



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6757 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação

A INSERÇÃO DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PARA MULHER

Zeila Sousa de Albuquerque - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Diomar das Graças Motta - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

A inserção dos organismos internacionais nas políticas públicas de educação para mulher

*

RESUMO

O objeto de investigação no presente texto é a política pública de educação para mulher. Com este, busca-se analisar o papel dos organismos internacionais nas políticas públicas de gênero para educação brasileira. Elegeu-se o enfoque qualitativo de análise, realizando-se estudo bibliográfico e documental, cuja fonte está constituída principalmente pelas Declarações Internacionais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Organizações das Nações Unidas (ONU). Seu exame foi auxiliado pelos estudos de Casassus e outros. Concluindo-se que a educação para a mulher, sob a perspectiva das referidas organizações é entendida como imperativo para o exercício da cidadania. Porém esse tipo de política com abordagem neoliberal possui limitações por não considerar estruturas de poder patriarcais.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação para a mulher. Gênero.

1 INTRODUÇÃO

O presente texto contém um recorte da nossa pesquisa de doutorado em andamento, e objetiva examinar o papel dos organismos internacionais nas políticas públicas de gênero para educação brasileira. O enfoque será dado aos documentos

da UNESCO, que resultaram das conferências das Organizações das Nações Unidas (ONU).

As questões norteadoras consistem em responder: de que forma as políticas públicas de educação para mulheres, com viés neoliberal, que visam a formação para o exercício do empreendedorismo têm colaborado para acentuar o trabalho reprodutivo das mulheres? Como os organismos internacionais no sistema capitalista e o neoliberalismo tem contribuído para a opressão de gênero e seu processo de reprodução social?

Para tanto, o nosso estudo com o enfoque qualitativo de análise, realizou análise bibliográfica e documental, cuja fonte foi constituída, principalmente, pelas Declarações Internacionais que fazem parte da agenda internacional que preconiza uma “Educação para Todos”.

Nesse sentido, visa-se robustecer o campo de investigação, referente à internacionalização da educação, na qual estão inseridas análises concernentes a implantação de políticas educacionais, que buscam a garantia do direito à educação, promoção da cidadania, equidade social e de gênero.

Desta forma, na seção abaixo destaca-se as propostas atinentes à educação feminina que constam em documentos produzidos pelas agências multilaterais.

2 Políticas pública de educação e financiamentos multilaterais para a educação da mulher

Com a globalização e o avanço tecnológico, tornam-se mais necessários novos padrões de produtividade e competitividade, que colocam a educação como elemento crucial nas estratégias de desenvolvimento. De tal modo, a educação passou a ter centralidade nas agendas governamentais que procuram meios para uma reestruturação competitiva da economia, com igualdade social.

Os países de Terceiro Mundo, sobretudo da América Latina, notadamente o Brasil, foram submetidos a uma política educacional direcionada pelos organismos multilaterais, vinculados ao capitalismo para atender as demandas da globalização. Esses países periféricos e em desenvolvimento têm como um de seus basais motivadores e intermediários o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e suas instituições multilaterais, entre as quais o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

No processo de reestruturação neoliberal, o Banco Mundial por meio de um discurso da promoção do desenvolvimento, têm realizado políticas de ajuste estrutural, sendo no âmbito internacional o principal financiador de projetos na área da educação. Conforme avalia Moraes (2001, p. 17):

Pode-se afirmar que, no Brasil, como em muitos outros países da ALC, o Banco é a principal fonte de assessoramento da política educacional e, cada vez mais, as outras agências seguem sua liderança. Nos anos 80, com a emergência da crise de endividamento, o BIRD e o FMI começaram a impor programas de estabilização e ajuste da economia brasileira.

Para a concessão de empréstimos o BM passou a exigir várias condições aos países interferido absolutamente na formulação da política interna exercendo influência na legislação dos países. Com endividamento dos países, inúmeras reformas estruturais de caráter liberal e privatista passaram a ser implementadas pelo Banco Mundial.

