



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE**

LUIZ ANTONIO MIGUEL FERREIRA

**O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
E O PROFESSOR: REFLEXOS NA SUA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO**

PRESIDENTE PRUDENTE

MAIO - 2004

LUIZ ANTONIO MIGUEL FERREIRA

**O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
E O PROFESSOR: REFLEXOS NA SUA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia - Universidade Estadual Paulista, Campus de Presidente Prudente, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração: Formação de Professores.

Orientadora: Profa. Dra. Yoshie Ussami Ferrari Leite
Co-orientador: Prof. Dr. Carlos Roberto Jamil Cury

PRESIDENTE PRUDENTE

MAIO/2004

Banca examinadora:

Prof^a Dr^a YOSHIE USSAMI FERRARI LEITE

Prof^o Dr. CARLOS ROBERTO JAMIL CURY

Prof^o Dr. ANTONIO CARLOS DO NASCIMENTO OSÓRIO

Prof^o Dr. JOÃO CARDOSO PALMA FILHO

Pela compreensão, pelo amor, pela paciência, pelo carinho, pelo companheirismo, pelo estímulo, enfim, por tudo: dedico este trabalho à minha esposa *Cristina* e aos meus filhos *Carolina, Gabriela e Luiz Gustavo*. Aos meus pais, *Antonio e Cinéia*, com todo o carinho, respeito e gratidão.

AGRADECIMENTOS

À Prof^a Dr^a Yoshie Ussami Ferrari Leite, mais que orientadora, um exemplo de profissional dedicada à educação, que com enorme paciência e extrema competência norteou o presente trabalho. Seu entusiasmo contagiante, a confiança numa educação pública de qualidade e a busca incessante da cidadania infanto-juvenil foram fundamentais para a realização dessa dissertação. A ela, minha eterna gratidão.

Ao Prof. Dr. Carlos Roberto Jamil Cury, co-orientador, pelas valiosas e imprescindíveis observações. Com seu trabalho, demonstrou que a distância não separa um ideal.

Ao Prof. Dr. Antonio Assiz de Carvalho Filho, companheiro e cúmplice de vários trabalhos nas áreas de adolescentes infratores, adoção e portadores de deficiência, pela enorme contribuição e ensinamentos ofertados para a conclusão desta pesquisa.

Aos professores das séries iniciais do ensino fundamental do município de Presidente Prudente, pela disponibilidade e confiança no trabalho realizado. Sem vocês, este trabalho não teria sentido. E agora que está concretizado, é a vocês que ofereço.

Enfim, a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão deste trabalho, professores, funcionários da UNESP, colegas de turma, os meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo geral identificar a relação do Estatuto da Criança e do Adolescente com o professor, e os reflexos na formação e atuação dele, para o efetivo cumprimento de seu papel de educador, em busca da construção da cidadania das crianças e dos adolescentes. Para atingir tal desiderato, partiu-se da análise do direito à educação nas Constituições Federais e nas principais leis que trataram do direito da criança e do adolescente, a fim de verificar a coerência entre a lei e a atuação do professor. A partir daí, centrou-se a análise no conteúdo do Estatuto da Criança e do Adolescente, estabelecendo-se as interfaces das regras, princípios e valores que, direta ou indiretamente, interferem na construção da cidadania infanto-juvenil, com reflexos na formação do professor, e em que medida a lei atua no desenvolvimento de suas atividades pedagógicas. Nesse sentido, foram analisados temas como direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, direito à liberdade, respeito e dignidade, responsabilidade penal e administrativa dos professores e diretores de escola, proteção judicial do direito à educação, ato de indisciplina e ato infracional e Conselho Tutelar. A partir do momento em que a análise da legislação demonstrou uma interface com a educação, interferindo no cotidiano escolar e representando um instrumento válido para a formação do aluno/cidadão, que é um dos objetivos da educação, a questão posta em debate refere-se à maneira como a educação e a própria formação do professor lida com esta nova perspectiva. Assim, no aspecto teórico, analisou-se a questão da formação do professor como intelectual crítico reflexivo e o aspecto legal da sua formação inicial e continuada, ressaltando a questão da educação como preparo para o exercício da cidadania, que é um dos objetivos do direito à educação. Como seqüência do trabalho, realizou-se a investigação empírica com os professores das séries iniciais do ensino fundamental (1ª à 4ª série) da rede municipal de Presidente Prudente, através da aplicação de questionário para a identificação da sua formação, atuação profissional, conhecimento e a concepção que possuem do Estatuto da Criança e do Adolescente, e, a interferência dele na sua formação e prática profissional. O questionário foi aplicado junto a 212 professores, o que possibilitou um tratamento estatístico das informações coletadas. Os resultados revelam que existem reflexos do Estatuto da Criança e do Adolescente na atuação do professor, que deve contemplá-lo em sua formação para que se possa atingir um dos objetivos estabelecidos para a educação no que se refere ao preparo do aluno para o exercício da cidadania.

ABSTRACT

The purpose of this research is to identify the relationship of the Statute of child and the adolescent (a Brazilian law about rights and duties of children and adolescents) with the teacher, and its reflection on his/her training and practice, aiming the effective accomplishment of his/her role of educator. To achieve this, our departure was the analysis of the right to education in the Federal Constitutions and in the main laws which have dealt with rights of children and adolescents, in order to verify if this relationship between the law and the teacher was justified. From then on, the center of the legal analysis was the Statute of the Children and the Adolescent, establishing the interface of the rules, principles and values which, directly or indirectly, interfere in the construction of the citizenship of children and adolescents, with reflections in the teachers' training, and what this law represents in the development of his/her pedagogical activities. Thus, themes such as rights and duties of children and adolescents, right to liberty, respect and dignity, administrative and penal responsibility of the teachers and principals, legal protection of the right to education, act of indiscipline and infractions act and Tutelar Board, were developed. From the moment that the analysis of the legislation proved an interface with Education, interfering in the context of the schools, and representing a valid tool to the formation of the student/citizen, which is one of the objectives of Education, and the process of teachers' training deals with this new perspective. So, in the theoretical aspect, the question of teacher training as an critical - reflexive intellectual and the legal aspect of its initial and continued training, stressing the question of education as a preparation for citizenship, which is one of the objectives of the right to education. And, then, the empirical research was carried out with the teachers of the 1st to 4th degree of the municipal schools of Presidente Prudente, thru the application of a questionnaire to identify his/her process of training, professional practice, knowledge and the conception they have of the Statute of the Child and Adolescent and its interference on his/her professional training and practice. The questionnaire was applied to 212 teachers, and it made possible a statistical treatment of data. The results reveal that there are reflection of the Statute of the Child and Adolescent in the practice of the teacher, who must take it into consideration in his/her training in order to achieve one of the objectives that were been established to Education, in what concerns the preparation of the student for the practice of the citizenship.

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS

LISTA DE QUADROS

ABREVIACIONES

APRESENTAÇÃO	15
CAPÍTULO I - Aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa	23
1 A base teórica da investigação	25
2 Os instrumentos de coleta de dados	28
3 O caminho percorrido para a concretização da investigação empírica	32
CAPÍTULO II - A educação nas Constituições Federais e nas legislações na área da infância e da juventude	35
1 Constituições Federais	35
1.1 Constituição do Império do Brasil - 22/04/1824	36
1.2 Constituição da República Federativa do Brasil - 24/02/1891	37
1.3 Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil - 16/07/1934	38
1.4 Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 10/11/1937	41
1.5 Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 18/09/1946	42
1.6 Constituição da República Federativa do Brasil - 24/01/1967	44
1.7 Constituição de 1969 - Emenda Constitucional nº 01 de 17/10/1969	45
1.8 Constituição de 1988 - Constituição Cidadã	46
1.9 Análise do direito à educação nas Constituições	51
2 Legislação na área da infância e da juventude	54
2.1 Código de Mello Matos	57

2.2	Código de Menores	61
2.3	Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA	64
2.3a	Capítulo específico do Direito à Educação	70
2.3b	Direitos e deveres das crianças e dos adolescentes	76
2.3c	Direito à liberdade, ao respeito e à dignidade	78
2.3d	Responsabilidade penal e administrativa dos professores e diretores de escolas	82
2.3e	Proteção judicial do direito à educação	84
2.3f	Ato infracional - indisciplina	86
2.3g	Conselho Tutelar	88
CAPÍTULO III - O professor como intelectual crítico reflexivo frente ao Estatuto da Criança e do Adolescente: sua formação e atuação		94
1	A formação do professor como intelectual crítico reflexivo	94
2	O ECA e a formação do professor	104
2.1	Formação inicial	105
2.2	Formação continuada	109
3	A educação como fundamento para o exercício da cidadania	116
3.1	A Lei, a educação e a cidadania	117
3.2	A relação entre a cidadania e a Educação	120
3.3	Os responsáveis pelo preparo para o exercício da cidadania	128
3.4	O professor como fator de mudança social	131
CAPÍTULO IV - Apresentação e análise da pesquisa empírica		135
1	Perfil do Professor das séries iniciais (1ª a 4ª série) do ensino fundamental da Rede Municipal de Pres.Prudente	136
1.1	Dados pessoais	136
1.2	Formação profissional	142

2	A formação do professor e o Estatuto da Criança e do Adolescente	146
2.1	Formação inicial	146
2.2	O ECA como objeto de leitura do professor e sua relação com a atuação docente	148
3	A atuação do professor e o Estatuto da Criança e do Adolescente	153
3.1	A compreensão da lei	153
3.2	Os direitos e deveres das crianças e dos adolescentes e a atuação do professor	156
3.3	O ECA e o princípio da proteção integral	165
3.4	A discussão do Estatuto da Criança e do Adolescente na escola	171
4	O ECA e sua relação com a educação e o papel da Universidade diante deste contexto	174
4.1	A relação estabelecida entre o ECA e a educação	174
4.2	O papel da Universidade diante deste contexto	177
4.3	Formação inicial	178
	CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS	182
	ANEXOS	191
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	216

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Distribuição dos professores segundo o sexo	136
Gráfico 02 - Distribuição dos professores segundo a faixa etária	138
Gráfico 03 - Distribuição dos professores segundo o estado civil	139
Gráfico 04 - Distribuição de filhos dos professores	140
Gráfico 05 - Distribuição do número de filhos dos professores	140
Gráfico 06 - Distribuição dos professores segundo a formação em nível médio	143
Gráfico 07 - Distribuição dos professores segundo a formação em nível superior	144
Gráfico 08 - O Estatuto da Criança e do Adolescente como objeto de estudo curricular durante a formação inicial do professor, ocorrida após 1990	147
Gráfico 09 - O Estatuto da Criança e do Adolescente como objeto de leitura pelo professor	149
Gráfico 10 - Motivos que levaram os docentes a ler o Estatuto da Criança e do Adolescente	150
Gráfico 11 - Distribuição dos professores quanto a compreensão do ECA e o fato de ser de fácil manuseio	154
Gráfico 12 - Distribuição dos professores quanto ao conhecimento dos direitos das crianças e dos adolescentes previstos no ECA	157
Gráfico 13 - Distribuição dos professores quanto ao conhecimento dos deveres das crianças e dos adolescentes previstos no ECA	162

Gráfico 14 - Distribuição dos professores quanto ao conhecimento do significado do princípio da proteção integral	166
Gráfico 15 - Distribuição dos professores quanto a discussão do ECA no ambiente escolar	171
Gráfico 16 - Distribuição de como os professores discutiram o ECA na escola	173
Gráfico 17 - Distribuição da relação estabelecida entre a educação e o ECA	176
Gráfico 18 - O papel da Universidade quanto a formação inicial do professor em relação ao ECA	179
Gráfico 19 - O papel da Universidade quanto a formação contínua do professor em relação ao ECA	181

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Distribuição conjunta da frequência relativa da formação profissional em nível médio, segundo a faixa etária	143
Quadro 02 - Distribuição conjunta da frequência relativa da formação profissional em nível superior segundo a faixa etária	145
Quadro 03 - Distribuição conjunta da frequência relativa à realização da leitura do ECA pelo professor, segundo o ano de conclusão do curso de licenciatura	149
Quadro 04 - Distribuição conjunta da frequência relativa aos motivos que levaram os docentes a ler o ECA segundo a faixa etária	151
Quadro 05 - Distribuição conjunta da frequência relativa à compreensão do Estatuto da Criança e do Adolescente e o fato de ser de fácil manuseio, segundo a faixa etária dos professores investigados	154
Quadro 6 - Distribuição conjunta da frequência relativa a discussão do ECA no ambiente escolar segundo a faixa etária do professor	172

ABREVIações

Art.	Artigo
CC	Código Civil
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEIF	Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
v.g.	verbi gratia
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
HTPC	Horas de trabalho pedagógico coletivo
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Sigla de Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura)

APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa resulta do trabalho realizado por um Promotor de Justiça na área educacional voltada para a formação e atuação do professor envolvendo uma lei que trata dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes.

Por essa razão, dois questionamentos iniciais precisam ser esclarecidos para a adequada compreensão da investigação proposta, quais sejam: a) qual a razão de um Promotor de Justiça se enveredar na questão relativa a educação, em especial a questão da formação e atuação do professor? b) o que o Estatuto da Criança e do Adolescente (a lei) tem a ver com a educação e conseqüentemente com o professor em relação a sua formação e atuação?

Na verdade, esse trabalho se apresenta como uma decorrência natural da evolução social e legal ocorrida: a) na educação; b) com as crianças e os adolescentes; c) e no papel desenvolvido pelo Promotor de Justiça.

A educação como atualmente é concebida, apresenta-se com uma concepção muito diferente do passado. Analisando-a, constata-se que inicialmente a educação era considerada um direito natural do ser humano, ou seja, o seu reconhecimento ou a sua obrigatoriedade independia de um regramento legal, pois estava na essência da natureza humana. Sua evolução acabou por alocá-la como um direito social - direito público subjetivo, onde o Estado tem a obrigação de oferecer aos interessados, sob pena de responsabilidade, gerando, por conseqüência, o direito do interessado exigir a satisfação de tal direito.

O direito a educação passou a ser regulamentado por leis e é desta forma que está caracterizada na Constituição Federal¹. A partir de então a questão educacional não ficou mais restrita aqueles profissionais que atuam diretamente com a questão, pois outros atores foram chamados para garantir este direito fundamental, entre eles, o Promotor de Justiça.

É certo também que o Promotor de Justiça teve sua atuação remodelada para abranger outras áreas que não eram próprias de sua atuação. Com efeito. Verifica-se que a atual Constituição Federal (1988) apresenta o Ministério Público com um novo perfil institucional, como guardião dos direitos fundamentais assegurados ao homem, defensor dos ideais democráticos e dos interesses sociais. A dimensão social do direito, que via de regra se realiza por meio de políticas públicas, encontrou respaldo na atuação institucional do Ministério Público, que acabou por adquirir destaque no Estado Social de Direito, contemplado pela nova ordem constitucional.

Este novo perfil institucional é muito mais amplo e carregado de novas atribuições, com uma atuação diferenciada da anteriormente concebida, não se limitando somente as questões jurídicas e processuais, principalmente voltadas à área criminal, que era sua vocação original. A atuação do Promotor de Justiça passou a contemplar questões relativas a educação e uma efetiva proteção aos direitos fundamentais, com especial atenção às crianças e aos adolescentes, resultando numa necessidade de melhor compreender o sistema educacional para uma atuação mais eficaz.

¹ Atualmente, doutrinadores apresentam a Educação como parte integrante do direito fundamental à vida, constituindo-se direito fundamental, indispensável ao pleno desenvolvimento da pessoa. Afirmam que o “direito à vida não pode ser visto sob o prisma estático, mas no dinâmico e social, isto é uma vida digna em condições de sanidade física, psíquica e moral adequadas à dignidade da pessoa, ao livre desenvolvimento da personalidade” (MUNIZ, 2002, p.158) e somente através da educação que ele consegue atingir tal objetivo.

Ainda como decorrência desta evolução inicialmente mencionada, as políticas públicas, a proteção legal e a própria concepção de criança e do adolescente sofreram mutações, principalmente no que diz respeito à educação e a proteção de seus direitos fundamentais.

Num passado não muito remoto, as políticas públicas voltadas para as crianças e os adolescentes tinham um caráter centralizador e assistencialista, que negavam a sua condição de cidadãos e assim eram aceitas pela sociedade e referendada pelas legislações que tratavam do assunto. Com o processo de abertura política no final dos anos 70 e da democratização do país nos anos 80, iniciou-se um debate para a elaboração da nova Constituição. Nesta oportunidade, entidades como a Frente Nacional de Defesa dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, a Pastoral do Menor da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB, o Movimento Nacional Meninos e Meninas de Rua e a Comissão Nacional Criança e Constituinte se destacaram e fizeram consignar na Constituição de 1988, uma nova concepção legal e política em favor das crianças e dos adolescentes, que pode ser resumida no seu artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado, assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, exploração, violência, crueldade e opressão.

A partir deste novo marco legal ocorreram mudanças significativas nas políticas públicas e na proteção legal que resultaram na aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Esta nova lei, que busca garantir os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes contempla o direito a educação e a atuação do Promotor de Justiça como um dos responsáveis pela sua efetivação.

Diante desta nova realidade constatou-se na Promotoria de Justiça duas situações que justificam o interesse por esta pesquisa:

- a) uma procura incessante dos profissionais da área da educação - professores, diretores, dirigentes de ensino, coordenadores - para palestras e debates com o objetivo de melhor compreender o Estatuto da Criança e do Adolescente, com especial atenção a temas ligados ao direito à educação, direitos e deveres dos alunos, indisciplina, maus tratos, Conselho Tutelar, entre outros. Evidenciava-se desta relação os reflexos que a lei estava proporcionando na atuação docente.
- b) a necessidade do Promotor de Justiça aprofundar seus estudos na questão educacional, para uma busca efetiva da garantia do direito à educação. Pois, é comum o Promotor de Justiça e a comunidade em geral, imputar ao professor a responsabilidade por eventual fracasso do ensino, e conseqüentemente da negação do direito à educação, numa demonstração evidente de desconhecimento do sistema educacional e de suas implicações.

Como exemplos desta nova ordem social e legal merecem registro algumas situações que bem demonstram como a Promotoria de Justiça e a própria Instituição do Ministério Público tem enfrentado esta questão.

A primeira refere-se ao combate à evasão escolar que é uma das metas do Ministério Público do Estado de São Paulo na área educacional. A ação desenvolvida refere-se a "CAMPAÑA DE MOBILIZAÇÃO VOLTE PRÁ FICAR: PACTO SOCIAL PELA EDUCAÇÃO"² realizada no primeiro semestre de 1999, num trabalho envolvendo a Promotoria de Justiça da Infância e Juventude de Presidente Prudente, Conselho Municipal de Educação - COMED/Presidente Prudente, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente - CMDCA,

² O relatório final da "Campanha de mobilização: Volte prá ficar: pacto social pela educação" está disponível no site da Promotoria de Justiça de Presidente Prudente, no endereço eletrônico: www.pjpp.sp.gov.br.

Conselho Tutelar de Presidente Prudente, Universidade Estadual Paulista - UNESP e Secretarias Municipais da Educação, Cultura e Assistência Social.

O objetivo da campanha era: a) garantir o ingresso e regresso ao ensino fundamental de toda criança, adolescente ou adulto de Presidente Prudente; b) desencadear ações, envolvendo os vários órgãos e segmentos da sociedade local para a garantia da permanência e sucesso na escola dessas crianças, adolescentes e adultos. Em outras palavras, visava detectar o motivo pelo qual esta população não estava na escola e procurar trazê-la de volta, mas para ficar.

O desenvolvimento da Campanha ocorreu mediante o levantamento dos alunos evadidos do ensino fundamental, junto à Rede Municipal e Estadual; elaboração de formulários de alunos evadidos e alunos fora da escola para coletas de dados; estabelecimento de parceria com a Rede de Televisão, para o trabalho de marketing; envolvimento de voluntários para visitas às residências dos alunos evadidos; lançamento da campanha com show musical e uma mobilização de toda a sociedade civil para o cadastramento dos alunos evadidos, que resultou num total de 1236 alunos entrevistados.

Com isto foi possível identificar a população evadida da escola e a origem do problema (trabalho, gravidez, etc.) e desenvolver ações, inclusive na Promotoria, para o seu efetivo retorno. O combate à ação das gangues que atuavam nas escolas ficou a cargo da Promotoria de Justiça, sendo que uma vez eliminado o problema, possibilitava o retorno do aluno evadido ao sistema educacional.

Este envolvimento da Promotoria de Justiça numa campanha de combate à evasão escolar reflete um posicionamento inovador e comprometido com a educação das crianças e os adolescentes, que não mais se limita a uma ação

simplista de processar criminalmente os genitores dos alunos evadidos pelo crime de abandono intelectual³, até porque, os dados apurados informam que nem sempre o aluno está evadido da escola por vontade dos responsáveis e sim por ações externas que precisam ser combatidas por toda a sociedade⁴.

Uma outra ação refere-se aos encontros PELA JUSTIÇA NA EDUCAÇÃO⁵, promovidos pela Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça da Infância e da Juventude - ABMP - em todo o Brasil para a discussão do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação junto aos profissionais do direito (Promotores de Justiça e Juizes de Direito), da educação (professores, diretores de escolas, dirigentes de ensino) e da sociedade civil (ONG).

Tinha por objetivo integrar o Sistema de Justiça com o Sistema de Ensino, o que, na concepção dos coordenadores significa alunos matriculados em escolas equipadas, com professores qualificados, com materiais didático-pedagógicos suficientes, com currículo escolar apropriado à realidade do aluno, com recursos disponíveis e mecanismos de controle social instituídos, com a participação dos pais e da comunidade na gestão escolar, em ambiente construído para o sucesso do aluno.

Participando destes encontros nos Estados de São Paulo, Minas Gerais e Piauí, constatei as dificuldades dos diversos profissionais envolvidos,

³ Código Penal, art. 246 – Deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária do filho em idade escolar: Pena – detenção, de 15 dias a 01 ano, ou multa.

⁴ Conforme o levantamento realizado na campanha, as principais causas da evasão escolar estão assim discriminadas:

30% dos pesquisados disseram que estão fora da escola porque o horário do trabalho não permite estudar;

19% porque não gostam de estudar, não gostam da escola;

13% por causa de casamento/gravidez/cuidar de filhos;

9% porque não encontrou vagas ou porque é analfabeto;

5% porque têm vergonha de começar a estudar agora e não quer estudar com as crianças pequenas;

⁵ A Campanha “Pela Justiça na Educação” está disponível no site da Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça da Infância e da Juventude, no endereço eletrônico: www.abmp.org.br.

principalmente daqueles que não possuíam formação jurídica em lidar com a Lei menorista e as questões educacionais.

Por fim, no desempenho das funções de Promotor de Justiça da Infância e da Juventude, apurei que a partir da vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente, um dos temas que mais provocou ações judiciais e extrajudiciais foi o relativo à educação. Esta constatação também foi feita pelo Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça da Infância e da Juventude do Estado de São Paulo, que levantou no ano de 2001, a instauração de 113 inquéritos civis relacionados à educação e inúmeros mandados de segurança impetrados por Promotores da Infância e da Juventude para garantia da matrícula de crianças ao ensino fundamental.

Resulta destas ações institucionais este novo perfil da educação, da criança e do adolescente e do Promotor de Justiça que em síntese é fruto da própria evolução da sociedade. E o interesse que liga um Promotor de Justiça ao curso de pós-graduação na área educacional e ao objeto da presente pesquisa é consequência desta evolução.

Quanto à primeira indagação lançada inicialmente, acredito que esta apresentação responde ao interesse e a ligação do Promotor de Justiça com a área de conhecimento em questão.

No tocante a segunda, ou seja, o que o Estatuto da Criança e do Adolescente tem a ver com a educação e conseqüente com o professor, sua formação e atuação, a resposta poderá ser encontrada no corpo da investigação que ora se apresenta, pois é ela que dá sentido ao trabalho. Para tanto, foi desenvolvido no Capítulo I o ASPECTO TEÓRICO E METODOLÓGICO DA PESQUISA, com a descrição do caminho percorrido para a concretização da investigação. No Capítulo II - A EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES FEDERAIS

E NAS LEGISLAÇÕES NA ÁREA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE centrou-se a análise do direito à educação nessas leis, com ênfase ao Estatuto da Criança e do Adolescente. O Capítulo III - O PROFESSOR COMO INTELLECTUAL CRÍTICO REFLEXIVO FRENTE AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: SUA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO - foi destinado à análise da formação do professor e sua atuação para a construção da cidadania das crianças e dos adolescentes. No capítulo seguinte, Capítulo IV - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA PESQUISA EMPÍRICA - apresentou-se a pesquisa empírica realizada com os professores da 1ª a 4ª do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Presidente Prudente, analisando suas respostas frente ao tema proposto. O trabalho foi finalizado com as considerações finais a respeito do estudo.

Vale registrar que por não encontrar na literatura jurídica e educacional, quem tratasse do tema de maneira específica, ocorreu certa dificuldade para o desenvolvimento do trabalho. Assim, buscou-se no percurso metodológico perseguido, situar a questão dentro de um contexto mais amplo, tanto na esfera jurídica como na educacional, a fim de evitar a falsa impressão de que "o conhecimento sobre o problema começou e terminou com a investigação, configurando uma espécie de "narcisismo investigativo" (ANDRÉ, 2001, p. 42). Desta forma, espera-se que este trabalho contribua no esclarecimento e na compreensão do tema abordado, que se apresenta relevante para os profissionais ligados às áreas jurídica e educacional.

CAPÍTULO I - ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Concebido como lei que busca garantir a cidadania e os direitos fundamentais da população infanto-juvenil, o Estatuto da Criança e do Adolescente⁶, primeira legislação específica nessa área, sedimenta-se numa visão orgânica e articulada com outras disciplinas que, juntamente com as mudanças sociais que ocorreram nas últimas décadas, também interferiu na concepção, na própria formação e atuação do professor.

Na atualidade, entendendo que o papel do professor deve ir além da simples transmissão de conhecimento, implicando a transmissão de valores e, principalmente, a formação da cidadania infanto-juvenil, com o reconhecimento das crianças e dos adolescentes como sujeitos de direitos e não simples objetos, a lei menorista também passa a ser referência obrigatória, no processo de formação e atuação do docente, posto que apresenta a base legal para a obtenção de tal desiderato.

A justificativa deste trabalho tem como premissa a concepção de que a "educação não pode ser entendida apenas no sentido de transmissão do conhecimento, mas no sentido de formação da cidadania" (CURY, 2002, p. 248) e que a formação do professor deve ser analisada tendo por foco a constituição da cidadania infanto-juvenil. Isso significa que essa formação é precedente, concomitante e continuada (um fazer permanente, no dizer de Paulo Freire). Pode-se afirmar que o preparo do professor deve contemplar os saberes necessários para o exercício da docência e que sua formação global implica reconhecê-lo como um intelectual crítico reflexivo, mais apto a cumprir o papel de educador e formador de cidadãos.

⁶ Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

O Estatuto da Criança e do Adolescente mudou os paradigmas em relação ao menor, reconhecendo-o como sujeito de direitos, assegurando-lhe, entre outros, o direito fundamental à educação. Portanto, mudou a lei que alterou a relação entre a criança, adolescente e a educação. Todavia, indaga-se: mudou a formação do professor? A sua formação contempla a questão da cidadania infanto-juvenil? A mudança da lei proporcionou alteração em sua prática diária na sala de aula? O conhecimento dos princípios da legislação menorista poderá ajudá-lo, ou não, no desenvolvimento dos trabalhos? Na legislação menorista há elementos a serem considerados no processo educacional? Existe uma relação entre a lei e a educação?

Algumas situações caracterizam o quadro de reflexão do problema proposto, entre as quais:

- A desinformação a respeito do texto legal tem proporcionado reflexos nefastos na sala de aula e na conduta dos professores;
- A cidadania também implica reconhecer os direitos consagrados na legislação para a formação do aluno;
- O aluno nem sempre é visto e reconhecido como um sujeito de direitos, como um cidadão;
- O conhecimento dos princípios da lei menorista pode contribuir para uma mudança de imagem e o reconhecimento de crianças e adolescentes como cidadãos;
- O Estatuto da Criança e do Adolescente pode contribuir para uma melhoria do ensino escolar.

Hoje, cresceu a "importância reconhecida da lei junto aos educadores, porque, como cidadãos, eles se deram conta de que, apesar de tudo, ela é um instrumento viável de luta porque, com ela, podem-se criar condições

mais propícias, não só para a democratização da educação, mas também para a socialização de gerações mais iguais e menos injustas" (CURY, 2002, p. 247).

O presente trabalho tem como objetivo geral identificar a relação do ECA com o professor e os reflexos daquele na formação e atuação deste, para o efetivo cumprimento de seu papel de educador, em busca da construção da cidadania das crianças e dos adolescentes. Nessa perspectiva, a questão que se coloca é como a educação trabalha com este novo olhar legislativo, e, no caso específico, como o processo formativo do professor contempla a lei como meio para a concretização de seu trabalho docente.

O foco da legislação analisada neste processo formativo do professor será o Estatuto da Criança e do Adolescente, em face da população que abrange e por ser a primeira lei, pós-constituição de 1988, que regulamentou o direito à educação voltado para as crianças e os adolescentes⁷.

1. A base teórica da investigação.

O referencial teórico que embasará a pesquisa apoiar-se-á nos seguintes pontos: a) a questão da cidadania infanto-juvenil como objetivo da educação, previsto na Constituição Federal e no ECA (direito à educação); b) concepção de educação escolar como elemento fundante da cidadania; c) a concepção do professor como intelectual crítico reflexivo, sua formação e atuação frente a estas questões.

A investigação se desenvolveu no plano teórico, documental e empírico, tendo como base a análise da legislação, de algumas questões da formação do professor e da aplicação de questionário com professores.

⁷ Vale registrar que o Estatuto da Criança e do Adolescente é de 13 de julho de 1990 enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é de 20 de dezembro de 1996.

Na pesquisa documental, consistente no levantamento bibliográfico do direito à educação nas Constituições brasileiras e nas legislações que trataram da criança e do adolescente, pode-se constatar a evolução do tema e suas implicações. Isto porque, na evolução do homem, há uma busca incessante para transformar o mundo que o circunda e torná-lo menos hostil. Esta busca, segundo Bobbio (1992, p. 55), dirige-se ao aprimoramento de técnicas produtoras de instrumentos que se voltam para a transformação do mundo material e das regras de conduta, dirigidas para a modificação das relações interindividuais.

Com a evolução da sociedade e das regras de condutas, estas passaram a ser o referencial dos denominados Estados de direito, onde o "indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos" (BOBBIO, 1992, p. 61). Nesse sentido, o Estado de Direito compreende-se como o Estado dos cidadãos, em que a Constituição configura-se como o principal marco, delimitador dos direitos e das obrigações.

Nesta normatização dos direitos e dos deveres dos cidadãos e do próprio Estado, tendo como referencial a Constituição e normas de caráter internacional, há uma tendência do que se denominou de especificação, consistente na efetivação de normas que têm "relação com o gênero, as fases da vida, a diferença entre estado normal e estados excepcionais na existência humana" (BOBBIO, 1992, p. 62).

Assim, surgem leis que tratam, especificamente, das questões envolvendo o homem e a mulher, os negros, as crianças, os adolescentes, os idosos, os portadores de deficiências, entre outras. Da mesma forma, existe uma especificidade em relação a temas, com leis que regulamentam, por exemplo, a questão da saúde, da educação, da assistência social, meio ambiente, consumidor. E ainda leis que se destinam a regulamentar uma determinada categoria de

pessoas, relacionando-as com um tema específico. É o caso das leis que tratam do direito à educação relacionado à criança e ao adolescente, podendo-se citar a título de exemplo o Estatuto da Criança e do Adolescente.

A pesquisa documental consistiu, exatamente, no levantamento bibliográfico da legislação que enfoca o direito à educação, com especial atenção às Constituições Federais e às legislações referentes às crianças e adolescentes (Código de Mello e Matos, Código de Menores e Estatuto da Criança e do Adolescente), buscando demonstrar a evolução legislativa do direito à educação, voltado para as crianças e aos adolescentes e seus reflexos frente à atuação e formação dos professores.

Nesse caminho, centrou-se a análise legislativa no Estatuto da Criança e do Adolescente para estabelecer as interfaces das regras, princípios e valores que, direta ou indiretamente, interferem na construção da cidadania infanto-juvenil, com reflexos na formação do professor, e o que essa lei representa no desenvolvimento de suas atividades pedagógicas. Nesse sentido, foram desenvolvidos temas como direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, direito à liberdade, respeito e dignidade, responsabilidade penal e administrativa dos professores e diretores de escola, proteção judicial do direito à educação, ato de indisciplina e ato infracional e Conselho Tutelar.

A partir do momento em que a análise da legislação demonstrou uma interface com a educação, interferindo no cotidiano escolar e representando um instrumento válido para a formação do aluno/cidadão, que é um dos objetivos da educação, a questão posta em análise refere-se à maneira como a educação e a própria formação do professor lida com a nova perspectiva. Assim, no aspecto teórico, analisou-se a questão da formação do professor como intelectual crítico reflexivo e o aspecto legal da sua formação inicial e continuada, ressaltando a

questão da educação como preparo para o exercício da cidadania, que é um dos objetivos do direito à educação.

Este caminho percorrido foi necessário para situar o problema proposto dentro de um contexto mais amplo, ou seja, analisando as Constituições Federais, as principais legislações na área infanto-juvenil e, por fim, a questão da formação do professor, podendo-se buscar as interfaces que ligam esses temas e os seus reflexos na formação e atuação docente.

2. Os instrumentos de coleta de dados.

Como seqüência do trabalho, realizou-se a investigação empírica junto aos professores das séries iniciais do ensino fundamental (1ª à 4ª séries) da rede municipal de Presidente Prudente, por meio da aplicação de questionário (anexo I) para identificação da sua formação, atuação profissional, conhecimento e a concepção que fazem do Estatuto da Criança e do Adolescente e a interferência dele em sua prática profissional. O questionário foi aplicado junto a 212 professores, possibilitando um tratamento estatístico das informações coletadas.

Vale registrar que a população alvo desta pesquisa pertence ao Município de Presidente Prudente, município sede regional da 10ª Região Administrativa do Estado de São Paulo, localizada na Região da Alta Sorocabana, distando 565 Km. da capital do Estado, com cerca de 184.258 habitantes (CENSO - 2000). Sua economia baseia-se na área comercial e de prestação de serviços.

O questionário foi elaborado com a seguinte metodologia:

- a) A primeira parte (questões de nº 1 a 6) referente ao perfil do professor: escola, formação profissional, sexo, faixa etária, estado civil e se possui filhos.
- b) A segunda parte (questões de nº 7 a 16) referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente, à formação do professor e ao conhecimento e aplicação da lei, contemplando perguntas que possibilitavam discorrer sobre o tema, como direitos e obrigações das crianças e dos adolescentes.

Com a primeira parte do questionário, tornou-se possível traçar o perfil do professor e cruzar os dados obtidos na segunda parte, com uma análise mais depurada dos temas.

Optou-se por utilizar, no questionário, perguntas que possibilitavam respostas livres e abertas que são "úteis para obter informações que não podem ser classificadas em categorias específicas, até que os dados hajam sido recebidos, e para a obtenção de dados, que poderiam requerer um número muito grande de categorias" (RUMMEL, 1981, p. 111).

Uma vez elaborado o questionário, este foi aplicado aos professores da 1ª à 4ª Séries do Ensino Fundamental, no EMEIF Álvares Machado, pertencente à rede pública do município do mesmo nome⁸, para avaliar as dificuldades em responder às indagações e corrigir as falhas encontradas. Tratou-se, sem dúvida, de um encontro produtivo, no sentido de verificar que os professores encontravam dificuldades em responder a algumas indagações, o que possibilitou uma adequação das perguntas, para contemplar os objetivos propostos na pesquisa. A testagem prévia do questionário assevera Rummel (1981, p. 147) é de muita valia, pois pode despertar a atenção para "as questões

⁸ Município vizinho à cidade de Presidente Prudente. O pré-teste foi aplicado em 27 de maio de 2002 e contou com a efetiva colaboração da diretora da Escola, a Profª Odete Regina Aranda.

ambíguas, as questões que utilizam palavras desconhecidas, ou palavras que têm probabilidade de originar confusão ou equívoco”.

Para a aplicação do questionário junto à população alvo da pesquisa, solicitou-se autorização à Secretária Municipal de Educação (anexo II), não havendo nenhuma objeção por parte do poder público, que se mostrou receptivo ao tema pesquisado. Para não interferir na rotina de trabalho dos professores, aplicar-se-ia este após prévio agendamento nas escolas.

Aproveitando reunião da Secretaria Municipal de Educação⁹ com os coordenadores pedagógicos, laborou-se numa explanação sobre a pesquisa e questionário, o que facilitou a sua aplicação, vez que, tanto a secretaria como os coordenadores, prontificaram-se em fazer a ponte necessária com a escola e com os professores.

Merece registro a justificativa para a utilização do instrumento de coleta de dados supra referida. Não há dúvida em afirmar que o questionário se trata de uma técnica muito utilizada, principalmente nas questões envolvendo a formação do professor.

Nesse particular, merecem ser transcritas as observações lançadas por Estela e Leite (1999, p. 30/31) que estudaram o tema com profundidade:

... um levantamento dos processos mais utilizados nos últimos anos em análise de necessidades de formação, realizado através do ERIC, bem como a consulta de vários autores que se debruçaram sobre este tema, (Montero, 1987; Routledge, 1987; Turner, 1992; Kroehl, 1993; Farmer e Edgar, 1994; Hough, 1994, entre outros) permitem concluir que os questionários têm sido a técnica mais usada.

⁹ Realizada no dia 05 de julho de 2002, no prédio da Secretaria Municipal de Educação, com a presença de todos os coordenadores pedagógicos da rede pública municipal.

O questionário constitui uma técnica que, podendo assumir em termos de elaboração e aplicação várias formas, apresenta algumas vantagens e desvantagens. As suas vantagens prendem-se como facto de permitir em pouco tempo atingir populações maiores e de possibilitar o tratamento estatístico da informação.

Essa questão foi decisiva na opção metodológica escolhida, posto que o objetivo era atingir todos os professores das séries iniciais do ensino fundamental de Pres. Prudente.

Quanto à eventual deficiência que o questionário poderia apresentar, no que diz respeito ao aprofundamento do tema investigado, foi ele contemplado com perguntas e respostas abertas que possibilitavam a livre manifestação do professor, principalmente no que diz respeito à formação e atuação profissional. As informações, devidamente interpretadas e contextualizadas dentro do objetivo proposto, garantiram a superação do problema referente ao aprofundamento da investigação. Aliás, em relação a tal situação esclarece Gamboa (1997, p. 106) que "na pesquisa em ciências sociais, freqüentemente, utilizam-se resultados e dados expressos em números. Porém, se interpretados e contextualizados à luz da dinâmica social mais ampla, a análise torna-se qualitativa". Esclarece, ainda, o citado autor que, ao inserir dados na dinâmica da evolução do fenômeno e este dentro de um todo maior compreensivo, verifica-se uma inter-relação dinâmica para a explicação e compreensão do objeto.

Ressalte-se, porém, a importância dos citados questionários, que possibilitaram uma visão global do problema, até porque, atingiu toda a população investigada (todos os professores das séries iniciais do ensino fundamental - 1ª a 4ª séries - da rede municipal). Os questionários, num primeiro momento, foram aplicados de forma coletiva aos professores da mesma unidade escolar, o que,

segundo Rummel (1981, p. 146) "evita os equívocos muitas vezes ocorridos em questionários enviados pelo correio, que tornam as respostas duvidosas".

3. O caminho percorrido para a concretização da investigação empírica.

Aplicou-se o questionário aos professores que exercem suas atividades nas séries iniciais do ensino fundamental (1ª à 4ª séries) na rede municipal de ensino de Presidente Prudente, num total de 212 professores, no período compreendido entre julho a setembro de 2002.

Excluíram-se da pesquisa os professores que exerciam cargo de direção (diretor, vice-diretor, supervisor ou orientador pedagógico), os professores estagiários, os docentes no gozo de licença e os afastados do cargo. A opção metodológica ocorreu visando a investigar somente aqueles profissionais efetivos que atuavam diretamente na sala de aula, ou melhor, que desenvolviam sua prática pedagógica em salas de aulas.

3.1. Procedimento para aplicação do questionário:

Após prévio agendamento, aproveitando-se do trabalho coletivo realizado pelos professores, ocorria a visita à escola e aplicavam-se os questionários. Os professores já estavam cientes da pesquisa, em razão da prévia comunicação realizada pela Secretaria Municipal de Educação, por intermédio das coordenadoras pedagógicas.

Foi necessário retornar a algumas escolas, por mais de uma vez, diante da impossibilidade de encontrar todos os profissionais no horário previamente estipulado.

