

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**EDUCAÇÃO: DEVER-DIREITO DO ESTADO,
DIREITO-DEVER DO CIDADÃO**
INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA ESCOLA PÚBLICA

Orlando Rochadel Moreira

São Cristóvão - Sergipe
2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Dissertação de Mestrado

Orlando Rochadel Moreira

**EDUCAÇÃO: DEVER-DIREITO DO ESTADO,
DIREITO-DEVER DO CIDADÃO**
INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA ESCOLA PÚBLICA

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso de Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Sergipe, em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa Dra. Maria Helena Santana Cruz.

São Cristóvão - Sergipe
2006

Moreira, Orlando Rochadel

M383e Educação: dever-direito do estado, direito-dever do cidadão; inclusão de crianças e adolescentes na escola pública / Orlando Rochadel Moreira. – São Cristóvão, 2006.
178p. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, 2006.
Orientador: Profª Drª Maria Helena Santana Cruz.

1. Educação – Políticas públicas. 2. Política educacional.
3. Direito educacional. 4. Direitos fundamentais – Direito à educação. 5. Censo educacional. 6. Inclusão educacional.
7. Exclusão educacional. I. Título.

CDU 37.014.53

**EDUCAÇÃO: DEVER-DIREITO DO ESTADO,
DIREITO-DEVER DO CIDADÃO**
INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA ESCOLA PÚBLICA

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM

_____de janeiro de 2006

Profa. Dra. Maria Helena Santana Cruz – Orientadora

Prof(a). Dr(a).

Prof(a). Dr(a).

POR VOCÊS...



FONTE: Ministério Público de Sergipe

Aos Meus pais, Orlando e Zenaide; aos meus irmãos, Cristina, Marcos, Cátia, Júlio e Carla; à sempre companheira e namorada, Dauquíria; a Orlandinho, Isabela e Matheus, filhos naturais e espirituais; a todos os meus amigos e à Selma Siqueira.

Aos moradores do bairro Santa Maria: mulheres, homens, crianças e adolescentes, com suas vidas sofridas... com suas esperanças... com sua fé!

PARA VOCÊS...



FONTE: Ministério Público de Sergipe

AGRADECIMENTOS

Ao Criador de todas as coisas, Luz a iluminar a estrada, que tudo sabe e tudo vê. Só há razão nos projetos e nas ações se eles puderem, de alguma maneira, ser úteis ao próximo. Senhor, energia e entusiasmo eu tenho... aponta o caminho.

À Universidade Federal de Sergipe... todas as vezes que eu cruzo seus portões, lembro da emoção das primeiras aulas na Graduação...agora, no Mestrado, os sentimentos continuam os mesmos, com uma diferença: a gratidão cresceu muito, pela oportunidade de tantas conquistas...em seu solo sagrado eu não somente estudei, mas trabalhei, no Banco do Brasil...conhecimento e trabalho, é o que me tu me deste...vontade de ajudar a sociedade é o que eu te dou...

À Professora Doutora Maria Helena Santana Cruz. Sem ela, o sonho de aprofundar as questões educacionais não se teria tornado realidade. A ela, a eterna gratidão de um professor que tem muita fé na educação. Obrigado pelas orientações, pelos ensinamentos e pela maneira cordial e otimista com que conduziu esse longo processo;

Aos Professores Doutores Jorge Carvalho e Rogério Proença, membros da banca de qualificação, pelas correções e indicações;

À Professora Doutora Wilma Porto, pela riqueza das aulas e pelas indicações bibliográficas, em nome de quem agradeço a todos os professores do Núcleo de Pós-Graduação em Educação;

A todos os servidores da Universidade Federal de Sergipe, em especial ao Carlos, ao Edson e ao Everton, sempre solícitos e atenciosos;

À Turma do Mestrado em Educação de 2004. Tenho muito orgulho de pertencer a um grupo que tem três “Marcos” e uma “Marques”;

Ao Ministério Público do Estado de Sergipe, na pessoa do Dr. Luiz Valter Ribeiro, pelo apoio e estímulo. Estamos sonhando juntos um mundo melhor e mais solidário... estamos construindo juntos...;

Aos Procuradores de Justiça do Ministério Público, em especial à Cristina Mendonça, Isabel Abreu, Creuza Figueiredo, Maria Luíza, Eugênia Ribeiro, Eduardo Cabral, Moacyr Motta, Rodomarques Nascimento, Fernando Mattos e José Carlos, pelo apoio e estímulo manifestados ao longo dos anos;

A todos os colegas Promotores de Justiça, especialmente ao Rony Almeida, Eduardo D’Ávila, Carlos Augusto, Elias Pinho, Alonso Gomes, Eduardo Seabra, Celso Leó, Antônio César, Eduardo Matos, Eduardo Franklin, Carlos César e Deijaniro Jonas, pelo exemplo e incentivo;

Aos Desembargadores Luiz Mendonça, Roberto Porto e Marilza Maynard, por acreditarem e divulgarem os projetos educacionais do Núcleo dos Direitos à Educação;

Aos assessores do Ministério Público, Nika (in memoriam), Denivan, José Costa, Marcius, Carlos Tavares, Celene, Mara, Daniela e Mariene, por acreditarem que cada um pode dar sua contribuição e energia, com vistas à edificação de uma sociedade mais igual;

Às secretarias estadual e municipal de educação, que há vários anos desenvolvem inúmeros projetos educacionais em parceria com o Ministério Público;

Aos membros da equipe do Censo Educacional, liderados pela amiga de sonhos Selma Siqueira, pelo empenho e dedicação. Os milhares de adolescentes e crianças beneficiados pelo programa agradecem...

À Rosa Martins, Fernando, Sonia, Lízia e Yara, membros da equipe do Censo Educacional, responsáveis pela elaboração dos relatórios a partir da tabulação dos dados coletados, cujas informações foram utilizadas na presente pesquisa;

Aos técnicos do IBGE e aos milhares de voluntários que trabalham e trabalharam conosco ao longo dos anos, especialmente a José Mendes, Fátima Santos, Gicélia Mendonça e Amália Fontes. Deus saberá recompensar o sol, a chuva e as longas caminhadas na busca por crianças e adolescentes excluídos da escola;

A Orlando e Zenaide, meus amados pais, porque na vida privaram-se de muitas coisas, a fim de que eu e meus irmãos pudéssemos estar sempre estudando;

À Dauquíria, pelo estímulo e solidariedade, que tornaram possível chegar até este momento. Obrigado pela compreensão, pela vontade de ajudar as pessoas e pelo auxílio imprescindível na pesquisa dos referenciais teóricos;

Aos meus filhos Orlandinho e Isabela. Vocês são o combustível que impulsiona este homem esforçado e são a razão da minha vida;

Ao Matheus, filho de coração, pela sensibilidade e inteligência;

Aos diretores e coordenadores de escolas das redes estadual e municipal de educação, pelo empenho e garra na implantação dos projetos educacionais desenvolvidos em parceria com o Ministério Público;

Aos moradores das comunidades mais carentes, pelo exemplo de dignidade e fé;

Aos donos de sorrisos e olhares esperançosos, cujo brilho ilumina a vontade de acertar e de fazer, sempre.

“Com relação às grandes aspirações dos homens de boa vontade, já estamos demasiadamente atrasados. Busquemos não aumentar esse atraso com nossa incredulidade, com nossa indolência, com nosso ceticismo. Não temos muito tempo a perder” (BOBBIO, 1992)

“Temos aprendido a voar como os pássaros, a nadar como os peixes, mas ainda não aprendemos a sensível arte de viver como irmãos” (Martin Luther King)

“Um sinal premonitório não é ainda uma prova. É apenas um motivo para que não permaneçamos espectadores passivos e para que não encorajemos, com nossa passividade, os que dizem que ‘o mundo vai ser sempre como foi até hoje’; estes últimos – e torno a repetir Kant - ‘contribuem para fazer com que sua previsão se realize’, ou seja, para que o mundo permaneça assim como sempre foi. Que não triunfem os inertes!” (BOBBIO, 1992)

“Toda a lei se cumpre numa só palavra, nesta: Amarás ao teu próximo como a ti mesmo” (PAULO – Ep. Gálatas 5:14)

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS.....	xiii
LISTA DE QUADROS.....	xiv
LISTA DE FIGURAS.....	xv
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	xvi
RESUMO.....	xvii
ABSTRACT.....	xviii
INTRODUÇÃO.....	01
1 - Objetivos, metodologia e estrutura da dissertação.....	08
CAPÍTULO I - POLÍTICAS PÚBLICAS E INCLUSÃO EDUCACIONAL – O	
Estado, a ordem legítima e o poder.....	17
1 - Esfera privada, esfera pública e sociedade civil.....	17
2 - Os princípios fundamentais do Estado de direito e a ordem legítima.....	20
3 - Crítica ao conceito tradicional de democracia e política deliberativa.....	26
4 - Igualdade e liberdade como valores fundamentais à democracia.....	28
5 - O poder e suas diversas formas.....	33
6 - As instituições, o processo de socialização e de legitimação	
e os mecanismos de controle social.....	39
7 - Estado e pós-modernidade: considerações acerca da relação entre	
educação, desenvolvimento e violência.....	41
8 - O Estado brasileiro e seu sistema educacional discriminatório.....	48
9 - As políticas públicas e o respeito às diferenças: a questão do gênero.....	53
CAPÍTULO II - DIREITO À EDUCAÇÃO – O papel do Estado e mecanismos	
de inclusão.....	63
1 - O direito e sua função social integradora.....	63
2 - Direito educacional.....	67

3 - As Constituições brasileiras e as normas educacionais: um abismo entre a teoria e a prática.....	69
3.1 - As Constituições brasileiras e a educação.....	71
3.2 - Realidades educacionais.....	83
4 - Os princípios da legalidade e da eficiência.....	86
5 - O papel do Ministério Público a partir da Carta Magna de 1988.....	93
5.1 - Termo de Ajustamento de Conduta.....	100

CAPÍTULO III - CENSO EDUCACIONAL SERGIPANO – Programa de identificação de crianças e adolescentes excluídos da escola.....102

1 – O Censo Educacional realizado em Aracaju.....	103
1.1 - Indicadores educacionais de Aracaju.....	104
1.2 - Índice de Desenvolvimento Humano – IDH.....	106
1.3 - Critério de escolha dos bairros a serem visitados e treinamento dos recenseadores.....	106
1.4 - Questionários para a coleta de dados e dificuldades na aplicação.....	110
1.5 - Domicílios visitados.....	112
1.6 - Censo Educacional: um mapa da exclusão.....	115
1.6.1 - Censo realizado no bairro Santa Maria.....	117
1.6.2 - O ensino fundamental e as menores taxas de exclusão.....	119
1.6.3 – A educação infantil e o ensino médio como territórios da exclusão escolar.....	120
1.6.4 - O Censo como instrumento de gerenciamento e como balizador para a construção de novas escolas.....	120
1.6.5 - Gênero e exclusão escolar: constatações do Censo Educacional.....	121
2 - Encaminhamentos adotados após a realização do Censo – o Pós-Censo.....	122
3 - Variáveis observáveis no Censo Educacional.....	124
3.1 - Variáveis políticas.....	124
3.2 - Variáveis econômicas.....	125
3.3 - Variáveis sociais.....	125
3.4 - Variáveis jurídicas.....	125

4 - Ficha de Comunicação do Aluno Infrequente – FICAI, mecanismo

de controle da evasão escolar: visão de diretores e coordenadores.....	126
CAPÍTULO IV - VISÃO DE PAIS E PROFESSORES - EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EXCLUSÃO ESCOLAR.....	128
1 – Matrícula e exclusão no bairro Santa Maria.....	128
2 – Mapeamento da exclusão na visão das famílias.....	132
2.1 – Causas indicadas pelos pais para a exclusão escolar.....	135
2.1.1 - Inexistência de vagas em número suficiente e distorção idade e série.....	136
2.1.2 - Demanda pela educação infantil.....	137
2.1.3 - Inexistência de transporte escolar e falta de documentação.....	139
2.1.4 - Gravidez na adolescência.....	141
2.1.5 - Relação entre exclusão e violência.....	143
2.1.6 – A exclusão escolar, o desemprego dos pais e a falta de alimentação.....	144
2.1.7 – A descrença no sistema educacional.....	146
2.1.8 - Questões de gênero relacionadas às crianças e adolescentes excluídos da escola.....	147
3 – Visão de diretores e coordenadores, do bairro Santa Maria, acerca da exclusão escolar.....	149
3.1 - Aspectos positivos e negativos do Censo Educacional.....	152
3.2 - Causas apontadas pelos diretores para a exclusão escolar.....	154
3.2.1 - A educação encarada como necessidade supérflua.....	154
3.2.2 - O trabalho infantil.....	155
3.2.3 - O estado de saúde e a falta de merenda escolar.....	157
3.2.4 - A mobilidade das famílias e as condições climáticas.....	158
3.2.5 - A violência, dentro e fora das escolas.....	159
3.2.6 - Outras causas apontadas para a exclusão.....	160
3.3 - Participação dos pais ou responsáveis na evolução educacional dos filhos.....	162
3.4 - Sugestões dos diretores para efetividade dos mecanismos de inclusão.....	163
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	165
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	173
ANEXOS.....	178

LISTA DE GRÁFICOS

01 - Percentuais de crianças e adolescentes matriculados e excluídos da escola, no bairro Santa Maria.....	119
---	-----

LISTA DE QUADROS

01 - Indicadores educacionais da cidade de Aracaju.....	105
02 - Número de recenseadores, discriminados por bairro, que trabalharam no Censo Educacional.....	110
03 - Número de domicílios residenciais e não residenciais visitados em cada bairro...	114
04 - Número de crianças e adolescentes excluídos da escola, discriminados por bairro.....	116
05 - Relação de escolas estaduais localizadas no bairro Santa Maria, com discriminação do número de alunos matriculados, ano a ano.....	129
06 - Relação de escolas municipais localizadas no bairro Santa Maria, com discriminação do número de alunos matriculados, ano a ano.....	130

LISTA DE FIGURAS

01 - Mapa com a localização de Aracaju.....	104
02 - Treinamento dos recenseadores.....	107
03 - Concentração dos recenseadores.....	112
04 - Recenseadora entrevista adolescente “dona de casa”.....	115
05 - Equipe do Censo chegando no Santa Maria.....	118
06 - Reunião com os pais.....	122
07 - Recenseadora entrevista adolescente grávida.....	141
08 - Crianças separando lixo.....	155
09 - Crianças trabalhando.....	156

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CADs	Classes de adaptação
FICAI	Ficha de Comunicação do Aluno Infrequente
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
NSE	Nível sócio-econômico
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

RESUMO

A pesquisa objetivou analisar o papel desempenhado pelo Estado, no desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a inclusão educacional. O Estado espectador deu lugar a um Estado com o dever-direito de levar a Educação até o cidadão e, se for o caso, de buscá-lo em sua casa. O artigo 208, § 3º, da Constituição Federal, estatui que “compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental...”. Diante desse quadro, as Secretarias de Educação do Estado e do Município, o Ministério Público Estadual e dezenas de outras entidades, resolveram implantar o Censo Educacional, através do qual todas as residências do Estado de Sergipe estão sendo visitadas, na busca por crianças e adolescentes excluídos da escola, sendo que o trabalho não é realizado por amostragem, mas com 100% de cobertura: 16 bairros visitados; 73.547 unidades, residenciais e não residenciais, visitadas ou 65% do município de Aracaju; 7.554 crianças e adolescentes localizados fora da escola; 137 crianças e adolescentes com necessidade especiais e 44 sem registro de nascimento (dez.2004). Foram apontadas, como causas para a exclusão educacional, a falta de vagas nas escolas; a gravidez na adolescência; a falta de transporte escolar; o desemprego dos pais; o trabalho infantil e a descrença na educação. Todas essas causas estão relacionadas a fatores sociais diversos e o nível sócio econômico permeia todas as análises.

PALAVRAS-CHAVE: Direito educacional - políticas públicas - Censo Educacional – inclusão educacional - exclusão escolar.

ABSTRACT

The research intended to analyze the role played by the State in the development of public policies directed toward the educational inclusion. The State as spectator gave place to a State with the duty-right to take the Education to the citizen and, if it is the case, to search them in their homes. The article 208, § 3º, of the Federal Constitution decrees that "the Public Power is in charge of surveying the students for the basic education...". Considering this picture, the State and City Secretariats of Education, the State Public Prosecution Service and tens of other entities, decided to implement the Educational Census, through which all the residences of the State of Sergipe are being visited, in the search for children and adolescents excluded from the school education. This work is not carried through by sampling, but by covering 100% of the residences: 16 visited neighborhoods; 73,547 residential and not residential units were visited or 65% of the city of Aracaju; 7,554 children and adolescents were found out of school; 137 children and adolescents in need of special care and 44 without birth certificate (dec.2004). As causes for the educational exclusion, it has been pointed the lack of vacancies in the schools; the pregnancy in the adolescence; the lack of school transportation service; the unemployment of the parents; the infantile work and the incredulity in the education. All those causes are related to diverse social factors and the social-economic level is found in all the analyses.

PALAVRAS-CHAVE: Educational right - public policy – Educational Census - educational inclusion - school exclusion.

INTRODUÇÃO

“Tudo, em suma, é sempre uma questão de Educação” (MEIRELES, 2001, v. 1, p. 29)

Vive-se a era da pós-modernidade, a era da globalização, em consequência da qual as sociedades humanas têm sido atingidas por mudanças radicais em todas as esferas, principalmente em seus sistemas educacionais, que estão sendo obrigados a trabalhar com conhecimento produzido em velocidade jamais vista e com informação circulando ao redor do planeta em questão de segundos. O desafio maior, portanto, das sociedades pós-modernas, consiste em educar.

A educação, entendida como um processo de construção coletiva, contínua, permanente e de formação dos indivíduos, apresenta-se como um espaço privilegiado, já que trabalha com conhecimento, valores, atitudes e formação de hábitos. Dependendo da concepção e da direção que a escola venha a assumir, esta poderá ser local de violação de direitos ou de respeito e de busca pela materialização dos direitos de todos os cidadãos.

Ocorre que o sistema educacional tem passado por profundas transformações, a exemplo dos investimentos realizados por grupos econômicos em “serviços educacionais”, através dos quais têm obtido lucros elevados, além da estagnação ou redução do financiamento público, particularmente no ensino superior. O Estado brasileiro foi praticamente privatizado, na medida em que destina grande parte de sua arrecadação tributária ao setor financeiro, especialmente ao pagamento de juros, em detrimento de investimentos na área social, ou, mais especificamente, em educação e saúde.

Diante desse quadro, o que se constata é a negação da cidadania, com o afastamento do respeito aos direitos mais elementares, porquanto passam a prevalecer as leis e as regras de mercado.

O desafio educacional tem como obstáculos as dramáticas mudanças ocorridas nos últimos quatro séculos, cuja abrangência e dinamismo dificultam uma interpretação pacífica e uniforme dos fatos. O desenvolvimento dos meios de comunicação, as tecnologias de máquina, a informática, os mercados mundiais, o dinheiro de plástico, os pequenos e grandes conflitos, as tsunamis, os blocos mundiais e a degradação do meio ambiente, são fatores que refletem imediatamente nas comunidades mundiais.

Vive-se o período do egoísmo e do individualismo, que ganharão em dimensão se não houver educação. Que importa que existam milhares de crianças fora da sala de aula? Isso não é problema meu! A modernidade é líquida, instável, célere, superficial, imediata e sem espaço para questionamentos; o tempo urge e tudo já foi pensado, ou, nas palavras de BAUMAN (2001, p. 30), “O que está errado com a sociedade em que vivemos, disse Cornelius Castoriadis, é que **ela deixou de se questionar** [sem grifo no original]. É um tipo de sociedade que não mais reconhece qualquer alternativa para si mesma e, portanto, sente-se absolvida do dever de examinar, demonstrar, justificar (e que dirá provar) a validade de suas suposições tácitas e declaradas”. Faz-se necessário, através da educação, mudar esse estado de coisas, ou, como já afirmara DURKHEIM (1978, p.11): “é preciso que, pelos meios mais rápidos e seguros, a sociedade sobreponha ao ser egoísta e associal, que acaba de nascer, um outro ser capaz de submeter-se à vida moral e social. Eis aí a obra da educação”. Durkheim via a era moderna como uma era turbulenta, mas acreditava que as possibilidades benéficas abertas superavam suas características negativas.

Através dos processos de socialização o homem é inserido nos sistemas sociais, principalmente através da educação. Ocorre que, na era presente, ou pós-moderna, os sistemas sociais passam por um processo de “**desencaixe**”, ou, nas palavras de GIDDENS (1991, p.29), acontece o “deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espço”. Os mecanismos de desencaixe influenciarão todas as instituições modernas, inclusive o sistema educacional, principalmente através das “**fichas simbólicas**”, representadas pelo dinheiro, inclusive o de plástico, e pelos “**sistemas de peritos**”, consistentes em “sistemas de excelência técnica ou competência profissional que organizam grandes áreas dos ambientes material e social em que vivemos hoje” (GIDDENS, 1991, p. 35). Será na escola que as milhões de crianças excluídas poderão adquirir as ferramentas de inserção em um mundo globalizado. Qual instituição social, senão a escola, será capaz de fazer as crianças entenderem que uma queda na bolsa de valores de Tóquio, localizada do outro lado do mundo, poderá aumentar o preço da passagem de ônibus? Qual instituição poderá formar uma mão-de-obra apta a fazer valer os sistemas de peritos, calcados na confiança? Confiança no pedreiro, no piloto de avião, no motorista de ônibus e, principalmente, na formação educacional. Com a globalização e desenvolvimento da informática, até mesmo as profissões mais simples, exigem conhecimentos específicos. Assim, o borracheiro precisa ter noções de informática para alinhar e balancear os pneus de um carro; o garçom de hoje registra os pedidos dos clientes em pequenos terminais de

computador, a exemplo do que ocorre no Bar Amanda, localizado na orla da cidade de Aracaju e, o turismo, que é um fenômeno mundial, passa a exigir de simples vendedores conhecimentos de línguas estrangeiras.

Esse dinamismo contemporâneo dos novos tempos tem como principal elemento de análise a **“reflexividade da modernidade”** que, segundo GIDDENS (1991, p. 45), “consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação renovada sobre estas próprias práticas, alterando assim constitutivamente seu caráter”. O acesso ao conhecimento é, portanto, imprescindível para o desenvolvimento das sociedades pós-modernas, exigindo criatividade e, principalmente, uma nova maneira de encarar o contingente de excluídos do sistema de ensino. As políticas públicas devem estar, portanto, em consonância com essa situação, procurando produzir um auto-conhecimento social, que refletirá sobre os sistemas de peritos e também sobre as ações legais a serem desenvolvidas, já que, como afirma GIDDENS (1991, p. 51) “A reflexividade da modernidade, que está diretamente envolvida com a contínua geração de auto-conhecimento sistemático, não estabiliza a relação entre conhecimento perito e conhecimento aplicado em ações legais”.

Outro enfoque pertinente sobre a pós-modernidade, diz respeito ao conceito de **“Capitalismo Pesado”**, desenvolvido por Zygmunt Bauman, como um sistema do passado, comparando-o a um navio, onde as relações de trabalho eram estáveis e os acontecimentos previsíveis. Hoje, porém, prevalece a era da instantaneidade, época do **“Capitalismo Leve”**, flexível, instável, dinâmico, comparado a um avião: “Já os passageiros do avião ‘Capitalismo Leve’ descobrem horrorizados que a cabine do piloto está vazia e que não há meio de extrair da ‘caixa preta’ chamada piloto automático qualquer informação sobre para onde vai o avião, onde aterrizará, quem escolherá o aeroporto e sobre se existem regras que permitam que os passageiros contribuam para a segurança da chegada” (BAUMAN, 2001, p.70).

