



2020

RELATÓRIO DE MONITORAMENTO GLOBAL DA EDUCAÇÃO

AMÉRICA LATINA E CARIBE

Inclusão e educação:

TODOS, SEM EXCEÇÃO

PRINCIPAIS MENSAGENS E RECOMENDAÇÕES



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

Escritório de Santiago

Escritório Regional
para a Educação na
América Latina e Caribe



SUMMA

Laboratório de Pesquisa e
Inovação em Educação para
a América Latina e Caribe



Relatório de
Monitoramento
Global da
Educação

Prefácio

A América Latina e o Caribe é a região com as taxas de desigualdade socioeconômica mais altas e desafiadoras do mundo. Os sistemas de educação refletem as sociedades altamente desiguais em que estão inseridos. Este relatório se concentra nos grupos em risco de exclusão educacional como resultado de gênero, localidade remota, pobreza, deficiência, etnia, língua, migração, deslocamento, encarceramento, orientação sexual ou identidade e expressão de gênero. A pesquisa utilizou os perfis dos países disponíveis no site da ferramenta PEER e 29 estudos de caso de países, que investigam os desafios e experiências de inclusão na educação do ponto de vista de marcos legais e políticas, governança e financiamento, currículo e materiais de ensino, professores, ambientes de aprendizagem e as contribuições das comunidades, pais e alunos.

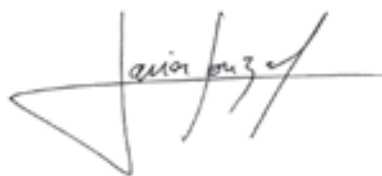
O relatório revela que identidade, histórico e habilidade ditam muitas das oportunidades que crianças e jovens terão durante suas trajetórias educacionais. Por exemplo, os povos indígenas estão entre os mais desfavorecidos e têm taxas de aproveitamento e alfabetização mais baixas do que as populações não indígenas. A exclusão muitas vezes ocorre dentro da escola, o que faz dos professores, do ambiente escolar e das práticas pedagógicas elementos-chave da solução para a construção de uma abordagem mais inclusiva. Um em cada dois jovens na região não atinge o nível mínimo de proficiência em leitura. Os desfavorecidos são muito mais afetados. No entanto, esse problema não será abordado apenas com soluções técnicas. O estigma, os estereótipos e a discriminação também afetam a oportunidade de aprender. Esses desafios só podem ser enfrentados com a inclusão na educação, e por meio da educação.

Os sistemas educacionais precisam reconhecer, valorizar e desenvolver a diversidade. A compreensão da educação inclusiva nas políticas, leis e práticas deve ser ampliada para alcançar todos os alunos, independentemente de sua identidade, origem ou diferentes habilidades. Para direcionar os sistemas de educação para esse fim, é fundamental garantir financiamento e apoio específicos para aqueles que mais precisam, bem como compartilhar conhecimentos e recursos entre professores e outros atores da comunidade escolar. O Estado desempenha um papel fundamental como garantidor do direito à educação: deve fornecer uma agenda comum e transversal com base nas necessidades nacionais, estabelecer e monitorar um marco jurídico que institucionalize um sistema inclusivo, garantir níveis adequados de financiamento e promover a colaboração entre os atores públicos e da sociedade civil para questionar os padrões estabelecidos e ajudar a reduzir as lacunas educacionais persistentes.

Este relatório regional, 'Todos, sem exceção', é o resultado do trabalho colaborativo entre a equipe do Relatório GEM, OREALC/UNESCO Santiago e SUMMA. O esforço conjunto permitiu a síntese de lições nos níveis local, nacional, regional e global e a identificação de desafios e práticas eficazes que promovem não apenas a progressão da aprendizagem, mas também a equidade e a inclusão no sistema educacional. O relatório busca contribuir, por meio de evidências empíricas atualizadas, para o desenvolvimento de políticas de educação orientadas pelos princípios da justiça social. Nosso principal objetivo é apoiar todos aqueles que trabalham com educação para garantir que as crianças e jovens de todos os países da América Latina e do Caribe possam florescer e se desenvolver dentro de sistemas que reconheçam o valor e a riqueza da diversidade para sociedades mais justas e sustentáveis. Essa busca se tornou urgente, pois a pandemia de COVID-19 corre o risco de aprofundar ainda mais a desigualdade.



Manos Antoninis
Diretor, Relatório de Monitoramento
Global da Educação (GEM), UNESCO



Javier González
Diretor, Laboratório de Pesquisa
e Inovação em Educação para a
América Latina e o Caribe (SUMMA)



Claudia Uribe
Diretora, Escritório Regional de
Educação para a América Latina e o
Caribe, OREALC/UNESCO, Santiago

MENSAGENS PRINCIPAIS

Os sistemas escolares refletem as sociedades altamente desiguais em que estão situados. A América Latina e o Caribe continua sendo a região mais desigual do mundo. Em 21 países, os 20% mais ricos têm, em média, 5 vezes mais probabilidade do que os 20% mais pobres de concluir a educação secundária superior. Metade dos alunos do Chile e do México teriam que ser transferidos para outra escola para garantir uma mistura socioeconômica uniforme.

Identidade, antecedentes e habilidades determinam as oportunidades educacionais. No Panamá, 21% dos homens indígenas de 20 a 24 anos concluíram a educação secundária, em comparação com 61% de seus pares não indígenas em 2016. No Paraguai e em Honduras, 32% dos indígenas são analfabetos. Os afrodescendentes tinham 14% menos probabilidade no Peru, e 24% menos probabilidade no Uruguai, do que os não-afro-descendentes de concluir a educação secundária em 2015. Em média, crianças de 12 a 17 anos com deficiência tinham 10 pontos percentuais menos probabilidade de frequentar a escola do que aquelas sem deficiência.

Os mecanismos da discriminação, estereotipagem e estigmatização são semelhantes para todos os alunos em risco de exclusão e afetam sua aprendizagem. Um em cada dois alunos de 15 anos na América Latina não alcançou proficiência mínima em leitura. Na 3ª série, os alunos que falavam a língua majoritária de seu país em casa tinham 3 vezes mais probabilidade de compreender o que liam do que seus colegas que não falavam a língua majoritária. Estudantes lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros em sete países relataram que enfrentam um ambiente escolar hostil; aqueles que enfrentam níveis mais elevados de vitimização tinham pelo menos duas vezes mais probabilidade de faltar à escola.

Embora alguns países estejam em transição para a inclusão, percepções equivocadas e segregação ainda são comuns. Cerca de 60% dos países da região têm uma definição de educação inclusiva, mas apenas 64% dessas definições abrangem vários grupos marginalizados, o que sugere que a maioria dos países ainda não adotou um conceito amplo de inclusão. Mais ministérios da educação na região do que no resto do mundo criaram leis voltadas para grupos individuais, por exemplo, abordando deficiência (95%), gênero (66%) e minorias étnicas e povos indígenas (64%). Mas, no caso de alunos com deficiência, as leis prevêm a educação em ambientes separados em 42% dos países e a educação inclusiva em apenas 16%; o restante opta por combinações de segregação e integração.

A região é líder em iniciativas de financiamento voltadas para os mais necessitados. Os países da América Latina e do Caribe não apenas priorizaram os gastos com educação mais do que o resto do mundo, mas também foram os pioneiros no uso de gastos sociais para fins educacionais. As transferências condicionais de renda na América Latina desde a década de 1990 ajudaram a aumentar o nível de escolaridade em até 1,5 ano. Além disso, novos programas combinam a educação com outros serviços sociais, especialmente na primeira infância, como visto em programas no Chile, na Colômbia e na República Dominicana.

