

Márcia Cossetin

Universidade Federal da Integração Latino-
Americana (UNILA)

<http://lattes.cnpq.br/7641442717354036>

<https://orcid.org/0000-0002-5005-7756>

marcia.cossetin@unila.edu.br

Cassia Alessandra Domiciano

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

<http://lattes.cnpq.br/5520044900133097>

<https://orcid.org/0000-0003-3030-2416>

cassiadomiciano75@gmail.com

Submetido em: 20/10/2023

Aceito em: 03/12/2023

Publicado em: 20/12/2023



[10.28998/2175-6600.2023v15n37pe16639](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe16639)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

O DIREITO À EDUCAÇÃO NA TRÍPLICE FRONTEIRA: ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI

RESUMO

O artigo objetiva compreender como os países da tríplice fronteira, formada por Argentina, Brasil e Paraguai, organizam a educação obrigatória, situando o setor privado na oferta educativa. Por meio de pesquisa qualitativa, de abordagem documental, os elementos investigados indicam que a oferta obrigatória ocorre majoritariamente via setor público, porém com incentivo legal à subvenção pública à oferta privada, denotando o complexo processo que envolve a responsabilidade do Estado na efetivação do direito à educação.

Palavras-chave: Direito à educação. América Latina. Educação Obrigatória.

THE RIGHT TO EDUCATION ON THE TRIPLE BORDER: ARGENTINA, BRAZIL AND PARAGUAY

ABSTRACT

The article aims to understand how the countries of the Triple Border, made up of Argentina, Brazil and Paraguay, organize compulsory education, situating the private sector in the provision of education. Through qualitative research with a documentary approach, the elements studied indicate that compulsory education is mainly provided by the public sector, although there is a legal incentive for public subsidies to private education, showing the complex process that involves the responsibility of the state in making the right to education a reality.

Keywords: Right to education. Latin America. Compulsory education.

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LA TRIPLE FRONTERA: ARGENTINA, BRASIL Y PARAGUAY

RESUMEN

El artículo objetiva comprender como los países de la triple frontera, formada por Argentina, Brasil y Paraguay, organizan la enseñanza obligatoria, situando el sector privado en la provisión de educación. Por medio de una investigación cualitativa con enfoque documental, los elementos investigados indican que gran parte de la enseñanza obligatoria es ofrecida por el sector público, aunque exista incentivo legal para la subvención pública de la oferta privada, denotando el complejo proceso que implica la responsabilidad del Estado en la efectuaración del derecho a la educación.

Palabras Clave: Derecho a la educación. América Latina. Educación Obligatoria.

1 INTRODUÇÃO

Ao estudarmos o direito à educação na América Latina, é necessário considerar que tal direito se constitui denotando a organização econômica, política e social perpassada em cada um dos países. Ou seja, em que pese o direito à educação ser consensuado em diferentes documentos nacionais e internacionais, a depender da organização de cada país, este direito, por exemplo, pode representar mais ou menos anos de acesso à educação, como também remeter a determinados formatos organizativos que se diferenciam, tanto na forma como no conteúdo, mesmo em um contexto mundial de tendência de padronização educacional que, marcadamente, está presente também na América Latina desde os tempos em que a maioria dos países era colônia espanhola ou portuguesa.

As legislações, convenções e tratados, em âmbito mundial, colocam para o Estado o dever com a garantia do direito à educação como parte dos direitos humanos fundamentais, mas o acesso a esse direito implica na organização normativa de cada um dos países, em que podem apresentar distanciamentos e/ou aproximações organizativas nos sistemas nacionais. Em que pese as conformidades, sobretudo históricas dos países em análise (Argentina, Brasil e Paraguai), provenientes de seu passado colonial, da inserção internacional com características predominantemente periféricas e, especificamente no âmbito educacional, das influências dos Organismos Internacionais¹, os elementos investigados podem trazer o complexo processo de efetivação do direito à educação frente aos demais determinantes sociais.

Na perspectiva de compreender como os países organizam a educação obrigatória na América Latina, contudo sem conseguir abarcar todos eles, notadamente pelos limites impostos pela pesquisa ora apresentada, nosso foco para a análise é a tríplice fronteira formada por Argentina, Brasil e Paraguai, países fronteiriços que carregam diversidades que os caracterizam, mas que são marcados por semelhanças que os aproximam ao tratar-se, também, da definição e organização do direito à educação.

O texto é parte dos estudos desenvolvidos no âmbito de projeto de pesquisa em andamento, que se propõe a analisar como se organiza a Educação Básica pública nos países latino-americanos e as intersecções entre as esferas públicas e privadas no que se refere ao direito à educação². Para tanto, trata-se de pesquisa qualitativa, de abordagem

¹ Não é foco desse artigo tratar especificamente de tais influências. Para conhecer mais consultar: Barreto; Leher (2008); Fonseca (1998) Rosemberg (2002); Soares (1998).

² Informações sobre o Projeto - suprimidas para o processo de avaliação.

documental, cujas fontes primárias são compostas pelas legislações educacionais de cada um dos países, em diálogo com a produção da área educacional sobre a temática.