GIDDENS (1991, p. 133) refere-se ao descontrole do carro de Jagrena¹, para dizer que também a modernidade está marcada pela insegurança e descontrole. Cabe à educação, como elemento de conhecimento e formação, tomar a direção desse carro e conduzi-lo através de caminhos que levem a um mundo mais fraterno e solidário.

As sociedades pós-modernas podem, portanto, utilizar a educação como instrumento de adaptação aos novos e instáveis tempos, onde a informação muda a cada segundo e as descobertas se sucedem em ritmo veloz; onde o conhecimento adquirido não tem sequer

¹ Termo hindu, referente a um ídolo levado pela cidade, sob cujas rodas, atiravam-se seus seguidores, para serem esmagados.

tempo para a estabilização. As mudanças são tantas que se vive a cada momento, em um novo mundo, e a educação pode preparar o homem para ser um homem novo.

Nesse contexto, também o Estado tem passado por profundas transformações, onde se pode verificar iniciativas referentes a uma descentralização de atividades, até então exercidas exclusivamente pelo mesmo, com conseqüente diminuição de seu tamanho. A busca de “parceiros” na iniciativa privada, que recebem delegação do Estado para a realização de práticas estatais típicas, tem crescido, inclusive com a implementação do chamado “terceiro setor”, onde entidades privadas recebem autorização e, em muitos casos, auxílio financeiro, para desenvolver programas nas áreas cultural, científica e tecnológica.

Embora as mudanças decorrentes da globalização sejam muitas, o Estado ainda tem função essencial, mais precisamente no que pertine à operacionalização de programas sociais e, para isso, segundo CASTELLS: “... seu papel essencial consiste em receber e processar os sinais do sistema global interconectado e adequá-lo às possibilidades do país, deixando que sejam as empresas privadas que assumam o risco, invistam e criem riqueza ou miséria conforme sua capacidade e competência” (1999, p. 153).

É nessa era de profundas transformações que os dados referentes à matrícula e à exclusão escolar do sistema educacional brasileiro situam-se em patamares alarmantes. Levantamentos realizados entre março de 1991 e fevereiro de 1992, indicam que, apenas na cidade de São Paulo, cerca de um milhão de crianças entre 4 e 14 anos estavam fora das escolas. Os números apresentados pelo UNICEF – FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA, sinalizam avanços, indicando que no ano de 1999 foram matriculadas na escola 95,4% das crianças entre 7 e 14 anos, elevando-se para 97% no ano de 2001.

Ocorre, porém, que ainda há cerca de 1,8 milhões de crianças fora da escola e apenas 59% das crianças que iniciam o Ensino Fundamental (1ª a 8ª séries) completam os oito anos de estudo, além de somente 27,3% dos adolescentes de 14 anos cursarem a série que corresponde à sua idade. A situação é mais grave na região nordeste, que tem os menores índices de matrícula e os maiores de evasão escolar (cerca de 11%).

Esse quadro forçou o legislador brasileiro a criar um conjunto de mecanismos legais, já a partir da Lei Maior, ou Constituição, que obrigam o Estado a abandonar a sua tradicional posição de espectador, com administradores públicos fazendo a política do “lavo minhas mãos”, para assumir o seu dever-direito de levar a Educação até o cidadão e, se for o caso, de buscá-lo em sua casa.

Assim, o artigo 208, § 3º, da Constituição Federal, estatui que “compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola”, o que é reforçado pelo artigo 4º, caput, do Estatuto da Criança e do Adolescente, quando assegura à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, a efetivação, por parte da família, da sociedade e do Estado, 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.

Logo, deve ser ressaltado o fato de que o Estado brasileiro tem dedicado especial atenção às questões relacionadas à infância e à adolescência, com vistas à implementação de políticas de proteção integral e de inclusão. A Lei mencionada acima, o Estatuto da Criança e do Adolescente, possui dispositivos de vanguarda, cuja observância é endereçada a toda a sociedade, merecendo destaque a obrigatoriedade de implantação, em todos os municípios brasileiros, do Conselho Tutelar, que, dentre suas atribuições, deve zelar pelo cumprimento e respeito aos direitos da criança e do adolescente, a exemplo dos direitos à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à convivência familiar e comunitária, além do direito à educação. Os membros do Conselho Tutelar são escolhidos pela comunidade, através do voto, o que lhes garante legitimidade para atuarem em área tão relevante para a sociedade. Tal fato é importante para a presente pesquisa, porquanto nela serão aprofundados os conceitos de democracia.

Importante consignar o conteúdo do artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, inserido no capítulo “Do direito à educação, à 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-lhes:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – direito de ser respeitado por seus educadores;

...

- V – acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no seu artigo 5º, dispõe que o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, exigi-lo, competindo aos Estados e Municípios, em

regime de colaboração, e com assistência da União, zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Essa nova postura exigida do Estado está também consignada em relatório da UNICEF (2004), quando é feito o registro de que “para garantir a universalização da educação, o primeiro passo é identificar as crianças que estão fora da escola e esclarecer quais são as causas dessa exclusão: se elas trabalham, são portadoras de algum tipo de necessidade especial, estão doentes ou moram distante da escola”.

Para cumprir os mandamentos legais referidos e diminuir índices de exclusão escolar elevados, o Ministério Público do Estado de Sergipe formalizou um termo de ajustamento de conduta com a Secretaria de Educação do Estado de Sergipe e com a Secretaria de Educação do Município de Aracaju, juntamente com dezenas de outras entidades, dentre as quais os Sindicatos e Conselhos Tutelares dos Direitos da Criança e do Adolescente da cidade de Aracaju, com vistas à criação de um mecanismo que pudesse reverter essa situação. Foi concebido, então, o Censo Educacional, que será analisado em capítulo próprio, através do qual, pretende-se visitar todas as residências do Município de Aracaju, com vistas à identificação de crianças e adolescentes que se encontrem fora da sala de aula.

O trabalho de mobilização do Estado e da sociedade civil teve início no Ministério Público do Estado de Sergipe, primeiramente através da Promotoria de Justiça dos Direitos à Educação e Saúde Pública e, posteriormente, através do Núcleo dos Direitos à Educação e à Saúde. O autor da presente dissertação é um dos Promotores de Justiça que, desde o princípio das atividades, esteve coordenando os trabalhos e sua motivação é a de buscar, na academia, subsídios e informações que possam corroborar, ou não, o acerto das ações desenvolvidas. Entende, ainda, o autor da presente pesquisa, que a sala de aula é um espaço de magia e encantamento, capaz de emancipar e igualar todos os seres humanos.

Oportuno, portanto, o pensamento de Cecília Meireles, poeta e educadora, em suas *Crônicas da Educação*, onde mostra que é preciso aproveitar, da arte e da poesia, esse poder de transfiguração humana e de aproximação fraternal, em favor de uma nova escola.

Ainda, segundo MARRACH (2002, p. 86), “A ciência – e neste caso de Cecília, a ciência da educação – precisa da poesia para ser capaz de entender a complexidade do ser humano, este ser que não é apenas lógico e consciente, mas paralogístico, dividido entre o eu e o inconsciente, mergulhado num mundo em que se interpenetram imagens, idéias e

fantasias, e que tem mil participações nas diferentes esferas da vida. A poesia é um processo intuitivo, capaz de dar um *insight* para a ciência”.

Além de defensora dos novos ideais da escola para vida – escola pública, única e gratuita para todos – Cecília Meireles ultrapassou os mestres, avançando na análise crítica da Reforma de Francisco Campos, e suas palavras permanecem atuais: “Não era com isso que sonhávamos. Desejamos uma reforma de finalidades, de ideologia, a democratização máxima do ensino, a escola única – coisas que **a gente precisa conhecer e amar, antes de adquirir um cargo público ou de ministro da educação** [sem grifo no original]” (MEIRELES, 2001, p. 24).

Por fim, já que pertinente, cabe registrar a importância do pensamento de Cecília Meireles, para quem a educação com “E” maiúsculo precisa de audácia, de um arrojo supremo de alterar todo o estabelecido, para que o homem do futuro esteja liberto, realmente, “como nós quereríamos estar”. O papel da educação na vida moderna consiste em ajudar o indivíduo a vencer o medo e conquistar liberdade interior, a liberdade social e política. Por isso, muitas vezes, o homem e a mulher bem educados precisam ser “malcriados”. Como não se vive sem sonhar, pode-se ainda hoje sonhar com uma escola pública que seja o lugar de reunião daqueles que se preparam para a arte difícil de viver, e de elevar a todos até o mais alto nível de si mesmos, deslimitando-se, modificando-se, transformando-se, crescendo e emancipando-se.

Assim, a partir da relação entre educação, vida moderna e poesia, surgem algumas *questões* atinentes às políticas públicas voltadas para a inclusão de crianças e adolescentes na escola pública, ganhando relevo os seguintes questionamentos:

1. Com vistas ao fortalecimento das redes de proteção e concretização dos direitos assegurados às crianças e visando a uma situação de cidadania plena das mesmas, o Estado tem obrigação legal de implementar mecanismo de inclusão de crianças e adolescentes que se encontrem fora das escolas?
2. O mecanismo de inclusão de crianças e adolescentes no sistema educacional, desenvolvido em Sergipe, é pertinente, adequado e eficaz?
3. O desenvolvimento de ações voltadas para a inclusão de crianças e adolescentes na escola pública deve estar restrito a uma atuação do Estado ou deve envolver toda a comunidade?

4. Quais as percepções e críticas de pais e responsáveis por crianças excluídas das escolas, bem como, de professores da rede de ensino, em relação ao processo de inclusão educacional?

E é precisamente a partir da análise dos pontos acima descritos que toda a estrutura da pesquisa foi desenvolvida, como será a seguir demonstrado.

1 - Objetivos, metodologia e estrutura da dissertação

Para responder aos questionamentos acima expressos, foi desenvolvida a presente pesquisa, que *objetivou* analisar o papel do Estado, diante da obrigação legal de desenvolver políticas públicas de inclusão social de crianças e adolescentes na escola pública. Além disso, em desenvolver referenciais que abordassem o papel da educação na formação das esferas de poder e da atuação de entidades e órgãos estatais, a exemplo do Ministério Público.

Como *objetivos específicos*, a dissertação analisou as origens legais do binômio direito-dever à educação, a partir das Constituições brasileiras, além de fazer uma análise crítica do Censo Educacional desenvolvido no Estado de Sergipe.

Pretendeu-se, ainda, traçar um perfil das famílias e das crianças e adolescentes excluídos do sistema de ensino, a partir de entrevistas semi-estruturadas, realizadas com pais e responsáveis, através das quais foram apontadas as principais causas para a exclusão educacional e os indicadores relacionados à economia doméstica, tais como renda familiar, casa própria ou alugada e acesso à rede de água e de energia. A maneira como os diretores e coordenadores de escolas vivenciam os problemas relacionados à exclusão escolar também foi objeto de estudos, por meio de entrevistas semi-estruturadas, onde os mesmos puderam fazer críticas e indicar sugestões para a melhoria do sistema educacional.

De posse desses dados, almejou-se demonstrar que, além de fatores sociais, tais como desemprego e violência, as circunstâncias verificadas no interior da escola, a exemplo das condições físicas dos prédios, dos salários dos professores e das dificuldades de aprendizagem, refletem diretamente sobre os elevados percentuais de exclusão escolar. Nesse passo, é imprescindível deixar registrado que não foi possível abordar com muita profundidade os fatores sociais que foram identificados, mas tão somente indicá-los dentro de um conjunto maior de causas para a exclusão educacional, que poderão auxiliar na implantação de políticas públicas adequadas.

Por fim, constituiu, ainda, *objetivo específico* da presente pesquisa, fazer uma abordagem sob a perspectiva de gênero, haja vista a indicação de estudos no sentido de que meninos e meninas apresentam motivações distintas, tanto para permanecer na escola, como para evadir-se, sendo importante aquilatar em que medida as diferenças acentuam as desigualdades entre os alunos, de acordo com o sexo. Justifica-se essa abordagem de gênero, na medida em que o objeto da presente dissertação está assentado em políticas públicas estatais, as quais deverão levar em conta essas diferenças. Como exemplo, aprofundado em tópico específico, pode-se citar o crescente número de adolescentes que abandonam os estudos em virtude de gravidez. Somente através da educação as diferenças de gênero poderão ser minimizadas, com a mulher ocupando o seu lugar de direito nas sociedades pós-modernas. Esse o pensamento de CUNHA (1998, p. 222):

“O acesso das mulheres à educação, às novas tecnologias – principalmente dessa nova geração, as filhas dos colonos-, aos meios de comunicação, ao espaço público, à cidade, à cultura urbana, como também a melhoria das condições de vida família, são fatores que têm contribuído para mudanças, embora lentas, por lhes permitir questionar a exploração e opressão enquanto classe e gênero, e visualizar caminhos, ainda um tanto quanto estreitos de mudanças, enquanto cidadãs e mulheres. **Assim, pode-se destacar como fator de mudança a aspiração, mais particularmente das jovens, de cursarem uma faculdade**, visando o acesso ao mercado de trabalho, com melhor remuneração e maior possibilidade de atingir a sua emancipação, enquanto mulher e trabalhadora [sem grifo no original]”.

Ainda a justificar o recorte de gênero, deve-se mencionar indicadores constantes do relatório Radar Social 2005, produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, referente ao ano de 2003, através do qual foram apresentados dados no sentido de que 20% dos brasileiros nascidos tinham mães adolescentes, bem como o relatório da UNESCO intitulado “La educación de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe – Hacia um estado del arte – Informe regional de América Latina y el Caribe para la Conferencia de seguimiento a Confintea V, Bangkok, septiembre de 2003”, onde está registrada a forte emergência do tema, presente na maioria das linhas de ação e nas áreas temáticas. E mais:

Cabe destacar que esta reunión tomó una fuerte posición con respecto a temas de género, ya que éstos serían uno de los conceptos más importantes a ser utilizados en la educación de adultos. Era obvio, por las conclusiones de esta reunión, que la sociedad civil y el Estado deberían comprometerse a un debate más amplio en el que la actividad educativa estuviera permeada por temas de género y de interculturalidad (2005, p. 23).

O documento da UNESCO consigna ainda, como resultado dos debates, a definição de sete áreas temáticas prioritárias para a educação de jovens e adultos na América Latina e no Caribe, com destaque para “a igualdade de gênero”.

No que pertine às *hipóteses principais* do trabalho, as mesmas foram elaboradas a partir dos questionamentos advindos do tema da pesquisa, em harmonia com os objetivos propostos, valendo apontar:

- Ao implementar políticas públicas de inclusão educacional de crianças e adolescentes excluídos da escola, o Estado visa descentralizar o poder e as ações, cumprindo com a sua obrigação legal e atendendo às necessidades de fortalecimento dos mecanismos de acesso à cidadania plena e de ampliação de direitos;
- Ao desenvolverem, conjuntamente, projetos de inclusão educacional, o Estado de Sergipe e o Município de Aracaju, em parceria com a sociedade civil, tornam efetivos os direitos sociais e minimizam os custos decorrentes de mobilização de pessoas e de equipamentos;
- Causas diretamente relacionadas a fatores sócio-econômicos e culturais, verificados nas famílias e nas comunidades, dificultam a inclusão na escola pública de crianças e adolescentes excluídos e indicam a necessidade de participação efetiva de todos os membros da sociedade local, com vistas à alteração do quadro de exclusão vigente.

O trabalho apresenta *relevância para o campo da educação*, já que tem como tema central as políticas públicas de inclusão educacional. O conhecimento de mecanismos que possam apontar soluções para as questões relacionadas à matéria é fundamental para o desenvolvimento de políticas de ensino, bem como para o gerenciamento da rede escolar.

Oportuno, por conseguinte, registrar-se que as políticas públicas podem ser entendidas como os projetos e ações governamentais endereçados para áreas específicas da sociedade. Assim, quando se fala em políticas sociais deve-se entender como sendo os encaminhamentos dados pelos governantes nas áreas de educação, saúde, meio ambiente e habitação, dentre outras, ou nas palavras de HOFLING (2001, p. 31), “E políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento sócio-econômico”.

Logo, o estudo da experiência sergipana, relacionado à implementação de políticas públicas conjuntas, a partir da união do governo do Estado e do município de Aracaju, favorece o aprimoramento dos mecanismos existentes, em decorrência de uma análise crítica

voltada para uma efetividade maior dos processos de educação inclusiva, entendida esta como instrumento de criação de oportunidades para todos, independentemente de condição social, etnia, religião ou idade.

O *objeto* da dissertação, no plano teórico e empírico, aborda as políticas públicas voltadas para a inclusão educacional, procurando retratar as relações entre o Estado e a sociedade, à luz do direito, mais especificamente da Constituição brasileira de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, tendo como elemento mediador a educação. A construção do objeto expressou aspectos e dimensões qualitativas e quantitativas, através do uso de fontes bibliográficas, documentais e empíricas.

Já o *universo da pesquisa* consistiu nos dados coletados pelo Censo Educacional realizado em bairros da cidade de Aracaju, com identificação de crianças e adolescentes excluídos da rede de ensino, além dos municípios de Canindé do São Francisco, Estância e Lagarto, localizados no interior do Estado de Sergipe.

O *campo empírico* de onde foram extraídos os dados analisados são os dezesseis bairros da cidade de Aracaju visitados até o final do ano de 2004, com abordagem das estatísticas e variáveis referentes às crianças e adolescentes encontrados fora da sala de aula.

Como *amostra de pesquisa* foram eleitos os dezesseis bairros mencionados acima, com um aprofundamento da pesquisa no Bairro Santa Maria, antigo Terra Dura, onde foi encontrado o maior número de crianças e adolescentes excluídos das escolas, razão pela qual foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com pais e com diretores das escolas localizadas naquele logradouro. O critério para a escolha dos bairros teve como base o fato de que os dados coletados até o ano de 2004 já haviam sido tabulados e constavam de relatórios oficiais. Além disso, foi utilizado o processo de amostragem não probabilística, com amostra intencional dos bairros, especialmente do bairro Santa Maria.

Elegeram-se o estudo de caso como *metodologia de pesquisa*. Isso porque as pesquisas educacionais desse tipo privilegiam os aspectos qualitativos, com análise de fatos feita de forma aberta e contextualizada, além de permitirem o uso de várias fontes de informação. Segundo LAVILLE e DIONNE (1999, p. 157),

...o estudo de caso visa sobretudo à profundidade. Assim, tal estudo bem conduzido não poderia se contentar em fornecer uma simples descrição que não desembocasse em uma explicação, pois, como sempre, o objetivo de uma pesquisa não é ver, mas, sim, compreender. Essa profundidade ligada ao caso particular não exclui, contudo, toda forma de generalização. Isso porque o pesquisador tem habitualmente uma idéia clara e precisa do que pesquisa e sabe escolher casos exemplares para logo considerar não somente os aspectos que

lhe convêm em relação a suas expectativas ou opiniões, mas todos os que podem se verificar pertinentes. É aí que a objetivação desempenha um papel central.

O conhecimento produzido com base no estudo apoiou-se em *fontes* do tipo bibliográficas, mais especificamente as obras de Max Weber, com os referenciais de ordem legítima, representação, Estado e dominação; Bobbio, com cidadania, direito, esfera pública e privada, democracia, igualdade, liberdade e poder; Habermas, com agir comunicativo, esferas pública e privada, sociedade civil, democracia, poder comunicativo e socialização comunicativa; Giddens, com pós-modernidade, desencaixe, fichas simbólicas, sistemas de peritos e reflexividade da modernidade e Bauman, com espaço público, modernidade líquida, capitalismo pesado e capitalismo leve, além de outros aportes teóricos considerados relevantes para a compreensão do objeto da pesquisa.

Houve também o uso de fontes documentais, tais como a Constituição do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente, incluídos também termos de audiências públicas, termos de ajustamento de conduta, relatórios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE e relatórios pertinentes ao Censo Educacional, da lavra das Secretarias de Educação do Estado, do Município e do Ministério Público, sendo estes últimos elaborados a partir de questionários aplicados junto aos moradores dos bairros visitados. Por oportuno, cabe esclarecer que os questionários mencionados têm como conteúdo basicamente três perguntas: se no domicílio existem crianças ou adolescentes freqüentando, ou não, a escola; se no domicílio existem crianças ou adolescentes com necessidades especiais e se no domicílio existem crianças ou adolescentes sem registro de nascimento. São, portanto, esses questionários que serviram de base para a elaboração dos relatórios do Censo Educacional, fonte documental da presente pesquisa, tendo sido aplicados por voluntários, que receberam um treinamento específico.

Por fim, deve-se aduzir que foram ainda utilizadas *fontes primárias* do tipo entrevistas semi-estruturadas, realizadas no bairro Santa Maria, junto às famílias que possuíam crianças e adolescentes excluídos das escolas e junto a todos os diretores de escolas lá localizadas, cujo conteúdo foi analisado em capítulo próprio, sendo importante consignar que a coleta de dados foi feita pelo autor da pesquisa, bem como por estagiários das Secretarias de Educação do Estado e do Município de Aracaju, com experiência nesse tipo de atividade, porquanto as entrevistas são muito similares àquelas destinadas aos programas sociais dos governos Estadual e Municipal. Já no que pertine às entrevistas semi-estruturadas

aplicadas junto aos diretores, que também foi objeto de análise, foram todas elas realizadas pelo autor da presente dissertação.

O uso de entrevistas semi-estruturadas tem sua justificativa na circunstância de permitir ao pesquisador um contato mais aprofundado com informações pessoais do universo da pesquisa e de seus protagonistas, pois as mesmas constituem-se de uma “série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 188).

O procedimento de *interpretação dos dados* teve por base análise documental e análise de conteúdo, com abordagem quantitativa e qualitativa. Os dados estatísticos foram agrupados em tabelas e gráficos e os dados qualitativos organizados por temas e referenciais teóricos.

Cabe salientar que existem diferenças entre análise documental e análise de conteúdo, já que, conforme apontado por BARDIN (1977, p. 46),

- A documentação trabalha com documentos; a análise de conteúdo com mensagens (comunicação).
- A análise documental faz-se, principalmente por classificação-indexação; a análise categorial temática é, entre outras, *uma* das técnicas da análise de conteúdo.
- O objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem; o da análise de conteúdo, é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.

A pesquisa procurou conciliar os dois tipos de análise, fruto da diversidade de dados e de enfoques pertinentes ao Estado e sua relação com o fenômeno da exclusão escolar.

Finalmente, porquanto imprescindível para o entendimento do estudo, cabe registrar que as expressões “*crianças excluídas*”, “*exclusão educacional*” e “*exclusão escolar*”, empregadas com frequência ao longo de toda a dissertação, referem-se não somente aos adolescentes ou às crianças que tenham feito a matrícula em alguma unidade de ensino, com posterior abandono dos estudos e/ou diminuição da frequência, mas, também, àqueles que estão ausentes dos bancos escolares há muito tempo e/ou nunca tenham freqüentado qualquer tipo de escola. Isso porque a coleta de dados, realizada pela equipe do Censo Educacional, preocupa-se tão somente em saber se a criança está fora da escola, não sendo feito nenhum registro sobre o período de afastamento, posto que, como será abordado em capítulo próprio, o questionário utilizado indaga apenas se “está freqüentando a escola”. Assim, diante da inexistência de diferenciação entre a criança que nunca esteve na escola e aquela que se

matriculou e abandonou os estudos, este pesquisador foi obrigado a utilizar um conceito mais abrangente, em relação àqueles tradicionalmente apropriados por estudos da espécie.

No mesmo sentido, deve ser feita uma observação sobre as expressões “*educação inclusiva*” e “*inclusão educacional*”, também utilizadas com frequência na presente dissertação, haja vista que ambas estão sendo empregadas, em vários estudos e obras, de maneira crescente, para referir-se, especificamente, à inclusão de crianças e adolescentes com “necessidades especiais”. Inobstante, e pedindo vênia para aqueles que entendam de maneira diversa, este pesquisador usa a expressão de maneira mais abrangente, nela abrigo não somente crianças com necessidades especiais, mas também toda e qualquer criança ou adolescente excluído do sistema educacional.

