reconhecimento de direitos trabalhistas. Este Censo também informa que a maioria de homens e mulheres trabalha mais de 40 horas semanais. No entanto, entre as pessoas que trabalham até 14 horas semanais e entre 15 e 39 horas, a maioria, assim como nos dados da PNAD, são mulheres. Apesar do crescimento das mulheres como empregadoras nas últimas décadas, considerando o total da população ocupada para cada sexo, a proporção entre empregadores/empregados ainda era, em 2010, o dobro para os homens na comparação com as mulheres.

Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por sexo e grupos de horas habitualmente trabalhadas por semana no trabalho principal, segundo a posição na ocupação.

Sexo	Posição na ocupação, subgrupo e categoria do emprego e contribuição para instituto de previdência oficial no trabalho principal	Grupos de horas habitualmente trabalhadas por semana no trabalho principal						
		Total	Até 14 horas	15 a 29 horas	30 a 39 horas	40 a 44 horas	45 a 48 horas	49 horas ou mais
Total	Total	100,00	8,34	8,92	8,63	45,99	12,71	15,41
	Empregados	70,84	4,50	5,09	5,98	35,94	9,91	9,42
	Conta própria	21,46	2,13	2,34	1,97	7,94	2,28	4,81
	Empregadores	1,97	0,09	0,08	0,10	0,77	0,22	0,71
	Não remunerados	1,72	0,67	0,43	0,14	0,28	0,07	0,14
Homens	Total	57,70	3,99	3,41	3,94	27,44	8,30	10,60
	Empregados	39,29	2,16	1,61	2,44	20,43	6,27	6,38
	Conta própria	14,16	1,08	1,09	1,13	5,70	1,70	3,45
	Empregadores	1,33	0,06	0,04	0,06	0,52	0,15	0,51
	Não remunerados	0,65	0,26	0,17	0,05	0,10	0,02	0,04
Mulheres	Total	42,30	4,35	5,50	4,69	18,55	4,41	4,81
	Empregados	31,56	2,34	3,48	3,54	15,51	3,64	3,03
	Conta própria	7,30	1,04	1,25	0,84	2,24	0,58	1,36
	Empregadores	0,64	0,03	0,04	0,05	0,25	0,07	0,20
	Não remunerados	1,07	0,41	0,26	0,09	0,18	0,04	0,10

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

40

VIII) Remuneração média da população assalariada e por conta própria, segundo sexo. Brasil: 2000, 2001, 2004, 2008, 2010 e 2011.

Em todos os anos e em todas as categorias analisadas (empregados, empregadores e trabalhadores por conta própria), as mulheres possuem remuneração média inferior a dos homens. No caso dos empregadores, a remuneração média tanto para homens como para mulheres aumenta, mas as mulheres continuam com uma remuneração média ligeiramente menor que a dos homens. Os dados mostram que, apesar de algumas mudanças, mantém-se a histórica disparidade entre homens e mulheres no mundo do trabalho.

Remuneração média da população empregada e com remuneração, segundo sexo.

Posição na ocupação no trabalho principal	Sexo x Ano											
	Total				Homem				Mulher			
	2001	2004	2008	2011	2001	2004	2008	2011	2001	2004	2008	2011
Total	572	700	997	1.303	649	795	1.130	1.463	449	554	802	1.073
Empregados	566	701	995	1.302	589	730	1.045	1.364	523	651	911	1.205
Conta própria	486	574	799	1.153	537	644	902	1.271	366	419	590	893
Empregadores	1.847	2.239	2.978	4.020	1.938	2.408	3.159	4.361	1.548	1.747	2.496	3.149

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e 2010; PNAD 2001, 2004, 2008 e 2011.

Podemos observar, se compararmos os dados da PNAD 2001-2011 com os dados do Censo 2000-2010, que há uma diferença quanto à remuneração, visto que, por exemplo, os valores de rendimento para o Censo 2000 são maiores que aqueles para a PNAD 2011. No entanto, os dados do Censo seguem o mesmo padrão de crescimento apresentado pela PNAD, bem como evidenciam as mesma desigualdade entre homens e mulheres.

Remuneração média da população empregada e com remuneração, segundo sexo.

Ano	2000			2010		
	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
Total	628,18	714,75	482,64	1.291,67	1.451,27	1.069,56
Empregados	518,21	583,07	427,28	1.179,38	1.316,75	1.007,85
Empregadores	3.124,21	3.390,33	2.355,19	4.994,28	5.573,55	3.789,88
Conta própria	629,88	675,56	503,38	1.317,43	1.432,59	1.093,88

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e 2010.

IX) Distribuição, por sexo, da população ocupada, com renda abaixo de ½ salário-mínimo e de ½ a um salário mínimo. Brasil: 2001, 2004, 2008 e 2011.

Constata-se a existência de um progressivo aumento da população ocupada com renda de até ½ salário mínimo e entre ½ e um salário-mínimo até o ano de 2008. Em 2011, observa-se uma inversão dessa tendência, tanto para homens como para mulheres. Isso pode ser explicado devido ao aumento do salário-mínimo sem acompanhamento proporcional do aumento dos salários da população residente. De 2001 a 2008, tal aumento decorreu das políticas federais dos últimos anos, que resultaram no aumento de oportunidades de emprego, principalmente, de baixa remuneração.

Distribuição, por sexo, da população ocupada, com renda abaixo de até 1/2 salário-mínimo e mais de 1/2 a um salário mínimo.

Classes de rendimento mensal do trabalho principal	Total				Homens				Mulheres			
	2001	2004	2008	2011	2001	2004	2008	2011	2001	2004	2008	2011
Total	100	100	100	100	61.51	60.33	59.35	58.88	38.49	39.67	40.65	41.12
Até ½	9.21	10.98	11.37	8.29	4.44	4.99	5.07	3.69	4.77	5.99	6.29	4.6
Mais de 1/2 a 1	19.09	21.45	22.13	21.55	10.13	11.6	11.68	11.02	8.95	9.85	10.45	10.53

41

As mulheres compõem, em 2011, 42% da população ocupada, e os homens 58%. Destes, 4,6% do grupo feminino e 3,69% do masculino vivem com até ½ salário mínimo, o que, se levarmos em consideração as devidas proporções, significa 11% do total das mulheres ocupadas contra 6,3% do total dos homens ocupados.

D) Gravidez Adolescente

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

Em março de 2010, o Ministério da Saúde divulgou dados⁶ que reafirmaram a tendência de queda da gravidez na adolescência. Entre 2005 e 2009, registrou-se uma diminuição de 22,4% nos casos de gravidez na faixa etária entre 10 e 19 anos.. A maior taxa de queda anual ocorreu em 2009, quando foram realizados 444.056 partos em todo o País – 8,9% a menos que em 2008. Em 2005, foram registrados 572.541 partos. Ao longo da década, a redução total foi de 34,6% (ver Gráfico 1, nos Anexos, sobre a queda no número de partos adolescentes na última década).

A maior redução no número de partos de adolescentes, nos últimos cinco anos, ocorreu na região Nordeste (26%). Em 2005, foram 214.865 procedimentos contra 159.036 no de 2011. O Centro-Oeste vem em seguida, com 32.792 partos – 24,4% a menos que em 2005. Abaixo da taxa média de queda, estão: Sudeste (20,7%), Sul (18,7%) e Norte (18,5%).

⁶ Disponível em: <<http://portal.saude.gov.br>>.

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

Segundo estudo do Instituto de Pesquisas Aplicadas (IPEA, 2010b), a prevalência da gravidez na adolescência continua concentrada nas classes com menor poder aquisitivo: 44,2% das meninas de 15 a 19 anos com filhos pertencem à faixa de renda familiar *per capita* de até ½ salário mínimo. Isso significa que quase 18% das jovens do estrato de renda mais baixo no país são mães. Das meninas com idade entre 10 e 17 anos sem filhos, somente 6,1% não estudam. Já entre as que têm filhos, a proporção chega a 75,7%, sendo que 57,8% não estudam nem trabalham.

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

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

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

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

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

Taxa de gravidez adolescente, segundo idade e situação de domicílio

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

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

E) Desnutrição Infantil

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

O estudo “A redução da desigualdade socioeconômica na desnutrição infantil: a experiência brasileira (1974-2007)”, publicado no Boletim da OMS em março de 2010⁷, apontou que a desnutrição infantil no Brasil recuou de forma significativa nos últimos anos, quando políticas de distribuição de renda passaram a ser implementadas, junto com a ampliação da oferta de serviços de saúde, educação, saneamento básico, entre outros. Os números da pesquisa indicam que se em 1974/75 o Brasil tinha 37,1% das crianças nessa situação, em 1989 o indicador passou para 19,9%; em 1996, para 13,5%; e em 2006-07, caiu para 7,1% – uma redução de cerca de 80% em 33 anos.

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

As desigualdades de renda, raça e regionalidade impactam diretamente a desnutrição infantil. A pesquisa nacional *Chamada Nutricional Quilombola 2006* (MDS 2007) apontou que, de cada dez crianças com até cinco anos de idade que vivem em comunidades quilombolas⁸, uma está desnutrida. De acordo com a pesquisa, 11,6% dos meninos e meninas destas localidades apresentam déficit de altura para a idade, principal índice de aferição da desnutrição.

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

F) Trabalho Infantil

Segundo estudo da OIT, *Perfil do Trabalho Decente no Brasil* (2012), a quantidade de crianças e adolescentes inseridas no mercado de trabalho caiu mais de 50% em 15 anos. De acordo com a pesquisa, havia 8,42 milhões de trabalhadores com idade entre 5 e 17 anos em 1992. Em 2009, o número caiu para 4,25 milhões, cerca de 9,8% do total da população nessa faixa etária.

Os dados do estudo reafirmam que o trabalho infantil no Brasil é mais presente entre meninos do que meninas – 66% contra 34% – e entre crianças negras do que brancas. É importante considerar a dificuldade envolvida para mensurar a realidade do trabalho doméstico, predominantemente exercido por meninas, longe de qualquer fiscalização, sofrendo de uma maior invisibilidade social. O IBGE constatou que 57,1% das

⁷ Citado em informe do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (4/3/2010): <<http://www.mds.gov.br/noticias/estudo-aponta-forte-reducao-da-desnutricao-infantil>>.
⁸ No Brasil, há cerca de dois milhões de quilombolas. Segundo decreto presidencial de 2003, consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos “os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida”.

pessoas entre 5 e 17 anos ocupadas também exercem afazeres domésticos, ou seja, realizam dupla jornada. Isso acontece principalmente entre as mulheres (83,3%).

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

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

1) Distribuição da população infantil que trabalha, segundo sexo, grupos de idade e situação de domicílio. Brasil: 2001, 2006 e 2011.

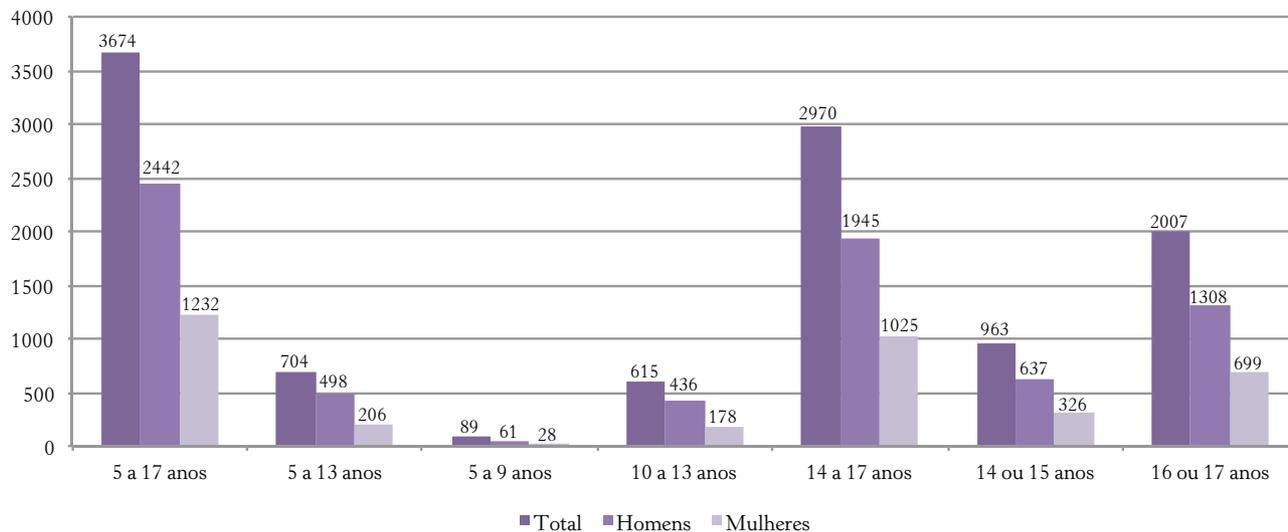
Entre 2001 e 2011, o Brasil diminuiu de 12,71% para 8,6% o percentual de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos que trabalham, fenômeno mais presente entre meninos do que meninas e mais comum nas áreas rurais. No período entre 2001 e 2011, a queda foi mais acentuada entre meninos (de 16,39% para 10,7%) do que entre meninas (8,95% para 6,5%).

Percentual de pessoas de 5 a 17 anos que trabalham, por sexo. IBGE, PNAD, 2011.



Observa-se também que a queda foi mais lenta entre crianças de 5 a 9 anos em relação a outras faixas etárias (10 a 13 anos e 14 a 17 anos). Veja a tabela abaixo por grupos de idade.

Gráfico: Pessoas de 5 a 17 anos de idade, ocupadas na semana de referência, por sexo, segundo os grupos de idade - Brasil - 2011 (1000 pessoas)



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011

Distribuição da população infantil que trabalha, segundo sexo, grupos de idade e situação de domicílio

2001	Total	%	Masculino	%	Feminino	%
Total	5.482.515	12,71%	3.570.216	16,39%	1.912.299	8,96%
5 a 9 anos	296.705	1,84%	213.282	2,61%	83.423	1,04%
10 a 14 anos	1.935.269	11,61%	1.292.734	15,31%	642.535	7,81%
15 a 17 anos	3.250.541	31,53%	2.064.200	39,93%	1.186.341	23,08%
Urbana	3.219.881	9,17%	2.002.928	11,37%	1.216.953	6,96%
5 a 9 anos	88.381	0,67%	63.285	0,96%	25.096	0,39%
10 a 14 anos	902.895	6,69%	573.109	8,44%	329.786	4,91%
15 a 17 anos	2.228.605	26,27%	1.366.534	32,46%	862.071	20,17%
Rural	2.262.634	28,17%	1.567.288	37,58%	695.346	18,01%
5 a 9 anos	208.324	6,85%	149.997	9,63%	58.327	3,93%
10 a 14 anos	1.032.374	32,64%	719.625	43,54%	312.749	20,71%
15 a 17 anos	1.021.936	55,99%	697.666	72,67%	324.270	37,49%
2006	Total (1.000)	%	Masculino (1.000)	%	Feminino (1.000)	%
Total	5.137	11,5	3.306	14,5	1.831	8,3
5 a 9 anos	237	1,4	165	1,9	72	0,9
10 a 13 anos	1.168	8,2	762	10,5	406	5,8
14 a 17 anos	3.732	26,9	2.379	32,1	1.353	19,6
2011	Total (1.000)	%	Masculino (1.000)	%	Feminino (1.000)	%
Total	3.674	8,6	2442	10,7	1232	6,5
5 a 9 anos	89		61		28	
10 a 13 anos	615		436		178	
14 a 17 anos	2970		1945		1025	

Fonte: Suplementos PNAD 2001, 2006 e 2011.
Os dados de 2006 e 2011 não estão disponíveis para as populações urbana e rural.

G) Perfil Educativo da População

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

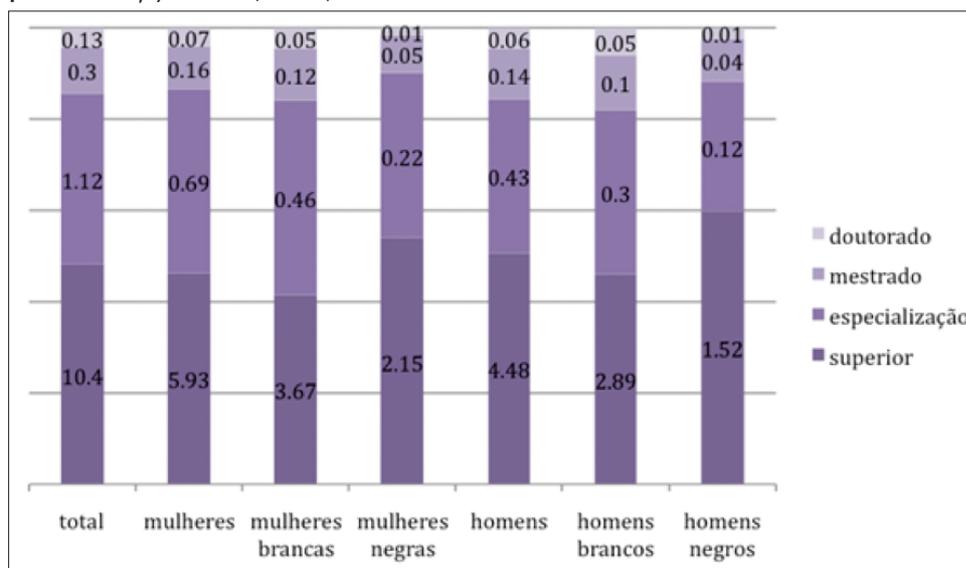
As mulheres representam cerca de 57% da população com nível superior completo (graduação) e superaram os homens em obtenção de títulos de doutorado a partir de 2010. Os dados do censo de 2010 não nos possibilita análise por anos de estudo, mas por nível de ensino. Quando se trata dos níveis mais elevados de escolarização (pós-graduação), se as mulheres em 2000 respondiam por apenas 43% do total de pessoas com mais de 16 anos de estudo, em 2011, de acordo com dados da PNAD, elas passaram a compor aproximadamente 57% desse grupo. Porém, tanto no ensino superior como na educação de jovens e adultos, as mulheres de faixas etárias mais elevadas apresentam indicadores piores do que os homens de mesma idade.