A América Latina e o Caribe estão comprometidos com o uso de dados, mas há espaço para melhorias. As pesquisas são fundamentais para desagregar os indicadores de educação por características individuais, mas 57% dos países da região, principalmente no Caribe, representando 13% da população da região, não disponibilizam os dados de pesquisas. Os países adotaram medições melhores para etnia e deficiência. Mas os sistemas de informação da gestão da educação em nove países não coletam dados educacionais sobre crianças com deficiência.

Os professores precisam de mais apoio para abraçar a diversidade. De modo geral, oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo não estão disponíveis. Embora 70% dos países da região prevejam em leis ou políticas a capacitação de professores para a inclusão, em geral ou para pelo menos um grupo, e 59% prevejam em leis, políticas ou programas a capacitação de professores para as necessidades da educação especial, mais de 50% dos professores no Brasil, na Colômbia e no México relataram uma grande necessidade de desenvolvimento profissional na área de ensino de alunos com necessidades especiais.

Todos os países se comprometeram em 2015 a atingir a Meta de Desenvolvimento Sustentável 4 e 'garantir uma educação de qualidade inclusiva e equitativa' até 2030. No entanto, na época, a educação inclusiva sem dúvida significava coisas diferentes para pessoas diferentes.

O direito à educação inclusiva foi estabelecido no artigo 24 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2006, que moldou a percepção sobre a educação inclusiva como estando associada a um único grupo. Mas foi o próprio Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em seu Comentário Geral nº. 4 sobre o Artigo 24, em 2016, que ofereceu uma nova interpretação, argumentando que a inclusão não deveria estar associada a apenas um grupo. Em vez disso, a mentalidade e os mecanismos que geram discriminação e rejeição na participação e experiências na educação são os mesmos para todos aqueles que são excluídos, seja por deficiência ou por gênero, idade, localização, pobreza, etnia, língua, religião, migração, deslocamento, orientação sexual, identidade e expressão de gênero, encarceramento, crenças ou atitudes. Cada sociedade deve assumir seus mecanismos de exclusão de pessoas – o que também é a premissa que norteia este relatório.

A inclusão na educação é um processo que consiste em ações que contemplam a diversidade, constroem um sentimento de pertencimento e estão enraizadas na crença de que cada pessoa tem valor e potencial e deve ser respeitada, independentemente de seu histórico, habilidade ou identidade. Os sistemas de educação precisam responder a todas as necessidades dos alunos e considerar a diversidade dos alunos não como um problema, mas como um recurso. A educação inclusiva é a base de um sistema educacional de boa qualidade que permite a cada criança, jovem e adulto aprender e realizar seu potencial. A inclusão não pode ser alcançada se for vista como uma inconveniência, ou se as pessoas acreditarem que os níveis de habilidade dos alunos são fixos. A inclusão na educação garante que as diferenças de opinião sejam expressas livremente e diferentes vozes sejam ouvidas, de modo a ajudar a alcançar a coesão e a construir sociedades inclusivas.

As sociedades na América Latina e no Caribe percorreram um longo caminho de recuperação das injustiças do passado relacionadas ao colonialismo, exploração, opressão e discriminação, mas continuam cheias de fraturas. Suas estruturas legislativas e políticas adotaram rapidamente o conceito amplo de inclusão na educação e lideraram o mundo em políticas sociais inovadoras. Mas na região com a distribuição de renda mais desigual do mundo, ainda há muito caminho a percorrer. Estigma e estereótipos alienam milhões de pessoas nas salas de aula e reduzem suas chances de progredir na educação. E, infelizmente, a lacuna entre as declarações e as ações costuma ser muito grande.

Introdução

A América Latina e o Caribe são a região mais desigual do mundo.

- O índice de Gini de desigualdade de renda caiu de 0,527 em 2003 para 0,456 em 2018, mas ainda é o mais alto do mundo. Os 10% mais ricos concentram 30% da renda total, enquanto os 20% mais pobres respondem por 6%.

As oportunidades de educação são distribuídas de forma desigual.

- Cerca de 63% dos jovens concluem a educação secundária, mas em 20 países os 20% mais ricos têm cinco vezes mais probabilidade de concluir este nível de educação do que os 20% mais pobres. Na Guatemala, 5% dos mais pobres concluem a educação secundária, em comparação com 74% dos mais ricos.
- Para cada 100 mulheres, 93 homens concluíram a educação secundária inferior e 89 a educação secundária superior.
- As taxas de frequência escolar são mais baixas para jovens com deficiência, falantes de línguas indígenas e afrodescendentes.
 - A frequência foi menor em 10 pontos percentuais, em média, entre os jovens de 12 a 17 anos com deficiência na região, especialmente no Equador, México e Trinidad e Tobago, do que entre aqueles sem deficiência.
 - A frequência foi menor em 3 a 20 pontos percentuais entre falantes de línguas indígenas de 15 a 17 anos no Estado Plurinacional da Bolívia, Guatemala, México e Peru do que entre todos aqueles que se identificam como indígenas.
 - A frequência foi menor entre afrodescendentes de 12 a 17 anos do que para seus pares não-afrodescendentes em 7 dos 11 países com dados.

Os resultados da educação são distribuídos de modo desigual.

- Um em cada dois jovens latino-americanos de 15 anos não atinge a proficiência mínima em leitura.
- Na República Dominicana, Guatemala e Panamá, menos de 20 dos alunos de 15 anos mais pobres para cada 100 de seus pares mais ricos alcançam proficiência mínima em matemática.
- Existem lacunas nas pontuações de leitura entre imigrantes e falantes nativos da língua principal. Na Cidade Autônoma de Buenos Aires, Argentina, a diferença era de 36 pontos percentuais em 2015.

São necessários maiores esforços para reunir dados mais úteis sobre os que ficaram para trás.

- O Caribe tem baixa cobertura em pesquisas domiciliares (apenas 4 dos 21 países têm uma pesquisa disponível ao público desde 2015) e em avaliações de aprendizagem transnacionais (apenas a República Dominicana participou do PISA 2018).
- Apenas seis países de língua espanhola da região incorporaram uma pergunta sobre etnia em seu censo de 1980; hoje, todos, exceto a República Dominicana, incluem essa pergunta.
- Costa Rica, Chile e Suriname introduziram módulos de pesquisa sobre deficiência que são consistentes com um modelo social de deficiência, no lugar de um modelo medicalizado.

As declarações internacionais vêm assumindo compromissos com a não discriminação desde 1960, e com a inclusão desde 1990. A inclusão permeia a Agenda 2030, com seu chamado para não deixar ninguém para trás.

- A luta das pessoas com deficiência moldou as perspectivas de inclusão na educação. A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) de 2006 garantiu o direito à educação inclusiva, mas não chegou a definir precisamente a inclusão na educação.

- Em 2016, o Comentário Geral No. 4 do Artigo 24 da CDPD descreveu a educação inclusiva como um 'processo ... para oferecer a todos os alunos ... uma experiência e um ambiente de aprendizagem equitativos e participativos que melhor atendam às suas necessidades e preferências.'
- No Peru, a política de 2016 para a educação intercultural e intercultural bilíngue visa melhorar o acesso, a retenção e a conclusão em todos os níveis de educação, implementar programas de capacitação intercultural de professores bilíngues na fase de formação e em serviço, e promover a gestão descentralizada.