As escolas visitadas (num total de 26) e o número de professores que responderam ao questionário (212), respectivamente, foram os seguintes:

Escolas	Profes- sores
1. Emeif. Pedro Furquim - Bairro - Vila Furquim	12
2. Emeif. Domingos Ferreira de Medeiros - Jd. Guanabara	09
3. Emeif. Eluiza de R. Rodrigues - Bairro - Centro	02
4. Emeif. João Franco de Godoy - Bairro - Jd. Paulista	17
5. Emeif. Alayde T. Faria Motta - Bairro - Jd. Planalto	18
6. Emeif. Aparecida Alves - Bairro - Vila Formosa	01
7. Emeif. Nirma Jorge - Bairro - Aeroporto	03
8. Emeif. Francisca Goes Brandão - Bairro - Vila Liberdade	01
9. Emeif. Carlos Castilho Cabral - Bairro - Jd. Regina	09
10. Emeif. Carmen Pereira Delfim - Bairro - Vila Líder	15
11. Emeif. Prof. Ditão - Bairro - Jd. Everest	05
12. Emeif. Emílio Becker - Bairro - Vila Luso	13
13. Emeif. Norma Clarinda Carvalhães - Jd. Cinquentenário	02
14. Emeif. Antônio Moreira Lima - Bairro - Ana Jacinta	14
15. Emeif. Ettore Marangoni - Bairro - Montalvão	01
16. Emeif. Giseli Dalefi - Bairro - Jd. Universitário	08
17. Emeif. Juraci Menezes Peralta - Jd. Humberto Salvador	12
18. Emeif. Maria Edite T. Perrone - Vila Nova Prudente	04
19. Emeif. Maria do Socorro B. Almeida - CECAP	15
20. Emeif. Joel Antônio de Lima Genésio - Jd. São Gabriel	08
21. Emeif. Nazarena Zamith - Bairro - Pq Alvorada	01
22. Emeif. Ocyr Azevedo - Bairro - Jd. Eldorado	08
23. Emeif. Rosy Odethy R. Brandão - Pq. São Matheus	05
24. Emeif. Rui Carlos Vieira Berbet - Jd. Brasil Novo	20
25. Emeif. Vilma Gianotti Martinez - Pq. Cedral	07
26. Emeif. Karina Athia Krasuki - Bairro - Ana Jacinta	02

3.2. Tabulação dos dados:

Coletadas as informações nos questionários, agruparam-se todas por escola e foram tabuladas no programa de computador Excel - Access, por intermédio de um banco de dados, possibilitando a melhor compreensão do problema.

No caminho percorrido, tabularam-se os dados correspondentes a cada questão, dando origem a gráficos e quadros, que, uma vez interpretados e contextualizados, contribuíram para se atingir o objetivo proposto no estudo.

Diante do exposto, esse foi o caminho metodológico escolhido, com uma investigação documental, teórica e empírica para a compreensão do problema. É certo que se poderia optar por uma outra metodologia, com aplicação de técnica diversa da escolhida. Porém, foi importante, na escolha realizada, a opção que possibilitaria a aplicação em toda a população investigada, com uma análise global da questão.

CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES FEDERAIS E NAS LEGISLAÇÕES NA ÁREA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE

1. Constituições Federais.

O direito à educação passou a fazer parte do nosso ordenamento jurídico nas Constituições Brasileiras e também em leis esparsas e específicas, que trataram, em linhas gerais, de como esse se efetiva, seus objetivos, a responsabilidade do Estado, e outros temas pertinentes. A normatividade sofreu a evolução natural decorrente da sua mobilidade e das mudanças ocorridas na sociedade e nas atividades docentes, com enfoques diferentes, dependendo da época e das circunstâncias em que se a elaborou. Exemplo claro dessa situação reside na normatividade do ensino religioso, ou do público e privado.

Como afirma Coelho (1998, p. 97), a Constituição vai corporificar, num documento público, o pensamento médio político de um povo, num determinado instante histórico, seguida pelas leis que a regulamentam.

Justifica-se esta evolução para não ocorrer um distanciamento entre a lei e a realidade social, mantendo-a sempre presente e atual, ou para buscar uma modificação do comportamento atual, diante da adoção de um novo referencial. No entanto, não se pode negar que o dinamismo social é muito mais rápido que o legal, o que proporciona algumas distorções e dissociações na relação firmada entre a lei e a educação. Porém, as Constituições incorporam princípios, tanto de natureza impositiva (por impor aos órgãos do Estado, sobretudo ao legislador ordinário, a realização de fins e a execução de tarefas) como também princípios de garantia, voltados aos direitos dos cidadãos, justificadores de um estudo mais minucioso.

O referencial fornecido pela Constituição Federal é a base de toda a legislação que irá tratar do assunto, como as Constituições Estaduais, Leis complementares, ordinárias, resoluções, diretrizes ou regulamentos. Via de regra, a Constituição Federal deve firmar regras de caráter geral e a legislação infraconstitucional normatizar de maneira mais minuciosa as relações jurídicas e sociais estabelecidas pela lei maior. Contudo, dado o caráter da pesquisa e a especificidade da legislação, o enfoque principal será a análise das Constituições Federais¹⁰ e das principais legislações relacionadas à criança e ao adolescente e a sua vinculação com a educação. Com essa análise, tornar-se-á possível traçar um perfil caracterizador do direito à educação e de seus reflexos no cotidiano escolar.

1.1. Constituição do Império do Brasil - 22 de abril de 1824.

A primeira carta política do Brasil inspirou-se na Constituição Francesa de 1814 e na Portuguesa de 1822 e não deixou de tratar da questão referente à educação. Entretanto, a regulamentação dispensada apresentava-se em consonância com o que se entendia por educação na época e como esta se desenvolvia, preponderantemente, pela família e pela Igreja.

Assim, em apenas dois incisos do artigo 179, que trata dos direitos civis e políticos, regulamentou-se que a instrução primária seria gratuita a todos os cidadãos e que os colégios e universidades seriam os responsáveis pelo ensino das ciências, letras e artes.

Maliska (2001, p. 22) afirma que "o direito à educação na Constituição Imperial Brasileira apresentou-se, portanto, de modo tímido e

¹⁰ O texto legal referente as Constituições Federais e ao Estatuto da Criança e do Adolescente relacionada ao direito à educação poderá ser conferido nos Anexos III e IV.

fortemente caracterizado pela participação da Igreja Católica no processo de educação do povo”.

O aspecto positivo da sistemática adotada pelo legislador constituinte refere-se à adoção do princípio da gratuidade da instrução primária. Contudo, este regramento “não dava meios para que se assegurasse o ensino a todos os cidadãos”, conforme esclarece Coelho (1998, p. 95), já que havia uma total marginalização dos trabalhadores escravos e livres, constatando que, no tempo do Império, o contingente de analfabetos era muito grande, algo próximo a 83% para uma população de pouco mais de quatorze milhões de pessoas.

A Constituição Imperial sofreu alteração por força da Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834, incorporada como Ato Adicional que estabeleceu a competência das Províncias para legislar “sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral” (art. 10, § 2º).

1.2. Constituição da República Federativa do Brasil - 24 de fevereiro de 1891.

A Constituição de 1891 apresentou-se com um texto breve (91 artigos na parte permanente) e teve como característica a organização dos Poderes da República e a garantia dos direitos individuais e políticos, com inspiração na Constituição Norte Americana.

Cury (2001, p. 79) esclarece que a “Constituição avançou no sentido da defesa da plenitude dos direitos civis, ampliou um pouco os direitos políticos e omitiu-se (ou mesmo negou) ante os direitos sociais”. Afirma, ainda, que a “educação teria sido o único direito social insinuado no campo dos direitos

civis". É certo que, na Constituição Imperial de 1824, a educação sequer foi cogitada como direito social.

Na verdade, o tratamento dispensado à educação foi muito limitado, tratando da competência referente à sua organização (descentralização), com a divisão das atribuições da União e do Distrito Federal e da questão da laicidade (será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos), com uma ruptura da religiosidade na escola pública. Ponto importante a destacar refere-se à questão da gratuidade do ensino. Ao contrário da Constituição anterior, a de 1891 não fez qualquer menção a esse respeito.

Arrematando o tema educação na Constituição de 1891, afirma Cury (2001, p. 80):

Não se pode dizer que a Constituinte de 1891 haja ignorado a educação escolar. Mas a se deduzir do seu conjunto pode-se afirmar que a tônica individualista, associada a uma forte defesa do federalismo e da autonomia dos Estados, fez com que a educação compartilhasse, junto com outros temas de direitos sociais, os efeitos de um liberalismo excludente e pouco democrático.

1.3. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil - 16 de julho de 1934.

Inspirada nos princípios da social-democracia e nas Constituições mexicana de 1917 e de Weimar de 1919, a Constituição de 1934 teve como característica principal a positivação dos direitos sociais¹¹. Iniciava-se, "na história constitucional brasileira, a passagem do direito de índole liberal, marcado pelo absteísmo do estado nas relações sociais, para a democracia social,

¹¹ Vale registrar a observação lançada por Cury (1998, p. 99) de que a Constituição de Weimar teve grande reflexo no Brasil nos anos 20 e 30, destacando-se a construção do capítulo sobre a educação na Constituição de 1934.

na qual o Estado se imiscui nos problemas relativos ao bem-estar da população” (COELHO, 1998, p. 98).

Nesse aspecto, a educação se destaca, pois, além das linhas gerais traçadas no corpo da Constituição, acaba ganhando um capítulo próprio, com o esmiuçar de um plano educacional.

Iniciou o legislador constituinte por definir a competência da União referente à educação, com a obrigatoriedade de traçar as diretrizes da educação nacional, sem invalidar as iniciativas dos Estados, que podem complementar as diretrizes nacionais.

Coloca a difusão da instrução pública como uma questão concorrente da União e dos Estados.

No título referente à Ordem Econômica e Social, estabeleceu a competência concorrente da União, Estados e Municípios quanto ao estímulo da educação eugênica e da educação do trabalhador.

A seguir dedicou todo um capítulo referente à “Educação e Cultura”, em que estabeleceu: que a educação é um direito de todos e que deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos (art. 149); a competência da União quanto fixação do plano nacional de educação; as diretrizes a serem seguidas no referido plano nacional; a educação no distrito Federal e nos Estados; a educação religiosa de caráter facultativo e ministrada de acordo com os princípios religiosos de cada aluno; a isenção da tributação nas escolas particulares consideradas idôneas; a liberdade de cátedra; o percentual que deve ser aplicado pela União, Municípios (nunca menos de 10%), Estados, e Distrito Federal (nunca menos de 20% da renda dos impostos) na educação; a formação de fundos de educação, com a participação da União, Estados, Distrito Federal e

Municípios; a vedação da dispensa de concurso de títulos e provas para provimento dos cargos do magistério oficial, garantindo, aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais, os princípios da vitaliciedade e inamovibilidade.

Especificamente em relação ao plano nacional de educação, ditou as normas a serem seguidas:

- a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensiva aos adultos;
- b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;
- c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual;
- d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo os de línguas estrangeiras;
- e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso;
- f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem, a seus professores, a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna.

Do exposto, constata-se que a Constituição de 1934 contemplou um pensamento educacional mais completo e coerente, que, segundo Rocha (2001, p. 122), teve como referência o Manifesto dos Pioneiros de 1932, o anteprojeto constitucional da 5ª. Conferência Nacional da Associação Brasileira de Educação, de 1933, e as várias emendas apresentadas em plenário.

1.4. Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 10 de novembro de 1937. O Estado Novo.

A Carta de 1937 caracteriza-se, no dizer de Horta (1995, p. 59), como um texto constitucional colocado a serviço do detentor do poder, para seu uso pessoal, perdendo normatividade, salvo nas passagens em que ela confere atribuições ao titular do poder. Numerosos preceitos da nova Constituição permaneceram no domínio do puro nominalismo, sem qualquer aplicação e efetividade no mundo das normas. Criou um "Estado intervencionista e protetor, proclamando que os interesses da coletividade eram mais importantes que os do indivíduo" (COELHO, 1998, p. 101). Com um texto tipicamente autoritário, buscou sua origem na Constituição polonesa de 1935.

A educação, inserida nesse contexto, também sofreu alterações substanciais, se comparada à regulamentação revogada. Com efeito, a análise dos dispositivos instituidores do direito à educação revela essa peculiaridade.

Há uma centralidade na União do poder de legislar a respeito de tal matéria, como decorrência do autoritarismo característico do regime de poder. Foi suprida a questão referente ao seu financiamento. Aponta, o novo texto constitucional, a responsabilidade dos pais quanto ao dever da educação, como o primeiro dever e um direito natural, assumindo o Estado um papel supletivo e subsidiário.

Ao tratar, no capítulo próprio, a questão da "Educação e da Cultura" estabeleceu, como princípios, a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, embora tal gratuidade não exclua a cobrança, por ocasião da matrícula, de uma contribuição módica e mensal; a criação de escolas profissionais, pelas indústrias e pelos sindicatos, para os filhos dos operários e associados; as

disciplinas de educação física, ensino cívico e trabalhos manuais serão obrigatórias; o ensino religioso é facultativo.

Constata-se um destaque à questão cívica, não somente em relação à obrigatoriedade da disciplina (ensino cívico), como também à promoção, pelo Estado, da "disciplina moral e o adestramento físico" do aluno, de modo a prepará-lo para o cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.

1.5. Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 18 de setembro de 1946.

A Constituição de 1946, segundo Horta (1995, p. 61), preservou as inovações que foram introduzidas pela Constituição de 1934, alargando a matéria constitucional até os domínios dos direitos econômicos e sociais que se concentraram nos títulos da Ordem Econômica e Social, da Família, da Educação e da Cultura. Foi uma Constituição que não primou pelo sintetismo, caracterizando-se por sua extensão e minuciosidade.

Especificamente em relação ao direito à educação, o debate constituinte centrou-se em pontos, como a questão do ensino religioso nas escolas públicas; do dever e o direito de educar, com o posicionamento do Estado e da família; a liberdade do ensino, subsídios educacionais; obrigatoriedade e gratuidade do ensino; financiamento da educação; e responsabilidade das esferas do Poder Público em relação à educação, conforme esclarece Oliveira (2001, p. 154-189).

Como redação final, apresentava a competência da União em legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, com a atuação supletiva e complementar da legislação estadual.

No capítulo destinado à educação e à cultura, regulamentou que a educação é um direito de todos e obrigação da família e do Estado, calcada nos ideais de solidariedade humana e liberdade. Como princípios fundamentais a serem seguidos pela legislação infraconstitucional, estabeleceu a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário; o ensino religioso constitui disciplina escolar, mas de frequência facultativa; garante a liberdade de cátedra e a vitaliciedade dos professores admitidos por concurso; as empresas industriais comerciais e agrícolas com mais de cem pessoas são obrigadas a manter o ensino primário gratuito aos seus servidores e filhos.

A questão do financiamento da educação foi tratada com o fixação de um percentual a ser aplicado tanto pela União (nunca menos de 10%), como pelos Estados, Distrito Federal e Municípios (nunca menos de 20% da renda resultante dos impostos). No entanto, esclarece Oliveira (2001, p. 183), quanto à fixação desse percentual, que "as diferentes propostas do quantum a ser vinculado são arbitrárias, não se sustentam na análise das necessidades da educação nacional, nem na distribuição desse montante entre os diferentes níveis de ensino". Porém, representa um fator positivo, quando se impõe a obrigatoriedade aos governantes quanto à aplicação de verbas na educação.

Os demais dispositivos referentes ao capítulo da educação regulamentam a organização do sistema de ensino entre a União, Estados e Distrito Federal.

Por fim, merece registro a observação de Boaventura (2001, p. 106) quanto ao desdobramento da Constituição de 1946 (no período republicano), no sentido de que "com ela começa o ciclo das leis de diretrizes e bases. A Lei nº 4.024, de 1961 foi à primeira lei geral de educação".

1.6. Constituição da República Federativa do Brasil - 24 de janeiro de 1967.

Esta Constituição foi marcada pelo período histórico traduzido no golpe militar de 31 de março de 1964, com o fortalecimento do Poder Executivo e da autoridade do Presidente da República. Formalmente, manteve a Constituição a organização ditada pela Carta política de 1937, com capítulo específico referente à educação e cultura. Mas, discussões relativas à vinculação de recursos a serem aplicados na educação, gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário para todos e ensino religioso, foram tratadas durante o processo constitucional, com uma peculiaridade bem analisada por Horta (2001, p. 229):

Apesar da ausência de educadores e estudantes (muitos deles já lutavam ou passariam logo a lutar em outras frentes), há intervenção de uma instituição da sociedade civil, no caso a Associação Brasileira de Educação que, mesmo não defendendo mais propostas avançadas como as por ela defendidas nas décadas anteriores, posicionava-se claramente em defesa do direito à educação, afirma o dever dos poderes públicos em matéria de ensino e luta pela manutenção dos percentuais mínimos de recursos públicos a ele destinados. Tais propostas são encampadas pelo Ministro da Educação e encaminhadas ao Congresso na forma de emenda. Tal fato é revelador da disputa que se inicia naquele momento entre o Ministério da Educação e o Ministério do Planejamento, disputa que se acentua à medida que for se afirmando a primazia do planejamento como forma de intervenção do Estado no campo da educação.

Esclarece o citado autor que saiu vitorioso o Ministério da Educação quanto à organização e funcionamento do ensino e gratuidade do ensino primário. Porém, o Ministério do Planejamento impõe a derrota quanto à limitação dos recursos públicos destinados à educação e a gradativa privatização do ensino de grau médio e superior, pela generalização do mecanismo de bolsas de estudo.

Assim, a Constituição de 1967 iniciou o trato do direito à educação, assegurando, no âmbito da competência legislativa, a legitimidade da União quanto ao direito de estabelecer os planos nacionais da educação.

No capítulo específico da educação, tratou de defini-la como um direito de todos, de responsabilidade do lar e da escola, com atribuição do poder público e da iniciativa particular. Considerou o ensino de sete aos quatorze anos obrigatório e gratuito nos estabelecimentos de ensino do Estado e o ensino religioso de natureza facultativa. O ensino ulterior ao primário também será gratuito, mas criou a possibilidade de bolsas de estudo, com posterior reembolso, no caso de ensino de grau superior. Estabeleceu uma dualidade quanto à organização do ensino, ficando sob responsabilidade da União o ensino nos Territórios enquanto os Estados e Distrito Federal tinham liberdade de organizá-la, aplicando-se, supletivamente, o sistema federal. Manteve a obrigatoriedade para as empresas comerciais, industriais e agrícolas de manter o ensino primário para seus funcionários e seus filhos. O provimento do cargo de magistério seria feito mediante concurso público e era garantida a liberdade de cátedra.

1.7 Constituição de 1969 - Emenda Constitucional nº 01 de 17 de outubro de 1969

A primeira questão que se ventila na análise desta Constituição é se, realmente, trata-se de uma nova Constituição. Do ponto de vista formal, ocorreu uma emenda na Constituição de 1967 (nº 01 de 17/10/69), porém, no aspecto substancial, a Junta Militar outorgou uma nova Constituição ao País, razão pela qual ela será analisada de maneira separada da Constituição anterior.

Representou a Constituição mais autoritária da história constitucional brasileira, refletindo tal autoritarismo nos dispositivos que

regularam o direito à educação. Com efeito, ao tratar da competência da União para estabelecer e executar os planos nacionais de educação, incorporou também os planos regionais de desenvolvimento.

No capítulo destinado à educação, repetiu algumas disposições contidas na Constituição de 1967, alterando-a naquilo que convinha ao poder instituído. Assim, exclui a "igualdade de oportunidade" quando define o direito à educação e altera a "garantia da liberdade de cátedra" pela "liberdade de comunicação de conhecimento no exercício do magistério, ressalvado o disposto no artigo 154" que trata, exatamente, do abuso de direito individual ou político, com o propósito de subversão ao regime democrático ou de corrupção, com a possibilidade de suspensão dos direitos.

Instituiu a contribuição das empresas comerciais, industriais e agrícolas ao salário educação (art. 178) e na questão da organização do município, estabeleceu a possibilidade de intervenção, quando da não aplicação no ensino primário, em cada ano, de 20%, pelo menos, da receita tributária municipal. Esta vinculação orçamentária em relação à Educação e a possibilidade de intervenção somente foi prevista em nível municipal, conforme esclarece Fávero (2001, p. 251).

1.8. Constituição de 1988 - Constituição Cidadã.

A instalação da Assembléia Nacional Constituinte ocorreu em 1º de fevereiro de 1987, elegendo-se presidente o Deputado Ulisses Guimarães. Os trabalhos da Constituinte não seguiram um projeto previamente elaborado, tendo optado pela formação de subcomissões.

Na sua elaboração, esclarece Duarte (2003, p. 11 e 29), há uma opção explícita pelo Estado Social e Democrático de Direito, com referência à

questão da cidadania, dignidade da pessoa humana, a busca por uma sociedade livre, justa e solidária, com a redução das desigualdades sociais, sendo que, com esta opção a Constituição deixou de ser um sistema de normas, conforme a visão clássica do positivismo, para transformar-se em um sistema de valores e princípios. Segundo Carvalho (2003, p. 199) foi a constituição "mais liberal e democrática que o país já teve, merecendo por isso o nome de Constituição Cidadã".

Assim, a proposta da Constituinte mobilizou toda a sociedade, sendo que o tema "educação" foi bastante discutido, com várias atividades para definir os princípios a se observarem na nova Carta, conforme lembra Pinheiro (2001, p. 259). O texto final foi minucioso, estabelecendo, não só princípios gerais, como também especificando algumas situações, dignas de serem reguladas por lei ordinária.

A primeira referência à educação, aposta na novel carta, está em um artigo específico, que a designa como um direito social¹². Aliás, a positivação dos direitos sociais foi significativa¹³ e, para se ter a exata medida desta regulamentação, basta analisar o conteúdo do que seja direito social. Silva (1999, p. 289) define os direitos sociais como dimensão dos direitos fundamentais do homem, em:

Prestações positivas proporcionadas pelo Estado, direta ou indiretamente, enunciadas em normas constitucionais, que possibilitam melhores condições de vida aos mais fracos, direitos que tendem a realizar a igualização de situações sociais desiguais. São, portanto, direitos que se ligam ao direito de igualdade. Valem como pressupostos do gozo dos direitos individuais na medida em que criam

¹² Art. 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

¹³ Conforme esclarece Duarte (2003, p. 31) o artigo 6º (bem como o 5º e 7º) da Constituição Federal teve forte influência do Pacto Internacional de Proteção dos Direitos Civis e Políticos e do Pacto Internacional de Proteção dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ambos de 1966, bem como de outras constituições como a Alemã, de 1949, a Portuguesa, de 1976 e a Espanhola, de 1978.

condições materiais mais propícias ao auferimento da igualdade real, o que, por sua vez, proporciona condição mais compatível com o exercício efetivo da liberdade.

Para Moraes (1988, p. 181), direitos sociais são:

Direitos fundamentais do homem, caracterizando-se como verdadeiras liberdades positivas, de observância obrigatória em um Estado Social de Direito, tendo por finalidade a melhoria de condições de vida aos hipossuficientes, visando à concretização da igualdade social, e são consagrados como fundamentos do Estado democrático, pelo artigo 1º, IV da Constituição Federal.

Carvalho (2003, p. 10) de forma muito clara define os direitos sociais como aqueles que "garantem a participação na riqueza coletiva".

Assim, verifica-se que os direitos sociais, entre eles a educação, tem como objetivo corrigir desigualdades próprias das sociedades de classes, aproximando grupos ou categorias marginalizadas, no dizer de Duarte (2003, p. 254).

Dentro desta óptica, constata-se que a educação, como direito social, tem relevância jurídica e requer prestação positiva do Estado, buscando garantir o direito à igualdade. Esta prestação positiva se traduz na implementação de políticas públicas¹⁴.

Após contemplá-la como direito social, o legislador constituinte enfatizou seu conteúdo no título da ordem social, mais especificamente no capítulo da educação, cultura e desporto. Estabeleceu como princípios da educação a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a

¹⁴ Como afirmado, ocorreu com a Constituição Federal de 1988 uma opção pelo Estado Social e Democrático de Direito onde novas tarefas são impostas aos Poderes Públicos com a realização de finalidades coletivas. No Estado Social e Democrático de Direito a elaboração e implementação de políticas públicas tornam-se os grandes eixos orientadores da atividade estatal. A atuação estatal não mais se limita à produção de leis ou normas gerais (como ocorre no Estado de Direito Liberal); tampouco à garantia de participação popular no processo de tomada de decisões (exigência do Estado Democrático de Direito) (DUARTE, 2003, p. 25).

liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; a valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso, exclusivamente, por concurso público de provas e títulos; a gestão democrática do ensino público na forma da lei e a garantia de padrão de qualidade.

Tratou da autonomia das Universidades (art. 207 - a universidade recebeu, pela primeira vez, um tratamento específico na Constituição), a obrigação do Estado para com a educação (art. 208 - ensino fundamental obrigatório e gratuito; progressiva universalização do ensino médio gratuito; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; acesso aos níveis mais elevados do ensino e pesquisa; oferta de ensino noturno regular; atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde).

Organizou o sistema de ensino garantindo-o à iniciativa privada (art. 209); tratou da questão do ensino religioso como matéria facultativa (art. 210, § 1º); regulamentou a questão da aplicação de recursos na Educação, fixando percentual mínimo de aplicação da receita (art. 212 - União deve aplicar nunca menos que 18%; Estados, Distrito Federal e Municípios - 25% da receita resultante de impostos) e os objetivos constitucionais da educação (art. 214) como sendo a erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho; promoção humanística, científica e tecnológica do País.

A atual Constituição Federal estabeleceu uma verdadeira declaração de direitos relativos à educação, que, segundo Oliveira (2001, p. 41) resumem-se em:

- gratuidade do ensino oficial em todos os níveis;
- garantia do direito aos que não se escolarizaram na idade ideal;
- perspectiva da obrigatoriedade do ensino médio, substituída pela perspectiva de sua universalização com a EC. 14;
- atendimento especializado aos portadores de deficiência;
- atendimento, em creche e pré-escola, às crianças de zero a seis anos de idade;
- oferta do ensino noturno regular;
- previsão dos programas suplementares de material didático-escolar;
- prioridade de atendimento à criança e ao adolescente.

A Constituição deixa claro que o objetivo dos direitos sociais, ou seja, da educação, é o bem-estar e a justiça social, a fim de assegurar a todos, existência digna, com a diminuição das desigualdades, possibilitando o desenvolvimento pessoal e social; para tanto, busca erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade do ensino, conduzir o aluno à formação para o trabalho. Nesse particular, assevera Canotilho (1999, p. 336) que os direitos sociais abrangem um conjunto de tarefas conformadoras, tendentes a assegurar uma verdadeira "dignidade social" ao cidadão a par de uma igualdade real.

Esta visão da tarefa educativa como um direito social representa um avanço extraordinário, posto que o legislador, além de conferir posição privilegiada à educação, normatizou-a como direito fundamental e público

subjetivo¹⁵, apresentando meios para a sua concretização. Como afirma Pontes de Miranda (apud CURY, 1998, p. 97): a escola para todos e ao alcance de todos.

A Constituição Federal, no artigo 227, reafirmou a questão da importância da educação ao tratar do tema no capítulo referente à família, criança e adolescente, quando estabeleceu:

É dever da família, da sociedade e do Estado, assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à **EDUCAÇÃO**, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, exploração, violência, crueldade e opressão.

Assim, verifica-se que o atual sistema jurídico constitucional apresenta o direito à educação de forma pormenorizada, seguido pela legislação infraconstitucional, que buscou disciplinar o novo comando constitucional. O direito à educação deve ser analisado em conjunto com os fundamentos estabelecidos pela Constituição Federal para a República Federativa do Brasil, merecendo destaque a questão da cidadania e da dignidade da pessoa humana (art. 1º, II e III).

1.9. Análise do direito à educação nas Constituições.

Do que foi exposto, constata-se que o direito à educação passou a receber tratamento diferenciado, com capítulo específico nas Constituições, a partir da Constituição Alemã de 1919¹⁶, que estabelecia “além da

¹⁵ Entendido o direito público subjetivo como a faculdade de se exigir a prestação prometida pelo Estado. Duarte (2003, p. 133) conceitua direito público subjetivo (stricto sensu) “como uma situação jurídica subjetiva em que o titular tem o direito a um comportamento positivo ou negativo por parte do sujeito passivo que, por sua vez, tem um dever em relação a esse sujeito”. Estende o conceito para a exigibilidade difusa e coletiva e também para incluir as políticas públicas, apresentando-se como um instrumento jurídico de controle da atuação do poder estatal.

¹⁶ Vale registrar que a Constituição Alemã de 1919 foi a primeira a destinar um capítulo específico ao direito à educação, contudo, outras constituições como a francesa de 1791 e de 1848, a dos Estados Unidos Mexicanos, de 1917 e a da URSS de 1918, faziam referência à instrução e educação em artigos esparsos, conforme esclarece Monteiro (1998, p. 36/37).

constitucionalização do direito, a gratuidade, a obrigatoriedade, a presença do Estado nos seus diferentes níveis, o público/privado e o ensino religioso¹⁷ (CURY, 1998, p. 83).

No Brasil, este direito apresentou-se de forma mais evidente na Constituição de 1934, que contemplou os direitos sociais, conforme já se explicitou alhures. A Constituição de 1946, ao voltar-se para o texto de 1934, destinou à Educação um capítulo específico que ficou consagrado e chantado em bases constitucionais que irá se repetir, sucessivamente, em todas as constituintes, até na conflitante e minuciosa Constituição de 1988 (BOAVENTURA. 2001, p. 104).

Verifica-se, pela análise das Constituições Brasileiras, que, dispensando à educação um capítulo próprio, ocorreram avanços e retrocessos, dependendo do período histórico em que ela foi concebida, oscilando debates sobre temas como ensino religioso, o papel da família, financiamento, a questão da gratuidade e obrigatoriedade do ensino.

Parece certo, porém, que a atual Constituição deu tratamento diferenciado à educação, destacando-a, se comparada às anteriores, para concebê-la como um direito público subjetivo. Para bem compreender esta relevância jurídica dada à educação, esclarece Kozen (1999, p. 09) que:

Até à vigência da atual Constituição, a educação no Brasil era havida genericamente como uma necessidade e um importante fator de mudança social, subordinada, entretanto, e em muito, às injunções e aos acontecimentos políticos, econômicos, históricos e culturais.

A educação, ainda que afirmada como direito de todos, não possuía, sob o enfoque jurídico e em qualquer de seus

¹⁷ No livro II da Constituição Alemã, cujo título é “Direitos e Deveres fundamentais do cidadão alemão” estava inserido o capítulo IV referente a “educação e escola” com nove artigos sobre o tema.

aspectos, excetuada a obrigatoriedade da matrícula, qualquer instrumento de exigibilidade, fenômeno de afirmação de determinado valor como direito suscetível de gerar efeitos práticos e concretos no contexto pessoal dos destinatários da norma. A oferta de ensino e a qualidade dessa oferta situava-se, em síntese, no campo da discricionariedade do administrador público, ladeada por critérios de conveniência e de oportunidade.

A evolução constitucional do direito à educação não significa a "legalização da educação", mas, tão-somente, que se passou a reconhecê-la como um direito social e fundamental, possibilitando o desenvolvimento de ações por todos aqueles responsáveis pela sua concretização, ou seja, o Estado, família, sociedade e a escola (educadores).

Como norma primária a ser seguida, torna-se óbvio que, dependendo das diretrizes traçadas pelo legislador constituinte, todo o sistema educacional também sofreu avanços e retrocessos. A partir da Constituição de 1988, as principais leis (e também Decretos, Regulamentos, Pareceres, Resoluções e Diretrizes Curriculares da CEB/CNE) que trataram do direito à educação refletiram os princípios e diretrizes adotados, merecendo destaque:

- Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente.
- Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Lei nº 9424 de 24 de dezembro de 1996 - dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.
- Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001 que aprova o Plano Nacional de Educação.

Identicamente ao que ocorre na atual Constituição, dependendo da maneira como o direito à educação foi tratado nas Constituições passadas, também ocorreu um reflexo na legislação ordinária relacionada à educação.

Mas, é certo que a Constituição de 1988 extrapolou esta relação unilateral com a educação, para abordá-la em conjunto com outros temas, como, por exemplo, a questão das crianças e dos adolescentes. A análise do Estatuto da Criança e do Adolescente comprova tal assertiva e insere-se neste contexto de forma relevante, já que esta relação não se verificou nas constituições passadas e nas principais leis que abordaram o direito do menor.

2. Legislação na área da infância e da juventude.

A legislação brasileira que regulamentou o direito da criança e do adolescente sempre procurou seguir uma determinada orientação doutrinária vigente na época, a qual pode ser dividida em três correntes, a saber:

- a) Doutrina do Direito Penal do menor: por esta concepção, o direito só se ocupa com o menor a partir do momento em que pratique um ato delinqüente. Adotou-se tal concepção na legislação brasileira, o Código Criminal de 1830 e 1890, permanecendo até à entrada do Código de Menores em 1979, não obstante vigorasse, no plano internacional, a Doutrina Jurídica da Proteção Integral. Centrando o seu foco na questão da delinqüência praticada pelo menor, por uma questão óbvia, o direito à educação não foi tratado nas legislações que adotaram esse enfoque. O viés concebido preocupava-se mais com o menor delinqüente do que com o menor cidadão.
- b) Doutrina da Situação Irregular: para essa doutrina, os menores¹⁸ apenas são sujeitos de direito ou merecem a consideração judicial quando se encontrarem

¹⁸ Assim compreendida a pessoa menor de 18 anos de idade.

em uma determinada situação, caracterizada como "irregular", e assim definida em lei. O Código de Menores - Lei nº 6697, de 10 de outubro de 1979, adotou tal doutrina. Nessa maneira de ver, o direito à educação, quando tratado, não visava a atingir toda a população infanto-juvenil, mas tão-somente aquela que se encontrava em situação irregular. Havia, pois, uma discriminação legal quanto à situação do menor, somente recebendo respaldo jurídico aquele que se encontrava em determinada situação prevista na lei, ou seja, em situação irregular; os demais, não eram sujeitos ao tratamento legal.

- c) Doutrina da Proteção Integral: representa um avanço em termos de proteção aos direitos fundamentais, posto que calcada na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, tendo, ainda, como referência documentos internacionais, como Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, aos 20 de novembro de 1959, as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude - Regras de Beijing - Res. 40/33 de 29 de novembro de 1985, as Diretrizes das Nações Unidas para a prevenção da delinquência juvenil - Diretrizes de Riad, de 1º de março de 1988 e a Convenção sobre o Direito da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e aprovada pelo Congresso Nacional Brasileiro em 14 de setembro de 1990.

As crianças e os adolescentes ganham um novo "status", como sujeitos de direitos e não mais como menores objetos de compaixão e repressão, em situação irregular, abandonados ou delinquentes. Para essa doutrina, pontua Amaral e Silva (apud PEREIRA, 1996, p. 27), "o direito especializado não deve dirigir-se, apenas, a um tipo de jovem, mas sim, a toda a juventude e a toda a infância, e suas medidas de caráter geral devem ser aplicáveis a todos".

Introduziu-se a Doutrina da Proteção Integral no ordenamento jurídico brasileiro através do artigo 227 da Constituição Federal, que declarou ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Percebe-se que este princípio foi chantado no mais alto grau da hierarquia legal, deixando de ser, apenas, uma fonte subsidiária do direito.

Basicamente, a doutrina jurídica da proteção integral adotada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente assenta-se em três princípios, a saber:

- Criança e adolescente como sujeitos de direito - deixam de ser objetos passivos para se tornarem titulares de direitos.
- Destinatários de absoluta prioridade.
- Respeitando a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Constata-se que a legislação menorista brasileira, num primeiro momento, ficou vinculada ao direito como parte do direito de família (no Código Civil - regras relativas à capacidade civil, poder familiar), ou na perspectiva de natureza penal (Código Criminal e Penal) quando tratava da questão da inimputabilidade e ainda em leis esparsas¹⁹ de natureza assistencial.

¹⁹ É muito vasta a legislação que tratou do tema envolvendo as crianças e os adolescentes no Brasil. A título de exemplo, podem ser citadas: As ordenações Manuelinas (1521) e Filipinas (1603) que tratavam das crianças abandonadas; Lei do Ventre Livre (1871) que resguardava a relação mãe e filho e a família escrava; Lei nº 4.242 (1921) que criou o Serviço de Assistência e Proteção à Infância Abandonada e Delinqüente; o Decreto Federal nº 16.273 (1923) que criou o primeiro juízo de menores no Rio de Janeiro; Decreto-Lei nº 3.799 (1941) que instituiu o Serviço de Assistência aos Menores (SAM) com o objetivo de “prestar aos menores desvalidos e infratores das leis penais, em todo o território nacional, assistência social sob todos os aspectos; Lei nº 4.513 (1964) que cria a FNBEM – Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor – posteriormente designada de FUNABEM – Foi nesse período que se criou as Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor - FEBEMs, como uma ramificação da FUNABEM nos Estados; Lei nº 4.513 (1974) que trata da Política Nacional do Bem Estar

A codificação da legislação na área do menor ocorreu com o Código Mello Matos (Decreto nº 17.943 - A, de 12 de outubro de 1927), Código de Menores (Lei nº 6697 de 10 de outubro de 1979) e Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) que adotaram posicionamentos específicos frente à situação da infância e da juventude, com paradigmas diferentes que refletiram na questão educacional. A interface desta legislação com a educação nem sempre se mostrou presente, a ponto de justificar uma referência ao professor. Constata-se isso da análise das citadas legislações.

2.1. Código de Mello Mattos.

O Decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927, foi o primeiro Código de Menores do Brasil, instituído sob a forma de consolidação das leis de assistência e proteção a menores²⁰. Ficou conhecido como Código Mello Mattos em homenagem ao titular do Primeiro Juizado de Menores, que ocorreu em 1924, Dr. José Cândido Albuquerque Mello Mattos.

Segundo Pereira (1996, p. 16), esse Código "representou a abertura significativa do tratamento à criança para a época, preocupado em que fosse considerado o estado físico, moral e mental da criança, e ainda a situação social, moral e econômica dos pais".

O Código tinha por objeto o menor abandonado ou delinqüente. No artigo 26, definia como menor de 18 anos abandonado aqueles:

do Menor. Foram também editadas várias leis que regulamentavam assuntos específicos, como, por exemplo, a questão do trabalho (Decreto nº 1313 de 17/01/1891, Decreto nº 3616, de 19/9/41 – que instituiu a carteira de trabalho para menores; Decreto-Lei nº 5.452, de 01/05/43 que instituiu a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT-) ou da educação (Decreto-Lei nº 4.244/42 – lei orgânica do ensino secundário, Decreto-Lei nº 8.529/46 – Lei orgânica do ensino primário e 8.530/46 – Lei orgânica do ensino normal, Lei nº 4.024/61 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Porém, os marcos legais mais significativos e justificadores de uma análise detalhada referem-se aos Códigos Mello Matos, de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

²⁰ Conforme já salientado, outras leis foram editadas com o objetivo de prestar assistência e proteção ao menor. Porém, a primeira consolidação das leis que tratavam do tema ocorreu com o Código Mello Mattos.

- I - Que não tenham habitação certa, nem meios de subsistência, por serem seus pais falecidos, desaparecidos ou desconhecidos, ou por não terem tutor ou pessoa sob cuja guarda vivam;
- II - Que se encontrem eventualmente sem habitação certa, nem meios de subsistência, devido à indigência, enfermidade, ausência ou prisão dos pais, tutor ou pessoa encarregada de sua guarda;
- III - Que tenham pai, mãe ou tutor, ou encarregado de sua guarda reconhecidamente impossibilitado, ou incapaz de cumprir os seus deveres para com o filho, ou pupilo, ou protegido;
- IV - Que vivam em companhia de pai, mãe, tutor, ou pessoa que se entregue à prática de atos contrários à moral e aos bons costumes;
- V - Que se encontrem em estado habitual de vadiagem, mendicidade ou libertinagem.
- VI - Que freqüentem lugares de jogo ou de moralidade duvidosa, ou andem na companhia de gente viciosa ou de má vida;
- VII - Que, devido à crueldade, abuso de autoridade, negligência ou exploração dos pais, tutor ou encarregado de sua guarda, sejam: a) vítima de maus tratos físicos habituais ou castigos imoderados; b) privados habitualmente dos alimentos ou dos cuidados indispensáveis à saúde; c) excitados habitualmente para a gatunice, mendicidade ou libertinagem;
- VIII - Que tenham pai, mãe ou tutor, ou pessoa encarregada de sua guarda, condenado por sentença irrecorrível.

Quanto ao menor delinqüente (art. 68 e seguintes), ficou estabelecido que nenhum menor de 14 anos, autor de crime ou contravenção penal, seria submetido a processo penal, e aquele maior de 14 anos e menor de 18 anos deveria ser submetido a processo especial, com informações a respeito de seu estado físico, mental e moral.

Em seus 231 artigos, a legislação menorista tratou da questão da inibição do pátrio poder e remoção da tutela, das medidas aplicadas aos menores abandonados e delinqüentes, do trabalho do menor, do Juizado dos menores com

regulamentação do processo, dos abrigos de menores e dos institutos disciplinares.

Como se constata, o mérito da primeira legislação menorista consistiu em reunir, em um só texto legal, toda a matéria relativa ao menor. Contudo, da mesma forma que a legislação posterior (Código de Menores, 1979), apresentou como ponto negativo o fato de procurar atender apenas parte da população infanto-juvenil, ou seja, aquela considerada abandonada ou delinqüente, com uma igualdade de tratamento jurídico que penalizava os menores carentes e abandonados. Nesse sentido, afirma Machado (2002, p. 24) "criou-se um sistema sociopenal de controle de toda a infância socialmente desassistida, como meio de defesa social em face da criminalidade juvenil, que somente se revelou possível em razão da identificação jurídica e ideológica entre infância carente e infância delinqüente".

Assim, a totalidade das crianças e dos adolescentes não era objeto da lei. Havia uma nítida discriminação legal quanto à população infanto-juvenil. Nesse sentido, o direito à educação não foi objeto de análise minudente, mas com referências esparsas, e destinadas a atender o menor abandonado²¹ ou delinqüente. Quanto a esses últimos, extrai-se da referida legislação a criação dos institutos disciplinares como escola de preservação (destinada a dar educação física, moral, profissional e literária às menores, que a ela forem recolhidas por ordem do juiz competente - destinava-se as meninas - art.199) e escola de reforma (destinava-se a menores do sexo masculino e visava a regenerar pelo trabalho, educação e instrução os menores de mais de 14 anos e menos de 18, que forem julgados pelo juiz de menores e por este mandados internar - art. 204).