Feitas essas considerações, é ainda importante registrar, a título de introdução, que o presente estudo foi estruturado com o *capítulo I*, onde, inicialmente, abordou-se o mundo contemporâneo, ou pós-moderno, a partir das lições de GIDDENS e BAUMAN para, logo em seguida, ser feita uma abordagem geral sobre o tema, com ênfase para as principais questões, hipóteses do trabalho, objetivos gerais e específicos, justificativas, objeto e campo empírico, metodologia e interesse do autor pelo tema.

O *capítulo II*, com o título “Políticas públicas e inclusão educacional – O Estado, a ordem legítima e o poder”, apresentou os referenciais teóricos que nortearam a pesquisa, baseados, notadamente, nos ensinamentos de WEBER, BOBBIO, HABERMAS, BERGER e LUCKMAN, merecendo destaque as seguintes categorias teóricas: Estado, poder, sociedade civil, instituições, socialização e controle social, direito e democracia.

Já no *capítulo III*, intitulado “Direito à educação – O papel do Estado e mecanismos de inclusão”, foram analisadas as questões pertinentes ao direito-dever à educação, a partir da análise dos dispositivos educacionais inseridos na Lei maior do país, a Constituição Federal, comparados à realidade educacional existente. Além disso, o novo papel do Ministério Público, a partir da Constituição de 1988, também foi objeto de análise, bem como a importância dos princípios da legalidade e da eficiência, como balizadores da atuação estatal.

No *capítulo IV*, que recebeu o título “Censo Educacional sergipano – programa de identificação de crianças e adolescentes excluídos da escola”, foram aprofundados aspectos relacionados ao campo empírico da dissertação, com análise dos dados coletados, apresentação de gráficos, tabelas e estatísticas levantadas, tendo por base os Relatórios do

Censo Educacional, a partir de questionários aplicados junto aos moradores dos bairros visitados.

Com o título “Visão de pais e professores - educação inclusiva e exclusão escolar”, no *capítulo V* foram analisadas as respostas dadas às entrevistas semi-estruturadas realizadas com os pais de crianças e adolescentes excluídos das escolas do bairro Santa Maria, bem como as entrevistas semi-estruturadas colhidas junto aos diretores e coordenadores das escolas localizadas no mesmo bairro.

No final, o *capítulo VI* foi destinado à conclusão, onde foram abordadas e relacionadas as partes do trabalho com os objetivos propostos, além de terem sido analisadas as hipóteses da dissertação.

CAPÍTULO I

POLÍTICAS PÚBLICAS E INCLUSÃO EDUCACIONAL – O Estado, a ordem legítima e o poder

As questões colocadas na presente pesquisa impõem uma abordagem dos conceitos de Estado e de poder, haja vista que estes são os protagonistas responsáveis pela implementação, ou não, de ações voltadas para a inclusão social, ou, mais especificamente, para a inclusão educacional de crianças e adolescentes em escolas públicas.

1 – Esfera privada, esfera pública e sociedade civil

Inicialmente, é importante consignar que a conceituação de esfera pública, esfera privada e sociedade civil, com a conseqüente apresentação de seus elementos caracterizadores, apresenta algumas dificuldades, particularmente no Brasil, onde, historicamente, nem sempre essas esferas estiveram separadas, dificultando o exercício pleno da cidadania, seja no passado, seja no período contemporâneo. Nesse contexto, “... o que se tem é um quadro no qual se evidencia tanto a ausência de uma clara distinção entre público e privado quanto a ausência de uma sociedade civil que possa contrapor-se ao Estado, como esfera alternativa para o exercício da cidadania” (LEITE, 2004, p. 137). Ainda segundo LEITE:

Esse processo recente de reformulação da cidadania no Brasil ainda enfrenta as dificuldades de estabelecer bases definidas de participação pública, distinta dos vícios privados de uma longa trajetória em que as esferas de sociabilidade pública e privada sempre se fundiram. O que dizer, então, do Brasil do início do século XX, quando as aristocracias agrárias ainda disputavam com uma burguesia nacional emergente o controle patrimonial do Estado? Como falar de um colapso de uma sociabilidade pública quando o que havia de vida pública estava ainda fortemente marcado pela mentalidade generalizada de posse privada da coisa pública? Como pensar em uma autonomia da vida pública em um país recém-saído da escravidão, dando seus primeiros passos em direção ao regime republicano, em que as mulheres não tinham participação eleitoral e as relações privadas entre senhores e empregados evadiam-se para as ruas reproduzindo uma hierarquia baseada na inexistência de direitos sociais e políticos? (2004, p. 138).

Inobstante as dificuldades acima elencadas, a esfera privada pode ser caracterizada a partir das relações verificadas fora das estruturas estatais, a exemplo do que acontece com a família, com os amigos, com os vizinhos e com os colegas de trabalho, onde deve prevalecer

o direito à personalidade; a liberdade de crença e a inviolabilidade do lar. Já a esfera pública é considerada o espaço de participação política, ligada ao sistema administrativo estatal, onde ocorre o debate e a formação da opinião pública, bem como onde é permitido o acesso de todos os cidadãos, que se encontram e falam uns com os outros. Nesse sentido, LEITE leciona que “A esfera da vida pública caracterizar-se-ia pela experiência socialmente compartilhada, da qual resultam as ações humanas, independentemente dos lugares em que essas ações se estruturam. Na sua sofisticada defesa da política, Arendt situa a esfera pública no âmbito das relações de poder enquanto princípio que a mantém como ‘espaço potencial’ da fala e da ação” (2004, p.135).

Para HABERMAS (1997), a esfera pública não pode ser entendida como uma instituição, organização ou sistema, mas sim como um “fenômeno social” elementar, caracterizado como uma rede adequada para o encaminhamento do pensamento dos cidadãos, ou da “opinião pública”, ou por uma estrutura comunicacional do agir orientado pelo entendimento. É, pois, a partir da capacidade de mobilização e de formação de convicções, verificadas na esfera privada, que a esfera pública, representada pelo Estado, bem como por suas entidades e agentes, adotará uma postura. O principal elo de comunicação entre a esfera privada e a pública está, pois, no sistema de comunicação, com a ressalva de que na primeira a intimidade de seus membros pode ser buscada, enquanto, na segunda, a publicidade deve prevalecer.

É na esfera pública que os problemas vivenciados por uma sociedade encontram eco, já que a mesma funciona como uma “caixa de ressonância”. Assim, apenas para exemplificar, os problemas relacionados à educação, tais como carência de vagas para alunos, inexistência de escolas e causas para a evasão escolar, têm na esfera pública a seara onde serão discutidos, com implementação de soluções, ou não, a partir do agir comunicativo exercitado pela sociedade civil. Em sociedades verdadeiramente democráticas a esfera pública representa o espaço para onde serão canalizadas as pressões e reivindicações da sociedade. Não basta tão somente a percepção e identificação de problemas, porquanto se faz mister a implementação de políticas consentâneas com as carências sociais.

O fenômeno da esfera pública tem vários palcos, tais como bares; praças; encontros de pais e mestres; público que vai a teatros e a espetáculos musicais; reuniões de membros de uma igreja e de filiados a partidos políticos, bem como, mais recentemente, a *internet*. Merece destaque, porquanto seja um fenômeno das sociedades pós-modernas, a esfera pública

produzida pela mídia, que tem milhões de leitores, ouvintes e espectadores distribuídos por todos os espaços da comunidade.

Para o entendimento da definição de democracia, bem como de esfera pública e privada, é ainda importante um esclarecimento do conceito de sociedade civil, que, para HABERMAS (1997, p. 99), é formada por associações e organizações livres, não estatais e não econômicas que, via comunicação, endereçam pleitos para a esfera pública:

A sociedade civil compõe-se de movimentos, organizações e associações, os quais captam os ecos dos problemas sociais que ressoam nas esferas privadas, condensam-nos e os transmitem, a seguir, para a esfera pública política. O núcleo da sociedade civil forma uma espécie de associação que institucionaliza os discursos capazes de solucionar problemas, transformando-os em questões de interesse geral no quadro de esferas públicas. Esses “*designs*” discursivos refletem, em suas formas de organização, abertas e igualitárias, certas características que compõem o tipo de comunicação em torno da qual se cristalizam, conferindo-lhe continuidade e duração.

Relacionando os conceitos apresentados acima com o objeto deste estudo, pode-se afirmar que, na esfera privada, cujo exemplo mais significativo é a família, são observados e detectados os problemas que atingem a seara educacional. A partir daí, ou do diagnóstico das questões, a sociedade civil, representada por movimentos e organizações, capta essas ansiedades e, via comunicação, faz com que cheguem até a esfera pública, local adequado para a discussão e encaminhamento de soluções. Essa comunicação é vital para a expressão da opinião pública e terá como fundamentos a liberdade de imprensa e a atuação dos partidos políticos, através da atividade eleitoral dos membros da comunidade. No entanto, o que se tem verificado na prática é que a sociedade civil ainda não apresenta a força necessária para influenciar, de maneira consistente, a esfera pública política, ou porque não é suficientemente organizada, ou porque os agentes do Estado são insensíveis ao clamor popular.

Conclui-se, portanto, que a sociedade civil e a esfera pública constituem pontos de referência fundamentais para um Estado de direito democrático, já que, conforme HABERMAS (1997, p. 189, v 2),

Em sociedades complexas, as fontes mais escassas não são a produtividade de uma economia organizada pela economia de mercado, nem a capacidade de regulação da administração pública. O que importa preservar é, antes de tudo, a solidariedade social, em vias de degradação, e as fontes do equilíbrio da natureza, em vias de esgotamento. Ora, as forças da solidariedade social contemporânea só podem ser regeneradas através das práticas de autodeterminação comunicativa.

Essa solidariedade social, referida no parágrafo acima, vem a tornar-se elemento balizador da atuação estatal, na medida em que as decisões a serem tomadas não podem

circunscrever-se ao lucro, e sim ao bem comum, via de regra divorciado de elementos econômicos. Solidariedade social e autodeterminação comunicativa são, como visto, critérios fundamentais para o desenvolvimento de políticas públicas, particularmente no universo educacional.

Acontece que as esferas públicas e privadas interagem, compenetrando-se uma na outra, ou, nas palavras de BOBBIO (1987, p. 27), ocorre a publicização do privado e a privatização do público. A primeira diz respeito aos mecanismos de subordinação das questões privadas aos interesses coletivos, cujo titular é o Estado, que invade e engloba gradualmente a sociedade civil; a segunda se manifesta via formação de grandes grupos, que passam a utilizar as estruturas públicas para a consecução de seus objetivos privados.

2 – Os princípios fundamentais do Estado de direito e a ordem legítima

A seara onde as interações e transformações mencionadas acima acontecem é a sociedade civil, definida como a esfera das relações sociais não reguladas pelo Estado. Já este, é entendido como instituição social organizada e com poder de coação. Essa relação da sociedade civil com o Estado torna-se fundamental para a compreensão de que as demandas sociais, aí incluídas as educacionais, formam-se na sociedade civil e são endereçadas ao Estado, que tem a obrigação legal e constitucional de atendê-las e de dar uma resposta satisfatória, através de suas instituições.

O Estado, receptor das demandas sociais, analisado sob um prisma marxiano, é considerado uma instituição política, localizada na superestrutura, e, portanto, separado da base econômica, voltado para a mudança social e impulsionado pela contradição entre forças produtivas e relações de produção. Já a visão funcionalista do Estado, preocupada com o problema da conservação social, enxerga-o como um sistema global, sem diversidade de planos e dividido em subsistemas, onde o subsistema econômico não tem preeminência sobre os demais, mas sim o subsistema cultural, pois segundo BOBBIO (1987, p. 59) “... a máxima força coesiva de todo grupo social dependeria da adesão aos valores e às normas estabelecidas através do processo de socialização de um lado (interiorização dos valores sociais) e de controle social de outro (observância das normas que regulam a generalidade dos

comportamentos).” Os conceitos de instituição, socialização e controle social serão desenvolvidos mais à frente, em tópico específico.

O Estado, entendido como ordenamento político, tem sua origem na dissolução da comunidade primitiva, fundada nas relações de parentesco, como a família, as quais deram origem a comunidades mais amplas. Tal passagem decorreu da necessidade de sobrevivência interna dos grupos sociais, e conseqüente sustento, bem como da obrigatoriedade de existência de mecanismos externos de defesa.

A definição de Estado passa, necessariamente, pelo estudo dos referenciais de ordem legítima, vigência de ordem legítima e representação, como será feito a seguir. Nesse sentido, as formulações Weberianas, mesmo sob a perspectiva positivista, são esclarecedoras. Assim, WEBER (1999, p. 1-35), em sua obra “Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva”, o grande clássico do pensamento político social do século passado, apresenta um complexo, mas completo, quadro conceitual, onde a “ação social” é definida como uma ação que se orienta pelo comportamento dos outros, seja este, passado, presente ou futuro, e a “relação social”, como o comportamento reciprocamente referido quanto a seu conteúdo de sentido por uma pluralidade de agentes, orientada por essa referência. A ação social e a relação social podem ser orientadas pela representação da existência de uma “ordem legítima”, que implicará na “vigência” da ordem em questão, ou seja, a vigência de uma ordem significa mais do que mera regularidade, ou hábito e costume. Isso devido à existência de uma ordem, ou regulamento de serviço, como mandamento, cuja violação não apenas é prejudicial, mas também é abominada, em razão da ocorrência de valores e pelo “sentimento do dever”. Uma ordem é legítima, portanto, quando pode ser considerada um modelo, a ser seguido obrigatoriamente.

Os principais tipos de modelos, ou de ordens legítimas, são a convenção e o direito. A convenção, como ordem cuja vigência está garantida pelo fato de que um comportamento discordante merecerá reprovação social. O direito, como ordem que está garantida externamente pela possibilidade da coação (física ou psíquica) praticada por quadro de pessoal cuja função principal, e específica, é a de, justamente, forçar a observação e o respeito dessa ordem, com aplicação de castigos para aqueles que insistirem em violá-la.

Definida o que seja ordem legítima, bem como quais os seus principais tipos, cabe apontar os fundamentos de vigência da mesma. Ainda conforme WEBER (1999, p. 22-23), em primeiro lugar o fundamento em virtude da tradição, ou vigência do que sempre foi assim; em segundo, em virtude de uma crença afetiva, especialmente emocional; em terceiro, em

virtude de uma crença racional referente a valores e, por último, o fundamento em virtude de um estatuto existente, em cuja legalidade se acredita. Este último fundamento constitui a forma de legitimidade mais verificada na era contemporânea, ou seja, a crença na legalidade, com conseqüente submissão a estatutos estabelecidos pelo procedimento habitual e formalmente adequados. Aqui, a semente conceitual do Estado contemporâneo.

Ocorre, porém, que, para o entendimento do conceito de Estado, é necessário entender-se, ainda, a “relação comunitária” como sendo uma relação social baseada no sentimento subjetivo dos participantes em pertencer a um mesmo grupo, e, a “relação associativa”, como relação social fundamentada num ajuste ou numa união de interesses racionalmente motivados. Uma relação social, seja comunitária, seja associativa, será denominada “fechada para fora” quando limitar a participação a determinadas condições. Já a questão da imputabilidade das ações, deve ser analisada a partir do conceito de representação, definida como decorrência de uma relação social que em determinadas ações “de determinados participantes (‘representantes’) se imputam a todos os demais (‘os representados’), de modo que tanto as probabilidades quanto as conseqüências, para o bem e para o mal, recaiam sobre estes últimos” (WEBER, 2004, p. 29). Através do conceito de representação é que será possível compreender a atuação dos representantes do povo na implementação de políticas públicas.

Assim, a partir das relações associativas e da representação, pode-se entender “associação” como uma relação social fechada para fora, cujo regulamento limita a participação e cujo respeito à ordem é garantido pelo comportamento de certas pessoas, os dirigentes e o quadro administrativo que, em certas situações, têm também o poder de representação. Em decorrência, a “instituição” surge como uma associação cuja ordem se impõe e tem vigência e o Estado é seu exemplo mais típico. Uma das bases estatais está assentada no poder, entendido como a possibilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistências. Logo, o Estado é uma instituição política, com um quadro administrativo que reivindica, com sucesso, o monopólio legítimo da coação física na obtenção do respeito à ordem vigente, além de também ter como característica a existência de determinado território, onde essa ordem é implantada. Sempre atuais as palavras de WEBER (1999, p. 25):

A característica formal do Estado atual é a existência de uma ordem administrativa e jurídica que pode ser modificada por meio de estatutos, pela qual se orienta o funcionamento da ação associativa realizada pelo quadro administrativo (também regulada através de estatuto) e que pretende vigência não apenas para os membros da associação – os quais pertencem a esta

essencialmente pelo nascimento – senão, também, de maneira abrangente, para toda ação que se realize no território dominado (portanto, à maneira da instituição territorial). É característica também a circunstância de que hoje só existe coação física “legítima”, na medida em que a ordem estatal a permita ou prescreva... Esse caráter monopólico do poder coativo do Estado é uma característica tão essencial de sua situação atual quanto seu caráter racional...”.

Definidos os elementos caracterizadores do Estado, importa fazer uma abordagem fundamental para o entendimento das relações entre o Estado e a sociedade civil, a qual diz respeito às formas de governo e aos tipos de Estado.

A maneira mais tradicional de apresentação das formas de governo corresponde à classificação em monarquia, ou governo de um só, e república, ou governo de muitos, exercido por uma assembleia ou por um corpo coletivo, compreendendo esta última as aristocracias e as democracias. Com a evolução das sociedades, porém, essa divisão perdeu consistência, haja vista que a “república” passa a ter novos significados, diferentes do governo de muitos em contraposição ao governo de um só. Assim, é possível a existência de um rei em um regime republicano.

A democracia apresenta-se, portanto, como a forma de governo no qual o poder político é exercido por todo o povo, ou pelo maior número, ou por muitos, com respeito aos poucos, onde a lei é igual para todos, tanto para os ricos quanto para os pobres e onde a liberdade é respeitada, seja na vida privada, seja na vida pública. O mérito apresenta-se como o principal requisito de ascensão. A evolução do processo de democratização consiste na passagem da democracia política para a democracia social, ou nas palavras de BOBBIO (1987, p. 156),

...na passagem da democracia na esfera política, isto é, na esfera em que o indivíduo é considerado como cidadão, para a democracia na esfera social, onde o indivíduo é considerado na multiplicidade de seus *status*, por exemplo de pai e de filho, de cônjuge, de empresário e de trabalhador, de professor e de estudante...em outras palavras, na extensão das formas de poder ascendente, que até então havia ocupado quase exclusivamente o campo da grande sociedade política (e das pequenas e muitas vezes politicamente irrelevantes associações voluntárias), ao campo da sociedade civil em suas várias articulações, da escola à fábrica.

Essa democracia social é consequência da conquista do direito à participação política, ou democracia política, já que as decisões políticas são condicionadas por processos verificados nas sociedades civis. Assim, democratização política e democratização da sociedade apresentam-se como coisas distintas. Aquela decorre do alargamento dos direitos políticos, do sufrágio universal e da igualdade jurídica; esta, não do número de pessoas que

têm o direito de votar, mas do número de instâncias nas quais se exerce o direito de voto, onde prevalece a igualdade social e econômica. Portanto, o objeto da presente dissertação, “Estado e políticas públicas voltadas para a inclusão educacional”, está inserido no campo da democracia social e não da democracia política.

Já com relação às formas de Estado, historicamente tem-se o Estado feudal, em que as mesmas pessoas acumulam as diversas funções de direção; o Estado estamental, em que o poder político é exercido por órgãos colegiados, compostos por membros da mesma posição social; o Estado absoluto, no qual todos os poderes estão concentrados nas mãos do soberano e, por fim, o Estado representativo, em que o indivíduo vem antes do Estado e as partes são anteriores ao todo e não o todo anterior às partes. No Estado representativo a igualdade dos homens é a base da democracia representativa, em que os direitos políticos se desenvolveram até o ponto máximo de reconhecimento do sufrágio universal masculino e feminino.

Oportuno, ainda, falar sobre uma nova forma de Estado mencionada por vários doutrinadores, o *Estado social*, que exige uma atuação firme na condução das atividades públicas, rumo à concretização dos direitos sociais. A esse propósito, BOBBIO:

É supérfluo acrescentar que o reconhecimento dos direitos sociais suscita, além do problema da proliferação dos direitos do homem, problemas bem mais difíceis de resolver no que concerne àquela “prática” de que falei no início: é que a proteção destes últimos requer uma intervenção ativa do Estado, que não é requerida pela proteção dos direitos de liberdade, produzindo aquela organização dos serviços públicos de onde nasceu até mesmo uma nova forma de Estado, o Estado social (1992, p. 72).

A esse propósito, a Constituição brasileira, em seu artigo 1º estatui que “A **República** Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em **Estado Democrático de Direito**...”. Esse Estado de direito tem como pressuposto o fato de que as decisões do poder político constituído não estejam apenas conforme o direito, como também se legitimem em decorrência de um direito corretamente estabelecido. Não é a forma do direito que dá legitimidade ao poder político, mas sua ligação com o direito legitimamente estatuído, que advirá de uma formação discursiva da vontade e da opinião. No Estado de direito democrático, o poder político é analisado como poder comunicativo e administrativo.

Nessa linha de reflexão, HABERMAS (1997) apresenta os seguintes princípios do Estado de direito:

- *Princípio da soberania popular*, segundo o qual todo o poder do Estado vem do povo e o direito à participação, com igualdade de chances, é um dos pressupostos do

sistema democrático. É o princípio que possibilita a autodeterminação dos cidadãos, já que todo poder político decorre do poder comunicativo dos cidadãos, ou, em outras palavras, de liberdades comunicativas. A Propósito, o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Carlos Brito, costuma afirmar: “O que me convence não é o argumento da autoridade, mas a autoridade do argumento”. Ajunte-se que, para o exercício da soberania popular em toda a plenitude, o *princípio da publicidade* obriga o Estado a manter abertos todos os seus arquivos e transações, porque somente com informações claras é que o cidadão poderá exercer o controle sobre as atividades dos agentes estatais;

- *Princípio da garantia de uma proteção jurídica individual ampla*, que implica na possibilidade do cidadão, individualmente, pleitear, judicialmente, o respeito a direitos previstos em lei, a exemplo do direito de acesso a escolas públicas;
- *Princípio da legalidade*, que será aprofundado em tópico específico, no capítulo seguinte, segundo o qual a administração pública está obrigada a respeitar as leis, em razão da divisão dos poderes.

É a partir do primeiro princípio, da soberania popular, que se estabelecerão os princípios da ampla garantia legal do indivíduo, em decorrência de um poder judiciário autônomo, da legalidade da administração, além do controle judicial e parlamentar da administração.

3 – Crítica ao conceito tradicional de democracia e política deliberativa

BOBBIO define a democracia como sendo uma forma de governo caracterizada por uma série de regras, através das quais são definidos os agentes que estão autorizados a tomar decisões relativas à coletividade, bem como através das quais são estabelecidos os tipos de procedimentos a serem aplicados, os quais garantem a participação política da maioria das pessoas privadas, as liberdades e as eleições periódicas. Inobstante HABERMAS (1997) entenda que a definição acima seja importante, ele considera que tal operacionalização não esgota o conteúdo normativo do processo democrático, haja vista que não toca no cerne da questão, qual seja, o fato de que o critério fundamental para a definição de um processo democrático deva estar centrado nos métodos e condições de debate, de discussão e de persuasão, ou, em outras palavras, “A chave desta concepção consiste precisamente no fato de que o processo democrático institucionaliza discursos e negociações com o auxílio de formas

de comunicação, as quais devem fundamentar a suposição da racionalidade para todos os resultados obtidos conforme o processo” (v. 2, p. 27).