Conforme os dados do Censo 2010, 10,4% da população está cursando nível superior, sendo 4,48% homens e 5,93% mulheres; 0,30% estão cursando o mestrado, sendo 0,14% homens e 0,16% mulheres; 0,13% estão no doutorado, sendo 0,06% homens e 0,07% mulheres. Esses dados evidenciam a crescente inserção das mulheres nos cursos de nível superior – atualmente, são a maioria não só na graduação, mas também nos cursos de pós-graduação (53% dos estudantes de mestrado e 54% dos de doutorado são mulheres).

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

46

Percentual da população cursando a graduação e a pós-graduação, por sexo e raça/cor. IBGE, Censo, 2010



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

Mas a universalização do atendimento escolar, mesmo para a antiga faixa de ensino obrigatória (7 a 14 anos), não ocorreu, mantendo cerca de 821 mil crianças e adolescentes fora da escola. Na faixa etária de 4 a 17 anos, são mais de 4 milhões (atualizar sidra) de crianças e jovens fora da escola. O País apresentava em 2010 a maior taxa de repetência na educação básica da América Latina (18,7%), segundo a Unesco (2010), e a maior taxa de evasão escolar do Mercosul (3,2% para o ensino fundamental e 10% para o ensino médio), segundo a *Síntese de Indicadores Sociais* (IBGE, 2010). Tal realidade leva a que pouco mais da metade dos alunos que entram no ensino fundamental consigam chegar ao final do ensino médio.

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

Entre os fortes diferenciais de escolarização da população segundo situação de domicílio, destaca-se que a média de anos de estudo da população urbana é de 8,7 anos, contra 5 anos de estudo da população rural. Outro elemento importante a ser observado, entre as desigualdades de cor/raça na educação, é a forte seletividade na educação básica, na qual os meninos negros são os mais atingidos pela exclusão escolar. No ensino superior, enquanto entre a população geral há aproximadamente 10% de pessoas com mais de 15 anos de estudo, esse percentual cai para 4,11% em relação à população negra e é de apenas 0,5% entre o total da população indígena.

A expansão do acesso à educação não veio acompanhada de uma educação de qualidade, fazendo com que grande parte das crianças e jovens que passam pela escola não consigam alcançar os níveis mínimos de aprendizagem em leitura, escrita e matemática, como apontado por institutos de pesquisa nacionais e por pesquisas internacionais comparativas. Tal quadro ajuda a explicar por que 20,3% da população brasileira é considerada analfabeta funcional – ou seja, há cerca de 30 milhões de pessoas que não conseguem interpretar textos simples (PNAD/IBGE/2011). Na região Nordeste, o problema atinge mais de 30% da população, enquanto que na região Sudeste o percentual fica em 15%.

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

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

Os dados apresentados abaixo referem-se ao censo de 2000. Para o censo de 2010 não foi aplicada a variável anos de estudo, e sim nível de escolaridade, conforme apresentado na segunda tabela.

Anos de estudo da população de 25 anos ou mais, segundo sexo e grupos de idade (2000)

Sexo e grupos de idade	Pessoas de 25 anos ou mais de idade						
	Grupos de anos de estudo						
	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 a 10 anos	11 a 14 anos	15 anos ou mais	Não determinados
Homens	6.84%	8.86%	14.84%	6.25%	7.64%	3.11%	0.43%
25 a 29 anos	0.56%	1.14%	2.64%	1.40%	1.78%	0.39%	0.07%
30 a 34 anos	0.63%	1.13%	2.43%	1.25%	1.50%	0.43%	0.07%
35 a 39 anos	0.63%	1.12%	2.21%	1.09%	1.37%	0.49%	0.06%
40 a 49 anos	1.23%	1.96%	3.51%	1.45%	1.78%	0.90%	0.09%
50 a 59 anos	1.32%	1.60%	2.13%	0.62%	0.74%	0.55%	0.07%
60 a 69 anos	1.21%	1.14%	1.21%	0.29%	0.31%	0.23%	0.05%
70 anos ou+	1.26%	0.77%	0.70%	0.16%	0.15%	0.13%	0.03%
Mulheres	7.75%	9.17%	15.53%	6.47%	9.28%	3.40%	0.45%
25 a 29 anos	0.39%	0.96%	2.55%	1.45%	2.26%	0.55%	0.07%
30 a 34 anos	0.49%	1.05%	2.44%	1.29%	1.87%	0.57%	0.07%
35 a 39 anos	0.54%	1.10%	2.31%	1.11%	1.65%	0.61%	0.06%
40 a 49 anos	1.30%	2.08%	3.66%	1.45%	2.08%	0.98%	0.09%
50 a 59 anos	1.62%	1.79%	2.21%	0.63%	0.84%	0.47%	0.07%
60 a 69 anos	1.62%	1.29%	1.37%	0.31%	0.35%	0.16%	0.05%
70 anos ou +	1.79%	0.90%	0.98%	0.22%	0.23%	0.07%	0.04%

Fonte: Censo Demográfico 2000.

48

Pessoas de 25 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo o sexo e grupos de idade (2010)

Grupos de idade	Nível de instrução				
	Total	Sem instrução e fundamental incompleto	Fundamental completo e médio incompleto	Médio completo e superior incompleto	Superior completo
Homens	48,62	25,53	8,48	10,85	3,48
25 a 29 anos	5,22	1,65	1,00	1,99	0,55
30 a 34 anos	4,76	1,90	0,81	1,51	0,54
35 a 39 anos	4,18	1,93	0,69	1,12	0,43
40 a 44 anos	3,90	1,97	0,63	0,92	0,38
45 a 49 anos	3,51	1,83	0,55	0,77	0,36
50 a 54 anos	2,98	1,65	0,43	0,59	0,31
55 a 59 anos	2,42	1,47	0,30	0,40	0,25
60 a 69 anos	3,25	2,26	0,31	0,38	0,29
70 anos ou mais	2,40	1,91	0,17	0,18	0,15
Mulheres	51,38	24,72	8,91	12,60	4,83
25 a 29 anos	5,34	1,32	0,95	2,22	0,82
30 a 34 anos	4,96	1,63	0,82	1,71	0,77
35 a 39 anos	4,40	1,74	0,73	1,29	0,63
40 a 44 anos	4,13	1,84	0,66	1,06	0,56
45 a 49 anos	3,79	1,83	0,58	0,86	0,51
50 a 54 anos	3,28	1,75	0,46	0,65	0,41
55 a 59 anos	2,70	1,63	0,32	0,44	0,31
60 a 69 anos	3,76	2,66	0,36	0,43	0,31
70 anos ou mais	3,30	2,66	0,24	0,26	0,13

Fonte: Censo Demográfico 2010.

II e III) Distribuição total e relativa (%) da população de 25 anos ou mais, que possui estudos superiores concluídos (curso de graduação universitária ou superior) e que possui Mestrado e/ou Doutorado (Pós-Graduação). Brasil: 2000 e 2010

Em 2000, as mulheres constituíam a maioria entre a população com estudos superiores entre as três primeiras faixas etárias consideradas (25 a 29, 30 a 34, 35 a 39 anos). Observa-se que quanto mais jovens, maior é a proporção de mulheres (61,13% entre as pessoas de 25 a 29 anos). À medida que se analisa faixas etárias de maior idade, a proporção de mulheres com estudo superior concluído diminui, até chegar a 36,65% entre a população com 70 anos ou mais. Já em 2010, os homens constituíam a maioria (53%) somente no grupo de 70 anos ou mais.

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

Distribuição da população com 25 anos ou mais, com graduação e pós-graduação (2000)

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

49

Distribuição da população com 25 anos ou mais, com graduação (2010)

GRADUAÇÃO			
Faixa Etária	Total	Homens (%)	Mulheres (%)
25-29	2.218.550	41	58
30-34	2.122.480	41	59
35-39	1.705.017	40	60
40-49	2.932.379	40	59
50-59	2.062.734	44	56
60-69	969.029	48	51
70+	451.827	53	46

Fonte: Censo Demográfico 2000 e 2010.

H) Gasto Público em Educação

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

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

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

Em 2013, ainda tramita o projeto de novo Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional, com metas para o período de 2012-2021. O projeto prevê a elevação do gasto público em educação para 7% do PIB, percentual questionado por movimentos da sociedade civil, que reivindicam o aumento para 10% do PIB.

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

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

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

1) Gasto público total em educação como percentual do produto interno bruto (PIB). Brasil: 2000-2010

Observamos que o percentual de investimento público em educação em relação ao PIB diminuiu entre 2000 e 2005 e aumentou em 2006, mesmo em comparação ao primeiro ano considerado. No entanto, ao decompor esse investimento segundo as esferas de governo, vemos que a redução entre 2000 e 2005 foi causada por um recuo do investimento feito pela União, Estados e Distrito Federal. Os municípios, por sua vez, mantiveram um aumento constante de 0,1% para cada ano considerado.

Tabela 4. Estimativa do Percentual do Investimento Total em Educação por Esfera de Governo, em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) – Brasil 2000-2009

Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB			
	Total	Esfera de Governo		
		União	Estados Federal	Distrito Municípios
2000	4.7	0.9	2	1.8
2001	4.8	0.9	2	1.8
2002	4.8	0.9	2.1	1.8
2003	4.6	0.9	1.9	1.8
2004	4.5	0.8	1.9	1.9
2005	4.5	0.8	1.8	1.9
2006	5	0.9	2.1	2
2007	5.1	1	2.1	2
2008	5.5	1	2.3	2.1
2009	5.7	1.2	2.4	2.2

Fonte: INEP/MEC

Em relação à distribuição do gasto público em educação por nível de ensino em relação ao PIB, a tendência de aumento verificou-se em todos os níveis da educação básica (com recuo em 2004 e 2005 no ensino médio), enquanto o investimento em ensino superior diminuiu 0,1% a partir de 2004 e voltou a subir em 2008, em comparação com 2000.

Tabela 1.1 – Histórico da estimativa do percentual do Investimento Público Total em educação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por nível de ensino – Brasil 2000 – 2010

Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB (%)							
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					Ensino Médio	Educação Superior
		Educação Básica*	Educação Infantil	Ensino Fundamental				
				De 1a a 4a séries ou anos iniciais	De 5a a 8a séries ou anos finais			
2000	4.7	3.7	0.4	1.5	1.2	0.6	0.9	
2001	4.8	3.8	0.4	1.4	1.3	0.7	0.9	
2002	4.8	3.8	0.4	1.7	1.3	0.5	1	
2003	4.6	3.7	0.4	1.5	1.2	0.6	0.9	
2004	4.5	3.6	0.4	1.5	1.3	0.5	0.8	
2005	4.5	3.7	0.4	1.5	1.3	0.5	0.9	
2006	5	4.1	0.4	1.6	1.5	0.6	0.8	
2007	5.1	4.3	0.4	1.6	1.5	0.7	0.8	
2008	5.5	4.6	0.4	1.7	1.7	0.8	0.9	
2009	5.7	4.8	0.4	1.9	1.8	0.8	0.9	
2010	5.8	4.9	0.4	1.8	1.7	0.9	0.9	

Fonte: INEP/MEC

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

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

De maneira geral, o percentual de gasto público por aluno(a) em relação ao PIB *per capita* não variou entre 2000 e 2004 (14,1%) e aumentou em 2010 (21,5%). Novamente, a tendência de aumento em todas as etapas da educação básica é geral (salvo uma redução no ensino médio em 2004 e 2005), mas o aumento foi maior entre 2005 e 2010 que no período anterior. Já com relação à educação superior, a queda foi significativa, passando de 129,6% em 2000, para 98,6% em 2004, atingindo 92,3% 2007 e 2008.

Ano	Percentual do Investimento Público Direto por estudante em relação ao PIB <i>per capita</i> (%)							
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					Ensino Médio	Educação Superior
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental				
				De 1a a 4a séries ou anos iniciais	De 5a a 8a séries ou anos finais			
2000	14.1	11.7	13.4	11.5	11.8	11.2	129.6	
2001	14.4	12	12	11.3	12.7	12.6	126.8	
2002	14.5	12	11.4	13.3	12.3	8.9	120.9	
2003	14	11.7	12.6	12.4	11.7	9.9	102.1	
2004	14.1	12	12.8	12.7	12.8	8.8	98.6	
2005	14.5	12.3	11.7	13.7	13.1	8.6	97	
2006	16	13.9	12	14.3	15.7	11.1	92.6	
2007	17.4	15.3	13.8	16	16.7	12.2	92.3	
2008	18.7	16.5	13.8	17.3	18.4	13.3	92.3	
2009	20.3	17.9	13.7	19.3	20.1	14	93.7	
2010	21.5	18.8	15.5	20.3	20.5	15.6	94.5	

Fonte: INEP/MEC.

Seção 2: sistema educativo e marco institucional público do setor de educação

A) Sistema Educativo

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

A LDB divide o sistema educativo brasileiro em duas grandes etapas, a educação básica e a educação superior. Vejamos em seguida, em detalhes, cada nível e modalidade destas duas grandes etapas.

I) Níveis escolares

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

- educação infantil: é a primeira etapa da educação básica e deve atender crianças de 0 a 5 anos. O atendimento é feito em dois tipos de estabelecimentos: creches (entre 0 e 3 anos) e pré-escolas (4 a 5 anos). A Constituição Federal (art. 7º, XXV, e art. 208, IV) considera que a educação infantil é um direito tanto das crianças como de pais e mães que trabalham. Não constitui requisito para a entrada no ensino fundamental. Até muito recentemente, não fazia parte do ensino obrigatório. Em novembro de 2009, aprovou-se a Emenda Constitucional 59 que determinou que o ensino obrigatório e gratuito começa aos 4 anos de idade.
- ensino fundamental: é obrigatório e gratuito, tem duração de nove anos e atende o alunado entre 6 e 14 anos de idade. Até 2006, o ensino fundamental obrigatório era composto de oito anos e iniciava-se aos 7 anos de idade. Os ensinos fundamental e médio possuem carga horária mínima de 800 horas anuais, distribuídas por ao menos 200 dias de trabalho escolar. A LDB determina que a jornada escolar deve ter, no mínimo, quatro horas diárias de trabalho na sala de aula e, além disso, que o período de permanência na sala de aula deve ser progressivamente ampliado.
- ensino médio: é a etapa final da educação básica e tem duração mínima de três anos. Idealmente, recebe jovens entre 14 e 17 anos. A Constituição (art. 208, II) prevê que deve ser progressivamente universalizado, de modo a atender a todas as pessoas que terminam o ensino fundamental, inclusive os jovens e adultos que não tiveram oportunidade de cursá-lo. O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001) determina que essa universalização deveria atender a toda a demanda, no máximo, até o ano de 2010.

Em 2008, a LDB foi modificada (Lei 11.741, de 16 de julho de 2008) e ganhou quatro novos artigos dedicados à educação profissional técnica de nível médio, determinando que possa ser cursada de maneira articulada ou subsequente a esse nível escolar.

Quando a educação profissional ocorre de maneira articulada ao ensino médio, o curso pode ser desenvolvido de forma integrada ou concomitante. A forma integrada é oferecida “somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno” (art. 36-C

I). A forma concomitante é “oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso” (art. 36-C II) e pode ocorrer na mesma instituição de ensino ou em instituições distintas.

Por fim, a **educação superior**, ministrada em instituições públicas e privadas de ensino superior (universidades, faculdades e centros universitários), ainda segundo a LDB (art. 44), abrange cursos: sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência; de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo; de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino; de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

II) Modalidades escolares

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

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

do às necessidades e interesses do alunado, a escola pode adaptar seu calendário às safras agrícolas e condições climáticas (LDB, art. 28)

- Educação profissional e tecnológica: deve se articular preferencialmente com a educação de jovens e adultos e o ensino médio, bem como às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Pode ser oferecida tanto por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional como dentro da formação de nível médio técnico ou superior (LDB, art.39).