LEIS E POLÍTICAS

O direito à não discriminação na educação está consagrado em oito convenções internacionais.

- Apenas oito países da América Latina (Argentina, Estado Plurinacional da Bolívia, Brasil, Chile, Equador, Guatemala, Honduras e Peru) e quatro do Caribe (Aruba, Curaçao, Dominica e Saint Martin) ratificaram todas essas convenções.

Muitos países da região adotaram uma perspectiva ampla sobre a inclusão em suas leis nacionais, embora a maioria tenda a direcionar as leis a grupos específicos.

- Dos 19 países do mundo que adotam leis gerais ou específicas para garantir a inclusão para todos na educação, 10 estão localizados na região.
- Em 95% dos países, os ministérios da educação criaram leis voltadas para pessoas com deficiência. Jamaica, o primeiro signatário da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovou sua Lei para Pessoas com Deficiência em 2014, estabelecendo que nenhuma instituição de ensino negará a matrícula a uma pessoa com deficiência.
- A legislação nacional prevê a inclusão com base em gênero em 66% dos países, com base em minoria étnica e condição indígena em 64%, e com base na língua materna em 59%, acima da média global.

A região está relativamente avançada no escopo de suas políticas de educação inclusiva.

- Dos 32 países do mundo que possuem uma política de educação inclusiva, 7 estão localizados na região.
- As políticas nacionais criadas pelos ministérios da educação têm como foco a deficiência em 31% dos países, gênero em 43%, minorias étnicas e povos indígenas em 56%, e língua materna em 59%, estando os dois últimos bem acima da média global.

Os planos e estratégias do setor de educação também apoiam a educação inclusiva.

- Cerca de 55% dos países da América Latina e do Caribe têm planos ou estratégias para o setor de educação que consideram a educação inclusiva uma prioridade. O plano de desenvolvimento do Suriname para 2017-21 visa criar 'um sistema educacional que reflita a sociedade surinamesa multiétnica, multicultural e multilíngue', onde 'programas personalizados tornam o ensino mais acessível'.

Vários países da região não cumpriram efetivamente seus compromissos.

- Os governos às vezes se equivocam sobre até que ponto as leis de inclusão os obrigam a incluir alunos com deficiência nas escolas regulares. Em 2018, apesar de sua lei de educação inclusiva, o Chile ainda tinha mais de 2.000 escolas especiais, atendendo a 5,1% de todos os alunos. Na Nicarágua, a educação inclusiva é uma das prioridades estratégicas do plano educacional de 2017-21, mas um terço dos cerca de 10.000 alunos com deficiência estudava em escolas especiais em 2019.
- A política para povos indígenas de 2015 em El Salvador promoveu ações afirmativas e propôs programas de educação intercultural e o estabelecimento de escolas interculturais. No entanto, até o momento, nenhum programa de educação intercultural foi estabelecido.
- Na Colômbia, os alunos migrantes podem fazer os exames de ingresso na educação secundária e na educação terciária sem documentos de identificação válidos, mas devem ter esses documentos para receber seus resultados.
- As leis que promovem a inclusão podem coexistir com regulamentos vagos ou contraditórios. A circular 18-2011 na República Dominicana determina a inclusão, mas não especifica que alunos que não possuem documentos e imigrantes devem ser incluídos nas escolas secundárias.

GOVERNANÇA E FINANCIAMENTO

A colaboração horizontal é necessária para compartilhar informações, definir padrões e sequenciar serviços de suporte.

- Os programas sociais multidisciplinares identificam as crianças vulneráveis por meio de diversas fontes de informação. Na Colômbia, o programa de transferência condicional de renda Más Familias en Acción atende 2,7 milhões de famílias pobres, que são identificadas por meio de três cadastros que certificam a vulnerabilidade com base na pobreza extrema, deslocamento interno e identidade étnica indígena.
- Burocracia, funções pouco claras e responsabilidades sobrepostas podem se tornar barreiras para a prestação eficaz de serviços. No Peru, as escolas rurais estão sob a responsabilidade de duas entidades distintas: todas as escolas pré-primárias monolíngues espanholas, 7% das escolas primárias e 98% das escolas secundárias estão sob a responsabilidade de uma divisão, enquanto todas as outras escolas rurais estão sob a responsabilidade de outra. Essa fragmentação pode limitar a eficácia da prestação de serviços.

A colaboração horizontal com atores não governamentais deve atender objetivos políticos claros.

- O Ministério da Educação do Paraguai e a Comissão Nacional para Pessoas com Deficiência trabalharam com a Fundação Saraki e agências internacionais para definir diretrizes de educação inclusiva para instituições de educação subsidiadas e administradas pelo setor privado.
- Os governos precisam fortalecer a regulamentação das escolas privadas se elas prejudicarem a equidade. O sistema de vouchers do Chile aumentou muito a segregação socioeconômica nas escolas.

A educação inclusiva requer colaboração vertical entre os níveis de governo.

- A descentralização dos serviços de educação pode permitir que eles se ajustem às necessidades locais e colaborem com as comunidades, conforme ocorreu com os coordenadores zonais de educação intercultural bilíngue no Equador e os coordenadores regionais de necessidades especiais na Jamaica.

- No entanto, a descentralização pode acarretar complexidades na implementação. Na Colômbia, a comunicação pouco clara sobre um programa para matricular crianças venezuelanas fez com que as regiões interpretassem regulamentos, procedimentos e requisitos de diferentes maneiras.

Os alunos desfavorecidos precisam de apoio coerente para a transição entre os níveis de educação.

- A transição entre os níveis de educação é um momento difícil que pode levar à evasão escolar. O Uruguai atende alunos em situação de risco durante o segundo semestre da última série da educação primária e inclui atividades de apoio ao longo do primeiro semestre da educação secundária.
- A Argentina oferece um sistema de bolsas de estudo para facilitar o acesso e a progressão de alunos pobres no nível de graduação em universidades e institutos universitários nacionais.

A América Latina e o Caribe priorizaram os gastos com educação.

- Os gastos com educação como porcentagem do PIB na América Latina e no Caribe aumentaram de 3,9% em 2000 para 5,6% em 2017, o maior valor entre todas as regiões. A região priorizou a educação nos gastos públicos mais do que qualquer outra região: a participação passou de 13,1% em 2002 para 16,5% em 2017.
- Três países da região figuram entre os 10 principais países em todo o mundo em termos dessas duas referências: Belize, Costa Rica e Montserrat gastam pelo menos 7% do PIB em educação, enquanto Costa Rica, Guatemala e Honduras dedicam pelo menos 23% dos gastos públicos à educação.

Equidade e inclusão exigem o direcionamento dos recursos para as escolas desfavorecidas e os alunos necessitados.

- No Brasil, a alocação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação para alunos de escolas rurais é 15% maior do que para alunos de escolas urbanas. O FUNDEB, fundo de equalização da educação básica, que redistribui recursos federais, estaduais e municipais, reduziu a desigualdade entre os municípios em 12% em cinco anos.