Ao colocar a comunicação e, por via oblíqua, a opinião pública e o debate, como elementos centrais da democracia, HABERMAS torna-se o analista mais lúcido da contemporaneidade, porque o seu pensamento é singular e agudo. Cai por terra, portanto, o discurso puro e simples de que a democracia estaria assentada somente na regra de respeito à vontade da maioria. Isso já não é mais suficiente, porquanto se faz mister uma discussão acerca dos métodos utilizados pelos representantes da maioria e, para isso, é preciso que se faça uma análise dos debates e das posições das minorias. Dizer que um país vive uma democracia simplesmente porque o povo elege seus governantes e representantes, e estes fazem as leis, que devem ser respeitadas por todos, passou a ser um discurso extremamente simplório, porque, além disso, deve estar presente, com toda a força, a comunicação, ou seja, o pensamento da opinião pública. E essa comunicação deve ser atual e imediata, na medida em que os representantes do povo, uma vez eleitos, costumam esperar quatro anos para ouvir novamente o que pensa a coletividade. Em um regime verdadeiramente democrático devem existir meios de comunicação através dos quais a população possa externar seus desejos, de maneira tal que esse pensamento chegue até os governantes e legisladores, tornando-se, na verdade, uma realidade democrática.

Essa ligação umbilical da democracia com a comunicação é que possibilita a concretização e a prática de uma política deliberativa, legitimada pelo discurso, onde os membros da sociedade vêem o Estado como resultado de um processo, que teve como matiz principal a argumentação pública e a troca de informações entre cidadãos iguais. Logo, a argumentação é que permitirá o exercício do senso crítico, imprescindível para a legitimidade das deliberações e, em uma democracia radical, o que é igual deve ser tratado como igual e o que é diferente deve ser tratado como diferente.

Por derradeiro, cabe destacar que, conforme lições de CRUZ (1999), a Teoria do Agir Comunicativo, desenvolvida por Habermas, pretende substituir a centralidade do trabalho, enquanto categoria fundante e de origem marxiana, por uma postura mais moderna, através da qual a sociabilidade está fundamentada na fala e no “mundo da vida”. A posição Habermasiana centra-se em valorização diversa do poder emancipatório da razão iluminista. Afirmando a permanência do projeto moderno-iluminista, considera o projeto moderno inacabado, sendo que os resíduos iluministas não mantêm, na situação pós-moderna, qualquer potencial emancipador. No fundo, a questão toda está na crença no progresso da razão e da

história, ponto central no projeto moderno. Habermas parece apostar em uma espécie de iluminismo contemporâneo, que permita manter uma unidade da experiência, através das categorias de razão comunicativa, voltadas para a instituição de uma comunidade argumentativa universal. O homem distingue-se na natureza porque pode articular o trabalho com a fala e os indivíduos formam-se não apenas no mundo do trabalho e das forças produtivas, mas também no mundo vivido, onde ocorre a interação e onde as regras dominantes são regidas por uma razão comunicativa. O paradigma da comunicação é o elemento central da Teoria Comunicativa.

A razão comunicativa difere da razão prática porque não está circunscrita a atores singulares ou a um macrossujeito político, o que somente é possível através do *medium* lingüístico, via fala, que se comunica às formas de vida reproduzidas pelo agir comunicativo, que será a base para a reconstrução dos discursos formadores da opinião pública, nos quais está implícito o poder democrático, que deve ser exercitado de acordo com o direito. É o entendimento lingüístico que possibilitará a construção e manutenção de ordens sociais, com a linguagem vindo a ocupar o lugar de fonte primária da integração social.

Segundo HABERMAS (1997), o primeiro passo para o entendimento das condições que propiciam uma integração social, está relacionado ao conceito de *mundo da vida*, como um complexo de tradições entrelaçadas, de ordens legítimas e de identidades pessoais, reproduzido pelo agir comunicativo. Assim, os componentes do mundo da vida, ou cultura, sociedade e estruturas de personalidade, se diferenciam e permanecem ligados através do *medium* da linguagem.

4 - Igualdade e liberdade como valores fundamentais à democracia

O homem, ou pessoa humana, distingue-se dos demais seres vivos por várias razões, dentre as quais, pode-se mencionar o acesso aos valores da igualdade e da liberdade. O homem, enquanto indivíduo, deve ser livre e, enquanto ser social, deve ter uma relação de igualdade com os demais indivíduos. A liberdade é a qualidade de um ente e a igualdade é um modo de estabelecer uma relação entre os indivíduos de uma totalidade. O entendimento do conceito de igualdade deve ser construído a partir de duas perguntas: *igualdade entre quem?* e *igualdade em quê?*

A expressão *liberdade e igualdade*, freqüentemente, é substituída por *liberdade e justiça*, numa clara demonstração da ligação intrínseca entre os institutos da igualdade e da justiça, que têm praticamente o mesmo conceito e valor. Assim, historicamente, a justiça teve um primeiro significado relacionado à legalidade, ou seja, uma ação seria justa na medida em que praticada de acordo com a lei, e um segundo significado, que identifica justiça com igualdade, ou, uma ação é justa quando institui e respeita uma relação de igualdade. Segundo BOBBIO (1996, p. 15), “...uma relação de igualdade é uma meta desejável na medida em que é considerada justa, onde por *justa* se entende que tal relação tem a ver, de algum modo, com uma ordem a instituir ou a restituir, isto é, com um ideal de harmonia das partes de um todo...”. A liberdade é o bem individual por excelência, enquanto a justiça é o bem social por excelência.

A justiça pode ser classificada como retributiva ou atributiva. Retributiva quando caracterizada por uma relação bilateral e recíproca, ou seja, a questão da igualdade é apresentada como uma equivalência de coisas, onde o que se dá deve ser equivalente ao que se tem, e atributiva quando abordada como problema de equiparação de pessoas. Para o objeto de presente estudo, pode-se focar a justiça atributiva como aquela que possibilitará a equiparação dos incluídos no sistema de ensino, às crianças e adolescentes excluídos, ou seja, através de políticas públicas caracterizadas por um espírito de justiça social.

É importante, ainda, mencionar os critérios de justiça, que permitem estabelecer os casos em que a igualdade entre pessoas possa ser considerada justa, expressos através das consagradas máximas: a cada um, o seu; a cada um segundo o mérito, segundo a capacidade, segundo o talento, segundo o esforço e segundo a necessidade. Este último critério, o da necessidade, impõe ao Estado o desenvolvimento de mecanismos que possam atenuar e, numa situação ideal, eliminar as causas que propiciam a existência de um número elevado de seres humanos alijados do atendimento das necessidades mais básicas, como alimentação, saúde e educação.

A regra de justiça mais importante consiste em tratar os iguais de modo igual e os desiguais de modo desigual, o que somente pode ser concretizado através da promulgação de normas gerais e abstratas, que estabeleçam como devam ser tratados os membros de uma sociedade. Referidas normas, devem considerar que todos os homens são iguais ou que nascem iguais, o que, na prática, dificilmente será verificado em sua plenitude, já que nem todos os membros das sociedades contemporâneas desfrutam de bens e direitos.

Deve-se mencionar, ainda, as regras constitucionais que prescrevem uma igualdade de todos os homens perante a lei, ou, que a lei é igual para todos. Assim é nos países que têm um regime democrático de governo, como o Brasil, em cujo artigo 5º, caput, da Constituição Federal está expresso que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza...”. É importante, também, distinguir a igualdade perante a lei da igualdade nos direitos, ou dos direitos. No primeiro caso, a igualdade está direcionada para a exclusão de qualquer discriminação não justificada e, no segundo, para o gozo dos direitos fundamentais assegurados na Lei Maior do país, a Constituição, já que os homens devem nascer e permanecer livres e iguais nos direitos, conforme expresso na Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão. Em outras palavras, não basta estar assegurada uma igualdade perante a Lei, é imprescindível a existência de mecanismos que tornem concreta a norma abstrata. Assim, a igualdade nos direitos deve levar em conta as diferenças existentes entre os membros da sociedade, a fim de que o acesso à justiça, à saúde, à educação, bem como a toda uma gama de direitos sociais, possa beneficiar os membros mais carentes.

Além disso, o Estado democrático tem como um de seus fundamentos o princípio reitor da *igualdade de oportunidades*, significando dizer que as ações estatais devem objetivar a criação de estruturas que permitam a todos os membros de uma sociedade estar em condições de participar da competição pela vida, a partir de posições iguais. Essa a meta a ser buscada. A realidade, porém, é dura e excludente. No mundo, no Brasil e em Sergipe, falar em igualdade de oportunidades pode, em princípio, parecer uma ironia, face aos milhões de excluídos do acesso aos serviços públicos mais básicos. Como será demonstrado em capítulo próprio, a igualdade de oportunidades, principalmente no campo educacional, ainda está muito longe de ser atingida, embora deva ser buscada, sempre. Esclarecedoras, nesse sentido, as palavras de BOBBIO (1996, p. 31):

É supérfluo aduzir que varia de sociedade para sociedade a definição de quais devam ser as posições de partida a serem consideradas como iguais, de quais devam ser as condições sociais e materiais que permitam considerar os concorrentes iguais. Basta formular perguntas do seguinte tipo: **é suficiente o livre acesso a escolas iguais? Mas a que escolas, de que nível, até que ano de idade? Já que se chega à escola a partir da vida familiar, não será preciso equalizar também as condições de família nas quais cada um vive desde o nascimento? Onde paramos?** [sem grifo no original].

Como então resolver o problema, já que são milhões de seres humanos desiguais a partir do nascimento, ou seja, como colocá-los nas mesmas condições de partida, em relação a um contingente, cada vez menor, de privilegiados? A solução parece indicar a necessidade de favorecimento dos mais pobres, em detrimento de ações que beneficiem somente os mais

ricos. Essa discriminação tem justificativa no princípio da igualdade de oportunidades, que, de outra forma, permanecerá um ideal inatingível. A nova igualdade é, então, o resultado da equiparação de duas desigualdades, pois é muito mais justo dar a cada um segundo as suas necessidades, do que segundo as suas capacidades.

Apresentada a igualdade como um dos princípios basilares dos regimes democráticos, cabe, nesse momento, aprofundar o conceito e os elementos que constituem a liberdade. Inicialmente, faz-se mister classificar a liberdade em negativa e positiva, lembrando que a mesma parte de uma relação entre seres humanos ou entre estes e o Estado.

Por liberdade negativa, também chamada de liberdade como ausência de impedimento ou de constrangimento, entende-se aquela situação em que o indivíduo pode agir sem ser impedido, ou de não agir sem ser obrigado, por outros membros da sociedade. Em outras palavras, liberdade negativa consiste na possibilidade em fazer (ou não fazer) tudo o que as leis permitem ou não proíbem.

Já a liberdade positiva, consiste na possibilidade do membro da comunidade orientar seu próprio querer na direção de uma finalidade e de tomar decisões sem ser determinado pelo querer dos outros, ou, é a liberdade decorrente da *autodeterminação*.

Embora essa classificação, principalmente a de liberdade positiva, não seja pacífica entre os doutrinadores, o melhor entendimento deve levar em conta o fato de que ambas são predicados de dois sujeitos diversos. Enquanto a liberdade negativa é uma *qualificação da ação*, a liberdade positiva é uma *qualificação da vontade*. Segundo BOBBIO (1996, p. 53), mais do que de liberdade negativa e positiva, seria talvez mais apropriado falar de liberdade de agir e liberdade de querer, entendendo-se, pela primeira, *ação não impedida ou não forçada*, e, pela segunda, *vontade não heterodeterminada e sim autodeterminada*.

Em um Estado democrático, as liberdades se completam reciprocamente. A liberdade negativa representa as liberdades civis, isto é, inerentes ao indivíduo singular, sendo condição imprescindível para o exercício das liberdades positivas, chamadas também de liberdades políticas, que se referem a uma vontade coletiva, do povo, da comunidade, enfim, do Estado. Enquanto as liberdades civis apresentam-se como condição indispensável para a liberdade política, esta, ou seja, o controle do poder político, é uma condição necessária àquela, em princípio para obter e, depois, para conservar as liberdades civis.

A questão da liberdade é antiga, e sua discussão é sempre atual, pois os problemas que ela traz à tona modificam-se em velocidade alucinante. O mundo contemporâneo, ou pós-

moderno, está marcado por uma criatividade muito grande em criar e recriar novas formas de opressão, sejam elas formais ou informais. Os meios de escravidão tradicionais, caracterizados principalmente pelas correntes, foram substituídos por outros, mais modernos. Para que correntes, se o sistema econômico eliminou todas as fronteiras e pulverizou as proteções dos mercados locais? As nações mais pobres não são mais invadidas por exércitos, mas sim por tecnologia e informação. As fábricas instalam-se onde seja possível obter o maior lucro, mesmo que em detrimento de uma população de miseráveis. Eis as novas formas de opressão. Qual é então, nos tempos atuais, o verdadeiro sentido da liberdade, na medida em satisfeitas as exigências tradicionais, surgem sempre outras?

A resposta está com BOBBIO (1996, p. 87), quando traz à tona a questão da *liberdade social*, porque de que vale ao indivíduo ser politicamente livre se não é socialmente livre? Não importa que o indivíduo seja livre em face do Estado, se, depois, não é livre na sociedade:

O que caracteriza a sociedade tecnocrática não é o homem escravo, o homem servo da gleba, o homem súdito, mas o não-homem, o homem reduzido a autômato, a engrenagem de uma grande máquina da qual não conhece nem o funcionamento nem a finalidade. Pela primeira vez, encaramos com angústia não um processo de servidão ou de proletarização, mas, de modo mais geral, um processo de desumanização. Também a potência que caracteriza a sociedade tecnocrática é diversa de todas as potências anteriores: não é a potência que se serve das idéias, nem a que se serve da dominação econômica, nem a que se serve da força coercitiva. É a potência científica...

O pensamento de BOBBIO está em perfeita harmonia com o raciocínio desenvolvido por CARVALHO (2001), na obra *Cidadania no Brasil: o longo caminho*, onde a liberdade social, desenvolvida pelo primeiro, junta-se o direito social. Assim, os direitos civis são definidos como sendo aqueles fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade e à igualdade perante a lei, que garantem a existência da sociedade civil, a partir da liberdade individual. Já os direitos políticos, referem-se à participação no governo da sociedade, cujo cerne está na possibilidade de votar e de ser votado. E, por fim, os direitos sociais, que garantem a participação na riqueza coletiva, como *educação*, trabalho, salário justo, saúde e aposentadoria, baseados em uma idéia central de justiça social. A verdadeira cidadania, a cidadania plena, somente pode ser atingida a partir da existência concomitante dos direitos civis, políticos e sociais.

Ainda segundo CARVALHO, a seqüência lógica de surgimento e desenvolvimento dos direitos implica, inicialmente, no surgimento dos direitos civis, logo depois dos direitos

políticos, para, finalmente, surgirem os direitos sociais. Essa regra, idealizada por T.A. Marshall, comporta uma única exceção na seqüência de direitos:

Trata-se da educação popular. Ela é definida como direito social, mas tem sido historicamente um pré-requisito para a expansão dos outros direitos. Nos países em que a cidadania se desenvolveu com mais rapidez, inclusive na Inglaterra, por uma razão ou outra a educação popular foi introduzida. Foi ela 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 (2001, p. 11) [sem grifo no original].

Como se observa, é a partir da educação, caracterizada como um direito social, que poderá ser alcançada a cidadania plena, porquanto uma sociedade educada será formada por membros que saibam reivindicar e conquistar espaços, seja no campo individual, a exemplo do direito de ir e vir e da igualdade, seja no campo político, como a possibilidade de votar e de ser votado livremente.

5 - O poder e suas diversas formas

O desafio de conceituar o poder sempre foi objeto de estudos por pesquisadores do mundo todo, que dificilmente conseguiram chegar a um consenso sobre o tema, principalmente pela associação feita com destruição e violência. Nesse sentido, o Estado moderno pode ser considerado o resultado de um processo em que a liberdade saiu-se vencedora, frente a um poder opressor, com os Estados procurando sua legitimação e aceitação através da implantação de mecanismos que garantam a paz e a segurança.

A tarefa de conceituar o poder é ainda dificultada pelas próprias contradições que vêm à tona no momento de sua manifestação, porquanto muitas vezes libertador e, em tantas outras, temido. A propósito, as lições de BARRYCOA:

La modernidad ha patentizado todas las contradicciones de sus principios: el poder es propuesto como secularizado pero a la vez es “sacralizado”; racional pero voluntarista, benéfico pero opresor, temido y a la vez deseado; absoluto pero liberador; representante de la *racionalidad objetiva* pero penetrador y configurador de las consciencias subjetivas (2002, p. 71).

Após terem sido analisados, nos tópicos anteriores, os elementos conceituais do Estado, pode-se definir “dominação” como sendo a probabilidade de encontrar obediência a uma ordem dentro de determinado grupo de pessoas, cujo fundamento principal é a crença na legitimidade. É WEBER (1999, p. 141-198) quem vai classificar os três tipos puros de dominação legítima: em primeiro lugar, a vigência de legitimidade de caráter racional,

baseada na crença da legitimidade das ordens estatuídas e do direito de mando daqueles que, em virtude dessas ordens, são nomeados para exercer a *dominação legal*; em segundo, a vigência de caráter tradicional, baseada na crença cotidiana na santidade das tradições vigentes e na legitimidade daqueles que representam a autoridade, com exercício da *dominação tradicional* e, em terceiro, a vigência de caráter carismático, baseada na veneração do poder heróico ou do caráter exemplar de uma pessoa, com incidência da *dominação carismática*.

A dominação legal constitui a base de atuação do Estado contemporâneo, já que, através da dominação, todo direito, por meio de pacto ou imposição, pode ser estatuído de modo racional, com o objetivo de ser respeitado dentro do território. Ademais, todo direito é formado por regras abstratas, sendo que cabe à judicatura a aplicação dessas regras ao caso particular e à administração o cuidado racional dos interesses da associação, tudo isso feito por representantes do Estado, que devem ter uma atuação pautada pela impessoalidade, haja vista que as ações do Estado devem ser dirigidas para todos, igualmente. Aqui, a impessoalidade como o princípio mentor, que pauta a implementação de políticas públicas voltadas para a inclusão educacional. Assim, a dominação legal, ou dominação burocrática, pode ser limitada por autoridades institucionais que possuem o direito de controle dos mecanismos, que obrigam o respeito aos estatutos, além de possuírem o monopólio dos meios necessários à administração.

Compreendidas as estruturas complexas que compõem o Estado, ou “sistema político”, deve-se, ainda, aprofundar a análise, à luz da definição de “poder” e do fenômeno do poder. O aprofundamento da discussão é feito com muita propriedade na obra “Estado, Governo e Sociedade. Para uma teoria geral da política”, de BOBBIO (1987), onde o poder é analisado sob três perspectivas: o *poder físico* e construtivo, representado pelo poder militar; o *poder psicológico*, baseado em ameaças de punição ou recompensas, representado pelo domínio econômico e o *poder mental*, que tem como fundamento a persuasão e a dissuasão, presente em todas as sociedades através da **educação**. A educação, portanto, é apresentada como forma e instrumento de poder, não somente usada para a manutenção do Estado, mas também para impulsionar as transformações exigidas pela evolução das sociedades. Essa abordagem do poder leva a conceituá-lo de maneira relacional, ou seja, deve ser entendido como uma relação entre dois sujeitos, dos quais o primeiro obtém do segundo um comportamento que, em caso contrário não ocorreria, afetando, diretamente, a liberdade, já

que o poder de um implica a não liberdade do outro e a liberdade de um implica o não poder do outro.

O poder pode ser também analisado através de um critério que leve em conta o meio de que se serve o detentor, para obter os fins desejados. Assim, o *poder econômico* está relacionado à posse de bens, através dos quais os proprietários têm a possibilidade de obter dos não proprietários (ou proprietários apenas da sua força de trabalho) o trabalho de que necessitam, nas condições por eles estabelecidas. O *poder ideológico* tem como base a posse das formas de saber, doutrinas, conhecimentos, informações e códigos de conduta, que permitem o exercício de uma influência sobre o comportamento alheio, bem como a indução dos membros do grupo a realizar ou não uma ação. É, portanto, no poder ideológico, que a importância social de seus detentores, os “intelectuais”, ganha relevo, já que os conhecimentos por eles difundidos ou valores firmados é que possibilitarão a concretização do processo de socialização, vital para a união do grupo social. Por fim, o poder político, como o poder que está em condições de recorrer em última instância à força, é considerado como o *sumo poder*, através do qual os grupos dominantes se legitimam, sendo imprescindível ao grupo social, na defesa dos ataques externos e no impedimento à própria desagregação interna. Segundo BOBBIO (1987, p. 83), “O que têm em comum estas três formas de poder é que elas contribuem conjuntamente para instituir e para manter sociedades de desiguais divididas em fortes e fracos com base no poder político, em ricos e pobres com base no poder econômico, em sábios e ignorantes com base no poder ideológico. **Genericamente, em superiores e inferiores**” [sem grifo no original].

O *poder político*, apresentado como o “*sumo poder*”, teve e tem, ao longo da história, a sua legitimidade, ou justificação e explicação, contestada. Isso porque o poder político, dispondo do uso exclusivo da força, leva ao questionamento de que tal fato seria, ou não, suficiente para fazê-lo aceito por aqueles sobre os quais é exercido, que devem obedecê-lo. Se a força for o único elemento a ser levado em conta para se caracterizar um poder como legítimo ou ilegítimo, como distinguir o poder político do poder de um bando de ladrões? SANTO AGOSTINHO², citado por BOBBIO (1987, p. 87), afirmou que, “Sem a justiça, o que seriam de fato os reinos senão bandos de ladrões? E o que são os bandos de ladrões senão pequenos reinos?” Passagem seguida pela não menos célebre troca de farpas entre Alexandre e o pirata: “Tendo-lhe perguntado o rei por qual motivo infestava o mar, o pirata respondeu com audaciosa liberdade: ‘Pelo mesmo motivo pelo qual infestas a terra; mas como eu o faço

² De civitate Dei, IV, 4, 1-15

com um pequeno navio sou chamado de pirata, enquanto tu, por fazê-lo com uma grande frota, és chamado imperador”.

A abordagem mais atual do problema da legitimidade do poder é feita não a partir da referência a valores, mas da aplicação de certos procedimentos, tais quais eleições políticas, procedimento legislativo e procedimento judiciário, os quais possibilitam aos membros da sociedade uma participação direta e indireta no exercício do poder que, em decorrência, torna-se legítimo.

Estabelecida a relação entre Estado e poder, cabem algumas considerações acerca dos limites do poder, problema que geralmente é estudado a partir das relações entre o poder e o direito ou entre o Estado e o direito. Juridicamente, o Estado é definido através de seus elementos caracterizadores: o povo, o território e a soberania. Em outras palavras: uma ordem jurídica voltada para o exercício do poder soberano, em determinado território, ao qual estão subordinados os indivíduos a ele vinculados. Essa ordem jurídica soberana terá seus limites estabelecidos não somente pelo prazo de validade da norma, ou período de vigência, mas também pela matéria de que trata, já que existem dispositivos inseridos na Constituição, a exemplo dos direitos civis e sociais, que devem ser respeitados pelo Estado. Apenas para exemplificar, o direito à educação consiste em direito subjetivo público e, portanto, o Estado atua, ou deveria atuar, respeitando-o.

O poder político, ou “sumo poder” do Estado, possui, portanto, limites estabelecidos na Lei maior de uma nação, normalmente uma Constituição, principalmente no que pertine aos direitos e garantias fundamentais, como o direito à vida e à liberdade. Esses limites são verificados também na própria divisão do poder, em legislativo, responsável pela elaboração das leis; judiciário, responsável pelo julgamento das lides e executivo, a quem cabe cumprir e executar as leis.

Nenhuma análise do poder pode ser considerada completa sem que se aborde o conceito singular de *poder comunicativo*. Para ARENDT³, citada por HABERMAS (1997, p. 187, v 1), o fenômeno do poder consiste no potencial de *vontade comum* formada numa comunicação não coagida, o que difere do conceito de WEBER, para quem o poder consiste numa chance de impor, no âmbito de uma relação social, a sua própria vontade contra vontades opostas. Esse poder comunicativo surge onde seja possível formar-se a opinião e a vontade:

³ ARENDT, H. Macht und Gewalt. Munique, 1970.45.