B) Marco institucional público do setor educação

I) Funções

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

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

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

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

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

II) Estrutura

No poder Executivo federal, o Ministério da Educação (MEC) é o órgão responsável pela definição, execução e fiscalização da política educativa nacional. Internamente, está dividido em seis secretarias (Educação Básica; Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Educação a Distância; Educação Especial; Edu-

cação Profissional e Tecnológica; e Educação Superior). No entanto, vale lembrar que outros ministérios possuem programas e projetos específicos de educação como, por exemplo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) do Ministério do Desenvolvimento Agrário.

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

- O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) – <<http://www.inep.gov.br>> – é responsável pela realização de levantamentos estatísticos e avaliações em todas os níveis e modalidades educacionais. O órgão disponibiliza para consulta em sua página na internet os resultados de censos e exames nacionais.
- O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – <<http://www.fnde.gov.br>> – é o órgão encarregado de prover recursos para o desenvolvimento da educação no País, repassando a estados, Distrito Federal e municípios os recursos financeiros destinados a material didático, merenda e transporte escolar, além de outros programas educacionais (como os de alfabetização de jovens e adultos, ensino em áreas remanescentes de quilombos, educação escolar indígena e educação especial).
- O Conselho Nacional de Educação (CNE) – <<http://www.mec.gov.br/cne>> – assessora o Ministro da Educação nas suas atribuições. Também deve deliberar sobre o sistema educacional brasileiro e acompanhar o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação. As 24 pessoas que o integram são escolhidas pelo Presidente da República.
- A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – <<http://www.capes.gov.br>> – atua para expandir e consolidar a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Suas atividades relacionam-se à avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, ao acesso e à divulgação da produção científica, aos investimentos na formação de recursos de alto nível no País e no exterior e à promoção da cooperação científica internacional.
- O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) – <<http://www.ines.gov.br>> –, considerado um centro nacional de referência na área da surdez, tem como missão produzir, desenvolver e divulgar conhecimentos científicos e tecnológicos, bem como subsidiar a política nacional de educação, para promover e assegurar o desenvolvimento global da pessoa surda.
- Já o Instituto Benjamin Constant – <<http://www.abc.gov.br>> – constitui-se uma referência nacional para questões de deficiência visual. A exemplo do INES, possui uma escola, capacita profissionais, assessora escolas e instituições e produz material especializado.

58

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

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

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

Seção 3: Legislação nacional e políticas públicas em matéria de educação

A) Legislação nacional em matéria de educação

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

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

Em 2003, a LDB sofreu uma alteração, por meio da Lei 10.639/2003, que incluiu artigos que instituem a obrigatoriedade do ensino da temática da História e Cultura Afro-Brasileira, em estabelecimentos públicos e privados, em todas as etapas da educação e em todas as áreas do currículo, e o 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar. Mais especificamente, o conteúdo programático deve abarcar História da África e dos Africanos, a luta dos negros e das negras no Brasil, a cultura negra brasileira e a gigantesca participação (até hoje predominantemente invisibilizada) do povo negro na constituição da nação brasileira. No ano seguinte, o Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo do Ministério de Educação, emite a Resolução 1/2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Trata-se do texto que aprofunda como a temática deve ser tratada no currículo das escolas e no processo de formação do professorado. A LDB é novamente alterada em 2008 pela Lei 11.645/2008, que amplia a obrigatoriedade e inclui o estudo da história e da cultura dos povos indígenas em toda a educação básica.

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

O PNE determinou tanto a inclusão de “questões relevantes para a formulação de políticas de gênero” nas informações coletadas no Exame Nacional de Cursos (avaliação aplicada a egressos e egressas do ensino superior até 2003, substituído pelo Exame Nacional de Desempenho – Enade) como a inclusão “nos levantamentos estatísticos e no censo escolar de informação acerca do gênero, em cada categoria de dados coletados”. Na seção dedicada à educação à distância, faz referência à promoção de “imagens não estereotipadas

de homens e mulheres na Televisão Educativa, incorporando em sua programação temas que afirmem pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, assim como a adequada abordagem de temas referentes à etnia e portadores de necessidades especiais”. A mesma preocupação, no entanto, não aparece nas referências relacionadas ao material didático.

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

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

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

62

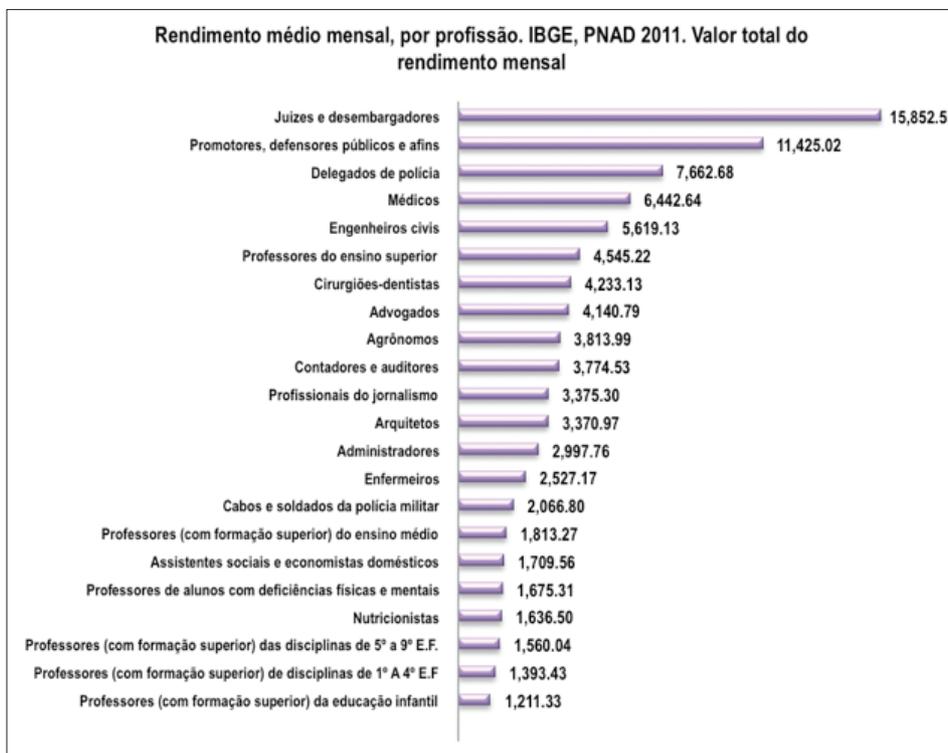
Nesse sentido, em 2005, a Lei 11.096/2005 instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni), que destina bolsas de estudo (integrais e parciais) em universidades privadas a estudantes de baixa renda por meio de isenção fiscal. Enfrentando muitas resistências, até o final de 2010, tramitava no Congresso Nacional o projeto de lei 180/2008 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e estabelece ações afirmativas para estudantes negros e oriundos de escolas públicas. É importante registrar que as ações afirmativas no ensino superior também foram objetos de uma Ação de Inconstitucionalidade (ADI) no Supremo Tribunal Federal (STF) contra os programas existentes em mais de oitenta universidades brasileiras, criados a partir de decisão dos respectivos Conselhos Universitários. No primeiro semestre de 2012 o STF julgou, por unanimidade, que as políticas de ações afirmativas são constitucionais, e, a partir de 2013, atendendo a Lei 12.711/2012, todas as instituições federais de ensino superior passaram a ter reserva de vagas para alunos oriundos de escola pública, com recorte étnico-racial. No caso das instituições de ensino superior estaduais, de acordo com o Censo Nacional da Educação Superior, 17 das 122 com status de faculdade tinham reservas de vagas, nenhum dos 549 centros universitários haviam adotado reserva e 24 das 37 com status de universidade tinham algum tipo de reserva. Quando nos referimos às instituições municipais, um dos cinco centros universitários, cinco das 59 faculdades e nenhuma das cinco universidades adotaram reservas de vaga (LAESER, 2012). Com apoio de setores importantes da mídia brasileira, o foco do questionamento são os programas de ação afirmativa com recorte racial, por meio da justificativa de que são “racistas”, são ameaças ao direito universal de todos e todas à educação e não se justificam em um país no qual impera a miscigenação e a “democracia racial”.

Mais recentemente, em 2008, destaca-se o Decreto 6.571/2008, que atualiza as condições sob as quais deve ser ofertado o atendimento educacional especializado (alunos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação) na rede pública de ensino. Sua principal decisão refere-se ao financiamento dessa modalidade, pois garante o financiamento pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) tanto do atendimento especializado como da atenção na rede regular.

Ainda em 2008, é promulgada a Lei 11.738/2008, que estabelece o Piso salarial profissional nacional para o conjunto dos profissionais do magistério da educação básica, predominantemente constituído por mulheres (segundo dados do Censo Escolar 2009 (INEP), eram 82% de professoras na educação básica, sendo 97% na educação infantil, 83% no ensino fundamental e 65% no ensino médio). É uma categoria com rendimentos muito abaixo de outras com o mesmo nível de formação. O valor do piso estabelecido pela lei é de R\$ 1.567,00 (2013) para profissionais com formação em nível de ensino médio para uma jornada máxima de 40 horas semanais, a ser atualizado a cada ano. Cabe ao governo federal complementar os recursos das redes municipais e estaduais que demonstrarem a falta de capacidade orçamentária para o cumprimento do piso. A lei também torna obrigatória a dedicação de no mínimo 1/3 da carga horária de trabalho do professorado a atividades extraclasse, tempo essencial para a preparação das aulas, formação e aprimoramento profissional.

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



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

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

1) Leis estaduais

Descrever o marco normativo aplicável à educação dos 27 estados e Distrito Federal poderia ser muito difícil em um estudo desta natureza. Assim, foram priorizadas as legislações que implantavam os respectivos Planos Estaduais de Educação (PEE) que, a exemplo do PNE citado anteriormente, estabelecem diretrizes, objetivos e metas educativas por um período de dez anos. Neste caso, foram identificadas PEEs aprovados entre 2000 e 2008 em seis estados (Bahia, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Pernambuco e Tocantins). Além disso, destacam-se duas leis relacionadas à ação afirmativa no acesso ao ensino superior (Distrito Federal e Rio de Janeiro).

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

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

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

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

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

B) Políticas de educação

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

A implantação do Fundeb, por meio da Lei 11.494/2007, alterou as regras de financiamento da educação, pois ao ampliar o anterior Fundef (fundo de natureza parecida, mas restrito ao ensino fundamental) incluiu a educação infantil e o ensino médio, além da educação de jovens e adultos, como passíveis de receber a complementação da União. Embora não diga respeito ao acesso da mulher à educação, o novo Fundeb pretende contribuir para a ampliação do atendimento educacional público a crianças de 0 a 3 anos, uma grande prioridade para mulheres trabalhadoras e para a valorização das(dos) profissionais da educação básica¹.

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

Além do Fundeb e do PDE, foram analisadas outras políticas educativas impulsionadas pelo governo federal por meio de diferentes órgãos. Vale ressaltar ainda que programas que poderiam apresentar uma perspectiva de gênero (como Mulheres Mil, Escola que protege, Rede de Educação para a Diversidade e Programa

¹ É consagrada a noção de que a inserção feminina no mercado de trabalho é vinculada tanto à sua posição na família (chefe ou cônjuge) quanto ao número e idade dos filhos. Assim, as mulheres com filhos em idade pré-escolar são as mais preteridas pelo mercado de trabalho, e mais ainda aquelas que são chefes de família.

O principal avanço em relação às regras anteriores de financiamento da educação é a inclusão de creches e pré-escolas entre os níveis de ensino para os quais se terá um valor mínimo nacional por aluno/ano fixado anualmente. A medida aumenta a garantia de financiamento e investimento nessa área. Além disso, contempla outras diferenciações, até então não previstas, como o binômio rural/urbano para a educação básica e o ensino médio, o ensino médio profissionalizante, a educação de jovens e adultos, a educação especial e a educação indígena.

Educação em Direitos Humanos) não foram incluídos no levantamento por terem sido criados após 2008. Não abordaremos aqui os programas relativos à educação sexual, que serão objeto da seção 5 deste estudo.

É importante lembrar que, de acordo com a pesquisa Perfil dos Municípios Brasileiros (IBGE, 2009), das 5.565 cidades no país, 2.056 desenvolviam formação de professores em direitos humanos, 2.109 em temática de gênero, 1.953 em raça e etnia, 1.996 em orientação sexual, e 2.936 tinham escolas aptas a receber pessoas com deficiência. Já o Perfil dos Municípios Brasileiros de 2011 informa que, referente a programas de inclusão, 3.978 cidades já tinham alguma ação para aumentar o número de itens de acessibilidade nas escolas, 4.306 para criar recursos multifuncionais, 3.399 têm formação continuada de professores em educação especial, 3.619 mobilizam projetos de combate à discriminação nas escolas, 3.823 de combate à violência e 440 investem em programas para a manutenção de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transsexuais. Também, para o ano de 2011, 3.693 tinham escolas aptas a receber alunos com deficiência, o que significa um aumento de 26% em relação a 2009.

I) Políticas ligadas a oportunidades educativas para as mulheres

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

66

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

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

Já o Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero/Programa Mulher e Ciência pode ser considerado uma ação que contribui à erradicação dos estereótipos de gênero na medida em que coloca como seu objetivo o estímulo à reflexão acerca das relações de gênero no âmbito da comunidade estudantil e de professores(as), tanto do ensino médio e profissional como do ensino superior. Assim como o anterior, trata-se de uma ação de implementação recente. Desde 2005, foram oito edições. É interessante observar, ademais, que em 2009 foi incluída uma nova categoria de premiação. Além de escolher as melhores redações (ensino médio) e

trabalhos de pesquisa (graduação, mestrado e doutorado), também podem concorrer escolas públicas e privadas que tenham desenvolvido ações na comunidade escolar em favor da igualdade de gênero. Isso amplia o reconhecimento em favor da igualdade entre mulheres e homens da esfera estritamente individual de cada participante para uma esfera coletiva.

Há, por fim, duas ações em curso que possuem a temática de gênero como seu foco principal e que tratam tanto da erradicação de estereótipos como de atitudes e práticas discriminatórias baseadas em sexo, raça, origem étnica, gravidez, orientação sexual, identidade de gênero, doenças, condição socioeconômica, entre outras. São as ações: Curso Gênero e Diversidade na Escola e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

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

Já o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) possui quatro metas relacionadas diretamente às questões de gênero, três delas para a educação básica e uma para o ensino superior. No entanto, segundo o MEC, a implementação das metas do PNEDH começaria em 2009, especialmente por meio da formação e da capacitação de profissionais da educação básica e do financiamento à elaboração de material didático. Neste sentido, ainda é difícil avaliar como estão sendo executadas estas políticas e quais são seus resultados. Seja como for, vale a pena citar que essas quatro metas, de certa maneira, já estavam contempladas no Plano Nacional de Educação, elaborado em 2001, ainda que sem muito detalhamento. São elas: fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as); apoiar projetos de enfrentamento a todas as formas de discriminação e violações de direitos na escola; propor ações fundamentadas em princípios de convivência, para que se construa uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal, incluindo procedimentos para a resolução de conflitos e modos de lidar com a violência e perseguições ou intimidações; e desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IESs que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência, pessoas alvo de discriminação por motivo de gênero orientação sexual e religiosa, e seguimentos geracionais e étnico-raciais.

III) Políticas dirigidas a erradicar atitudes e práticas discriminatórias baseadas em sexo, raça, origem étnica, gravidez, orientação sexual, identidade de gênero, doenças, condição socioeconômica ou de qualquer outra índole

Com o objetivo de erradicar atitudes e práticas discriminatórias de diferentes naturezas, além das duas ações citadas anteriormente, vale destacar o Projeto Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade Sexual. O Ministério da Educação lançou dois editais entre 2005 e 2007 para o apoio financeiro a projetos apresentados por instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, secretarias de educação

estaduais e municipais, universidades e organizações não governamentais e que visem à formação e capacitação de profissionais das redes públicas de ensino. Em 2007, a meta era formar cerca de 2.400 profissionais da educação. É possível que novos editais não tenham sido publicados desde então porque o Ministério da Educação tem privilegiado as ações de formação e capacitação via educação a distância, por meio da plataforma da Universidade Aberta do Brasil.

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

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

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

Seção 4: Situação da educação brasileira: mapeando as desigualdades

A) Cobertura

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

A taxa de escolarização brasileira para crianças de 7 a 14 anos – referente à etapa obrigatória do ensino fundamental¹ – passou de 95,3% em 2001 para 98,5% em 2011, sendo 98,1% para meninos e 98,3% para meninas (PNAD, 2011). Mesmo assim, o censo de 2010 aponta que cerca 821.126 crianças de 7 a 14 anos seguem fora da escola: a maioria delas negras, indígenas, quilombolas, deficientes, pobres, sob risco de violência e exploração. Das 821.126 crianças fora da escola, 373.879 são meninas e 447.248 são meninos, mais um dado que configura a situação de desvantagem dos meninos em relação às meninas na educação brasileira, a ser analisada a seguir.