- Vários países oferecem apoio financeiro para facilitar a integração de alunos com deficiência. Em Cuba, um plano de transição é formulado para cada aluno que passa de uma escola especial para uma escola regular, com tarefas para as escolas, as famílias e as comunidades.
- As políticas e programas de financiamento de proteção social também se destinam a alunos e famílias, ajudando a promover a equidade e a inclusão na educação. Desde a década de 1990, os programas de transferência condicionada de renda na América Latina aumentaram a escolaridade de 0,5 a 1,5 anos.

CURRÍCULO E LIVROS DIDÁTICOS

O currículo é a principal maneira pela qual os sistemas educacionais colocam em prática o princípio da inclusão.

- Um currículo inclusivo deve reconhecer e incluir todas as formas de conhecimento, fornecer uma base comum, porém variada de conhecimento para promover uma sociedade coesa, e ser adaptado e contextualizado, considerando as diferenças e necessidades dos alunos e de suas comunidades.

Reconhecer a diversidade cultural significa reconhecer que o conhecimento é formado de muitas maneiras.

- As perspectivas linguísticas, religiosas e históricas europeias têm sido enfatizadas nos sistemas educacionais da região, atuando contra a inclusão de tradições e populações não europeias, um problema que persiste até hoje.
- Uma análise dos livros didáticos de ciências sociais colombianos revelou que 90% dos textos descreviam os sistemas europeus de pensamento em profundidade, mas apenas 55% apresentavam a história cultural negra, geralmente de forma não crítica e ahistórica, começando e terminando com a escravidão, atribuindo assim uma identidade restrita à população negra.

Um núcleo de conhecimento comum é essencial para construir coesão social e criar sociedades, políticas e economias mais equitativas e inclusivas.

- A formulação do currículo pode ajudar a celebrar a diversidade da sociedade e as semelhanças compartilhadas por todos os seus membros. Uma análise de 19 países mostra que os conceitos de diálogo, diversidade e identidade estão presentes em 95% dos currículos das 3ª e 6ª séries, direitos e solidariedade em 90% e inclusão, não discriminação e tolerância em 70%.
- A participação política é essencial para a construção de uma sociedade inclusiva. Mas os currículos da Colômbia, Chile, República Dominicana, Guatemala, México e Paraguai não incentivam suficientemente a participação dos alunos em atividades políticas.

Pessoas de qualquer identidade devem ser capazes de se reconhecer como dotadas de valor em currículos e livros didáticos.

- A falta de contextualização ou adaptação dos currículos é uma barreira para a inclusão de jovens encarcerados. No Uruguai, os planos curriculares para centros de detenção juvenil são voltados principalmente para jovens na faixa etária acima da maioria que estão fora dos programas regulares de capacitação de jovens e adultos.
- Em alguns países, a adaptação à primeira língua das crianças tem sido insuficiente. Em Anguilla, ações voltadas para a crescente comunidade de língua espanhola oferecem o inglês como segunda língua na educação primária, mas não na educação secundária. O Suriname oferece 'aulas multilíngues' de meia hora por semana, mas que não são consideradas como educação multilíngue baseada na língua materna.
- Outros países avançaram bastante na incorporação do bilinguismo, especialmente para os povos indígenas. Na Guatemala, foram produzidos livros didáticos em línguas maias.
- Em alguns países, os povos indígenas são reconhecidos positivamente no currículo. O Currículo Plurinacional Básico da Bolívia se baseia nos três pilares da descolonização, da participação comunitária e da produtividade, atendendo às demandas dos povos indígenas, populações rurais e afrodescendentes por uma educação mais inclusiva.

- As políticas de educação intercultural enfrentam desafios de formulação e implementação. A disciplina de língua e cultura indígena do Chile é oferecida apenas em escolas onde pelo menos 20% dos alunos pertencem a grupos indígenas. No Equador, apenas oito linhas são dedicadas a afro-equatorianos no livro didático de estudos sociais da 8ª série, e nenhuma no livro didático da 10ª série.
- Vários países priorizaram a acessibilidade do currículo. A Argentina estabeleceu que o currículo deve ser diversificado para garantir o acesso ao conteúdo com apoio pessoal. A iniciativa Caminhos Alternativos para a Educação Secundária da Jamaica oferece um programa de transição de dois anos de apoio aos alunos, geralmente meninos, com instrução adicional personalizada.
- As questões de gênero são mal representadas e sub-representadas nos livros didáticos. No Peru, apesar de iniciativas como o uso de linguagem inclusiva nas diretrizes de comunicação e maior equilíbrio nas representações de homens e mulheres, os livros didáticos ainda reproduzem os papéis tradicionais de gênero.
- A população lésbica, gay, bissexual, transgênero e intersexual é ignorada na formulação curricular. Na Guatemala, ela não é mencionada no currículo nacional.
- O preconceito dos professores é prejudicial à aprendizagem dos alunos. Em São Paulo, Brasil, os professores de matemática da 8ª série tinham maior probabilidade de dar aos alunos brancos uma nota boa do que aos alunos negros igualmente proficientes e bem comportados. Esse viés correspondeu a uma diferença de 4% na probabilidade de retenção entre os alunos negros.
- A indiferença em relação ao ensino de alunos com deficiência pode vir de professores que se sentem mal equipados para atender às necessidades desses alunos. Os professores em Trinidad e Tobago têm atitudes ambivalentes em relação ao ensino de crianças com deficiência, possivelmente como resultado da falta de recursos nas escolas.

Os professores precisam estar preparados para ensinar alunos de origens, habilidades e identidades variadas.

- Muitos professores não possuem formação inicial adequada. Na América Latina e no Caribe, 21% dos professores da educação primária não possuem diploma de licenciatura. Entre aqueles que possuem a qualificação, cerca de 40% se formaram em programas de ensino híbrido ou educação a distância. As escolas rurais tendem a ter professores com menos qualificação. No México, 69% dos professores da pré-escola e 66% dos professores da escola primária na educação indígena atuavam sem diploma de licenciatura.
- Muitos professores não estão bem preparados para o ensino inclusivo. Em sete países, todos os programas de formação inicial abrangem a educação inclusiva, mas a formação para o desenvolvimento de planos individuais, a pedagogia em contextos desfavorecidos e a participação na comunidade educacional estão menos presentes.
- Entre os professores da educação secundária, 38% no Chile, 53% no México, 55% na Colômbia e 58% no Brasil relataram uma grande necessidade de desenvolver habilidades para ensinar alunos com necessidades especiais.
- Programas e instituições de treinamento de professores para a educação de indígenas são escassos e raramente envolvidos na formação regular de professores. No estado do Amazonas, no Brasil, membros das comunidades participaram de cursos de treinamento organizados pelo escritório de educação local e universidades para obter certificação para o ensino. A Colômbia não exige que os professores aprendam a língua da comunidade onde ensinam.

PROFESSORES

A educação inclusiva envolve garantir que todos os professores estejam preparados para ensinar todos os alunos.

- O ensino inclusivo exige que os professores reconheçam as experiências e habilidades de cada aluno e estejam abertos à diversidade.
- Em Honduras, Panamá e Paraguai, e em Nuevo León, México, práticas de ensino de boa qualidade foram associadas a melhores resultados em todas as disciplinas.

Os professores tendem a ter atitudes positivas em relação à inclusão, mas também têm dúvidas sobre a sua viabilidade.

- Em Granada e em São Vicente e Granadinas, alguns professores menosprezam os alunos com baixo desempenho na educação secundária porque o acesso costumava ser restrito a alunos com inclinações acadêmicas.