Organizamos o texto em quatro seções, a primeira, composta por esta introdução; a segunda, em que abordamos as desigualdades históricas que interferem na efetivação do direito à educação ao tratar-se do contexto latino-americano; a terceira, em que se localizam os elementos organizativos referentes à educação obrigatória nos três países, Brasil, Paraguai e Argentina, delimitam-se as legislações orientadoras em cada um deles e relaciona-se a responsabilidade do Estado frente à organização da oferta que tem como eixo principal a obrigatoriedade e a gratuidade e ainda, aos possíveis processos de privatização da educação, delimitados a partir da legislação educacional. Por fim, nas considerações finais, trazemos reflexões sistematizadas sobre as problemáticas oriundas dos achados da pesquisa.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA

Para tratarmos do direito à educação na tríplice fronteira da Argentina, Brasil e Paraguai, demarcamos que nosso entendimento de educação se vincula à concepção de que a natureza humana não está dada biologicamente, mas é produzida socialmente, tendo por base a sua natureza biofísica. Nesse entendimento, a educação, por meio do trabalho educativo, encarrega-se “[...] de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2015, p. 287).

Em sua forma escolar, a educação tem a responsabilidade de definir, dentre os elementos culturais produzidos pela humanidade, àqueles que necessitam ser apropriados pela “[...] espécie humana para que eles se formem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2015, p. 287). Assim, ao se tratar de educação estamos nos referindo, em primeira instância, ao próprio processo de humanização e, dialeticamente, da repartição da riqueza cultural produzida pela humanidade.

Essa não é tarefa que ocorre de forma harmoniosa, principalmente porque estamos diante de uma sociedade que se organiza sobre os fundamentos do ideário liberal³,

³ Chaves (2007), delimita o liberalismo a partir das seguintes características fundamentais: ‘a) Quando aplicado à área política, o liberalismo sustenta a tese de que o melhor Estado é o que menos governa, [...] ‘Estado mínimo’. b) Quando aplicado à área econômica, o liberalismo sustenta a tese de que a livre iniciativa das pessoas no atendimento de suas necessidades, na busca de seus interesses e na tentativa de satisfazer os seus desejos (que, no coletivo, é o que caracteriza o mercado), é o melhor regulador da

anunciado contemporaneamente de neoliberal⁴. No contexto dos países latino-americanos, isso se complexifica ainda mais, pois eles carregam as marcas da desigualdade que remontam à sua característica fundadora de região colonizada e explorada durante séculos, situação que impactou seus processos de constituição histórica e manteve a desigualdade como elemento central quando se trata do acesso às riquezas socialmente produzidas. Essa desigualdade estende-se à educação, seja em sua forma organizativa, seja no âmbito da oferta ou do acesso da população às instituições escolares, condição perpassada pelos arranjos econômicos e sociais que permeiam a constituição dos três países e, de modo geral, da América Latina.

Na América Latina, desde o processo colonizador, a dualidade educacional esteve presente, quando foi destinada uma educação aos povos originários e outra aos colonizadores, ainda sob o comando da Companhia de Jesus (SAVIANI, 2011). Com a vinda forçada do povo africano na condição de escravizados se avoluma a quantidade populacional para a qual é negado o acesso aos direitos, dentre os quais o direito à educação formal, de acordo com Nascimento (2005), uma luta histórica.

Mesmo com o fim do colonialismo, tanto da Espanha como de Portugal, isto não significou, conforme indica Oliveira (2021), o fim do domínio cultural e educacional, na medida em que grande parte da população continuou excluída tanto da educação como também da definição de sua cultura, privilégio histórico das elites brancas, que só mais recentemente passa a ser reivindicado pelos grupos excluídos.

Por outro lado, um fator preponderante para se manter a seletividade educacional perdura até os dias atuais: a desigualdade socioeconômica. Para o acesso à educação há de se compreender que ela não está apartada do usufruto de outras riquezas sociais, ou seja, se a desigualdade é elemento presente na América Latina, isso se reverbera nas

atividade econômica, e que o Estado deve, [...] se abster de envolvimento na economia, tanto no que diz respeito à produção como no que diz respeito à distribuição de riquezas, ou mesmo à regulamentação do processo. c) Quando aplicado à chamada área social, o liberalismo sustenta a tese de que é a iniciativa privada que deve prover, com exclusividade, serviços e, eventualmente, bens na área da educação, da saúde, do trabalho, da seguridade social, de infra-estrutura, do meio ambiente etc. O Estado deve abster-se não só de prover serviços e bens nessas áreas como de regulamentar (através de legislação e normatização) as atividades que nelas são exercidas pela iniciativa privada' (CHAVES, 2007, p. 37).

⁴ Quanto ao neoliberalismo podemos defini-lo, de modo muito geral, como uma atualização dos preceitos liberais, sem, contudo, abandonar os fundamentos básicos do ideário do qual é decorrente, o liberalismo. É, assim, uma atualização do ideário ideológico que embasa os encaminhamentos econômicos, políticos e sociais na perspectiva da manutenção do capitalismo que, em vista de crises próprias, modifica-se para permanecer. Na América Latina o ideário neoliberal faz-se presente, sobretudo, a partir do final da década de 1980.

condições de educação para a maioria das pessoas latino-americanas, inclusive, para àquelas pertencentes à tríplice fronteira: Argentina, Brasil e Paraguai.