Segundo dados da PNAD, a taxa de escolarização de crianças na educação infantil de 4 e 5 anos aumentou de 70,1% em 2007 para 77,4% em 2011, sendo 76,6% para os meninos e 78,3% para as meninas. Já na faixa etária de 15 a 17 anos, o aumento foi de 82,1% para 83,7%. Nas demais faixas etárias, houve queda: de 30,9% para 28,9%, de 18 a 24 anos, e de 5,5% para 4,5%, para 25 anos ou mais. A queda é justificada pelo IBGE em decorrência do processo de envelhecimento da população e da diminuição da distorção idade-série. A diferença entre as taxas de escolarização de homens e mulheres, em desvantagem dos meninos e rapazes, cresce de forma significativa a partir da faixa etária de 15 a 17 anos, chegando à diferença de 1,3% e mantendo-se em 3,5% nas faixas etárias de 18 a 25 anos e 1,4% acima de 25 anos.

O aumento da escolarização foi identificado em todas as regiões do país. Os melhores índices foram do Norte e Centro-Oeste, que saltaram de 95,1% para 96,5% e de 96,9% para 98,3%, respectivamente. Em seguida vem o Nordeste, com um avanço de 96,8% para 98,1%, o Sul, de 97% para 98,3%, e o Sudeste, de 97,7% para 98,7%.

1) Taxas de escolarização e de frequência

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

¹ A Lei 11.274, de 2006, que determina a ampliação da duração do ensino fundamental de 8 para 9 anos, com matrícula obrigatória aos seis anos de idade, começou a tornar-se efetiva em 2010, de maneira que se recomenda que as estatísticas correspondentes ao período 2000-2008 sejam consideradas idades teóricas para cursar o ensino fundamental de 7 a 14 anos. O artigo 5º da Lei diz: “Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental disposto no art. 3º desta Lei e a abrangência da pré-escola de que trata o art. 2º desta Lei.”

Cerca de 10% das matrículas da educação básica brasileira são de estudantes que vivem em áreas rurais e florestais. Apesar dos avanços na última década, o acesso à educação no campo é marcado por diversos problemas: falta de escolas próximas às comunidades, problemas com transporte escolar e forte distorção idade-série. Não há diferença significativa entre homens e mulheres quanto ao acesso.

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

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

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

Com relação à taxa de frequência líquida² na pré-escola, a diferença para meninos e meninas não é muito significativa, ainda que seja ligeiramente superior entre os meninos. É difícil analisar a tendência de evolução para esse nível de ensino nos três anos considerados, já que os dados de 2001 dizem respeito ao grupo etário de 5 e 6 anos, e não de 4 a 6 anos, como em 2004 e 2008. Outra dificuldade comparativa diz respeito à progressiva implantação do ensino fundamental de nove anos, o que poderia explicar uma redução na taxa de frequência líquida neste nível de ensino entre 2004 e 2008.

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

² A taxa de frequência líquida aponta qual a proporção de estudantes de uma determinada faixa etária que frequentam a série adequada a sua idade.

Taxa de frequência líquida na educação inicial, no ensino fundamental e no ensino médio, por sexo.

Nível de ensino	2001 (1)			2004			2008 (2)		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Pré-escola (4 e 6 anos)	62.46%	62.23%	62.70%	59.97%	60.03%	59.90%	52.33%	52.49%	52.16%
Ensino fundamental (7 a 14 anos)	90.77%	90.38%	91.17%	97.81%	98.06%	97.55%	96.84%	97.20%	96.47%
Ensino médio (15 a 17 anos)	35.93%	31.37%	40.58%	46.39%	41.45%	51.42%	58.51%	53.47%	63.65%

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

Notas:

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

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

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

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

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

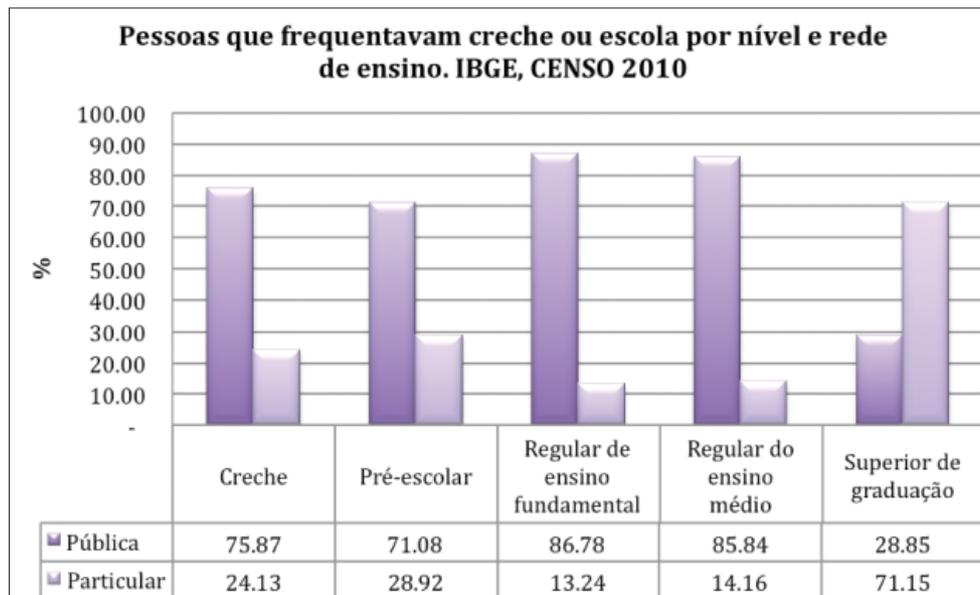
Na faixa etária entre 15 e 18 anos, em um movimento inverso ao das meninas brancas e negras, os meninos brancos e negros têm sua taxa de frequência bruta ligeiramente diminuída ao longo da década, sendo a queda maior entre os meninos negros. As adolescentes brancas e negras aumentam sua frequência, passando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

II) Relação de matrículas na educação pública e na educação privada, segundo o nível de ensino

Na educação básica, predomina o atendimento público em todas as etapas (infantil, fundamental e ensino médio). A inclusão da educação infantil de 0 a 3 anos no Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), conquistada graças à luta de movimentos sociais de educação e de mulheres³, estimulou a expansão do atendimento público nos municípios, porém, sem ainda garantir condições compatíveis com um custo qualidade por criança que permita a implementação dos padrões mínimos de qualidade previstos na normativa educacional. Muitos municípios continuam optando pela expansão do atendimento público por meio do convênio com organizações filantrópicas, visando, principalmente, à diminuição de custos (entre eles, o pagamento de remuneração inferior a educadoras dessas entidades, comparada aos demais profissionais de educação das redes públicas) e sem contar com a devida fiscalização com relação às condições de funcionamento e padrões de qualidade.

Cerca de 71% do atendimento da pré-escola e mais de 87% do ensino fundamental estão nas mãos do poder público. O crescimento do atendimento do ensino médio na última década se deve, predominantemente, ao poder público. Porém, análises apontam o crescimento da iniciativa privada em cidades de porte médio do interior do país. Mais de 70% da educação profissional é de responsabilidade da iniciativa privada, com presença importante do chamado Sistema S. Criado na década de 1940, o Sistema S reúne um conjunto de 12 instituições, a maioria de direito privado, que recebem contribuições constitucionais pagas pelos trabalhadores e trabalhadoras⁴.

74



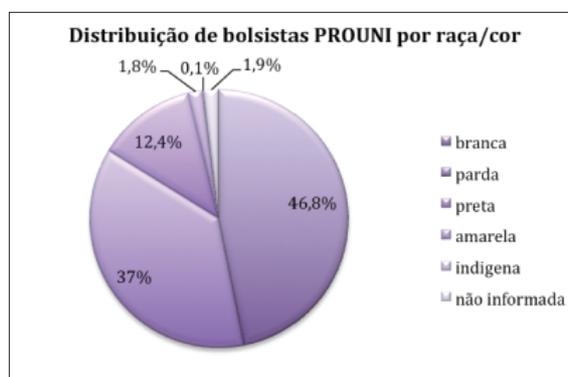
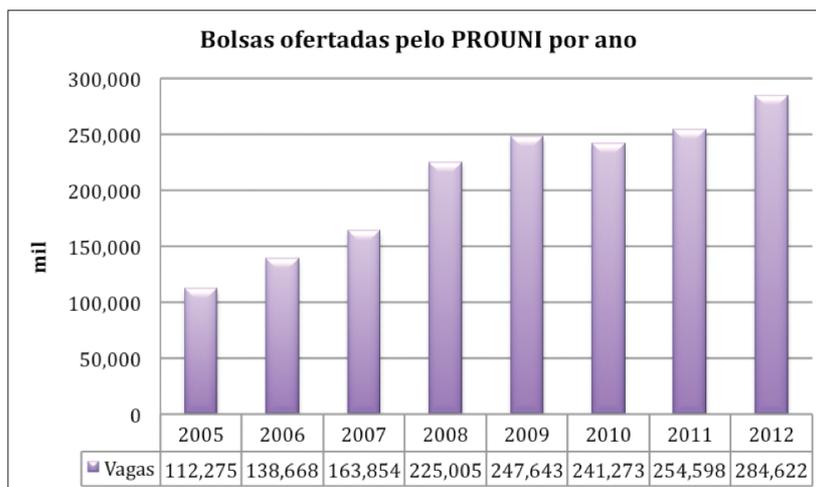
³ A inclusão da educação infantil para a faixa etária de 0 a 3 anos no Fundeb em 2006, durante a tramitação da matéria no Congresso Nacional, foi conquistada graças à atuação do movimento "Fundeb pra valer!", liderado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação. O movimento articulou redes e entidades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

⁴ Em 2008, o Ministério da Educação propôs uma reforma do Sistema S com o objetivo de aumentar a transparência e o controle social dos gastos e o número de vagas gratuitas nos cursos profissionalizantes oferecidas pelas entidades. A reforma foi recebida com bastante resistência pelas entidades do Sistema S.

O setor privado predomina no ensino superior e sustentou o modelo de expansão de vagas consolidado nos anos de 1990 pelas políticas governamentais do período. Apesar de um novo impulso de investimento nas universidades públicas garantido pelo programa do governo federal Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) a partir de 2003, a iniciativa privada ainda representa mais de 70% das matrículas no ensino superior presencial. O Reuni gerou o aumento de vagas em universidades públicas federais de 113 mil, em 2003, para mais de 230 mil, em 2011.

Na última década, com relação ao ensino superior, também devem ser destacadas a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni) pelo governo federal em 2005, por meio da ampliação de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas em instituições privadas em troca de isenção fiscal, e o desenvolvimento de programas de ação afirmativa em toda a rede federal de ensino superior e algumas instituições estaduais⁵. Segundo Werneck (2009), somente a Universidade Federal de Alagoas considera o critério sexo na política de cotas sociais e raciais, estabelecendo uma subcota para mulheres negras.

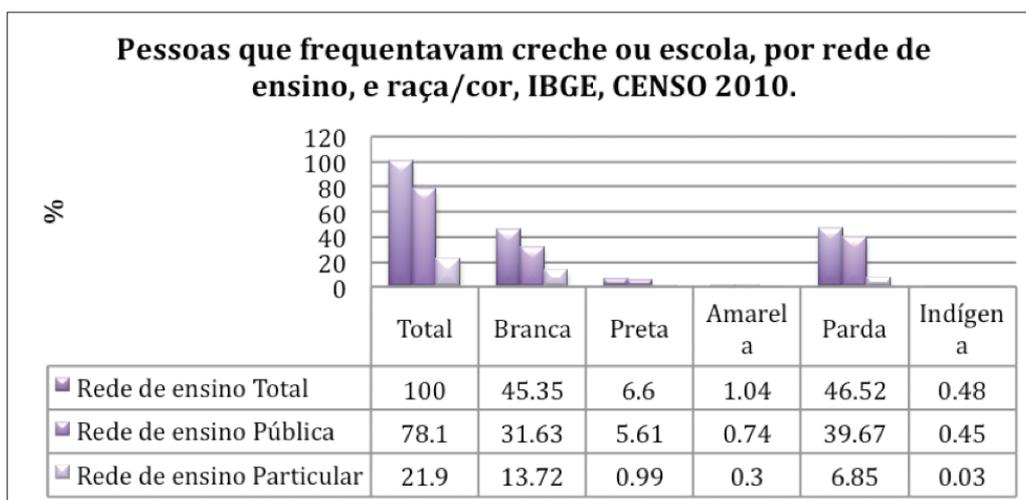
Tanto o ProUni como os programas de ação afirmativa vêm possibilitando o aumento de estudantes negros e oriundos de escolas públicas no ensino superior, apesar das críticas ao ProUni de que sua existência fortalece a presença da iniciativa privada no setor e de que a maioria das universidades privadas vinculadas a ele são de baixa qualidade, o que levaria a uma “inclusão precária” de grande parte dos estudantes negros e de escolas públicas no ensino superior. De 2005 a 2012, o ProUni atendeu 1.667.938 estudantes no ensino superior, sendo 68% com bolsas integrais (Heringer e Ferreira, 2009);



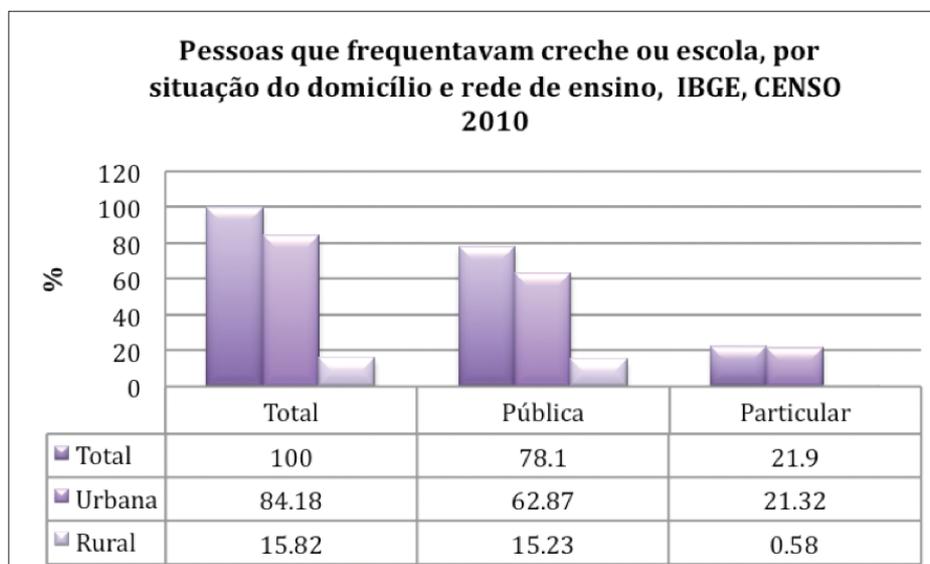
⁵ Nos últimos anos, os programas de ação afirmativa foram objeto de grandes polêmicas na mídia e de várias ações na Justiça, inclusive no Supremo Tribunal Feral, questionamento que se dirige principalmente ao critério racial. Opositores às cotas baseiam-se no mito de que o país seria uma grande democracia racial para negar o racismo e questionar a necessidade de ações afirmativas. Dois dos grandes momentos da disputa foram a realização de uma audiência pública pelo STF, entre os dias 3 e 5 de março de 2010, que ouviu 38 pessoas pró e contra a política de cotas e contou com grande repercussão na imprensa, e o julgamento, em 25 de abril de 2012, por unanimidade, da constitucionalidade das políticas de ações afirmativas, o que desembocou no projeto de Lei 12.711, que instituiu reserva de vagas em todas as instituições federais de ensino superior.

É importante ainda ressaltar que o atendimento educacional nas áreas rurais é majoritariamente público. A iniciativa privada se concentra nas áreas urbanas e cresce em presença no ensino médio. Com relação ao quesito raça/cor, os dados revelam que a iniciativa privada atende predominantemente estudantes brancos.

As tabelas abaixo informam as relações de matrícula pública/privada por sexo e nível de ensino para os anos 2000, 2004, 2006 e 2010.



76



Porcentagem de matrículas nas redes públicas e privadas de ensino e proporção matrículas públicas/privadas, segundo o nível de ensino.