²¹ Como no artigo 55 que estabelece a possibilidade de a Autoridade a quem incumbir a assistência e proteção aos menores, ordenar a apreensão daqueles de que houver notícia, depositando em lugar conveniente para garantir sua *educação* e vigilância.

Quanto à escola de reforma, a Lei estabelecia o pessoal necessário, dentre eles (art. 206): 4 professores primários, 1 mestre de desenho, 1 mestre de música e 1 mestre de ginástica.

Tanto para a escola de reforma como a de preservação, estabelecia a Lei (art. 211) em que consistiam as matérias a serem lecionadas, especificando que:

- a) A educação física deveria compreender a higiene, a ginástica, os exercícios militares (para o sexo masculino), os jogos desportivos, e os exercícios próprios para o desenvolvimento e robustecimento dos organismos.
- b) A educação moral seria dada pelo ensino da moral prática, abrangendo os deveres do homem para consigo, a família, a escola, a oficina, a sociedade e a Pátria. Era facultada, aos internados, a prática da religião de cada um, compatível com o regime escolar.
- c) A educação profissional consistiria na aprendizagem de uma arte ou de um ofício, adequado à idade, força e capacidade dos menores e as condições do estabelecimento.
- d) E a educação literária constará do ensino primário obrigatório.

Observa-se, portanto, que a legislação em análise, na questão educacional, não apresentava interesse por todos aqueles envolvidos com o tema, como por exemplo, os professores em geral, posto não tratar a educação como direito fundamental, mas sim como uma forma a se contemplar nas escolas de reforma e de preservação. A educação, nesse contexto, prestava-se mais à garantia e ao controle social do que ao pleno desenvolvimento do educando. Não tinha por objetivo o menor cidadão.

2.2. Código de Menores.

Após a edição do Código Mello Mattos, seguiram inúmeras leis que trataram de matérias específicas ligadas à criança e ao adolescente²², como, por exemplo, o Código Penal de 1940, que deu nova regulamentação à responsabilidade penal do menor; a Consolidação das Leis Trabalhistas de 1943, que apresentou um novo sistema jurídico na questão do trabalho do menor; o Decreto nº 3.779/41, que criou o SAM - Serviço de Assistência a Menores, com o objetivo de atender aos "desvalidos e infratores"; Lei nº 4.513 (1964) que cria a FNBE - Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor - posteriormente designada de FUNABEM; Lei nº 4.513 (1974) que trata da Política Nacional do Bem Estar do Menor.

Culminou esta evolução legislativa com a edição da Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979, que estabeleceu o novo Código de Menores, e com ele surge a doutrina da proteção ao menor em situação irregular. Adotando tal posicionamento, o Código não se prestava à prevenção específica, tratando com prioridade o conflito instalado. Representava um instrumento de controle social da infância, ou melhor, o controle de toda infância socialmente desassistida²³.

Na verdade, era um conjunto de regras que tinha como destinatários uma determinada categoria de crianças ou adolescentes, ou seja, aquelas que eram consideradas em "situação irregular" e não a totalidade da população infanto-juvenil. Para o artigo 2º do referido Código, considerava-se em situação irregular:

²² Na nota nº 14 estão consignadas inúmeras leis que foram editadas para regular a situação dos menores.

²³ Para compreender como o Código de Menores representava este controle, Machado (2002, p. 30) esclarece: "o (menor) carente pode ser privado de liberdade, sob a presunção de que ele é o futuro delinqüente; aquele que delinqüiu efetivamente pode ser encarcerado sem observância das garantias individuais que continuaram a ser conferidas aos adultos, sob a falaciosa premissa de que ele está sendo protegido pelo Estado, uma vez que a medida juridicamente imposta pela prática do crime (internação em reformatório) é essencialmente a mesma aplicada ao carente e ao abandonado".

Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor:

I - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:

- a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
- b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;

II - vítima de maus-tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;

III - em perigo moral, devido a:

- a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;
- b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;

IV - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;

V - com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;

VI - autor de ato infracional.

No dizer de Veronese (1999, p. 38) o Código de Menores:

...se propôs no contexto sócio-econômico em que viviam os pais, no qual eram pungentes as estatísticas sobre crianças e adolescentes carentes, abandonados, desassistidos ou dados à prática de atos anti-sociais, atualizar o conceito dos direitos dos menores, bem como a criação de novas garantias, ante as profundas transformações ocorridas no corpo social entre 1927 (Código Mello Matos) e 1979. Contudo, contemplou um sistema de desrespeito à condição de ser criança, de ser adolescente.

Assim, da mesma forma que a legislação revogada (Código Mello Mattos), o Código de Menores também delimitou o seu alcance ao estabelecer, no artigo 1º que este se aplicava aos menores de 18 anos de idade em situação irregular.

Em seus 123 artigos, o Código de Menores não enfocou a questão relativa ao direito à educação, nem mesmo da forma como tinha sido feita pelo Código Mello Mattos. Fez apenas referência à escolarização quando tratou dos

centros de permanência, destinados a recolher os menores autores de infração penal, ou em situação irregular²⁴ e quando regulou as entidades que davam assistência ao menor, estabelecendo que esta educação seria promovida, preferentemente em estabelecimentos abertos²⁵. Não se deu ênfase aos direitos fundamentais dos menores na citada legislação, que buscou tratar da questão das medidas de assistência e proteção (como a colocação em lar substituto, liberdade assistida, semiliberdade e internação), medidas de vigilância (regulamentando a entrada ou participação em espetáculos teatrais, cinematográficos, televisivos, casas de jogos, bailes públicos e hotéis), as infrações administrativas praticadas em face do menor e a questão processual.

Quanto aos direitos do menor, nas disposições finais (art. 119), estabeleceu que "o menor em situação irregular terá direito à assistência religiosa".

Diante dessa situação e, analisando a nova legislação com a revogada, afirma Nogueira (1985, p. 13) que, "em confronto com o novo Código de Menores, não podemos deixar de reconhecer que, apesar da idade - promulgado em 1926 - o antigo Código tem uma estrutura mais perfeita, embora desatualizado em certos aspectos". No mesmo sentido, Benedito (1987, p. 180) esclarece que a verdadeira finalidade do Poder Judiciário na esfera menorista "é proporcionar às pessoas, desde a concepção, tudo aquilo que o direito natural informa como absolutamente necessário, para cada ser humano desenvolver suas potencialidades pessoais". Contudo, ao se deparar com o Código de Menores de 1979, afirma que "não existem mecanismos legais e materiais que lhes permitam executar a verdadeira Justiça".

²⁴ Código de Menores – art. 9, § 2º - A escolarização e a profissionalização do menor serão obrigatórias nos centros de permanência.

²⁵ Código de Menores – Art. 11 – Toda entidade manterá arquivo das anotações a que se refere o § 3º do artigo 9º. desta lei, e promoverá a escolarização e a profissionalização de seus assistidos, preferentemente em estabelecimentos abertos.

É o caso do direito à educação que, não obstante ser necessário para o desenvolvimento das potencialidades dos menores, não foi objeto de regulamentação por esta legislação menorista.

2.3. Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA.

O ECA, ao substituir o Código de Menores, de 1979, introduz uma série de transformações nas políticas públicas e de atendimento voltadas à população infanto-juvenil. Deixando de lado o caráter centralizador e assistencialista, caracterizador das legislações passadas, assume a nova ordem legal princípios estruturadores outros, com uma vertente descentralizadora, emancipatória e garantidora dos direitos fundamentais, dentre eles o da educação.

Calcado na concepção de criança e adolescente como sujeitos de direitos, e na assertiva de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, ficam afastados os conceitos ideológicos e anticientíficos de situação irregular e menor, quer abandonado ou delinqüente. Como afirma Pereira (1996, p. 34), "rompe-se com a cultura jurídica das discriminações presentes nas legislações anteriores".

O então Senador Ronan Tito (1990, p. 23), ao apresentar o projeto do Estatuto da Criança e do Adolescente ao Congresso Nacional, ressaltou a importância da nova legislação que a tratou como uma "pequena Constituição", posto abarcar mais da metade da população brasileira e abranger uma multiplicidade de aspectos que vão, desde a assistência materno-infantil até o acesso à justiça, passando pela educação, saúde, convivência familiar, lazer, cultura, profissionalização e proteção ao trabalho.

Mas o surgimento desta nova legislação tem como origem a atual Constituição Federal. Com efeito, entre os fundamentos da República Federativa do Brasil, estampados no artigo 1º da Constituição Federal de 1988, encontram-se a cidadania e a dignidade da pessoa humana. Para a efetividade destes fundamentos, tratou o legislador constituinte de consignar capítulo específico referente aos direitos e garantias fundamentais da pessoa humana, essenciais à manutenção da vida em sociedade.

Com a Constituição, as crianças e os adolescentes também foram reconhecidos como cidadãos e passaram a usufruir de todos os direitos constitucionalmente consagrados, que se aplicam às pessoas menores de 18 anos. Passaram da situação de menor para criança cidadã e o adolescente cidadão.

Estes direitos fundamentais, que, segundo o artigo 227 da Constituição Federal são o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão, podem ser divididos, conforme esclarece Tito (1990, p. 7), em:

- direito capital = direito à absoluta prioridade.
- direitos vitais = vida, saúde, alimentação, lazer, direito de brincar, convivência familiar e comunitária.
- direitos humanos = respeito, dignidade, liberdade e outros contemplados no artigo 5º da Constituição Federal.
- direitos sociais = creche, pré-escola, educação, cultura, esporte, assistência social, proteção no trabalho, profissionalização.
- direitos políticos = cidadania especial, credora de deveres do Estado, voto facultativo aos 16 anos de idade.

- direitos especiais = assistência, criação e educação por parte dos pais, proteção especial quando ameaçado ou vitimizado, inimputabilidade penal até aos 18 anos de idade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, cumprindo o papel para o qual foi instituído, buscou regulamentar a efetividade desses direitos fundamentais destinados à infância e à adolescência, garantindo meios legais para a sua realização, pormenorizando as ações judiciais necessárias para sua concretude. Trata-se de um importante instrumento de concretização dos direitos sociais previstos na Constituição Federal.

Dessa forma, verifica-se que o Estatuto não criou qualquer direito novo em benefício da criança e do adolescente, apenas os reconheceu como sujeitos de direitos, regulamentando o que já havia sido especificado pelo legislador Constituinte. O ECA traz, em seu texto, os princípios infraconstitucionais necessários para a implantação da nova política preconizada pela Constituição de 1988.

Assim, tendo como fonte primária o artigo 227 da Constituição Federal²⁶, o legislador ordinário especificou a sua aplicabilidade, quando da elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, consignando, expressamente, como esses direitos fundamentais se concretizam.

Dessa forma, na primeira parte do Estatuto da Criança e do Adolescente - livro I - parte geral, o legislador tratou dos direitos fundamentais, especificando como esses se aplicam à população infanto-juvenil. Exemplificando: a Constituição estabelece o direito à saúde da criança e do adolescente. O

²⁶ É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

estatuto detalhou, em capítulo próprio (Cap. I), como se garante esse direito à saúde, ou seja, por meio de atendimento médico do Sistema Único de Saúde, tratamento especializado ao portador de deficiência, fornecimento gratuito de medicamentos, próteses e outros recursos relativos ao tratamento, habilitação ou reabilitação, entre outros mecanismos. O mesmo ocorre com o direito à educação, conforme se verá adiante.

No livro II, correspondente à parte especial, estabeleceu-se a política de atendimento, as medidas de proteção, as normas relativas à prática do ato infracional, das medidas aplicáveis aos pais ou responsáveis, do Conselho Tutelar, da justiça da infância e da juventude e, por fim, dos crimes e infrações administrativas.

Há correspondência entre os direitos fundamentais e os meios processuais para alcançá-los, ficando claro que a nova lei tratou tanto do direito substantivo como do adjetivo, dividindo-os, em cada livro, numa seqüência lógica.

Constata-se, de toda a legislação que trata de menores (Código Mello e Matos, Código de Menores e Estatuto da Criança e do Adolescente), que a evolução legislativa nessa área acompanhou, de certa forma, a evolução sentida no âmbito constitucional. Assim, se num primeiro momento a preocupação maior voltava-se ao amparo da criança órfã e desvalida, como reflexo da ideologia cristã dominante e, ainda, como a questão da delinqüência infantil não tinha nenhuma preocupação com a efetividade de seus direitos fundamentais, hoje, convive-se com uma nova realidade, em que a criança e o adolescente não são objetos de discriminação, nem portadores de uma designação especial que lhes garanta proteção, como menores abandonados, delinqüentes ou em situação irregular.

Justifica-se tal posicionamento legislativo pelo fato de que “na última década do século XIX, os pensamentos ainda não se haviam voltado para a proteção à criança, porque era ainda um problema emergente, que viria transformar-se neste grande problema social dos dias de hoje” (COELHO, 1998, p. 98).

Assim, acompanhando este cenário legal, as duas primeiras legislações específicas que trataram da criança e do adolescente (Código Mello Mattos e Código de Menores) não se debruçaram sobre a questão educacional, deixando a sua regulamentação para as leis específicas relativas à educação, como o Decreto-Lei nº 4.244/42 - Lei orgânica do ensino secundário, o Decreto-Lei nº 8.529/46 - Lei orgânica do ensino primário, o Decreto-Lei 8.530/46 - Lei orgânica do ensino normal e a Lei nº 4.024/61 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

As referências feitas por essa legislação que regulou o direito do menor voltavam-se para atender àqueles menores abandonados, delinquentes ou em situação irregular. Não dispensaram à educação o caráter de direito social e fundamental.

Somente com a vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente ocorreu a mudança desse cenário. Com efeito, para dar efetividade ao novo comando constitucional²⁷, que reconhece, expressamente, a infância e a educação como direitos sociais, o Estatuto foi a primeira lei a regulamentar esses direitos.

Sua importância se sobressai por universalizar o tratamento dispensado à criança e ao adolescente, não mais estabelecendo discriminação entre a população infanto-juvenil, buscando garantir, com absoluta prioridade, os direitos fundamentais, dentre eles o da educação. Com a sua vigência, rompe-se

²⁷ Constituição Federal – artigos 6º, 205 e 227.

com os paradigmas que sustentaram as leis anteriores quanto ao controle social da infância.

Também merece registro o fato de o Estatuto da Criança e do Adolescente contemplar uma abordagem orgânica e articulada com outras áreas de conhecimento, inobservada na legislação passada, com exceção do aspecto social - assistencialista. Com efeito, o conteúdo do ECA traz relação direta com áreas como a psicologia e a educação, posto que calcada em princípios comuns, com uma conexão que visa ao pleno desenvolvimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos. São exemplos desta relação a previsão de equipe interprofissional²⁸ para auxiliar a autoridade judiciária, principalmente em processos envolvendo adoção de crianças, ou de adolescentes infratores. Na questão educacional, todo o capítulo destinado ao direito à educação²⁹ estabelece o eixo articulado e orgânico. Deve-se ainda consignar a relação do ECA com as questões referentes à administração pública (municipalização das ações)³⁰ e com a própria sociedade civil, quando estabelece os Conselhos de Direitos e Tutelares.

Ao focalizar, com minudência, alguns temas abordados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, como o capítulo referente ao direito à educação, direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, responsabilidade penal e administrativa dos professores e diretores de escola, ato infracional e indisciplina e Conselho Tutelar, esta assertiva referente à ligação entre a lei e a educação apresenta-se mais clara e evidente. Vale lembrar que a análise dos temas não limita a relação

²⁸ ECA, art. 151.

²⁹ ECA, capítulo IV – artigos 53 a 59.

³⁰ ECA, art.88.

estabelecida entre a lei e o cotidiano escolar, posto que todos os princípios nela inseridos também devem estar presentes na escola³¹.

2.3a. Capítulo específico do Direito à Educação.

Como já afirmado, o Estatuto representou a primeira legislação, após a edição da Constituição de 1988, a tratar do direito à educação para crianças e adolescentes, posto que editado em 1990. As leis posteriores que também lidaram com o tema, como a LDB, a que criou o FUNDEF, datam de 1996 e o Plano Nacional de Educação é de 2001. Assim, durante seis anos, a legislação menorista ditou os caminhos a serem seguidos com relação à educação de crianças e adolescentes, já que a LDB, então em vigor, não contemplava os avanços constitucionais advindos da carta política de 1988. Ressalta-se, daí, a sua importância, já que a própria LDB, editada posteriormente, não a contrariou, tratando de desringar outros temas mais específicos, como a organização do sistema educacional, a composição dos níveis escolares, dos profissionais da educação e dos recursos financeiros.

Essa situação, ou seja, uma legislação que trata dos direitos das crianças e dos adolescentes, estabelecendo regras básicas em relação ao direito à educação, gerou resistência quanto à sua aplicabilidade, mesmo porque: a) as legislações anteriores que lidaram com o tema criança e adolescente não trataram da questão; b) reinava a aplicabilidade de legislações específicas, como a LDB, , resoluções e diretrizes.

No entanto, a legislação nova, não assumida pela sociedade em geral, era a que mais atendia à realidade social, posto contemplar a nova ordem constitucional e um novo paradigma à infância. Representa o instrumento que

³¹ A título de exemplo, pode-se afirmar que o regimento escolar deve estar de acordo com os princípios estabelecidos no ECA, como o princípio do contraditório e da ampla defesa.

materializa a opção do legislador constituinte quanto à implantação do Estado Social e Democrático de Direito, com a elaboração e implementação de políticas públicas como eixo orientador da atividade estatal (principalmente na questão educacional) e que enfatizava o princípio da proteção integral adotado para a infância e a juventude.

Contudo, parece inegável que, durante muitos anos, conviveu-se com situações conflitantes, em face daquilo que foi regulamentado pela nova lei menorista e pela prática exercida no ambiente escolar. Deparava-se com um direito socialmente imperante, em contraposição ao direito formalmente imposto, que, no dizer de Monreal (1988, p. 23), significa o primeiro nas práticas jurídicas que os membros da comunidade reconhecem e admitem em sua vida real, ajustando-se a elas de fato, enquanto o segundo se confunde com as ordens obrigatórias expedidas pelo legislador, mas que, na prática, podem não se cumprir no todo ou em parte.

Mas, impondo o legislador seus preceitos para o futuro, a fim de que eles sejam cumpridos de modo permanente (MONREAL, 1988, p. 27) e tendo a legislação estatutária o objetivo de romper com uma ordem social e educativa imposta, alterando a realidade de como eram tratadas as crianças e os adolescentes, passou a ser o referencial obrigatório de todos aqueles que lidam com a questão educacional, já que não somente destinou um capítulo específico à educação, como também tratou de outros temas interligados.

Assim, o ECA destinou o capítulo IV, artigos 53 a 59, à educação, cultura, esporte e ao lazer. Os dispositivos esmiúçam os artigos 6, 205 a 214 e 227 da Constituição Federal, que, ao estabelecer os direitos sociais, colocou em primeiro lugar a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, promovida com a colaboração da sociedade e por ela incentivada.

Com relação à educação, o Estatuto traçou os seguintes **objetivos**³²:

- visar ao pleno desenvolvimento da criança e do adolescente.
- preparo para o exercício da cidadania.
- qualificação para o trabalho.

Quanto aos **direitos da criança e do adolescente**, em relação à educação, o Estatuto regulamentou-os, nos incisos do artigo 53, especificando:

- igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Tal direito consagra-se na CF, art. 206, I, e decorre do princípio da igualdade e da proibição da discriminação, assegurado no artigo 5º. do ECA. O direito também visa a garantir a permanência do aluno, como forma de evitar a evasão escolar. A regra vale também para a escola pública como para a particular e é básica quando o tema é inclusão escolar.
- direito de ser respeitado por seus educadores. O direito de ser tratado com respeito encontra, no artigo 17 do ECA, a sua definição, ou seja, consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. Visa a evitar todo e qualquer tipo de castigo, que possa ser intentado pelo educador. O direito é recíproco, devendo os educadores ser respeitados pelas crianças e adolescentes.
- direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores: tem por objetivo assegurar, ao aluno, inconformado com a avaliação, a possibilidade de buscar a sua reforma, não só perante o

³² Estes objetivos estão previstos no art. 53 do ECA que repetiu o estabelecido na Constituição Federal (art. 205). A LDB também segue o mesmo enunciado (art. 2º).

professor, como também nas instâncias superiores. Inegável que esse direito, muitas vezes, exercer-se-á por seu responsável legal, no intuito de exercitar a cidadania plena do menor inconformado. O critério avaliativo diz respeito não somente à nota recebida pelo aluno, mas também à forma como se efetiva a avaliação.

- direito de organização e participação em entidades estudantis. Também é decorrência lógica do objetivo da educação, quanto ao preparo para o exercício da cidadania, tendo por fundamento Constitucional o art. 5º, XVII. Trata-se de uma das modalidades do direito à liberdade assegurado pelo Estatuto, quanto à participação na vida política (ECA, art. 16, VI).
- acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. A preocupação do legislador em relação à evasão escolar justificou tal direito. Sua análise far-se-á casuisticamente, tendo em vista a peculiaridade de cada situação, no que respeita à proximidade da residência.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 - contemplou alguns desses direitos em seu art. 3º, apontando, de outro lado, os princípios norteadores do ensino a ministrarem-se, como a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e o apreço à tolerância; valorização do profissional da educação; gestão democrática da educação escolar; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Apontou, o legislador menorista, o **dever do Estado**³³ quanto à educação, pormenorizando as ações governamentais que conduzam ao atendimento efetivo das pessoas nas creches, pré-escolas, no ensino fundamental

³³ Artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

e ensino médio, além do atendimento especializado às pessoas portadoras de deficiência. Assegurou a obrigação de garantir ensino noturno regular ao adolescente trabalhador e o desenvolvimento de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Conclui o Estatuto que a educação escolar do ensino fundamental constitui **direito público subjetivo**, ou seja, o Estado deve oferecer escola a todos aqueles que se encontram em condições de freqüentá-la. Para Paula (1995, p. 94) deflui do direito público subjetivo "força subordinante em relação ao Estado não só no que diz respeito ao cumprimento voluntário das obrigações, mas também na garantia de acesso ao Judiciário para o suprimento coercitivo das omissões governamentais". Ademais, o não oferecimento do ensino fundamental acarreta a responsabilidade da autoridade competente. Este dever também foi referendado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seus artigos 4º e 5º onde estabeleceu o dever do Estado e o acesso ao ensino fundamental.

Quanto à **responsabilidade dos pais e responsáveis** em relação aos filhos ou pupilos em idade escolar, estabeleceu o Estatuto: a) o direito de ter ciência do processo pedagógico; b) participar da definição das propostas educacionais - parágrafo único do art. 53; c) a obrigatoriedade de matricular o filho na escola - art. 55.

O não cumprimento dessas obrigações acarreta, aos pais e responsáveis, sanções de natureza civil e penal. Na esfera cível, responsabilidade em razão do poder familiar³⁴, e na penal, sujeitam-se à infração do artigo 246 do Código Penal, referente ao crime de abandono intelectual.

Estabeleceu o Estatuto as **obrigações impostas aos dirigentes dos estabelecimentos de ensino**, no art. 56, ou seja, comunicar, ao Conselho

³⁴ O dever dos pais em relação à educação dos filhos está previsto no artigo 1634, I do Código Civil e artigo 22 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Tutelar, os casos de: a) maus tratos envolvendo os seus alunos; b) reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; c) elevados níveis de repetência.

As obrigações dizem respeito ao ensino fundamental, que compreende da 1ª à 8ª série, nos termos do artigo 32 da LDBE. No entanto, em relação à comunicação de **maus tratos**, a obrigação estende-se aos dirigentes de creche e pré-escola, posto que o legislador acabou por contemplá-la, quando tratou das conseqüências da não comunicação na infração administrativa prevista no artigo 245. Assim, o responsável pelo estabelecimento de ensino fundamental, creche e pré-escola, bem como o professor, têm a obrigação de comunicar, à autoridade competente, Conselho Tutelar e, na sua falta, à Autoridade Judiciária, os casos de confirmação de maus tratos e também de suspeita, sob pena de multa de três a vinte salários referência, que se aplicará em dobro no caso de reincidência.

O procedimento tem por finalidade cumprir o disposto no artigo 226, § 8º da Constituição Federal, criando o mecanismo da comunicação à autoridade competente, com a finalidade de coibir a violência no âmbito das relações familiares.

Quanto à **reiteração de faltas injustificadas e à evasão escolar**, a comunicação vincula-se ao prévio esgotamento dos recursos escolares. A Lei não fixou o número mínimo de faltas injustificadas. Assim, a comunicação efetivar-se-á quando a ausência do aluno pode comprometer o seu desenvolvimento escolar ou revelar alguma situação, quer no âmbito familiar quer no social, que colabore para a sua ausência.

Por fim, quanto à comunicação dos **elevados níveis de repetência**, face à competência do Conselho Tutelar em assessorar o Poder Executivo local

na elaboração de proposta orçamentária para planos ou programas de atendimento aos direitos da criança e do adolescente (ECA, art., 136, IX), poderá efetivar-se alguma medida que traga a mudança dessa realidade (ex. programa de reforço escolar), sem prejuízo das medidas de proteção a se aplicarem ao menor (ex: ECA, art. 101, IV), ou das medidas aplicáveis aos pais ou responsáveis (ECA, art. 129, V).

Convém ressaltar que o Estatuto estabeleceu, no artigo 70, a obrigatoriedade a todos de prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente. Dentro dessa lógica, assumem o professor e os dirigentes dos estabelecimentos de ensino a obrigação de prevenir eventual lesão ou violação dos direitos fundamentais dos alunos, cumprindo o que foi estabelecido na lei quanto à comunicação ao Conselho Tutelar das questões relativas a maus tratos (referente ao direito à vida, à integridade física e psicológica, à saúde), faltas injustificadas, evasão escolar e elevados níveis de repetência (direito fundamental à educação).

2.3b. Direitos e deveres das crianças e dos adolescentes.

Dentre os objetivos traçados para a Educação, esta deve preparar a criança e o adolescente para o exercício da cidadania (CF. art. 205, ECA, art. 53 e LDB, art. 2º). Na verdade, "educação e cidadania caminham juntas, são indissociáveis, pois, quanto mais educados, mais serão capazes de lutar e exigir seus direitos e de cumprir seus deveres" (CRUANHES, 2000, p. 83).

Logo, cidadania implica educação para o reconhecimento de direitos e, também, o cumprimento de suas obrigações, de seus deveres.

Dos direitos, o aluno-cidadão tem ciência. Agora, de seus deveres, do respeito ao conjunto mínimo de normas de relações interpessoais, nem sempre

se mostra cioso. E um dos papéis da escola centra-se nesta questão, ou seja, de contribuir para que o aluno-cidadão tenha ciência de seus direitos e obrigações, sujeitando-se às normas legais e regimentais, como parte de sua formação.

Dentro desse contexto, crianças e adolescentes devem ser encarados como sujeitos de direitos e também passíveis de deveres, obrigações e proibições, contidos no ordenamento jurídico e regimentos escolares. Quando não atenta para a observância de tais normas, pode cometer um ato infracional ou um ato indisciplinar, devendo responsabilizar-se por ele.

Deve ficar patente que a todo direito corresponde uma obrigação e que o direito do aluno tem como limite o direito do outro aluno, do professor ou funcionário. Como esclarece Bobbio (1992, p. 80): "A figura do direito tem como correlato a obrigação. Assim como não existe pai sem filho e vice-versa, também não existe direito sem obrigação e vice-versa".

Saber que os alunos têm direitos, mas que também têm responsabilidades e obrigações é uma competência fundamental do professor que, não obstante os anos de vigência do Estatuto, parece não se mostrou cioso de tal situação, mais especificamente do contido no artigo 6º do ECA que diz:

Na interpretação desta Lei, levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem-comum, **os direitos e deveres individuais** e coletivos e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

A norma, apesar de não estar inserida no capítulo referente ao Direito à Educação, guarda com ele pertinência, dada a relação existente entre o professor, funcionários, diretores e o aluno - criança ou adolescente.

Assim, os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente são aqueles relacionados na Constituição Federal, ou seja, os

direitos fundamentais relativos à vida, alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária (CF., art.227).

O Estatuto apenas tratou de especificá-los, enfatizando como se efetivam. É o caso do direito à educação, para o qual, em capítulo próprio, a lei menorista apresentou regras específicas para a sua concretização.

Quanto aos deveres, guardam relação com os direitos previstos, atendendo à situação peculiar das crianças e dos adolescentes como pessoas em desenvolvimento.

2.3c. Direito à liberdade, ao respeito e à dignidade.

Ao estabelecer que as crianças e adolescentes têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas em desenvolvimento, assegurando-lhes direitos civis, humanos e sociais, o Estatuto elevou-os à condição de cidadãos, retirando-os da condição de meros receptores de benefícios para satisfação de suas necessidades básicas, considerando-os agentes que podem trabalhar, direta ou indiretamente, para a conquista dos direitos contemplados, assumindo, em contrapartida, as obrigações que lhe são naturais.

Para tanto, explicitou o que se deve entender por direito à liberdade (ECA, art. 16)³⁵, ao respeito (ECA, art. 17)³⁶ e à dignidade (ECA, art.18)³⁷ em relação à criança e ao adolescente.

³⁵ ECA - Art. 16 – O direito a liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I – ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II – opinião e expressão;
- III – crença e culto religioso;
- IV – brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V – participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI – participar da vida política, na forma da lei;
- VII – buscar refúgio, auxílio e orientação.

³⁶ ECA – art. 17 – O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

³⁷ ECA – Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-o a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

O **direito à liberdade** não quer significar a ausência de limites às crianças e adolescentes. Na verdade, conforme assevera Pereira (1996, p. 74) "transmitir ao jovem a idéia ou sentimento de liberdade não é incentivá-lo a romper com os limites que a própria vida e os adultos lhe impõem, mas é conscientizá-lo das razões desses limites e dar-lhe alternativas de opções conscientes diante deles".

A liberdade preconizada pelo Estatuto, "se volta especialmente contra constrangimentos de autoridades públicas e de terceiros (professores), mas também contra os pais e responsáveis que, porventura, imponham, à criança ou ao adolescente, um constrangimento abusivo que possa ser caracterizado como uma situação cruel, opressiva ou de violência, ou mesmo, de cárcere privado, o que pode até dar margem ao exercício do direito de buscar refúgio e auxílio" (SILVA, 1996, p. 66).

A título exemplificativo, o Estatuto estabelece algumas situações que se devem considerar como compreendidas pelo direito à liberdade. São elas: a) o direito de ir e vir nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais, como no caso da limitação da idade para determinados espetáculos públicos (Art. 75); b) opinião e expressão, com a oitiva da criança ou do adolescente nas questões que lhe são pertinentes, tais como colocação em família substituta (arts. 28, § 1º; 45, § 2º; 111, V; 161, § 2º e 168); c) crença e culto religioso, estabelecendo expressamente a assistência religiosa ao internado (art. 94, XII e 124, XIV); d) brincar, praticar esportes e divertir-se, sempre respeitando a sua condição de pessoa em desenvolvimento (ECA, art. 71); e) participar da vida familiar, comunitária (art. 19, 92, I, V, VII e IX e 100); f) participar da vida política, na forma da lei, como no caso dos grêmios ou entidades estudantis (art. 53, IV); e g) buscar refúgio, auxílio e orientação, como forma de garantir a sua integridade física e psíquica.

O direito à liberdade previsto no Estatuto sofre as limitações naturais decorrentes do exercício do poder familiar, bem como das impostas pelo próprio Estatuto, como, por exemplo, no caso de classificação para acesso às diversões e espetáculos públicos (art. 75); proibição de entrada e permanência em locais que explorem bilhar, sinuca ou congêneres (art. 80); na autorização para viajar (art. 83) e, ainda, quanto à competência da autoridade judiciária em autorizar ou disciplinar a entrada, permanência ou participação de criança e adolescente em eventos (artigo 149, I e II).

Também sofre restrição o direito à liberdade em face das normas de caráter administrativo (regimento escolar) que disciplinam o cotidiano escolar. Pelo simples fato de a lei prever o direito à liberdade, não implica dizer que a criança ou o adolescente estudante possa ingressar na sala de aula, ou dela sair, na hora que bem entender. Existe uma normatividade que limita esta liberdade no ambiente escolar.

Quanto ao **direito ao respeito**, o Estatuto da Criança e do Adolescente, repetindo a fórmula lançada quanto ao direito à liberdade, estabeleceu em que este consiste. Para o legislador, o respeito refere-se à inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente que, por sua vez, abrange a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças dos espaços e objetos pessoais. O Estatuto, em obediência a tal direito, estabelece a obrigação de se colocar a criança e o adolescente a salvo de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A inviolabilidade da integridade física, como forma de expressão do direito ao respeito, "consiste em não poder o cidadão ser submetido a atentados que venham comprometer parcial ou totalmente a integridade física"

(MATTIA, 1992, p. 73). Assim, o direito ao respeito deve, em primeiro plano, assegurar a incolumidade física das crianças e dos adolescentes. Este direito está estampado em vários artigos do Estatuto, quando trata dos maus tratos (arts. 7,13, 56, I), da prevenção (art. 70) e dos crimes e infrações administrativas praticados contra as crianças e adolescentes (arts. 242, 243, 244 e 245). Na verdade, busca garantir a integridade física da criança e do adolescente no seio de sua família, com a proibição da violência doméstica (maus tratos), bem como na comunidade, quando estabelece crimes e infrações administrativas.

Ao tratar da integridade psíquica e moral, o Estatuto buscou garantir, às crianças e adolescentes, o pleno desenvolvimento em condições de liberdade e dignidade, visando ao seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social (ECA, art. 3º.), respeitando a sua condição de pessoa em desenvolvimento. Todo o capítulo da prevenção estabelecido pelo Estatuto busca o desenvolvimento digno da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer ofensa à sua integridade psíquica e moral.

O **direito à dignidade** vem tratado no artigo 18 do ECA e resume-se no tratamento respeitoso que deve ser dispensado às crianças e adolescentes. O dispositivo legal impõe tal obrigação a todos, indistintamente, e não somente aos pais ou responsáveis.

Os três direitos fundamentais, previstos no Estatuto, estão diretamente relacionados com a educação e com o desenvolvimento do trabalho do professor, posto apresentarem um novo olhar para o aluno, como cidadão e não como mero sujeito passivo receptor. E, nesse aspecto, vale ressaltar os ensinamentos de Pereira (1996, p. 91), de que a "trilogia da liberdade-respeito-dignidade" apresenta-se como cerne da proteção integral e representa um novo

direcionamento no Direito Brasileiro, quanto à proteção da infanto-adolescência", elevando as crianças e os adolescentes à condição de cidadãos.

2.3d. Responsabilidade penal e administrativa dos professores e diretores de escolas.

Como já comentado, o Estatuto da Criança e do Adolescente não apenas estabeleceu o direito em favor da população infanto-juvenil, como também se preocupou em prever as conseqüências referentes ao seu desrespeito.

Como regra basilar da legislação menorista, está no dispositivo que colocou as crianças e os adolescentes na condição de cidadãos que merecem proteção integral, devido à sua peculiar condição de pessoa em desenvolvimento. Estabelece o ECA no artigo 5º:

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da Lei, qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Reforçando tal posicionamento, ao tratar do direito à dignidade da criança e do adolescente, o ECA voltou a reforçar a necessidade da proteção integral, prescrevendo no artigo 18:

É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Segundo o Dicionário Aurélio, vexame é tudo aquilo que causa vergonha, afronta, ultraje; constranger é obrigar pela força, coagir, tolher a liberdade; desumano refere-se a tratamento bárbaro, cruel, bestial; aterrorizante reflete o ato que causa terror, pavoroso, fazer medo e violento o

uso da força bruta. A criança e o adolescente devem ser postos a salvo desses tratamentos, como forma de respeito à sua dignidade.

Após estabelecer e especificar a proteção integral à criança e ao Adolescente, visando a dar efetividade a tais normas, o ECA estabeleceu que, quando a criança e o adolescente estiverem sob a autoridade de determinada pessoa, como o pai, responsável, padrasto ou madrasta, professor, dirigente de entidade de abrigo ou do estabelecimento de ensino, etc., guarda ou vigilância, o fato de serem violados os direitos fundamentais, submetendo-os a vexame ou constrangimento, constitui crime específico, assim definido no artigo 232: "Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento. Pena: detenção de 6 (seis) meses a 2 (dois) anos".

É certo que no capítulo destinado ao direito à educação, o ECA preocupado com a garantia do direito à vida e à integridade física, colocou como obrigação do dirigente do estabelecimento de ensino fundamental de comunicar ao Conselho Tutelar os casos envolvendo maus tratos aos alunos³⁸.

Como forma de garantir a aplicabilidade do citado dispositivo, e buscando dar maior efetividade à lei, ao tratar das infrações de natureza administrativa, ficou prevista a responsabilidade do professor ou do responsável pelo estabelecimento de ensino fundamental, creche e pré-escola quanto à obrigatoriedade da comunicação. Nesse sentido, estabelece o ECA o artigo 245:

Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus tratos contra criança ou adolescente:

³⁸ ECA, Art. 56, I.

Pena: multa de 3 (três) a 20 (vinte) salário de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Constata-se, a partir desses dispositivos, que o ECA acabou por apontar em outros artigos, que não os específicos ao direito à educação, a relação entre o aluno e o professor, estabelecendo sanções de natureza penal e administrativa inclusive.

2.3e. Proteção judicial do direito à educação.

Visando a assegurar o direito à educação, o ECA estabeleceu, no capítulo específico para a **proteção judicial dos interesses individuais, difusos e coletivos** (arts. 208 a 224), algumas ações de responsabilidade que poderão ser tomadas, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular de:

- ensino obrigatório;
- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência;
- atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- programas suplementares de oferta de material didático-escolar, transporte e assistência à saúde do educando do ensino fundamental;
- serviço de assistência social visando à proteção à família, à maternidade, à infância e à adolescência, bem como o amparo às crianças e adolescentes que dele necessitem.

As hipóteses não excluem, da proteção judicial, outros interesses individuais, difusos ou coletivos, próprios da infância e da adolescência, previstos na Constituição Federal ou em outras leis, como, por exemplo, o artigo 4º da Lei 9394/96 (LDBE), que especifica outras situações que justificam a ação judicial.

Segundo o ECA, as ações decorrentes das irregularidades podem ser propostas (art. 210):

- pelo Ministério Público;
- pela União, Estados, Municípios, Distrito Federal e os territórios;
- pelas associações legalmente constituídas há pelo menos um ano e que incluam, entre seus fins institucionais, a defesa dos interesses e direitos protegidos por esta lei.

Quanto ao ensino fundamental, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 5º e § 3º) ampliou esta legitimidade para abranger qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidades de classe ou outra legalmente constituída.

Existiu, por parte do legislador, uma preocupação em não somente estabelecer o direito como também os mecanismos necessários para a sua efetivação. Decorre, desse posicionamento, uma interferência cada vez maior do Poder Judiciário frente a questões de natureza educacional. São vários os exemplos, como ações visando a garantir um número mínimo de alunos por sala de aula; para garantir a matrícula de crianças; adaptação do prédio escolar aos alunos portadores de deficiência; abertura de sala de aula ou escola; garantia de continuidade de estudos de alunos matriculados em cursos de línguas oferecido pelo Estado; ações visando à garantia do transporte ao aluno, etc..

Essas ações, em especial as ações civis públicas, vêm constituindo um instrumento valioso para exigir dos "administradores o cumprimento das obrigações de dar, fazer ou prestar, tendentes a conferir concretude às políticas públicas constitucionalmente delineadas", afirma Duarte (2003, p. 216).

2.3f. Ato infracional - indisciplina.

O ato infracional praticado por criança ou adolescente, tratado no Estatuto, tem relevância quando se analisa o direito à educação, já que, em determinadas situações, a questão da violência, indisciplina e ato infracional faz parte do cotidiano escolar, devendo o professor ter conhecimento de quando as situações ocorrem e qual o encaminhamento a ser dado, para melhor desempenho de suas atividades.

Quanto ao ato infracional, a definição é dada pelo próprio Estatuto da Criança e do Adolescente, que estabelece no artigo 103: "Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal".

Assim, toda infração prevista no Código Penal, na Lei de Contravenção Penal e Leis Penais esparsas (ex. Lei de tóxico, porte de arma), quando praticada por uma criança ou adolescente, corresponde a um ato infracional. O ato infracional, em obediência ao princípio da legalidade, somente se verifica quando a conduta do infrator enquadra-se em algum crime ou contravenção previstos na legislação em vigor.

Dessa forma, a primeira conclusão a se chegar é que nem todo ato indisciplinar corresponde a um ato infracional. A conduta do aluno pode caracterizar uma indisciplina que não corresponda a uma infração prevista na legislação.

O conceito de indisciplina é mais tormentoso. Entre outras, a definição que melhor se apresenta, é fornecida por Taille (1996, p. 10), que esclarece:

Se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá se

traduzir de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas. No primeiro caso, a indisciplina traduz-se por uma forma de desobediência insolente; no segundo, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações.

Assim, a indisciplina escolar apresenta-se como o descumprimento das normas fixadas pela escola e demais legislações aplicadas (ex. Estatuto da Criança e do Adolescente - ato infracional) e pode-se traduzir num desrespeito, "seja do colega, seja do professor, seja, ainda, da própria instituição escolar (depredação das instalações, por exemplo)".

Ela se mostra perniciosa, posto que, sem disciplina, torna-se difícil levar a bom termo um processo de aprendizagem. E a disciplina, em sala de aula, pode equivaler à simples boa educação: possuir alguns modos de comportamento que permitam o convívio pacífico.