Para Hannah Arendt, o poder político não é um potencial para a imposição de interesses próprios ou a realização de fins coletivos, nem um poder administrativo capaz de tomar decisões obrigatórias coletivamente; ele é, ao invés disso, uma força *autorizadora* que se manifesta na criação do direito legítimo e na fundação das instituições... E ele surge de modo mais puro, nos instantes em que revolucionários assumem o poder que está na rua; quando as pessoas decididas à resistência passiva opõem-se aos tanques estrangeiros, tendo como armas apenas as mãos; quando minorias convencidas não aceitam a legitimidade das leis existentes e se decidem à desobediência civil; quando, em meio aos movimentos de protesto, irrompe o “puro prazer de agir”.

O direito se liga naturalmente a esse poder comunicativo, na produção do direito legítimo ou, em outras palavras, o direito é o *medium* através do qual o poder comunicativo se transforma em poder administrativo, para o qual serão endereçadas as ações de um legislador democrático que observe a formação da opinião e da vontade. Segundo HABERMAS (1997, p. 23, v 2), “... as estruturas comunicativas da esfera pública formam uma rede ampla de sensores que reagem à pressão de situações problemáticas da sociedade como um todo e estimulam opiniões influentes. A opinião pública, transformada em poder comunicativo segundo processos democráticos, não pode ‘dominar’ por si mesma o uso do poder administrativo; mas pode, de certa forma, direcioná-lo”. Aqui, a opinião pública é apresentada como o cerne de formação do poder comunicativo, devendo ser entendida não somente através de uma face de informalidade, mas, também, através da face formal dos movimentos representativos de setores, como os clubes, as igrejas e as associações de bairros. Dessa forma, a opinião pública também passa a ser venerada e temida, representando, para muitos, a “consciência do mundo” e meio de participação do indivíduo na vida pública de seu Estado, porquanto, segundo BARRYCOA,

Las estructuras de poder democrático en la posmodernidad no implican necesariamente, como ya vimos, una mayor participación en la decisiones públicas por parte de los ciudadanos. En este sentido hablamos de la muerte de la política en las democracias posmodernas. Sin embargo, nuevamente debemos considerar, ninguna estructura de poder sobreviviría sin legitimarse y sin hacer *visible* esa legitimación. De hecho, la única forma de *participación* del individuo en la vida pública es através de una *comunidad* con la *opinión* pública (2002, p. 111).

Ocorre ainda que o poder comunicativo tem na mídia um instrumento de transmissão fundamental e tão marcante que, na contemporaneidade, a mesma é chamada de “*quarto poder*”, capaz influenciar processos eleitorais e decisões estatais. Além disso, as mensagens nem sempre são passadas de acordo com os interesses da sociedade, mas, em muitos casos, de acordo com os interesses de “*anunciantes*” e de “*patrocinadores*”, que misturam informação com entretenimento. Como já demonstrado na introdução da presente pesquisa, o interesse dos representantes de uma sociedade consumista está na venda, na comercialização, muito

mais no que do uso da mídia como instrumento de esclarecimento e de formação. Ao contrário disso, a comunicação midiática deveria trazer à tona discussões que pudessem contribuir para o bem estar dos cidadãos, mediando e possibilitando o diálogo entre as esferas privada, a sociedade civil e a esfera pública. A educação política também deveria receber uma atenção maior do “*quarto poder*”, através da preparação do cidadão para o exercício do voto, por meio de programas independentes e de linguagem acessível para os mais carentes, mesmo porque os meios de comunicação somente podem funcionar com a autorização do Estado, porque a função que desempenham tem um alcance social imenso, razão pela qual existem vários tipos de controle, inclusive através de agências reguladoras, criadas especificamente com essa finalidade. Nesse sentido, as palavras de DEBORD, ao discorrer acerca dos “excessos midiáticos”:

Assim, por trás de uma infinidade de pseudodivergências midiáticas, fica dissimulado o que é exatamente o oposto: o resultado de uma convergência espetacular buscada com muita tenacidade. Assim como a lógica da mercadoria predomina sobre as diversas ambições concorrenciais de todos os comerciantes, ou como a lógica da guerra predomina sobre as freqüentes modificações do armamento, também a rigorosa lógica do espetáculo comanda em toda parte **as exuberantes e diversas extravagâncias da mídia** [sem grifo no original] (1997, p. 171).

Por fim, não se pode deixar de consignar que os instrumentos de poder serão mais bem utilizados e atingirão seu fim maior, qual seja, o bem comum da sociedade, na medida em que os membros da comunidade tiverem uma participação ativa no que diz respeito às questões públicas, tomando posição, manifestando-se e, principalmente, exigindo o respeito que cada ser humano merece. Oportunas, nessa linha, as considerações de BARRAYCOA

En la configuración de un mundo donde la estructura del poder vuelva a sus ámbitos propios, la elites intelectuales, los educadores, los interpretadores y estudiosos de lo social, los medios de comunicación y los llamados a una vocación política, tienen un papel fundamental. Quizá el destino de millones de personas dependa hoy de no obviar esa responsabilidad. Cumplir con ella exige, como anunciábamos al principio de este ensayo, una verdadera *socioterapia*. Con otras palabras, la capacidad de no dejarse someter por prejuicios ideológicos, por lenguajes confusos, por valores dominantes e por correcciones políticas. **Perder el miedo a pensar y a actuar siempre ha sido el remedio frente a los totalitarismos, sean de la clase que sean** [sem grifo no original] (2002, p. 122).

À luz do exposto, o Censo Educacional Sergipano, que será aprofundado em capítulo próprio, nada mais é do que uma forma de materialização da dominação legal, exercida pelos Estados modernos, já que o poder de buscar crianças e adolescentes excluídos da escola decorre de mandamento legal, constitucional e, portanto, legítimo. Como corolário, tem-se a possibilidade do uso da força para efetividade da norma, também agasalhada pelo poder político, o sumo poder, o que vai ser ressaltado pelo poder comunicativo, haja vista que este

pressupõe a formação da vontade a partir de uma comunicação não coagida, porquanto, segundo ensinamentos de HABERMAS, o poder comunicativo diluído na sociedade pode representar a integração dos desejos dos cidadãos com o poder administrativo estatal.

6 – As instituições, o processo de socialização e de legitimação e os mecanismos de controle social

A implementação de políticas públicas, voltadas para a inclusão educacional, tem como pressuposto a possibilidade, nem sempre verificada, de que a educação possa se constituir em instrumento de emancipação e progresso. Os conceitos desenvolvidos pela chamada sociologia do conhecimento, através da qual é analisado o processo em que a realidade é construída socialmente, apresentam elementos importantes para reflexão. Nesse sentido, BERGER e LUCKMAN (1995, p. 13), mesmo não adotando uma perspectiva crítica, desenvolveram o conceito de *relatividade social*, através do qual expressam que “O que é real para um monge tibetano pode não ser real para um homem de negócios americano”. Reforçam a importância do estudo das diferenças observáveis entre as sociedades e apontam o conhecimento como elemento central, que possibilitará o entendimento de uma dada sociedade, principalmente aquele decorrente do senso comum.

Esse conhecimento, como elemento central, foi estudado e analisado por BERGER e LUCKMANN (1995), em sua obra “*A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*”, onde são explorados os conceitos de instituição e socialização, relevantes para o entendimento das instituições Estado e escola.

Na obra é demonstrado que o homem adapta-se a qualquer ambiente, e nesse processo de adaptação, a ordem social passa a existir como produto da atividade humana, ou seja, os homens, reunidos, produzem um ambiente humano, onde estarão presentes, das mais diversas maneiras, suas influências sócio-culturais e psicológicas. Esse formar do ambiente, ou do meio ambiente, tem como consequência o surgimento das instituições, devido à repetição freqüente das ações e atitudes do homem, denominada pelos autores de *hábito*. É, portanto, através do hábito, da repetição, que as instituições passam a existir objetivamente, independentemente da presença anterior do homem, pois quando ele nasceu, elas já se encontravam lá, legitimadas pelas gerações anteriores.

A institucionalização ocorre a partir do momento em que se verifica uma tipificação recíproca de ações habituais por tipos de atores, ou, em outras palavras, as tipificações das ações habituais, que constituem as instituições, são sempre partilhadas. Assim, são acessíveis a todos os membros de um determinado grupo social, onde ações do tipo X serão executadas por atores do tipo X. A instituição escolar, por exemplo, impõe que seus alunos sejam ensinados desta ou daquela forma, em ambiente e circunstâncias específicos, com os professores aparecendo como os atores que, ao praticarem certas condutas, habituais, a tornarão uma instituição legítima.

Além disso, as instituições permitem o surgimento de mecanismos de controle da conduta humana, implementados por elas mesmas e/ou pelo Estado, através dos quais são estabelecidos padrões de conduta previamente definidos. Tais mecanismos constituem o que BERGER e LUCKMAN (1995, p. 80) denominam de sistemas de controle social, existentes nas instituições e em todas as aglomerações de instituições que formam as sociedades e “Dizer que um segmento da atividade humana foi institucionalizado, já é dizer que este segmento da atividade humana foi submetido ao controle social.”

O mundo institucional exige legitimação, isto é, modos pelos quais possa ser explicado e justificado. Essa perspectiva torna-se importante na medida em que se reconhece que o caráter institucional não pode ser mantido unicamente pela memória e pelos hábitos dos membros de uma sociedade, mas tem também de ser transmitido a novas gerações.

Quando os homens nascem já encontram as instituições formadas e serão inseridos nas sociedades através da socialização, que deve ser entendida como sendo a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela, podendo ser dividida em primária e secundária. A primária corresponde à primeira socialização, que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual se torna membro da sociedade; a secundária equivale a qualquer processo subsequente que introduza um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade. A infância é vista como um período importantíssimo de socialização, no qual são levados em conta, além do aprendizado puramente cognoscitivo, os fatores emocionais característicos das crianças, através dos quais elas adquirirão uma identidade e terão um lugar específico no mundo. Essa questão é abordada com propriedade por BERGER e LUCKMAN (1995, p.182-183):

A socialização primária implica seqüências de aprendizado socialmente definidas. Na idade A a criança deve aprender X, na idade B deve aprender Y, e assim por diante. Cada um destes programas acarreta certo reconhecimento social do crescimento e diferenciação

biológica. Assim, cada programa, em qualquer sociedade, tem de reconhecer que uma criança de um ano de idade não pode aprender o que uma de três anos pode... Houve variações semelhantes com referência à capacidade infantil de atividade sexual, responsabilidade criminal, inspiração divina, etc. **Estas variações na definição social da infância e de seus estágios afetarão evidentemente o programa de aprendizagem** [sem grifo no original].

Além da socialização primária e secundária, HABERMAS (1997) desenvolve o conceito de *socialização discursiva* ou *socialização comunicativa*, como sendo aquela decorrente de um processo de formação da opinião pública, cuja gestação dá-se, especialmente, no ventre de associações. Essa socialização discursiva é a base para a auto-organização da comunidade jurídica, ou, em outras palavras, é a base para uma associação de sujeitos livres e iguais. É, portanto, o laço lingüístico que mantém a coesão da comunidade e que consegue, como última seara, salvar a socialização da desintegração.

Neste ponto, cabe o questionamento referente à definição de educação, já que esta será a principal ferramenta do processo de socialização. Registre-se, inicialmente, o fato de que as diferentes sociedades existentes têm correlatos processos de socialização, também diferenciados, e é a partir dessa ligação umbilical entre ambos que a educação será definida como um processo de formação exercido pelos mais velhos sobre os mais jovens, preparando a criança para viver em comunidade, ou, nas palavras de DURKHEIM (1978, p. 41), “A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine.”

7 - Estado e pós-modernidade: considerações acerca da relação entre educação, desenvolvimento e violência

Embora o processo de socialização seja objeto de vários encaminhamentos estatais, o quadro de exclusão persiste, decorrente, em parte, do desvio de verbas públicas. Outro aspecto do problema está relacionado ao fato de que os homens públicos não concretizam ações direcionadas para a implementação de mecanismos que possibilitem à população o acesso ao conhecimento e à informação, os quais poderiam colocar em xeque as práticas políticas vivenciadas há séculos, principalmente no Nordeste, onde existem os famosos “currais eleitorais” e o poder dos antigos “coronéis” ainda pode ser observado em alguns locais,

impedindo a concretização dos fundamentos de uma cidadania participativa. Assim, segundo SANTOS (2003, p. 55), “... o poder dos antigos ‘coronéis’, remanescente dos grandes fazendeiros e dos senhores de engenho e, mais tarde, de ricos comerciantes, imiscuiu-se na política, instituindo o coronelismo, com seu sistema de apadrinhamento, dificultando o desenvolvimento de uma autêntica democracia representativa em nossa sociedade”.

Além do mais, os fatos sociais demonstram que não é somente parte da elite política dominante que tem interesse na manutenção do estado de ignorância e analfabetismo da população, mas, também, vários segmentos privados. Guy Debord aborda bem essa questão, quando afirma que as sociedades contemporâneas têm condições de produção apresentadas como uma imensa acumulação de “espetáculos”, onde a mentira e a superficialidade preponderam: “A ignorância, que nunca deixou de servir ao poder estabelecido, sempre foi explorada, sobretudo por hábeis empresas que se mantêm à margem da lei. Que momento mais favorável do que este, em que o analfabetismo tanto aumentou?” (1997, p. 199).

A autonomia dos indivíduos passa pela autonomia da sociedade e, nesse mister, o Estado tem o papel de desenvolver políticas públicas adequadas, para a discussão das questões e das soluções a serem implementadas. A formação de indivíduos aptos a controlar os recursos indispensáveis à genuína autodeterminação ocorre cada vez menos, já que, conforme afirma BAUMAN (2001, p. 50):

E assim o espaço público está cada vez mais vazio de questões públicas. Ele deixa de desempenhar sua antiga função de lugar de encontro e diálogo sobre problemas privados e questões públicas. Na ponta da corda que sofre as pressões individualizantes, os indivíduos estão sendo, gradual, mas consistentemente, despidos da armadura protetora da cidadania e expropriados de suas capacidades e interesses de cidadãos.

Ao Estado cabe a função de fiscalizar esses espaços públicos. Nessa linha de argumentação, mesmo não adotando uma postura dialética, esclare DURKHEIM (1978, p. 48): “Mas, do fato de dever o Estado, no interesse público, deixar abrir outras escolas que não as suas, não se segue que deva tornar-se estranho ao que nelas venha a passar. Pelo contrário, a educação que aí se der deve estar submetida a sua fiscalização. Não é mesmo admissível que a função de educador possa ser preenchida por alguém que não apresente as garantias de que o Estado, e só ele, pode ser juiz”. Logo, é função do Estado buscar aqueles cidadãos que, devido às razões mais diversas, estejam excluídos do sistema de acesso ao conhecimento, a fim de que se desenvolvam e que, também, tenham acesso aos princípios que regem uma democracia verdadeira, dentre os quais, a inclusão social, ou nas palavras de DURKHEIM (1978, p. 49):

Mas, a despeito de todas as dissidências, há na base de nossa civilização certo número de princípios que, implícita ou explicitamente, são comuns a todos, ou pelo menos que bem poucos ousam negar em sua consciência: o respeito da razão da ciência, das idéias e sentimentos em que se baseia a moral democrática. É função do Estado proteger esses princípios essenciais, **fazê-los ensinar em suas escolas** [sem grifo no original], velar por que não fiquem ignorados pelas crianças de parte alguma, zelar pelo respeito que lhes devemos.

O papel do Estado vem sendo continuamente questionado e criticado, quer fale-se de modernidade, de modernidade líquida ou de sociedade do espetáculo. Uma nota, porém, apresenta-se em sintonia com todas as abordagens, qual seja, a de que o Estado não vem desempenhando a contento o seu mister. A propósito, BAUMAN (2001, p. 211) afirma que “Uma mudança no conjunto é, contudo, de particular importância: a renúncia, adiamento ou abandono, pelo Estado, de todas as suas principais responsabilidades em seu papel como maior provedor (talvez mesmo monopolístico) de certeza, segurança e garantias, seguido de sua recusa em endossar as aspirações de certeza, segurança e garantia de seus cidadãos”.

Assim, questiona-se o papel do Estado e das finalidades de suas políticas públicas, bem como a maneira como o poder é exercido. O próprio conceito de liberdade começa a ser revisto, sendo apresentado por alguns como um caminho para um destino indesejável e cruel, com a globalização produzindo, em todos os locais, exclusão e pobreza.

O Estado pós-moderno é analisado por Zygmunt Bauman, em sua obra “*Globalização: as consequências humanas*” (1999), onde alerta para o fato de que não se pode esperar mais que os Estados exerçam, como outrora, muitas funções consideradas a razão de ser das burocracias da nação-estado, principalmente no que pertine à intervenção no domínio econômico, já que a liberdade de mercado passou a existir em toda a sua plenitude, e a soberania do Estado passou a estar mais relacionada ao sentido estrito de policiamento da ordem. O mercado globalizado e o capital dão as ordens, o Estado se adequa.

As leis de mercado são impostas aos Estados e, sua soberania, considerada nos moldes tradicionais, está comprometida, já que não têm recursos suficientes nem liberdade de manobra para suportar a pressão, pela simples razão de que alguns minutos bastam para que empresas, e até Estados, entrem em colapso. MARCOS⁴, citado por BAUMAN (1999, p. 74), afirmou que:

No cabaré da globalização, o Estado passa por um *strip-tease* e no final do espetáculo é deixado apenas com as necessidades básicas: seu poder de repressão. Com sua base material

⁴ MARCOS, Subcomandante. Sept pièces du puzzle neoliberal: la quatrième guerre mondiale a commencé. Le Monde Diplomatique, agosto 1997, p 4-5.

destruída, sua soberania e independência anuladas, sua classe política apagada, a nação-estado torna-se um mero serviço de segurança para as mega-empresas...

Os novos senhores do mundo não têm necessidade de governar diretamente. Os governos nacionais são encarregados da tarefa de administrar os negócios em nome deles.

Nesse cenário de compressão de tempo e de espaço, a celeridade exigida pelas instituições tem produzido muito pouca análise crítica consistente. Eis, talvez, a faceta mais cruel da modernidade: a formação de cidadãos alienados. Discute-se muito, na época contemporânea, a implementação de políticas públicas voltadas para a inclusão educacional e, muito pouco, a qualidade do ensino ofertado pelas escolas. O problema é colocado sob um foco “conveniente”; eis outra faceta distorcida das sociedades pós-modernas, ou, nas palavras de BAUMAN:

Não formular certas questões é extremamente perigoso, mais do que deixar de responder às **questões que já figuram na agenda oficial**; ao passo que responder o tipo errado de questões com frequência ajuda a desviar os olhos das questões realmente importantes. O preço do silêncio é pago na dura moeda corrente do sofrimento humano. Fazer as perguntas certas constitui, afinal, toda a diferença entre sina e destino, entre andar à deriva e viajar. Questionar as premissas supostamente inquestionáveis do nosso modo de vida é provavelmente o serviço mais urgente que devemos prestar aos nossos companheiros humanos e a nós mesmos [sem grifo no original] (1999, p. 11).

Cabem aqui algumas considerações acerca da chamada “*agenda oficial*”, haja vista que a imprensa nacional, a todo momento, informa que determinados assuntos não serão discutidos porque estão fora da agenda oficial. Isso pode ser verificado tanto no âmbito do poder executivo, como do legislativo. A grande questão diz respeito à identificação de quem sejam os responsáveis por essa agenda e a serviço de que interesses atuam. Uma análise superficial indica que os grandes grupos econômicos têm papel decisivo na formação da mesma, razão pela qual, assuntos primordiais para o desenvolvimento do Estado são deixados de lado ou impostos, sem uma discussão aprofundada. Tal fato vai de encontro a um processo de socialização comunicativa, já que o pensamento e o desejo da população são ignorados. A corrupção e o desvio de verbas públicas também têm influência marcante sobre a escolha dos temas nacionais que serão postos em discussão. Em uma sociedade verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento e o progresso, as questões educacionais deveriam ter lugar cativo na agenda oficial.

Além do mais, ao longo do século XX verificou-se uma relação direta entre educação e desenvolvimento, este visualizado em todos os seus matizes econômicos, sociais e políticos. Estados como a Alemanha e o Japão saíram de confrontos mundiais totalmente aniquilados e, num curtíssimo espaço de tempo, reverteram a situação, tornando-se potências mundiais. Nos

países subdesenvolvidos, a exemplo da Índia, a retomada do crescimento tem passado por investimentos maciços na área educacional.

Tal situação é percebida até mesmo por aqueles segmentos sociais mais desprovidos de rendimentos, com registros no campo educacional e sociológico, onde é apontada a necessária ligação entre o crescente desenvolvimento do mercado de trabalho e a correlata e necessária implementação educativa. A propósito, a professora Mirian Jorge Warde expressou que a sociologia foi de muita valia na formação e construção de objetos usados pela História da Educação, tal qual “relações entre educação e trabalho ou relações entre educação e Estado” (Warde, 2003, p. 46).

Também BONTEMPI JUNIOR (1995, p. 20-21) fez essa constatação, citando a obra de Bernadete Gatti⁵:

Adentrando a década de setenta, deparamo-nos não só com uma ampliação das temáticas de estudo, mas também com o aprimoramento metodológico, especialmente em alguns setores. Os estudos se distribuem mais equitativamente entre as diferentes problemáticas enfocadas: currículos, avaliação de programas, caracterizações de redes e recursos educativos, *relações de educação e trabalho...* entre outros. (Gatti, 1983:4).

Bruno Bontempi não somente aponta esse interesse da História da Educação por temas relacionados ao desenvolvimento de sistemas produtivos, mas ainda ressalta a ligação intrínseca entre ambos, quando transcreve parte da obra de Pierre Daudurand e Émile Ollivier (1991-“Os paradigmas perdidos. Ensaio sobre a Sociologia da Educação e seus objetos”. Teoria e Educação, (3): 120-143): “... nos anos de pós-guerra, os sociólogos da educação, recorrendo a uma visão economicista, atribuem uma dupla legitimidade ao desenvolvimento da **educação, ao reconhecer-lhe um papel de alavanca do crescimento econômico e de instrumento de equalização de bens e serviços**” [sem grifo no original].

Desse modo, houve o deslocamento da exploração do componente muscular do trabalhador para a sua capacidade intelectual, com necessária reestruturação de todo o processo de trabalho. Isso implicou, dentre outras coisas, em crescente valorização da educação escolar por parte das sociedades contemporâneas e conseqüente mudança dos paradigmas estabelecidos.

Nesse sentido, os currículos das universidades americanas privilegiam um enfoque direcionado para uma harmonia entre as políticas públicas e as necessidades do mercado. O economista Lawrence Summers, reitor da Universidade americana de Harvard no ano de

⁵ 1983 – “Pós-Graduação e pesquisa em Educação no Brasil (1978-81) – Cadernos de Pesquisa. SP: Fundação Carlos Chagas, (44): fev.: 3-17).

2004, questionado sobre a formação de profissionais para um mercado de trabalho em mutação acelerada, asseverou que,

Em Harvard temos um sistema duplo. Nos anos de graduação, evitamos o treinamento vocacional específico e lidamos com a concepção de que uma educação ampla e variada é o ideal. Mas, quando o aluno chega à pós-graduação, ao momento de formar-se profissionalmente, responder às necessidades do mercado passa a ser fundamental. É por isso que nossas faculdades de administração e direito se esforçam para manter os laços mais estreitos possíveis com o mercado e que nossa escola de políticas públicas mantém em seu quadro docente um grande número de ex-políticos e ex-burocratas, que se dedicam ao trabalho de formar novos líderes (Summers, 2004, p. 14).