Nível de ensino	2000					
	Homens			Mulheres		
	Pública	Privada	Ratio	Pública	Privada	Ratio
Pré-escola	75.33%	24,67%	3.05	75,41%	24,59%	3.07
Ensino Fundamental	91.15%	8,85%	10.30	90,99%	9,01%	10.10
1ª a 4ª série do Ensino Fundamental	92.00%	8,00%	11.50	91,57%	8,43%	9.29
5ª a 8ª série do Ensino Fundamental	89.98%	10,02%	8.98	86,18%	9,72%	6.24
Ensino médio	85.61%	14,39%	13.82		13,82%	
2004						
Pré-escola	73,72%	26,68%	2,75	73,27%	26,73%	2,74
Ensino Fundamental	90,28%	9,72%	9,29	90,12%	9,88%	9,13
1ª a 4ª série do Ensino Fundamental	90,73%	9,27%	9,79	90,25%	9,75%	9,26
5ª a 8ª série do Ensino Fundamental	89,70%	10,30%	8,71	89,97%	10,03%	8,97
Ensino médio	87,57%	12,43	7,05	88,14%	11,86%	7,43
Ensino superior (cursos presenciais)	29,39%	70,61%	0,41	27,46%	72,54%	0,37
2006						
Pré-escola	74,08%	25,92%	2.86	74,39%	25,61%	2.90
Ensino Fundamental	89,64%	10,36%	8.65	89,51%	10,49%	8.53
1ª a 4ª série do Ensino Fundamental	89,81%	10,19%	8.81	89,35%	10,65%	8.39
5ª a 8ª série do Ensino Fundamental	89,43%	10,57%	8.46	89,70%	10,30%	8.71
Ensino médio	87,69%	12,31%	7.12	88,26%	11,74%	7.52
Ensino superior (cursos presenciais)	27,29%	72,61%	0.38	24,64%	75,36%	0.33
2010						
Pré-escola	71,00	29,00		71,33	28,91	
Ensino Fundamental (regular)	87,03	12,97		86,52	13,52	
1ª a 4ª série do Ensino Fundamental	--					
5ª a 8ª série do Ensino Fundamental	--					
Ensino médio (regular)	85,42	14,72		86,19	13,81	
Ensino superior	30,36	69,64		27,82	72,18	

Elaboração própria a partir das seguintes fontes: Sinopse Estatística da Educação Básica 2000, 2004 e 2006; Censos do Ensino Superior 2000, 2004 e 2006; e Censo do IBGE 2010. Obs.: as fontes de dados não consideram as matrículas da educação básica realizadas depois do último dia útil de março.

III) Número de pessoas em idade escolar fora do sistema educativo

Conforme abordado no item Cobertura, 3,1% das crianças de 7 a 14 anos – faixa etária referente à etapa obrigatória do ensino fundamental⁶ – estão fora da escola, segundo o Censo 2010. São 821.126 crianças de 7 a 14 anos: a maioria delas negras, indígenas, quilombolas, deficientes, pobres, sob risco de violência e exploração. Desse total, cerca de 512.402 são negras, o que explicita, mais uma vez, o desafio da desigualdade racial na educação (IBGE/Censo 2010). Do total de crianças fora da escola, 373.879 são meninas e 447.248

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

são meninos, mais um dado que configura a situação de desvantagem dos meninos em relação às meninas na educação brasileira.

Na faixa etária de 0 a 3 anos, 76% das crianças brasileiras não têm acesso às creches, sendo 78% entre as negras e 74% entre as brancas (IBGE/Censo 2010). Estudo produzido pelo Observatório da Equidade, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República, mostra o impacto das variáveis de renda e raça no acesso desigual à educação infantil de 0 a 3 anos. Em 2001, somente 7,5% da população com renda familiar até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo tinha acesso à educação infantil de 0 a 3 anos, enquanto 30,6% da população com três ou mais salários mínimos acessava a mesma etapa. Em 2008, esse número foi alterado para 12,4% e 39,4%, respectivamente. Com relação à desigualdade racial no acesso, em 2001, a diferença era de 11,4% para crianças brancas e 9,6% para negras. Apesar do avanço na cobertura, em 2010, conforme dados do Censo, a brecha aumentou passando de 26% para crianças brancas e 22% para crianças negras. O Censo também aponta uma pequena vantagem dos meninos com relação às meninas com relação ao acesso à educação infantil de 0 a 3 anos ao longo da década, passando de 10,8% (meninos) e 10,4% (meninas) em 2001 para 23,6% (meninos) e 23,4% (meninas) em 2010.

Com relação à faixa de 4 a 6 anos, 15,1% das crianças brasileiras estão fora da escola. As meninas apresentam uma discreta vantagem com relação aos meninos: 14,8% das meninas para 15,5% dos meninos estão fora da escola. Considerando a combinação das variáveis raça e sexo, os meninos brancos constituem o grupo mais presente na pré-escola. Enquanto 13,9% dos meninos brancos estão fora da escola, esse percentual cresce para 16,1% no caso dos meninos negros. Meninas brancas e meninas negras ficam com percentuais entre esses dois polos: 13,6% das meninas brancas e 15,2% das meninas negras estão fora da escola.

Cerca de 17% dos jovens de 15 a 17 anos estão fora da escola, quase dois milhões de adolescentes. As meninas apresentam vantagem em relação aos meninos, tanto no que se refere à escolaridade quanto no que se refere à menor distorção idade-série. São 17% de meninos e 16,2% de meninas, na faixa etária de 15 a 17 anos, fora da escola. No entanto, desse total, 43% não concluíram o ensino fundamental e apenas 49,8% cursavam o ensino médio, o nível que seria adequado a essa faixa etária (IBGE/Censo, 2010). O grupo de 15 a 17 anos apresenta uma grande distorção idade-série, embora os indicadores de frequência líquida estejam melhorando no país. A taxa de frequência líquida no ensino médio foi de 51,6% em 2011 (IBGE/PNAD, 2011).

Para a faixa etária de 18 a 24 anos, 70,6% dos homens e 68% das mulheres estão fora da escola (IBGE/Censo, 2010). Segundo o relatório *Direito a Aprender* (UNICEF 2009), a diferença na escolarização entre homens e mulheres nessa faixa etária é maior nas regiões Sudeste e Sul, as mais desenvolvidas economicamente.

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

IV) Indicadores de permanência e conclusão

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

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

V) Tabelas distorção idade-série

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

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

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

79

B) Qualidade

I) Rendimento global de estudantes de 3º e 6º anos do ensino fundamental em linguagem (leitura e escrita), matemática e ciências.

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

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

Pontuação média de estudantes brasileiros e latino-americanos e caribenhos.

	Brasil	Total países América Latina e Caribe
3o ano – Matemática	505,03	505,11
6o ano – Matemática	499,42	506,70
3o ano – Leitura	503,57	505,13
6o ano – Leitura	520,32	513,02
6o ano – Ciências	-	491,57

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

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

Pontuações média de estudantes brasileiros e latino-americanos e caribenhos, segundo sexo e diferença entre sexos

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

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

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

Desempenho estudantil na escala combinada para leitura na escala de aptidão para ciências e na escala de aptidão para matemáticas

Ano		Leitura	Ciências	Matemática
2000	Brasil	396	375	334
	Países OCDE	499	502	498
2003	Brasil	403	390	356
	Países OCDE	488	496	489
2006	Brasil	393	390	370
	Países OCDE	484	491	484

Fontes: Relatórios PISA 2000, 2003 e 2006.

Desempenho estudantil por sexo na escala combinada para leitura na escala de aptidão para ciências e na escala de aptidão para matemáticas

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

Fontes: Relatórios PISA 2000, 2003 e 2006.

Na Tabela 9, nos Anexos, é possível ver dados desagregados por sexo de avaliações nacionais de desempenho na educação.

C) Alfabetismo

I) Taxa de alfabetismo da população com idades entre 15 e 24 anos.

Taxas de alfabetismo da população com idades entre 15 e 24 anos, segundo sexo, local de moradia, raça/etnia e unidade da federação

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

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

II) Taxa de alfabetismo da população com 25 anos ou mais.

Taxas de alfabetismo da população com 25 anos ou mais, segundo sexo, local de moradia, raça/etnia e unidade da federação

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

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

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

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

As taxas de analfabetismo são maiores entre as faixas etárias mais velhas. Apesar de todos os grupos etários experimentarem diminuição na taxa de analfabetismo no período de 2001-2007, proporcionalmente, a queda foi maior entre os jovens de 15 a 17 e de 18 a 24 anos, que passaram de 3% para 1,7% e de 4,8% para 2,4%, respectivamente. Entre os pesquisados com idade de 25 anos ou mais, embora tenha havido queda, concentra-se a maior proporção de brasileiros que não sabem ler nem escrever.

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

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

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

D) Educação Superior e Educação Profissional

As mulheres estão entre os mais escolarizados e constituem a maioria dos estudantes do ensino superior brasileiro na graduação e na pós-graduação, mantendo o percentual de sua presença ao longo da última década em torno de 57% (IBGE/Censo, 2010). Tal quadro está em sintonia com o fato de que mais mulheres concluem o ensino médio no País: segundo dados do Censo Escolar, em 2006, 54% das matrículas e 58% das conclusões no ensino médio foram femininas. Em 2007, mais da metade dos ingressantes e 60% dos concluintes do ensino superior são do sexo feminino. No ensino superior e na educação profissional, apesar do crescimento da presença feminina em áreas de conhecimento com predomínio histórico de homens, as mulheres seguem concentradas em cursos de Pedagogia, Letras e Enfermagem.

Dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (INEP) apontam que, em 2008, 53% das matrículas de educação profissional (nível médio) eram de mulheres, consolidando tendência iniciada em 2004, quando

as mulheres superaram os homens. Do total de matrículas na educação profissional, 47% são de pessoas brancas e 29%, de pessoas negras. Não há informações que cruzem as variáveis sexo e raça.

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

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

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

Quanto ao desempenho, os resultados do Exame Nacional de Desempenho de Ensino Superior (Enade)⁷ mostram um equilíbrio no desempenho de mulheres e homens. Em 2005, a média alcançada por homens e mulheres foi muito próxima: entre as 20 grandes áreas avaliadas, as mulheres alcançaram a média total de 38,63, contra 38,11 pontos obtidos pelos homens. No ano seguinte, 2006, o desempenho entre homens e mulheres foi bastante equilibrado: 39,61 de média para elas e 39,25 para eles.

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

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

O Censo 2010 aponta que as mulheres são 50,9% das pessoas com título de mestrado e 43,8% entre aquelas com doutorado. No entanto, quando consideramos as pessoas que frequentavam cursos de mes-

⁷ O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem o objetivo de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências.

trado e doutorado, o número de mulheres superou o de homens nos dois níveis, 53,3% de mestrandas e 53,8% de doutorandas.

Apesar desse desempenho na pós-graduação, as mulheres têm presença menor na docência do ensino superior (público e privado). Em 2000, elas representavam 40,83% dos 190 mil docentes, passando em 2008 para 44,9%, dos 338,9 mil docentes. De acordo com o Censo da Educação Superior, em 2010, dos 345 mil professores universitários brasileiros, as mulheres representam 154 mil, o que significa 44,6%. O número total de docentes nas instituições de ensino superior privadas dobrou entre 2000 e 2010, sendo que a expansão do número de docentes nas instituições públicas se limitou a 35%. O crescimento da presença de homens e mulheres na docência das instituições privadas ocorreu em ritmo similar, já nas públicas as mulheres apresentaram um ritmo de crescimento superior ao dos homens: enquanto eles ampliaram sua participação em 26,8%, elas cresceram 48,71% no período de 2000-2008.

O estudo Doutores 2010, a partir de dados de 2007, apontou que enquanto os(as) brasileiros(as) negros(as) representavam 49,7% da população brasileira, sua proporção na população de portadores de títulos de mestrado ou de doutorado era de apenas 14,5%. Já os brancos representavam 49,4% da população total e 84,2% daqueles(as) que possuíam mestrado ou doutorado. O estudo revela ainda que, entre 1998 e 2007, o número de portadores de título de mestrado ou doutorado cresceu menos para os brasileiros de cor branca (121%), do que para os pardos (188%) e para os pretos (233%). O documento não apresenta dados de cruzamento das variáveis gênero e raça. O Censo 2010 não possibilita fazer o cruzamento por título de mestrado e doutorado e raça/cor, somente de estudantes dos mesmos níveis por raça/cor, conforme apresentamos na seção 1 deste documento.

Em artigo que analisa os dados da publicação *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça* (2008), Valverde e Stocco (2009) destacam o avanço que foi a diminuição da razão de representação entre brancos e negros no ensino superior de 5, em 1993, para 3, em 2007, graças à expansão do número de vagas e a implementação de programas de ações afirmativas nas universidades brasileiras. Porém, observam que a presença da população negra no ensino superior é marcada por uma novidade comparada a outros indicadores educacionais: a melhor situação dos homens negros com relação às mulheres negras.

J) Taxa bruta de matrícula da educação superior, segundo área e campo de estudo.

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

Observa-se que o aumento da taxa bruta de matrícula da educação superior cresce, chegando a quase dobrar, entre 2000 e 2010. Nos dois anos considerados, a taxa bruta feminina é sempre superior à taxa masculina.

Pessoas que frequentavam ensino superior por sexo. IBGE, Censo 2010.

	Pessoas que frequentavam escola ou creche (Pessoas)		Pessoas que frequentavam escola ou creche (Percentual)	
	2000	2010	2000	2010
Total	2.864.046	6.197.318	5,36	10,4
Homens	1.244.796	2.667.423	2,33	4,48
Mulheres	1.619.250	3.529.896	3,03	5,93

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

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

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

Taxa bruta de conclusão da educação superior de estudantes entre 25 e 34 anos de idade

	2002	2003	2004	2005	2007	2008
Total	13%	14%	17%	19%	20%	22%
Mulheres	17%	18%	21%	24%	24%	28%
Homens	10%	10%	12%	13%	15%	16%

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

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

A tabela abaixo foi construída de acordo com dados da Unesco e do Censo 2010. Mesmo assim, não há informações desagregadas para local de residência ou para as populações indígena ou afrodescendente.

Taxa de titulação da educação superior por sexo, segundo área de estudo

	2001		2004		2008		2010	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Agricultura	59	41	59	41	61	39	70	30
Educação	19	81	19	81	12	78	17	83
Engenharia/construção	69	31	70	30	71	29	77	23
Saúde	28	72	26	74	26	74	34	66
Humanidades e Artes	31	69	35	65	42	58	27	73
Ciências Sociais / Administração / Direito	45	55	46	54	45	55	--	--
Ciências	57	43	61	39	63	37	--	--
Serviços	25	75	37	67	35	65	45	55
Não especificado	50	50	46	54	47	53	41	59

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

D) Relação entre o nível educativo alcançado e o nível e qualidade do emprego

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

Em 2010, segundo a pesquisa do IBGE, o rendimento de trabalho das mulheres, era estimado em R\$ 1.074,05, continuando a ser inferior ao dos homens (R\$ 1.586,58). Em 2010, comparando a média anual dos rendimentos dos homens e das mulheres, verificou-se que as mulheres ganham em torno de 68% do rendimento recebido pelos homens. Em 2003, esse percentual era 70,8%. Considerando um grupo mais homogêneo, com a mesma escolaridade e do mesmo grupamento de atividade, a diferença entre os rendimentos persiste. Tanto para as pessoas que possuíam 11 anos ou mais de estudo quanto para as que tinham curso superior completo, os rendimentos da população masculina eram superiores aos da feminina. Verificou-se que nos diversos grupamentos de atividade econômica, a graduação superior não aproxima os rendimentos recebidos por homens e mulheres; pelo contrário, a diferença é acentuada. No caso do Comércio, por exemplo, a diferença de rendimentos para a escolaridade de 11 anos ou mais de estudo é de R\$ 616,80 a mais para os homens. Quando a comparação é feita para o nível superior, ela é de R\$ 1.653,70 para eles.

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

I) Taxa de atividade/participação⁸ segundo anos de escolarização

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

⁸ A taxa de atividade ou participação estabelece a relação entre o número de pessoas economicamente ativas e o número de pessoas em idade ativa em um determinado período de referência. (www.ibge.gov.br)

Taxa de atividade/participação segundo anos de escolarização, por sexo, local de moradia e anos de estudo.

	2001 (1)			2004			2008		
	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
Total	60.46%	72.84%	48.91%	62.01%	73.18%	51.61%	61.97%	72.42%	52.23%
de 1 ano	52.92%	70.38%	36.19%	52.21%	69.19%	36.14%	49.88%	65.65%	34.72%
1 a 3 anos	49.43%	62.06%	36.39%	49.43%	60.53%	37.67%	44.28%	55.04%	32.77%
4 a 7 anos	53.91%	67.42%	40.82%	53.73%	66.35%	41.49%	51.34%	63.23%	39.59%
8 a 10 anos	65.19%	78.64%	52.76%	66.36%	78.39%	55.01%	64.56%	77.01%	52.78%
11 a 14 anos	78.05%	87.88%	70.25%	79.30%	88.55%	71.78%	79.84%	88.93%	72.21%
15 anos ou mais	85.28%	89.24%	81.90%	84.67%	88.60%	81.52%	85.12%	89.31%	81.86%
Sem declaração	69.89%	80.56%	60.29%	72.10%	81.57%	62.94%	69.46%	79.50%	61.72%
Urbana	58.85%	70.87%	47.98%	60.45%	71.22%	50.76%	61.15%	71.06%	52.15%
de 1 ano	44.91%	63.15%	29.60%	43.22%	60.81%	28.82%	42.07%	57.93%	28.76%
1 a 3 anos	43.39%	55.44%	31.57%	42.91%	53.58%	32.29%	38.05%	47.93%	28.16%
4 a 7 anos	51.18%	64.36%	38.55%	50.40%	62.59%	38.76%	48.33%	59.65%	37.29%
8 a 10 anos	64.57%	77.93%	52.17%	65.47%	77.20%	54.43%	64.19%	76.08%	52.90%
11 a 14 anos	77.90%	87.65%	70.13%	79.15%	88.33%	71.66%	79.72%	88.64%	72.22%
15 anos ou mais	85.27%	89.22%	81.89%	84.63%	88.59%	81.46%	85.07%	89.31%	81.76%
Sem declaração	68.74%	79.63%	58.40%	70.91%	80.11%	61.87%	68.42%	78.26%	61.12%
Rural	69.21%	82.61%	54.50%	69.95%	82.19%	56.41%	66.39%	79.03%	52.65%
de 1 ano	69.39%	82.56%	52.82%	70.14%	82.66%	54.31%	66.21%	78.79%	50.16%
1 a 3 anos	66.28%	78.96%	51.26%	66.42%	76.76%	53.48%	61.32%	72.34%	47.17%
4 a 7 anos	68.86%	83.56%	53.71%	68.51%	82.35%	54.12%	64.24%	78.12%	49.77%
8 a 10 anos	72.85%	87.76%	59.83%	74.57%	89.17%	60.46%	67.38%	84.26%	51.93%
11 a 14 anos	82.07%	94.07%	73.27%	82.20%	92.90%	74.11%	81.72%	93.54%	72.00%
15 anos ou mais	86.14%	91.15%	82.01%	86.54%	89.09%	84.56%	86.67%	89.33%	84.86%
Sem declaração	78.35%	89.32%	71.69%	80.09%	91.92%	69.74%	76.10%	86.30%	66.09%

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

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

II) Distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada⁹, segundo nível educati-vo e/ou anos de escolarização.**Distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada por sexo, segundo anos de escolarização**

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

Fonte: IBGE, PNAD 2001, 2004 e 2008.