Configura-se na América Latina uma herança histórica que vem se perpetuando por meio da manutenção da desigualdade econômica e, também, educacional. Em estudo publicado no ano de 2022, pelo Laboratório de Desigualdade Mundial, indica-se que os 10% dos mais ricos da América Latina detém 77% da riqueza total das famílias e os 50% mais pobres ficam com apenas 1% da riqueza. De outro modo, os 50% mais pobres da América Latina detém 630 vezes menos riqueza do que os 10% mais ricos (WORLD INEQUALITY LABORATORY, 2022). Os dados ratificam a existência de uma contradição histórica e latente na região em que uma pequena elite econômica tem acesso à riqueza social e muitos outros vivem no que se denomina de faixa de extrema pobreza⁵. Tal situação só ocorre na América Latina e na África Subsaariana.

Na mesma direção, em Relatório recente da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) publicado no ano de 2022 intitulado “Panorama Social da América Latina e Caribe – A transformação da educação com base no desenvolvimento sustentável” observa-se que desde o ano de 2015 na região há

[...] uma deterioração nos níveis de bem-estar, estagnação nos avanços do desempenho educacional e leve aumento da pobreza, a pandemia de COVID-19 gerou uma crise social significativa que se prolonga pelo terceiro ano. Apesar de se esperar o fim da pandemia, a região não conseguiu avançar para uma recuperação após seus impactos sociais e retornar aos níveis de 2019 anteriores ao início da pandemia (CEPAL, 2022, p. 5).

A desigualdade socioeconômica se reflete na projeção geral da CEPAL (2022) para a América Latina e Caribe, em que a pobreza, ao final do ano de 2022, atingiria cerca de 32,1% da população da região, ou seja, 201 milhões de pessoas, sendo que cerca de 13,1% encontram-se em situação de extrema pobreza, ou seja, 82 milhões de pessoas, o que revela aumento da pobreza e da extrema pobreza em relação ao ano de 2021.

Conforme o relatório, a Argentina que, no ano de 2021, havia diminuído os índices de pobreza, não consegue recuperar-se do ocorrido no ano anterior quando se acentuaram os expressivos índices de empobrecimento da população. No Brasil, acontece o processo inverso: aumento da extrema pobreza em 2021, após declínio ocorrido no ano de 2020, sendo que “[...] a pobreza e a pobreza extrema na região

⁵ A linha de pobreza, em acordo com a métrica adotada pelo Banco Mundial, é definida por rendimentos *per capita* US\$5,50, Paridade do Poder de Compra (PPC), equivalentes a R\$486 mensais *per capita*. Na linha de extrema pobreza estão os que possuem rendimentos de US\$1,90 PPC ou menos, ou R\$168 mensais *per capita* (IBGE, 2022).

continuam mais altas do que antes da pandemia (CEPAL, 2022, p. 12). Elementos a serem considerados nesse contexto é de que a pobreza e a extrema pobreza afetam de forma mais expressiva as crianças, adolescentes e idosos e é mais acentuada ao se tratar dos povos indígenas, afrodescendentes e se anunciam que

Provir de um domicílio em que o principal provedor de renda e seu cônjuge só cursaram o nível de ensino primário incompleto eleva significativamente a incidência de pobreza e pobreza extrema. Enquanto entre a população destes domicílios a incidência da pobreza e da pobreza extrema chega a 46,8% e 20,4%, respectivamente, entre os que vivem em domicílios em que o principal provedor de renda e seu cônjuge têm educação terciária completa, a pobreza chega a 9% e a pobreza extrema alcança 4,9% (CEPAL, 2022, p. 12-13).

É imprescindível demarcar que o documento da CEPAL (2022), conforme indicado no título, apresenta “transformações sustentáveis” voltadas para educação sem, todavia, questionar que, muito além da questão educacional, o que gera a pobreza e a extrema pobreza são as consequências estruturais de manutenção da organização social capitalista, que ultrapassam as possibilidades da educação. De acordo com Draibe (1997), são as razões de natureza estrutural que explicam o alto grau de exclusão e falta de equidade com que se desempenham as políticas e programas sociais da região.

A situação de desigualdade observada, não se restringe ao pós pandemia, mas, perpassa a constituição histórica da região em que há períodos de relativas conquistas de direitos sociais, como ocorre no período pós-democratização no Brasil (final da década de 1980), por exemplo, e períodos em que há a intensificação da ação das elites na perspectiva da manutenção do capital e, em função disso, o retrocesso na busca pela materialização dos direitos postos nas normativas nacionais, como ocorreu no Brasil na década de 1990 com as políticas econômicas de ajuste fiscal na primeira gestão de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998). Situação esta, que se deu em praticamente todos os países da América Latina (CEPAL, 2015).

Na mesma perspectiva, Gentili (2016), assevera que a América Latina, em sua constituição histórica, “[...] está marcada por essa violência e pelos esforços de suas elites em ocultar e silenciar as razões que explicam por que, em nossos países, os direitos humanos têm sido sistematicamente desprezados (GENTILI, 2016, p. 68). Nesse sentido, como ocorre no documento produzido pela CEPAL (2022), que apresenta soluções para superação das desigualdades sociais, sobretudo, pela via educacional, as elites empresariais latino-americanas “[...] têm um álibi na educação, um pré-texto para justificar seus benefícios e oportunidades em sociedades marcadas pela injustiça e a desigualdade

[...]” explicando pela via educacional os motivos pelos quais milhões de pessoas continuam vivendo na miséria enquanto suas fortunas se agigantam (GENTILI, 2016, p. 86).