O ato infracional é perfeitamente identificável na legislação vigente. Já o ato indisciplinar deve ser regulamentado nas normas que regem a escola, assumindo o regimento escolar papel relevante na questão. O conhecimento desta diferenciação pelo professor pode levá-lo ao melhor encaminhamento das situações que ocorrem na sala de aula, visando à diminuição dos conflitos existentes.

Caso uma criança ou adolescente pratique um ato infracional, o encaminhamento a ser dado é de competência do Conselho Tutelar e do Juizado da Infância e da Juventude, respectivamente³⁹. Assim, tendo o ato infracional ocorrido na Escola, deve o responsável (diretor, vice-diretor, professor, assistente) fazer os encaminhamentos necessários, sendo que:

³⁹ Nas comarcas que não possuem Conselho Tutelar, a competência para apreciar todas as questões relativas a ato infracional praticado por criança ou adolescente é do Juizado da Infância e da Juventude. (ECA, art.262).

- a) se for praticado por criança, deve encaminhar os fatos ao Conselho Tutelar, independente de qualquer providência no âmbito policial (não há necessidade de lavratura de Boletim de ocorrência);
- b) no caso de ato infracional praticado por adolescente, deve ser lavrado o boletim de ocorrência na Delegacia de Polícia, que providenciará os encaminhamento ao Ministério Público e Juízo da Infância e da Juventude.

Devem-se tomar essas providências, independentes das conseqüências na área administrativa escolar. Assim, um adolescente infrator que cometeu ato infracional grave na escola será responsabilizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, sem prejuízo das sanções disciplinares a serem impostas pela Escola.

Agora, se o ato for de indisciplina (e não ato infracional), praticado por criança ou adolescente, a competência para apreciá-lo é da própria escola. A falta disciplinar deve ser "apurada pelo Conselho de Escola que, em reunião específica, deverá deliberar sobre as sanções a que este estaria sujeito, dentre as elencadas no Regimento escolar, após assegurada a ampla defesa e o contraditório (VIANNA, 2000, p. 9).

2.3g. Conselho Tutelar.

O expressivo processo de mobilização e fortalecimento da sociedade civil para assumir, em conjunto com o Estado e com a família, os problemas enfrentados na área da infância e da juventude sedimentou-se na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Inaugurou-se uma nova fase, com a denominada democracia participativa, através

da qual se estabeleceu uma parceria com a partilha da responsabilidade entre a sociedade civil e o Estado quanto aos temas relativos às crianças e adolescentes.

Para a concretização dessa nova fase, como forma de descentralização do poder (político e administrativa) e fortalecimento da sociedade civil (participação da população), o Estatuto da Criança e do Adolescente criou o Conselho Tutelar⁴⁰, como órgão municipal, permanente e autônomo, não jurisdicional, colegiado (composto por cinco membros eleitos), encarregado pela sociedade para zelar pelo efetivo cumprimento dos direitos das crianças e dos adolescentes. Constitui, junto com os Conselhos de Direitos (Federal, Estadual e Municipal), Ministério Público e Poder Judiciário, parte fundamental do sistema de garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. Pode-se afirmar que esse sistema de garantia está dividido em dois outros subsistemas: Sistema de Justiça (Polícia Judiciária, Defensoria Pública ou Advocacia, Ministério Público e Poder Judiciário) e Sistema Tutelar (Conselho Tutelar).

O sistema tutelar representado pelo Conselho Tutelar é o responsável pelos problemas das crianças e adolescentes relacionados à justiça social e tem suas atribuições delimitadas pela Lei⁴¹ quanto ao atendimento da criança e do adolescente em situação de risco pessoal e social.

Soares esclarece que (1992, p. 415):

Exercendo uma parcela de poder (não jurisdicional) o Conselho Tutelar tem autoridade para promover a execução de suas próprias decisões, requisitando serviços públicos, na área das políticas sociais básicas, ou representando ao Juiz em caso de injustificada desobediência.

⁴⁰ Também foram instituídos os Conselhos Federal, Estadual e Municipal de Direitos responsáveis pela política pública na área da infância e da juventude.

⁴¹ O artigo 136 do ECA relaciona as atribuições do Conselho Tutelar.

No atendimento realizado às crianças e aos adolescentes, pode-se encaminhá-los aos estabelecimentos de ensino fundamental; promover a inclusão, em programa comunitário ou oficial de auxílio à família ou a criança e ao adolescente; requisitar tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico em regime hospitalar ou ambulatorial; incluir, em programa de orientação, toxicômanos e alcoólatras e, ainda, abrigar em instituição própria.

Também, podem-se aplicar, aos pais ou responsáveis, medidas que foram previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, com o objetivo de garantir os direitos fundamentais dos filhos. Tais medidas encontram-se previstas no artigo 129 do ECA e contemplam a inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento de alcoólatras e toxicômanos; tratamento psicológico ou psiquiátrico; encaminhamento para cursos ou programas de orientação; obrigação de matricular o filho e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar ou de encaminhá-lo a tratamento especializado.

Desempenha suas atribuições em parceria com todos aqueles órgãos, instituições, organizações e pessoas que, de maneira direta ou indireta, lidam com estas questões. Desta forma, são parceiros necessários para o efetivo cumprimento do princípio da proteção integral, no que diz respeito à efetivação dos direitos das crianças e adolescentes, os Conselhos Municipais de Direitos, da Educação, da Assistência Social, Polícia Civil e Militar, Universidade, ONG, Secretarias de Governo, Associações de bairros, Escola, Diretoria de Ensino, Professores, entre outros.

A atuação dos Conselheiros Tutelares encontra, entre outros problemas, a resistência ou desconhecimento da sociedade e dos parceiros sociais quanto ao papel do Conselheiro e do próprio Conselho.

Com efeito, antes do ECA, as atribuições do Conselheiro Tutelar eram desempenhadas pelo Juiz de Menores. Essa situação demonstra a relevância de suas atribuições, posto que passaram a exercer uma função importante, substituindo a Autoridade Judiciária, da qual a comunidade tinha ciência e na qual confiava. E mais, o Juiz tinha conhecimento da lei menorista, o que não se verifica com todos os Conselheiros. Esse conjunto de fatores, de certa forma, cria uma resistência da sociedade em geral quanto às medidas tomadas no âmbito do Conselho Tutelar.

Por outro lado, a ausência de informação da comunidade e demais organismos ligados à infância, quanto ao estabelecido no Estatuto, acaba por criar uma resistência à atuação do Conselho, dificultando ainda mais o seu trabalho. O desconhecimento revela-se não só na dificuldade de realizar os encaminhamentos necessários, como também na falta de estrutura material e pessoal fornecida ao órgão por parte do Poder Público.

Especificamente em relação à questão educacional, constata-se que o Conselho Tutelar é parceiro necessário das Diretorias de Ensino, dos Diretores de Escola e dos Professores. Isto porque este setor lida com uma população onde se encontram vítimas de injustiça social, contra a qual o Conselho deve atuar para minorar as conseqüências. Qual a escola ou o professor que não trabalha com aluno que apresenta distúrbio psicológico ou problemas relacionados a tóxico ou alcoolismo? Ou que provém de uma família cujos pais ou responsáveis apresentam tais problemas? O encaminhamento para a solução da questão passa pelo Conselho Tutelar.

Merece registro a lição de Konzen (2000, p. 185) a respeito do assunto:

Tem a escola, por quaisquer de seus operadores, oportunidade invulgar para a percepção de qualquer anomalia no desenvolvimento do educando, tanto em relação ao seu núcleo familiar, como em relação às suas relações sociais já concretizadas ou em relação ao processo de aprendizagem. A intervenção positiva nesse momento tem conotação altamente preventiva e, não raras vezes, apresenta-se como a última oportunidade para a reação proveitosa em favor do desenvolvimento da criança ou do adolescente. Por isso, a escola passou a ser inserida no contexto dos responsáveis pela tomada de providências em relação à educação de crianças e adolescentes, responsabilidade que ultrapassa o exercício do processo de ensino-aprendizagem. Possui a escola, portanto, ao lado do Conselho Tutelar, a missão de desencadear o processo concreto das providências destinadas à reversão das dificuldades. Não podem, nesse momento, a instituição de ensino e o Conselho Tutelar e em assunto de tamanha envergadura, prescindir da mútua colaboração.

Ademais, a própria Lei ressalta a ligação que deve existir entre a comunidade escolar e o Conselho Tutelar quando estabelece, no artigo 56, a necessidade de comunicação dos casos envolvendo maus tratos de alunos, reiteração de faltas injustificadas ou de evasão escolar e os elevados níveis de repetência. Muitas vezes, a solução de tais problemas não está centrada, apenas, no papel da criança ou do adolescente. Seus pais ou responsáveis também se apresentam como parte destes problemas e compete ao Conselho Tutelar aplicar as medidas pertinentes a eles⁴².

Portanto, a garantia do direito à educação, num primeiro plano, envolve os diretores, coordenadores e professores e o Conselho Tutelar. A relação harmoniosa e independente desses atores é de extrema importância para se atingir tal desiderato.

⁴² Estatuto da Criança e do Adolescente – art. 129 e 136, II - Medidas aplicáveis aos pais ou responsáveis e a competência do Conselho Tutelar para aplicá-las.

Contudo, relação entre os Conselheiros Tutelares e o sistema educacional - diretores de escola, coordenadores e professores, muitas vezes não se apresenta adequada em razão dos motivos mencionados: a resistência ao papel desenvolvido pelo conselheiro e o desconhecimento de suas atribuições. A superação dos entraves para a garantia do direito à educação das crianças e dos adolescentes é de suma importância.

Por fim, pode-se perceber que o direito à educação ganhou destaque com o Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual apresentou mecanismos legais para a sua garantia, estabelecendo uma interface com a atuação do profissional da educação, em especial do professor. Verifica-se essa conexão dado o caráter operacional e orgânico da legislação, revelando a necessidade de que tais profissionais conheçam melhor a lei para poderem cumpri-la adequadamente. Em face dessa constatação, cabe analisar, no âmbito da presente pesquisa, como os profissionais da educação lidam com a questão legal no seu processo formativo.

CAPÍTULO III - O PROFESSOR COMO INTELLECTUAL CRÍTICO REFLEXIVO FRENTE AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: SUA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO

As Constituições Federais e as leis que trataram da questão da educação e dos direitos das crianças e dos adolescentes acabam por estabelecer uma relação necessária com os professores, posto que (a) interferiu no seu cotidiano escolar; (b) representa instrumentos para que a educação atinja seus objetivos, proporcionando "gerações mais iguais e menos injustas" (CURY, 2002, p. 261), e (c) contempla a educação no sentido de formação do cidadão, e não como simples transmissora de conhecimentos.

O direito à educação, mencionado nas leis supra referidas e, conforme afirma Monteiro (1998, p. 52), também em normas internacionais, "compreende o direito a educadores com uma competência à altura das suas exigências".

Diante dessa perspectiva, a questão que se coloca é como o professor, na sua formação e atuação, contempla a lei para a concretização de seu trabalho docente. O foco da legislação analisada neste processo formativo do professor será o Estatuto da Criança e do Adolescente, cabendo analisar de maneira específica: a) a questão da formação do professor propriamente dita; b) a educação como fundamento para o exercício da cidadania, como objetivo proposto pela lei.

1. A formação do professor como intelectual crítico reflexivo.

As transformações ocorridas na sociedade, as quais se refletiram no processo legislativo, exigem uma nova maneira de pensar a respeito: a) do

papel da escola e b) da formação do professor. Em outros termos: o que se espera da escola e do professor (e conseqüentemente de sua formação) na atualidade.

Quanto à escola, Di Giorgio (2002, p. 147) esclarece qual seria a orientação a ser seguida:

A escola deve avançar no sentido de ser, legitimamente, institucionalmente e no imaginário social, uma entidade que cumpra socialmente uma função de dinamizadora cultural e social do seu entorno e é a partir do cumprimento dessa função mais ampla que ela poderá efetivamente atuar eficazmente no sentido de não mais instruir, mas educar crianças, jovens, adolescentes e também adultos.

Também aponta para esse sentido o Parecer nº 009 do CNE/CP, aprovado em 08 de maio de 2001, do Conselho Nacional de Educação, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de educação básica, em nível superior, que enseja este novo contexto:

Reforça a concepção de escola voltada para a construção de uma cidadania consciente e ativa que ofereça aos alunos as bases culturais que lhes permitam identificar-se e posicionar-se frente às transformações em curso e incorporar-se na vida produtiva e sócio-política. Novas tarefas passam a se colocar à escola, não porque seja a única instância responsável pela educação, mas, por ser a instituição que desenvolve uma prática educativa planejada e sistemática durante um período contínuo e extenso de tempo na vida das pessoas. É, também, porque é reconhecida pela sociedade como a instituição de aprendizagem e de contato com o que a humanidade pôde produzir como conhecimento, tecnologia e cultura.

Para atingir tal desiderato, revela Di Giorgio (2002) há necessidade da ocorrência de diversos fatores⁴³, contemplando, entre eles, a

⁴³ Entre os fatores apontados, podem ser citados: que a escola deverá abrigar um amplo programa de educação de adultos; ser antes de tudo formativa e assumir a “subjetividade” como ponto central do processo educativo; que o processo educativo deverá dar conta de problemas reais; a necessidade de u’ a maior proximidade das escolas

concepção formativa do professor que deve considerá-lo como um profissional reflexivo, que é chamado a desempenhar o papel de verdadeira liderança intelectual no sentido mais amplo da expressão. É necessário que o professor deixe de se ver como professor de uma determinada disciplina, para se ver como um educador.

Assim, constata-se que a evolução social e legislativa atinge a escola e em especial o professor e a sua formação, já que a tecnicidade⁴⁴, própria da formação do professor na década de 70, não mais atende às exigências atuais. As mudanças de caráter social, político, econômico e legal criam situações incertas e variáveis que não encontram respaldo no modelo tecnicista empregado. Em outros termos, o professor, como trabalhador inserido nesse novo contexto, está suportando os reflexos das mudanças paradigmáticas que se estão refletindo em sua formação profissional, com uma concepção diferenciada do modelo até então concebido.

Ademais, a democratização da educação, típica do modelo sócio-econômico atual, com um sistema de ensino de massas⁴⁵ e o significado atual das instituições escolares, exigem um novo pensar sobre este processo formativo.

O professor deve lidar com as novas informações, como parte de seu conhecimento, mas não deve se limitar a ela⁴⁶ e trabalhar em prol da construção de uma nova ordem cidadã.

com a Universidade; a escola terá de receber mais verbas e utilizar, de maneira mais efetiva, as novas tecnologias; desenvolver a capacidade dos alunos de ensinar; as escolas deverão aumentar os espaços de comunicação (intercâmbios) e menor número de alunos por professor.

⁴⁴ Assim entendida como “atividade profissional é, sobretudo, instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas” (GÓMES, 1997, p. 96).

⁴⁵ Nesse sentido lembra Esteves (1995, p. 121) que “com a massificação do ensino, na medida em que escolarizar cem por cento das crianças de um país implica pôr na escola cem por cento das crianças com dificuldades, cem por cento das crianças agressivas, cem por cento das crianças conflituosas, em suma, cem por cento de todos os problemas sociais pendentes que se convertem assim em problemas escolares”.

⁴⁶ Sobre o tema, vale conferir os artigos da Professora Selma Garrido Pimenta: *Formação de professores: identidade e saberes da docência* (Saberes Pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Ed. Cortez, 2ª ed., 2000,

Entre as mudanças legislativas mais recentes e no âmbito nacional que interferiram diretamente na vida docente, tanto no seu processo formativo como na atuação profissional, podem ser citadas as seguintes leis⁴⁷:

- Constituição Federal, de 05 de outubro de 1988.
- Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990.
- Emenda Constitucional que alterou o sistema educacional dos Estados e Municípios, com aplicação de percentual na educação⁴⁸ - Emenda Constitucional 14 - de 12 de setembro de 1996.
- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - FUNDEF⁴⁹ - regulamentado pela Lei nº 9424 de 24/12/1996.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394 de 20/12/1996 - LDB.
- Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001.

Na verdade, as mudanças sociais, políticas, econômicas e legais transformaram, profundamente, as relações estabelecidas entre o professor e seu processo formativo, interferindo, conforme esclarece Esteves (1995) no seu

p. 21.) e *Professor Reflexivo: historicidade do conceito* (Professor reflexivo no Brasil. Gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Ed. Cortez, 2ª ed., 2002, p. 38).

⁴⁷ Além dessas leis, merece registro as Diretrizes Curriculares Nacionais da CEB/CNE., Pareceres e Resoluções que regulamentando tais leis também interferiram na formação e atuação do professor.

⁴⁸ A Emenda Constitucional 14 modificou os artigos 34, 208, 211 e 212 da CF. de 1988 e deu nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, alterando a responsabilidade da União, Estados e Municípios quanto à educação, definindo percentuais obrigatórios de aplicação de recursos destinados ao desenvolvimento e manutenção do ensino. Determina que 25% da receita dos Estados e Municípios devem-se aplicar em educação, sendo 15% no ensino fundamental e 10% nos demais níveis de ensino.

⁴⁹ FUNDEF – fundo criado a partir da retenção de 15% da arrecadação anual de quatro das principais fontes de recursos dos Estados e Municípios (FPE e FPM -Fundo de participação dos estados e dos municípios, ICMS - imposto sobre circulação de mercadorias e serviços e IPIex - imposto sobre produtos industrializados proporcionais às exportações) para aplicação exclusiva no ensino fundamental.

trabalho, na sua imagem social e no valor que a sociedade lhe atribui, bem como a educação.

Esclarece Giroux (1997) que as mudanças e movimentos apresentam-se tanto como uma ameaça, como um desafio ao professor. Ameaça no sentido de não confiarem na capacidade dos professores (muitas vezes tratados como objetos e não como sujeitos ativos destes movimentos) e o desafio de se unirem a esse movimento para realizarem uma autocrítica necessária em relação à natureza e finalidade de sua formação, dos programas de trabalho, da forma de escolarização.

Diante dessa situação, conforme já acentuado por Di Gioglio (2002), é necessário reconhecer o professor como um profissional chamado a desempenhar o papel de verdadeira liderança intelectual no sentido mais amplo da expressão. Em outros termos, implica reconhecer o professor como um intelectual crítico reflexivo. Esta é a referencia conceitual para formação do professor na atualidade. Compreendê-lo, nesse sentido, é de suma importância.

O conceito de professor como profissional reflexivo surgiu inicialmente nos Estados Unidos, "como reação à concepção tecnocrata de professor, mero aplicador de packagens curriculares pré-enlatadas, numa perspectiva descendente de racionalidade técnica, que, no dizer de Nóvoa (1992), tem reduzido a profissão docente a um conjunto de competências técnicas sem sentido personalizado" (ALARCÃO, 1996, p. 176). Tem como precursores, entre outros, Donald A. Schön e John Dewey⁵⁰.

Conforme esclarece Pimenta (2002, p. 19), Schön propõe uma "formação profissional baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na

⁵⁰ José Contreras (2002, p. 122-127), ao fazer uma análise do docente como profissional reflexivo, anota que as raízes dessa fundamentação estão em Aristóteles, quando trata da educação como atividade prática "dirigida, não à consecução de produtos, mas à realização de qualidades intrínsecas ao próprio processo educativo".

valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram no ato". Para tanto, vale-se de três elementos básicos que integram o professor como profissional reflexivo: a) conhecimento na ação; b) reflexão na ação e c) reflexão sobre a reflexão na ação. Para Schön, os professores aprendem a partir da análise e interpretação de sua própria atividade, por intermédio dos elementos supra citados.

Gómez (1997, p. 104), ao analisar esses elementos, esclarece que:

O conhecimento na ação (conhecimento técnico ou solução de problemas, segundo Habermas) é o componente inteligente que orienta toda a atividade humana e se manifesta no saber fazer.

A reflexão na ação (deliberação prática, segundo Habermas) ocorre quando pensamos sobre o que fazemos ao mesmo tempo em que atuamos. Este momento se traduz num processo de extraordinária riqueza na formação do profissional prático. Pode se considerar o primeiro espaço de confrontação empírica com a realidade problemática, a partir de um conjunto de esquemas teóricos e de convicções implícitas do profissional.

A reflexão sobre a ação e sobre a reflexão-na-ação (reflexão crítica, segundo Habermas) pode considerar-se como a análise que o indivíduo realiza a posteriori sobre as características e processos da sua própria ação. É a utilização do conhecimento para descrever, analisar e avaliar os vestígios deixados na memória por intervenções anteriores.

Assim, arremata Gómez (1997, p. 105 e 106) quanto a esse processo formativo:

Estes três processos constituem o pensamento prático do profissional (neste caso, do professor), com o qual

enfrenta as situações "divergentes" na prática. Estes processos não são independentes, completando-se entre si para garantir uma intervenção prática racional.

Quando o professor reflete na e sobre a ação converte-se num investigador na sala de aula: afastando-se da racionalidade instrumental, o professor não depende das técnicas, regras e receitas derivadas de uma teoria externa, nem das prescrições curriculares impostas do exterior pela administração ou pelo esquema preestabelecido no manual escolar.

Para Pimenta (2002, p. 20), os três elementos básicos citados por Schön estão assim caracterizados: "conhecimento na ação é o conhecimento tácito, implícito, interiorizado, que está na ação e que, portanto, não a precede". No entanto, frente "às situações novas que extrapolam a rotina, os profissionais criam, constroem novas soluções, novos caminhos, o que se dá por um processo de reflexão na ação. A partir daí, constroem um repertório de experiências que se mobilizam em situações similares (repetição), configurando um conhecimento prático". É o que se denomina de reflexão sobre e reflexão na ação.

Na concepção de professor reflexivo, há de se destacar que:

- a) O professor assume um papel ativo na educação e na formação dos alunos, vez que sua atuação não se limita à "execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional" (ALARCÃO, 1996, p. 176), mesmo porque a concepção se contrapõe ao tecnicismo.
- b) Na sua formação, a prática é eixo central, pois vai "permitir e provocar o desenvolvimento das capacidades e competências implícitas no conhecimento-na-ação, próprio desta atividade profissional" (GÓMEZ, 1997, p. 110), como observar, analisar, descrever, confrontar, interpretar e avaliar.

c) O conhecimento que o professor deve adquirir ao longo de sua formação deve ir mais longe que "as regras, factos, procedimentos e teorias estabelecidas pela investigação científica". (GÓMEZ, 1997, p. 110).

O modelo atende melhor à nova ordem social, política, econômica e legal, vez que apresenta soluções para as situações que não mais encontravam respostas no modelo clássico de sua formação. Na atualidade, não há espaço para os atos de rotina. Contudo, apresenta algumas limitações que foram bem pontuadas por Pimenta (2002, p. 26) no sentido de que:

- a) O papel da teoria: não se pode centralizar todo o processo formativo na prática, pois a teoria tem "importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais".
- b) A reflexão coletiva: a necessidade de que esta reflexão não assuma o caráter individualista, ou seja: "a) a prática reflexiva deve centrar-se tanto no exercício profissional dos professores por si mesmos, quanto nas condições sociais em que esta ocorre; b) o reconhecimento, pelos professores, de que seus atos são fundamentalmente políticos e que, portanto, podem se direcionar a objetivos democráticos de emancipação; c) a prática reflexiva, enquanto prática social, só pode realizar-se em coletivos, o que leva à necessidade de transformar as escolas em comunidades de aprendizagem nas quais os professores se apoiem e se estimulem mutuamente".

Até agora, falou-se do professor reflexivo, restando analisar as designações de intelectual e crítico, como proposto inicialmente, para o modelo a ser perseguido no processo de sua formação de professor, para atender às

transformações mencionadas. Essa análise, de certa forma, complementa e afasta as críticas expostas ao professor reflexivo.

A justificativa de tal concepção encontra-se em GIROUX que desenvolveu a idéia dos professores como intelectuais. Sustenta que eles não podem ser vistos simplesmente como "operadores profissionalmente preparados para efetivamente atingirem quaisquer metas a eles apresentadas". Na verdade, devem ser vistos como "homens e mulheres livres, com uma dedicação especial aos valores do intelecto e ao fomento da capacidade crítica dos jovens". Nesse sentido, deixam de ostentar uma atitude passiva para assumirem uma "responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam, como devem ensinar, e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando". Em síntese, são os professores "profissionais ativos e reflexivos" (GIROUX, 1977, p. 157-164).

O citado autor, ao discorrer sobre o tema, faz duas observações que merecem registro quanto: a) ao papel do ensino e b) a função social do professor.

Quanto ao papel do ensino, afirma que este não pode ser reduzido ao simples treinamento de habilidades práticas, mas que, em vez disso, envolve a educação de uma classe de intelectuais vital para o desenvolvimento de uma sociedade livre, até a categoria de intelectual tornar-se uma maneira de unir a finalidade da educação de professores, escolarização pública e treinamento profissional aos próprios princípios necessários para o desenvolvimento de uma ordem e sociedade democráticas.

Por outro lado, a função social dos professores, enquanto intelectuais, é ver as escolas como locais econômicos, culturais e sociais que estão, inextrincavelmente, atrelados às questões de poder e controle. Isso

significa que as escolas fazem mais do que repassar de maneira objetiva um conjunto comum de valores e conhecimento. Em resumo, afirma que as escolas não são locais neutros e os professores não podem tampouco assumir a postura de serem neutros.

Essencial para a caracterização do professor como intelectual transformador, na visão de Giroux (1997, p. 163) é a necessidade de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico.

Tornar o pedagógico mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder. Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas.

Contreras (2002, p. 158-162), ao tratar desta concepção de professor, afirma que a posição Giroux "é claramente política e se articula em torno dos conceitos de cidadania, democracia radical, comunidade, solidariedade e emancipação individual e social". A atuação dos professores como intelectuais críticos está ligada à idéia central de autoridade emancipadora cuja atuação tem como objetivo construir um ensino dirigido à formação de cidadãos críticos e ativos. Afirma que a atuação docente não está compromissada, apenas, com a transmissão de um saber crítico, mas com a própria transformação social, por meio da capacitação para pensar e agir criticamente.

Diante dessas considerações, pode-se concluir, afirmando que o professor, como intelectual crítico reflexivo, deve:

- a) Assumir uma postura ativa em relação à educação e à formação dos alunos;
- b) A prática torna-se o eixo central de sua formação, mas a teoria não pode ser desconsiderada, para permitir, aos professores, a compreensão dos contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais;
- c) A reflexão do professor também não deve assumir um caráter individualista, pois é uma prática social que se realiza no coletivo;
- d) Ter ciência de que sua formação e atuação têm um caráter político, articulando-se em torno dos conceitos de cidadania, democracia radical, comunidade, solidariedade e emancipação individual e social;
- e) O conhecimento que o professor deve adquirir durante a sua formação deve ser o mais amplo possível, não se restringindo a procedimentos, técnicas e teorias previamente estabelecidos.

Diante dos dois últimos itens ("d" e "e") é que o Estatuto da Criança e do Adolescente ganha relevância na formação do professor.

2. O ECA e a formação do professor.

A formação do professor, tradicionalmente, contempla duas fases bem caracterizadas, que são: formação inicial e formação continuada. Collares, Moyses e Geraldi (1999, p. 213) esclarecem que "em geral, se crê que a formação inicial opera com conhecimentos (teoria) e a educação continuada extrai da experiência profissional saberes (prática)".

Esse entendimento não se coaduna com a efetiva formação dos professores na atualidade, posto que o perfil do trabalhador moderno não comporta esta concepção compartimentalizada. No dizer dos autores citados, na

formação do professor, "conhecimentos e saberes são concomitantes a ambos os momentos da vida dos sujeitos", e devem respeitar o ciclo de suas vidas, estando presentes durante todo o processo de desenvolvimento pessoal e profissional.

Pode-se estabelecer um marco inicial na formação do professor, mas não um termo final, pois o processo formativo desenvolve-se durante toda a sua atividade docente, num verdadeiro continuum.

No entanto, somente para efeitos do presente trabalho, será analisada de maneira individualizada a formação do professor: inicial e continuada. Nessa perspectiva, indaga-se: a formação atual do professor contempla este novo perfil de profissional (intelectual crítico reflexivo) que a sociedade moderna requer e que atenda aos objetivos da educação, principalmente no que diz respeito ao preparo do aluno para o exercício da cidadania?

2.1. Formação inicial.

O que deve contemplar a formação inicial do professor? A resposta é oferecida por Rodrigues e Esteves (1993, p. 40) que esclarecem haver um consenso quanto ao que deva constituir a base da preparação do professor, prévia ao exercício da atividade docente.

Com base na Recomendação Internacional da UNESCO de 1996 - Um instrumento para melhoria da condição dos professores -, esclarecem que quatro áreas são apontadas como fundamentais:

- a) estudos gerais;
- b) estudos dos elementos fundamentais da filosofia, da psicologia, da sociologia aplicada à educação, assim como o estudo da teoria e da história da educação, da educação

- comparada, da pedagogia experimental, da administração escolar e dos métodos de ensino nas diversas disciplinas;
- c) estudos relativos ao domínio no qual o interessado tem a intenção de exercer o seu ensino;
- d) prática do ensino e das atividades paraescolares, sob a direção de professores plenamente qualificados.

Citando a Resolução número 01 da Conferência dos Ministros da Educação Europeus (Conseil de L'Europe, 1987) continuam as referidas autoras (1993, p. 40) a apontar os princípios que devem abarcar a formação inicial, que são:

- a) aquisição de capacidades humanas e sociais necessárias na condução da aula, no trabalho em equipe e na relação com os pais;
- b) prática pedagógica e conhecimento do sistema escolar e do seu funcionamento;
- c) domínio dos conteúdos disciplinares e da preparação didática;
- d) reflexão sobre os valores e a sua transmissão.

Ainda, de acordo com esta resolução, a formação inicial deve:

- Incluir formas de apoio e de orientação aos professores no início de carreira, no sentido de lhes facilitar a transição do período de formação para o emprego propriamente dito;
- Prepará-los para responder aos desafios que o trabalho futuro na escola lhes colocará;
- Dotá-los de meios que lhes permitam escolher os conhecimentos essenciais perante a missão informativa disponível;
- **Incidir num mínimo de conhecimentos relativos à investigação pedagógica, à informação e orientação, à educação intercultural, às novas tecnologias, ao ensino especial, aos direitos do homem e da democracia, às dimensões europeia e mundial, à educação relativa à saúde e à segurança.**

Nota-se a preocupação lançada quanto à reflexão sobre os valores e a sua transmissão e os direitos dos homens e da democracia na formação inicial

para melhor desempenho da função docente. Essa preocupação tem fundamento, posto que o educar também contempla a questão da cidadania que acaba por resvalar na questão legal. Nesse sentido, a legislação pátria⁵¹, ao estabelecer os objetivos da educação, faz expressa referência à sua missão de preparo para o exercício da cidadania. E, nesse caso, valores fundamentais, direitos e obrigações são temas que se devem incluir. Estes temas integram aqueles conhecimentos necessários ao professor intelectual crítico reflexivo.

Nesse mesmo sentido, aponta a Resolução nº 01, CNE/CP, de 18 de fevereiro de 2002, do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da educação básica, em nível superior (curso de licenciatura, de graduação plena).

Ao estabelecer os princípios que devem nortear os cursos formadores do profissional da educação (art. 3º.), consignou-se a necessidade de se considerar:

- I - a competência, como concepção nuclear na orientação dos cursos.
- II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:
 - a) a simetria invertida, em que o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera;
 - b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, na qual são colocados em uso capacidades pessoais;
 - c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências.
 - d) a avaliação, como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as

⁵¹ Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação.

competências a serem instituídas e a identificação das mudanças de percursos eventualmente necessárias.

III - a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento.

Constata-se, pelos princípios inseridos na Resolução, que a formação inicial não deve limitar-se à questão dos conhecimentos e teorias. Implica algo mais abrangente, sendo que as competências a serem desenvolvidas no processo de formação dos professores (da educação básica - art. 6º. da Resolução) contemplam:

- Competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática (dignidade humana, justiça, respeito mútuo, participação, valores);
- Competências referentes à compreensão do papel social da escola (a realidade econômica, cultural, política e social e a sua relação com a prática educativa; o papel dos pais, etc.);
- Competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar (conhecimento da disciplina e sua relação com os fenômenos da atualidade e da vida pessoal e social do aluno; compartilhar os saberes com diferentes áreas do conhecimento);
- Competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico (criar, planejar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas eficazes);
- Competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica (pesquisa);
- Competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

A formação inicial, calcada nesses princípios e diretrizes, pode melhor atender às necessidades dos alunos, aos objetivos da educação, e à concepção de professor como intelectual crítico reflexivo. E nesse sentido, a legislação específica na área da Infância e da Juventude ganha espaço e deve ser contemplada, por fornecer elementos indispensáveis ao preparo do aluno para o exercício da cidadania, por abranger a questão da dignidade, do respeito, da liberdade e dos valores fundamentais da pessoa humana⁵².

2.2. Formação continuada.

Esta modalidade de formação tem se apresentado com especial relevância em referência à formação inicial, com grande preocupação política e administrativa. Vários são os motivos que justificam tal assertiva. Nunes (2000, p. 30) aponta para três lógicas articuladas nas quais se assenta a formação contínua: lógica acadêmica (produzida nos meios universitários/escolares, com análise na formação profissional); lógica do mundo do trabalho (relacionada às mudanças introduzidas no sistema de organização do trabalho e na demanda de conhecimentos); lógica economicista (relação custo-benefício).

Quanto a esta última lógica, Torres (1998, p. 176) justifica tal posicionamento em face das recomendações de política pública e seu financiamento por parte do Banco Mundial aos países em desenvolvimento. A relação que se firma é de custo-benefício, pois a capacitação em serviço rende mais com menos dinheiro.

Também se apresentam como justificativas para esta formação:

- a) a diversidade de educadores que compõem o sistema e sua formação (v.g. educadores leigos);
- b) os limites da formação inicial dos professores;
- c) o

⁵² Conforme explanado no Capítulo II – 2.3 – Estatuto da Criança e do Adolescente.

caráter permanente de construção do professor ("eterno aprendiz"); d) a evolução do conhecimento; e) a mudança da realidade escolar e social.

Diante desses fundamentos que bem demonstram a imprescindibilidade da formação continuada do professor, o problema que se apresenta é saber como ela se desenvolve no ciclo formativo do professor. Candau (1997, p. 52-53) aponta para uma perspectiva "clássica" da formação continuada de professores, onde a ênfase é posta na "reciclagem". Nesta concepção, o profissional volta à universidade para fazer cursos de diferentes níveis, aperfeiçoamento, especialização, pós-graduação, ou começa a freqüentar os cursos promovidos pelas próprias secretarias de educação, participação em seminários, simpósios, congressos, etc.. Em decorrência, ocorre uma valorização dos espaços considerados, tradicionalmente, como o locus de produção de conhecimento, onde circulam as informações mais recentes.

Entretanto, aponta a citada autora três eixos na formação continuada, que representam um novo horizonte: a) a escola passa a ser considerada como locus privilegiado da formação do professor, com uma prática reflexiva e não mecânica, e a problematização de suas necessidades reais; b) valoriza-se o saber docente, incorporando suas práticas, experiências; c) considera-se o ciclo de vida dos professores.

Arremata suas considerações, afirmando:

A formação continuada não pode ser concebida como um meio de acumulação (de cursos, palestras, seminários, etc., de conhecimentos ou técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua (CANDAU, 1997, p. 64).

Nesse sentido, a formação contínua insere-se, no dizer de Nunes (2000, p. 7 e 59), não como substituição, negação ou mesmo complementação da formação inicial, mas como um espaço de desenvolvimento ao longo da vida profissional do professor, comportando objetivos, conteúdos, formas organizativas diferentes daquela, e que tem seu campo de atuação em outro contexto. Após uma análise das definições propostas para a formação continuada, aponta a citada autora alguns pressupostos comuns a esta formação, quais sejam:

- A formação contínua de professores não pode ser concebida como um processo cumulativo de informação e conhecimento;
- Tem sua gênese na formação inicial e se prolonga por toda vida profissional do professor;
- Objetiva o desenvolvimento profissional e pessoal do professor;
- Contribui para o desenvolvimento das competências políticas, técnicas e humanas do professor com vistas a melhorar sua prática profissional.

Assim, a formação do professor apresenta dois momentos distintos, ou seja, a formação inicial e a continuada, que devem ser vistas como um continuum, no sentido de serem complementares e não excludentes.

Não obstante a concepção formativa como um continuum e a necessidade de contemplarem-se novos horizontes durante este processo, o certo é que, sedimentada numa visão tradicionalista e tecnicista, a formação do professor (inicial ou continuada) lida com temas que lhes são mais próximos, com enfoque em teorias e metodologias de ensino. Ocorre que, não obstante a indispensabilidade de tal referencial, a profissão docente sofre interferências outras, próprias do sistema democrático em que vivemos (e que não envolve apenas as questões de natureza pedagógica, mas, também, social, política,

econômica e legal) que também interferem na formação do professor e não podem ser desconsideradas, como já apontado.

As leis que regem o País, no campo educacional e social, estão em constante evolução e interferem, muitas vezes, na relação administração/professor ou aluno/professor, com reflexos em sua formação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional representa exemplo típico dessa situação, posto que busca regulamentar o sistema educacional, tratando também da formação docente.

E, neste caso, quando abordam o tema formação continuada, esclarecem Collares; Moyses e Geraldi (1999, p. 203) que, "como professores, todos nós, em algum momento, fomos chamados à qualificação, **ora porque uma nova lei havia sido promulgada**, ora porque um novo governo assumia para tudo mudar".

Sem dúvida alguma, quando a lei passa a interferir no desenvolvimento profissional do professor ou aponta para uma nova concepção em relação a sua atividade docente, de alguma forma, ele deve ser chamado a refletir sobre ela⁵³.

Observa-se tal tendência quanto à formação do professor, quando o processo uniforme e homogêneo reinante cede lugar à diversificação. Neste particular, Torres (1998, p. 186) afirma que há uma diversificação da iniciativa e da oferta, de enfoques, metodologias e modalidades na formação atual do professor. Começamos a admitir a necessidade da edificação docente multifacetada a partir do reconhecimento da diversidade de sujeitos, de

⁵³ Diante da peculiaridade do texto legal, vale registrar o que estabelecia o artigo 148 da Constituição Alemã de 1919 – a primeira a tratar em capítulo específico o Direito à Educação, para constatar a relação da lei com a formação ampla do professor. Diz o artigo 148: Os direitos e os deveres cívicos e o ensino profissional são matérias obrigatórias nas escolas. Quando do fim da escolaridade obrigatória, todo aluno receberá um exemplar da Constituição.

contextos e até mesmo de nível de desenvolvimento profissional e de experiências dos próprios professores.

Nesse sentido, continua a citada autora:

Começamos a reconhecer, da mesma forma, a necessidade de trabalhar com os professores, em sua formação inicial e no desenvolvimento de seu ofício, uma série de questões que eram consideradas óbvias, como a incidência do contexto e da pobreza, a detecção precoce de anomalias e problemas de aprendizagem, as lógicas da avaliação e promoção, a utilidade (ou não) e o desenho da tarefa escolar, as expectativas dos pais e professores como elementos constitutivos do rendimento do aluno, o manejo da disciplina, e os códigos de convivência da comunidade escolar em seu conjunto (TORRES, 1998, p. 186).

É, exatamente, nesse contexto de diversificação, em que o conhecimento a ser adquirido deve ser o mais amplo possível, que o Estatuto da Criança e do Adolescente ganha especial atenção.

Trata-se de uma lei que marcou, profundamente, a relação professor, aluno e a administração, regulamentando, entre outros temas:

- a) A situação do aluno, com seus direitos e deveres - a cidadania infanto-juvenil;
- b) Estabeleceu diretriz para a questão educacional da criança e do adolescente, pois foi a primeira lei promulgada após a Constituição Federal de 1988 que tratou da educação de crianças e adolescentes⁵⁴;
- c) Firmou princípios e valores fundamentais, como os previstos na Declaração dos Direitos dos Homens (direito ao respeito, liberdade e dignidade);
- d) Estabeleceu obrigações aos professores e contemplou conseqüências administrativas e penais em caso de ausência de sua atuação;

⁵⁴ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação é de dezembro de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de julho de 1990.

- e) Deu garantia jurídica para a consecução do direito à educação;
- f) Tratou da inclusão educacional em todos os sentidos (do aluno portador de deficiência, do combate à evasão escolar, etc.).
- g) Criou órgãos para atuar em parceria com a escola e o professor (Conselho Tutelar).

Em razão da relação e da relevância dos temas tratados, é que a formação do professor, tanto inicial como continuada, deve contemplá-la.

Quando Candau (1997, p. 53) fala em saber docente, como proposta adequada para formação continuada, deve-se considerar o professor como cidadão, capaz de lidar com a questão da cidadania do aluno, o que reforça o posicionamento acima mencionado. No mesmo sentido, a Resolução nº 01, CNE/CP, de 18 de fevereiro de 2002, do Conselho Nacional de Educação, ao tratar dos conhecimentos exigidos para a constituição das competências do professor, em sua formação inicial, contempla a necessidade de uma cultura geral e profissional, conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos e conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação.

Nessa direção, a Lei Menorista deve ser considerada na formação do professor (inicial ou continuada) para melhor desempenho de seu mister. Sua análise vem reforçar o novo perfil do profissional da educação, adequado às mudanças sociais, econômicas, políticas e legais e está em consonância com a formação do professor como intelectual crítico e reflexivo.

Vale ressaltar que o contexto formativo não é algo privado ou exclusivo do professor, incluindo também os supervisores e diretores, cujos reflexos legislativos também se fazem sentir no desempenho de suas atividades.