- É necessário treinamento para abordar as questões de gênero e diversidade. Em Granada e em São Cristóvão e Névis, os professores não estão preparados para intervir para impedir o bullying relacionado à orientação sexual e à identidade e expressão de gênero, especialmente porque as leis criminalizam as relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo.
- Na América Latina, os países estão mudando a formação dos professores para apoiar a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares. Os Centros de Educação para a Atenção à Diversidade na Nicarágua oferecem oportunidades de treinamento para professores para apoiar essa transição.
- No Caribe, a formação de professores tende a não abranger a educação inclusiva. Nas Bahamas, a lei da deficiência exige que a educação especial seja obrigatória no currículo de formação de professores.

Não é suficiente que os professores tenham conhecimento; eles também precisam de boas condições de trabalho.

- Escalas salariais diferenciadas podem ajudar a incentivar os professores. Na Colômbia, professores e diretores que trabalham em escolas rurais remotas recebem um bônus de 15% sobre o salário-base.
- O ensino para a inclusão pode ser muito desafiador. Em El Salvador, professores de jovens encarcerados relatam situações de violência e o recebimento de ameaças de alunos nas escolas que atendem essa população.

A composição do corpo docente muitas vezes não reflete a diversidade da composição da sala de aula.

- A representação dos povos indígenas e afrodescendentes no ensino é um grande desafio. Na Argentina, a participação dessas populações em instituições de ensino superior é muito baixa. Na Costa Rica, um decreto de 2013 promoveu a formação de professores de comunidades indígenas, inclusive por meio de bolsas de estudo e outras formas de apoio aos estudos e ao desenvolvimento profissional. O Peru enfrenta uma escassez de professores bilíngues capacitados, embora a Lei de Educação Intercultural Bilíngue de 2002 promova a inclusão de professores indígenas nas escolas.

ESCOLAS

A inclusão na educação não pode ser alcançada sem escolas inclusivas que celebrem a diversidade e respondem às necessidades dos indivíduos para apoiar sua aprendizagem.

- Em uma escola inclusiva, cada aluno é bem-vindo e engajado na vida escolar; todos os alunos sentem que pertencem e podem realizar seu potencial. Os alunos aprendem melhor quando seu ambiente de aprendizagem é positivo e lhes oferece apoio.

A segregação escolar é um desafio para a inclusão e tem efeitos importantes na aprendizagem.

- Na América Latina e no Caribe, a segregação escolar é estimulada pela desigualdade social e econômica que leva à segregação residencial, migração interna e internacional e políticas sociais e educacionais.
- O nível de segregação socioeconômica no Chile e no México é muito maior do que em outros países da OCDE, e quase não mudou entre 2000 e 2015. No Chile, a segregação resulta não apenas da alta desigualdade de renda e da segregação residencial, mas também de um mecanismo de escolha de escola que inclui práticas de seleção excludentes.
- A segregação por origem étnica é ainda mais difundida do que a segregação por status socioeconômico. Na Colômbia, o município com a maior porcentagem de afrodescendentes teve o menor nível de investimento per capita em saúde, educação e infraestrutura.
- Os imigrantes tendem a se concentrar em bairros ou áreas onde as escolas já podem estar em desvantagem. Na Colômbia, as matrículas em áreas de fronteira aumentaram 40% como resultado do influxo de migrantes venezuelanos.
- Apesar das leis sobre inclusão, crianças com deficiência muitas vezes ainda são segregadas em escolas especiais, como em Barbados e no Panamá. Na Nicarágua, 25 escolas especiais oferecem educação para cerca de 3.500 alunos, o que corresponde a um terço das crianças com deficiência.

A promoção de um ethos escolar inclusivo depende de líderes escolares visionários.

- Os países da região têm feito esforços para ampliar a capacitação para diretores e líderes escolares. O Chile implantou o Marco de Boa Liderança Escolar em 2011, seguido pelo Programa de Capacitação de Diretores Excelentes, que treinou mais de um terço dos diretores em habilidades de liderança por meio de programas de pós-graduação nos primeiros dois anos. A Faculdade Nacional de Liderança Educacional da Jamaica também foi fundada em 2011.

A cultura escolar muitas vezes fica aquém dos ideais inclusivos.

- Os alunos considerados diferentes da maioria têm maior probabilidade de sofrer bullying. No México, 74% das jovens lésbicas, gays, transgêneros, bissexuais e intersexuais sofrem assédio verbal e insultos na escola. Haitianos no Chile sofrem comentários racistas em público e nas redes sociais.
- A violência física e o bullying às vezes são cometidos por professores. Antígua e Barbuda, Bahamas, Dominica, Guiana, Santa Lúcia e Suriname ainda praticam castigos corporais.
- A violência escolar é uma preocupação, especialmente no contexto de altas taxas de mortes violentas em geral em países como El Salvador e Honduras. A violência relacionada com gangues em Trinidad e Tobago gera insegurança entre os professores por causa das ameaças contra eles e alunos.

Escolas seguras e acessíveis são cruciais para a inclusão.

- O trajeto para a escola pode ser perigoso a ponto de impedir a frequência escolar de alguns alunos. Na Guatemala, muitas estradas não são seguras para as meninas irem à escola e o transporte, quando disponível, é caro.
- Edifícios e instalações sanitárias permanecem inadequados em muitos lugares. Na Jamaica, uma pesquisa com 10% das escolas descobriu que 24% tinham rampas e apenas 11% tinham banheiros acessíveis. O Haiti estabeleceu padrões para tornar todas as escolas construídas desde o terremoto de 2010 acessíveis para alunos com deficiência.

Plataformas de ensino à distância e tecnologia assistiva podem permitir que alunos com deficiência participem, mas exigem recursos suficientes e pedagogia apropriada.

- A rádio comunitária tem ajudado a alcançar alunos em áreas remotas e rurais. A Rádio IRFEYAL no Equador transmite o programa educacional El Maestro en Casa desde 1995. Na República Bolivariana da Venezuela, o Instituto Radiofónico de Fe y Alegría oferece programas de educação para a população nas prisões.
- Nem todos os que precisam têm acesso à tecnologia assistiva. No Haiti e no Peru, menos de 10% das pessoas com deficiência auditiva têm acesso a tecnologia assistiva. Na Argentina, o Ministério da Saúde gerencia o cadastro nacional unificado de deficiência e facilita o acesso à tecnologia assistiva, enquanto o programa Conectar Igualdad oferece tecnologia assistiva a centros de educação especial e a alunos com deficiência matriculados em escolas regulares.

ESTUDANTES, PAIS E COMUNIDADES

Estudantes, pais e comunidades podem promover, mas também se opor, à educação inclusiva.

- As práticas consideradas inclusivas em algumas comunidades podem ser vistas por outras como contribuindo para a exclusão. No Peru, algumas comunidades rurais defendem a priorização do espanhol e rejeitam o bilinguismo.
- Nos países caribenhos de língua inglesa, onde os meninos ficam para trás, algumas estratégias envolvem aumentar a segregação por meio da criação de salas de aula não-mistas; outras envolvem o desenvolvimento de cartilhas de alfabetização baseados em gênero para a escola primária.

A participação da comunidade pode reforçar o sentido de identidade, pertencimento e solidariedade.