Aliada a essa compreensão está a de que, se não é a educação a causa das desigualdades, considerando-se a dialeticidade próprio do fazer educativo, tão pouco deixa de ser importante na medida em que a entendemos como instrumento de humanização e, desse modo, essencial para que se busque um cambio social necessário para se superar o acesso desigual às riquezas sociais.

Especificamente, em se tratando da classe que depende da venda de sua força de trabalho para sobreviver, é no espaço escolar, pela via da educação estatal, que acessam o conhecimento. Por isso a necessidade de que esse direito esteja assegurado nas legislações e que se busque o aprimoramento no acesso, na permanência e, não menos importante, em perspectivas educativas aliadas a um projeto social igualitário. Se a previsão legal, por si só, não garante a educação tampouco pode-se pensar em sua garantia se não estiver presente e bem delimitada nas legislações e políticas educacionais conquistadas junto ao Estado.

Nos últimos anos do século XX, no contexto latino-americano, houve um avanço significativo no que se refere ao acesso à educação formal, sobretudo, quando se trata do acesso à educação Básica ou Primária, conforme denominação de cada país. Gentili (2016) indica que houve progressos significativos e que “[...] nunca é demais destacar que nessa escola pública de todos os dias, com suas limitações e condicionalidades, mas com um enorme potencial democrático, o destino de nossos países é traçado” (GENTILI, 2016, p. 79).

Essa ampliação se deu tanto em função das lutas empreendidas por diferentes movimentos sociais em disputa, como também, pelo entendimento governamental de que os países latino-americanos, para inserirem-se no contexto econômico mundial, necessitariam oferecer o mínimo de instrução para suas populações, esta última perspectiva, conforme assevera Frigotto (2014), em certa medida alinha-se a dimensão civilizatória do capitalismo.

Na América Latina definiu-se a oferta da educação formal, em que pese as peculiaridades de cada país, tendo em vista a influência das políticas econômicas que se refletiram nas políticas públicas educacionais e nas legislações que as asseguram, impactando na forma como os estados nacionais se organizaram para a oferta aos direitos sociais, dentre os quais o direito à educação. Nesse sentido, a década de 1990 é

marcada, nos denominados países periféricos, pela Reforma do Estado e, conseqüentemente, reformas educacionais subjacentes, o que perpassa o século XXI.

Conforme indica Gentili (2016)

O direito a uma escola pública de qualidade é ainda uma dívida pendente em quase toda a América Latina. Contudo, devemos evitar que a crítica democrática a um aparelho estatal que demonstrou ser ineficiente e quase sempre reativo aos direitos dos cidadãos não se confunda com o canto de sereias entoado pelos que fazem da crítica à educação um álibi para a privatização da escola pública (GENTILI, 2016, p. 79).

A partir do entendimento do complexo e desigual contexto societário latino-americano, que envolve a dívida educacional histórica e contraditória delineada por Gentili (2016), é que nos dedicamos a compreender a organização da oferta da educação obrigatória na tríplice fronteira, Argentina, Brasil e Paraguai. Tal compreensão se dará pela exposição e análise de dados de matrícula coletados nos sites oficiais estatísticos dos respectivos países e no sítio dos Ministérios de Educação, delimitando o ano de 2022, ano mais recente para o qual tinham dados disponíveis nas respectivas plataformas.

3 EDUCAÇÃO OBRIGATÓRIA NOS PAÍSES DA TRÍPLICE FRONTEIRA: ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI

O direito à educação, presente em legislações, convenções e tratados, em âmbito mundial, remete ao dever do Estado com sua garantia. Para que possa haver o acesso e usufruto desse direito relacionam-se elementos centrais referentes à compulsoriedade e à gratuidade da educação, delimitados pela legislação de cada país que define também a sua forma de organização. Desse modo, o acesso a tal direito pode variar quanto ao número de anos e aos níveis que cada sujeito pode frequentar a escola (OLIVEIRA, 2007). Como também pode diferenciar-se na forma como é ofertado.

Nessa perspectiva, Argentina, Brasil e Paraguai possuem legislações que procuram assegurar aos sujeitos o direito à educação. Para este texto centramos nossa atenção nas seguintes legislações: Constitución de la Nación Argentina, de 1995 e Ley de Educación, Ley Nº 26.206/2006, da Argentina; Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional, Lei Nº 9.394/1996, do Brasil; Constitución de la República de Paraguay, de 1992 e Ley General de Educación, Ley Nº 1.264/1998, do Paraguai. A partir dessas legislações e de consulta ao Sistema de

Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL), elaboramos uma síntese, nos quadros 1, 2 e 3, que contempla a organização da educação em cada um dos países da tríplice fronteira, Argentina, Brasil e Paraguai.