Também merece registro a afirmação de Torres (1998, p. 175), no sentido de que não existe uma relação mecânica entre conhecimento do professor e aprendizagem do aluno, ou entre capacitação do professor e rendimento escolar. Não se pode esperar que cada ano de estudos, cada curso, ou oficina de capacitação, resulte imediata e necessariamente em quantidades mensuráveis de aprendizagem por parte do aluno. Também não é da somatória pura e simples da participação em cursos, seminários, simpósios, capacitação, treinamentos, reciclagens que o professor se forma de maneira continuada.

Porém, não se pode negar a importância desta formação e nem desconsiderar o relevante papel da escola, que não existe só pelos conhecimentos que veicula. Nesse sentido, adverte Batista (1999, p. 233) que ela também é um espaço de socialização e de transmissão de valores comuns a serem partilhados por todos os cidadãos. É nela, também, que as crianças aprendem os direitos e deveres que constituem os fundamentos do convívio e das relações democráticas, essência da idéia de cidadania.

Neste sentido, quando se fala em formação do professor em relação ao Estatuto da Criança e do Adolescente, não se está, apenas, buscando uma melhora da aprendizagem do aluno, ou do rendimento escolar. A questão deve centrar-se nas relações que se firmam (aluno/professor) e na cidadania infanto-juvenil.

Portanto, considerando que a educação tem sido defendida pelos amplos setores sociais, empresariais e econômicos como uma das formas elementares para alcançar o progresso social e cultural; que o professor deve ser o centro das ações formativas para o cumprimento de tal mister, posto que é apresentado como um agente destas mudanças; que a educação, concebida como elemento chave de mudança, contempla a questão da cidadania dos alunos e,

finalmente, que o Estatuto da Criança e do Adolescente apresenta elementos importantes a serem considerados na formação do professor, como também do aluno, não há dúvidas em afirmar que a sua análise e estudo, quer no âmbito da formação inicial quer na continuada, apresentam-se como absolutamente relevantes. A relação estabelecida entre a citada lei e o professor justifica tal assertiva.

Contudo, vale afirmar que não se está exigindo do professor uma atuação como um profissional do direito, como também de psicólogo, sociólogo ou de assistente social. Espera-se, apenas, que, como profissional da educação, use de tais conhecimentos para uma intervenção específica e própria da sua profissão, de maneira a alcançar os objetivos propostos pelo ECA.

A análise mais minuciosa de como a educação e os professores se relacionam com o ECA, principalmente no que diz respeito à cidadania (vista como objetivo da educação), corrobora tal assertiva e representa a proposta do capítulo seguinte.

3. A educação como fundamento para o exercício da cidadania.

Na educação provida pelo Estado, amparada na legislação pertinente, existe um posicionamento oficial a respeito de seu objetivo, ou a que ela se destina.

Segundo a atual Constituição Federal (art.205) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 53), a educação, como dever do Estado e da família, exercida em parceria com a sociedade, deve visar:

- a) Ao pleno desenvolvimento da pessoa;
- b) A seu preparo para o exercício da cidadania e

c) À sua qualificação para o trabalho.

O professor, em sua formação profissional, está ciente de tais objetivos e tem competência para executá-los? Direcionando o debate na questão do preparo para o exercício da cidadania, como este objetivo pode ser enfrentado? O Estatuto da Criança e do Adolescente oferece subsídios para que este objetivo possa executar-se? Estas são algumas questões que serão analisadas nesta parte do trabalho, vinculando-as com a atuação do professor.

3.1. A Lei, a educação, a cidadania.

O trinômio estabelecido pela junção de lei, educação e cidadania mostra-se como fato recente em nossa história, ostentando o papel de marco desta união a atual Constituição Federal (1988), que estabeleceu no artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

As Constituições anteriores, como já analisado, não fizeram referência ao tema educação e cidadania. Algumas, como as de 1946 e 1967, falavam em educação calcada nos princípios "de liberdade e nos ideais de solidariedade humana", contudo, especificamente, em relação ao termo cidadania, somente a atual faz referência. O mesmo pode-se afirmar em relação às legislações analisadas na área da infância e da juventude. O Código Mello Mattos e o Código de Menores não fizeram qualquer referência a esta questão.

As legislações que se seguiram à atual Constituição Federal, tanto a que regulamentou os direitos da criança e do adolescente (ECA), como do

sistema educacional (LDB), também fizeram expressa referência à questão da educação para o preparo do exercício da cidadania. Nesse sentido:

Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8069, de 13/7/90 estabelece no artigo 53:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho...

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20/12/96 prevê no artigo 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No que diz respeito ao Estatuto da Criança e do Adolescente, verifica-se certa convergência do estabelecido na lei e o previsto na Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada em Assembléia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 (art. 29), que reconhece a necessidade de a educação infundir na criança o respeito aos valores nacionais de seu país e a necessidade de prepará-la para assumir uma vida responsável numa sociedade livre.

Quanto à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96), constata-se adotar os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana e avança, ao preocupar-se com o preparo do educando para o exercício da cidadania, repetindo o que já estabelecia a Lei nº 5.692/71.

Antes mesmo do advento da atual Constituição e das legislações citadas, alguns ordenamentos legais faziam referência à educação e à cidadania, não como uma diretriz nacional da educação, mas como um objetivo esparso dentro do sistema legal. Exemplo dessa situação encontra-se no Decreto nº 10.623, de 26 de outubro de 1977, que aprovava o regimento comum das Escolas Estaduais de 1º. Grau, do Estado de São Paulo, que estabelecia como objetivo da escola:

Capítulo II - Dos objetivos

Art. 2º. - **A Escola de 1º. Grau destina-se** à formação da criança, do pré-adolescente, visando ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização, qualificado para o trabalho e **preparo para o exercício consciente da cidadania**, variando em conteúdo e métodos, segundo as fases de desenvolvimento do aluno.

Observa-se que o citado decreto não coloca a educação como elemento necessário ao preparo para o exercício da cidadania, mas sim a escola.

A ausência de ligação entre educação e cidadania era perfeitamente compreensível, posto que a escola pública era privilégio de uma elite e, conforme esclarece Carvalho (2002, p.160) "a preocupação e os problemas das instituições escolares com a formação moral de seus alunos eram bem mais restritas". Como exemplo desse enfoque, o referido autor relata que um aluno indisciplinado, cuja conduta moral era considerada inadequada aos padrões das instituições escolares era simplesmente expulso, seja por sua ação direta, seja pelo acúmulo de sucessivas reprovações que atestavam sua incompatibilidade para com a vida escolar, as normas de conduta e seus procedimentos. Às escolas cabia, não só formar os alunos, como também selecioná-los. Aceitavam-se os bons alunos e recusava-se a acolher a maior parte

da população. Era uma escola seletiva, que não exercia o papel que hoje lhe é reservado, quanto à construção de uma cidadania plena, inclusiva e democrática para todas as crianças e adolescente.

Nessa direção, a conduta dos educadores assume contornos diferentes, posto que, diante do estabelecido na Constituição, toda a legislação infraconstitucional seguiu esta nova diretriz, que precisa ser bem compreendida, sob pena de possibilitar conclusões equivocadas a respeito do tema. De tal modo, mister se faz analisar: a) o que se deve entender por cidadania e a sua relação com a educação; b) quais são os responsáveis pela efetivação da nova diretriz.

3.2. A relação entre a cidadania e a educação.

A concepção de cidadania sofreu várias mutações, desde o período antigo até os atuais, devido à própria evolução da sociedade e dos direitos do homem. A educação, por sua vez, atrelou-se à evolução, sofrendo ingerências também, quando do relacionamento dos dois termos, tornando-se, na atualidade, marca de ascensão à cidadania. A relação pode resumir-se àquilo que estabeleceu a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente: educar para o exercício da cidadania.

A articulação firmada entre educação e cidadania é um fenômeno único, de modo que não se há de falar em uma continuidade do mundo antigo. A cidadania do passado não guarda relação muito estreita com a concepção atual. Porém, a análise histórica do que se entende por cidadania dá sentido à compreensão deste processo evolutivo e facilita a análise do seu significado hodierno e da relação que se estabeleceu com a educação.

Alguns períodos históricos representam marcos significativos no processo evolutivo do que se entende por cidadania. O primeiro período

estabeleceu-se na Grécia e em Roma, e se constitui na fase embrionária do processo. A seguir, os alicerces da cidadania delinearão-se pelas revoluções inglesa, americana e francesa. Posteriormente, o conceito de cidadania continuou se desenvolvendo de acordo com a evolução da sociedade (direitos sociais, luta das mulheres e das minorias, meio ambiente, etc.) até chegarmos ao estágio assumido nos dias de hoje.

Assim, o que hoje entendemos por cidadania liga-se, visceralmente, ao mundo greco-romano, com a idéia de democracia, de participação popular nos destinos da coletividade, de soberania do povo e de liberdade do indivíduo. As cidades-estado (Estados nacionais) constituíam-se em espaços públicos comunitários, onde se contemplava a prática da cidadania.

Na Grécia, constata-se uma relação extremamente importante entre educação e cidadania. Os gregos estabeleciam, de modo consciente, um ideal de cultura como princípio formativo do homem. Mediante a constituição da *paidéia*, buscavam imprimir, nos membros da sociedade, o *areté*⁵⁵, para que "estes membros se reconhecessem como responsáveis e realizadores dos valores de sua sociedade" (SANTOS, 1999, p. 23). O homem grego era educado para a virtude, de modo a praticar ações virtuosas na sociedade. É nesse período que se estabelece a origem da relação entre educação e cidadania.

Em Roma, por força da unidade do Império, ocorreu a diminuição da participação política, restringindo-se o espaço público. A cidadania transformou-se em fonte de reivindicações e de conflitos em face dos diferentes grupos que compunham a sociedade da época. A luta pela participação no poder e a igualdade jurídica e econômica foram os sustentáculos dos conflitos, pois a cidadania romana garantia alguns privilégios legais, como firmar contratos,

⁵⁵ Segundo Chauí, *areté* significa "mérito ou qualidade nos quais alguém é o mais excelente: excelência do corpo, da alma e da inteligência. Virtude é a tradução costumeira". (1994, p. 343).

testamentos, casamentos, direito de propriedade e também privilégios fiscais. Esse período deixou como legado de extrema relevância a questão do voto secreto e da forma das antigas assembleias (hoje comparadas ao Senado e à Câmara).

Mas, no período greco-romano, a comunidade cidadã não era igualitária, mas sim excludente. Excluam-se as mulheres, os jovens e velhos, os escravos, os estrangeiros e os não proprietários. Ser cidadão constituía privilégio de poucos e, muitas vezes, obtinha-se tal distinção por hereditariedade, alforria ou concessão.

Aliás, exclusão de determinados segmentos da sociedade era a regra, não só neste período como em outros. Neste particular, afirma Karnal (2003, p. 144), que:

O termo cidadania foi criado em meio a um processo de exclusão. Dizer quem era cidadão, ao contrário de hoje, em que supomos se tratar da maioria, era uma maneira de eliminar a possibilidade de a maioria participar e garantir os privilégios de uma minoria. Inclusão total é uma leitura contemporânea.⁵⁶

A seguir, ultrapassando parte da história, pode-se centrar os alicerces do que hoje se entende por cidadania, pela: a) Revolução Inglesa - 1640 -1688 - Séc. XVII - cujos princípios e conseqüências buscaram a inclusão dos despossuídos e o tratamento dos iguais com igualdade e dos desiguais com desigualdade; b) Revolução americana - 1776 - foi pioneira na formulação dos direitos humanos. A declaração da independência americana trouxe consigo idéias

⁵⁶ Como constatado na Grécia, a exclusão de determinados segmentos da sociedade era a regra geral. Em Roma, os patrícios que formavam uma oligarquia de proprietários rurais e mantinham o monopólio dos cargos públicos e mesmo religiosos eram cidadãos de pleno direito, em contrapartida do restante da população que se constituía pelo “povo e a plebe”. A constituição da sociedade na Inglaterra apresentava os súditos como aqueles que somente tinham deveres a prestar. Nos Estados Unidos, os negros, índios e as mulheres, eram discriminados, como no Brasil.

ligadas à cidadania como o direito à vida, à liberdade, à felicidade e a igualdade entre os homens; c) Revolução Francesa - 1789 - Séc. XVIII - constitui-se dentro desta evolução do conceito de cidadania, um marco de extrema importância, diante dos princípios adotados: liberdade, igualdade e fraternidade. É a fundadora dos direitos civis e tem como marco significativo a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Durante o processo evolutivo, pode-se constatar que na cultura burguesa, a concepção de cidadania amarrou-se à propriedade, tratando-se de uma cidadania mais formal, que serve à dominação. Como esclarece Buffa (2002, p. 27):

"Há, pois, no pensamento burguês, uma nítida separação entre proprietários e não proprietários. Só os proprietários é que têm direito à plena liberdade e à plena cidadania. Aos não proprietários cabe uma cidadania de segunda ordem: enquanto cidadãos passivos, têm direito à proteção de sua pessoa, de sua liberdade e de sua crença, porém não são qualificados para serem membros ativos do soberano".

Em conseqüência, divide-se a educação proposta entre os proprietários e os não proprietários, sendo que a dirigida a estes últimos tem por função discipliná-los para a produção.

Seguiram-se a essas concepções, outras que vinculavam a educação à cidadania, sendo certo que esta última centrava-se, sobretudo, na idéia de direitos, como proposto por John Locke (1632-1704 - Segundo Tratado sobre o Governo), Rousseau (1712-1778 - O Contrato Social) e Kant (1727-1804 - Da Paz Perpétua⁵⁷).

⁵⁷ Para Kant, o papel da educação era o de esclarecer o povo ensinando-lhe seus deveres e direitos frente ao Estado (VAIDERGORN, 2000, p. 10).

No Brasil, educação e cidadania sofreram, também, mutações, sendo que, antes de 1980, pouca relação se estabeleceu. Com a concepção de cidadania restrita ao direito de votar e ser votado e de ser alfabetizado para exercer tais direitos, a educação se prestava a si mesma, a partir do momento em que possibilitava, ao homem, atingir o status de eleitor ou candidato. O foco principal da educação era o preparo para o trabalho e não para a cidadania, já que deveria formar o trabalhador e não o cidadão.

Seguiu-se, a este pensamento, a relação da educação com a cidadania, envolvendo concepções como participação política e consciência crítica. Arroyo (2001, p. 36-38) apresenta esta evolução, afirmando que a cidadania, em certo momento da história, apresentava-se como sinônimo de participação política, sobretudo, sendo que a "função da educação era levar consciência para os que não têm consciência, para que, tendo consciência, participem politicamente". A seguir, a idéia relacionou-se à consciência, com uma postura intelectual. Também, evidenciou-se que, para ser cidadão, haveria a necessidade de se passar pela escola.

No entanto, esclarece Carvalho (2003, p. 11) que a ligação entre educação e cidadania, vai muito mais além dessas concepções. Na verdade, esta ligação resulta no fato de que:

...historicamente tem sido definida como um pré-requisito para a expansão de outros direitos. (é a educação) que permitiu às pessoas tomarem conhecimento de seus direitos e se organizarem para lutar por eles. A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política.

Assim, chega-se, afinal, à atual Constituição, onde a relação educação/cidadania resulta explícita, ou seja, um dos objetivos da educação é o

preparo do aluno para o exercício da cidadania. A Constituição Federal ainda concebe a educação como um direito social do cidadão. E diante desta relação duas questões se firmam: o que vem a ser cidadania e como a educação pode preparar o aluno para exercê-la.

Quanto à definição de cidadania constata-se que é extremamente complexa, vez que não se trata de um conceito estanque, mas histórico, "o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço" (PINSKY, 2003, p. 9). Ser cidadão na época do Brasil - colônia, durante o período da escravidão ou dos regimes militares, em comparação com a situação de hoje é completamente diferente. Da mesma forma, é diferente a concepção de cidadania que se tem na Alemanha, Estados Unidos ou no continente europeu em relação ao Brasil. Isto ocorre não apenas pelas "regras que definem quem é ou não titular da cidadania, mas também pelos direitos e deveres distintos que caracterizam o cidadão em cada um dos Estados nacionais contemporâneos" (PINSKY, 2003, p. 9).

A evolução histórica do conceito de cidadania revela muitas situações que, antes se consideravam absurdas, incorporaram-se ao conceito de cidadão, com o passar do tempo. Exemplos delas referem-se à situação da mulher, da criança e do adolescente, do portador de deficiência, do negro, entre outros. O voto da mulher em tempos de outrora era proibido, no entanto, hoje, não há democracia que o não reconheça. A criança e o adolescente não eram considerados como sujeitos de direitos como atualmente ocorre.

Assim, pode-se conceituar cidadania diante de uma situação contextualizada, mas não de forma perene e definitiva, pois seu significado também se liga às lutas e reivindicações de cada povo e ao pleno exercício da democracia.

No sentido moderno, cidadania é "um conceito derivado da revolução Francesa (1789), para designar um conjunto de membros da sociedade que têm direitos e decidem o destino do Estado" (FUNARI, 2003, p. 49).

Pinsky (2003, p. 9) define cidadão da seguinte forma:

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranqüila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais".

Para Carvalho (2003, p. 9) cidadania plena "é aquela que combina liberdade, participação e igualdade para todos".

De maneira resumida, pode-se afirmar que ser cidadão implica o reconhecimento e a concretização de seus direitos civis, políticos e sociais⁵⁸. Cidadania resulta na efetivação de tais direitos e na luta incessante para alcançá-los, independente da condição pessoal ou social do indivíduo. Também implica o cumprimento de seus deveres. Especificamente em relação à criança e ao adolescente, reconhecê-los como cidadãos é assegurar o que foi estabelecido tanto na Constituição Federal (art. 227) como no Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 3, 4, e 5), ou seja, proteção integral e com absoluta prioridade aos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, à profissionalização, à cultura, ao lazer, ao respeito, à liberdade, à dignidade, à convivência familiar e comunitária, colocando-os a salvo de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

⁵⁸ Verifica-se que nesse sentido a cidadania está intimamente ligada ao aspecto legal em especial com as leis que buscam garantir a efetividade dos direitos civis, políticos e sociais.

Diante das considerações e da relação estabelecida entre cidadania e educação, pode-se afirmar que:

- a) Cidadão não é somente a pessoa maior de idade. A criança e o adolescente já se consideram como tal, a ponto de merecerem a proteção da lei e, também, a educação obrigatória;
- b) A educação que prepara para o exercício da cidadania é a ministrada pelo Estado, bem como aquela oferecida pela família, com a colaboração da sociedade;
- c) A educação do Estado, como preparo para o exercício da cidadania, não se limita apenas às crianças ou aos jovens, atingindo, também, os adultos que não tiveram acesso na idade própria;
- d) Envolve todas as fases de ensino, englobando a Universidade, com especial atenção àquela responsável pela formação de novos educadores;
- e) A cidadania deve abranger a efetivação dos direitos civis, sociais e políticos;
- f) A educação não constitui a cidadania, no entanto fornece instrumentos básicos para o seu exercício;
- g) A educação, a transmitir-se, não se resume ao simples modelo tradicional de ensinar, constituindo-se, de maneira especial, na transmissão de valores.
- h) Cidadania requer a prática de reivindicação, com a ciência de que o interessado pode ser o agente destes direitos;
- i) O exercício da cidadania requer o conhecimento dos direitos e também dos deveres;
- j) Cidadania implica sentimento comunitário, em processos de inclusão.
- k) A prática da cidadania apresenta-se como instrumento indispensável para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Resulta das afirmações que a “cidadania, ou melhor, a posse dos direitos de cidadania, é a marca da emancipação do homem na sociedade” (VAIDERGON, 2000, p. 14).

Com estes parâmetros, resta bem compreender o papel do professor e de que deve munir-se o educando, em termos de preparo, para o integral exercício da cidadania, restando evidente que “educação e cidadania caminham juntas, são indissociáveis, pois quanto mais educados, mais serão capazes de lutar e de exigir seus direitos e de cumprir seus deveres” (CRUANHES, 2000, p. 83).

3.3. Os responsáveis pelo preparo para o exercício da cidadania.

Diante de um dos objetivos legais estabelecidos para a educação, ou seja, o preparo do aluno para o exercício da cidadania, uma vez conceituado o que vem a ser cidadania, resta analisar como a educação pode preparar o aluno para exercê-la. Nesta análise, enquadra-se o papel do professor e sua atuação.

É correto afirmar que as leis que trataram da questão⁵⁹ também indicaram os responsáveis pelo preparo ao exercício da cidadania, apontando para o Estado e para a família, em colaboração com a sociedade. Descrevem tal ação como um dever, mas que, na verdade, caracteriza-se como uma verdadeira função, que não se pode transferir, sob pena de imposição de conseqüências jurídicas para os que se negam a executá-la⁶⁰.

Trata-se, pois, de um direito a ser desenvolvido coletivamente, num processo de descoberta e construção de princípios e valores⁶¹. Anota-se que

⁵⁹ Constituição Federal – art. 205; Estatuto da Criança e do Adolescente – art. 53; e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – art. 2º.

⁶⁰ Crime de abandono intelectual – art. 246 do Código Penal: “Deixar, sem justa causa, de prover a instrução primária de filho em idade escolar. Pena: detenção de 15 dias a um mês, ou multa”. Para os governantes, eventual desídia pode caracterizar ato de improbidade, como não aplicar o percentual estabelecido em Lei na educação.

⁶¹ Esclarece Carvalho (2002, p.161/162) que o sentido de coletivo vem dos gregos e foi exposto por Protágoras no diálogo com Sócrates, quando foi convidado a expor suas reflexões sobre o assunto. Ressalta Protágoras:

o sentido de coletivo é de suma importância, pois, quando um dos responsáveis falha, sobrecarrega os demais, estabelecendo um círculo vicioso que compromete o fim almejado.

Também, implica observar o preparo para o exercício da cidadania em todos os níveis de educação, ou seja, educação básica e superior e em qualquer idade, já que se engloba a educação de jovens e adultos. Ganha destaque o ensino fundamental dada a sua obrigatoriedade e por ser considerado direito público subjetivo.

Entre os responsáveis apontados pela Lei, não há como negar que o Estado exerce papel fundamental, posto ser o detentor de mecanismos e instrumentos, possuindo uma rede organizada e estruturada, para desempenhar esse mister, e, nesse caso, a ESCOLA é o centro de referência da questão, assumindo o PROFESSOR papel de extrema relevância dentro desse contexto.

Não se trata de se recorrer a uma disciplina específica para ensinar cidadania, como se isso fosse possível e suficiente por si mesmo. Como esclarece Carvalho (2002, p. 163) "o trabalho educacional escolar passa pelo ensino de disciplinas específicas, mas está longe de esgotar-se nele". Envolve um projeto maior, um programa completo e complexo, em que o Professor é o principal referencial e neste caso, sua formação como intelectual crítico reflexivo é de extrema importância, já que a sua ação deve estar voltada para este objetivo referente à cidadania.

Nesse sentido, vale lembrar Pimenta (2000, p. 23):

"desde que a criança compreende o que lhe diz, a mãe, a ama, o preceptor e o próprio pai conjugam esforços para que o menino se desenvolva da melhor maneira possível. Toda palavra, todo ato lhes enseja ensinar o que é justo, o que é honesto e o que é vergonhoso.. o que pode e o que não pode ser feito. Depois, o enviam para a escola e recomendam aos professores que cuidem com mais rigor dos costumes do menino do que do aprendizado das letras e da cítara..."

(a educação) enquanto prática social é realizada por todas as instituições da sociedade. Enquanto processo sistemático e intencional, ocorre em algumas, dentre as quais se destaca a escola. A educação escolar, por sua vez, está assentada fundamentalmente no trabalho dos professores e dos alunos, cuja finalidade é contribuir com o processo de humanização de ambos pelo trabalho coletivo e interdisciplinar destes com o conhecimento, numa perspectiva de inserção social crítica e transformadora.

Essa obrigação também diz respeito à escola privada. Pois, tendo a educação a natureza pública, mesmo quando é prestada por estabelecimentos particulares acabam por realizar um serviço público por delegação, o que implica seguir o mesmo objetivo traçado à educação. Em outras palavras, os estabelecimentos particulares também são responsáveis pela formação do aluno, quanto ao prepara o para o exercício da cidadania.

A educação proporcionada pelo Estado não se constitui, por si só, suficiente para a constituição da cidadania dos alunos. Ela apresenta os elementos indispensáveis para a sua busca e concretização. Nesse sentido, vale registrar os ensinamentos de Ribeiro (2001, p. 65): "A educação, no entanto, não constitui a cidadania. Ela dissemina os instrumentos básicos para o exercício da cidadania".

Na atualidade, conforme já se disse alhures, o posicionamento oficial quanto ao tema revela semelhante circunstância, no sentido de:

...reforçar a concepção de escola voltada para a construção de uma cidadania consciente e ativa que ofereça aos alunos as bases culturais que lhes permitam identificar e posicionar-se frente às transformações em curso e incorporar-se na vida produtiva e sócio política. Novas tarefas passam a se colocar à escola, não porque seja a única instância responsável pela educação, mas por ser a instituição que desenvolve uma prática educativa

planejada e sistemática durante um período contínuo e extenso de tempo na vida das pessoas⁶².

Tendo a escola esse papel, e, sendo os professores os executores do mandamento legal, podem-se fazer as seguintes indagações:

- a) Os professores estão preparados para essa tarefa?
- b) O sistema atual permite afirmar que os professores preparam seus alunos para exercerem a cidadania?
- c) Transmitem exemplos de cidadania?
- d) A escola é uma "escola cidadã"?
- e) Os professores podem contribuir para mudar a sociedade em que vivemos?

Vale registrar que tais questões centram-se no papel do professor, para melhor encaminhamento do tema, mas poderiam também se dirigir àqueles que controlam os destinos da política educacional no Brasil, bem como à família, co-responsável e cúmplice na missão educadora.

A resposta a tais indagações passa, necessariamente, pela questão do professor como fator de mudança social.

3.4. O professor como fator de mudança social.

Tratando da questão relativa ao papel do professor e a transformação da realidade, Silveira (1995, p.1-14) tece considerações importantes acerca da cidadania e do papel do professor como fator de mudança da sociedade.

Para o citado autor, numa sociedade capitalista como a em que vivemos, ficam evidentes as classes sociais que a compõem, com interesses

⁶² O parecer nº CNE/CP 009/2001 de 08/05/2001 do Conselho Nacional de Educação que tratou das diretrizes curriculares nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior.

antagônicos e irreconciliáveis. O conflito que acaba por existir entre a classe burguesa e o proletariado gera o que se denomina luta de classes. E, nesta luta, onde fica o professor? Com que classe se compromete, já que a neutralidade é impossível, posto que (a) estão inseridos numa determinada classe e (b) aqueles que pretendem apenas exercer sua atividade profissional, sem querer comprometer-se acabam por referendar uma situação existente, com inclinação para a classe dominante.

Por outro lado, o professor se insere numa escola gerada para consolidar uma ordem social capitalista, já que houve necessidade de edificar um cidadão apto a viver na cidade, no exercício de seus direitos e no cumprimento de seus deveres, atuando de forma eficiente no processo produtivo. Acredita-se que a desigualdade social não seja algo natural, ou imutável e que a educação possa tornar as pessoas mais preparadas a participarem, politicamente, da vida social, exigindo seus inalienáveis direitos, aliada a uma melhor qualidade de vida.

Desta situação, surge a crença no poder da escola como capaz de promover a igualização social, esquecendo-se de que se localiza numa sociedade fundada na desigualdade e na dominação de uma classe sobre a outra, comprometida com a manutenção e reprodução dessa desigualdade e dominação.

Ocorre, porém, que, desempenhando esse papel, a escola atua, a um só tempo, como instrumento de reprodução e de mudança da realidade; reproduz a desigualdade, contudo colabora para a sua superação. O referido autor menciona exemplo que bem elucida esta situação. Com o avanço "tecnológico e a automação crescente da produção industrial, torna-se cada vez mais necessário que o trabalhador exerça funções que exijam um grau mais elevado de escolaridade. Por isso, a classe dominante não pode deixar de garantir-lhe, pelo menos, uma escolaridade mínima necessária, para que possa atuar, de modo

eficiente, no processo produtivo. Entretanto, ao fazê-lo, essa classe dominante não logra estabelecer um controle absoluto sobre a forma como o trabalhador se apropria do conhecimento passado pela escola”.

Em conseqüência, o binômio escola/professor exerce uma função mediadora, proporcionando, à massa, conhecimento, habilidade e pensamento crítico, de maneira a instrumentalizá-la para a busca de uma cidadania plena. Agindo em conformidade com esses postulados, assume o professor o papel de agente social, comprometido com a mudança da sociedade. Vale ressaltar que, para atuar nesse sentido, sua formação como intelectual crítico reflexivo é de extrema importância.

Nesta óptica, o professor pode auxiliar na mudança da sociedade, apoiando-se, não somente nos ensinamentos transmitidos, como também em outros elementos essenciais, como os valores, pensamento crítico e os instrumentos para o exercício da cidadania. Neste último elemento, enquadra-se a Lei Menorista, posto ser nela que se inserem as diretrizes instrumentais para a concretização desta cidadania. Inquestionavelmente, nela, encontram-se os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes, como a vida, saúde, liberdade, respeito, dignidade, convivência familiar e comunitária, educação, cultura, esporte, lazer, profissionalização e proteção no trabalho. Esses direitos são inerentes ao cidadão e, com base na sua concretização, pode-se afirmar que a educação cumpre o seu papel, via professor intelectual crítico reflexivo.

O processo que envolve a educação, o preparo do aluno para o exercício da cidadania e o professor como intelectual crítico reflexivo apresenta dificuldades naturais num país como o nosso, em que se instituiu o serviço militar obrigatório, antes mesmo de estabelecer a obrigatoriedade da educação básica, e que experimentou regimes políticos que tolham os direitos dos cidadãos.

Mas, vale registrar a importância do papel desempenhado pelos responsáveis pelo sistema educacional e em especial do professor frente a este sistema legal, posto que de nada adiantam preceitos legais que vinculem educação e cidadania se estes responsáveis pela efetivação da educação não estiverem comprometidos e preparados para essa finalidade. Como lembra Bobbio (1992, p. 37), de pouca valia será a lei que aponta um bom caminho, se os caminhantes "enxergam com clareza, mas têm os pés presos, ou poderiam ter os pés livres, mas têm os olhos vendados". Nesse sentido, a formação do professor como um intelectual crítico reflexivo é de extrema importância, para que consiga formar o aluno cidadão. E, se a lei oferece parâmetros para a questão ligada à cidadania, é inegável que o seu conhecimento, por parte do professor, o tornará mais habilitado e capacitado para desempenhar o seu mister.

CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA PESQUISA EMPÍRICA

As informações obtidas com a investigação realizada com os professores das séries iniciais (1ª à 4ª séries) do Ensino Fundamental da rede pública do Município de Presidente Prudente foram todas agrupadas e tabuladas em banco de dados do programa de computador Excel - Access, dando origem a gráficos e quadros que, uma vez analisados, interpretados e contextualizados frente ao objeto da pesquisa, contribuíram para se atingir o objetivo proposto ao presente estudo.

Proporcionou, num primeiro momento, traçar o perfil desse profissional. Esta fase do trabalho apresentou-se importante, em face dos seguintes motivos:

- Possibilitou identificar de maneira mais clara a vida pessoal e profissional do professor;
- Constituiu elemento importante para análise do objeto da investigação, tendo em vista a idade e ano de formação do professor e o fato da lei analisada ser recente (1990).

A seguir, buscou-se analisar a questão da formação inicial do professor frente ao Estatuto da Criança e do Adolescente, sua leitura compreensão, e a atuação docente.

Por fim, relacionou-se o tema frente à educação e ao papel da Universidade, no que diz respeito à formação inicial e continuada.

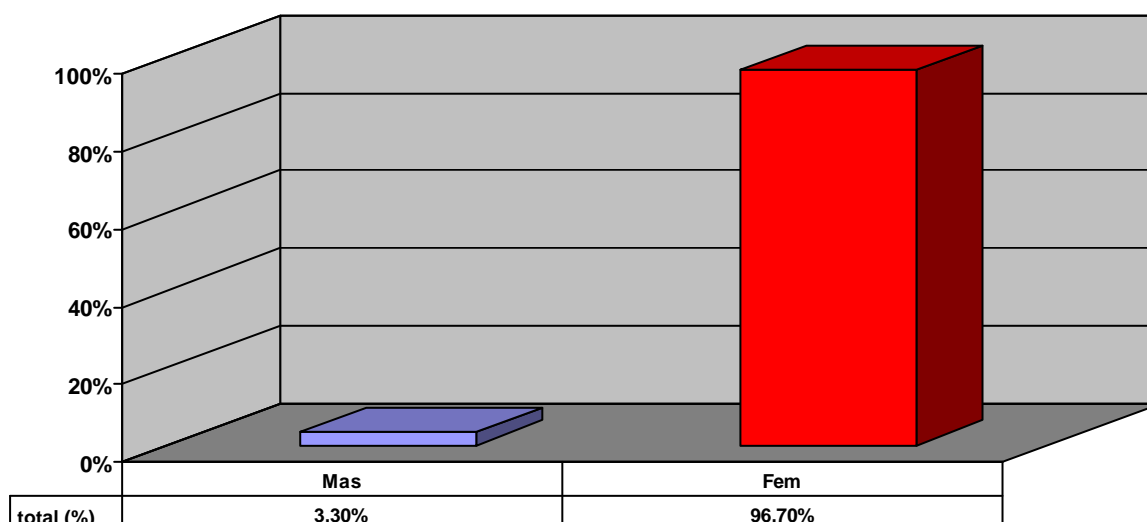
1. Perfil do professor das séries iniciais (1ª à 4ª séries) da ensino fundamental da Rede Municipal de Presidente Prudente.

O perfil do professor traçado a partir dos dados pessoais engloba: idade, sexo, estado civil e se possui filhos. Na segunda parte desse perfil, encontra-se a questão da formação escolar e acadêmica.

1.1. Dados pessoais.

Apurou-se, por meio de questionários, que a grande maioria dos professores das séries iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Presidente Prudente é composta por pessoas do sexo feminino - 96,70% - enquanto a do sexo masculino representa apenas 3,30% (Gráfico 01)⁶³.

Gráfico 01 - Distribuição dos professores segundo o sexo



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

⁶³ Somente a título de comparação, em pesquisa realizada com os professores do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Regente Feijó, município localizado a 15 Km. de Presidente Prudente, com uma população de 17 mil habitantes, constatou-se que 95,8% dos professores são do sexo feminino e 4,2% do sexo masculino (KLÉBIS, 2003, p. 85).

O resultado revela, na atualidade, o processo de feminização docente⁶⁴ surgido no final do século XIX, estimulado, conforme esclarece Almeida (1999, p. 24), "por ser uma das poucas opções profissionais abertas às mulheres e, também, por oferecer salários iguais aos pagos aos homens". Atribui-se a este fator uma contribuição para a desvalorização social do professor. Por outro lado, este processo de feminização pode ser entendido como fator de não discriminação entre o homem e a mulher, posto que se trata de uma atividade em que, independente do sexo, a remuneração se equipara. As mudanças ocorridas com a família nuclear⁶⁵, com o surgimento da família monoparental⁶⁶, em que a mulher assumiu a direção familiar e o papel de provedora do lar; a luta pela igualdade de direitos⁶⁷; as crises econômicas e a independência da mulher são fatores que também contribuem para o entendimento do perfil encontrado junto aos professores da rede municipal.

Vale registrar que pesquisas recentes têm apresentado um processo de "desfeminização" da atividade docente, principalmente no ensino médio, tendo como uma das causas a questão do desemprego masculino, agravado pelas crises econômicas.

Quanto à faixa etária dos professores que compõem a rede municipal dos anos iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) verifica-se que são jovens, encontrando-se, a sua maioria (66,51%), na faixa etária entre os 20 a 40 anos de idade, sendo que, deste percentual, 22,17% estão compreendidos na

⁶⁴ Entendendo o processo de feminização do magistério como a expansão da mão-de-obra feminina nos postos de trabalho das escolas.

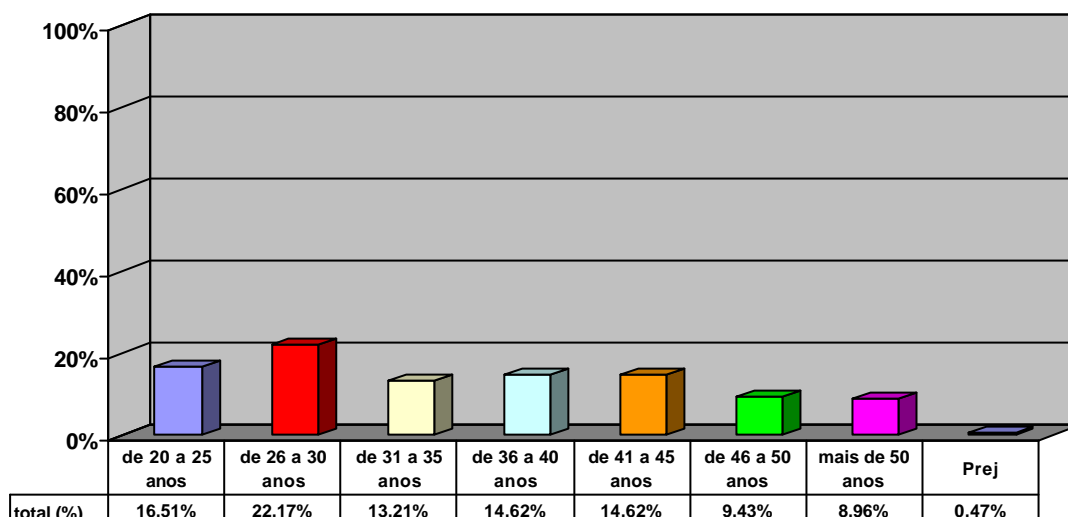
⁶⁵ Os padrões da família moderna, com uma organização de vida independente e linear, calcada na igualdade dos cônjuges, com divisão de tarefas e papéis na vida comum e, liberdade total na questão relativa a filiação, proporcionou uma nova visão da família, que foi acolhida pela Constituição (art. 226 – família biológica ou consanguínea), com o reconhecimento da união estável (§ 3º) e a definição de entidade familiar como a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes (§ 4º) também denominada família monoparental.

⁶⁶ Assim entendida quando a pessoa considerada (homem ou mulher) encontra-se sem cônjuge, ou companheiro e vive com uma ou várias crianças.

⁶⁷ A Constituição Federal de 1988 é expressa no sentido de garantir a igualdade sob o aspecto legal. Diz o artigo 5º, I: Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição.

faixa etária de 26 a 30 anos; 13,21% entre 31 a 35 anos e 14,62% entre 36 e 40 anos (Gráfico 02).

Gráfico 02 - Distribuição dos professores segundo a faixa etária



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Tendo em vista que a presente investigação elege como referencial o Estatuto da Criança e do Adolescente, verifica-se que o dado referente à faixa etária é relevante, uma vez que a citada lei é considerada nova, posto que sua vigência ocorreu a partir de 1990. Ela faz parte da geração da maioria dos professores entrevistados.

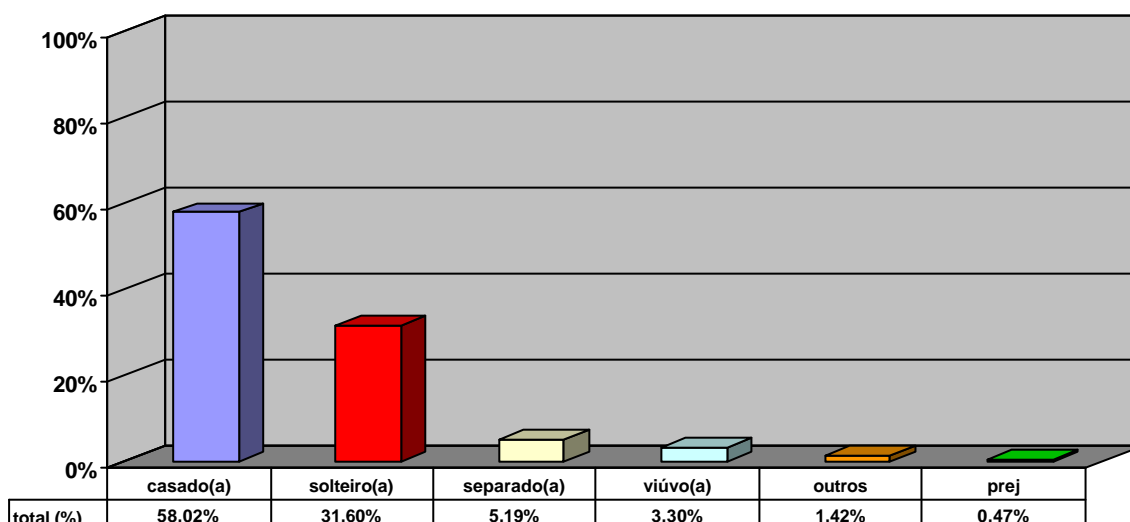
É diferente analisar esta lei diante do perfil dos professores, se compararmos com o antigo Código Civil que vigorou até o início de 2003 e que datava de 1916 ou do Código Penal que é de 1940.

Tanto o ECA (1990) como a Constituição Federal (1988) são leis recentes e atuais, o que pode facilitar o seu conhecimento por parte dos professores que são jovens e vivenciaram todo este processo legislativo, diante

da relevância dos temas e dos movimentos sociais que deram origem às citadas leis.

Dando seqüência ao perfil dos professores investigados, foi possível observar, quanto ao estado civil, que 58,02% são casados, enquanto 31,60% são solteiros; 5,19% separados e 3,30% viúvos (Gráfico 03).