O reitor de Harvard afirmou ainda que no mundo de hoje educação e sucesso econômico estão relacionados de maneira direta, tanto para os indivíduos, quanto para os países, enfatizando que, nos mercados de trabalhos nacionais as recompensas para aqueles que têm capacidade de aprender e aplicar seus conhecimentos não param de aumentar. No mercado global a qualidade da mão-de-obra de um país tornou-se um fator central no cálculo das empresas, quando elas têm de decidir onde investir seu dinheiro.

É possível ainda fazer uma ligação entre ausência de educação e aumento dos índices de violência e criminalidade nas sociedades contemporâneas. A partir da análise das condições educacionais de um Estado, ou dos níveis de violência de uma comunidade, verificar-se-á uma ligação direta entre investimentos na área de formação dos cidadãos e diminuição de práticas violentas, tais como assaltos, furtos e transgressões. Essa relação pode ser constatada em vários lugares do mundo, inclusive no Estado de Sergipe, e o conceito de violência permite várias abordagens, tais como a miséria, a carência de serviços públicos, os abusos tributários dos governos e a violência física, todas ligadas a questões educacionais, não somente no sentido formal, escolar, mas também no sentido social.

Maria Thetis Nunes (1984, p. 35) ao analisar a história sergipana do século XIX, faz uma relação muito clara e direta, já naquele período, entre a situação educacional verificada então e os elevados índices de violência, ao afirmar que “dominavam a ignorância e o analfabetismo nessa sociedade onde a violência e a criminalidade imperavam...”. Corroborando o entendimento, o Dr. Antônio Cândido da Cunha Leitão⁶, então Presidente da Província, citado por NUNES (1984, p. 118), afirmou que:

Convicto de que no fundo dos ergástulos se não deve abandonar a inteligência, e que aí mais que na própria sociedade se torna urgente a instrução, não só para mitigar o rigor da pena em

⁶ Trecho do relatório em que o Exmo. Sr. Dr. Antônio Cândido da Cunha Leitão entregou a administração da Província no dia 11 de agosto de 1971 ao Exmo. Sr. Dr. Dionísio Rodrigues Dantas, 2º Vice-Presidente.

que fatalmente tem incorrido o delinqüente, como para reerguê-lo do estado de degeneração a que o crime o arrojava; (...) convicto de que a instrução e a educação têm conseguido importante triunfo sobre as almas mais calejadas pelo crime, julguei indeclinável estabelecer na cidade desta Capital uma área de ensino elementar...

Os estudos apontam ainda uma relação entre exclusão escolar e violência urbana. As pesquisas sobre delinqüência juvenil constataam que a exclusão da escola formal faz parte da vida da quase totalidade dos adolescentes protagonistas destas condutas. Relatório da UNICEF (2004) registra que 65% dos adolescentes envolvidos em atos infracionais não mais freqüentavam a escola quando praticaram o ato infracional pelo qual foram processados pela Justiça da Infância e Juventude e que 91% dos adolescentes brasileiros em conflito com a Lei apresentam defasagem de escolaridade (não possuem o nível de instrução formal que por sua idade lhes corresponde).

Em complementação aos dados acima, levantamentos feitos pelo Ministério da Justiça (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2004), relativos ao total de unidades da federação, demonstram que hoje, entre os adolescentes privados de liberdade, 96,6% não concluíram o ensino fundamental, 15,4% são analfabetos, 0,1% apenas concluíram o ensino médio e 61,2% não freqüentavam a escola quando cometeram a infração. Os dados atestam que investir em educação sai mais barato ao País, já que cada jovem internado custa aos cofres públicos US\$ 2.000 por mês. Enquanto isso, para custear um jovem estudante do ensino fundamental são necessários apenas US\$ 350,00 por ano. Em São Paulo, cada jovem internado custa aos cofres da Febem paulista nada menos que R\$ 1.100,00 por mês. Enquanto isso, para custear um jovem, no ensino fundamental de São Paulo, são necessários apenas R\$ 700,00 por ano. Nesse contexto, a educação não deve ser vista como uma solução milagrosa, mas como um poderoso instrumento de formação de cidadãos aptos a enfrentar um mundo veloz e incerto.

Em sociedades excludentes, como a brasileira, caracterizada por uma grande concentração de renda, uma das maiores do mundo, em que 50% da renda fica nas mãos de 10% da população e 20% da população mais pobre detém apenas 2,1% da renda, a educação – e por extensão a valorização da cultura – pode ser um instrumento valioso para atenuar as disparidades sociais, combatendo uma das principais causas das desigualdades: a violência.

8 – O Estado brasileiro e seu sistema educacional discriminatório

As questões abordadas neste capítulo têm sido objeto de muitos estudos e os doutrinadores vêm se debruçando sobre elas, particularmente no que se refere à inclusão de crianças e adolescentes no sistema de ensino. Constatou-se que a educação escolar brasileira sempre foi excludente.

Assim, conforme demonstram as estatísticas, ou a criança está fora da sala de aula, ou é inserida e não consegue progredir dentro do sistema de ensino, em decorrência de inúmeras variáveis, que serão analisadas em capítulo próprio. Vale mencionar que a taxa de repetência no ensino fundamental no Estado de Sergipe atinge impressionantes 37%, além do problema do privatismo do ensino, em detrimento de investimentos no ensino público.

Luiz Antônio Cunha (1991, p. 38 e 39), ao fazer uma análise da educação nos programas partidários à época da implantação da Nova República, deixou expressa uma preocupação comum aos Partidos Políticos, relacionada à educação no Brasil, que veio a confirmar-se com a promulgação da Lei Maior deste País, a Constituição Federal.

Em memorável discurso, preferido no dia 23 de setembro de 1983, afirmou Tancredo Neves, pai da Nova República:

A criança é nossa mais rica matéria prima. Abandoná-la à sua própria sorte ou desassisti-la em suas necessidades de proteção e amparo é crime de Lesa-Pátria. É dever de todos recuperar para a sociedade os menores que o destino marginalizou, para fazer deles cidadãos prestantes e homens e mulheres úteis ao Brasil. Negar-lhes a nossa solidariedade humana, patriótica e cristã, é uma irreparável traição nacional” [sem grifo no original].

Embora existam avanços na área educacional, ainda se pode observar muito clientelismo e descaso que, conforme conclui Castro e Fletcher (1968:8), têm conseqüências catastróficas:

Como quer que se façam as contas, caro é pagar para aprender em vários anos o que se pode aprender em um só. Comparado ao que estamos pagando hoje (mais de um ano e meio de instrução para cada série completada e quatro alunos evadidos para cada um que termina o primeiro grau), tudo o mais é ridiculamente barato (sem grifo no original).

SAVIANI, ao relacionar a crise da modernidade com a globalização, expressa o lugar primordial que a escola passou a assumir:

Em conseqüência, a forma escolar da educação deixa de ser uma forma secundária e subordinada e passa a ser a forma dominante e principal de educação. É, pois, a partir da modernidade que educar passa a ser, fundamentalmente, escolarizar. **Assim, não é por acaso que é exatamente a sociedade burguesa que vai levantar a bandeira da escola pública, universal, gratuita, obrigatória e leiga** [sem grifo no original] (1996, p.171).

Se o cidadão está obrigado a matricular seu filho, o Estado está obrigado a disponibilizar vagas. E não somente disponibilizar as vagas, mas também, e concomitantemente, criar mecanismos de busca daquelas crianças e adolescentes que estejam excluídos do sistema de ensino.

Deve-se ressaltar que a educação não é um direito cuja responsabilidade seja imposta exclusivamente a um determinado órgão ou instituição. Na verdade, é um direito que tem seu fundamento na ação do Estado, mas que é compartilhado por todos, ou seja, pela família, comunidade e sociedade em geral, resultando evidente que a “educação deixou de ser um tema exclusivo dos trabalhadores da área para ser uma questão de interesse de toda sociedade”, nas palavras de Simone Mariano Rocha (1999, p. 41).

Esse também o pensamento de Lúcia Bruno, ao expressar que “em termos de tendência, o que vem sendo valorizado pelas empresas que operam com tecnologias intensivas em conhecimento, voltadas para produtos e processos de trabalhos mais complexos, envolve, dentre outros, atributos de escolaridade crescente” (1996, p. 97).

Ainda segundo a Lúcia Bruno, nas sociedades em que predomina a “mais-valia” relativa, ou seja, com maior grau de desenvolvimento tecnológico e social, não somente os educadores passaram a incorporar maior tempo de trabalho em seus processos de formação, tendo suas qualificações acrescidas, como se desenvolveu a tecnologia de ensino. Ao mesmo tempo, desenvolveram-se as lutas dos trabalhadores pelo acesso a níveis de formação mais complexos e ao consumo de bens culturais mais diversificados. Os capitalistas, por sua vez, têm interesse em que a força de trabalho seja mais qualificada, pois isto lhes permite explorar também sua capacidade de raciocínio e criatividade, concluindo que: “Assim, desta confluência de fatores resultou o aumento da instrução geral, reforçando o papel da escola e do meio social mais amplo, em detrimento da esfera familiar” (1996, p. 106). Ocorre que esse processo tem muitas variáveis, atingindo, sobretudo, os filhos dos trabalhadores menos qualificados e submetidos aos mecanismos materialmente mais sensíveis de exploração: “Por isso, se nas últimas décadas pudemos constatar aumento do tempo de escolaridade das novas gerações da classe trabalhadora, pudemos igualmente observar o rápido crescimento do fracasso e da evasão escolar da criança e do jovem, em grande parte do mundo desenvolvido” (1996, p.112).

Inobstante a escola seja apresentada como instrumento de emancipação, grande parcela da população não tem sequer acesso às primeiras letras, já que a idade contemporânea está marcada por extremos. De um lado países com expressivo desenvolvimento educacional,

econômico e humano; de outro, nações em que o simples fato de se fazer três refeições ao dia é motivo de comemoração. Nesse contexto, a discussão acerca do analfabetismo apresenta singularidades, atingindo mortalmente aqueles que padecem desse mal, quase que tratados como deficientes e privados de inúmeros recursos da vida moderna.

A propósito, o professor José Silvério Baía Horta (Horta, 1994, p. 218) registrou que o Ministro da Guerra do Brasil, General Eurico Dutra, em parecer datado de 1938, teria afirmado que a situação de outros países é diferente da brasileira “...onde ainda é elevado, como se sabe, o número de analfabetos nos jovens de 7 a 17 anos”.

Tão antiga quanto as discussões acerca do analfabetismo, são as tentativas de erradicá-lo. Dentre outras, pode-se citar a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (1947), o Movimento de Educação de Base (1961), o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL – 1968-1978) e o Programa de Alfabetização Solidária (1997). Importante ainda mencionar o método criado por Paulo Freire nas décadas de sessenta e setenta, o qual, paradoxalmente, foi mandado para o exílio pelo regime militar, que via em seu método um elemento de subversão da ordem estabelecida. Também paradoxalmente, os militares tinham razão: cidadãos educados são uma ameaça aos ditadores e àqueles que não sabem o significado das palavras liberdade e democracia.

Merece análise o fato de que os países do mundo que apresentam os maiores índices de desenvolvimento humano – IDH, são justamente aqueles onde se observam as menores taxas de analfabetismo. Assim, segundo a UNESCO, enquanto nações como a Noruega, a Austrália, a Áustria e a Espanha têm os melhores percentuais de IDH do mundo, com taxa zero de analfabetismo, o Brasil, o Peru, o Equador e Cabo Verde registram percentuais baixos de desenvolvimento, ao lado de alarmantes registros de analfabetismo.

A situação acima se repete nas regiões, estados e municípios brasileiros. As regiões Nordeste e Norte do Brasil têm uma economia pouco diversificada e atrasada em relação às regiões Sudeste e Sul e apresentam as maiores taxa de analfabetismo, sendo que o Nordeste é o campeão, com o dobro da média nacional.

Os indicadores do censo demográfico e do censo escolar de 2000, disponibilizados pelo IBGE e pelo Ministério da Educação, indicam que cerca de trinta e três milhões de brasileiros são analfabetos funcionais, ou seja, não têm habilidades suficientes para assegurar a sua participação na sociedade da informação e do conhecimento, ou, segundo a UNESCO,

não apresentam níveis de leitura e escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar essas habilidades para continuar aprendendo ao longo da vida.

A discriminação e a exclusão do analfabeto têm sua face mais visível nas relações de trabalho. Nesse campo, fica muito claro que as suas chances de inserção são quase nulas. Ganha relevo, então, o fato de que outras formas de discriminação, baseadas em sexo e cor, por exemplo, são praticadas de forma menos severa do que contra aqueles que não têm requisitos educacionais mínimos.

Para exemplificar, embora a Constituição brasileira proíba qualquer forma de discriminação, alguns Estados da Federação ainda insistem em colocar a qualificação “analfabeto” nas carteiras de identidade, expedidas pelos órgãos oficiais de identificação. A carteira de identidade é um documento oficial e deve conter todos os dados identificadores do portador, sua fotografia e impressão digital. Em momento algum o documento presta-se a qualificar o portador, seja por profissão, religião, estado civil ou condição pessoal. No caso em tela, se é, ou não, analfabeto. No momento em que se adota a prática de carimbar ou incluir como dado identificador a condição de analfabeto, o documento deixa de ser meramente identificador, passando a ser também qualitativo e contrário à sua finalidade.

É sabido que o analfabetismo possui várias causas. Algumas mais amplas, como a situação econômica do país, outras mais específicas, como a repetência e a evasão escolar, porém, não adianta somente trazer o aluno para a escola e fazê-lo passar de ano. É pouco. Existe, concomitantemente, urgência em melhorar a qualidade dos estabelecimentos de ensino, não somente no seu aspecto físico e de equipamento, mas também, e primordialmente, em qualificar e motivar os professores.

O analfabetismo apresenta-se como o maior fator contemporâneo de exclusão e discriminação e atinge todas as camadas, independentemente de sexo, cor, raça e credo. Existem registros cotidianos de discriminação contra gays, lésbicas, mulheres e negros, porém pouco se fala da discriminação contra o analfabeto, esse homem e mulher sem rosto, sem identidade e sem voz.

Nesse contexto, os estudos da UNICEF (2004) recomendam ainda que qualquer ação estatal deva levar em conta as diferenças de gênero observáveis entre homens e mulheres, a fim de que os objetivos propostos sejam alcançados com maior efetividade. Esse também o posicionamento dos doutrinadores, a exemplo de MONTEIRO (2003, p. 769), quando afirma que o direito à educação é um direito de todos, porém, existem prioridades a serem

consideradas, dentre as quais, “A prioridade das meninas, pelas discriminações de que continuam a ser vítimas e pela repercussão que a educação das mães tem nos filhos e na sociedade em geral”. Assim, no tópico seguinte, essa questão será aprofundada, porquanto importante para a análise de conteúdo a ser feita em capítulo específico.

9 - As políticas públicas e o respeito às diferenças: a questão do gênero

“Quando foi daquela reunião de diretores de Instrução, realizada no ano passado, o representante de um de nossos Estados centrais teve a ingenuidade de dizer que na sua terra a Educação estava muito adiantada: as moças sabiam entrar numa sala, liam revistas, e conheciam as modas...”
(MEIRELES, 2001, p. 19)

A marca maior das relações de gênero está assentada na subordinação da mulher ao homem, em decorrência de uma formação cultural assim direcionada. A escola, como não poderia deixar de ser, tem um papel fundamental para a eliminação das desigualdades entre mulheres e homens. Para MEIRELES (2001, v. 4, p. 111), “A escola é que sempre nos dirá o que somos e o que seremos. Ela é o índice da formação dos povos; por ela se tem a medida das suas inquietudes, dos seus projetos, das suas conquistas e dos seus ideais”. A escola, assim como a família, a igreja, o local de trabalho e os meios de comunicação, tem um papel primordial, seja para perpetuar as desigualdades de gênero, seja para transformar a realidade do processo de socialização de meninas e meninos.

Nos tópicos anteriores foi abordado o papel do Estado nas suas relações com a sociedade civil, bem como nas suas relações com o poder, principalmente no que pertine às ações estatais direcionadas para as políticas de inclusão social. Agora, pretende-se fazer uma abordagem a partir da categoria gênero, devendo este ser entendido como instrumento de análise das perspectivas de construção das relações sociais entre homens e mulheres, que permite identificar as diferenças entre os sexos, bem como as representações decorrentes das relações de poder.

Reprodução é um processo de gênero. Fisiologicamente, somente as mulheres podem gerar filhos, porém, os homens também participam do processo de produção da vida. No entanto, do ponto de vista social, cabe frequentemente às mulheres realizar o trabalho reprodutivo de criar as próximas gerações e, como resultado de fatores sociais e biológicos, reprodução e gênero estão mutuamente constituídos na sociedade e na cultura como um todo.

Nesse contexto, a exclusão escolar atinge as meninas e os meninos não somente em decorrência de causas comuns, mas, também, em função de motivos singulares, que afetam o universo feminino. Se o Estado pretende realmente trazer para a escola suas crianças e adolescentes, precisa fazer o diagnóstico dessa situação e, em sendo o caso, montar políticas públicas específicas para meninos e meninas. O recorte de gênero indicará, por exemplo, que uma das principais causas para a exclusão escolar de meninas adolescentes, no bairro Santa Maria, está relacionada à gravidez na adolescência. Certamente que tal fato impõe uma abordagem específica.

O quadro de exclusão escolar não atinge em proporção maior as meninas em relação aos meninos, ou vice-versa, porém, no que pertine ao sexo feminino, existem algumas particularidades merecedoras de um aprofundamento realizado no presente estudo, sempre colocando a educação como a ponte de ligação entre um mundo de miséria e abandono e um mundo solidário, onde as pessoas possam alcançar e exercer uma cidadania plena.

Inicialmente, há que se combater o tipo tradicional de educação destinada às mulheres, ou seja, aquela voltada para atividades subalternas e de dominação masculina. Drummond afirmou que “fomos educados para o medo”. É necessária a eliminação da “*pedagogia do e no medo*”, que, segundo MOITA (2003, p. 211),

...tem o intuito de explicar a força que o cotidiano exerce na educação; parece existir num processo educativo domesticador. Neste caso, a identidade das mulheres que sofrem violência é construída sob a força desse processo de educação informal no contexto familiar. Através desse processo educativo repressor, as mulheres “aprendem a internalizar o elemento do medo” como significante, base que estrutura a relação de violência na qual estão inseridas. Este, aliás, se estrutura em comportamentos, hábitos e atitudes, a partir de uma socialização primária, através da pedagogia do medo; dali para frente, tudo o que se aprende é a partir dele: *no medo*.

Além disso, ainda persistem alguns métodos de penitência e tortura tradicionais na vida familiar brasileira, tais quais, a extorsão, o insulto, a ameaça, o cascudo, a bofetada, a surra, o açoite, o quarto escuro, a ducha gelada, o jejum obrigatório, a proibição de sair, a proibição de dizer o que se pensa, a proibição de agir de acordo com os sentimento e a

humilhação pública. Como castigo à desobediência, a tradição familiar perpetua uma cultura de terror, que humilha a mulher, ensina os filhos a mentir e contagia tudo com o medo.

Ao longo da história, as sociedades têm reservado à mulher papéis de menor importância, cuja justificativa apresentada aponta-as como pertencentes ao “sexo frágil”, caracterizado por docilidade, meiguice e, em alguns casos, “retardamento mental”. A análise da construção da identidade feminina é decisiva para se entender como é possível à humanidade ter avançado em tantas áreas, mantendo a mulher em condição de subserviência e de inferioridade. Evidente que se deve levar em conta as diferenças biológicas entre homens e mulheres, mas não se pode negar que **a questão maior está relacionada a um jogo de poder, a um jogo de dominação masculina**, através do qual se reafirma o caráter histórico e cultural da construção das identidades de gênero, ou, nas palavras de TORRES:

Falar do caráter histórico e cultural da construção da identidade só faz sentido se se partir do pressuposto que independentemente de negar a diferença biológica entre os sexos, há que se considerar que os homens, para exercer o domínio, constroem um quadro de referência subjetivo, no qual são reservadas à mulher a submissão, a contemplação, a meiguice, a emoção e a sensibilidade, enquanto que aos homens são atribuídas a objetividade, a competitividade, a praticidade, a determinação e a inteligência, dentre outras características relevantes e valorizadas na maioria das sociedades em diferentes períodos da História (2004, p. 59).

A dificuldade de acesso das mulheres à educação e sua ausência nas instâncias de poder que decidem seus rumos, explicam a sua exclusão da História da Educação. Uma ausência imposta e preconceituosa, derivada da dicotomia público e privado, que sempre permeou a vida cotidiana feminina.

Consciente desse quadro, a UNESCO (2003) elaborou um relatório intitulado “Gênero e educação para todos – O salto rumo à igualdade”, através do qual demonstra que as desigualdades de gênero somente podem ser superadas se o acesso à educação for pleno, já que em nenhuma sociedade as mulheres desfrutam das mesmas oportunidades educacionais oferecidas aos homens, sendo que Chade, Benin, Burkina Faso, Guiné-Bissau, Mali, Níger e Paquistão são os países que apresentam os piores desempenhos em termos de acesso das meninas às escolas. Além disso, as mulheres representam quase dois terços dos analfabetos do mundo e, já que vivem mais que os homens, constituem a maioria da população nos grupos mais idosos, onde os níveis de analfabetismo são mais altos. Os países industrializados e em transição somente alcançaram a paridade entre os gêneros na década de 90 e as meninas ainda representam 57% de todas as crianças fora da escola. Registre-se que as disparidades entre os gêneros nos índices de ingresso sofrem uma forte redução no nível secundário, em comparação ao primário, além da carreira escolar das meninas ser atrapalhada por problemas

tais quais a puberdade, casamentos precoces e gravidez, o que será demonstrado em tópico próprio referente às meninas do bairro Santa Maria.

Como mencionado acima, os casamentos precoces são obstáculos poderosos ao progresso educacional das meninas, quer eles tenham como objetivo aliviar a carga econômica de uma família ou assegurar o futuro da filha, já que uma gravidez na adolescência quase sempre resulta na interrupção da escolaridade da jovem mãe. Esse fato demonstra a importância de uma educação para a sexualidade e saúde reprodutiva, que deve ser feita de maneira diferenciada para homens e mulheres, já que, para a maioria dos homens, o uso da camisinha é esporádico, especialmente como método para evitar gravidez. As pesquisas apontam muitas dificuldades para o uso do preservativo masculino: a perda de sensibilidade; a interrupção do clima amoroso, que pode comprometer a ereção, aumentando a ansiedade, e o medo de não desempenhar o seu papel junto à parceira. A ereção torna-se o ponto central da atividade sexual para o homem e qualquer “coisa” que possa ameaçá-la ganha contornos dramáticos.

Desse modo, observa-se que a gravidez na adolescência e o desconhecimento e preconceito com relação a métodos contraceptivos contribui para excluir a mulher do espaço público, especialmente da escola. As agências internacionais financiadoras de pesquisa na área de direitos reprodutivos têm se preocupado com o impacto do papel masculino na reprodução, interesse que se deve possivelmente à persistência de altas taxas de fecundidade feminina em muitos países africanos, onde vultosos recursos foram direcionados, na tentativa de redução dessas taxas⁷.

Além disso, o relatório da UNESCO consigna que a distância entre a casa e a escola tem influência direta sobre as matrículas das meninas, uma vez que os pais temem pela segurança de suas filhas no caminho para a escola, o que, aliás, também foi constatado no bairro Santa Maria, conforme se verá adiante.

Vale ainda consignar que a legislação sobre direitos humanos alcançou sucesso parcial na criação da igualdade entre homens e mulheres e, como demonstram as pesquisas, investir na educação das meninas gera altos dividendos, já que educação feminina em maior quantidade e de melhor qualidade ocasiona efeitos positivos sobre o total da oferta de mão-de-obra. Assim, o impacto da escolaridade feminina nos índices de fertilidade é bem conhecido,

⁷ Percebeu-se que o homem, nessas sociedades, tem um papel importante no controle da fecundidade das mulheres, razão pela qual os novos investimentos das agências internacionais estão privilegiando estudos que incentivem o conhecimento do papel masculino na reprodução, com o propósito de contribuir para o desenho de políticas e programas específicos, que visem à redução da taxa de fecundidade feminina.

já que, em várias partes do mundo, a educação é associada a claras reduções de fertilidade a cada ano escolar cursado, o que também gera um impacto positivo sobre o crescimento econômico, reduzindo a proporção de dependentes na população.