- O conhecimento dos pais obtido por meio de grupos como os conselhos locais de educação da Argentina, os conselhos escolares do Estado Plurinacional da Bolívia e de Cuba, os comitês de educação da Guatemala, as associações de pais e professores da Jamaica e os conselhos escolares do México para a participação social, podem apoiar as práticas dos professores e melhorar os ambientes de aprendizagem. Mas os próprios pais podem ser marginalizados ou desfavorecidos.

- Por meio de campanhas de defesa e conscientização, organizações não governamentais e da sociedade civil podem promover a responsabilização para incentivar as escolas e as autoridades a atender os padrões. Exemplos incluem campanhas contra a homofobia e a transfobia no Brasil e contra a xenofobia na Costa Rica.

Respostas coletivas são necessárias para combater o preconceito e a discriminação.

- Os jovens encarcerados acumulam as desvantagens de experiências escolares anteriores, de um autoconceito negativo e de baixas expectativas dos professores. Um programa de integração comunitária no Uruguai trabalha com jovens encarcerados seis meses antes e três meses depois de sua libertação para identificar recursos e facilitar a continuidade da educação.
- A questão do gênero se combina com a pobreza, a etnia e a localidade para agravar a desvantagem e seu impacto na educação. As meninas têm maior probabilidade de se envolver em tarefas domésticas e de cuidado, casar ou ter filhos cedo e sofrer violência intrafamiliar, estupro e violência sexual. Organizações de base na Nicarágua trabalham na interseção de gênero e deficiência, oferecendo educação sexual abrangente e treinamento em como responder à violência de gênero.
- As organizações da sociedade civil podem se encontrar em extremos opostos dos debates sobre a inclusão. No Peru, alguns grupos alegaram que um currículo nacional baseado em gênero alterava os valores familiares, mas a Suprema Corte anulou uma tentativa de bani-lo após uma campanha de apoio conduzida por organizações da sociedade civil. No Brasil, organizações fizeram uma campanha exitosa para remover referências a gênero e orientação sexual do Plano Nacional de Educação.
- No México, uma lei reconhece o direito de preservar e enriquecer as línguas nativas e garante o acesso à educação bilíngue e intercultural. No entanto, algumas comunidades relutam em aprender sobre as culturas e as línguas indígenas, temendo que uma identificação mais próxima com a cultura indígena as deixe vulneráveis à discriminação. Organizações comunitárias fortalecem as iniciativas que promovem a revitalização linguística e cultural em face dessa relutância.

- O apoio comunitário ajuda a incluir pessoas que estão em trânsito. Na Guiana, parceiros não governamentais, em colaboração com autoridades educacionais locais, mobilizaram voluntários para realizar uma iniciativa comunitária de ensino de inglês como segunda língua para crianças venezuelanas. Em Trinidad e Tobago, onde o acesso à escola para crianças refugiadas e migrantes não é garantido, as organizações não governamentais oferecem educação credenciada por meio de suporte online e presencial.

As comunidades lutam para superar as barreiras à inclusão de alunos com deficiência.

- Na Argentina, mais de 150 organizações de pessoas com deficiência pertencem à coalizão guarda-chuva Grupo Artículo 24 por la Educación Inclusiva, que publicou manuais de educação inclusiva para três províncias.
- Na Nicarágua, a Associação de Programas de Educação Comunitária Integral, em aliança com os governos locais, tem sido fundamental na promoção da participação de pessoas com deficiência nas estruturas comunitárias existentes.
- No Paraguai, organizações de pessoas com deficiência participam da Comissão Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, que tem um papel de formular políticas e exerce influência sobre as políticas de educação.

COVID-19 E A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO

Os países da América Latina e do Caribe responderam à crise educacional do COVID-19.

- A região tem o maior alcance potencial global da população estudantil no ensino a distância (91%), bem acima da média global (69%). O alcance potencial foi maior por meio da televisão (86%) e do rádio (50%).
- Dos 26 países, 7 tinham plataformas de aprendizagem, 22 forneciam conteúdo digital, 13 usavam conteúdo físico e redes sociais e 20 ofereciam educação por meio de rádio ou televisão.
- O Centro de e-Learning CXC do Conselho Caribenho de Exames oferece recursos adaptados a diferentes estilos de aprendizagem dos alunos, juntamente com tecnologia para a criação de salas de aula virtuais.

- Os países têm usado ferramentas de comunicação, como plataformas de bate-papo, serviços de mensagens de texto e mídia social. El Salvador e Honduras fizeram curadoria de conteúdo educacional no YouTube.
- O México, onde a Telesecundaria já alcançava 21% da população da educação secundária, criou a plataforma Aprende en casa para oferecer ensino à distância por meio da televisão. A República Bolivariana da Venezuela criou Cada familia una escuela, um programa de transmissão de conteúdo educacional em duas emissoras públicas de televisão.
- Em Belize, várias estações de rádio transmitem conteúdo educacional. A Guiana tem três tipos de programa de rádio, incluindo instrução interativa em matemática para a 1ª a 3ª série.
- O ministério da educação do Peru instruiu as autoridades governamentais locais a entregar livros didáticos a escolas, residências e outros pontos de distribuição.

O alcance potencial dessas medidas não se traduz necessariamente em alcance real.

- A pandemia tem três consequências para a inclusão na educação: perda de aprendizagem; aumento da pobreza devido à recessão; e interrupção dos serviços de suporte. Todas afetam mais os alunos desfavorecidos.
- Entre os 25% dos domicílios rurais mais pobres da Nicarágua, um em cada dois não dispunha de eletricidade.
- Na Guatemala, apenas 13% dos 20% dos domicílios mais pobres possuíam uma televisão em 2014/5.
- Apenas 52% dos domicílios da região tinham internet e 45% tinham computador em 2017.
- Pelo menos 20% dos alunos de 15 anos na Argentina, Brasil e México não tinham um lugar tranquilo para estudar em casa. Uma pesquisa por telefone com jovens de 14 a 18 anos no Equador mostrou que aqueles no quartil mais pobre tinham maior probabilidade do que seus pares mais ricos de passar mais tempo trabalhando ou realizando tarefas domésticas do que estudando.

Os governos têm feito esforços para direcionar as intervenções aos alunos desfavorecidos.

- Alguns países priorizaram o acesso à Internet a preços módicos. No Uruguai, o governo fez parceria com uma empresa de telecomunicações para fornecer a todos os alunos acesso ao conteúdo de aprendizagem sem cobrar pelo uso de dados.
- Alguns países tentaram garantir acesso universal aos dispositivos. Nas Ilhas Cayman, uma parceria entre o governo e uma organização sem fins lucrativos apoiou o fornecimento de notebooks a todos os alunos de escolas públicas.
- No Chile, o reembolso por uma gama mais ampla de bens e serviços passou a ser permitido no âmbito de um programa público de proteção social para ajudar os alunos com deficiência a continuar sua educação à distância.
- No Suriname, um programa apoiou as comunidades indígenas proporcionando acesso a itens essenciais, água, serviços de saneamento e higiene e apoio psicossocial e educacional.
- Alguns países ajustaram o currículo. Para garantir uma avaliação do ensino e aprendizagem alinhada com as condições da pandemia, o programa Aprende en casa na Guatemala desenvolveu um portfólio de materiais por meio do qual o aprendizado pode ser avaliado enquanto vigoram as medidas de distanciamento social.
- Em São Paulo, Brasil, o programa Merenda em casa do Departamento de Educação ofereceu uma transferência de dinheiro para as famílias mais pobres para garantir a alimentação dos alunos.
- A Fundação Centro para as Mulheres da Jamaica, que apoia meninas grávidas e jovens mães a continuarem sua educação, redirecionou seus esforços para ajudar jovens pais por meio do ensino à distância.