Gráfico 03 - Distribuição dos professores segundo o estado civil

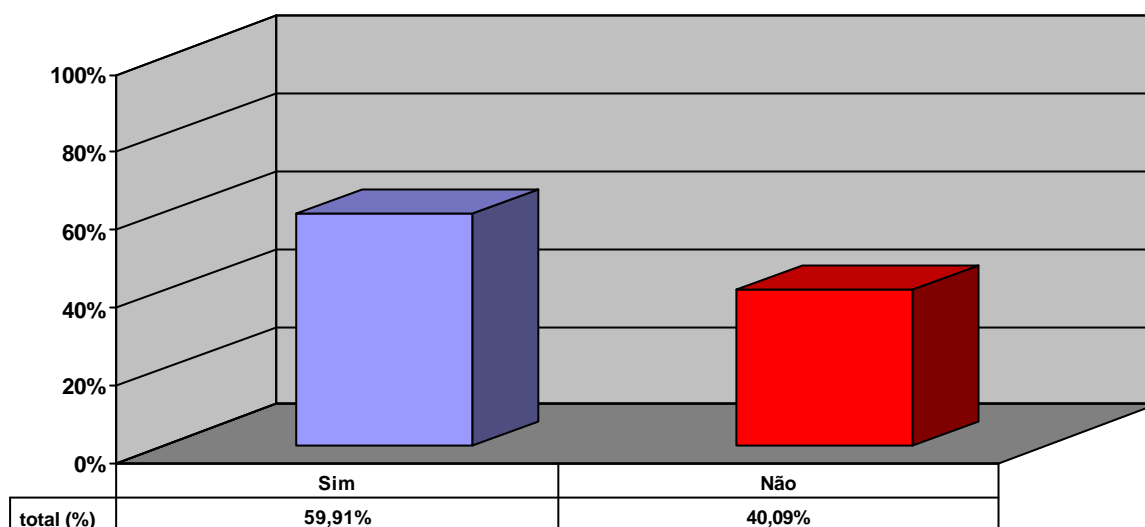


Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Nos questionários aplicados, indagou-se se os professores possuíam filhos e em caso afirmativo quantos. Constatou-se que 59,91% dos professores investigados possuem filhos, enquanto 40,09% não possuem (Gráfico 04). Também foi possível levantar que 24,53% destes professores possuem 2 filhos; 19,34% - 01 filho; 13,68% - 3 filhos e 2,36% - 4 filhos (Gráfico 05).

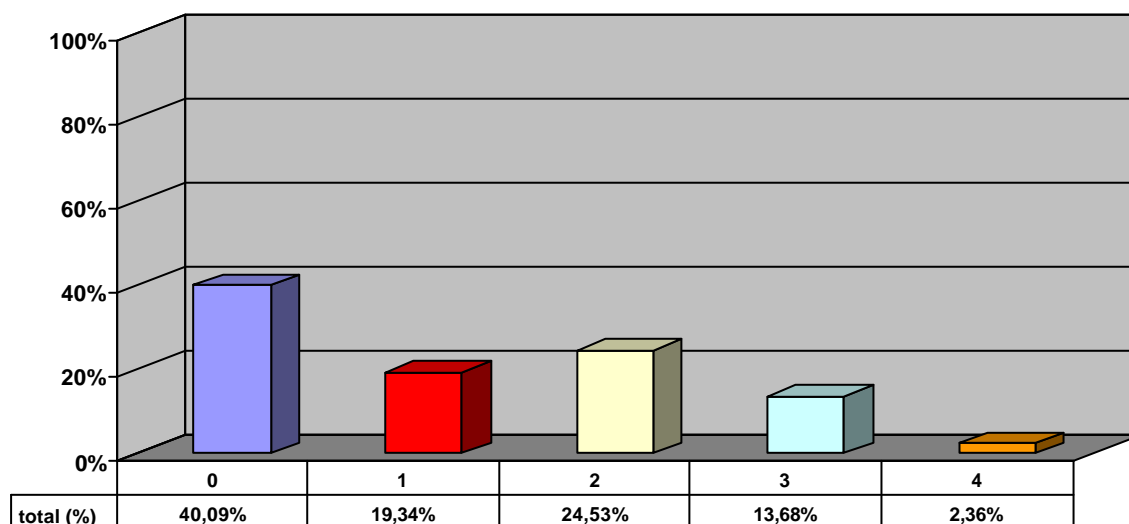
Os dois gráficos, além de contribuírem para a caracterização do perfil do professor, possibilitam, uma vez contextualizados frente ao objeto da investigação, uma análise significativa em face da lei.

Gráfico 04 - Distribuição de filhos dos professores



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Gráfico 05 - Distribuição do número de filhos dos professores



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Os professores investigados trabalham com crianças. Além do que, 59,91% possuem filhos, que se forem menores de 18 anos, sujeitar-se-ão à norma menorista. Esta constatação leva-nos a reconhecer que o conhecimento da lei por parte dos professores não busca, apenas, garantir a cidadania de seus

alunos e o desempenho adequado de suas atribuições quanto ao cumprimento dos objetivos traçados pelo legislador para o direito à educação. Na verdade, o conhecimento da lei tem implicação direta na própria vida familiar do professor em relação aos seus filhos, pois a lei vale para todas as crianças e todos os adolescentes.

Diferentemente das demais leis menoristas que tipificavam os menores sujeitos de sua aplicação (Código de Mello e Matos: atendia apenas parte da população infanto-juvenil, ou seja, aquela que era considerada abandonada ou delinqüente; Código de Menores: suas regras tinham como destinatários uma determinada categoria de crianças ou adolescentes, ou seja, aquelas que eram consideradas em situação irregular) o Estatuto da Criança e do Adolescente busca atingir toda a população infanto-juvenil, independente de qualquer designação ou qualificação. Assim, o conhecimento e a aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente por parte dos professores não devem ser considerados, apenas, como algo exógeno, que não lhe diga respeito. Na verdade, o seu conhecimento está relacionado, para 59,91% dos professores, aos seus próprios filhos.

Esta situação poderia não se verificar, quando da vigência do Código Mello Mattos e do Código de Menores, que somente se revelaria de interesse ao professor, caso seu filho estivesse em situação irregular, de delinqüência ou de abandono. No entanto, não é esta a realidade proporcionada pela atual lei que trata dos direitos das crianças e dos adolescentes. Sua aplicação revela-se a toda população infanto-juvenil, enquadrando-se neste conjunto os filhos dos professores investigados.

Com esses dados, conclui-se que o perfil padrão (em sua maioria) do professor de 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental público do município de

Presidente Prudente é o seguinte: são casados (58,02%); do sexo feminino (96,70%), possuem filhos (predominando 1 - 19,34% e 2 - 24,53% - filhos), com idade variável entre 26 e 30 anos (22,17%).

1.2. Formação profissional.

Quanto à questão da formação do professor, buscou-se investigá-la em dois níveis de escolaridade: ensino médio e superior. Foi necessária a divisão, posto que há professores do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) que ministram aulas e que são habilitados apenas no Curso Normal, CEFAM ou Habilitação Específica do Magistério, ou seja, nem todos têm a formação em nível superior. Essa situação atende à exigência mínima legal para o desempenho da função docente nas primeiras séries do ensino fundamental, conforme estabelece o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁶⁸.

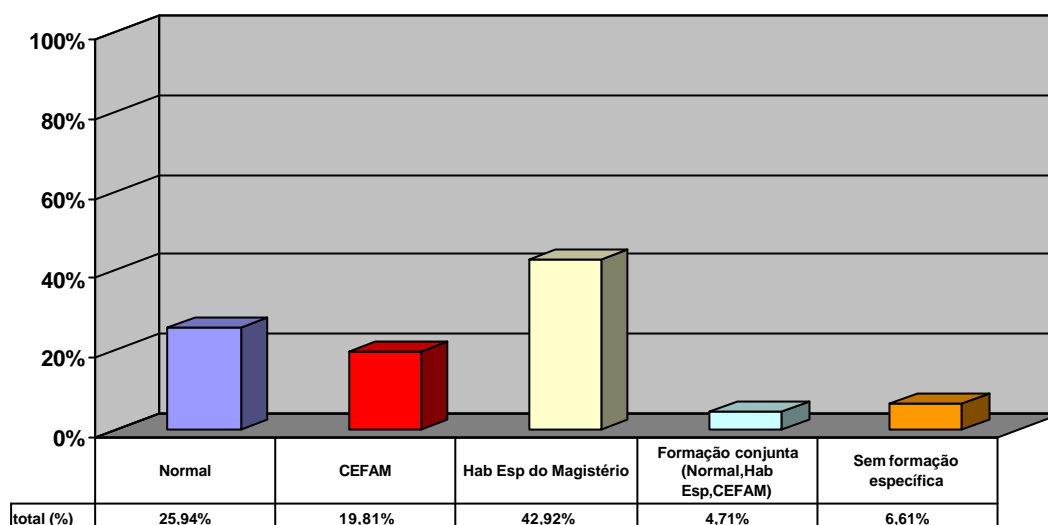
Assim, quanto à formação profissional **em nível médio** apurou-se que 42,92% possuem Habilitação Específica do Magistério; 25,94% no curso Normal e 19,81% no CEFAM.

Também se apurou a ocorrência de professores com formação conjunta nos cursos Normal, CEFAM e Habilitação Específica do Magistério num total de 4,71%. Vale registrar que 6,61% não possuem formação específica em nível médio (Gráfico 06).

Com o objetivo de melhor analisar esta questão referente à formação do professor em nível médio realizou-se o cruzamento das informações referentes à formação profissional e à faixa etária, chegando-se aos seguintes gráfico e quadro:

⁶⁸ L.D.B. – Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Gráfico 06 - Distribuição dos professores segundo a formação em nível médio.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Quadro 01 - Distribuição conjunta da freqüência relativa da formação profissional em nível médio, segundo a faixa etária.

Faixa Etária \ Formação Profissional	base	Normal	Formação conjunta (Normal; Hab Esp; CEFAM)	CEFAM	Hab Esp do Magistério	Sem Formação Especifica
de 20 a 25 anos	35	2,86%	2,86%	71,43%	22,86%	
de 26 a 30 anos	47	8,51%	2,13%	34,04%	44,68%	10,64%
de 31 a 35 anos	28	25,00%	3,57%	3,57%	53,57%	14,29%
de 36 a 40 anos	31	32,26%	9,68%		51,61%	6,45%
de 41 a 45 anos	31	25,81%	6,45%		61,29%	6,45%
de 46 a 50 anos	20	50,00%	5,00%		40,00%	5,00%
mais de 50 anos	19	78,95%	5,26%		15,79%	
Prej	1				100,00%	

Fonte: Questionários aplicados nas escolas.
Base: 212 questionários respondidos.

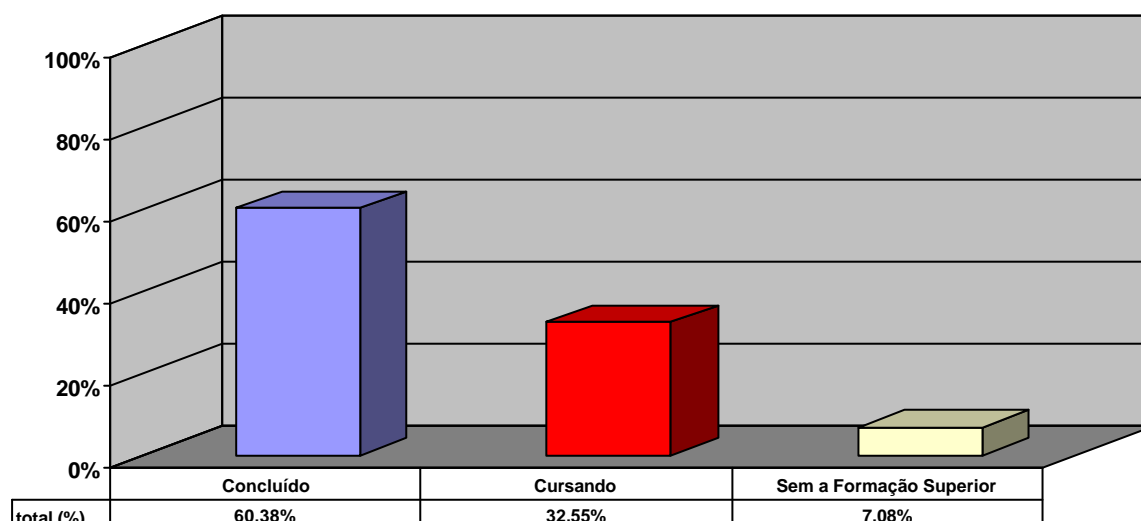
Quando se analisa a formação profissional (nível médio) com a faixa etária dos professores (Quadro 01) constata-se que os professores mais novos (de 20 a 25 anos) têm como formação predominante o CEFAM (71,43%), enquanto os mais velhos (mais de 50 anos) possuem a formação no NORMAL (78,95%). A Habilitação Específica do Magistério tem sua maior incidência entre os professores com 41 a 45 anos de idade (61,29%). A distribuição está em

harmonia com a seqüência dada aos cursos de formação de professor em nível médio.

No que tange à formação profissional **em nível superior** constatou-se que 60,38% dos docentes já concluíram o curso, enquanto 32,55% ainda estão cursando.

Do total dos professores investigados, apenas 7,08% não possuem formação superior e nem estão cursando (Gráfico 07).

Gráfico 07 - Distribuição dos professores segundo a formação em nível superior.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Quando se analisa a formação do professor em nível superior em relação à faixa etária, chega-se ao seguinte quadro:

Quadro 02 - Distribuição conjunta da frequência relativa da formação profissional em nível superior segundo a faixa etária.

Faixa Etária \ Formação Profissional	base	Concluído	Cursando	Sem a Formação Superior
de 20 a 25 anos	35	22,86%	71,43%	5,71%
de 26 a 30 anos	47	76,60%	21,28%	2,13%
de 31 a 35 anos	28	53,57%	39,29%	7,14%
de 36 a 40 anos	31	58,06%	35,48%	6,45%
de 41 a 45 anos	31	70,97%	22,58%	6,45%
de 46 a 50 anos	20	75,00%	10,00%	15,00%
mais de 50 anos	19	68,42%	15,79%	15,79%
Prej	1	100,00%		

Fonte: Questionários aplicados nas escolas.

Base: 212 questionários respondidos.

Quanto à formação profissional (nível superior) em relação à idade (Quadro 02) três observações merecem destaque. A primeira relativa à conclusão do curso. A maior incidência (76,60%), dos professores que já concluíram o curso superior está na faixa etária entre 26 e 30 anos. Ao que ainda estão cursando (71,43%) concentram-se na faixa etária mais nova, ou seja, de 20 a 25 anos de idade. Por último, os professores com mais de 46 anos de idade (46 a 50 e mais de 50 anos) representam a maior incidência daqueles que não possuem formação superior (35,79%).

A análise dos dois gráficos (Gráficos 06 e 07) revela que os professores da rede municipal das séries iniciais do ensino fundamental estão preocupados com a sua formação profissional, posto que a grande maioria (93,38%) não obstante possuir a formação profissional em nível médio, busca a formação em nível superior. Em outras palavras, os professores possuem o curso Normal, CEFAM ou Habilitação Específica do Magistério, mas estão cursando ou concluíram a formação superior. Em consequência, apresentam uma qualificação compatível com as últimas políticas educativas do país, que procuraram elevar o nível de formação dos docentes para o ensino superior.

2. A formação do professor e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

A segunda parte do questionário visou a adentrar no tema específico do Estatuto da Criança e do Adolescente, da formação do professor, do seu conhecimento da lei, sua aplicação, importância e reflexos na atuação profissional, contemplando perguntas em aberto que possibilitavam discorrer sobre o tema investigado. Nesta oportunidade, já é possível identificar a relação firmada entre a Lei e o professor, tanto na sua formação como na atuação docente.

2.1. A formação inicial.

Como é sabido, o Estatuto da Criança e do Adolescente entrou em vigor no ano de 1990. Tratando-se de uma lei que apresentou reflexos diretos na atuação profissional do docente, uma das questões aplicadas visava a constatar se o ECA foi objeto de estudo ou leitura durante o processo de formação inicial, tendo sido contemplado no currículo do curso.

Indagou-se ao docente, no sentido de se saber se ele estudou o ECA e se percebeu os seus reflexos na educação, na sua atuação profissional e durante o processo de formação inicial.

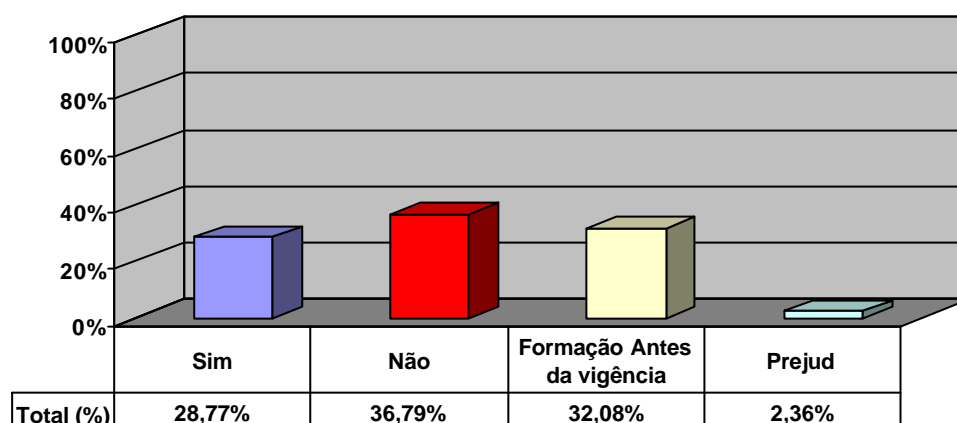
Conforme Gráfico 08, dos professores entrevistados, 65,56%⁶⁹ formaram-se após esta data e, deste total, 28,77% estudaram a lei durante o seu processo formativo, enquanto 36,79% não o fizeram.

Esse dado revela que, de alguma forma, apenas algumas Universidades, Faculdades ou cursos médios têm proporcionado a análise da Lei durante a formação inicial do professor, o que denota, por parte dessas

⁶⁹ Este percentual refere-se à soma daqueles professores que responderam que se formaram após 1990 e que estudaram (28,77%) ou não (36,79%) a lei (Gráfico 08).

instituições, uma preocupação em dar uma formação mais ampla aos futuros profissionais, enfocando a importância da lei como conteúdo curricular em face da atuação docente.

Gráfico 08 – O Estatuto da Criança e do Adolescente como objeto de estudo curricular durante a formação inicial do professor, ocorrida após 1990.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Considerando que a partir da Constituição Federal de 1988 foram traçados objetivos para a educação, figurando entre eles o preparo para o exercício da cidadania, e que o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) apresenta elementos básicos e indispensáveis para a concretização da referida cidadania, é óbvio que a formação inicial deve conceber tais conhecimentos mínimos para que o docente cumpra o papel que lhe foi reservado.

Logo, constata-se que os cursos que trataram do ECA durante a formação inicial do professor encontram-se em harmonia com as diretrizes legais estabelecidas, facilitando, assim, o papel do professor, proporcionando-lhe uma formação mais adequada.

Tais cursos identificam reflexos da lei menorista na atuação docente, razão pela qual a inclui como objeto de estudo na formação inicial.

2.2. O ECA como objeto de leitura do professor e sua relação com a atuação docente.

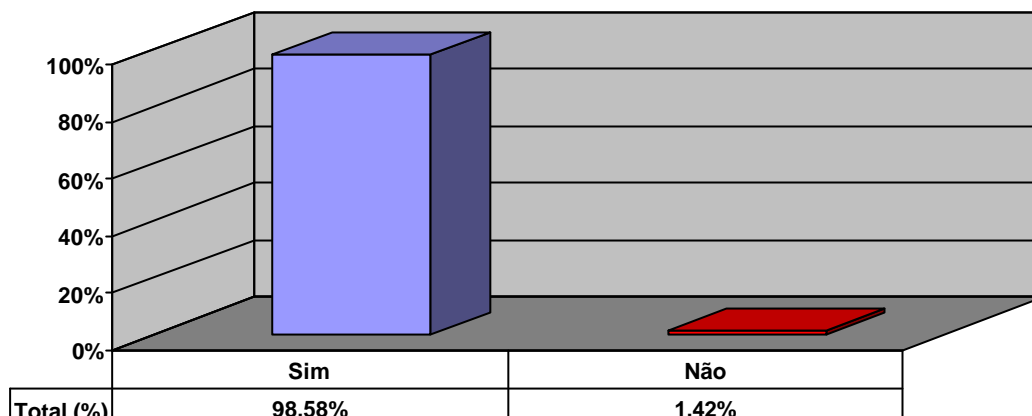
O professor na sua prática docente acabou por sentir a necessidade de melhor conhecer a lei, diante dos reflexos que apresentava. Também constatou que o contato e a leitura da lei eram necessários para outras atividades, como por exemplo, concursos públicos. Assim, a grande maioria dos entrevistados (98,58%) afirmou que o ECA foi objeto de leitura, total ou parcialmente (Gráfico 09).

Analisando-se essas informações com base no ano de sua formação (nível superior) verifica-se que esta leitura foi realizada, tanto pelos professores que se formaram antes da vigência da Lei (100%), como também por aqueles que se formaram após (Quadro 03).

As informações são relevantes, pois revelam que, se ocorreu a leitura da Lei, é porque, de alguma forma, ela tem importância para o professor que busca, não apenas o adquirir conhecimentos mais amplos, mas também busca uma melhora na sua atuação docente, diante dos reflexos sentidos em razão da sua vigência.

O Gráfico 09 e Quadro 03 a seguir, demonstram tais assertivas.

Gráfico 09 – O Estatuto da Criança e do Adolescente como objeto de leitura pelo professor.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Quadro 03 - Distribuição conjunta da frequência relativa à realização da leitura do ECA pelo professor, segundo o ano de conclusão do curso de licenciatura.

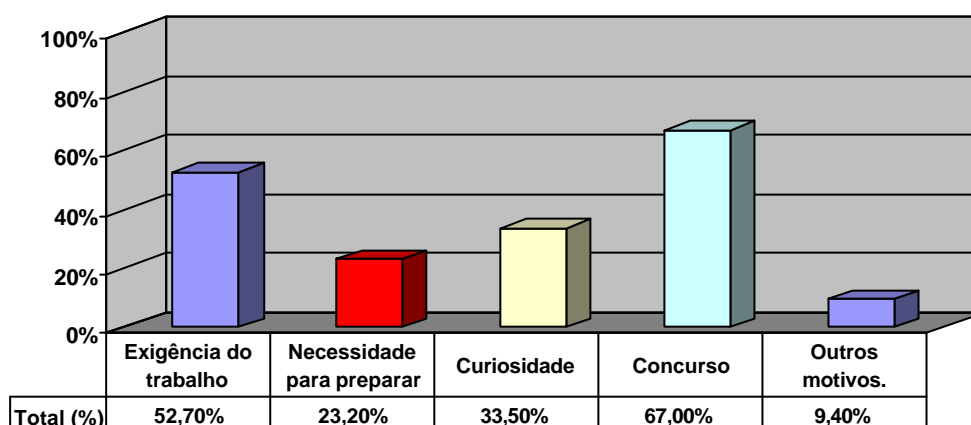
Ano de Conclusão	Leitura do ECA.		
	base	Sim	Não
Prej	7	100,00%	
ANTES DE 1990	27	100,00%	
APOS 1990	94	97,87%	2,13%
URSANDO O NIVEL SUPERIOR	69	98,55%	1,45%
SEM A FORMAÇÃO SUPERIOR	15	100,00%	

Fonte: Questionários aplicados nas escolas.
Base: 212 questionários respondidos.

O ato de ler o ECA, muitas vezes, pode não se relacionar, diretamente, à atuação docente, por ser uma legislação atual e estar diretamente relacionada a várias atividades que o professor também pode desempenhar, como, por exemplo, Conselheiro Tutelar, educador social, etc.. Constata-se que o ECA é exigido em concursos públicos, para admissão de docente na rede pública inclusive, o que obrigou os professores a se atualizarem pela sua leitura.

Assim, ao indagar o professor do motivo que o levou a ler a lei menorista, constatou-se que 67,00% responderam que foi por motivo de concurso, 52,70% em razão da exigência do trabalho, 33,50% por curiosidade, 23,20% em razão da necessidade de preparar aulas e 9,40% por outros motivos (Gráfico 10).

Gráfico 10 – Motivos que levaram os docentes a ler o Estatuto da Criança e do Adolescente.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Levando-se em consideração que os professores entrevistados são aqueles que exercem sua atividade docente na sala de aula, verifica-se que o percentual referente à exigência do trabalho (52,70%) e da necessidade de preparar aulas (23,20%) é significativo (75,90%) já que foi em razão de sua atuação como professor que o ECA foi lido.

Vale afirmar que, se 75,90% dos professores leram o ECA em razão da sua atividade docente, é porque ele guarda uma relação necessária com sua atuação profissional, quer no cumprimento do objetivo proposto pela lei para a educação (preparo do aluno para o exercício da cidadania) quer em razão de seu

processo formativo, como intelectual crítico reflexivo, que está ciente de sua atuação como fator de mudança social.

Pode-se até justificar a leitura pelos professores relacionando-a com outros motivos, como por exemplo, para saber os direitos dos alunos ou algo relacionado à questão de abuso de poder, como se constata da resposta em aberto desta questão. Porém, mesmo indiretamente, esses dois referenciais justificam o interesse pela lei: a posição de professor como intelectual crítico reflexivo e a questão do preparo do aluno para o exercício da cidadania.

Ao analisar a resposta em confronto com a idade dos professores (Quadro 04), observa-se que o estudo da lei para concurso é predominante em todas as idades, com menos intensidade em relação aos professores com mais de 50 anos de idade, em que a leitura foi concentrada na exigência do trabalho. A curiosidade predomina entre os professores mais novos, com idade entre 20 a 25 anos, enquanto que, para preparar aulas, foram os professores na faixa etária de 36 a 40 anos os que mais leram.

Quadro 04 - Distribuição conjunta da frequência relativa aos motivos que levaram os docentes a ler o ECA segundo a faixa etária.

Faixa Etária \ Motivos da leitura	base	Exigência do trabalho	Necessidade para preparar as aulas.	Curiosidade	Concurso	Outros motivos.
de 20 a 25 anos	34	29,41%	20,59%	50,00%	61,76%	8,82%
de 26 a 30 anos	46	54,35%	23,91%	36,96%	71,74%	10,87%
de 31 a 35 anos	27	51,85%	14,81%	25,93%	74,07%	22,22%
de 36 a 40 anos	31	45,16%	16,13%	35,48%	70,97%	3,23%
de 41 a 45 anos	31	61,29%	38,71%	38,71%	64,52%	3,23%
de 46 a 50 anos	20	65,00%	25,00%	20,00%	65,00%	10,00%
mais de 50 anos	19	68,42%	26,32%	15,79%	52,63%	10,53%
Prej	1	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%

Fonte: Questionários aplicados nas escolas.

Base: 212 questionários respondidos.

Na indagação ligada à motivação da leitura do ECA, possibilitou-se, aos professores, manifestarem-se sobre outros motivos pelos quais tiveram contato com a lei.

Os fatos geradores estão lançados de acordo com a sua maior incidência, revelando, em primeiro lugar, que, em alguns cursos, o conteúdo do ECA é trabalhado e que a sua análise é realizada pelos professores em razão de problemas pontuais como "direitos e obrigações" dos alunos.

Nas justificativas apresentadas constata-se tal assertiva:

- a) Em razão de trabalho de faculdade (nos cursos pedagogia, direito e serviço social).
- b) Para se inteirar dos direitos e deveres da criança e do adolescente; entender melhor os direitos e deveres da criança; para obter informações se certos atos praticados eram de abuso de poder.
- c) Projeto trabalhado na unidade; algumas vezes, em horário de estudo (HTPC).
- d) Em razão de o docente exercer outra atividade profissional, como advogada ou membro do conselho tutelar.
- e) Em face do interesse em conhecer melhor o ECA; compreender melhor a que visa a lei; para conhecimento geral.

Verifica-se, pelas respostas apresentadas e agrupadas, que os motivos que justificaram a leitura do ECA têm uma certa relação com a formação do professor, quer na formação inicial, quer na formação continuada.

Quanto à formação inicial do professor, vale lembrar que ela deve ser a mais ampla possível, e segundo a Resolução nº 01, CNE/CP, de 18 de fevereiro de 2002, do Conselho Nacional de Educação, deve abranger princípios e valores fundamentais inspiradores da sociedade democrática (dignidade humana, justiça, respeito mútuo, direitos e obrigações das crianças e adolescentes) bem

como o papel social da escola. Tais conhecimentos integram aqueles necessários à formação do professor como intelectual crítico reflexivo e está consubstanciada na análise do Estatuto da Criança e do Adolescente em determinados cursos de graduação (pedagogia), conforme asseveraram os professores entrevistados.

No que diz respeito à formação continuada, constata-se a relação com as respostas dos professores quando justificam a leitura do ECA para melhor conhecer o seu conteúdo em relação ao trabalho realizado (exigência do trabalho, conhecimento dos direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, em HTPC, projeto da unidade).

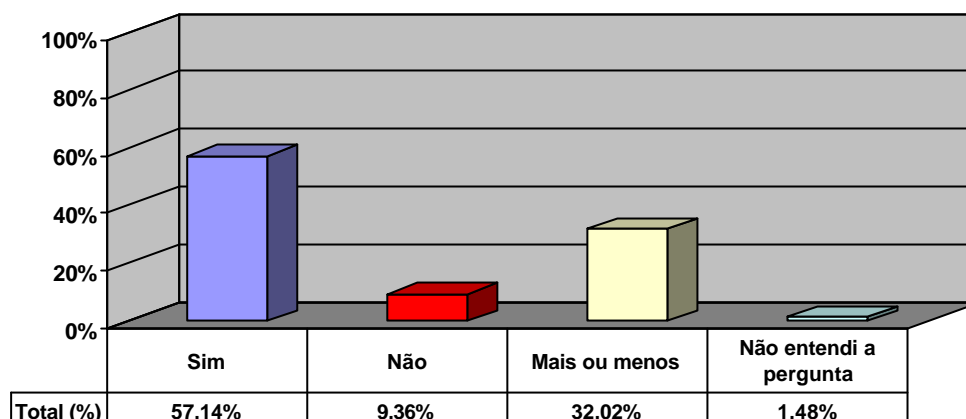
3. A atuação do professor e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

3.1. A compreensão da lei.

Evidenciou-se que o professor tem acesso à lei menorista, e que mesmo aqueles que não tiveram contato durante a formação inicial procuraram de alguma forma se inteirar do conteúdo legal, principalmente em razão da exigência do trabalho docente. Esse acesso revela que a lei apresenta reflexos no processo formativo do docente. Agora, cumpre analisar se ele bem compreende o seu conteúdo e qual a relação que se firma com a sua atuação docente.

É certo que 98,58% dos professores pesquisados leram o Estatuto da Criança e do Adolescente (Gráfico 09). Eles atestaram, em sua grande maioria, que o ECA é uma legislação de fácil manuseio e compreensão. Nesse sentido responderam 57,14% dos professores. A compreensão relativa da lei foi representada por 32,02% dos professores, enquanto 9,36% não consideram a lei de fácil manuseio e compreensão (Gráfico 11).

Gráfico 11 – Distribuição dos professores quanto a compreensão do ECA e o fato de ser de fácil manuseio.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

A facilidade de compreensão da lei predomina entre os professores, independente de sua faixa etária, havendo maior incidência entre os professores com mais de 46 anos de idade (Quadro 5).

Quadro 05 - Distribuição conjunta da frequência relativa à compreensão do Estatuto da Criança e do Adolescente e o fato de ser de fácil manuseio, segundo a faixa etária dos professores investigados.

Faixa Etária	Fácil manuseio e compreensão	base	Sim	Não	Mais ou menos	Não entendi a pergunta
de 20 a 25 anos		34	52,94%	8,82%	38,24%	
de 26 a 30 anos		46	52,17%	13,04%	34,78%	
de 31 a 35 anos		27	55,56%	7,41%	33,33%	3,70%
de 36 a 40 anos		31	41,94%	16,13%	41,94%	
de 41 a 45 anos		31	58,06%	6,45%	29,03%	6,45%
de 46 a 50 anos		20	75,00%	5,00%	20,00%	
mais de 50 anos		19	73,68%		26,32%	
Prej		1	100,00%			

Fonte: Questionários aplicados nas escolas.
Base: 212 questionários respondidos.

Uma parcela pequena dos entrevistados (9,36%) entendeu que o ECA não é de fácil manuseio e compreensão, justificando tal afirmação mediante os seguintes argumentos:

- a) Linguagem da lei: Usa muitos termos complexos; tenho uma certa dificuldade, devido à linguagem jurídica; há determinados conceitos jurídicos que dificultam o entendimento dos princípios; existem artigos que não são de fácil entendimento e são obscuros em seu conteúdo, não tendo muita clareza; ele possui muitos termos técnicos; alguns artigos são de entendimento confuso.
- b) Falta de contato com a lei: Pois as leis não são do dia-a-dia e, como ele é uma lei, fica complicado, tornando-se uma leitura cansativa; Depende do nível de escolaridade de quem lê; teria de ser mais específico; Poderia ser mais bem elaborado, com as partes principais mais destacadas e de fácil encontro.
- c) Ausência de divulgação quanto aos deveres das crianças e dos adolescentes: Na minha opinião, deveria ser um documento mais divulgado, para que toda sociedade tivesse acesso, principalmente as crianças que sabem só dos seus direitos; Falta clareza quanto às limitações da criança e do adolescente, que acredito serem mal interpretadas; consigo visualizar bem nele os direitos das crianças e dos adolescentes, porém, os deveres não me parecem muito claros, para quem o manuseia; embora encontre os deveres das crianças e dos adolescentes nesse documento, parecem-me bem mais evidenciados os direitos.
- d) Lei defeituosa: Em certos critérios existem contradições; em alguns artigos existem lacunas; apresenta itens confusos.

De certa forma, têm razão os professores quando justificam a dificuldade de compreensão da lei em face da sua linguagem ou da ausência de familiaridade com a terminologia jurídica.

A questão revela a necessidade de o ECA estar contemplado na sua formação, possibilitando melhor contato com a sua terminologia, seus princípios, enfim, uma melhor compreensão para a aplicação diária, pois os reflexos dela serão sentidos quando da atuação profissional. Haveria necessidade

de uma análise da lei, não no aspecto jurídico, mas no pedagógico, quando se evidenciassem os pontos de confluência entre o que foi normatizado e o que ocorre na escola e na sala de aula.

É importante frisar que, se 98,58% dos professores entrevistados leram a lei (Gráfico 09) e 57,14% bem compreenderam o seu conteúdo (Gráfico 11), haveria poucas dificuldades em relação à sua aplicação na atuação docente. Em outros termos, a atuação do professor na sala de aula deve ter como um dos referenciais o objetivo traçado para a educação quanto ao preparo do aluno para o exercício da cidadania. Quando se aborda a questão da cidadania, analisa-se, também, a questão dos direitos e deveres dos alunos, bem como o princípio que deve nortear toda ação pertinente à criança e ao adolescente. Logo, pode-se estabelecer como síntese que, se o professor leu e compreendeu o Estatuto terá uma atuação eficiente ao seguir tal orientação, cumprindo o seu papel de agente de mudança social.

No entanto, quando se analisam as questões seguintes, referentes aos direitos e deveres das crianças e dos adolescentes e do princípio legal adotado pelo ECA não é esta a conclusão a que se pode chegar, ocorrendo um comprometimento da atuação do professor frente ao objetivo traçado para a educação.

3.2. Os direitos e deveres das crianças e dos adolescentes e a atuação do professor.

Direitos e deveres tem uma importância fundamental quando analisados frente à atuação docente, em face das considerações já expostas, no sentido de integrar o conceito de cidadania e o fato de o preparo do aluno para o

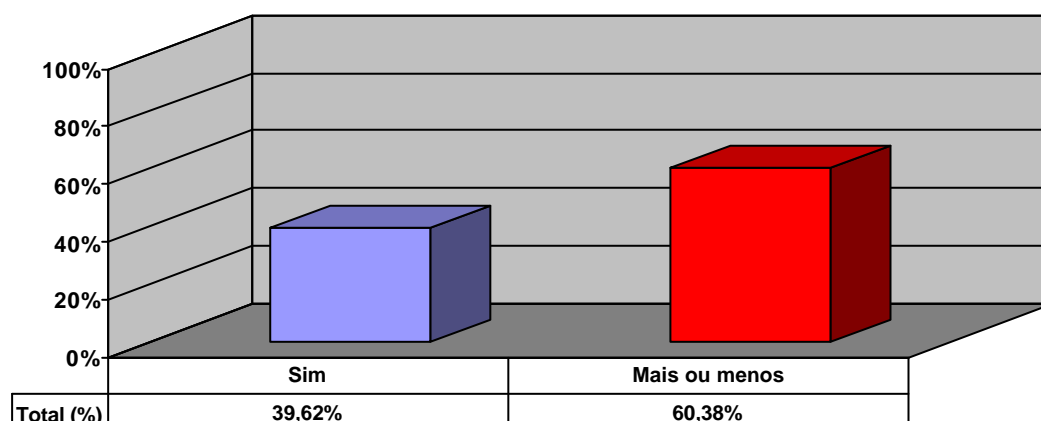
seu exercício ser um dos objetivos traçados pela Constituição Federal para o direito à educação.

Por outro lado, representa um tema pelo qual o ECA é freqüentemente lembrado, como sendo uma lei que só estabeleceu direitos e esqueceu de prever os deveres e obrigações das crianças e dos adolescentes.

Diante destas assertivas: sabem os professores quais são os direitos e deveres que interferem na sua prática docente?

Quanto aos direitos, 39,62% dos professores afirmaram conhecer, enquanto 60,38% declararam que os conheciam superficialmente (Gráfico 12).

Gráfico 12 – Distribuição dos professores quanto ao conhecimento dos direitos das crianças e dos adolescentes previstos no ECA.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Observa-se, da análise das respostas, que os professores, de certa forma, conhecem os direitos das crianças e dos adolescentes, posto que nenhum respondeu de forma negativa. É certo, também, que a indagação se

limitou aos direitos previstos no estatuto menorista e não em qualquer lei, de tal forma que, mesmo os professores que não leram, ou não tiveram acesso ao Estatuto, conhecem, de alguma forma, os direitos nele previstos.

A indagação em análise permitiu aos professores descrever os direitos das crianças e dos adolescentes. As respostas foram agrupadas em categorias para a análise mais completa de seu conteúdo.

01. DIREITOS EFETIVAMENTE PREVISTOS NO ECA

- a) Educação, proteção, lazer, saúde, ambiente familiar.
- b) Respeito.
- c) Vaga assegurada na escola.
- d) Direito a ter uma família.
- e) Direito à escola, à liberdade.
- f) Direito ao estudo e à alimentação.
- g) Direito à cultura (promovido tanto pela família, quanto pela sociedade).
- h) Direito à escola até os 14 anos.
- i) Direito à proteção.
- j) Direito de permanecer na escola, saúde, proteção à agressão, a abusos, direito de contestar, direito de organização.
- k) Direito à educação, saúde, lazer, todos os direitos de que um ser humano necessita para viver dignamente.
- l) Direito a cuidados, proteção, em caso de maus tratos, etc..
- m) Direito à cidadania e respeito.
- n) Direito à educação gratuita.
- o) Direito de ser protegida em primeiro lugar.
- p) Direito de ir e vir.
- q) Não ser exposta a situação vexatória.

- r) Direito à escola, saúde, contestar (proteção à violência de qualquer tipo seja ordem familiar).
- s) Direito à educação, saúde e lazer; em caso de socorro, a criança deve ser a primeira a ser atendida; crianças com necessidades especiais não ter diferente tratamento; direito ao nome, à nacionalidade, à creche e outros.
- t) Direito ao trabalho, formação profissional.
- u) Direito ao transporte e à liberdade.
- v) Direito ao estudo, descanso, brincar, alimentar-se, ao respeito.
- w) Garantia de integridade física, mental e intelectual, no que se refere à vida, educação, segurança e cidadania.
- x) Vida, saúde, educação gratuita, respeito sem preconceito de idade, raça, família e ser respeitado pelo professor.
- y) Condições dignas e humanitárias junto à família.

02. DIREITOS NÃO PREVISTOS TAXATIVAMENTE NO ECA.

- a) Direito ao sono.
- b) Direito a uma boa alimentação e a uma boa moradia.
- c) Direito à habitação.
- d) Direito de ter uma vida mais justa.
- e) Ter lugar assegurado na escola, de aprender, ter bons professores, ser respeitado.
- f) Direito à alimentação, ao vestuário, etc..
- g) Receber amor, compreensão dos pais e da sociedade, educação gratuita, lazer, cuidados especiais para criança física ou mentalmente deficiente, proteção contra o abandono e a exploração no trabalho.
- h) Segurança.
- i) Direito de ter um professor.

03. DISCORRENDO SOBRE OS DIREITOS QUE TEM CIÊNCIA:

- a) Direitos, como o da igualdade, no que diz respeito à educação, saúde, moradia, assistência familiar.
- b) Que a criança tenha mais vida.
- c) Direito à educação, respeito e uma vida digna (segundo o professor estes direitos infelizmente só ocorrem no papel na maioria dos casos).
- d) Direito à expressão.
- e) Direito à educação, saúde, lazer, viver com dignidade, ser respeitado em suas características pessoais, ter prioridade de atendimento em situações adversas, conhecer e contestar métodos de ensino, sobretudo os avaliativos.