Quadro 1: Organização da educação na Argentina

Sistema de organização da Educação						
Argentina	Gestão e oferta	Estatal				Educação Especial/permanente para jovens e adultos; Educação Rural e Bilingue intercultural; Educação em contextos de privação de liberdade; Domiciliar e hospitalar
		Privada				
	Cooperativa e Organizações da sociedade civil					
	Inicial	Jardim Maternal	0 a 2 anos		Obrigatório	
		Jardim de Infância	3 anos			
	Primária	4 a 5 anos		Obrigatório		
		6 a 11 anos				
	Secundária	Ciclo Básico	12 a 14 anos		Obrigatório	
		Ciclo Orientado	15 a 17 anos			
	Superior	Universitário				
Pós-Graduação						

Fonte: Elaboração das autoras, 2023.

Quadro 2: Organização da educação no Brasil

Sistema de Organização da Educação							
Brasil	Gestão e Oferta	Estatal				Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Educação do Campo; Educação Indígena; Educação Quilombola; Educação a Distância	
		Privada					
	Educação Básica	Educação Infantil	Creche	0 a 3 anos			Obrigatória
			Pré-Escola	4 a 5 anos			
		Ensino Fundamental	Anos Iniciais	6 a 10 anos			
			Anos Finais	11 a 14 anos			
	Ensino Médio	15 a 17 anos		Obrigatória			
	Educação Superior	Graduação					
		Pós-Graduação					

Fonte: Elaboração das autoras, 2023.

Quadro 3: Organização da educação no Paraguai

Sistema de Organização da Educação						
Paraguai	Gestão e Oferta	Oficial				Educação Básica Bilingue para jovens e adultos (1º, 2º e 3º Ciclos); Educação Média para Jovens e Adultos
		Privado				
		Privado subsidiado				
	Educação Inicial	Maternal	0 a 2 anos		Obrigatório	
		Pré-Jardim	3 anos			
		Jardim de Infância	4 anos			
		Pré-escolar	5 anos			
	Educação Escolar Básica	1º Ciclo	6 a 8 anos		Obrigatória	
		2º Ciclo	9 a 11 anos			
		3º Ciclo	12 a 14 anos			
Educação Média ¹	Bacharelado Técnico	15 a 17 anos		Obrigatória		
	Bacharelado Técnico					
	Terciário no Universitário					
Educação Superior	Universitário					
	Pós-graduação					
	Mestrado					
	Doutorado					

Fonte: Elaboração das autoras, 2023.

Na definição da gestão e oferta educacional, os três países se aproximam ao delimitarem a gestão e oferta estatal/oficial e privada e, aparentemente, se distanciam pelo fato de o Paraguai apresentar o privado subsidiado, ao passo que na Argentina há a possibilidade de gestão e oferta por meio de cooperativas e associações da sociedade civil. No Brasil, apesar de não se tratar de gestão e oferta subsidiadas de forma direta, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB Nº 9.394/96, indica-se, no Art. nº 77, a possibilidade de destinação de recursos públicos para instituições privadas sem finalidade lucrativa para subsidiar a oferta.

A Argentina, delimita no Art. 16 da Ley de Educación Nacional Nº 26.206/2006⁶ que “a obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria”. Indica a idade inicial obrigatória e a etapa de ensino final, sem condicionar esta a um intervalo de idade. No Brasil, diferentemente da Argentina, desde a Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009, a educação é obrigatória dos 4 aos 17 anos, idade “teoricamente” considerada adequada para cursar da pré-escola ao Ensino Médio. Caso não haja interrupção (reprovação, abandono, evasão) na trajetória de escolarização das crianças e adolescentes, tanto no Brasil quanto na Argentina o tempo de escolaridade obrigatória se dará em catorze anos.

No Paraguai, o Art. 32 da Ley General de Educación Nº 1.264/1998, inscreve que “La educación escolar básica comprende nueve grados y es obligatoria”, ou seja, delimita o nível de ensino cuja idade inicial é de cinco anos e a estende até os dezessete, totalizando treze anos de escolaridade.

A educação nos anos iniciais da vida da criança, na Argentina denominada de Inicial - etapa maternal (zero a dois anos) e jardim de infância (idade de três anos); no Brasil de Educação Infantil - etapa creche (zero a três anos); e no Paraguai de Educação Inicial - etapa maternal (zero a dois anos), pré-jardim (três anos) e jardim de infância (4 anos), não é de matrícula compulsória. Isso faz com que a busca pela universalização do acesso, via Estado, não seja tratada da mesma forma que nas outras etapas obrigatórias, trazendo prejuízo à garantia do direito à educação, ainda que se reconheça legalmente que as crianças sejam sujeitos de direito, na maioria dos países elas se encontram à margem do sistema de ensino.

⁶ A Ley de Educación Nacional sofreu alterações em 07 de janeiro de 2015.

Nos níveis mais elevados da Educação Universitária, Graduação e Pós-Graduação, os três países não asseguram a oferta em instituições públicas e gratuitas em caráter universal, não há obrigatoriedade o que denota o caráter seletivo e de contenção ao se tratar da educação para além do básico, elementar. Além disso, conhecidamente tal formação tem se dado, majoritariamente, em instituições privadas.

Com vistas a verificar a oferta recente nos países em destaque, organizamos nas tabelas a seguir informações sobre as matrículas do ano de 2022 na educação obrigatória.