Os professores também precisam aprender a usar a tecnologia.

- Cerca de 63% dos professores de educação secundária chilenos, 69% mexicanos e 71% colombianos relataram permitir que os alunos usassem com frequência a tecnologia da informação e comunicação para projetos ou trabalhos de classe antes da pandemia.
- Ainda assim, 88% dos professores no Brasil relataram que nunca haviam ensinado remotamente antes da pandemia.
- No Haiti, como parte de uma doação de US\$ 7 milhões da Parceria Global para a Educação, está sendo oferecido treinamento a 15.000 professores para apoiar o ensino à distância.

Os alunos e pais também precisam de apoio adicional durante a pandemia.

- Os alunos precisam receber feedback. Na Argentina, 81% dos alunos relataram receber tarefas de casa, 77% relataram ter contato com professores e 69% relataram receber feedback dos professores.
- Muitos pais precisam equilibrar o apoio em casa com outras responsabilidades. No Paraguai, os pais disseram que o maior impacto da pandemia sobre eles foi na educação. Cerca de 32% acreditam que, do ponto de vista da educação, 2020 é um ano perdido.

Recomendações

Enquanto a América Latina e o Caribe entram na última década de ação para atingir o ODS 4 e cumprir o compromisso de alcançar a 'educação de qualidade inclusiva e equitativa' e 'oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos', as 10 recomendações a seguir levam em consideração as raízes profundas das barreiras e a ampla gama de questões relacionadas à inclusão, que ameaçam as chances da região de atingir as metas para 2030. A tarefa ficou ainda mais difícil com a COVID-19 e a recessão resultante. O fechamento das escolas levou a soluções de educação à distância, que, por mais que sejam voltadas para o futuro, correm o risco de deixar os alunos mais desfavorecidos para trás.

1 Ampliar a compreensão da educação inclusiva: Ela deve incluir todos os alunos, independentemente de identidade, histórico ou habilidade.

A educação inclusiva deve abranger todos os alunos. Embora 60% dos países da região tenham uma definição de educação inclusiva, apenas 64% dessas definições abrangem vários grupos marginalizados. A separação residencial de populações de diferentes níveis socioeconômicos em diferentes bairros é outro fator que coloca alguns dos sistemas de educação da região entre os mais estratificados do mundo. As populações migrantes e deslocadas nem sempre são bem-vindas nas escolas.

2 Direcionar o financiamento para aqueles que ficaram para trás: Não há inclusão enquanto milhões não têm acesso à educação

Os governos precisam aperfeiçoar ainda mais suas alocações de financiamento geral para a educação para compensar a desvantagem que algumas regiões e escolas enfrentam. Recursos importantes também são distribuídos de forma desigual. Por exemplo, professores com formação insuficiente tendem a ser alocados a escolas rurais, e os professores envolvidos na educação bilíngue intercultural podem não ter percorrido a mesma trajetória padrão de formação de professores.

A região é líder global em políticas de proteção social voltadas para populações desfavorecidas e que ajudam a melhorar o nível educacional. Desde a década de 1990, as transferências condicionais de renda aumentaram a escolaridade em até um ano e meio.

3 Compartilhar experiências e recursos: Esta é a única maneira de sustentar uma transição para a inclusão.

As leis em 42% dos países da América Latina e do Caribe prevêm a educação de alunos com deficiência em ambientes separados, e em 16% dos países, a educação em ambientes inclusivos. O restante opta por combinações de segregação e integração. De muitas maneiras, alcançar a inclusão é um desafio de gestão. Recursos humanos e materiais especializados para lidar com a diversidade ficam concentrados em algumas escolas especiais, um legado da oferta de educação segregada, e são distribuídos de modo desigual.

Vários países estão tentando disponibilizar os recursos escassos mais amplamente. As salas de apoio em El Salvador e os centros de recursos na Nicarágua visam facilitar a inclusão de crianças com deficiência nas salas de aula regulares. Os clusters de escolas da República Plurinacional da Bolívia promovem a educação intercultural, o que ampliou o acesso à educação entre crianças indígenas nas áreas montanhosas.

4 Realizar consultas significativas com comunidades, pais e alunos: A inclusão não pode ser imposta de cima.

Pais e comunidades podem ter crenças discriminatórias sobre gênero, deficiência, etnia, raça ou religião. No Brasil, organizações realizaram campanhas e conseguiram retirar referências a gênero e orientação sexual do Plano Nacional de Educação em 2014. Permitir que famílias ricas escolham uma escola tende a agravar a segregação, como no Chile. Na Jamaica, como em outros lugares, alguns pais de crianças com deficiência apoiam sua educação, enquanto outros podem esconder seus filhos por duvidar de sua capacidade de funcionar na sociedade. No Peru, algumas comunidades rurais defendem a priorização do espanhol e rejeitam o bilinguismo. As comunidades podem ajudar a democratizar a educação e fazer com que vozes marginalizadas sejam ouvidas na tomada de decisões. O Equador envolve os afrodescendentes no desenvolvimento de políticas de educação intercultural.

Os alunos podem se sentir não representados ou estereotipados nos materiais de ensino. Apenas 55% dos livros didáticos de ciências sociais na Colômbia apresentavam a história da cultura negra, e aqueles que o faziam geralmente a enquadravam de uma forma acrítica, sem contexto histórico, e quase exclusivamente em conexão com a escravidão. Em sete países latino-americanos, a maioria das estudantes lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros teve alguma experiência negativa devido às atitudes de professores em relação a orientação sexual e expressão de gênero. As escolas devem aumentar o diálogo sobre a elaboração e implementação de práticas escolares por meio de associações de pais ou sistemas em que alunos se apoiam mutuamente.

5 Garantir a cooperação entre departamentos, setores e níveis do governo: A inclusão na educação é apenas um subconjunto da inclusão social.

Os ministérios da educação devem trabalhar com outros ministérios para compartilhar informações sobre as necessidades das crianças desfavorecidas e suas famílias o mais precocemente possível. Na Colômbia, três cadastros são combinados para identificar populações extremamente pobres, deslocadas internamente e indígenas e alcançar os beneficiários de programas sociais.

Em segundo lugar, os ministérios da educação precisam garantir que, quando os governos locais são responsáveis pela prestação de serviços de inclusão, eles sejam adequadamente financiados, e que os gestores locais sejam capacitados. Na República Dominicana, os professores podem não dispor de informações adequadas ou precisas sobre as políticas, o que prejudica sua capacidade de apoiar estudantes de ascendência haitiana sem documentos na consecução de seu direito à educação.

6 Abrir espaço para que atores não governamentais questionem e preencham lacunas: Garantir que trabalhem para o mesmo objetivo de inclusão.

Os governos devem criar condições que permitam às organizações não governamentais e da sociedade civil monitorar o cumprimento dos compromissos governamentais e defender os excluídos da educação.

As organizações não governamentais têm fornecido serviços de educação, seja sob contrato com o governo ou por sua própria iniciativa, visando alcançar grupos desfavorecidos que o governo negligenciou. Esse tem sido o caso especialmente para crianças com deficiência em toda a região, por exemplo na Nicarágua, bem como para comunidades rurais na Colômbia e na República Bolivariana da Venezuela, para crianças migrantes e refugiadas em Trinidad e Tobago e para crianças de rua na América Central. Os governos devem manter um diálogo com essas organizações para garantir que os padrões sejam atendidos e as ações sejam alinhadas com a política nacional - e para permitir que práticas não estatais exitosas sejam adotadas nas políticas nacionais, quando relevante.