Analisando as respostas, constata-se que os professores descrevem de forma satisfatória os direitos assegurados às crianças e aos adolescentes, concentrando suas afirmações nos direitos fundamentais à vida, saúde, educação, lazer e convivência familiar (este direito traduzido para assegurar uma família).

De forma menos intensa, os professores relatam os outros direitos fundamentais como a cultura, o respeito, a dignidade, a cidadania, a profissionalização e proteção ao trabalho. É possível afirmar que os professores pesquisados têm plena ciência de que as crianças e os adolescentes gozam, efetivamente, de direitos os quais são assegurados por lei.

Merece contextualização frente ao objeto da pesquisa, o percentual de professores que afirmaram conhecer mais ou menos os direitos das crianças e dos adolescentes (60,38% - Gráfico 12). Um professor que conhece mais ou menos matemática pode lecionar tal disciplina? Assim agindo, estará ele cumprindo com os objetivos da educação (em especial, com o desenvolvimento do educando)? Agora, um professor que conhece de forma

superficial os direitos das crianças e dos adolescentes, pode cumprir o objetivo da educação quanto ao prepara do aluno para o exercício da cidadania?

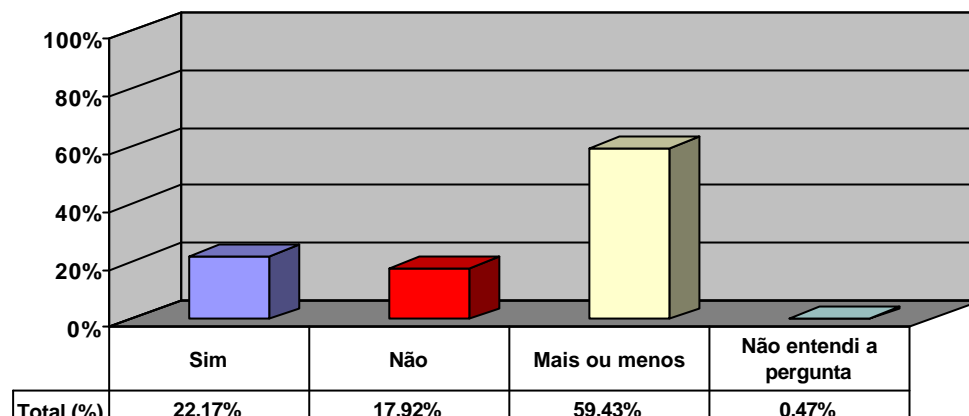
Inicia-se, neste momento, a interferência da lei na atuação docente. O professor deve conhecer os direitos previstos na Lei menorista para as crianças e adolescentes, a fim de prepará-los para exercer a cidadania, atuando como fator de mudança social. Se não conhece os direitos das crianças, o professor pode ser o primeiro a desrespeitá-lo, e, em vez de atuar em prol de uma sociedade cidadã, estará perpetuando um processo de exclusão que envolve este segmento da sociedade.

O mesmo ocorre com a questão dos deveres das crianças e dos adolescentes. Com ela pretendeu-se fazer o contraponto com a anterior, ou seja, ciente dos direitos, qual o conhecimento dos professores a respeito dos deveres das crianças e dos adolescentes. A indagação, de caráter aberto, também possibilitou a explanação do professor que especificou o que entende por deveres.

A questão não se limitava apenas ao ECA, como a anterior. Indagava, do professor, se ele tinha ciência dos deveres das crianças e dos adolescentes especificados em lei ou não.

O maior percentual encontrado refere-se aos professores que conhecem, mais ou menos, tais deveres (59,43%), sendo que 22,17% afirmaram conhecer os deveres e 17,92% responderam negativamente. (Gráfico 13).

Gráfico 13 – Distribuição dos professores quanto ao conhecimento dos deveres das crianças e dos adolescentes.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Após a análise das especificações relativas aos deveres (ou obrigações) das crianças e dos adolescentes, foi possível categorizá-los de acordo com a resposta dada pelos professores. Num primeiro grupo, as respostas que identificaram os deveres como a contrapartida dos direitos, seja previsto no ECA, ou em qualquer outra lei. O segundo grupo corresponde às respostas que não especificam, com clareza, os deveres, mas sabem que eles existem e que as crianças e os adolescentes também os têm. Por fim, o último grupo corresponde às respostas que relacionaram os deveres de maneira mais direta ao direito à educação.

01. A TODO DIREITO CORRESPONDE UMA OBRIGAÇÃO:

- a) Todo direito vem associado a um dever "o meu direito termina onde começa o seu".
- b) Se as crianças têm direitos, elas têm os deveres implícitos nesses direitos; cabe, aos pais, garantir o cumprimento desses direitos.
- c) Os deveres não estão definidos enquanto lei, porém estão implícitos aos direitos.

- d) Cumprir com as regras de organização, zelar pelo patrimônio público, respeitar o direito dos outros, cumprir com as regras para poder viver em sociedade.
- e) Aos seus direitos há um dever correspondente: estudar, respeitar, colaborar com a comunidade, cumprir as regras, etc..

02. SABEM QUE EXISTEM, MAS NÃO CONSEGUEM ESPECIFICÁ-LOS:

- a) Sei que existem alguns deveres, mas não lembro textualmente quais.
- b) Se têm direitos, têm deveres também, estão definidos no ECA.
- c) Fazer valer os seus direitos, seguindo as regras da sociedade.
- d) Estão relacionados à participação em sua vida em sociedade e estão definidas no capítulo de deveres do ECA.
- e) Cumprir as regras do ECA.

03. RELACIONARAM OS DEVERES COM A QUESTÃO EDUCACIONAL:

- a) Respeito às pessoas e dever de estudar.
- b) Respeitar seus pais e professores, cumprir suas tarefas escolares, cuidar de seus materiais, obediência e outros.
- c) Respeitar regras estabelecidas pelo grupo e frequência diária.
- d) Respeitar pais, professores, colegas, estudar, participar.
- e) Respeitar os superiores, assistir às aulas.
- f) Na escola, respeitar, fazer toda (lição) tarefa.
- g) Ir todos os dias à escola, tratar com respeito a todos, fazer os deveres escolares, cuidar das coisas pessoais, chegar na hora certa para as aulas, estar sempre asseado.
- h) Ir à escola, ter condições dignas de moradia e alimentação.
- i) Frequentar regularmente as aulas.
- j) Frequentar as aulas, respeitar os outros.
- k) Frequentar as aulas, respeitar o próximo, saber até onde vão os seus direitos.

- l) Em relação à educação, ser responsável, ter disciplina, cumprir horários, respeitar os colegas.
- m) Deveres de cumprir o combinado em sala de aula, de freqüentar as aulas regularmente, cumprir e conhecer o regulamento escolar e o ECA.
- n) De estudar, freqüentar as aulas, cuidar do material, respeitar os outros.
- o) Cuidar do material, conservar a escola, conhecer o cumprimento do ECA, comparecer às aulas, cumprir o combinado na escola.

Na análise dos deveres das crianças e dos adolescentes apresentados pelos professores constata-se a coerência com o que foi apresentado no Gráfico 13, quando afirmaram conhecê-los "mais ou menos", já que, da mesma forma que apontam deveres que, realmente, são pertinentes às crianças e aos adolescentes, acabam por relacionar outros que não guardam a mesma relação. Por conseqüência, as mesmas observações que foram lançadas em relação à atuação do professor e os direitos têm relevância nesta oportunidade. Pois, aqueles professores que apontaram para situações que não guardam relação com os deveres das crianças e dos adolescentes, ou que os conhecem superficialmente, terão dificuldades em desempenhar o seu mister como professor intelectual crítico reflexivo, pois lhe faltará a base teórica, que não pode ser desconsiderada, conforme esclarece PIMENTA.

Deve-se ressaltar que muitos problemas que ocorrem na sala de aula e na própria escola derivam do desconhecimento, ou do conhecimento superficial dos direitos e deveres dos alunos, que acabam por prejudicar a prática docente.

Quando se abordou, no Capítulo II, a questão dos direitos e deveres (a figura do direito tem como correlato à obrigação) e a indisciplina (que segundo Taille, pode se traduzir de duas formas: 1- Na revolta contra as normas;

2- No desconhecimento delas) buscou-se, exatamente, firmar a relação entre esses temas e a atuação do professor, como agente de mudança social. O desconhecimento do professor daquilo que foi estabelecido na norma legal pode contribuir para a ocorrência de problemas como a indisciplina. Daí porque o seu conhecimento, em relação a esta questão, é de fundamental importância para o bom desempenho de seu mister e, principalmente, insiste-se, para atingir os objetivos propostos para a educação.

3.3. O ECA e o princípio da proteção integral.

Como exposto na segunda parte deste trabalho, o princípio da proteção integral constitui-se no eixo norteador do Estatuto da Criança e do Adolescente, projetando-se como referencial obrigatório para análise do conhecimento do professor em relação à referida lei e de sua atuação docente.

Na verdade, trata-se de princípio adotado pela Constituição Federal, revelando daí a importância do seu conhecimento, pois devem segui-lo todas as demais regras que tratem da questão envolvendo a criança e o adolescente (leis complementares, ordinárias, normas internas, resoluções, pareceres, regimentos escolares, etc.). A título de exemplo, pode-se afirmar que, da mesma forma que o princípio da proteção integral, o princípio da ampla defesa adotado pela Constituição Federal também deve ser obedecido pelo regimento escolar, para aplicação de qualquer sanção a um aluno faltoso.

Quanto ao princípio da proteção integral adotado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, deve-se registrar que ele se assenta nos seguintes paradigmas:

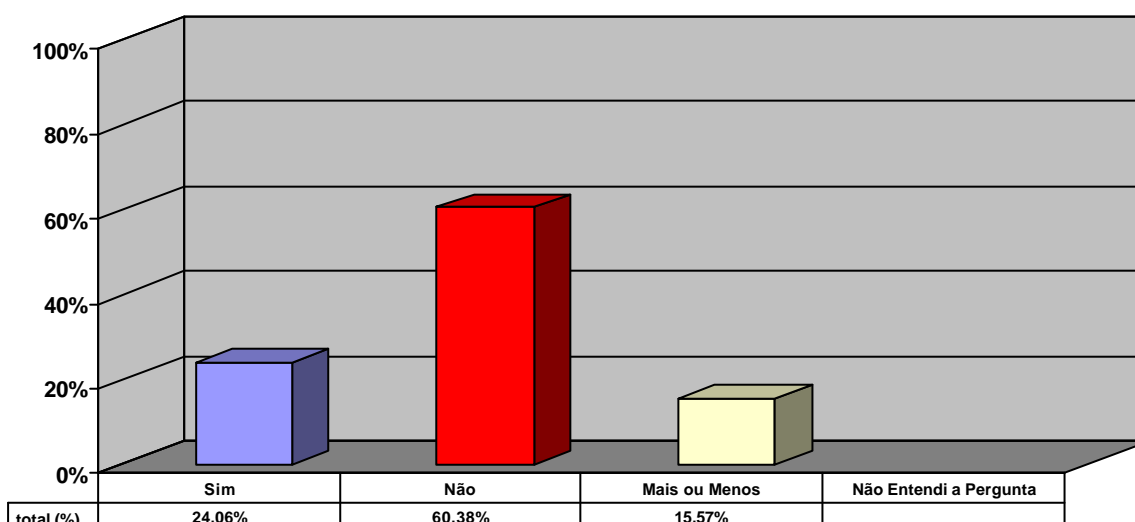
- Criança e adolescente como sujeitos de direito - deixam de ser objetos passivos para se tornarem titulares de direito.

- Destinatários de absoluta prioridade.
- Respeitando a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Esse novo paradigma é do conhecimento do professor? Como ele traduz este princípio? Qual o reflexo dele, na sua atuação docente?

Dos professores investigados, 60,38% afirmaram não conhecer o significado de tal princípio, enquanto, 24,06% declararam conhecê-lo e 15,57% sabem mais ou menos (Gráfico 14).

Gráfico 14 – Distribuição dos professores quanto conhecimento do significado do princípio da proteção integral.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Verifica-se, pelos números apresentados, um destaque especial para aqueles que não conhecem o significado do princípio (60,38%) ou que conhecem mais ou menos (15,75%). Em face desta constatação, será que os professores tratam seus alunos como sujeitos de direitos? Será que admitem que os alunos sejam destinatários de absoluta prioridade? Respeitam a condição peculiar dos alunos como pessoas em desenvolvimento?

Observa-se que este princípio é de extrema importância, quando analisado em face da atuação do professor, pois é ele que deve orientar toda a ação voltada para as crianças e os adolescentes. O fato de tratar os alunos como sujeitos de direito (e não como objetos), destinatários de absoluta prioridade, respeitando a sua condição de pessoa em desenvolvimento é fundamental e se traduz em uma prática que revela o professor como um intelectual crítico e reflexivo.

Conceber o aluno como sujeito de direitos é reconhecê-lo como um ser humano dotado de sentimentos e limitações. Respeitar sua condição como pessoa em desenvolvimento é compreender o processo de transformação e evolução por que passam a criança e o adolescente, proporcionando-lhes um tratamento adequado a cada uma destas fases. Destinatário de absoluta prioridade revela que a criança e o adolescente devem receber um papel de destaque em qualquer ação escolar, ou seja, é colocá-los em primeiro lugar, como o centro da atuação profissional do professor.

Caso não seja essa a atuação do professor, certamente os objetivos traçados para a educação não sejam atingidos e o aluno, dificilmente, terá um desenvolvimento adequado ou será preparado para o exercício da sua cidadania.

É certo que os professores que responderam conhecer o significado do princípio da proteção integral (24,06%) traduziram seus pensamentos, demonstrando, a grande maioria, o pleno conhecimento do princípio. Porém, em número bem menor, outros professores apresentaram, em suas respostas, um certo equívoco na questão conceitual, que compromete a sua atuação docente.

01. O CONHECIMENTO DO PRINCÍPIO:

- a) A criança e o adolescente merecem proteção física e psicológica por todos os segmentos da sociedade.
- b) A criança e o adolescente devem ser protegidos no todo, considerando os aspectos físicos e psicológicos. Esta proteção cabe à família e ao Estado.
- c) A criança e o adolescente têm essa proteção integral se ocorrer alguma situação de acidente, ou coisa assim; então, ela será socorrida, atendida, protegida em primeiro lugar.
- d) A criança é primordial, seus direitos devem ser garantidos, pois, ela não tem condições de se defender.
- e) A criança deve ser assistida em todos os aspectos e princípios da dignidade humana: lar, escola, alimentação, saúde, etc..
- f) Cuidados de saúde, acesso à educação, proteção emocional, proteção contra abusos.
- g) Dar à criança a garantia dos direitos mínimos de moradia, saúde, alimentação, educação e bem-estar social.
- h) Deixar a criança fazer o que quiser, é o que está sendo entendido e feito.
- i) É garantir à criança e aos adolescentes as mínimas condições para sua formação, protegendo-os de qualquer forma de violência.
- j) É ter protegida a sua integridade física, intelectual, moral e social. Deveres estes da família, da sociedade e do Estado.
- k) Estar em primeiro lugar em casos de emergência, ou em situações de perigo. Direito a um lar, à educação, cultura, saúde-psicológica.
- l) Proteger a criança em um aspecto global (educação, saúde, alimentação, moradia, afeto).
- m) O ECA preconiza: criança e jovem têm direitos e precisam da proteção integral da família para seu desenvolvimento e amadurecimento plenos.

- n) Proteção aos seus direitos, como direito de ir à escola, proteção contra abusos, proteção total para sua segurança em todos os aspectos físicos e psíquicos.
- o) Proteger a criança em todos os aspectos: social e psicológico.
- p) Ser protegido pela família, pelo Estado, no seu pleno direito, ou seja, ter direito à saúde, educação, ao lazer e esses direitos serem respeitados por todos (o bem-estar da criança e do adolescente na sua plenitude).
- q) Significa proteção geral, ser protegido de violência e ter seus direitos garantidos.
- r) Significa que a criança também é um cidadão, porém em desenvolvimento, e, assim sendo, deve ter garantia de condições para que este desenvolvimento não seja comprometido e, ainda, que suas potencialidades sejam desenvolvidas plenamente.
- s) Toda criança deve ser protegida de todas as formas e em todas as circunstâncias.
- t) Toda criança deve ter proteção dos pais, desde seu nascimento, para que possa desenvolver-se com compreensão, carinho e adquira a sua cidadania.

02. EQUÍVOCO NA DESCRIÇÃO DO PRINCÍPIO:

- a) A criança tem de ter uma família, pai, mãe, uma vida digna.
- b) Está relacionado com o começo de tudo.
- c) Se ela sofrer maus tratos, ela passa para outra pessoa a tutela.

A análise conjunta da questão envolvendo a compreensão do Estatuto da Criança e do Adolescente e os reflexos na atuação do professor, com atenção aos direitos, deveres, o princípio da proteção integral e as outras informações já registradas revelam que, dos professores entrevistados, 98,58% leram (total ou parcialmente) a lei (Gráfico 09) e a leitura ocorreu para 75,90%

por exigência do trabalho (Gráfico 10). Atestaram, ainda, os professores, em sua maioria (57,14%), que o Estatuto da Criança e do Adolescente é de fácil manuseio e compreensão (Gráfico 11).

No entanto, quando se analisam tais informações com base na pergunta relacionada ao princípio da proteção integral, eixo norteador da lei, constata-se a dificuldade de compreensão do texto legal, pois 60,38% (Gráfico 14) não sabem o que significa tal princípio basilar.

Com relação aos direitos e deveres das crianças e adolescentes, os professores, não obstante a leitura da lei e a afirmação de que ela é de fácil compreensão, demonstraram que não estão devidamente cientificados deles.

Dos professores pesquisados, 39,62% (Gráfico 12) responderam que sabiam quais são os direitos previstos na lei em relação à criança e ao adolescente. Nenhum professor afirmou desconhecê-los. No entanto, a grande maioria dos professores os conhece de forma superficial (60,38% - mais ou menos) e esclareceram tal situação quando discorreram sobre a pergunta, escrevendo direitos não previstos taxativamente no ECA, ou declarando que os conhecem, sem, contudo, especificarem-nos.

Quanto aos deveres, a situação é diferente. Somente 22,17% afirmaram conhecer os deveres, contra 17,92% que não sabem e 59,43% que conhecem parcialmente (Gráfico 13).

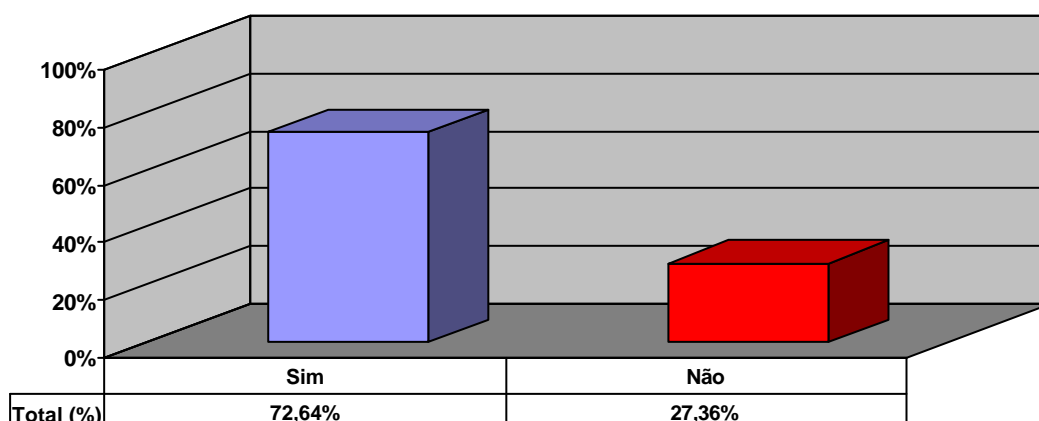
Diante desse quadro geral, pode-se afirmar que a atuação do professor das séries iniciais (1ª a 4ª séries) do ensino fundamental, da rede municipal de Pres. Prudente, não guarda uma coerência necessária com os objetivos traçados pelo legislador no que concerne à educação, posto que o conhecimento parcial dos direitos e deveres dos alunos, do princípio da proteção

integral, que orienta toda a ação envolvendo a criança e o adolescente, compromete o desenvolvimento dos alunos quanto ao preparo para o exercício da cidadania e em relação ao seu pleno desenvolvimento.

3.4. A discussão do Estatuto da Criança e do Adolescente na escola.

A situação acima relatada pode ser perfeitamente contornada, como realmente o está, em face da atuação comprometida dos professores pesquisados. Com o objetivo de verificar o interesse dos professores em relação à lei, foram eles indagados se o ECA foi discutido na escola, ou seja, no ambiente escolar, na sala de aula, nas reuniões de HTPC, ou em outros momentos, quer junto ao aluno, quer, apenas, entre os próprios professores, possibilitando um melhor conhecimento da lei. Responderam os professores entrevistados, em sua grande maioria (72,64%), que a lei em questão já foi objeto de discussão na escola. Apenas 27,36 responderam negativamente. (Gráfico 15).

Gráfico 15 – Distribuição dos professores quanto discussão do ECA no ambiente escolar.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

A discussão da lei no ambiente escolar é marcante em todas as faixas etárias dos professores, sendo que aqueles que se encontram com idade entre 41 a 50 anos foram os que mais discutiram o ECA. É o que demonstra o quadro a seguir.

Quadro 6 - Distribuição conjunta da frequência relativa a discussão do ECA no ambiente escolar segundo a faixa etária do professor.

Faixa Etária \ Discussão do ECA na escola	base	Sim	Não
de 20 a 25 anos	35	74,29%	25,71%
de 26 a 30 anos	47	74,47%	25,53%
de 31 a 35 anos	28	78,57%	21,43%
de 36 a 40 anos	31	54,84%	45,16%
de 41 a 45 anos	31	80,65%	19,35%
de 46 a 50 anos	20	80,00%	20,00%
mais de 50 anos	19	63,16%	36,84%
Prej	1	100,00%	

Fonte: Questionários aplicados nas escolas.

Base: 212 questionários respondidos.

A questão seguinte era saber como os professores trabalharam com o ECA, ou seja, com quem e como o Estatuto foi discutido, analisado ou estudado. A indagação possibilitava, ao professor, discorrer sobre o assunto. A melhor maneira para interpretar as respostas ofertadas é agrupá-las em categorias, de acordo com a sua incidência. Nesse sentido, foi possível realizar os seguintes grupos:

A. REUNIÃO NA ESCOLA (Em HTPC, - equipe escolar - coordenadora pedagógica, orientadora. Abordando temas como infrações, indisciplina, limites, evasão escolar, direitos e deveres, quando enviar os casos para o Conselho Tutelar, maus tratos à criança e como agir na sala de aula, mudança

do regimento escolar; elaborar atividades na unidade escolar e regras na sala de aula);

B. REUNIÃO COM OS PAIS;

C. REUNIÃO COM A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (principalmente através da assistente social);

D. SALA DE AULA, com os alunos tratando de temas como direitos e deveres;

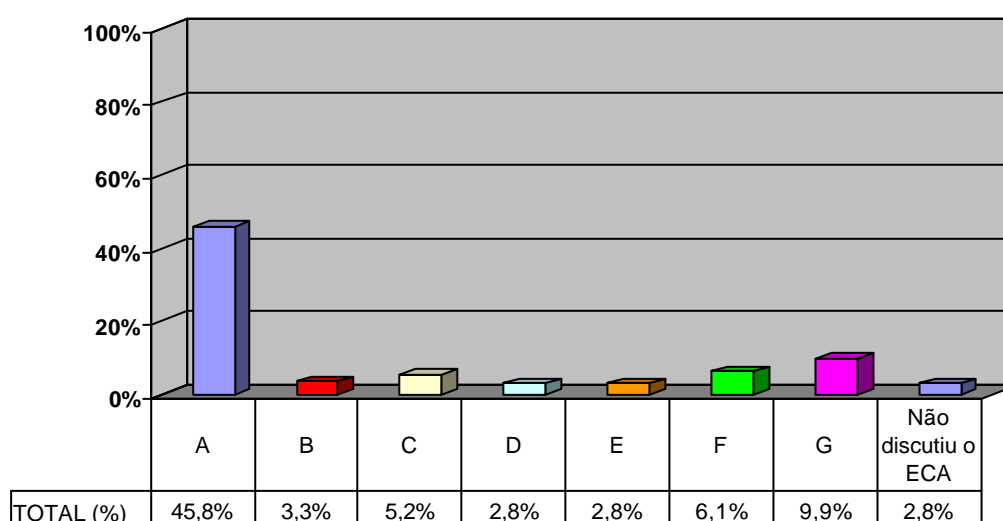
E. EM GRUPO DE ESTUDO na escola;

F. DIÁLOGO ENTRE OS PROFESSORES;

G. PALESTRAS E CURSOS.

Tais grupos resultaram no seguinte gráfico:

Gráfico 16 – Distribuição de como os professores discutiram o ECA na escola.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Os dados também confirmam a relevância da lei menorista para o professor, em face do percentual dos entrevistados que responderam ter sido o ECA discutido na escola (72,64% - Gráfico 15) e em razão da forma e da matéria discutida. Em sua maioria, em reunião na escola, em HTPC, com a equipe escolar - coordenadora pedagógica, orientadora, abordando temas como infrações, indisciplina, limites, evasão escolar, direitos e deveres, quando enviar os casos para o Conselho Tutelar, maus tratos à criança, como agir na sala de aula, mudança do regimento escolar, elaborar atividades na unidade e estabelecer regras na sala de aula. Também se discutiu esse assunto em reunião com os pais, com a Secretaria Municipal de Educação e em sala de aula com os próprios alunos.

Tais assuntos guardam relação direta com a atuação do professor na sala de aula e estão ligados aos objetivos da educação, em especial com a questão da cidadania infanto-juvenil.

4. O ECA e sua relação com a educação e o papel da Universidade diante deste contexto.

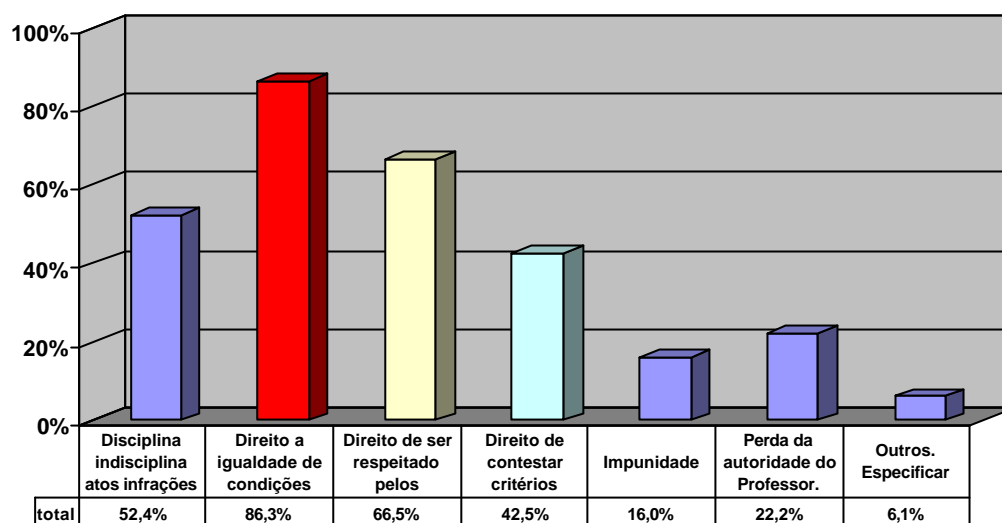
4.1. A relação estabelecida entre o ECA e a educação.

Nas questões anteriores, foi possível identificar a relação estabelecida entre a Lei menorista e a atuação do professor, em face das indagações lançadas (direitos, deveres e princípio da proteção integral). Nessa questão, de forma direta, deu-se oportunidade, ao professor, de manifestar qual a relação que ele faz entre a educação e o ECA, em outras palavras, ao se defrontar com uma legislação menorista, que inovou em vários sentidos, na questão educacional inclusive, qual a relação que se pode estabelecer quanto à sua atividade docente.

As alternativas da pergunta, apresentadas ao professor foram: a) Disciplina - indisciplina - atos infrações; b) Direito à igualdade de condições para acesso à escola; c) Direito de ser respeitado pelos professores; d) Direito de contestar critérios avaliativos; e) Impunidade; f) Perda da autoridade do Professor. Facultou-se assinalar mais de uma alternativa e também foi dada oportunidade para que apontassem outras situações que relacionassem a educação e a lei menorista.

Quanto às respostas relacionadas ao direito à igualdade de condições para acesso à escola, ser respeitado pelos professores e de contestar critérios avaliativos são direitos expressamente previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente, no capítulo da Educação (art. 53, I, II e III). E os professores relacionam a educação e o ECA exatamente no campo de direitos, pois 86,3% responderam que a ligação está com a questão da igualdade de condições para acesso na escola, enquanto, para 66,5%, a relação é estabelecida com o direito de ser respeitado pelos professores. O outro problema que assola o sistema educacional referente à disciplina, indisciplina e ato infracionais foi apontado em terceiro lugar (52,4%) - Gráfico 17.

**Gráfico 17 – Distribuição da relação estabelecida entre a Educação e o ECA.
(Pode ser assinalada mais de uma opção)**



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Devido à possibilidade de especificar outras relações, apontaram os professores as seguintes situações, que foram agrupadas em três itens, a saber:

01. RELACIONAM AOS DIREITOS E DEVERES DOS ALUNOS:

- a) O ECA vem para auxiliar e esclarecer o que o aluno pode e não pode fazer.
- b) Todos parecem saber muito bem os direitos, mas se esquecem dos deveres, e estes direitos vêm sendo confundidos com libertinagem.
- c) Possibilidade de ser respeitado e de respeitar o outro como sujeito portador de direitos e deveres (cidadania).
- d) Conhecer todos seus direitos/deveres, para trabalhar com aluno/família e escola de maneira adequada.
- e) Ao mesmo tempo em que aponta direitos, os deveres estatuídos no ECA são um tanto limitados.

02. RELACIONAM A COMPREENSÃO IMPERFEITA DA LEI:

- a) Os menores sabem que não ficarão presos e, por isso, aproveitam.
- b) Falta de compreensão do ECA com relação à educação de seus filhos também tem-se refletido na escola.
- c) Dever: não confundir liberdade com libertinagem, respeitando os direitos do próximo.

03. RELACIONAM COM OUTROS TEMAS:

- a) Oportunidade para que as crianças recebam o que já deveriam estar recebendo. Foi preciso ser assegurado para receber algum direito.
- b) O projeto parece ser lindo, mas faltam recursos e a sociedade quer mudar. Sociedade como todo, em suas estruturas micro e macro também.
- c) Educação, saúde, proteção infantil.
- d) Ter acesso à cultura.

4.2. O papel da Universidade diante desse contexto.

Os indicadores até aqui registrados revelam que a lei apresenta uma relação direta com a escola, tanto em aspectos positivos como negativos, e que, por isso, os professores se motivaram a integrá-la no seu processo formativo, quer de maneira inicial, quer continuada.

Diante desta assertiva, revela-se importante conhecer o que pensam os professores a respeito do papel que a Universidade deve desempenhar quanto ao processo formativo em relação ao Estatuto da Criança e do Adolescente.

Parte-se do princípio de que, se os professores reconheceram a importância da Lei para o desempenho de suas atribuições docentes; a

Universidade, como uma das responsáveis por esta formação, não pode ignorar tal assunto. No entanto, não é esta a informação que se abstrai dos questionários. Dos professores entrevistados, 65,56% tiveram sua formação inicial ocorrida após 1990, ano de vigência do ECA (Gráfico 08). No entanto, para 36,79% dos professores, o ECA não foi objeto de estudo (Gráfico 08).

Por outro lado, aqueles que leram o Estatuto, não compreenderam adequadamente a questão dos direitos e deveres das crianças, bem como o princípio da proteção integral, o que compromete a sua atuação frente ao objetivo traçado para a educação.

Os dados levantados revelam de a necessidade da Universidade incluir esses temas como parte do processo formativo do professor, para que possa cumprir adequadamente a missão que lhe foi confiada.

Os professores entrevistados apresentaram o que a Universidade poderia fazer para auxiliar a formação profissional do trabalhador docente.

4.3. Formação inicial.

Em face dos elementos que foram levantados, indagou-se aos professores o que a Universidade poderia fazer, em relação à sua formação (inicial e continuada), tendo em vista o conteúdo do ECA.

Como esta indagação era aberta, possibilitando, ao professor entrevistado, apontar aquilo que melhor representaria o papel da Universidade quanto a sua formação inicial e continuada, optou-se por agrupar as respostas de maneira a apresentá-las em grupos de maior incidência, o que possibilita uma compreensão mais fácil do tema tratado.

Assim, quanto à formação inicial foram realizados os seguintes grupamentos que resultou no Gráfico 18.

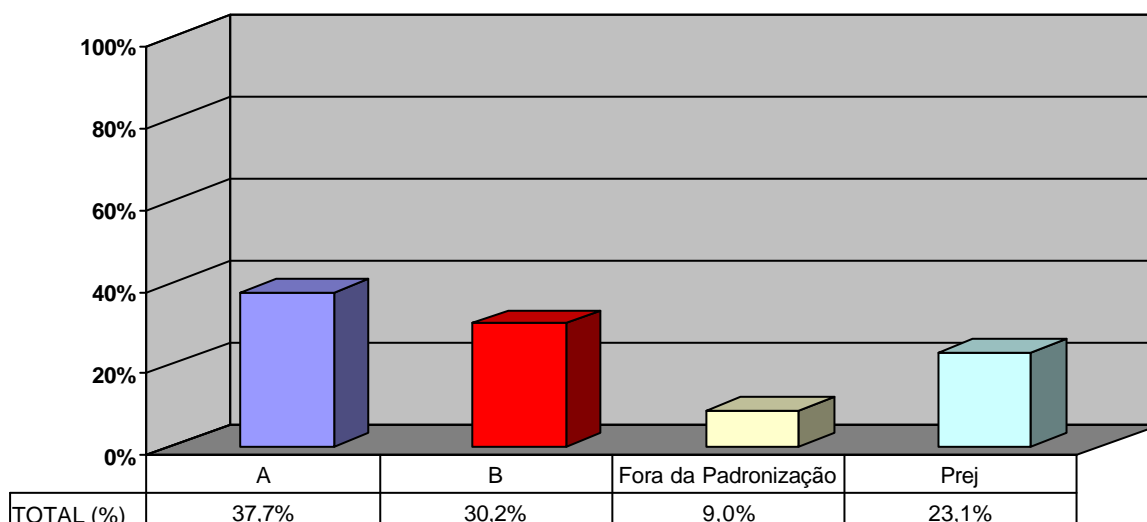
FORMAÇÃO INICIAL:

A. INCLUIR O ECA NA GRADE CURRICULAR (como matéria específica ou incorporado em alguma disciplina):

B. COMO CONTEÚDO A SER TRABALHADO DURANTE O PROCESSO DE FORMAÇÃO (através de palestras, cursos, estágio, seminários, debates, pesquisas),

O resultado obtido na tabulação das respostas foi o seguinte:

Gráfico 18 – O papel da universidade quanto a formação inicial do professor em relação ao ECA.



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Lembrando que se colocaram como "fora de padronização" as respostas que não se encaixavam nos dois grupos maiores e "prejudicadas" aquelas perguntas que não foram respondidas.

Na análise desse item, constata-se que os professores, em sua maioria, (37,7%) afirmaram que a Universidade deveria incluir o ECA na grade curricular, como matéria específica, ou incorporado em alguma disciplina. Para outra parcela significativa de professores, (30,2%), o conteúdo da lei deveria ser trabalhado durante o processo de constituição por meio de palestras, cursos, estágios, seminários, debates ou pesquisas. De uma forma ou de outra, a Universidade deveria dar conta desta questão. Das sugestões apresentadas, revela-se interessante que a Universidade trabalhe o conteúdo do ECA incorporado em alguma disciplina. Não há necessidade de ministrá-lo como disciplina específica e nem se concentrar em cursos ou palestras, mas sim na própria grade curricular, como conteúdo de alguma disciplina correlata.

FORMAÇÃO CONTINUADA:

A. PALESTRAS.

B. CURSOS (extensão, aperfeiçoamento, de formação continuada, mini-cursos, cursos gratuitos).

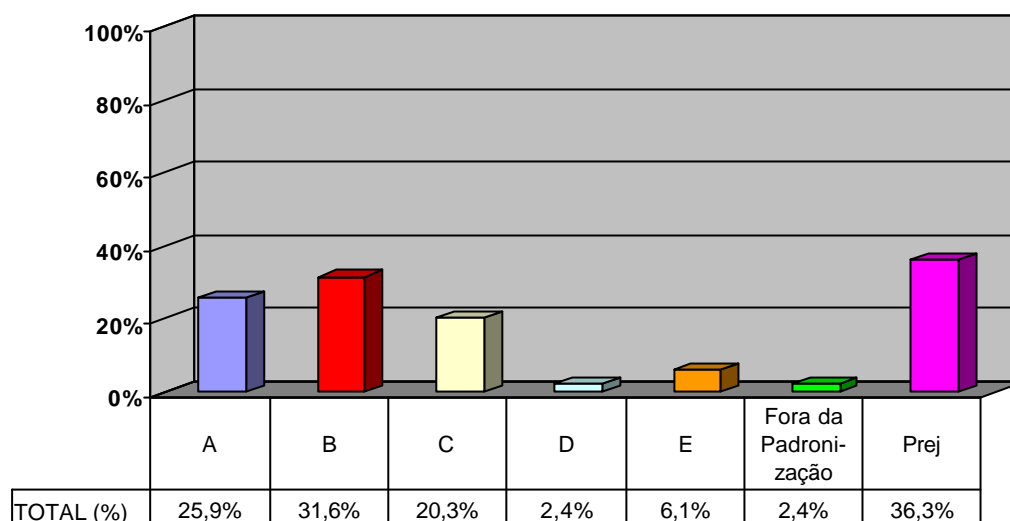
C. DISCUSSÕES, DEBATES, MESAS REDONDAS, OFICINAS, ENCONTROS, GRUPOS DE ESTUDOS, FÓRUNS e SIMPÓSIOS.

D. CONGRESSOS e SEMINÁRIOS

E. REUNIÕES COM OS PROFESSORES - para discussão e orientação (NA ESCOLA, EM HTPC).

O resultado foi o seguinte:

Gráfico 19 - O papel da universidade quanto a formação continuada do professor em relação ao ECA



Fonte: Questionários aplicados nas escolas
Base: 212 questionários respondidos.

Também em relação a esse gráfico, colocaram-se como "fora de padronização" as respostas que não se encaixavam nos grupos previamente estabelecidos e "prejudicadas" aquelas perguntas que não foram respondidas.

Na formação continuada, a Universidade assume papel relevante quanto ao tema em questão, sendo que os professores concentraram suas respostas em palestras e cursos. Não apresentou grande incidência a discussão do ECA em reunião com os professores, na escola, em HTPC (6,1%). Mas, sem dúvida alguma, trata-se de sugestão que vem incorporar o novo papel da formação continuada, onde a escola passa a ser considerada como lócus privilegiado da formação do professor, com uma prática reflexiva, valorizando-se o saber docente e suas experiências. Problematizar as situações do cotidiano escolar com base no que estabelece a lei resultará em algo mais proveitoso do que eventuais palestras ou cursos distante da realidade escolar.

CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na apresentação deste trabalho, foram consignados, expressamente, o interesse e a ligação do Promotor de Justiça - pesquisador, com esta área do conhecimento. Em síntese, procurou-se demonstrar que "o engajamento das instituições escolares em favor de uma formação geral, que resulte no preparo para o exercício da cidadania e se empenha na promoção de uma conduta fundada em princípios éticos de valorização dos direitos e deveres fundamentais da pessoa, deixou de ser um assunto restrito a especialistas e profissionais da educação, para se constituir em uma questão de interesse público" (CARVALHO, 2002, p. 158), com uma ligação direta com a atuação do Promotor de Justiça, em especial aquele que atua na área da infância e da juventude.

A outra questão que foi analisada refere-se ao Estatuto da Criança e do Adolescente e sua relação com a educação e, conseqüentemente, com o professor, com reflexos na sua formação e atuação, para o efetivo cumprimento de seu papel de educador, em busca da construção da cidadania das crianças e dos adolescentes. Aliás, este é o grande questionamento que motivou a investigação: que reflexos o Estatuto da Criança e do Adolescente tem na formação e atuação do professor?

Para melhor compreender os reflexos referidos, foi necessário partir da análise do direito à educação nas Constituições Federais e, posteriormente, das principais legislações que trataram da questão das crianças e dos adolescentes.

Foi com base nesse estudo que se pôde constatar que o direito à educação deixou de ser considerado um direito natural e passou a ter uma

proteção legal nas Constituições Federais, principal lei de um País. Desde a primeira Constituição Brasileira, existiu referência à questão educacional. Porém, somente na Constituição de 1934, esse direito foi efetivamente contemplado com um capítulo próprio e como direito social. A seguir, o marco constitucional mais significativo foi a Constituição de 1988, que garantiu a educação como um direito social e público subjetivo, possibilitando o desenvolvimento de ações por todos aqueles responsáveis pela sua concretização, ou seja, o Estado, família, sociedade e a escola (educadores).

A primeira conclusão a que se pode chegar da análise das Constituições Federais e do direito à educação é que as cartas políticas de 1934 e de 1988 destacaram-se por apresentar um tratamento diferenciado em relação a tal direito.