Tabela 1 – Total de Matrícula na Educação Obrigatória por nível e etapa de escolaridade – Paraguai (2022)

Nível de ensino	Etapa escolar	Faixa etária	Oficial	Privada	Privada Subvencionada
Educação Inicial	Pré-escolar	5 anos	84.111	10.981	14.408
Educação Escolar Básica	1º Ciclo	6 a 8 anos	284.785	32.120	45.362
	2º Ciclo	9 a 11 nos	273.048	27.038	41.268
	3º Ciclo	12 a 14 anos	233.007	22.060	34.010
Educação Média	Bacharelado Técnico	15 a 17 anos	209.458	28.657	19.974

Fonte: Ministério de Educación y Ciencias. (<https://datos.mec.gov.py/data>).

A educação obrigatória no Paraguai no ano de 2022 concentra-se na rede oficial (estatal) representando 79,67% do total de matriculados, 8,18% estão a cargo do setor privado e 12,15% no setor privado subvencionado. Este setor, de acordo com a descrição localizada no dicionário de variáveis, disponibilizado pelo Ministério da Educação, corresponde ao setor ou tipo de gestão privada que recebe alguma contribuição do Estado para oferta educacional.

Com o objetivo de verificar a cobertura da oferta educacional no país, calculamos a taxa de matrícula bruta⁷ da população em idade escolar obrigatória no ano de 2022, recorreremos à projeção populacional divulgada pelo Instituto Nacional de Estadística para o respectivo cálculo. Na idade de 5 anos, a população estimada para 2022 era 140.837 crianças, na faixa etária de 6 a 8 anos, 1º ciclo da Educação Básica, 421.465; na de 9 a 11 anos, 2º ciclo, 419.366; de 12 a 14, 3º ciclo, 415.846; na faixa etária indicada para

⁷ Taxa de matrícula bruta representa o percentual da matrícula total em relação à população na faixa etária.

cursar a Educação Média, 15 a 17 anos, a população era 409.934. Isso significa que a taxa de matrícula bruta na pré-escola corresponde a 77,55%; no 1º Ciclo, 85,95%, no 2º Ciclo, 81,40%, no 3º Ciclo, 69,52% e na Educação Média, 62,96%.

Verificamos que as maiores taxas de cobertura de matrícula estão nos três primeiros anos de escolaridade obrigatória, com destaque para o 1º ciclo, percentuais que decaem ao longo dos demais anos de escolaridade. Destaca-se que a proporção de crianças fora da escola na etapa pré-escolar é de 22%, no 1º ciclo 14,05%, no 2º, 18,60%, no 3º, 30,48% e na Educação Média, 37,04%, condição que pode ser pior para a taxa de matrícula líquida. Ainda que se considere a ampliação do direito inscrito nas normativas nacionais, permanece o desafio da universalização da escolaridade obrigatória no país.

Tabela 2 – Total de Matrícula na Educação Obrigatória por nível e etapa de escolaridade – Argentina (2022)

Nível de ensino	Etapa escolar	Faixa etária	Estatal	Privada
Educação Inicial	Jardim de Infância	4 a 5 anos	1.193.262	513.396
Primária		6 a 11 anos	3.594.775	1.261.380
Secundária	Ciclo Básico	12 a 14 anos	2.909.807	1.146.962
	Ciclo Orientado	15 a 17 anos		

Fonte: Ministério de Educación⁸.

Na Argentina, do total de matriculados na educação obrigatória, 72,49% estão na esfera pública e 27,51% na rede privada. Neste país, também há indicação de instituição escolar subvencionada pelo governo, porém, informação disposta no Glosário de variáveis na página oficial do governo argentino, indicam que as subvenções são aportes financeiros destinados a cobrir as remunerações docentes de forma parcial ou integral, deste modo, o recurso não é direcionado para matrícula, mas para complementar os custos educacionais nas instituições privadas.

No que se refere às taxas de matrícula, não foi possível calcular a bruta ou a líquida em razão de a projeção populacional se organizar por grupos quinquenais de idade (0-4; 5-9 etc), o que dificultou uma estimativa mais confiável. Entretanto, a taxa de

⁸ Disponível em: <https://data.educacion.gob.ar/tendencias-educacion-comun> - Acesso em: 18 out. 2023

escolarização para faixa etária de 4 anos no ano de 2022, publicada pelo Ministério da Educação, indica percentual de cobertura de 82,6%; para as crianças de 5 anos o percentual alcança 97,5%; na educação primária, 100% e na secundária, 94%. Esse indicador, demonstra uma quase universalização do acesso à matrícula no país, exceto para as crianças de 4 anos em que 17,40% estão fora da instituição escolar.

Tabela 3 – Total de Matrícula na Educação Obrigatória por nível e etapa de escolaridade – Brasil (2022)

Nível de ensino	Etapa escolar	Faixa etária	Pública	Privada
Educação Básica	Infantil – Pré-escola	4 a 5 anos	4.015.126	1.077.949
	Ensino Fundamental - Anos iniciais	6 a 10 anos	11.801.285	2.751.745
	Ensino Fundamental – Anos finais	11 a 14	10.057.300	1.841.898
	Ensino Médio	15 a 17 anos	6.895.219	971.476

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – Sinopses Estatísticas - Censo Escolar, 2022.