O mencionado relatório da UNESCO apresenta *a educação como uma vacina social*, pois foi constatado que a infecção por HIV está em declínio mais acentuado entre as jovens educadas do que entre outras moças com menor nível de escolaridade. Impressiona o fato de que as meninas, embora excluídas em maior número do sistema educacional do que os meninos, apresentem melhor desempenho e rendimento escolar, bem como se evadam menos que os meninos. Além disso, o preconceito é outro fator de distanciamento dos gêneros, já que estudos realizados em diversos países revelam que os professores tendem a ver as meninas como menos inteligentes e destinadas a empregos de menor remuneração em relação aos meninos. Conclui o relatório:

O Estado deve ter o papel principal na promoção da igualdade na educação [sem grifo no original]. Este tem sido o caso na maioria dos países onde houve um progresso considerável. Mudanças na legislação, reformas curriculares, o gerenciamento de sistemas de incentivo, o aumento do número de instituições educacionais em áreas onde a oferta é pequena e a melhora do treinamento oferecido aos professores são desafios que requerem um alto nível de compromisso por parte do Estado, além da ajuda de outros atores não-governamentais. Medidas de redistribuição de recursos na educação, para atender a necessidades educacionais específicas de meninas, são uma grande prioridade. Muito pode ser feito para reduzir os custos diretos e indiretos para a família relativos à educação de meninas. Além de subsídios, os governos devem buscar uma variedade de políticas econômicas e sociais mais amplas para extinguir a perniciosa influência do trabalho infantil e da discriminação no pagamento e no tipo de trabalho.

Logo, são necessárias mudanças na legislação, especialmente em temas ligados à propriedade, à herança e, primordialmente, ao direito de família. O direito à própria pessoa, maior expoente de tutela patriarcal e opressão das mulheres, compreende ainda o **direito à autodeterminação** ou direito à liberdade reprodutiva, referente à autonomia de decisão da mulher em relação à própria gravidez. Inobstante, no Brasil somente é permitido o aborto quando há risco para a vida da mãe, além dos casos de gravidez resultante de estupro. Segundo GERHARD (1995), o direito à autodeterminação sofre restrições no mundo todo, através de dispositivos legais inseridos no ramo do direito de família, em que o homem é o chefe da família e a mulher um ser inferior e onde a diferença dos sexos foi estabelecida, também, como desigualdade jurídica.

A Constituição Federal do Brasil, datada de 1988, caracteriza-se como um grande mecanismo de vanguarda dos direitos femininos, já que as mulheres representaram o segmento mais organizado e que mais acumulou vitórias, conseguindo aprovar em torno de

80% de suas demandas, dentre as quais: “homens e mulheres são iguais em direitos e deveres”; “reconhecimento da união estável”; “pátrio poder estendido para as mulheres”; “ampliação da licença maternidade para cento e vinte dias e criação da licença paternidade de cinco dias” e “reconhecimento dos direitos das empregadas domésticas e trabalhadoras rurais”.

É sabido, porém, que a igualdade jurídica, por si só, não leva a uma transformação na condição feminina e, muito menos, nas relações patriarcais verificadas na sociedade, razão pela qual os movimentos feministas têm direcionado suas lutas para o estabelecimento de políticas públicas e planos de ações voltados para a melhoria da condição de vida das mulheres, bem como para a construção de uma igualdade que leve em conta as diferenças de gênero. Não se deve buscar implementar somente as leis, sendo necessário, concomitantemente, o estabelecimento de políticas públicas específicas, voltadas para as mulheres.

Diante desse quadro, no ano de 1999, a ONU – Organização das Nações Unidas adotou o *Protocolo Facultativo à Convenção Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher*, no qual está expresso que discriminação significa toda distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo e que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o reconhecimento, o gozo, o exercício pela mulher, independentemente de seu estado civil, com base na igualdade do homem e da mulher, dos direitos humanos e das liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo. Semelhantes disposições também encontram-se elencadas no documento da ONU intitulado *Metas do Milênio*, pois, para garantir a igualdade não basta proibir a discriminação mediante ação repressiva, ou seja, através de Leis que punam severamente condutas discriminatórias, porquanto estratégias capazes de incentivar a inserção e inclusão social de grupos historicamente vulneráveis são essenciais, e, à vertente repressiva-punitiva deve estar aliada a vertente positiva-promocional.

É importante registrar também que, ao progresso econômico deve estar associado o progresso social. Este é, sem sobra de dúvidas, o desafio maior das sociedades contemporâneas. São, portanto, fundamentais, e balizadoras do presente capítulo, as palavras de CRUZ (2002, p. 135): “Na globalização, fica evidente a necessidade de incluir-se o desenvolvimento humano e a proteção social. Melhor dizendo, a *globalização precisa de uma face humana*”.

Em consequência, a igualdade de gênero é um princípio fundamental que deve ser respeitado em todas as sociedades, sendo importante a análise da relação entre igualdade de gênero e desenvolvimento. Assim, a *quarta conferência mundial sobre mulheres*, realizada no ano de 1995, identificou a necessidade de maior análise sobre o impacto da globalização no *status* econômico das mulheres. Entre muitas ações para promover os direitos e independência econômica das mulheres, incluindo acesso ao emprego, condições de trabalho apropriadas e controle sobre os recursos econômicos, foi recomendado que os governantes procurassem garantir que as políticas nacionais, relativas aos acordos de comércio regionais e internacionais, não tivessem um impacto negativo sobre as novas e tradicionais atividades econômicas das mulheres.

Isso porque, na maioria dos países, mulheres ainda estão em desvantagem de papéis e posição na economia. Muitas razões contribuem para essa situação. Em várias sociedades, normas familiares, culturais e religiosas continuam a confinar mulheres a certos papéis e são barreiras para sua participação na vida econômica em bases iguais às dos homens. Além do mais, o desempenho das funções reprodutivas das mulheres na família, incluindo o cuidado com as crianças e idosos, e o resultado da divisão do trabalho doméstico, tornam difícil para as mulheres ter um emprego de tempo integral. Mesmo que as mulheres tenham êxito no mercado de trabalho, a discriminação contra elas pode persistir. Para preservar sua autoridade, os homens tendem a excluir as mulheres de suas decisões.

Ainda segundo o relatório das NAÇÕES UNIDAS, a proporção de mulheres na força de trabalho tem crescido em todas as regiões. Até o ano de 2002 mulheres constituíam 40% do total da população mundial economicamente ativa, enquanto no norte da África e oeste da Ásia a participação das mulheres estagnou, desde 1960, em um quarto do total da força de trabalho. Os levantamentos indicam que as mulheres freqüentemente são empregadas como enfermeiras, secretárias, datilógrafas, empregadas, faxineiras, caixas, zeladoras de prédios, serventes, babás e costureiras. Em muitas partes do mundo os homens estão dispostos a trabalhar em ocupações que costumam ter o domínio de mulheres, como professores, caixas, cozinheiros e garçons.

Enquanto as normas sociais continuam a ser as verdadeiras causas de discriminação, o crescimento da economia pode exercer um importante papel na redução de barreiras para se atingir a igualdade de gênero, contribuindo para uma mudança nas normas sociais e percepções de gênero. Muitos estudos têm encontrado uma forte correlação entre a igualdade de gênero (muitas vezes medidos em termos de diferenças educacionais entre homens e

mulheres) e o crescimento econômico. Em geral, os efeitos do comércio sobre a economia afetam mulheres do mesmo jeito que o crescimento e desenvolvimento da economia. As quedas da economia, por outro lado, podem afetar mais as mulheres do que os homens, porque, em geral, mulheres constituem um grupo da população mais vulnerável.

Como demonstram as análises acima expostas, muita estrada ainda há de ser percorrida, até que as diferenças de gênero sejam completamente erradicadas e a cidadania possa ser exercida, por mulheres e homens, o que é corroborado pelos ensinamentos de CRUZ (2002, p. 136):

Defrontamo-nos hoje com um desafio, resultado de questionamentos: é possível conciliar as demandas de governança com os ideais de cidadania? Ou, dito de forma mais direta: Há saída possível para a tensão entre a busca da eficiência e a preservação dos direitos? Assim, cruamente posta, acho que essa é a questão que interessa debater nesse momento. Sob o olhar do gênero, o desafio é entender que não haverá desenvolvimento social e econômico com justiça, se não houver oportunidades para homens e mulheres, direitos e deveres para todos, sem discriminação. Nenhuma visão de progresso pode prescindir dessa condição de liberdade. Nossa tarefa é aprofundar a ruptura com padrões de comportamento e atitudes marcados pelo patriarcalismo, que passou a ser duramente questionado na segunda metade do século XX. **Muito foi alcançado e deve ser comemorado, mas resta muito por fazer** [sem grifo no original].

Diante de tudo quanto foi exposto, a escola deve ser um local onde a mulher encontre oportunidade para uma socialização não discriminatória, um local privilegiado para educá-la, tanto com vistas à profissionalização, através do conhecimento de seus direitos, quanto com vistas a uma postura crítica diante de seu papel na sociedade, visando a uma formação para a real cidadania. Ocorre que, após completar os estudos e passar a exercer a profissão escolhida, a mulher ainda continua a sofrer discriminação no ambiente de trabalho.

Isso ocorre, em parte, porque a escola, que deveria preparar o/a estudante para o mercado de trabalho e para a cidadania, historicamente direcionou meninos e meninas para determinadas profissões, condicionando o trabalho exercido pela mulher para as profissões menos remuneradas e com *status* social inferior. Portanto, é lá que deve dar-se a desconstrução dos esquemas rígidos de gênero, tanto no ensino quanto nas relações sociais entre os atores do processo educativo. Assim, o magistério sempre foi visto como trabalho de mulher e o trabalho da mulher sempre esteve associado ao magistério, porque este se apresentou como possibilidade de educação feminina pós-primária, além de permitir a sua consolidação como profissão de mulher. A motivação para a escolha da profissão deu-se principalmente pela afinidade de se trabalhar com crianças, além da maior facilidade para a obtenção de um diploma e por poder exercer uma profissão mais rapidamente, já que não poderiam pagar por outro curso. Procuraram o magistério por acreditar que se tratava de um

curso mais fácil e por não ter outra oportunidade, sempre presente o mito da ascensão social por meio da aquisição do diploma do magistério.

Embora o magistério tenha sido também utilizado como instrumento de segregação feminina, contribuiu enormemente para a emancipação da mulher. Os estudos comprovam essa hipótese e CRUZ (2004, p. 47) analisa bem a situação quando afirma que “As educadoras, que participaram do exercício de antecipação das transformações sócio-econômicas dos meados do século XX, souberam atingir um grau considerável de mobilidade social pela via da instrução, haja vista terem desfrutado de um padrão de vida superior ao de seus pais. **Fica evidente que o nível de instrução foi um dos principais fatores que viabilizaram as carreiras das mulheres no período estudado, o que também ocorre na atualidade** [sem grifo no original]”.

Logo, pode-se concluir que inúmeros fatores restringem a participação da mulher no mercado de trabalho e no acesso à educação, sendo que o número e a idade dos filhos são fundamentais para uma análise de gênero. Conforme salienta CRUZ (1999, p. 122), “Sabe-se que a presença de filhos afeta a participação das mulheres no mercado de trabalho, sobretudo entre as mais jovens, cujos filhos são pequenos, no que se refere às dificuldades para conciliar trabalho/família. É bom que se lembre que um dos fatores apontados como coadjuvantes da entrada da mulher no mercado de trabalho, na última década, tem sido a diminuição das taxas de fecundidade”. E acrescenta: “É interessante salientar que a insuficiência ou mesmo a inexistência de instituições ou de equipamentos coletivos (como as creches), limita a saída da mulher para o trabalho remunerado, sobretudo se os rendimentos obtidos são insuficientes para cobrir custos com formas remuneradas de cuidado infantil”. Como será demonstrado, em capítulo próprio, os estudos da professora Maria Helena Santana Cruz estão em harmonia com as pesquisas realizadas no bairro Santa Maria, onde 68% das crianças excluídas da escola estão na faixa etária de zero a seis anos, ou seja, na educação infantil, devido à inexistência de creches/escolas. Essa é uma das razões para 86,9% dos responsáveis entrevistados no bairro estarem desempregados, já que 88,9% deles pertencem ao sexo feminino.

CAPÍTULO II

DIREITO À EDUCAÇÃO – O papel do Estado e mecanismos de inclusão

“Nós somos criaturas do mundo, o mundo é o nosso ambiente – mas não é nosso o mundo; para desenvolvermos a aspiração que nos inquieta!... Somos todos prisioneiros – uns mais, outros menos, mas todos prisioneiros. Temos as mãos acorrentadas, temos os braços atados, temos a boca fechada, temos os olhos vendados, temos os ouvidos obstruídos. **E de todas essas prisões decorre o cativo do nosso pensamento. Porque até o pensamento nos conseguiram escravizar**” [sem grifo no original] (MEIRELES, 2001, p. 7).

As sociedades contemporâneas têm questionado o papel das normas jurídicas, principalmente no que se refere à implementação dos direitos sociais, dentre os quais a educação. Assim, são criticadas as normas que garantem direitos, sem propiciar aos cidadãos meios efetivos de exercitá-los.

Esse processo de crítica impõe uma revisão nas práticas jurídicas, principalmente no que diz respeito a uma atuação do Poder Judiciário, distante das realidades vivenciadas pelas pessoas. É preciso, sim, dizer o direito, mas é fundamental, também, que esse exercício deixe de ser apenas uma abstração e que tenha efeitos concretos nas áreas de educação, saúde, meio ambiente e interesses coletivos.

1 – O direito e sua função social integradora

O direito, enquanto conjunto de regras a serem seguidas pela sociedade, surge historicamente com uma base sagrada, em decorrência de padrões religiosos estabelecidos. Assim, eram os juristas teólogos que estabeleciam e “diziam o direito”, a partir da inspiração de uma ordem divina, aceita por todos. Ficava, portanto, afastado da elaboração do direito o poder humano, já que o próprio detentor do poder político, que era também a maior autoridade judiciária, estava vinculado a esse direito divino. Posteriormente, o direito passa a

ter sua autoridade a partir da legitimidade do senhor, com o uso preponderante dos costumes, extraídos da tradição, sob a denominação de direito consuetudinário.

Mais adiante, o direito afastou-se dos fundamentos com bases religiosas, passando a depender dos encaminhamentos dados por legisladores políticos, que também detinham o poder de execução das leis. Por fim, em decorrência da evolução dos Estados, o poder passou a ser dividido em funções executivas, ou de cumprimento das leis e administração das cidades; legislativas, ou de elaboração das leis, e judiciárias, ou de solução para as lides e conflitos, através do direito. Modernamente, a autonomia política está apoiada na teoria do discurso e tem sua legitimidade fincada em um direito que leva em conta as liberdades comunicativas dos cidadãos.

As origens formais do direito em geral encontram-se nas regras de direito privado, caracterizadas pela existência de liberdade para formalizar contratos e pela existência da propriedade. Quando o direito positivo se estruturou, todos os meios legítimos de usar a força passaram para o monopólio do Estado, autorizando os cidadãos a dar início a uma ação judicial. Foram, então, garantidos, não somente os direitos individuais, mas também os sociais, dentre os quais, a educação.

A pretensão de validade do direito está assentada em dois aspectos fundamentais: de um lado a autorização de coerção, ou seja, uso de força pelo Estado, e, de outro, uma lei geral da liberdade ou, em outras palavras, o respeito à lei. A explicação para a validade do direito será encontrada, conforme HABERMAS (1997), através de sua validade social ou fática, ou seja, pelo grau em que consegue se impor e ser aceito pela sociedade. Além disso, concomitantemente, a sua legitimidade será medida pela força do discurso ou pelo fato do direito ter nascido em decorrência de um processo legislativo racional, que será o lugar onde se dará a *integração social*. Essa integração social obtida através do direito, em decorrência de um processo legítimo de autolegislação dos cidadãos, tem como elemento central o agir comunicativo, via prática de autodeterminação. Entretanto, o direito só mantém sua essência de legitimidade enquanto for absorvido pela sociedade como uma fonte de justiça.

Ocorre que o direito é constituído, em princípio, por normas abstratas, onde estão previstas condutas permitidas e proibidas. Uma vez que surja uma lide, ou um conflito social, o aparato judicial será acionado, ocorrendo o fenômeno da jurisdição, através do qual “o direito será dito”. Esse processo de exteriorização do direito, no caso concreto, não deveria oferecer maiores dificuldades técnicas. Inobstante, as sociedades evoluem e, na época contemporânea, passou-se a exigir dos operadores do direito uma atuação sintonizada com os

problemas vividos pela sociedade. Assim, o poder Judiciário com juízes isolados em seus gabinetes não é mais aceito pela coletividade. Espera-se dos operadores do direito o conhecimento e vivência das questões que afetam os cidadãos, principalmente o respeito pelos direitos sociais. O fundamento da justiça está assentado nesse binômio de realidade social e prática que leve em conta esse quadro, através da comunicação.

Portanto, a teoria do agir comunicativo permite colocar o direito como categoria fundamental para as sociedades contemporâneas complexas, visando a uma auto-organização jurídica, onde os cidadãos sejam iguais e livres. É o direito que fará a mediação entre um mundo da vida, reproduzido através do agir comunicativo, com os sistemas sociais. Nas palavras de HABERMAS (1997, p. 82, v 1):

O direito funciona como uma espécie de transformador, o qual impede, em primeiro lugar, que a rede geral da comunicação, socialmente integradora, se rompa. Mensagens normativas só conseguem circular em toda a *amplidão da sociedade* através da linguagem do direito; sem a tradução para o código do direito, que é complexo, porém aberto tanto ao mundo da vida como ao sistema, estes não encontrariam eco nos universos de ação...

As ordens sociais terão longevidade se forem ordens legítimas, ou seja, se puderem ser explicadas e justificadas, o que somente poderá ser feito de maneira consistente através do agir comunicativo. E são as convenções e o direito que lhe darão estabilidade.

Como abordado em capítulo próprio, para Weber o Estado de direito obtém sua legitimação em decorrência da existência de premissas que possibilitam o exercício da dominação política conforme o direito, a exemplo da autonomia da jurisdição, ou da autonomia para declarar o direito.

À luz do que foi exposto, o direito contemporâneo pode ser definido como um direito normatizado, caracterizado por uma interpretação obrigatória e impositiva. Pode ainda ser definido como uma instituição, ou seja, “como um complexo de reguladores da ação” (HABERMAS, 1997, p. 111, v 1).

O direito moderno pode, também, ser justificado à luz dos direitos humanos, expressão de uma autodeterminação moral, e do princípio da soberania do povo, expressão de uma auto-realização ética. Ambos têm em comum o modo de exercício da autonomia política, garantido pela formação discursiva da opinião e da vontade.

A soberania do povo, conforme visto em capítulo próprio, vem a se constituir justamente no fundamento do princípio da democracia, que será a base de legitimação do

processo de normatização, ou de elaboração das leis, devendo ainda orientar a produção do próprio *medium* do direito.

O princípio do discurso, desenvolvido por HABERMAS (1997), tem na argumentação seu matiz mais forte, e vem a ser, também, um princípio da democracia, como núcleo de um sistema de direitos, cuja gênese forma um processo circular, no qual o código do direito e o mecanismo para a produção de direito legítimo se constituem de modo *co-originário*.

Ainda segundo HABERMAS (1997, p. 159, v 1), o sistema acima referido deve conter os direitos destinados aos cidadãos, que vão constituir as categorias de direitos geradoras do próprio código jurídico, que podem ser classificados da seguinte forma:

- Direitos fundamentais à maior medida possível de iguais liberdades;
- Direitos fundamentais decorrentes do *status* de membro de uma associação;
- Direitos fundamentais que possibilitam a imediata postulação judicial de direitos;
- Direitos fundamentais à participação, em igualdades de chances, em processos de formação de opinião e da vontade, nos quais os civis exercitam sua autonomia política e, através dos quais, cria-se o direito legítimo;
- Direitos fundamentais a condições de vida garantidas social, técnica e ecologicamente, na medida em que isso for necessário para um aproveitamento, em igualdade de chances, dos direitos elencados.

O poder político evolui em decorrência de uma normatização jurídica institucionalizada, via direitos fundamentais. Em tópico específico já foram definidos os conceitos de igualdade e de liberdade, bem como foi abordada a questão democrática. Neste momento, é feita a ligação com o direito, para demonstrar que o verdadeiro Estado de direito deve zelar pelo acesso à educação, como forma de materialização dos direitos sociais.

2 – Direito educacional

Os direitos sociais, dentre os quais a educação, são objeto de análise e discussão em o mundo civilizado, inclusive com a inserção e previsão de dispositivos correlatos em muitas Constituições contemporâneas: “Não existe atualmente nenhuma carta de direitos, para darmos um exemplo convincente, que não reconheça o direito à instrução – crescente, de resto, de sociedade para sociedade – primeiro elementar, depois secundária, e pouco a pouco até mesmo universitária” (BOBBIO, 1992, p. 75). Ainda segundo BOBBIO:

Não faz muito tempo, um entrevistador - após uma longa conversa sobre as características de nosso tempo que despertam viva preocupação para o futuro da humanidade, sobretudo três, o aumento cada vez maior e até agora incontrolado da população, o aumento cada vez mais rápido e até agora incontrolado da degradação do ambiente, o aumento cada vez mais rápido, incontrolado e insensato do poder destrutivo dos armamentos – perguntou-me, no final, se, em meio a tantas previsíveis causas de infelicidade, eu via algum sinal positivo. **Respondi que sim, que via pelo menos um desses sinais: a crescente importância atribuída, nos debates internacionais, entre homens de cultura e políticos, em seminários de estudo e em conferências governamentais, ao problema do reconhecimento dos direitos do homem** [sem grifo no original] (1992, p. 49).

Ocorre que essa previsão legal e preocupação raramente têm redundado em mudança efetiva do quadro de exclusão existente.

Acrescente-se que a história da educação brasileira tem na legislação educacional uma fonte rica de elementos para análise. A Lei, e mecanismos correlatos, tais como, decretos e regulamentos, são instrumentos usados pelos governos para disciplinar as questões educacionais, razão pela qual este capítulo abordará esta questão, para, logo depois, no capítulo seguinte, ser feita a abordagem pertinente ao campo empírico da dissertação.

O direito à educação tem sua base no direito “estatal”, definido por WEBER (2004, p. 211), como:

...direito garantido pelo Estado, quando e na medida em que a garantia deste – a coação jurídica – é exercida pelos meios coativos específicos, portanto, no caso normal, diretamente físicos da comunidade política. No sentido de direito “estatal”, a existência empírica de uma norma jurídica significa, portanto, que, no caso de determinados acontecimentos, se pode contar, em virtude de um consenso, com a probabilidade de uma ação dos órgãos da associação política, a qual, pelo simples fato de eventualmente poder realizar-se, é capaz de conseguir a observância das ordens dedutíveis daquela norma jurídica, de acordo com o modo *habitual* de sua interpretação, ou – quando isso se tornou impossível – o “desagravo” e a “indenização”.

É justamente pelo fato de que a ordem jurídica estatal carrega em si a possibilidade da coação jurídica, que se pode falar em direito subjetivo público, quando alguém tem a possibilidade de conseguir a ajuda do aparato coativo para viabilizar seus interesses. Essa probabilidade de, em casos específicos, aplicar-se a coação jurídica, impõe a existência de um aparato coativo, viabilizado pela existência de agentes públicos responsáveis pela observância das leis. Os mecanismos de coação podem ser de ordem psíquica ou física e são, como já visto, monopólio da instituição Estado. Exemplificando, no tópico seguinte será apontado um dispositivo da Constituição brasileira, que garante o acesso de crianças e adolescentes ao ensino obrigatório. Tal norma constitui-se em direito subjetivo público, ou seja, os pais ou responsáveis podem exigir do Estado a oferta da vaga escolar.