Contudo, é importante situar que na América Latina, no início da década de 1990, surgiram marcos importantes no contexto das reformas de educação. Casassus (2001), aponta cinco momentos importantes que apresentamos no quadro a baixo:

Conferência Mundial de Educação para Todos	Reunião de Ministros de Educação	24ª Reunião da Cepal	A reunião de Ministros de Educação	Seminário Internacional
Conhecida também como Conferência Geral da Unesco realizada na Tailândia em 1990, cujo objetivo principal foi o de “gerar um contexto político favorável para a educação e orientar as políticas educacionais para fortalecer a educação básica [...]”. (Casassus, 2001, p. 11).	Ocorreu em Quito em 1991 para analisar o desenvolvimento do Projeto Principal de Educação para a América Latina e o Caribe, na qual sinalizaram para a necessidade de suscitar uma densa transformação da gestão tradicional tendo em vista a precisão de empreender uma nova etapa da educação que pudesse “responder aos desafios da transformação das atividades de produção, da equidade social e da democratização política”. (Ibid, 2001, p. 11).	Ocorreu em Santiago no Chile em 1991 com Ministros da Economia e Finanças, com o propósito de analisar a conveniência de voltar a situar a educação e o conhecimento no acento das estratégias de desenvolvimento; (Ibid, p. 12).	Realizada em Santiago, em 1993, com a finalidade “criar e identificar e esboçar ações que permitissem melhorar os níveis de qualidade das aprendizagens”. (Ibid, 2001, p. 12).	Realizado em Santiago no Chile, em 1993, sobre descentralização e currículo. No qual foi discutido a experiência internacional sobre as distintas modalidades de descentralização curricular e as possibilidades de representar o comum e o diverso no currículo”. (Ibid, 2001, p. 12).

Fonte: organizado pela autora (2020).

No desenvolvimento dessa agenda de reformas no Brasil, identifica-se que a democratização dos processos decisórios e dos resultados das políticas públicas foram ressaltados com a ampliação de pessoas envolvidas nos processos de tomada de decisões e, a inclusão de novos segmentos da população entre os beneficiários das políticas públicas, dentre estes a mulher.

3. AGENDA INTERNACIONAL DE DESENVOLVIMENTO HUMANO, E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PARA MULHER

Políticas econômicas e educacionais de ajustes vêm sendo implementadas pelos governos brasileiros através dos organismos internacionais^[1] que marcaram forte presença na educação brasileira quando “entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos, assessorias

técnicas e farta produção documental” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 97). As Conferências Internacionais, a partir dos anos 1990, definem as diretrizes em Declarações e Relatórios. Conhecer essas diretrizes é de suma importância para sabermos quais são as linhas que influenciam as políticas educacionais dos países membros da UNESCO.

Muitos desses documentos, possuem a temática voltada para política de desenvolvimento e direito à educação, com vista a promoção da cidadania e justiça social, elemento presente na agenda das reformas educacionais, incidido sobre a questão de gênero e empoderamento da mulher, presentes na elaboração da Plataforma de Ação de Beijing nos anos 1990, quando gênero foi oficialmente adotado pela ONU.

Ressaltamos a importância da participação do movimento feminista, nas conferências de luta pela adoção de uma perspectiva de equidade de gênero nos discursos e práticas relativas a desenvolvimento. Segundo Sardenberg (2018), a investida feminista pela equidade de gênero em plano internacional, vêm acontecendo desde a criação da ONU, com destacada participação das feministas brasileiras. A representação brasileira deu-se através da sufragista Bertha Lutz (1894-1976), desde a primeira reunião articuladora da ONU, em 1945, ela foi uma das quatro mulheres dentre os 160 delegados presentes. (SOIHET, 2006). Essas mulheres foram responsáveis pela introdução da igualdade de gênero na carta fundante da ONU.

A [primordialidade](#) da igualdade de direitos entre homens e mulheres está na agenda internacional desde a elaboração da Carta das Nações Unidas, em 1945, e Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948. Posteriormente, nas Conferências Mundiais das Nações Unidas sobre Mulheres, sendo a primeira na Cidade do México, em 1975.

Nessa perspectiva, vamos analisar, alguns documentos que têm a ver mais diretamente com a educação e que sinalizam para as questões de gênero e equidade, que norteiam e definem as diretrizes das políticas educacionais nos países da América Latina, especificamente no Brasil.

O marco das orientações políticas que prioriza a educação das mulheres é a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*^[2] que foi aprovada em 1990 por mais de cem países e Organizações Não Governamentais (ONG's), fixou metas em torno de objetivos que se comprometeram com a Educação Primária Universal (EPU) para a população mundial num prazo de dez anos, reconhecendo que as desigualdades educacionais eram inadmissíveis.