⁹A População Economicamente Ativa (PEA) compreende a mão-de-obra potencial com que pode contar o setor produtivo, isto é, a população ocupada e a população desocupada. A PEA ocupada é composta por pessoas empregadas, pessoas que trabalham por conta própria, empregadoras e pessoas que realizam trabalhos não-remunerados. (www.ibge.gov.br)

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

Novamente, as fontes nacionais de informação não publicam dados que permitam calcular esse indicador. Os dados das PNADs não cruzam as informações de tipo de trabalho com anos de estudo ou nível educativo desagregados por sexo. Tampouco há informações a respeito segundo cor/raça. Já as informações encontradas na página eletrônica do SITEAL (Sistema de Informações de Tendências Educativas da América Latina)¹⁰ informam indicadores de distribuição da PEA para os anos 2001, 2004 e 2008 apenas no ramo industrial.

Porcentagem de trabalhadores da indústria, segundo sexo, idade e número de anos de estudos em 2001, 2004 e 2008

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

Fonte: Siteal, a partir de dados IYPE – UNESCO/OEI em base a PNAD.

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

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

Taxas anuais de ocupação, segundo sexo e anos de escolarização

	2001		2002		2003		2004	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Total	67.35%	43.10%	67.78%	44.45%	67.16%	44.45%	68.20%	45.58%
Sem instrução/menos de 1 ano	67.18%	33.80%	67.12%	34.37%	66.56%	33.31%	66.51%	33.99%
1 a 3 anos	58.67%	33.11%	59.06%	34.15%	57.51%	34.06%	57.92%	34.59%
4 a 7 anos	61.57%	35.61%	61.71%	36.53%	60.76%	36.30%	61.78%	36.65%
8 a 10 anos	70.02%	43.34%	70.02%	44.00%	69.11%	43.17%	70.37%	45.10%
11 a 14 anos	81.28%	61.58%	81.17%	62.09%	80.49%	61.59%	81.75%	62.52%
15 anos ou mais	87.01%	78.00%	86.88%	79.35%	86.23%	78.14%	85.90%	78.23%
Não determinados e sem declaração	69.10%	47.53%	74.69%	58.94%	70.55%	54.42%	71.41%	50.84%

¹⁰ <http://www.siteal.iipe-oei.org/>

	2005		2006		2007		2008	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Total	68.35%	46.43%	68.24%	46.84%	67.96%	46.66%	68.64%	47.19%
Sem instrução/menos de 1 ano	66.29%	35.05%	65.28%	33.72%	63.05%	33.15%	63.35%	32.50%
1 a 3 anos	58.32%	35.10%	56.53%	33.90%	55.19%	32.65%	53.38%	31.04%
4 a 7 anos	61.13%	36.99%	60.34%	37.08%	59.71%	36.34%	60.14%	36.21%
8 a 10 anos	70.03%	44.80%	70.30%	45.41%	70.89%	44.81%	71.08%	45.01%
11 a 14 anos	82.34%	63.42%	82.74%	63.57%	82.74%	63.12%	83.69%	64.29%
15 anos ou mais	86.13%	78.93%	87.14%	77.95%	86.07%	78.52%	86.81%	78.18%
Não determinados e sem declaração	69.33%	52.30%	71.19%	58.91%	70.28%	55.52%	74.11%	50.93%

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

Taxa de desemprego aberto, segundo sexo e anos de escolarização, em zonas urbanas

	Total				Anos de escolarização							
					0 a 5 anos				6 a 9 anos			
	2002	2004	2007	2008	2002	2004	2007	2008	2002	2004	2007	2008
Total	10.7	10.2	9.1	8.0	9.6	8.3	6.9	5.8	14.2	13.5	11.9	10.4
Homens	8.7	8.0	6.9	5.9	8.1	6.5	5.5	4.6	11.5	10.5	9.1	7.8
Mulheres	13.3	13.0	11.8	10.5	12.1	11.1	9.1	7.8	18.3	17.8	15.9	14.2

	Total				Anos de escolarização							
					10 a 12 anos				13 anos ou mais			
	2002	2004	2007	2008	2002	2004	2007	2008	2002	2004	2007	2008
Total	10.7	10.2	9.1	8.0	11.3	11.8	10.9	9.4	4.8	4.8	4.7	4.7
Homens	8.7	8.0	6.9	5.9	8.6	8.9	7.6	6.6	3.9	4.0	4.0	3.6
Mulheres	13.3	13.0	11.8	10.5	14.2	14.8	14.4	12.3	5.6	5.5	5.3	5.7

Fonte: Panorama Social de América Latina 2009, CEPAL.

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

V) Renda mensal média, segundo nível educativo e/ou anos de escolarização.

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

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

Renda média das mulheres, comparada à dos homens, segundo local de moradia e número de anos de instrução

Ano	Disparidade da renda laboral, por ano de instrução (a)						Disparidade da renda laboral, por ano de instrução (b)					
	Total	0 a 3 anos	4 a 6 anos	7 a 9 anos	10 a 12 anos	13 anos ou mais	Total	0 a 3 anos	4 a 6 anos	7 a 9 anos	10 a 12 anos	13 anos ou mais
Total												
2001	70	62	55	56	56	54	89	74	71	69	64	57
2004	69	63	54	57	57	55	88	77	69	72	67	58
2005	71	63	56	58	60	55	89	78	70	71	68	59
2006	71	66	56	58	60	57	89	81	73	73	68	60
2007	71	66	56	59	60	56	88	81	72	72	69	60
2008	71	64	56	58	59	59	87	79	71	70	67	62
Urbana												
2001	66	59	55	56	57	54	86	76	71	70	64	57
2004	66	61	54	57	58	55	86	79	70	71	67	59
2005	68	61	55	58	60	55	87	79	71	71	67	60
2006	68	63	55	58	59	57	86	81	73	72	68	60
2007	68	63	56	59	60	57	85	81	72	71	69	60
2008	68	62	55	58	59	59	85	80	71	70	67	62
Rural												
2001	63	56	47	53	45	52	86	67	70	62	63	64
2004	62	55	49	53	48	31	88	70	66	82	67	40
2005	66	55	50	54	55	40	90	73	68	71	72	48
2006	70	58	54	56	64	35	96	78	75	79	72	52
2007	68	61	50	54	55	46	94	77	71	80	69	57
2008	69	56	55	51	58	58	91	72	72	67	69	61

Fonte: CEPAL, Panorama Social de América Latina 2009.

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

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

Seção 5: A educação em sexualidade na educação pública¹

A) Atores relevantes na definição das normas e políticas relativas à educação sexual

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

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

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

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

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

Outro caso concreto que nos ajuda a compreender a situação brasileira é a reação de setores conservadores às iniciativas conjuntas dos Ministérios da Educação e da Saúde de instalar máquinas de preservativos em escolas técnicas federais de ensino médio e de implantar a distribuição de preservativos nas escolas de ensino

¹ Esta seção é complementada pelas Matrizes 3 e 4, encontradas nos Anexos, sobre as programas e legislação nacionais referentes ao tema da educação sexual.

médio. Tais iniciativas tiveram início em 2005, no bojo do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas. Quando tais iniciativas vieram à tona, a mídia deu grande destaque e representantes da Igreja Católica e de Igrejas Evangélicas se pronunciaram contrariamente. Representantes do governo federal e de ONGs que atuam na área dos direitos humanos sustentaram a pertinência dessa iniciativa. Entretanto, no caso específico da implantação do preservativo nas escolas, muito pouco se avançou, apesar dos esforços do governo federal. De um lado, é possível observar que essa resistência parte dos governos locais, tanto estaduais quanto municipais. De outro, muitas vezes, essa resistência se dá na própria escola. Em alguns casos, é a direção da escola que não aceita a distribuição de preservativos nem a implantação de projetos mais abrangentes de educação sexual, em outros, a relutância parte do corpo docente e, em outros ainda, de familiares e estudantes. É possível supor que essa resistência em nível local seja sustentada, dentre outras coisas, por argumentos religiosos, ainda que nos faltem pesquisas mais abrangentes que nos permitam sustentar essa afirmação.

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

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

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

B) Marco normativo e de políticas em matéria de educação sexual

1) Abordagem da educação sexual na legislação

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

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

No documento, afirma-se que a relação da criança com a sexualidade e com o próprio corpo se constitui na relação com os outros adultos. “A reação dos adultos às explorações da criança de seu próprio corpo e aos jogos sexuais com outras crianças lhe fornecem parâmetros sobre o modo como é vista a sua busca de prazer. Esse contexto influencia seus comportamentos atuais e a composição de sua vida psíquica. A recepção dos

adultos as suas explorações ou perguntas ligadas à sexualidade podem suscitar diferentes reações, desde atitudes de provocação e exibicionismo até atitudes de extremo retraimento e culpa” (RCNEI, p.18).

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

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

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

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

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

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

Vale ressaltar que o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, uma das ações do Programa Saúde na Escola, é a principal iniciativa em curso do governo federal para a inclusão das discussões sobre sexualidade no cotidiano escolar, não está instituído oficialmente por nenhum decreto ou portaria. Isso certamente é um fator que expõe a fragilidade desse projeto. É importante destacar que em 2013, o Ministério da Saúde proibiu a distribuição dos materiais educativos do projeto para escolas em decorrência da pressão de grupos religiosos conservadores.

A partir dessa breve descrição dos documentos oficiais e marcos normativos sobre o tema, percebe-se que a dimensão da sexualidade aparece como um aspecto importante da educação tanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais como no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Depois disso, o tema aparece de maneira pontual no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres e no decreto que instituiu o Programa Saúde na Escola. A única menção na legislação à inclusão do tema nos cursos de formação de professores é feita no Plano Nacional de Educação, instituído em 2001. Mais recentemente, nas Diretrizes Nacionais Curriculares do Ensino Médio (2012), que tem força de lei, a sexualidade consta como um tema a ser abordado na educação em direitos humanos.

II) A educação sexual nas políticas públicas de educação

No Brasil, as políticas públicas no campo da educação em sexualidade remontam à década de 60, quando aconteceram as primeiras experiências no país. Desde então se tem observado a crescente inserção de temáticas como direitos sexuais e reprodutivos, gênero, prevenção de HIV/Aids, dentre outros². O papel da escola foi ampliado para proporcionar o desenvolvimento de ações críticas e reflexivas que promovam a saúde e o pleno desenvolvimento da sexualidade de crianças e adolescentes.

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

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

O programa vem adotando como principais estratégias a sensibilização dos gestores da educação e da saúde no que se refere à implantação de programas articulados de educação preventiva nas escolas; o incentivo à criação de uma política de educação preventiva nos sistemas de ensino de todo o País de forma articulada

² Neste artigo iremos enfatizar as iniciativas e políticas públicas implementadas no âmbito federal. Vale ressaltar que as organizações da sociedade civil tiveram e ainda têm um papel importante na elaboração de propostas que em diversos aspectos contribuíram para a construção destas políticas educacionais relacionadas à sexualidade. Além disso, diversos projetos e programas em âmbito municipal e estadual também vêm sendo desenvolvidos.

com o Sistema Único de Saúde; o estímulo ao debate e a reflexão sobre as questões relativas à sexualidade, saúde sexual e saúde reprodutiva, direitos humanos e cidadania; a instauração de grupos gestores estaduais e municipais do Projeto e o fortalecimento da capacitação de profissionais em parceria com as universidades para o desenho de cursos de formação nas temáticas do projeto. Em 2012, os materiais educativos do projeto deixaram de ser distribuídos em decorrência da pressão política de grupos religiosos conservadores.

Censo realizado pelo MEC em parceria com o Ministério da Saúde no ano de 2005 revelou que o tema DST/AIDS é abordado em 61,8% das escolas de ensino fundamental e médio no país, o tema gravidez na adolescência em 53,3% e o tema saúde sexual e saúde reprodutiva, mais abrangente que os dois primeiros, por 46,9%. Ainda que a meta em relação à educação sexual seja que todas as escolas incorporem essa discussão no cotidiano, os números levantados pelo censo do MEC indicam que uma parcela significativa das escolas já o faz. Entretanto, há algumas ressalvas. Em primeiro lugar, o censo do MEC privilegiou apenas as dimensões da reprodução – ao perguntar se as escolas discutem o tema da gravidez da saúde – quando investigou o tema da saúde sexual e reprodutiva; e da prevenção das DST/AIDS.

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

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

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

Outra iniciativa a ser mencionada é a criação em 2004 da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), no Ministério da Educação, com o objetivo concentrar numa só secretaria as temáticas relacionadas a gênero, raça/etnia e diversidade sexual com o intuito de contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação. Em 2011, o órgão agregou também a educação especial, devido a extinção da antiga Secretaria de Educação Especial (Seesp), e passou a chamar-se Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

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

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

C) Orientação da regulação e das políticas em matéria de educação sexual

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

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

98

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

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

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

A proposta da educação em sexualidade supõe que os processos vivenciados por alunos e alunas possam ser mediados por pessoas que possuam outros repertórios e que os auxiliem a viverem suas sexualidades de maneira integral. Neste sentido é preciso ir além, é necessário que a comunidade escolar (professores da rede básica de ensino, docentes dos cursos de formação, gestores da área de educação) incorpore no cotidiano da escola (sala de aula, biblioteca, pátio etc.) a temática da sexualidade. Trata-se de uma responsabilidade intrínseca à educação, mas que depende de um trabalho de articulação, para recompor a fragmentação existente

nas práticas tradicionais de educação em sexualidade.³ É preciso também ampliar o acesso à esta discussão para diferentes setores sociais, de forma a produzir uma mudança cultural e valorativa em torno do assunto, que possa legitimar estas ações e que possa permitir uma mobilização social em torno desta questão.

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

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

³ Essas reflexões estão expostas na pesquisa realizada pela ECOS – Comunicação em Sexualidade e pelo Instituto de Saúde, com apoio do CEBRAP-CCR-PROSARE, na qual analisamos os três principais projetos de educação sexual da Secretaria de Educação de São Paulo implementados entre 2001 e 2005. Consultar <http://www.ecos.org.br/boletim-Email/boletim-email15.htm>

Seção 6: A violência sexual e a escola

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

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

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

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

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

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

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

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

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

desencadeia problemas de falta de respeito e ética, revitimizando ainda mais aqueles e aquelas que já apresentam sinais de violência doméstica e sofrimento.

A frequente opção de chamar pais e mães para conversar sobre a situação pode, no caso de violência doméstica, aumentar a exposição da criança e do(da) adolescente à situação de risco. Ela deve ser sempre complementar a outras medidas de proteção. Observa-se também que o fato de, diante de sinais de violência doméstica, muitas escolas procurarem, prioritariamente, elucidar e resolver o caso internamente ou chamando os pais mostra a dificuldade das instituições de ensino de compreender a complexidade e realizar eficientemente o encaminhamento da situação. Os motivos alegados pelas escolas para a necessidade de esclarecimento prévio são o “de se ter certeza dos fatos para evitar equívocos” e o desconhecimento de suas novas funções em relação à problemática a partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 19901.

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

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

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

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

¹ O artigo 56 dessa Lei diz: “Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I – maus-tratos envolvendo seus alunos”. Já o artigo 245 prevê sanções administrativas a quem não o faz: “Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente: Pena – multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência”.

Conclusão

Assim como em outros países da América Latina, predomina um entendimento de determinados setores governamentais e da sociedade civil de que no Brasil os desafios da garantia dos direitos das mulheres e, de forma mais ampla e relacional, a equidade de gênero² (entre homens e mulheres) na educação já foram “resolvidos”. Esta visão é reforçada por diversos relatórios produzidos pelo Estado brasileiro nas últimas décadas que apontam a maior escolaridade e melhor desempenho das mulheres na educação como resposta definitiva às metas internacionais referentes às inequidades de gênero na educação.