7 Aplicar o design universal: Garantir que os sistemas inclusivos atendam ao potencial de cada aluno.

O conceito simples, mas poderoso de design universal na educação está associado ao design de edifícios escolares para torná-los acessíveis para alunos com deficiência. Na Jamaica, uma pesquisa com 10% das escolas concluiu que 24% tinham rampas e apenas 11% tinham banheiros acessíveis. O enorme potencial da tecnologia assistiva para alunos com deficiência ainda não foi totalmente explorado; por exemplo, menos de 10% das pessoas com deficiência auditiva têm acesso a essa tecnologia no Haiti e no Peru.

Todos os alunos devem aprender com os mesmos currículos flexíveis, relevantes e acessíveis, que reconhecem a diversidade e respondem às várias necessidades dos alunos. Cuba oferece um currículo único para cada nível de ensino com adaptações possíveis para os alunos que precisam delas.

8 Preparar, capacitar e motivar os profissionais da educação: Todos os professores devem estar preparados para ensinar todos os alunos.

Os professores precisam de capacitação sobre inclusão, mas não como um tópico especializado. Em vez disso, a inclusão deve ser um elemento central de sua formação inicial e contínua. Os países da região de modo geral assumem o compromisso de capacitar professores para apoiar todos os alunos. No entanto, continua a ser um desafio capacitar os professores com as habilidades necessárias para identificar e

desenvolver o potencial de cada aluno sem preconceitos e valorizar a diversidade. Mais programas são necessários para capacitar os diretores escolares, que são, em última instância, os responsáveis por garantir um ambiente escolar inclusivo.

Muitos professores, incluindo 53% dos professores da educação secundária inferior no México, dizem que precisam desenvolver habilidades para ensinar alunos com necessidades educacionais especiais. As salas de aula são marcadas por uma diversidade crescente; em Buenos Aires, Argentina, 34% dos professores trabalham em escolas onde pelo menos 10% dos alunos têm histórico de migração. Um quadro diversificado de profissionais de educação apoiaria a inclusão.

9 Coletar dados sobre, e para, a inclusão, com atenção e respeito: Evitar rótulos que estigmatizam.

Existe uma tensão potencial entre, por um lado, identificar grupos para visibilizar os desfavorecidos e ajudar a promover ações e, por outro lado, reduzir as crianças a rótulos, o que pode afetar a percepção sobre seu próprio potencial.

Desde 2015, 57% dos países da região, representando 13% da população, não realizaram uma pesquisa domiciliar disponível ao público para fornecer dados desagregados sobre os principais indicadores educacionais. Todos os países de língua espanhola da região têm perguntas censitárias sobre etnia, exceto a República Dominicana. Com relação a deficiência, deve-se priorizar o uso do Questionário Abreviado e do Módulo de Funcionamento Infantil do Grupo de Washington (*Short Set of Questions e Child Functioning Module*), que se baseiam em um modelo social e não médico. Até agora, relativamente poucos países os incorporaram.

Nove países da região não coletam dados sobre crianças com deficiência em seus sistemas de informação de gestão educacional. No entanto, o desejo de obter dados detalhados ou robustos não deve se sobrepor à garantia de que nenhum aluno seja prejudicado.

10 Aprender com os pares: A mudança para a inclusão não é fácil.

A inclusão na educação representa um afastamento da discriminação e do preconceito, na direção de um futuro que pode ser adaptado a vários contextos e realidades. Nem o ritmo nem a direção específica dessa transição podem ser impostos; cada sociedade pode seguir um caminho diferente. Mas muito pode ser aprendido com o compartilhamento de experiências por meio de redes de professores, associações de pais e professores, conselhos de alunos e fóruns nacionais.

Por exemplo, redes de educadores, como GESEC na Argentina e Red PECE no Chile, ajudam a compartilhar experiências sobre a educação de jovens encarcerados. Redes não governamentais transnacionais promovem o compartilhamento de conhecimentos sobre aspectos da educação inclusiva.

Para contribuir com este processo de aprendizagem entre pares, o *Relatório de Monitoramento Global da Educação* apresenta descrições de abordagens dos países para a inclusão na educação como parte de seu novo site da ferramenta Profiles Enhancing Education Reviews (PEER).

AMÉRICA LATINA E CARIBE

Inclusão e educação: TODOS, SEM EXCEÇÃO

A América Latina e o Caribe apresentam as taxas de desigualdade socioeconômica mais altas e desafiadoras do mundo, que moldaram seus sistemas educacionais ao longo das décadas. Este relatório examina todas as pessoas incluídas, bem como as excluídas, na educação na região, identificando as barreiras que os alunos enfrentam, especialmente quando afetados por múltiplas desvantagens. O relatório também explora os desafios para a educação impostos pela COVID-19 e a necessidade de ações urgentes para prevenir o agravamento das desigualdades.

Produzido pela equipe do *Relatório de Monitoramento Global da Educação* (GEM), em parceria com o Escritório Regional para a Educação na América Latina e o Caribe (OREALC/UNESCO, Santiago) e o Laboratório de Pesquisa e Inovação em Educação para a América Latina e o Caribe (SUMMA), o relatório avalia as principais soluções para garantir maior inclusão por meio de vários estudos de caso da região. Ele oferece uma análise aprofundada sobre os desafios à inclusão na educação decorrentes de migração e deslocamento na Colômbia e na Costa Rica; localidades remotas no Brasil e Suriname; deficiência em Cuba e Nicarágua; gênero no Peru e na Jamaica; orientação sexual, identidade e expressão de gênero no Chile e no México; pobreza na República Dominicana e em Honduras; etnia na Bolívia e Equador; e encarceramento em El Salvador e Uruguai.

Partindo do *Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020*, esta edição regional conclui que as leis e políticas fortes na América Latina e no Caribe demonstram um compromisso com a inclusão, mas que as realidades diárias enfrentadas pelos alunos sugerem lentidão na implementação. As recomendações têm por objetivo promover sistemas de educação mais inclusivos para beneficiar todas as crianças e jovens, independentemente de seus antecedentes, identidade ou habilidade. As recomendações proporcionam uma estrutura sistemática para identificar e derrubar as barreiras para as populações vulneráveis, de acordo com o princípio de que 'cada aluno é importante e importa igualmente'.

© UNESCO, 2020

Publicado em 2020 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
7, Place de Fontenoy,
75007 Paris, França

Design gráfico por Optima
Layout por Optima
Editado pela UNESCO

Foto de capa: ©UNICEF/UNI235471/Willocq

Esta publicação e todos os materiais relacionados estão disponíveis para download aqui: <http://bit.ly/2020gemreport>

Esta publicação está disponível em Open Access sob a licença Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>).

Ao usar o conteúdo desta publicação, o usuário aceita sujeitar-se aos termos de uso do Repositório Open Access da UNESCO.

A presente licença aplica-se exclusivamente ao conteúdo de texto da publicação. Para o uso de qualquer material não claramente identificado como pertencente à UNESCO, deve ser solicitada permissão prévia a: publicacao.copyright@unesco.org

ED/GEMR/MRT/2020/SUM/LAC