Como norma primária a ser seguida, a diretriz traçada pelo legislador constituinte influenciou as principais leis que regulamentaram o direito à educação, bem como o direito da criança e do adolescente, destacando-se entre elas, no âmbito da legislação relativa ao direito do menor, o Estatuto da Criança e do Adolescente, que seguiu os princípios e comandos determinados pela Constituição de 1988. As outras principais normas analisadas no presente estudo - Código Mello Mattos e Código de Menores - não obedeceram qualquer diretriz de natureza constitucional no que diz respeito à educação, ou melhor, não trataram, de maneira específica, do direito à educação para todas as crianças e adolescentes. Referidas leis dirigiam-se a um público específico, ou sejam, os menores carentes e em situação irregular. A referência à educação no Código Mello Mattos dirigia-se a esses menores.

Em conseqüência, essas leis não tiveram reflexos diretos junto aos professores e a sua vigência pouco ou quase nenhuma interferência provocou

na atuação docente. A vigência das leis não proporcionou nenhuma alteração na rotina escolar que justificasse o interesse do professor por elas, tanto no tocante à sua formação como em relação à sua atuação profissional.

Resulta dessa afirmação uma segunda conclusão: o Estatuto da Criança e do Adolescente tem sua importância no âmbito jurídico nacional por abordar, de maneira inovadora e pioneira (por ser a primeira lei após a Constituição de 1988 que tratou da questão), o direito fundamental à educação, relacionando-o às crianças e aos adolescentes que passaram a ser tratadas como sujeitos de direitos, destinatários de absoluta prioridade. Tratando do direito à educação da forma como mencionada, e, dirigindo-se a toda criança e adolescente como sujeito de direitos, o Estatuto apresentou importantes reflexos na sociedade, atingindo, também, o sistema educacional, e, em especial, o professor. Assim, diferentemente dos demais ordenamentos jurídicos analisados (Código Mello Matos e Código de Menores), o Estatuto fez-se presente na rotina da escola.

Vale registrar que foi nas últimas duas décadas que as crianças e os adolescentes passaram a receber um tratamento diferenciado o qual provocou mudanças significativas. Este tratamento centra-se em dois alicerces bem definidos:

- a) no aspecto legal, com a edição de convenções, leis e decretos que visam a dar a proteção e a garantia a seus direitos fundamentais e que culminou, na legislação brasileira, com a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990;
- b) com uma posição política bem definida a seu favor, reconhecendo na "infância a fase do desenvolvimento pessoal onde se encontram as melhores qualidades humanas" (MOTTI e TALAYER, 2001, p. 23).

O novo posicionamento resulta da esperança de que o aperfeiçoamento da sociedade passa por uma infância menos explorada e mais cidadã. As crianças e os adolescentes deixam de ser vistos como problemas, para se constituírem em solução para um mundo melhor.

O Estatuto da Criança e do Adolescente apresenta-se como um modelo do novo cenário, em que se rompe com um passado marcado por menores de rua, carentes, em situação irregular, trombadinhas ou infratores, para se reconhecer às crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos fundamentais, inerentes a qualquer pessoa humana, que merece proteção integral dada à condição de pessoa em desenvolvimento. A concepção é nova diante da legislação anterior que tratava da questão das crianças e dos adolescentes, como o Código Mello Mattos e o Código de Menores.

Com o Estatuto da Criança e do Adolescente estabeleceu-se um novo paradigma que "não se limita à proteção e vigilância, buscando promover e defender todos os direitos de todas as crianças e adolescentes, abrangendo a sobrevivência (vida, saúde, alimentação), o desenvolvimento pessoal e social (educação, cultura, lazer e profissionalização) e a integridade física, psicológica e moral (respeito, dignidade, liberdade e convivência familiar e comunitária)". (COSTA, 1998, p.166). Trata-se de um paradigma que supera o "binômio compaixão-repressão", passando a considerar a criança e o adolescente como seres humanos (vale frisar, e não como objetos). Este novo olhar legislativo abrange todo o universo de crianças e adolescentes e não mais determinada parcela devidamente identificada como sendo os destinatários da lei, ou seja, os excluídos, abandonados, marginalizados ou em situação irregular, como eram designados.

Dentro desse novo contexto, o Estatuto da Criança e do Adolescente funciona como o instrumento que possibilita a luta para a concretização da cidadania infanto-juvenil. A missão da lei é mudar uma cultura de injustiça, ilegalidade, abusos e opressões que sempre marcaram a infância brasileira.

Assim, chantado em tais princípios, estabeleceu diretrizes para a garantia do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária de todas as crianças e adolescentes.

Em relação à educação, estabeleceu o Estatuto, em capítulo específico, como esta se efetiva, bem como as regras quanto aos direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, responsabilidade penal e administrativa dos professores e diretores de escolas, proteção judicial do direito à educação, ato infracional - indisciplina e Conselho Tutelar, entre outros temas.

Resulta da análise de tais disposições legais a estreita relação que se firma com o professor quanto à sua atuação docente, posto que os temas abordados refletem-se no cotidiano escolar. Esta é uma importante conclusão que deriva da relação estabelecida entre a lei e o professor. Em outras palavras, a atuação do professor passa pelos temas abordados pelo ECA, de maneira principal ou como tema transversal.

Vale frisar que a análise global do direito à educação nas Constituições Federais e nas legislações, que trataram da questão da criança e do adolescente, revela que a Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente representam um marco significativo para a comunidade infanto-juvenil, bem como para todos aqueles que, direta ou indiretamente, são

responsáveis pela efetivação dos direitos fundamentais estabelecidos entre eles e o direito à educação, assumindo o professor, nessa perspectiva, relevante papel, como já afirmado.

E o professor, ao assumir esse papel, deve buscar sua formação em um novo modelo, posto que a concepção tecnicista, até então concebida, não dá mais suporte para suas ações. Nesse sentido, a presente investigação adotou como referencial formativo a concepção do professor como um intelectual crítico reflexivo, que deve ter, entre outras características: uma postura ativa em relação à educação e à formação de seus alunos; ter a prática como eixo central de sua formação, sem se afastar da teoria; buscar uma reflexão de caráter coletivo e não individualista; ter ciência do caráter político de sua atuação, que deve girar em torno de conceitos, como cidadania e, por derradeiro, que o conhecimento a ser adquirido seja o mais amplo possível.

O professor, com esse perfil, e, atuando como agente de mudança da sociedade, reúne, na sua prática docente, elementos para concretizar, no âmbito escolar, a cidadania infanto-juvenil.

O preparo para o exercício da cidadania, que é apresentado como um dos objetivos da educação, visa a assegurar, a todas as crianças e aos adolescentes, a efetividade de seus direitos (civis, sociais e políticos) e o cumprimento de suas obrigações. E, nesse aspecto, educação e cidadania caminham juntas, são indissociáveis, no dizer de CRUANHES, pois, quanto mais educados, mais os alunos serão capazes de lutar e exigir seus direitos e cumprir seus deveres.

Ressalta-se o papel importante do professor, quando se constata que de nada adianta o estabelecimento de direitos fundamentais às crianças e adolescentes, em uma lei considerada inovadora, pois o simples fato de prevêê-los

não garante nenhuma alteração da realidade social vivenciada por esta comunidade infanto-juvenil. A garantia legal da cidadania contempla-se na lei; a garantia real da cidadania ainda é algo a construir-se. A efetividade e a concretização de tais direitos é que se apresenta de fundamental importância. Nesse sentido, o professor, no desempenho de sua atuação docente, tem o instrumental necessário para atingir tal objetivo. A ciência do caráter político de sua atuação, neste particular, é de suma importância.

Essa é a postura que se pode esperar do professor como um intelectual crítico reflexivo, cujas ações se pautam pela égide da ética e da cidadania.

Assim, tanto na sua formação inicial, como continuada, que deve ser compreendida como um continuum, o professor não pode ignorar o sistema legal, representado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que apresenta elementos para a garantia da cidadania da população infanto-juvenil e para o cumprimento do objetivo traçado para a educação. A cidadania, nesse sentido, acaba por representar uma das questões mais importantes na sua atuação docente (sem desconsiderar, por óbvio, a disciplina ministrada), sendo a lei o seu referencial necessário.

A partir do momento em que o professor bem compreender o novo paradigma, perceberá, na lei, uma aliada imprescindível para sua atuação docente e, assim atuando, apresentará condições para a mudança da sociedade.

Nesse aspecto, a investigação empírica realizada demonstra a preocupação do professor com a lei, a ponto de este buscar inteirar-se de seu conteúdo para o desempenho pleno e interativo de suas atividades profissionais. Os professores investigados revelaram certo conhecimento dos direitos dos alunos, apresentando dificuldades em definir as obrigações deles e o princípio da

proteção integral, norteador do Estatuto da Criança e do Adolescente. Tais conceitos interferem na sua atuação profissional, posto que necessários para o bom desempenho de suas atividades, principalmente no que concerne ao caráter político de sua atuação e à busca de um conhecimento mais amplo, que possibilite a efetivação dos objetivos traçados para a educação.

Acabaram por revelar que a lei tem relação com o cotidiano escolar e que o seu conhecimento durante o processo de formação é importante, desempenhando a Universidade relevante papel.

A investigação realizada demonstrou que o Estatuto da Criança e do Adolescente apresenta reflexos na atuação do professor e deve ser contemplado na sua formação, em face:

- a) dos temas tratados - capítulo específico destinado ao direito à educação; como a educação se efetiva; as regras quanto aos direitos e deveres das crianças e dos adolescentes; direito à liberdade, ao respeito e à dignidade; responsabilidade penal e administrativa dos professores e diretores de escolas; a proteção judicial do direito à educação; o ato infracional - indisciplina e Conselho Tutelar, entre outros temas.
- b) da concepção do professor como intelectual crítico reflexivo, com ciência do caráter político de sua atuação, que deve girar em torno de conceitos como cidadania e do conhecimento a ser adquirido, que deve ser o mais amplo possível;
- c) da questão da cidadania que é apresentada como um dos objetivos da educação e que deve resultar na efetividade dos direitos civis, sociais e políticos das crianças e dos adolescentes e o cumprimento de suas obrigações. Trata-se da atuação do professor como agente de mudança da sociedade.

Com esta relação firmada, não se pretende cometer o equívoco de conceber a lei e a educação como uma panacéia, para solução de todos os problemas que afligem a humanidade, transferindo, ao professor, este viés redentor, posto que um dos responsáveis pelo desenvolvimento do sistema educativo. Não é esse o objetivo, mas, tão-somente, que o professor assuma o papel que faz parte de sua missão de educador. E que não se demore tanto tempo para que os direitos fundamentais contemplados na lei menorista sejam, efetivamente, implantados para inverter essa lógica de exclusão, ainda em vigor.

Contemplar o ECA na formação e atuação do professor é oferecer-lhe instrumento para a construção de uma nova cidadania para as crianças e os adolescentes, cumprindo-se, assim, um dos objetivos da educação.

ANEXOS

1. Questionário aplicado aos professores.
2. Ofício à Secretária Municipal de Educação.
3. A educação nas Constituições Brasileiras.
4. A educação no Estatuto da Criança e do Adolescente.

ANEXO 1 -Questionário aplicado aos professores.

QUESTIONÁRIO

1. NOME DO PROFESSOR (opcional):.....
 ESCOLA:.....
 CIDADE:.....

2. FORMAÇÃO PROFISSIONAL
 - 2.1 Em **nível médio**:
 Curso normal () CEFAM () Habilitação específica do Magistério ()
 Escola:.....Ano de Conclusão:.....
 Município:

 - 2.2 Em **nível superior**: () concluído () cursando
 Licenciatura em :
 Instituição/cidade:
 Ano de conclusão:

3. SEXO:
 () Masculino () Feminino

4. FAIXA ETÁRIA:
 () de 20 a 25 anos () de 25 a 30 anos () de 30 a 35 anos
 () de 35 a 40 anos () de 40 a 45 anos () de 45 a 50 anos
 () mais de 50 anos

5. ESTADO CIVIL
 () casado(a) () solteiro(a) () separado(a)
 () viúvo(a) () outros

6. POSSUI FILHOS
 () sim () não
 Em caso positivo, quantos:

7. DURANTE A SUA **FORMAÇÃO INICIAL, SE OCORRIDA APÓS 1990, O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE FOI OBJETO DE ESTUDO CURRICULAR?**
 () Sim () Não
 () Formação antes da vigência do ECA (antes de 1990)

8. VOCÊ JÁ LEU O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE?
() Sim (total ou parcialmente)
() Não (pule para a pergunta 11)
9. EM CASO AFIRMATIVO, O QUE O LEVOU A FAZÊ-LO ? (pode ser assinalada mais de uma opção)
() Exigência do trabalho.
() Necessidade para preparar as aulas.
() Curiosidade
() Concurso
() Outros motivos. Quais são?
10. O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE É DE FÁCIL MANUSEIO E COMPREENSÃO ?
() Sim
() Não
() Mais ou menos
() Não entendi a pergunta
Em caso negativo, por quê ?
11. VOCÊ SABE QUAIS SÃO OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES PREVISTOS NO ECA ?
() Sim
() Não
() Mais ou menos
() Não entendi a pergunta
Em caso positivo, quais são ?
12. VOCÊ SABE QUAIS SÃO OS DEVERES DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES ?
() Sim
() Não
() Mais ou menos
() Não entendi a pergunta
Em caso positivo, quais são e onde estão definidos ?
13. VOCÊ SABE O QUE SIGNIFICA O "PRINCÍPIO DA PROTEÇÃO INTEGRAL" ADOTADO PELO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE?
() Sim
() Não

- Mais ou menos
 Não entendi a pergunta
Em caso positivo, o que significa?
14. VOCÊ JÁ DISCUTIU O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NA ESCOLA?
 Sim
 Não
 Não entendi a pergunta
Em caso positivo, com quem e como o tema foi tratado?
15. QUE RELAÇÃO VOCÊ FAZ ENTRE EDUCAÇÃO E O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE? (Pode ser assinalada mais de uma opção)
 Disciplina - indisciplina - atos infrações.
 Direito a igualdade de condições para acesso à escola.
 Direito de ser respeitado pelos professores.
 Direito de contestar critérios avaliativos.
 Impunidade
 Perda da autoridade do Professor.
 Não entendi a pergunta.
 Outros. Especificar:
16. APONTE O QUE A UNIVERSIDADE PODE FAZER PARA AUXILIAR O PROFESSOR EM RELAÇÃO AO CONTEÚDO DO ECA ?
Formação inicial:
Formação continuada:

ANEXO 2 - Ofício à Secretária Municipal de Educação

Presidente Prudente, 02 de julho de 2002.

Sra. Secretária:

Com o presente, solicito de Vossa Senhoria autorização para aplicar um questionário aos professores de ensino fundamental da 1ª a 4ª Série, da rede municipal de ensino, cujo modelo segue em anexo.

Esclareço que o mesmo se destina a instruir trabalho desenvolvido no curso de pós-graduação em Educação - nível de mestrado, área de concentração: formação de professores, que realizou junto a Universidade Estadual Paulista - UNESP, tendo finalidade científica. É certo que o resultado da pesquisa poderá proporcionar a realização trabalhos envolvendo o tema Estatuto da Criança e do Adolescente e o professor.

Aproveito a oportunidade para reiterar meus protestos de estima e consideração.

Luiz Antonio Miguel Ferreira

À
Ilma. Sra.
Secretária Municipal de Educação de
Presidente Prudente.

ANEXO 3 - A educação nas Constituições Brasileiras⁶⁹.

1 - Constituição do Império do Brasil - 22 de abril de 1824.

Título 8º - Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros.

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte:

(...)

XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

2 - Constituição da República Federativa dos Estados Unidos do Brasil - 24 de fevereiro de 1891.

Título Primeiro - Da organização Federal.

Capítulo IV - Das Atribuições do Congresso.

Art. 34 - Compete privativamente ao Congresso Nacional:

(...)

30) legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o Governo da União;

Art. 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:

1º) velar na guarda da Constituição e das leis e providenciar sobre as necessidades de caráter federal;

2º) animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais;

3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;

4º) prover a instrução secundária no Distrito Federal.

Título IV - Dos Cidadãos Brasileiros.

Secção II - Declaração de Direitos

Art. 72 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no País a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes:

(...)

§ 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.

⁶⁹ Os textos legais constantes neste anexo mantêm a ortografia original.

3 - Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil - 16 de julho de 1934.

Art. 5º - Compete privativamente à União:

(...)

XIV - traçar as directrizes da educação nacional;

§ 3º - A competência federal para legislar sobre as matérias dos números XIV não exclui a legislação estadual supletiva ou complementar sobre as mesmas matérias. As leis estaduais, nestes casos, poderão, atendendo às peculiaridades locais, suprir as lacunas ou deficiências da legislação federal, sem dispensar as exigências desta.

Art. 10 - Compete concorrentemente à União e aos Estados:

VI - difundir a instrução pública em todos os seus graus;

Art. 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:

b) estimular a educação eugênica;

e) proteger a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual;

Art. 139 - Toda empresa industrial ou agrícola, fora dos centros escolares, e onde trabalharem mais de cinquenta pessoas, perfazendo estas e os seus filhos, pelo menos, dez analfabetos, será obrigada a lhes proporcionar ensino primário gratuito.

Título V - Da Família, da Educação e da Cultura.

Capítulo II - Da Educação e da Cultura.

Art. 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das sciencias, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objectos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intellectual.

Art. 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite efficientes factores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Art. 150 - Compete à União:

- a) fixar o plano nacional de educação, abrangendo o ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País;
- b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização;
- c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos;
- d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário;
- e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária, por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções.

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e , só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:

- a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;
- b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, afim de o tornar mais acessível;
- c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual;
- d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras;
- e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e selecção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objectivos apropriados à finalidade do curso;
- f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna.

Art. 151 - Compete aos Estados e ao Distrito Federal organizar e manter sistemas educativos nos territórios respectivos, respeitadas as directrizes estabelecidas pela União.

Art. 152 - Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar

necessárias para a melhor solução dos problemas educativos bem como a distribuição adequada dos fundos especiais.

Parágrafo único - Os Estados e o Distrito Federal, na forma das leis respectivas e para o exercício da sua competência na matéria, estabelecerão Conselhos de Educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação e departamentos autônomos de administração do ensino.

Art. 153 - O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

Art. 154 - Os estabelecimentos particulares de educação, gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos de qualquer tributo.

Art. 155 - É garantida a liberdade de cátedra.

Art. 156 - A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo único - Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.

Art. 157 - A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1º - As sobras das dotações orçamentárias acrescidas das doações, percentagens sobre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros, constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais, que serão aplicados exclusivamente em obras educativas, determinadas em lei.

§ 2º - Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para villegiaturas.

Art. 158 - É vedada a dispensa do concurso de títulos e provas no provimento dos cargos do magistério oficial, bem como, em qualquer curso, a de provas escolares de habilitação, determinadas em lei ou regulamento.

§ 1º - Podem, todavia, ser contratados, por tempo certo, professores de nomeada, nacionais ou estrangeiros.

§ 2º - Aos professores nomeados por concurso para os institutos oficiais cabem as garantias de vitaliciedade e de inamovibilidade nos cargos, sem prejuízo do disposto no Título VII. Em casos de extinção da cadeira, será o professor aproveitado na regência de outra, em que se mostre habilitado.

4 - Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 10 de novembro de 1937. O Estado novo.

Art. 15 - Compete privativamente à União

(...)

IX - fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude;

Art. 16 - Compete privativamente à União o poder de legislar sobre as seguintes matérias:

(...)

XXIV - diretrizes de educação nacional;

Art. 125 - A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular.

Art. 128 - A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares. É dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino.

Art. 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de

iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público.

Art. 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclue o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.

Art. 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência.

Art. 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.

Art. 133 - O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.

Art. 134 - Os monumentos históricos, artísticos e naturais, assim como as paisagens ou os locais particularmente dotados pela natureza, gozam da proteção e dos cuidados especiais da Nação, dos Estados e dos Municípios. Os atentados contra eles cometidos serão equiparados aos cometidos contra o patrimônio nacional.

5 - Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 18 de setembro de 1946.

Art. 5º - Compete à União:

(...)

XV - legislar sobre:

d) diretrizes e bases da educação nacional;

Art. 6º - A competência federal para legislar sobre as matérias do art. 5º, nº XV, letras b, e, d, f, h, j, l, o e r, não exclui a legislação estadual supletiva ou complementar.

Art. 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art. 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.

Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;

IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;

V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra.

Art. 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 170 - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios.

Parágrafo único - O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais.

Art. 171 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino.

Parágrafo único - Para o desenvolvimento desses sistemas a União cooperará com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensino primário, provirá do respectivo Fundo Nacional.

Art. 172 - Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Art. 173 - As ciências, as letras e as artes são livres.

6 - Constituição da República Federativa do Brasil - 24 de janeiro de 1967.

Art. 8º - Compete à União:

(...)

XIV - estabelecer planos nacionais de educação e de saúde.

XVII - legislar sobre:

(...)

q) diretrizes e bases da educação nacional; normas gerais sobre desportos;

§ 2º A competência da União não exclui a dos Estados para legislar supletivamente sobre as matérias das letras c, d, e, n, q e v do item XVII, respeitada a lei federal.

Art. 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada à igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

§ 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos.

§ 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à Iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo.

§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:

I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional;

II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;

III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;

IV - o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio.

V - o provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras do magistério de grau médio e superior será feito, sempre, mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos quando se tratar de ensino oficial;

VI - é garantida a liberdade de cátedra.

Art. 169 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, e, a União, os dos Territórios, assim como o sistema federal, o qual terá caráter supletivo e se estenderá a todo o País, nos estritos limites das deficiências locais.

§ 1º - A União prestará assistência técnica e financeira para o desenvolvimento dos sistemas estaduais e do Distrito Federal.

§ 2º - Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Art. 170 - As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter, pela forma que a lei estabelecer, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes.

Parágrafo único - As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores.

7 - Constituição de 1969 - Emenda Constitucional nº 01 de 17 de outubro de 1969.

Art. 8º - Compete a União:

(...)

XIX - estabelecer e executar planos nacionais de educação e de saúde, bem como planos regionais de desenvolvimento;

XVII - legislar sobre:

a) diretrizes e bases da educação nacional; normas gerais sobre desportos.

Art. 176 - A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais da liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola.

§ 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos.

§ 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merece o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive mediante bolsas de estudos.

§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:

I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional;

II - o ensino primário é obrigatório para todos, dos sete aos quatorze anos, e gratuito nos estabelecimentos oficiais;

III - o ensino público será igualmente gratuito para quantos, no nível médio e superior, demonstrarem efetivo aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos;

IV- o Poder Público substituirá, gradativamente, o regime de gratuidade no ensino médio e no superior pelo sistema de concessão de bolsas de estudos, mediante restituição, que a lei regulará;

V - o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio;

VI - o provimento dos cargos iniciais e finais de carreiras do magistério de grau médio e superior dependerá, sempre, de provas de habilitação, que consistirá em concurso público de provas e títulos, quando se tratar de ensino oficial; e

VII - a liberdade de comunicação de conhecimento no exercício do magistério, ressalvado o disposto no artigo 154.

Art. 177 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, e a União, os dos Territórios, assim como o sistema federal, que terá caráter supletivo e se estenderá a todo o País, nos estritos limites das deficiências locais.

§ 1º - A União prestará assistência técnica e financeira aos Estados e ao Distrito Federal para desenvolvimento dos seus sistemas de ensino.

§ 2º - Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional, que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Art. 178 - As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter o ensino primário gratuito de seus empregados e o ensino dos filhos destes, entre os sete e os quatorze anos, ou concorrer para aquele fim, mediante a contribuição do salário-educação, na forma que a lei estabelecer.

Parágrafo único: As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a assegurar, em cooperação, condições de aprendizagem aos seus trabalhadores menores e a promover o preparo de seu pessoal qualificado.

8 - Constituição de 1988 - Constituição Cidadã.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre
XXIV - diretrizes e bases da educação nacional;

Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar
concorrentemente sobre:

IX - educação, cultura, ensino e desporto;

§ 1º - No âmbito da legislação concorrente, a competência da União
limitar-se-á a estabelecer normas gerais.

§ 2º - A competência da União para legislar sobre normas gerais não exclui
a competência suplementar dos Estados.

Art. 30. Compete aos Municípios:

VI - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado,
programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental;

Art. 34. A União não intervirá nos Estados nem no Distrito Federal, exceto
para:

VII - assegurar a observância dos seguintes princípios constitucionais:

e) aplicação do mínimo exigido da receita resultante de impostos
estaduais, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e
desenvolvimento do ensino e nas ações e serviços públicos de saúde."

Art. 35. O Estado não intervirá em seus Municípios, nem a União nos
Municípios localizados em Território Federal, exceto quando:

III - não tiver sido aplicado o mínimo exigido da receita municipal na
manutenção e desenvolvimento do ensino e nas ações e serviços públicos de
saúde;

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família,
será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno
desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua
qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º - É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º - O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º - Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

- I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;
- II - autorização e avaliação de qualidade pelo poder público.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º - Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º - Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º - Na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e os Municípios definirão formas de colaboração de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no caput deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º - A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4º - Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º - O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas, na forma da lei.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao poder público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o poder público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

ANEXO 4 - A educação no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 5º - Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º - Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais e a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

Art. 15 - A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16 - O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários ressalvadas as restrições legais;

II - opinião e expressão;

III - crença e culto religioso;

IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;

V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;

VI - participar da vida política, na forma da lei;

VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17 - O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 18 - É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Capítulo IV - Do Direito à Educação, Cultura, ao Esporte e ao Lazer.

Art. 53 - A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo Único - É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 54 - É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- VII - atendimento no ensino fundamental, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, com os pais ou responsável, pela freqüência à escola.

Art. 55 - Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56 - Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

Art. 57 - O Poder Público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, serração, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

Art. 58 - No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 59 - Os Municípios, com apoio dos Estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

Capítulo II - Das medidas específicas de proteção.

Art. 101 - Verificada qualquer das hipóteses previstas no Art. 98, a autoridade competente poderá determinar, entre outras, as seguintes medidas:

I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;

II - orientação, apoio e acompanhamento temporários;

III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;

IV - inclusão em programa comunitário ou oficial, de auxílio à família, à criança e ao adolescente;

V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;

VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

VII - abrigo em entidade;

VIII - colocação em família substituta.

Capítulo IV - Das Medidas Socioeducativas

Art.112 - Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I - advertência;

- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviços à comunidade;
- IV - liberdade assistida;
- V - inserção em regime de semiliberdade;
- VI - internação em estabelecimento educacional;
- VII - qualquer uma das previstas no Art. 101, I a VI.

Título IV - Das medidas pertinentes aos pais ou responsável

Art. 129 - São medidas aplicáveis aos pais ou responsável:

- I - encaminhamento a programa oficial ou comunitário de promoção à família;
- II - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;
- III - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;
- IV - encaminhamento a cursos ou programas de orientação;
- V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua freqüência e aproveitamento escolar;
- VI - obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;
- VII - advertência;
- VIII - perda da guarda;
- IX - destituição da tutela;
- X - suspensão ou destituição do pátrio poder.

Título v - Do Conselho Tutelar capítulo.

I - Disposições gerais.

Art. 131 - O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.

Art. 132 - Em cada Município haverá, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, escolhido pela comunidade local para mandato de três anos, permitida uma recondução.

Art. 133 - Para a candidatura a membro do Conselho Tutelar, serão exigidos os seguintes requisitos:

- I - reconhecida idoneidade moral;
- II - idade superior a vinte e um anos;
- III - residir no município.

Art. 134 - Lei Municipal disporá sobre local, dia e horário de funcionamento do Conselho Tutelar, inclusive quanto a eventual remuneração de seus membros.

Parágrafo Único - Constará da Lei Orçamentária Municipal previsão dos recursos necessários ao funcionamento do Conselho Tutelar.

Art. 135 - O exercício efetivo da função de conselheiro constituirá serviço público relevante, estabelecerá presunção de idoneidade moral e assegurará prisão especial, em caso de crime comum, até o julgamento definitivo.

Capítulo II - Das atribuições do Conselho.

Art. 136 - São atribuições do Conselho Tutelar:

I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no Art. 101, I a VII;

II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no Art. 129, I a VII;

III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;

b) representar perante à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente;

V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;

VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, entre as previstas no Art. 101, de I a VI, para o adolescente autor de ato infracional;

VII - expedir notificações;

VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário;

IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;

X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no Art. 220, § 3º, inciso II da Constituição Federal;

XI - representar ao Ministério Público, para efeito das ações de perda ou suspensão do pátrio poder.

Art. 137 - As decisões do Conselho Tutelar somente poderão ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse.

Capítulo III - Da competência.

Art. 138 - Aplica-se ao Conselho Tutelar a regra de competência constante do Art. 147.

Capítulo IV - Da escolha dos Conselheiros.

Art. 139 - O processo para a escolha dos membros do Conselho Tutelar será estabelecido em Lei Municipal e realizado sob a responsabilidade do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e a fiscalização do Ministério Público.

Capítulo V - Dos impedimentos.

Art. 140 - São impedidos de servir no mesmo Conselho marido e mulher, ascendentes e descendentes, sogro e genro ou nora, irmãos, cunhados, durante o cunhadio, tio e sobrinho, padrasto ou madrasta e enteado.

Parágrafo Único - Estende-se o impedimento do conselheiro, na forma deste artigo, em relação à autoridade judiciária e ao representante do Ministério Público com atuação na Justiça da Infância e da Juventude, em exercício na Comarca, Foro Regional ou Distrital.

Livro II - Parte Especial.

Título VII - dos crimes e das infrações administrativas.

Capítulo I - Dos crimes.

Art. 232 - Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:

Pena - detenção de seis meses a dois anos.

Capítulo II - Das infrações administrativas.

Art. 245 - Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS⁷⁰

ALARCÃO, I. **Formação reflexiva dos professores: estratégias de supervisão**. Portugal. Porto, 1996.

ALMEIDA, M. I. **O sindicato como instância formadora de professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional**, 1999. Tese (doutorado) - FEUSP, São Paulo.

ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**. Campinas, n. 113, p. 39-50, jul.2001.

ARAÚJO, U. F.; AQUINO, J. G. **Os direitos humanos na sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2001.

ARROYO, M. A universidade e a formação do homem. In: SANTOS, Gislene Aparecida dos (org.) **Universidade, formação e cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 33-50.

BATISTA, J. B. Formação de educadores: desafios e possibilidades. **Revista Ciências e Letras**. Porto Alegre, n. 26, p. 231-241, jul/dez 1999.

BENEDITO, A. C. Justiça de menores no Brasil: sua verdadeira finalidade. In: CURY, Munir (coord.) **Temas de Direito do menor**. Coordenação das Curadorias de Menores do Ministério Público do Estado de São Paulo. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1987.

BEUST, L. H. Ética, valores humanos e proteção à infância e juventude. In: AFONSO, A. K. et al. (coord.). **Pela justiça na educação**. Brasília: Mec/Fundescola, 2000.

BOAVENTURA, E. M. A educação na Constituinte de 1946: Comentários. In: FÁVERO, O. (org.). **A educação nas constituintes brasileiras - 1823-1988**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 191-199.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988. 24ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2000. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 009/2001 - **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da**

⁷⁰ De acordo com as normas da ABNT – NBR 6023, atualizada em agosto de 2002.

educação básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. Brasília, DF: CNE, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da educação básica, em nível superior (curso de licenciatura, de graduação plena).** Brasília-DF: CNE, 2002.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** promulgado em 13 de julho de 1990. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 1999. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos - apresentação dos temas transversais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BUXARRAIS, M. R.. **La formación del profesorado em educación em valores: propuesta y materiales.** Bilbao: Desclée, 1997.

BUFFA, E. Educação e cidadania burguesas. In: BUFFA, Éster; ARROYO, M. G.; NOSELLA, P. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 10.ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 11-30.

CANDAU, V. M. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: _____ (org.) **Magistério: construção cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1997, p. 51-68.

CANOTILHO, J. J. G. **Direito constitucional e teoria da constituição.** Coimbra: Almedina, 1999.

CAMPANHA DE MOBILIZAÇÃO VOLTE PRÁ FICAR: PACTO SOCIAL PELA EDUCAÇÃO. Disponível em <http: www.pjpp.sp.gov.br>. Acesso em 03 de fevereiro de 2004.

CARVALHO, J. S. **Podem a ética e a cidadania ser ensinadas?** Pró-posições. São Paulo: n. 13, p. 157-167, set/dez. 2002.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CHAUÍ, M. **Introdução à história da filosofia.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____ **Convite à filosofia.** São Paulo: Ática, 1994.

COELHO, B. L. M. A proteção à criança nas constituições brasileiras: 1824 a 1969. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília: v. 35, n. 139, p. 83-108, jul/set. 1998.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. e GERALDI, J. W. Educação continuada: a política da descontinuidade. **Educação e Sociedade**, São Paulo: v. 20, n. 68, p. 203-217, dez. 1999.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, A. C. G. Pedagogia e Justiça. **Revista da Escola Superior da Magistratura do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis, v. 5, p. 165-175, 1998.

COSTA, I. R. **A formação continuada dos educadores do município de Belém (1993/1996): o dito, o feito e o efeito**, 2000. Tese (doutorado). Universidade Metodista. Piracicaba.

COVRE, M. L. M. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

CRUANHES, M. C. S.. **Cidadania: educação e exclusão social**. Porto Alegre: Fabris, 2000.

CURY, C. R. J. A educação e a primeira Constituinte Republicana. In: FÁVERO, O. (org.). **A educação nas constituintes brasileiras - 1823-1988**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 69-79.

_____ A constituição de Weimar: um capítulo para a educação. **Educação & Sociedade**. Campinas: v. 19, n. 63, p. 83-104, 1998.

_____ Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. In: **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Autores Associados, n.116, p. 245-262, jun. 2002.

CURY, M. et al (coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. São Paulo: Malheiros, 1992.

DI GIORGIO, C. A. G. **Por uma escola da consciência universal: a escola dinamizadora do seu entorno em tempos de globalização**. 2001. Tese (Livredocência). Presidente Prudente: Faculdade de Ciências e Tecnologia.

DUARTE, C. S. **O Direito público subjetivo ao ensino fundamental na Constituição Federal Brasileira de 1988**. São Paulo, 2003. Tese (Doutorado). Pós-graduação em Direito: Universidade de São Paulo.

ESTEVEES, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NOVOA, Antonio (org.). **Profissão professor**. 3. ed. Portugal: Porto Celina, 1995. p. 93-124.

ESTRELA, M. T. e LEITE, I. M. T. Processos de identificação de necessidades: uma reflexão. **Revista de Educação**. Lisboa: n. 15, p. 29-47, 1999.

FÁVERO, O. A educação no congresso constituinte de 1966-1967: Contrapontos. In: FÁVERO, O. (org.). **A educação nas constituintes brasileiras - 1823-1988**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

FUNARI, P. P. A cidadania entre os romanos. In: PINSKY, J. e PINSKY, C. B. (org). **História da cidadania**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

GAMBOA, S. S. Quantidade - qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, J.C. e GAMBOA, S.S. (org.). **Pesquisa Educacional**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997, p. 84-108.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica de aprendizagem. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1977.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA Antonio (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Don Quixote, 1997.

HORTA, R. M. **Estudos de Direito Constitucional**. Belo Horizonte: Del Rey, 1995.

KARNAL, L. Estados Unidos, liberdade e cidadania. In: PINSKY, J. e PINSKY, C. B. (org). **História da cidadania**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KONZEN, A. A. O direito a educação escolar. In: BRANCHER, L. N.; RODRIGUES, M. M. e VIEIRA, A. G. (org). **O direito é aprender**. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 1999, p. 659-668.

_____ Conselho Tutelar, escola e família - Parcerias em defesa do direito à educação. In: BRANCHER, L. N.; RODRIGUES, M. M. e VIEIRA, A. G. (org). **O direito é aprender**. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 1999, p. 159-191.

KLÉBIS, A. B. S. O. **Formação continuada de professores do Município de Regente Feijó**: a municipalização do ensino fundamental e os desafios da construção de uma política - 1999/2002. Dissertação (mestrado), 2003. UNESP/Marília.

LE MOS, J. R. Educação Escolarizada: Contribuições da Teoria Crítica. **Revista eletrônica Outras Palavras**. v. 02., n. 01, 2002. disponível em

<<http://orbita.starmedia.com/outraspalavras/sumário2.htm>>. Acesso em 18 de outubro de 2003.

MACHADO, M. T. **A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos**. Dissertação (mestrado), 2002. Pós-graduação em Direito. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo.

MALISKA, M. A. **O direito à educação e a Constituição**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 2001.

MARCONDES, D. **Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

MATTIA, F. M. Comentário ao art. 17 do ECA. In: CURY, Munir et al (coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. São Paulo: Malheiros, 1992.

MENIN, M. S. S. **Representações sociais de lei, crime e injustiça em Adolescentes**. Tese (Livre-Docente), 2000. Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/Presidente Prudente.

MONREAL, E. N. **O direito como obstáculo à transformação social**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 1988.

MONTEIRO, A. R. **O direito à educação**. Lisboa: Livros Horizonte, 1998.

MORAES, A. de. **Direito Constitucional**. São Paulo: Atlas, 1998.

MOTTI, A. J. Ângelo e TALAYER, C. A. O segredo da utopia. In: SILVA, E.; MOTTI, Ângelo (org.). **10 anos de Estatuto: a construção da cidadania da criança e do adolescente**. Campo Grande: UFMS, 2001.

MUNIZ, R. M. F. **O direito à educação**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

NOGUEIRA, P. L. **Comentários ao Código de Menores**. São Paulo: Ed. Saraiva, 1985.

NUNES, C. do S. C. **Os sentidos da formação contínua. O mundo do trabalho e a formação de professores no Brasil**. Tese (doutorado), 2000. Educação. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo.

OLIVEIRA, R. P. de. A educação na Assembléia Constituinte de 1946. In: FÁVERO, O. (org.). **A educação nas constituintes brasileiras - 1823-1988**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 153-189.

OLIVEIRA, R. P. **O Direito à educação: gestão, financiamento e direito à educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PAULA, P. A. G. de. Educação, direito e cidadania. **Cadernos de Direito da Criança e do Adolescente**, São Paulo: n.1, Malheiros, p. 91-103, 1995.

PELA JUSTIÇA NA EDUCAÇÃO. Disponível em <http: www.abmp.org.br> Acesso em 03 de fevereiro de 2004

PEREIRA, T. da S. **Direito da criança e do adolescente: uma proposta interdisciplinar**. Rio de Janeiro: Renovar, 1996.

PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (org). **História da Cidadania**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 15-34.

_____ Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.), **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 17-52.

PINHEIRO, M. F. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda? In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras - 1823-1988**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

PLATÃO. Laws. In: KOZEN, Afonso Armando et al. (Coord.). **Pela Justiça na Educação**. Brasília: Mec - Fundescola, 2000.

RECOMENDAÇÃO Internacional da UNESCO de 1996 - **Um instrumento para melhoria da condição dos professores**. Disponível em <http: www.unesco.org.br/publica - acesso em 09 de fevereiro de 2004.

RIBEIRO, A. I. M. Formação educacional: instrumento de acesso à cidadania? In: SANTOS, G. A. dos (org.). **Universidade, formação, cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 63-73.

ROCHA, M. B. M. Tradição e Modernidade na educação: o processo constituinte de 1933-34. In: FÁVERO, O. (org.). **A educação nas constituintes brasileiras - 1823-1988**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 118-138.

RODRIGUES, Â; ESTEVES, M. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Porto Editor, 1993 (Coleção Ciências da Educação).

RUMMEL, J. Francis. **Introdução aos procedimentos de pesquisa em educação**. Tradução de Jurema Alcides Cunha. 4.ed. Porto Alegre: Globo, 1981.

SANTOS, G. A. dos. Professores em sala de aula: filósofos, sofistas ou bufos? **Revista Nuances**, Presidente Prudente, v. 5, p. 22-28, jul.1999.

SANCHES, M. P. **Educación em valores para uma sociedade abierta y plural: aproximación conceptual**. Bilbao: Editorial Desclée, 1997.

SILVA, J. A. da. Comentário ao artigo 16 do ECA. In: CURY, Munir et alii (Coordenadores). **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. São Paulo: Malheiros, 1992.

SILVA, J. A. da. **Curso de direito constitucional positivo**. São Paulo: Malheiros, 1999.

SILVEIRA, R. J. T. O professor e a transformação da realidade. **Revista Nuances**, Presidente Prudente, v. 1, p. 2-14, set. 1995.

SOARES, J. J. de B. Comentários ao artigo 133 do ECA. In: CURY, Munir et al (Coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. Comentários Jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros, 1992.

SOUZA, P. N. P.; SILVA, E. B. **Como entender e aplicar a nova LDB**. São Paulo: Pioneira, 2001.

SPOSITO, E. S. **Contribuição à metodologia de ensino do pensamento geográfico**. Tese (Livre Docência), 2000. Universidade Estadual Paulista - UNESP/Presidente Prudente.

TAILLE, Y. de L. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. (org). **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas**. 4.ed. São Paulo: Summus Editorial, 1996.

TITO, R. **Criança e paz**. Brasília: publicação própria, 1990.

TORRES, R. M. Tendências da formação docente nos anos 90. In: WARDE, M. J. (org.). **Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1998.

VAIDDERGORN, J. (org.). **O direito a ter direitos**. Campinas. Editores Associados, 2000.

VERONESE, J. R. P. **Temas de direito da criança e do adolescente**. São Paulo: LTr, 1997.

VERONESE, J. R .P. **Os direitos da criança e do adolescente**. São Paulo: LTr, 1999.

VIANNA, M. N. **Garantindo a proteção da criança e do adolescente dentro da escola**. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Ensino do Interior, 2000.

VOGEL, A. Do Estado ao estatuto. In: PILOTTI, F.; RIZZINI, I. (org.). **A arte de governar crianças**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, 1995, p. 229-346.