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

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

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

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

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

² O conceito de gênero nasce na década de 1970 como um esforço de pesquisadoras feministas anglo-saxãs de estabelecer as fronteiras entre a construção cultural/social e o biológico a partir dos sexos. O conceito, que se afirmou como categoria de análise, veio contribuir decisivamente para a desnaturalização e a maior compreensão dos mecanismos de criação e manutenção das desigualdades, sob uma perspectiva focada nas relações entre homens e mulheres. Desde que foi lançado, o conceito de gênero vem sofrendo modificações, constituindo-se atualmente em algo bastante móvel e complexo. As contribuições de estudos vinculados à psicanálise ou que têm como focos as masculinidades e as diversas identidades sexuais (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneros) vêm trazendo novos olhares, perspectivas e elementos para a discussão do conceito.

- **Aceitabilidade:** os programas educacionais, os currículos e as propostas pedagógicas devem ser pertinentes e adequadas à diversidade presente nas populações humanas, promovendo uma educação não discriminatória comprometida com a igualdade de direitos;
- **Adaptabilidade:** a educação deve ser flexível para adaptar-se às necessidades das sociedades e comunidades em transformação e responder ao que é imprescindível aos estudantes em contextos culturais e sociais variados.

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

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

Gênero e diversidades: políticas universais e ações afirmativas

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

Porém, além de muitas vezes ser usada para diluir especificidades e conflitos, a diversidade ainda não conseguiu se afirmar com a força política necessária para impactar estruturalmente o desenho das macropolí-

ticas educacionais de currículo, material didático, formação inicial e continuada de profissionais de educação, financiamento, gestão democrática etc. Apesar de iniciativas e experiências importantes nos últimos anos, dessa situação resultam projetos e programas marcados pela fragmentação, descontinuidade e pelo baixo poder de enraizamento nos sistemas educacionais e no cotidiano escolar.

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

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

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

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

É importante observar que, desse segundo “movimento”, fazem parte a defesa das políticas de ação afirmativa no ensino superior, presentes atualmente em oitenta universidades brasileiras, e que se constituem em mecanismos temporários para acelerar o enfrentamento das desigualdades. Sofrendo de muitas resistências, os programas de ações afirmativas no ensino superior foram objeto de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade no Supremo Tribunal Federal, movida por grupos conservadores, com apoio de determinados setores da mídia brasileira. No primeiro semestre de 2012 o STF julgou, por unanimidade, que as políticas de ações afirmativas são constitucionais, e, a partir de 2013, atendendo a Lei 12.711/2012, todas as instituições federais de ensino superior passaram a ter reserva de vagas para alunos oriundos de escola pública, com recorte étnico-racial. No caso das instituições de ensino superior estaduais, de acordo com o Censo Nacional da Educação Superior, o desafio ainda é muito grande. Somente 17 das 122 com status de faculdade tinham reservas de vagas, nenhum dos 549 centros universitários haviam adotado reserva e 24 das 37 com status de universidade tinham algum tipo de reserva.

Considerando todo esse quadro, podemos dizer que as políticas universais de educação – da forma como elas têm sido construídas e implementadas – têm sido insuficientes para enfrentar as desigualdades que

marcam historicamente a educação brasileira tanto no que se refere ao acesso, quanto à permanência e à qualidade da aprendizagem.

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

Em jogo está: como a diversidade da sociedade – que na maior parte se traduz em desigualdades, sexis- mos, racismos, intolerâncias e em práticas discriminatórias variadas – tensiona os paradigmas das políticas universais no sentido de ampliar a capacidade do Estado em reconhecer e valorizar essas diversidades (dife- rentes identidades, corpos, histórias e culturas, saberes etc.), enfrentar desigualdades ancoradas em relações sociais e garantir e promover os direitos humanos de todas as pessoas como base de uma sociedade efetiva- mente democrática.

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

Qual é a nossa agenda?

106

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

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

Considerando tal quadro, vamos abordar alguns pontos do que entendemos ser uma agenda estratégica de enfrentamento do sexismo, afirmação dos direitos das mulheres e de promoção da equidade de gênero na educação brasileira, a ser afinada no debate com organizações de educação e de mulheres. Assumimos que

é fundamental pensar as desigualdades de gênero a partir do fenômeno das multidiscriminações (raça/etnia, renda, orientação sexual, deficiência, origem, idade etc.) vividas pelos sujeitos em decorrência de suas múltiplas diferenças. Somente assim poderemos compreender vários dos obstáculos que impactam a trajetória educacional de mulheres e homens em nossas sociedades latino-americanas.

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

- 1) Aprofundar a visibilidade e a compreensão das desigualdades de gênero na educação (desagregar, cruzar e analisar).** É fundamental que os órgãos oficiais de pesquisa, em especial o INEP e o IBGE, avancem com relação às possibilidades de captação, desagregação e cruzamento de informações educacionais por sexo, raça, renda, campo/cidade, regionalidade, deficiências, orientação sexual, entre outros, por nível e por etapa educacional a serem analisadas e disponibilizadas para a opinião pública. A criação do Observatório de Igualdade de Gênero e da série de publicações *Retratos das Desigualdades de Gênero e Raça*, pela Secretaria de Políticas Para Mulheres, Unifem e Ipea, significou um grande avanço ao possibilitar a abertura de um conjunto de indicadores, mas ainda sem regularidade temporal precisa. É importante ir além para compreender as transformações, as permanências e os acirramentos nas desigualdades de gênero na educação. Outro ponto fundamental é qualificar o preenchimento do quesito cor/raça e de outros quesitos por parte das escolas no Censo Escolar (entre eles, também os nomes sociais de estudantes travestis e transgêneros) por meio de processos de formação continuada para agentes que atuam nas secretarias escolares. Propomos também a realização de um censo específico sobre estudantes travestis e transgêneros no País, segmento que sofre diversas exclusões no mundo escolar.
- 2) Quebrar as barreiras enfrentadas pelas mulheres e meninas negras e ampliar as Ações Afirmativas na Educação.** Apesar do grande investimento feito pelas meninas e mulheres negras na educação, permanecem profundas desigualdades entre as mulheres negras e as brancas e entre mulheres negras e homens brancos decorrentes da articulação do sexismo e do racismo na sociedade e na educação brasileira. O mesmo deve ser apontado com relação às mulheres indígenas, apesar da falta de informações disponíveis que permitam identificar de forma mais precisa a dimensão do problema. A desqualificação cotidiana da beleza negra, a erotização precoce, a falta de imagens e de referências positivas e empoderadas, além das dificuldades enfrentadas por grande parte das mulheres negras no cotidiano familiar, contribuem para esse quadro. Nesse sentido, é fundamental a defesa intransigente das ações afirmativas no ensino superior e na educação profissional com recortes de sexo, raça e renda, com metas que contemplem as mulheres negras e indígenas e também as mulheres do campo.
- 3) Melhorar a situação educacional dos meninos e jovens negros e implementar a Lei 10.639/2003 em instituições educativas públicas e privadas.** Os meninos negros estão entre aqueles com pior desempenho e menor escolaridade entre os grupos sociais. Associado às questões colocadas no item anterior, as meninas e os meninos negros enfrentam uma realidade escolar ainda predominantemente eurocêntrica, que silencia diante do racismo cotidiano e que não aponta perspectivas positivas de futuro. É fundamental lembrar que o racismo na escola se concretiza por meio não só de atitudes ativas (agressões, humilhações, apelidos, violências físicas), mas de forma mais “sutil” por meio da falta de reconhecimento e de estímulo, da negação de uma história de resistência do povo negro no Brasil e de suas identidades, da desatenção, da distribuição desigual de afeto e da baixa expectativa positiva por

parte de profissionais de educação com relação ao desempenho de crianças, jovens e adultos negros. Não há como negar que o baixo desempenho dos meninos e o abandono da escola também precisam ser analisados na chave de “formas de resistência” dos jovens ao modelo de escola constituído. As políticas de avaliação e de promoção da aprendizagem ainda pouco refletem estas desigualdades de gênero e raça como questões estruturantes do desafio educacional brasileiro e o racismo como obstáculo para o desenvolvimento de habilidades, entre elas, de leitura, escrita e matemática. Nesse quadro, é urgente rever tais políticas e investir na implementação efetiva da Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, não somente como uma ação de reparação ao povo negro, mas como estratégia fundamental para o enfrentamento do racismo, questionamento dos referenciais de escola, ampliação da qualidade educacional para todos e revisão do que se compreende por “nação brasileira”.

- 4) **Ampliar o acesso à educação infantil de qualidade.** Conforme a legislação brasileira, a educação infantil é um direito de todas as crianças de 0 a 5 anos e um direito das mães e pais trabalhadores. A luta pelo direito à educação infantil no Brasil foi impulsionada pelo movimento de mulheres nos anos de 1970, sendo assumida posteriormente também por movimentos sociais dos direitos das crianças e adolescentes e de educação. O acesso à educação infantil de qualidade, além de ser um direito das crianças, têm um papel fundamental no processo de afirmação de direitos e construção histórica da autonomia das mulheres, ainda responsáveis, predominantemente, pelo cuidado das crianças. O novo Plano Nacional de Educação deve conter metas ousadas com relação à educação infantil de 0 a 3 anos, com condições de financiamento adequadas para se ampliar o acesso com qualidade, sintonizadas com as normativas nacionais e com o Custo Aluno Qualidade, previsto na legislação educacional.
- 5) **Construir e implementar uma política de educação de jovens e adultos (EJA) que enfrente desigualdades e reconheça a diversidade dos sujeitos.** A proporção de pessoas não alfabetizadas é menor entre as mulheres do que entre os homens em todos os grupos com até 39 anos de idade. Nas faixas etárias superiores, as mulheres predominam. Com relação ao analfabetismo funcional na população de 15 a 64 anos, os homens constituem a maioria. O analfabetismo é fortemente impactado pelas desigualdades regionais, raciais, renda e campo/cidade e predomina entre as pessoas negras e aquelas que vivem em áreas rurais. Pesquisas apontam que não é uma tarefa simples para as mulheres a decisão de estudar na idade adulta, ao contrário, trata-se de uma batalha contra princípios, hierarquias, valores culturais. Decisão que gera, muitas vezes, violência, tensão e muitos conflitos nas famílias. Por outro lado, retomar a escolarização pode ser um primeiro passo de uma trajetória comprometida com o fortalecimento de sua autonomia. Apesar de constarem nos diagnósticos oficiais e nos marcos normativos internacionais e nacionais, as questões de gênero, raça/etnia, diversidade sexual, idade e campo/cidade não são consideradas na formulação de políticas de EJA. É fundamental que a política de EJA contemple a implementação da Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, e garanta a continuidade dos estudos ao longo da vida, por meio da diversificação e da flexibilidade da oferta educativa como parte do ensino regular considerando as diferentes realidades vividas pelos sujeitos da EJA.
- 6) **Implementar o Piso Salarial Profissional Nacional dos(das) Profissionais de Educação e melhorar as condições de trabalho nas escolas e creches.** Mais de 80% do professorado da educação básica é constituído por mulheres (sendo que 97% das educadoras infantis são mulheres). A desvalorização da profissão de docente na educação básica ganhou impulso com a expansão da cobertura educacional

nos anos de 1970, expansão esta garantida por meio de modelo de educação pública baseado em um baixo investimento por aluno, em perdas salariais, na precarização de condições de trabalho dos(das) profissionais de educação, em um número excessivo de estudantes por turma e de uma “educação de baixa qualidade para pobres”. Resultado da luta histórica do movimento dos(das) profissionais de educação, o Piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério foi criado em julho de 2008 por meio da Lei Federal 11.738. Como o nome sugere, a Lei estabelece um piso, atualizado anualmente, a partir do qual o salário de nenhum(a) professor(a) do país que atua nas redes públicas poderá ficar abaixo. O valor atual do piso é de R\$ 1.567,00 para profissionais com formação em nível de ensino médio para uma jornada máxima de 40 horas semanais, reajustados a cada ano. Cabe ao governo federal complementar os recursos das redes municipais e estaduais que demonstrarem a falta de capacidade orçamentária para o cumprimento do piso. A lei também torna obrigatória a dedicação de no mínimo de 1/3 da carga horária de trabalho do professorado a atividades extraclasse, tempo essencial para a preparação das aulas, formação e aprimoramento profissional. Apesar dos(das) profissionais de educação receberem menores remunerações do que outras profissões com nível de formação similar, a implementação da Lei gerou polêmicas, ações no STF (Superior Tribunal Federal) e resistências de governos municipais e estaduais que afirmam que o cumprimento da determinação de 1/3 para atividades extraclasse exigiria a contratação de mais professores, impossível no atual quadro orçamentário. Apesar do posicionamento do STF favorável a constitucionalidade da Lei, decidido em abril de 2011, fazer com que a lei vire realidade é um passo fundamental para a melhoria da qualidade da educação brasileira. Outros passos a serem dados são: política de estímulo à fixação dos profissionais de educação nas unidades escolares, superando o quadro de alta rotatividade presente em grande parte das redes públicas; a diminuição do número de alunos/alunas (e crianças, no caso da educação infantil) por turma; o investimento em formação inicial e continuada e a valorização profissional das funcionárias/agentes escolares, reconhecendo seu papel de educadoras no ambiente escolar, em especial, as merendeiras, inspetoras e pessoal da limpeza.

- 7) Garantir os conteúdos referentes a relações sociais de gênero e sexualidade na formação inicial e continuada.** Os conteúdos referentes às relações sociais de gênero, raça, diversidade sexual, regionalidade, campo/cidade estão pouco presentes – ou aparecem de forma fragmentada ou restrita a disciplinas opcionais – nos currículos de formação inicial das universidades públicas e privadas. O Plano Nacional de Implementação da Lei 10.639/2003 busca incidir nessa realidade no que se refere ao racismo. Entendemos que o Ministério da Educação e os Conselhos Universitários devem atuar de forma decisiva nessa situação e que o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes) deve ser usado para induzir a incorporação desses conteúdos. Com relação à formação continuada, é fundamental consolidar os programas já existentes no Ministério da Educação como o Gênero e Diversidade na Escola (GDE) – como parte de políticas de Estado – e considerar seus conteúdos como questões estratégicas e estruturantes da Política Nacional de Formação dos Profissionais de Educação, em elaboração pelo Conselho Nacional de Educação Básica, da Capes.
- 8) Defender ativamente o princípio da laicidade do Estado, acabar com o ensino religioso confessional nas escolas públicas, proibir a matrícula automática e a prática do ensino religioso como conteúdo “transversal” em redes públicas de ensino e revisar a legislação existente sobre o assunto.** Em sintonia com a Ação Direta de Inconstitucionalidade proposta pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em 2004, com o foco no ensino religioso confessional vigente no estado

do Rio de Janeiro e com a Ação Direta de Inconstitucionalidade proposta pela Procuradoria Geral da República, em agosto de 2010, sobre o ensino religioso confessional nos estados do Rio de Janeiro e da Bahia e o acordo Brasil-Santa Sé, questiona-se a existência do ensino religioso em escolas públicas do País, de acordo com informe preliminar da Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação (Plataforma DHESCA/2010) e posicionamento de diversos pesquisadores e organizações da sociedade civil do Grupo Educação e Laicidade. Aprovado pelo Congresso Nacional em 2009, o Acordo Brasil-Santa Sé reforçou as bases para o ensino religioso confessional de matriz cristã em escolas públicas. É fundamental também rever a legislação educacional vigente e avançar rumo a uma PEC (Proposta de Emenda Constitucional) que retire o ensino religioso da Constituição Federal. Partimos da compreensão que o ensino religioso, sobretudo o confessional, fere o princípio da laicidade, a igualdade de direitos e as liberdades religiosas, criando condições para o aumento da intolerância religiosa (em especial, contra religiões de matriz africana) e do proselitismo de determinados grupos religiosos. Constitui também obstáculo concreto para a implementação de programas comprometidos com a educação em gênero e sexualidade e da LDB alterada pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira em toda a educação básica (pública e privada).