No entanto, em nosso estudo nos deteremos em discutir a eliminação das disparidades de gênero na educação primária e na secundária, para alcançar a igualdade de gênero na educação. Assim, a referida Declaração, apresenta meios que apontam para a garantia de uma “educação para todos” com um enfoque globalizante. Este enfoque abrangente consta no Artigo 3º, que conforme o documento, compreende: “universalizar o acesso à educação e promover a equidade”: “A prioridade urgente de melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, superando todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo, e os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação” (UNESCO, 1990).

A preocupação com a educação destinada à mulher foi reiterada como

constituente para o processo de desenvolvimento social em outras conferências realizadas por participantes da Cúpula Mundial de Educação[3], resultando em compromissos no qual governos teriam a obrigação de assumir, para assegurar que os objetivos e as metas de EPT fossem cumpridos por meio de políticas educacionais. Neste evento foi lançado a “*Declaração de Dakar. Educação para todos - 2000*”. O Marco de Ação de Dakar, reafirmando a visão da Declaração Mundial de Educação Para Todos (Jomtien, 1990).

A cúpula da EPT, avaliou ser inaceitável que no ano 2000, crianças continuem sem acesso ao ensino primário, adultos sejam analfabetos, e que a discriminação de gênero continue a permear os sistemas educacionais. Deste modo, firmou-se compromissos para que seis objetivos fossem alcançados. Sendo que três remetem à educação de mulheres e meninas, a saber:

[...] Assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e crianças em circunstâncias difíceis, tenham acesso à educação básica, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano de 2015; melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos, especialmente das mulheres, até 2015, e eliminar a disparidade de gênero na educação primária e secundária até 2005; promoção da igualdade de gênero na educação, aprazado também para o ano de 2015 [...]. (UNESCO, 2000, p. 9).

Para atingir esses objetivos, a Cúpula Mundial de Educação tomou como compromisso pontos centrais dos quais destacamos alguns relacionados com o nosso objeto de análise, desenvolver planos de ação nacionais; Promover políticas de EPT que esteja articulada com a eliminação da pobreza e com estratégias de desenvolvimento; Implementar estratégias para promover a equidade de gênero na educação; Conduzir os programas educacionais de forma a promover tolerância, e que ajudem a prevenir a violência e os conflitos. (UNESCO, 2000).

A discussão sobre a educação feminina, também, foi assinalada no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, elaborado em 1996, com o título “Educação: um tesouro a descobrir”, chamado de *Relatório Delors*. Entretanto, o referido relatório, não apresenta diretrizes políticas para a educação feminina, contendo algumas reflexões acerca do assunto no tópico intitulado “As mulheres e as jovens: uma educação para a igualdade”. Sobre esse tema, o documento toma como base para suas reflexões a Declaração da Quarta Conferência Mundial sobre as Mulheres, realizada em Beijing em setembro de 1995, que tratou das diferentes formas de discriminação das jovens e mulheres, especialmente nas áreas da educação e formação.

O Relatório Delors assinala a existência de vários estudos que põe em evidência um fato social considerado importante, como o fator econômico para o desenvolvimento social: “as mulheres tornaram-se, em todo o mundo, agentes econômicos de primeira grandeza, ainda que os indicadores analisados tendam, muitas vezes, a minimizar ou a ocultar a sua verdadeira contribuição para o desenvolvimento [...]”. (UNESCO, 1998, p. 198). Ao tratar da pobreza, do desemprego e da exclusão social, o Relatório deixa claro o direcionamento da importância da dimensão social das políticas públicas educativas de gênero para o desenvolvimento social.

Outro documento que possui direcionamentos de atividades para o desenvolvimento, erradicação da pobreza e suas manifestações, é a “*Declaração do*

Milênio das Nações Unidas”. Foi aprovado em 2000, em Nova Iorque. Estipularam para a própria cúpula um período de 15 anos para atingir um conjunto de metas e objetivos mínimos, dentre estes alguns voltados para igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres, tendo como foco a educação.

Em 2015, os compromissos dos Objetivos do Milênio (ODM) foram repactuados de forma mais ousada em uma nova agenda global, intitulada “Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” (ODS). Novos objetivos foram estabelecidos para serem atingidos até o ano de 2030. A questão da efetivação da igualdade de gênero na agenda 2030 foi ampliada e aprofundada: “Aproveitar o potencial humano pleno e alcançar o desenvolvimento sustentável não é possível se à metade da humanidade continuar a ser negados seus plenos direitos humanos e as oportunidades. Mulheres e meninas devem gozar de igualdade de acesso à educação de qualidade, aos recursos econômicos e à participação política [...]”. (ONU, 2015, p. 6).