No Brasil, 83,14% do total de matrículas na Educação Básica pertence ao setor público e 16,86% ao setor privado. Neste país, o aporte de recurso estatal a instituições privada sem finalidade lucrativa também é permitido legalmente para subsidiar a oferta, porém o acesso a quantidade de matrículas e de instituições que recebem dinheiro público só é possível via Microdados do Censo Escolar, com extração via software específico⁹.

As taxas de matrículas no país em análise, foram calculadas com base na projeção da população realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia Estatística, com última

⁹ Essas informações podem ser encontradas no Laboratório de Dados Educacionais (LDE), site organizado de forma interinstitucional com professores, técnicos e discentes da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e da Universidade Federal de Goiás (UFG), das seguintes unidades: Departamento de Planejamento e Administração Escolar (DEPLAE/UFPR), Centro de Computação Científica e Software Livre (C3SL/UFPR) e Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas (FACE/UFG). Entretanto, desde 2020 esses dados não são atualizados no LDE em razão da suspensão da publicização dos microdados pelo Inep em razão da interpretação do órgão à Lei 13.709, de 14 de agosto de 2018 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

atualização em 2018, assim, tem-se o percentual de 86,51% de taxa de matrícula bruta na pré-escola; 99% nos anos iniciais do Ensino Fundamental; 100% nos anos finais do Ensino Fundamental e 86,39% no Ensino Médio, exceto na etapa da pré-escola, as demais taxas indicam universalização do acesso à matrícula.

Verificamos a partir dos dados de matrícula que Argentina, Brasil e Paraguai têm melhor taxa de cobertura, ou seja, concentram maior esforço do atendimento ao direito educacional, respectivamente, na etapa primária, ensino fundamental e educação escolar básica, situação que problematizamos na próxima seção.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito embora o direito à educação esteja presente em diferentes e diversos documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que data do ano de 1948, sabemos que nem todas as pessoas têm acesso a esse direito e quando o têm, ele não se dá de forma igualitária, as desigualdades persistem na contemporaneidade e são próprias da forma de organização social vigente sob a égide do capitalismo.

Na América Latina, dada as históricas marcas das desigualdades oriundas ainda de seu processo de colonização exploratória, temos um movimento tardio de materialidade do direito à educação, com herança excludente. Nos países investigados, isso é perceptível pelas Constituições vigentes que datam do final dos anos de 1980 e início de 1990 e que expressam maior ampliação dos direitos sociais, dentre eles, a educação, processo que, nos três países, coincide com o fim de governos autoritários e retomada da redemocratização.

Nessa perspectiva, buscamos compreender ao longo deste texto como os países da tríplice fronteira, Argentina, Brasil e Paraguai, organizam a educação obrigatória, situando o setor privado na oferta educativa a partir dos marcos legais previstos nas Constituições e Leis que regulamentam a educação Nacional, considerando sua organização vigente.

Ao se tratar da gestão educacional, os três países inscrevem legalmente a responsabilidade como estatal/oficial, mas todos eles permitem a atuação do setor privado na oferta educativa.

Brasil e Argentina, preveem catorze anos de escolaridade obrigatória e Paraguai, 13 anos, denotando semelhança entre eles no que se refere ao tempo previsto, mas

diferindo-se quanto ao modo de indicar a obrigatoriedade. Nesse caso, Argentina indica idade inicial aos 4 anos e os níveis da educação primária e secundária, o Brasil delimita o direito público subjetivo por faixa etária que vai dos 4 aos 17 anos, o Paraguai assim também o faz, indicando dos 5 aos 17 anos.

Conforme dados apresentados, no que se refere à oferta, todos têm subvenção estatal ao setor privado, ainda que de maneira diferenciada, o Paraguai aporta recursos estatais para subsidiar matrículas, a Argentina para pagamento integral ou parcial da remuneração docente e o Brasil, permite a transferência de recursos públicos para o setor privado não lucrativo conforme Art. 77 da LDB N° 9.394/1996.

Apesar desses aportes, o percentual da oferta da educação obrigatória nos três países, se concentra no setor público, ainda que Argentina e Brasil tenham maior expressividade na oferta privada se comparada a oferta privada não subvencionada no Paraguai representando, respectivamente, 27,51%, 16,86%, 8,18%. O Paraguai, indica explicitamente que 12,15% das matrículas na educação obrigatória, é subvencionada pelo setor público, circunstância que não se observa no Brasil e na Argentina por não disponibilizarem dados desagregados de forma transparente.

Outra percepção a ser destacada, refere-se à taxa de cobertura das matrículas em relação à população na faixa etária. Na Argentina, no Brasil e no Paraguai o ensino básico (etapa primária, ensino fundamental e educação escolar básica), têm taxas de matrículas brutas que expressam ou a universalização ou a quase universalização do acesso. Na Argentina, a taxa bruta de matrícula na educação primária correspondeu a 100% e a secundária, 94%; no Brasil, conforme vimos, a taxa bruta fez 99% no Ensino Fundamental, anos iniciais e 100% nos anos finais, no Ensino Médio a taxa ficou em 86,39%; no Paraguai, a taxa bruta para Educação Escolar Básica ficou em 85,95% no 1º Ciclo, 81,40% no 2º Ciclo e 69,52% no 3º Ciclo, a Educação Média representou, 62,96%.