- 9) **Promover uma política nacional de educação em sexualidade, suspender o veto ao kit Escola sem Homofobia e aos materiais do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas e elaborar as Diretrizes Nacionais Curriculares sobre Educação, Gênero e Sexualidade para a Educação Básica e Ensino Superior pelo Conselho Nacional de Educação.** O estudo elaborado pela organização Ecos, abordado neste informe, aponta a necessidade de se dar um passo fundamental rumo à construção de uma política de educação em sexualidade a partir do reconhecimento dos acúmulos e do fortalecimento de iniciativas governamentais geradas nos últimos anos, entre elas, dos projetos Escola sem Homofobia e Saúde e Prevenção nas Escolas, do governo federal. Nesse sentido, é necessário destacar que dos dois projetos fazem parte materiais educativos, vetados pelo governo brasileiro em resposta à pressão de grupos religiosos, o que inclui a interrupção de programas de distribuição de preservativos a muitas escolas públicas de ensino médio. conservadores, em desrespeito ao processo de construção participativa desses materiais e às normas internacionais das quais o Brasil é signatário, entre elas as Plataformas de Ação do Cairo sobre População e Desenvolvimento (1994) e de Beijing sobre os Direitos da Mulher (1995) e a Declaração do México – Prevenir com Educação (2008). Como parte desse quadro de retrocessos, identifica-se um crescente processo de autocensura em determinados setores dos governos federal, estaduais e municipais com relação a questões de gênero e sexualidade em decorrência da ação política de tais grupos religiosos. É urgente que a posição dos governos seja revista e os materiais distribuídos às escolas de todo o País. Outra ação importante é a elaboração de Diretrizes Nacionais sobre Educação, Gênero e Sexualidade. Como já citado, conteúdos referentes às relações sociais de gênero e sexualidade estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), nos Referenciais Curriculares da Educação Infantil (1998) e nas Diretrizes Nacionais e nas Diretrizes Nacionais Curriculares do Ensino Médio (2012). Apesar de terem se constituído em conquistas, os dois primeiros documentos não têm força de lei, como as Diretrizes Nacionais. Nesse sentido, propõe-se ao Conselho Nacional de Educação a construção de Diretrizes que abordem diversos aspectos da relação Educação, Gênero e Sexualidade, visando impulsionar e enraizar a agenda de promoção da equidade de gênero/raça, o enfrentamento do sexismo e do racismo e a construção e implementação efetiva de uma política de educação em sexualidade nos sistemas educacionais. Entre outros conteúdos, este documento abordaria também estratégias de enfrentamento do desempenho

diferenciado de meninos e meninas em matemática, ciências e linguagem; das desigualdades de gênero articuladas à raça e à etnia na educação e da violência de gênero por parte de escolas e creches.

10) Promover ações de estímulo a maior entrada das mulheres nas áreas das ciências e dos homens em áreas sociais e do cuidado. É necessário acelerar o ritmo de superação da concentração de homens e mulheres em determinadas profissões consideradas “femininas” e “masculinas”. Esta transformação exige ações que vão da educação infantil ao ensino superior, ampliando e diversificando as possibilidades de futuro para meninos e meninas e os projetos profissionais para além dos previstos nas culturas tradicionais de gênero. É fundamental também colocar em cheque a menor valorização social das profissões comprometidas com o cuidado, tradicionalmente exercidas por mulheres, vinculadas às áreas de educação, saúde, assistência social etc. Tais ações se relacionam também a promoção de estratégias de enfrentamento do atual desempenho diferenciado de meninos e meninas em matemática, ciências e linguagem na educação básica.

11) Criar protocolo nacional de atendimento de casos de violência de gênero pelas unidades educacionais e fortalecimento da escola na rede de proteção de direitos das crianças e adolescentes. Estudos apontam que o envolvimento e a participação ativa das escolas na construção e implementação das redes de proteção constituem um dos maiores desafios à implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Muitas vezes, em vez da colaboração e do trabalho em rede, impera a disputa, a desarticulação e conflitos entre as instituições que contribuem para acirrar, ainda mais, a situação de violação de direitos sofrida por estudantes. Pesquisa realizada pela equipe do CNRVV – Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae/SP, em parceria com o Unicef, abordada no Informe, aponta que muitas escolas, após a detecção de casos de violência, assumem papel de outras instituições ao adotar postura predominantemente investigativa, buscando resolver o problema internamente. O protocolo nacional de atendimento de casos de violência de gênero estabeleceria procedimentos para detecção e encaminhamento de casos junto a outras instituições da rede de proteção de direitos das crianças, adolescentes e juventude. Em sintonia com a implementação do ECA e da Lei Maria da Penha (2006), além dos procedimentos, o protocolo deve estimular estratégias educativas para dentro das unidades educacionais que promovam a reflexão coletiva sobre a violência de gênero, suas características e suas causas e precisar o papel e as relações entre as diversas instâncias, entre elas, conselhos tutelares e setores de saúde, como parte da rede de proteção de direitos das crianças, adolescentes e jovens. Propomos que o protocolo nacional seja construído por uma comissão composta por representantes do Conselho Nacional de Educação, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e da Adolescência, Conselho Nacional de Juventude, Ministério Público Federal, Conselho de Procuradores dos Ministérios Públicos Estaduais, Secretaria Especial de Direitos Humanos e representantes de sociedade civil.

12) Efetivar nas redes de ensino uma educação para sustentabilidade social e ambiental. Rever os modelos de desenvolvimento que ainda orientam as políticas públicas, que comprometem a sustentabilidade do planeta, é um gigantesco desafio das gerações atuais, intensificado pelo contexto acelerado das mudanças climáticas, que tendem a acirrar ainda mais as desigualdades sociais, sobretudo contra mulheres e crianças pobres. Não é mais possível pensar em uma educação para sustentabilidade, crítica à sociedade consumista e ao modelo concentracionista e predatório, como algo restrito a ações pontuais de educação ambiental nas escolas. É necessário avançar rumo a uma política de educação para a sustentabilidade que contribua para mudanças culturais, nas práticas e atitudes cotidianas,

articulando-as às demandas por políticas públicas sustentáveis e distributivas. É fundamental que a política nacional de educação ambiental para sustentabilidade saia do papel e esteja expressa no novo Plano Nacional de Educação.

13) Influenciar a tramitação do novo Plano Nacional e a construção e revisão dos Planos Municipais e Estaduais de Educação e prever metas de equalização. O Brasil encontra-se em processo de tramitação do novo Plano Nacional de Educação (PNE), lei a ser aprovada pelo Congresso Nacional, que definirá metas a serem implementadas na próxima década. Este é um momento fundamental para fortalecer as bases de uma política educacional como política de Estado – com financiamento adequado, planejamento, avaliação e gestão democrática – e precisar nesta legislação nacional metas referentes à “Educação, Gênero e Sexualidade”, abordadas anteriormente. A implementação do Custo Aluno Qualidade (ou Custo Aluno Criança, no caso da educação infantil) e o fortalecimento da gestão democrática, a partir de uma visão ampliada e diversa dos arranjos e realidades familiares, que estimule e garanta condições para a participação efetiva de estudantes, familiares e comunidades são pontos fundamentais dessa agenda. Desafio que inclui o estímulo à participação dos pais (não somente das mães e avós), a obrigatoriedade dos horários das reuniões ocorrerem à noite ou nos finais de semana, excetuando-se em casos onde a maioria dos pais e mães trabalhe nesses horários, e a existência de salas de acolhimento de crianças e adolescentes durante as reuniões, possibilitando a participação de um maior número de familiares. É fundamental também prever metas de equalização no novo Plano Nacional de Educação e na construção e revisão de Planos Municipais e Estaduais de Educação. Metas que enfrentem as profundas desigualdades expressas nos indicadores educacionais com relação às variáveis de gênero, raça/etnia, renda, campo/cidade, deficiências, orientação sexual, entre outras. Adotadas em vários países e em blocos regionais, as metas de equalização preveem a diminuição das desigualdades entre grupos da população em um determinado período de tempo. Elas devem ser estabelecidas em articulação com as metas de ampliação e melhoria dos indicadores sociais para todos e todas. O novo Plano Nacional de Educação vai prever um prazo de um a dois anos para que todos os municípios e estados construam seus planos de educação de forma participativa a partir de diagnósticos das realidades locais. Esta é uma oportunidade para a atuação de movimentos sociais, conforme propõe a Iniciativa De Olho nos Planos (www.deolhonosplanos.org.br).

Rumo à equidade

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

Bibliografia

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

BONFIM, C. M. P. A. *A situação das mulheres na educação profissional de nível médio: uma análise dos dados do Censo Escolar 2001-2006.* Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: UFMG, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-84KSUH>>. Acesso em: 11 ago. 2013.

BRASIL. *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.* Brasília-DF, 2004.

CASTRO, J. A. de; BARRETO, Â. R. *Financiamento da educação infantil: desafios e cenários para a implementação do Plano Nacional de Educação.* Texto para discussão n. 965. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2003.

CAVALLEIRO, E. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.* São Paulo: Contexto, 2000.

CARREIRA, D. *As políticas educacionais no Brasil: a herança racista.* Congresso Nepso/Ibope/Unesco, Bertioga, 2011. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/download/ixciu_denise_carrera.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

CARREIRA, D. *Exposição em audiência pública no Supremo Tribunal Federal sobre ações afirmativas no ensino superior.* Ação Educativa e Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação, Brasília, março, 2010. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/areas-de-atuacao/educacao/cotas-para-negros/5706-audiencia-publica-denise-carreira>>. Acesso em: 11 ago. 2013.

CARREIRA, D.; REZENDE, J. M. *Custo aluno qualidade: rumo à educação que queremos.* São Paulo: Global/Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2008.

CARREIRA, D. (Coord.). *Igualdade de gênero no mundo do trabalho.* São Paulo: Cortez, 2004.

CARREIRA, D.; AJAMIL, M.; MOREIRA, T. *A liderança feminina no século XXI.* São Paulo: Cortez/Rede Mulher de Educação, 2002.

CGEE (2010). *Doutores 2010: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira.* Brasília-DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. Disponível em: <<http://www.cgee.org.br/atividades/redirect.php?idProduto=6401>>. Acesso em: 11 ago. 2013.

CORREA, S.; ALVES, J. E. *Igualdade e desigualdade de gênero no Brasil: um panorama preliminar, 15 anos depois do Cairo.* Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/ou-traspub/cairo15/Cairo15_3alvescorrea.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

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

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

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

FISCHMANN, R.; PORTELA-DE-OLIVEIRA, R.; AMARAL JUNIOR, A.; CUNHA, L. A.; FERRAZ, A. C. C.; MONTEIRO, N. F.; CARNEIRO, S.; CARNEIRO, Sueli . Breve visão introdutória do tema. In: FISCHMANN, R. (Org.). *Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado laico.* São Paulo: FAFE/FEUSP/Prosare/MacArthur/Factash, v. , p. 9-22, 2008.

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

GODINHO, T. et al. *Trajatória da Mulher na Educação Brasileira 1996-2003*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres/Inep, 2006.

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

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

HADDAD, S. (2007). *Educação e exclusão no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa, 2007.

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

HERINGER, R.; FERREIRA, R. Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período de 2001-2008. In: PAULA, M.de e HERINGER, R. (Orgs.). *Caminhos convergentes: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Bol, ActionAid, 2009.

IBGE. *Mulher no mercado de trabalho: perguntas e respostas*. Pesquisa Mensal de Emprego – PME, Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_nova/Mulher_Mercado_Trabalho_Perg_Resp.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais* – uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2010/SIS_2010.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

IBGE. *Tendências Demográficas: uma análise dos indígenas com base nos resultados da amostra dos Censos Demográficos 1991 e 2000*. Rio de Janeiro: IBGE, 2005.

INEP/FIPE (2009). *Preconceito e discriminação no ambiente escolar*. Rio de Janeiro: IBGE/Fipe. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/081216_retrato_3_edicao.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

IPEA; SPM; Unifem (2008). *Retrato das Desigualdades de gênero e raça*. [Luana Pinheiro et al.] Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) e Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (Unifem). 3. ed. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/livreto_retrato_3edicao.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

IPEA (2010a). *PNAD 2009 – Primeiras análises: investigando a chefia feminina no Brasil*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2010. Comunicados do IPEA, 65. Disponível em: <http://www.generoracaetnia.org.br/publicacoes/IPEA.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

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

MDS (2007). *Chamada nutricional quilombola 2006: sumário executivo*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/gestaodainformacao/biblioteca/secretaria-de-avaliacao-e-gestao-de-informacao-sagi/cadernos-de-estudos/chamada-nutricional-quilombola-2006/chamada-nutricional-quilombola-2006>>. Acesso em: 11 ago. 2013.

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

MEC (1998). *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília-DF: Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental (MEC/SEF).

MEC (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília-DF: Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental (MEC/SEF).

MEC (2007). *O Plano de Desenvolvimento da Educação – razões, princípios e programas*. Brasília: Ministério da Educação.

Ministério da Saúde (2007). *Censo Escolar 2005: levantamento das ações em DST/Aids, saúde sexual e saúde Reprodutiva e drogas*. Brasília-DF: Ministério da Saúde.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação do governo Lula. In: *Caderno de Pesquisa*, v. 39, n. 137. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, maio/agosto de 2009.

OIT (2010). *A OIT e a igualdade de oportunidades e tratamento no mundo do trabalho*. Brasília: Organização Internacional do Trabalho.

OIT (2009). *Perfil do trabalho decente no Brasil*. Brasília e Genebra: Organização Internacional do Trabalho. Disponível em: <http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@integration/documents/publication/wcm_041773.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

PASSOS, Joana Célia. *Juventude Negra na EJA: desafios de uma política pública*. Tese de doutoramento. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <http://www.ppgeufsc.com.br/ferramentas/ferramentas/tese_di/340.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

RODRIGUES, Tatiane; ABRAMOWICZ, Anete. “A Ascensão da diversidade nas políticas educacionais contemporâneas”. In: *Livro de Resumos do X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais*. Universidade do Minho, Portugal, 4 a 7 de fevereiro de 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Desigualdades de gênero e raça no sistema educacional brasileiro*. Texto preparado para a Conference on Ethnicity Race, Gender and Education, Lima, Peru, October, 2002.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, n. 20, v. 2, p. 71-100, jul./dez.1995.

SILVÉRIO, Valter. Evolução e contexto atual das políticas públicas no Brasil: educação, desigualdades e reconhecimento”. In: PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana (Orgs.). *Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Bol, ActionAid.

UNESCO (2010). *Relatório sobre educação mundial*. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001886/188644por.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

UNICEF (2009). *O direito de aprender: potencializar avanços e reduzir desigualdades*. Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). [Coordenação geral Maria de Saete Silva e Pedro Ivo Alcântara]. Brasília-DF: Unicef.

UNICEF/Instituto Sedes Sapientiae (sem data). *Sistemas de notificação e detecção da violência em escolas públicas – propostas para integração entre projetos políticos, pedagógicos e o sistema de garantias de direitos*. Coordenação da Pesquisa: Cecília Noemí Morelli Ferreira de Camargo e Dalka Chaves de Almeida Ferrari.

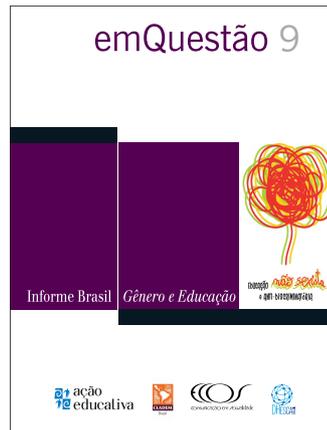
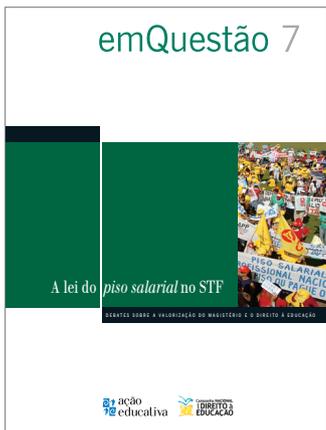
VALVERDE, D.; STOCCO, L. (2009). Notas para a interpretação das desigualdades raciais na educação. In: *Estudos Feministas*, Florianópolis, set./dez. 2009. Florianópolis, Centro de Filosofia e Ciências Humanas e Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina.

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

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

WAISELFISZ, Júlio Jacobo. *Mapa da Violência – Os jovens do Brasil*. Brasília, Ministério da Justiça e Instituto Sangari, 2011. Disponível em <http://www.sangari.com/mapadaviolencia/>. Acesso em: 11 ago. 2013.

WERNECK, J. (2009). Mulheres Negras Brasileiras e os resultados de Durban. In: PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana (Orgs.). *Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Bol, ActionAid.



Permanece ainda no Brasil a visão, de alguns setores governamentais e da sociedade civil, de que os desafios da garantia dos direitos das mulheres e, de forma mais ampla e relacional, a equidade de gênero (entre homens e mulheres) na educação já foram “resolvidos”. Essa visão é reforçada por diversos relatórios produzidos pelo Estado brasileiro nas últimas décadas que apontam a maior escolaridade e o melhor desempenho educacional das mulheres como resposta definitiva às metas internacionais referentes às inequidades de gênero na educação.

Partindo do marco internacional do qual o Brasil é signatário, dos questionamentos e das problematizações acerca dessa visão ainda bastante disseminada, e buscando dar visibilidade aos desafios das relações sociais de gênero na garantia do direito humano à educação, elaborou-se para a Campanha Educação Não Sexista e Anti Discriminatória, o Informe Nacional – *Gênero e Educação*.

Esse informe apresenta, a partir da geração, sistematização e análise de um conjunto de informações, um panorama dos desafios atuais sobre as relações de gênero e educação no país. Busca-se, com isso, oferecer subsídios para o debate amplo, plural e democrático, comprometido com a conquista de avanços concretos e cotidianos e a superação das diversas e profundas desigualdades presentes na educação brasileira.