A agenda 2030, em seu objetivo número 5 intitulado: “Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”, tem como escopo empoderar mulheres via promoção de igualdade de acesso à educação, visando proporcionar uma maior inserção delas nas esferas da economia. Para alcançar o objetivo proposto, o documento estabeleceu diversas metas visando acabar com todas as formas de discriminação e violência contra todas as mulheres; valorizar o trabalho doméstico não remunerado; garantir a participação das mulheres na vida política e econômica; assegurar o acesso universal à saúde sexual e reprodutiva, entre outros.

O conceito de gênero no ODS dialoga de maneira mais próxima com as práticas sociais e o arcabouço cultural, que reforçam desigualdades e discriminações de acordo com estereótipos e papéis de gênero. Destaca-se nas metas, o reconhecimento e a valorização do trabalho não-remunerado, no entanto, não adverte para a igualdade entre homens e mulheres na divisão sexual do trabalho e a elevação da autonomia econômica das mulheres, duas questões importantes neste tema.

Assim, percebe-se na agenda internacional, uma preocupação com a sustentabilidade, há um certo reconhecimento de que um modelo de economia que não oportuniza a igualdade e justiça social, é incompatível com um modelo de sociedade sustentável. A educação para a mulher sob a perspectiva da UNESCO, é entendida como imperativa para o exercício da cidadania, a capacitação para o mundo do trabalho, para o empoderamento das mulheres. No entanto, percebe-se que a principal preocupação com a qualificação da mulher está ligada com o trabalho de “produção de pessoas” que é um trabalho relegado a reprodução social.

5 ALGUMAS CONCLUSÕES

Portanto, ao longo do texto procuramos demonstrar que os organismos internacionais tiveram grande participação e influência nas políticas públicas dos países da América Latina, por meio da implementação de reformas educacionais, demonstradas como necessárias para a realização do Projeto de “Educação Para Todos”, materializado em seus documentos produzidos em diversas conferências mundiais.

Percebeu-se uma evolução de como a questão de gênero foi sendo incorporada nos documentos, abordada em uma perspectiva mais integrada, passando a incluir a questão social e econômica, especialmente a questão do trabalho e acesso da mulher na educação.

Apesar disso, devemos ficar atentas para as contradições do sistema capitalista no tocante as políticas sociais e de educação voltadas para a mulher. Os organismos internacionais propagam um modelo de desenvolvimento que visa promover políticas compensatórias de alívio da pobreza, isto sem se preocuparem com as causas estruturais da questão social, sem apresentar uma discussão sobre o problema da distribuição de renda nos países, como um elemento gerador da miséria. Esse tipo de política com abordagem neoliberal, mesmo com as muitas conquistas das mulheres, possui limitações por não considerar as estruturas de poder patriarcais, acentuando as desigualdades entre os sexos.

REFERÊNCIAS

CASASSUS, Juan. A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. *Cad. Pesquisa.* Nº.114 São Paulo Nov. 2001.

DELORS, Jacques. et al. Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Revista Educação e Sociedade, Campinas,* vol. 24, n. 82, abril 2003.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. O que há de novo na educação profissional no Brasil. *Trabalho & Educação, Belo Horizonte,* n. 8, jan/jun - 2001.

ONU. Declaração do Milênio. Nova Iorque, 6 a 8 de setembro de 2000. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/library/ods/declaracao-do-milenio.html> Acesso em: 3.jun. 2020.

ONU. Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova Iorque, set. 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf> Acesso em: 4. jun2020.

SARDENBERG, Cecilia. Negociando gênero em desenvolvimento: os feminismos brasileiros em destaque. *Cad. Pagu online.* 2018, n.52. Epub 30. Nov.2018. ISSN 1809-4449. <https://doi.org/10.1590/18094449201800520001>.

SOIHET, Rachel. O feminismo tático de Bertha Lutz. Florianópolis, Editora das Mulheres, 2006.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: www.unesco.org.br/publicação/doc-internacionais. Acesso em: 10. maio2020.

UNESCO. O Marco de Ação de Dakar Educação Para Todos: atendendo nossos Compromissos Coletivos. Dakar, Senegal: Cúpula Mundial de Educação, 2000. Disponível

em: www.unesco.org.br/publicação/docinternacionais/marcoDakar. Acesso em: 18.jun. 2004.

[1] Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BIRD), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), entre outros.

[2] **Aprovada na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia em 1990.**

[3] A Cúpula é composta por governos, organizações, agências, grupos e associações.