A esse respeito, conforme afirma Simões (2018), a taxa de cobertura de matrícula não significa frequência à escola, tampouco conclusão dos estudos. Para este autor, a materialidade do direito à educação só pode ser considerada quando as dimensões da universalidade e da integralidade estiverem satisfeitas. A primeira se refere a não exclusão da escola de nenhuma criança ou adolescente, seja em virtude da sua condição socioeconômica, da evasão, da reprovação ou do abandono escolar, a segunda refere-se a permanência do estudante na escola e a conclusão de todas as etapas de escolaridade sem interrupção em sua trajetória escolar, condição que não pode ser observada em nenhum dos países analisados, principalmente, quando se observa a taxa de matrícula

bruta para a educação pré-escolar e para os anos finais de escolaridade, que no Brasil corresponde ao Ensino Médio.

Nesse sentido, verificamos que ainda é necessário, por um lado, muito esforço financeiro e político para que os países analisados viabilizem políticas públicas que incluam os sujeitos que ainda permanecem à margem do sistema de ensino público e que, a inclusão, abranja as condições de acesso e permanência. Por outro lado, mostra-se central a continuidade das lutas, que no contexto latino-americano são históricas, por uma educação na perspectiva humanizadora e de promoção da transformação social.

REFERÊNCIAS

ARGENTINA. **Lei nº 26.206**, de 27 de dezembro de 2006. Ley de Educación Nacional. Buenos Aires, DF: Orden del Día, 2006. Disponível em: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>. Acesso em: 5 set. 2023.

ARGENTINA. **Ley Nº 24.430**, de 15 de dezembro de 1995. Constitucion de la Nacion Argentina. Disponível em: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24430-804/texto>. Acesso em: 5 set. 2023.

BARRETO, Raquel Goulart; LEHER, Roberto. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior "emerge" terciária. **Revista Brasileira de educação**, v. 13, p. 423-436, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 3 set. de 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Versão atualizada. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 3 set. de 2023.

DRAIBE, Sônia Miriam. **Uma nova institucionalidade das políticas sociais?** reflexões a propósito da experiência latino-americana recente de reformas dos programas sociais. São Paulo em Perspectiva, 1997. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2092019/mod_resource/content/1/Draibe%20politic%20p%C3%BAblicasv11n04_01.pdf. Acesso em: 18 set. 2023.

CEPAL. **Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe**. Panorama Social da América Latina e do Caribe, 2022. Resumo executivo (LC/PUB.2022/16/-*), Santiago, 2022.

CEPAL. **Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe**. Panorama Fiscal de América Latina y el Caribe 2015: Dilemas e espaços de políticas. (LC/L.3961), Santiago, 2015.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Em 2021, pobreza tem aumento recorde e atinge 62,5 milhões de pessoas, maior nível desde 2012. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35687-em-2021-pobreza-tem-aumento-recorde-e-atinge-62-5-milhoes-de-pessoas-maior-nivel-desde-2012>. Acesso em: 18 set. 2023.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. **Rev. Fac. Educ.** vol. 24 n.1 São Paulo Jan./Jun. 1998.

GENTILI, Pablo. **O labirinto da desigualdade**. educação e injustiça social na América Latina. 1. ed - Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, PPFH/UERJ, 2016.

NASCIMENTO, Alexandre. Negritude e cidadania: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares. In: ROMÃO, Jeruse (Org). História da educação do Negro e outras histórias. Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: **Ministério da educação, Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. 2005. (Coleção educação para todos).

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regressão conservadora e ameaças às políticas públicas em educação na América Latina. **Revista Temas em educação**, v. 29, n. 3, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2021v30n1.56014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/56014>. Acesso em: 3 out. 2023.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. Direito à educação In: OLIVEIRA, R. & ADRIÃO, T. (orgs). **Gestão, financiamento e direito à educação**, 2007.

PARAGUAI. **Constitución de la República de Paraguay**, de 1992. Disponível em: <https://www.mec.gov.py/cms/>. Acesso em: 5 set. 2023.

PARAGUAI. **Ley Nº 1.264**, de 1998. Ley General de Educación. Disponível em: <https://www.mec.gov.py/cms/>. Acesso em: 5 set. 2023.

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações multilaterais, Estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, 6/ 32, março/ 2002.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015. <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575/9519>. Acesso em: 18 set. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SIMÕES, A. A. Acesso à educação básica e sua universalização: missão a ser cumprida. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais.**, Brasília, v. 2, 2019. Acesso: <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/3974/3562>. Acesso em: 18 set. 2023.

SOARES, Maria Clara Souto. **A importância dos bancos multilaterais na conjuntura atual**. **Anais**. Seminário “Banco Mundial e BID no Brasil: perspectivas de ação para a sociedade civil” Brasília, DF, 21 de março de 1998.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL)**, 2023. Disponível em: <https://siteal.iiep.unesco.org/>. Acesso em: 15 set. 2023.

WORLD INEQUALITY LABORATORY. **World Inequality Report**, 2022. Disponível em: https://wir2022.wid.world/www-site/uploads/2022/03/0098-21_WIL_RIM_RAPPORT_A4.pdf. Acesso em: 15 set. 2023.