O direito à educação é um direito fundamental e prioritário, devendo ser focado não somente no aspecto quantitativo, ou seja, na existência de vagas em número suficiente nas escolas, mas, também, no aspecto qualitativo, qual seja, com escolas equipadas, professores bem remunerados e currículos adequados. Como demonstrado em capítulo próprio, a principal obrigação de um Estado de Direito é a de respeitar, proteger, garantir e realizar os direitos do ser humano, particularmente aqueles relacionados à educação. Os primeiros responsáveis pelo respeito ao direito à educação são os pais, a família, mas, o maior responsável é o Estado, porque são justamente os segmentos mais carentes da população que precisam de amparo.

Além disso, é também importante consignar que a análise jurídica de um direito impõe, inicialmente, que se identifique o seu titular, para, em seguida, adentrar-se na questão da acessibilidade, ou seja, não pode haver discriminação contra o seu titular e tampouco dificuldades de acesso, seja no plano físico, seja no plano econômico. Assim, o direito à educação é um direito de todo ser humano. É direito da criança e do adulto, do homem e da mulher, dos brancos, dos negros, dos mestiços, dos amarelos, dos pobres, dos ricos, dos emigrantes, dos presos, dos índios, de todos, enfim. Ocorre que deve ser endereçada prioridade à criança, ser mais propício à educação, por excelência. A propósito, em documento intitulado *Relatório sobre a situação das crianças no mundo – 1999* – a Diretora do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF declarou que “***A Convenção sobre os direitos da criança é clara: a educação é o fundamento de uma vida livre e desenvolvida. Está no coração dos direitos de todas as crianças e dos deveres de todos os Estados***”.

Diante disso, o direito à educação deve ser analisado sob um novo foco, já que, tradicionalmente, também foi utilizado como um instrumento de dominação, diretamente controlado pelas estruturas do poder, porquanto, segundo BARRAYCOA (2002, p. 120 e 121),

No se puede relegar la educación a la estructura de poder. El poder sólo puede actuar subsidiariamente respecto a la educación. La comprensión de lo que el hombre es y cómo puede ser educado sólo puede partir de la experiencia íntima en la vida familiar. Toda *objetividad* que se arroga el poder político a la hora de educar, degenera fácilmente en una educación para el control social. La educación tiene su origen en el amor interpersonal que sólo puede darse entre *personas*, padres e hijos, y no en el *interés* de la estructura de poder para con el individuo.

Desse modo, os grupos detentores do poder não tiveram o menor acanhamento em editar uma legislação conservadora e excludente. Com razão está MONTEIRO (2003, p. 787), quando afirma:

Por consequência, o direito à educação é um paradigma novo. O *direito de educação* tradicional é um paradigma de subdesenvolvimento ético, psicológico e político. O novo *direito à educação* tem uma significação revolucionária que pode ser resumida nestes termos metafóricos: a educação já não está centrada na *terra dos adultos*, nem no *sol da infância*, mas projetada no *universo dos direitos do ser humano*, onde não há maiores e menores, pais e filhos, professores e alunos, mas *sujeitos* iguais em dignidade e direitos. Sendo assim, a *razão pedagógica* já não é a *razão biológica* da família, nem a *razão política* do Estado, mas a *razão ética* do Educando, que limita tanto a onipotência estatal como o arbítrio parental.

Eis, pois, em rápidas considerações, a importância que o direito educacional assume para as sociedades contemporâneas, como via de acesso para a concretização dos princípios democráticos da liberdade e da igualdade.

3 - As Constituições brasileiras e as normas educacionais: um abismo entre a teoria e a prática

Os conceitos desenvolvidos no capítulo anterior, mais precisamente aqueles pertinentes a Estado e políticas públicas, impõem a análise dos dispositivos das Constituições brasileiras relacionados à educação, cotejando-os com a cruel realidade verificada no Brasil e no Estado de Sergipe.

As nações civilizadas e democráticas têm como Lei Maior uma Constituição, onde devem estar definidos os principais direitos e deveres da sociedade. Assim, o Brasil, ao longo de sua história, teve sete Constituições. Passando ao largo da questão política e das fases autoritárias e democráticas que sacudiram a nação, a verdade é que sempre houve uma preocupação, pelo menos na teoria, com as questões educacionais.

NASCIMENTO (2004) afirmou, em artigo, que “as discussões acerca da assistência à infância no Brasil ainda são, portanto, em certa medida, cheias de interpretações carregadas de preconceitos próprios da historiografia dos primeiros anos da República”. Essa importante afirmação alerta para o fato de que a análise deve ser feita a partir das perspectivas históricas do período e suas circunstâncias. Fato é, porém, que, seja qual for o período analisado, pode-se constatar uma distância imensa entre as normas legais de proteção a crianças e adolescentes, dentre as quais aquelas ligadas à educação, e as ações postas em prática pelos governos das esferas federal, estadual e municipal.

Existem inúmeras obras que analisam a história da educação brasileira e que concluem apresentando um quadro de desleixo e abandono, com fácil visualização através de

números e estatísticas apresentados pelo governo e organizações internacionais. Vale mencionar aqui as palavras de CURY (2000, p. 569):

O Brasil é ainda um país endividado com sua população. Nossa cidadania educacional está longe de ser um exemplo. Convivemos com milhões de crianças fora da escola ou presentes na escola mas fora da idade apropriada...Temos milhões de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de entrar na escola ou dela tiveram que se evadir mais cedo, por condições de sobrevivência ou por repetência. A educação infantil e o ensino médio ainda são privilégio.

A realidade sergipana não tem sido diferente da brasileira. Segundo a professora Maria Thetis Nunes (1984, p. 35), a história sergipana do século XIX aponta para elevados índices de ignorância e o analfabetismo.

Ainda segundo Nunes (1984, p. 38), a Assembléia Nacional Constituinte de 1823 chegou a discutir o artigo 250 com a seguinte redação: “Haverá no Império escolas primárias em cada termo, ginásio em cada comarca e universidade nos mais apropriados lugares”. Segundo a professora, tal disposição fugia à realidade brasileira e a norma educacional foi alterada para determinar que a instrução primária fosse gratuita a todos os cidadãos. Tal fato reforça a tese de que no Brasil sempre houve uma distância muito grande entre a prescrição legal e a realidade verificada. Aliado a isso, tem-se o fato de que as questões educacionais sempre fizeram parte de discursos políticos que, via de regra, permaneceram discursos.

Corroborando esse entendimento, Benno Sander⁸, citado por NUNES (1984, p. 253), afirmou que o então presidente do Estado de Sergipe, Graccho Cardoso, teria dito que havia **“falta de harmonização entre lei e prática, entre teoria e aplicação, entre o mito educacional e a realidade educacional”** [sem grifo no original]. No mesmo sentido o pensamento de BOBBIO, para quem “O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de *justificá-los*, mas o de *protegê-los*. Trata-se de um problema não filosófico, mas político” (1992, p. 24).

O quadro sergipano, analisado com maestria pela professora, não apresentou a evolução desejável, embora, insista-se, a legislação seja de primeiro mundo.

3.1 – As constituições brasileiras e a educação

⁸ Sander, Benno. Educação Brasileira: Valores formais e valores reais. Livraria Pioneira Editora, 1977.

As Constituições classificam-se quanto à sua origem em promulgadas, também denominadas democráticas ou populares, e outorgadas. As primeiras derivam do trabalho de uma Assembléia Nacional Constituinte que tem em sua composição representantes do povo, eleitos com a finalidade de elaborá-las, a exemplo das Constituições brasileiras de 1891, 1934, 1946 e 1988; já as segundas, são elaboradas e estabelecidas sem a participação popular, através de imposição do poder da época, como as de 1824, 1937 e 1967.

A primeira Constituição do Brasil foi outorgada no ano de 1824 e, no Título 8º, que tratava das “Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros”, continha a seguinte matéria educacional:

(...)

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 Instrução primaria, é gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

O Estado comprometia-se a oferecer ensino gratuito e a zelar pela liberdade de ensino, permitindo a existência concomitante de escolas públicas e particulares.

A Constituição de 1891, mãe da república, foi promulgada e prescreveu no seu artigo 72, parágrafo 6º: “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”. A preocupação maior das elites republicanas era a da separação do Estado e da Igreja, o que, na prática, não se concretizou.

Além disso, a Carta de 1891 quebrou a unidade do ensino público quando atribuiu aos Estados a responsabilidade pela instrução primária e à União e aos Estados, conjuntamente, o ensino secundário e superior. Aqui, mais uma vez, uma distância entre a norma e a realidade, já que subordinou o ensino a fatores econômicos e contingências verificadas nas diversas circunscrições da República.

A Carta Magna de 1934 foi promulgada e, a partir dela, pôde-se constatar um aumento no número de disposições constitucionais referentes à Educação, com a inserção de um capítulo específico para Educação e Cultura, valendo destacar os seguintes preceitos:

(...)

Art. 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos

de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

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 eficientes fatores 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, compreensivo do 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;

(...)

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos artigos 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, a fim de o tornar mais acessível.

Além dessas disposições, merece destaque o artigo 139, com uma redação que ainda permanece atual e necessária, ao dispor que “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”. Em verdade, os analfabetos mencionados jamais receberam o prescrito “ensino primário gratuito”, principalmente pelo desinteresse dos patrões e da ausência de subsequente legislação ordinária que disciplinasse, na prática, a operacionalização do direito.

No artigo 149 a Educação foi apresentada como um direito de todos e dever da família e dos poderes públicos. Já o 150 definiu as competências da União, dentre as quais “fixar um plano nacional de Educação; liberdade de ensino em todos os graus e ramos; criação de sistemas de ensino nos territórios”. Eram disposições de vanguarda para os anos trinta.

Além dos avanços mencionados, a Constituição de 1934 difundiu a gratuidade e o acesso à escola para as pessoas de todas as idades, assim como manteve as disposições constitucionais de 1891. Muita teoria, pouca prática.

O artigo 156 teve uma importância muito grande, na medida em foram determinados percentuais mínimos de gastos com educação: “A União e os Municípios aplicarão nunca menos de **dez por cento** [sem grifo no original], e os Estados e o Distrito Federal nunca

menos de **vinete por cento** [sem grifo no original], da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos”. Aí, foram lançadas as sementes para novos investimentos em educação, que vão culminar com a implantação, anos depois, do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF.

A Carta de 1937, outorgada, no artigo 128 privilegiou a iniciativa privada, ao dispor que “A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares”. Além disso, o ensino primário continuou sendo obrigatório, via determinação do artigo 130, nos seguintes termos: “**O ensino primário é obrigatório e gratuito** [sem grifo no original]...”.

Importante também as disposições dos artigos 125 e 127, pertinentes ao binômio direito-dever à educação. O primeiro artigo estatuiu que: “**A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais...** [sem grifo no original]”. Já o 127 estabeleceu que:

A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades.

O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação [sem grifo no original], e cria ao Estado o dever de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral.

Aos pais miseráveis assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole.

Como se pode observar, ao mesmo tempo em que a Constituição de 1937 garante vários direitos para as crianças e adolescentes, dentre os quais o direito à educação, ela também previu sanções para aqueles que, de maneira injustificada, deixassem de prover crianças e adolescentes, sob sua responsabilidade, dos cuidados materiais e intelectuais indispensáveis. Aliás, no Código Penal do Brasil, Título VII, Dos crimes contra a família, Capítulo III, Dos crimes contra a assistência familiar, estão expressamente previstos os crimes de abandono material e de abandono intelectual, respectivamente, nos artigos 244 e 246, nos seguintes termos:

Abandono material

Art. 244. Deixar, sem justa causa, de prover a subsistência do cônjuge, ou de filho menor de 18 (dezoito) anos ou inapto para o trabalho, ou de ascendente inválido ou maior de 60 (sessenta) anos, não lhes proporcionando os recursos necessários ou faltando ao pagamento de pensão alimentícia judicialmente acordada, fixada ou majorada; deixar, sem justa causa,

de socorrer descendente ou ascendente, gravemente enfermo: (Redação dada pela Lei nº 10.741, de 2003)

Pena - detenção, de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa, de uma a dez vezes o maior salário mínimo vigente no País. (Redação dada pela Lei nº 5.478, de 25.7.1968)

Parágrafo único - Nas mesmas penas incide quem, sendo solvente, frustra ou ilide, de qualquer modo, inclusive por abandono injustificado de emprego ou função, o pagamento de pensão alimentícia judicialmente acordada, fixada ou majorada. (Parágrafo acrescentado pela Lei nº 5.478 de 25.7.1968)

Abandono intelectual

Art. 246 - Deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar:

Pena - detenção, de 15 (quinze) dias a 1 (um) mês, ou multa.

A previsão legal do crime de “abandono intelectual” é uma demonstração inequívoca do interesse estatal em tutelar o “dever” à educação. Assim, comete crime aquele, sem razão plausível, não manda seu filho para a escola, descumprindo, dessa maneira, não somente um dever moral, mas também jurídico. No Brasil são realizadas campanhas no sentido de conscientizar e esclarecer a população acerca das consequências sócio-econômicas, políticas, civis e penais endereçadas àqueles que cometem o crime, sendo que o Ministério Público, cujo perfil será aprofundado em tópico específico, tem agido de maneira firme, sem dar trégua para pais negligentes e irresponsáveis, que teimam em manter seus filhos fora das salas de aula.

Nesse sentido, os Tribunais de todo o país têm decidido de maneira reiterada, através de jurisprudência, no sentido da condenação daqueles que descumprem o mandamento constitucional de inclusão escolar. Abaixo, algumas decisões acerca da matéria:

(TJSC-026594) APELAÇÃO CRIMINAL. ABANDONO MATERIAL E INTELECTUAL. PAIS QUE, SEM JUSTA CAUSA, DEIXAM DE PROVER A SUBSISTÊNCIA E A INSTRUÇÃO DOS FILHOS. AUTORIA E MATERIALIDADE SOBEJAMENTE COMPROVADAS. RECURSOS DESPROVIDOS.

Comete o crime descrito no art. 244, caput, do Código Penal o pai ou a mãe que, sem justa causa, deixa de prover a subsistência de filho menor de 18 (dezoito) anos, não lhe proporcionando os recursos necessários para viver, como, por exemplo, alimentação, remédios, vestuário e habitação, ou não efetua o pagamento de pensão alimentícia. **O ensino fundamental é gratuito e garantia constitucional, constituindo-se em dever da família assegurar à criança e ao adolescente o direito à educação, cuja omissão configura o delito previsto no art. 246, caput do Código Penal, denominado abandono intelectual, definido como o ato de deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária do filho em idade escolar.** (Apelação Criminal nº 2004.010562-2, 2ª Câmara de Direito Criminal do TJSC, Biguaçu, Rel. Des. Sérgio Paladino, j. 08.06.2004, unânime, DJ 21.06.2004).

(TJSC-068425) APELAÇÃO CÍVEL - AÇÃO DE DESTITUIÇÃO DE PODER FAMILIAR - ABANDONO MATERIAL E INTELECTUAL - INOBSERVÂNCIA DO ART. 22 DO

ECA - COMPLETA DESATENÇÃO ÀS NECESSIDADES DA CRIANÇA OU INTERESSE NO ESTREITAMENTO DOS LAÇOS AFETIVOS - INCIDÊNCIA DO ARTS. 1.638 DO NOVO CC E 24 DO ECA - SENTENÇA MANTIDA - RECURSO NÃO PROVIDO.

Demonstrado o desinteresse do genitor em prover à sua filha um ambiente propício ao seu desenvolvimento pleno, vez que jamais buscou manter qualquer contato ou preocupou-se em assumir as responsabilidades inerentes à paternidade, em completa desatenção aos deveres insertos no art. 22 do Estatuto da Criança e do Adolescente, correta a sentença que decreta a destituição do pátrio poder. (Apelação Cível nº 2004.004155-1, 3ª Câmara de Direito Civil do TJSC, Papanduva, Rel. Des. Wilson Augusto do Nascimento. j. 14.06.2004, unânime, DJ 23.06.2004).

A Constituição do pós-guerra, de 1946, foi promulgada e reforçou as idéias apresentadas pelas anteriores. Já de a Constituição de 1967, outorgada, trouxe como novidade a obrigatoriedade do ensino dos sete aos quatorze anos, ao dispor, no seu artigo 168, § 3º, inciso II: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas: o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais”.

Além disso, cabe ressaltar que, diferentemente das Constituições anteriores, em que a exigência de ensino para os filhos de empregados de empresas estava condicionada a um número mínimo de trabalhadores, a de 1967, no seu artigo 170, passou a exigir essa obrigação de todas as empresas comerciais, industriais e agrícolas, que deveriam manter, pela forma que a lei estabelecesse, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes. Essa era preocupação relevante e que estava de acordo com a realidade vivida no Brasil, em que o número de analfabetos atingia níveis alarmantes. Mais uma vez, porém, a disposição não saiu do papel ou, quando saiu, os resultados foram inexpressivos.

E finalmente, a Constituição das Constituições, a Constituição Cidadã, promulgada no ano de 1988, em que a Seção I, do Capítulo III, do Título VIII, foi exclusivamente destinada à Educação.

Para demonstrar a importância e relevância do tema, já no Título II, Dos direitos e garantias fundamentais, Capítulo II, Dos direitos sociais, artigo 6º, a Carta Magna elenca como primeiro direito social a educação, quando estatui: “**São direitos sociais a educação** [sem grifo no original], 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”.

A Constituição, no seu mister de eleger a Educação como núcleo, não parou por aí, já que, no seu Título III, Da organização do Estado, no capítulo II, Da União, artigo 23, inciso V, estabeleceu responsabilidade comum e solidária entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios na implementação de meios de acesso à educação.

A obrigatoriedade da aplicação de percentuais mínimos de capitais públicos em educação não foi inovação da Constituição Cidadã, como já demonstrado. A evolução deu-se com a possibilidade, em caso de descumprimento da norma, de ser decretada a intervenção em Estados e Municípios, conforme estatuído nos artigos 34 e 35, da seguinte maneira:

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** [sem grifo no original] 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** [sem grifo no original] e nas ações e serviços públicos de saúde.

Conforme MORAES (1999, p. 281), “a intervenção consiste em medida excepcional de supressão temporária da autonomia de determinado ente federativo, fundada em hipóteses taxativamente previstas no texto constitucional, e que visa à unidade e preservação da soberania do Estado Federal e das autonomias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”. Frise-se que a intervenção só pode ocorrer em situações excepcionálíssimas, já que representa, em princípio, uma quebra à regra do Estado Federativo, em que seus entes (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) devem gozar de autonomia.

Está autorizada a intervenção, dentre outras hipóteses, para manter a integridade nacional e para garantir a ordem pública, além da já mencionada não aplicação dos recursos mínimos previstos em educação, a qual é colocada em elevado patamar de importância.

O artigo 205 fala da educação como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, o que abre caminho para a atuação não governamental, através da sociedade civil organizada, bem como para a

intervenção direta de novos protagonistas inseridos no cenário educacional, tais como o Ministério Público.

Como consequência, o Estado espectador, com administradores públicos fazendo a Política do “lavo minhas mãos”, deve dar lugar a um Estado com o dever-direito de levar a Educação até o cidadão e, se for o caso, de buscá-lo em sua casa.

As disposições existentes nos artigos 206 e 208, inciso I, se complementam, na medida em que o primeiro estabelece como princípio a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e o segundo o dever do Estado para com a educação, efetivado mediante a garantia de “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

Já o inciso VII do artigo 208, prescreve a garantia de “atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, **transporte** [sem grifo no original], alimentação e assistência à saúde”. A ressalva ao transporte é feita para destacar que em todo o Brasil, e mais particularmente em Sergipe, muitas famílias não têm recursos para custear o transporte de seus filhos para a escola e o Estado, que deveria fazê-lo, omite-se. Essa triste realidade tem sido constatada em Sergipe através do Censo Educacional.

Cabe também destacar a disposição do § 1º do artigo 208, ao determinar que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo”. Isso quer dizer que, para garantir acesso ao sistema de ensino, a sociedade pode fazer uso de instrumentos jurídicos, tais como, o mandado de segurança e a ação civil pública.

Por mandado de segurança entende-se o remédio constitucional, ou ação, posto à disposição de todos, pessoa física ou jurídica, para proteção de direito líquido e certo, lesado ou ameaçado de lesão, por ato de autoridade. Em outras palavras, quando uma Lei assegurar um direito qualquer, como o acesso ao ensino, por exemplo, o cidadão pode ajuizar uma ação contra o Estado, pedindo ao Poder Judiciário, através de seus Juízes, que determinem ao Secretário de Educação o cumprimento imediato da Lei. Abaixo, alguns exemplos de decisões judiciais na área educacional, cujo direito foi assegurado através do uso do mandado de segurança:

13039892 – MANDADO DE SEGURANÇA – Indeferimento de matrícula por transferência, em razão da inexistência de vagas. Inadmissibilidade. O acesso ao ensino fundamental gratuito é direito das crianças que deve ser assegurado pelo Poder Público. Violação ao direito líquido e certo do impetrante em continuar seus estudos. Recurso oficial improvido.

(TJSP – AC 93.308-5 – Poá – 7ª CDPúb. – Rel. Des. Walter Swensson – J. 17.11.1999 – v.u.)

409530 – MANDADO DE SEGURANÇA – ALUNO REPROVADO NO 1º ANO – DIREITO À REMATRÍCULA ASSEGURADO – I – O insucesso no 1º ano cursado não pode ser causa impeditiva a matrícula, eis que o acesso ao ensino visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, bem como o exercício de cidadania e sua qualificação para o trabalho. II – Violação aos princípios atinentes a igualdade, bem como o do acesso e permanência na escola. III – Remessa necessária improvida. (TRF 2ª R. – REO 022.186 – (98.02.14937-3) – 1ª T. – Rel. Des. Fed. Ney Fonseca – DJU 12.01.1999 – p. 25).

TJMS-003532 - REEXAME DE SENTENÇA E APELAÇÃO CÍVEL - MANDADO DE SEGURANÇA - INDEFERIMENTO DO PEDIDO DE MATRÍCULA NA 1ª SÉRIE DO 1º GRAU DE ESCOLA ESTADUAL - SEGURANÇA CONCEDIDA - RECURSOS NECESSÁRIO E VOLUNTÁRIO IMPROVIDOS.

A limitação de idade para o acesso ao Ensino Fundamental não tem respaldo constitucional, porquanto nem o art. 5º nem o art. 205 e seguintes da Constituição Federal impõem tal óbice ao menor que demonstre desenvolvimento intelectual para tanto. (Apelação Cível nº 2001.007225-4, 3ª Turma Cível do TJMS, Itaporã, Rel. Des. Oswaldo Rodrigues de Melo. j. 10.06.2002, unânime).

TJMS-002220 - APELAÇÃO CÍVEL E REEXAME - MANDADO DE SEGURANÇA - PRELIMINARES - ILEGITIMIDADE PASSIVA E INCOMPETÊNCIA DO JUÍZO - INDEFERIMENTO DE MATRÍCULA POR DIRETOR DE ESCOLA - FUNDADA EM RESOLUÇÃO ERIGIDA POR SECRETÁRIO DE ESTADO - AUTORIDADE COATORA - A QUE PRATICA O ATO - COMPETÊNCIA - JUÍZO COMUM - ART. 93 DO CPC - RATIONE PERSONAE - AFASTADA - REJEITADAS.

Autoridade coatora é a que pratica ato lesivo a direito subjetivo do indivíduo, e não a que erige a regra legal, em corolário, o Juízo competente é o da regra geral, de que cuida a norma processual. PRELIMINAR NÃO CONHECIMENTO - INICIAL - ACOMPANHADA DE DOCUMENTOS SUFICIENTES PARA CONHECIMENTO DA MEDIDA - LIMINAR - APÓS OITIVA DA PARTE EX ADVERSA - ADMISSÃO DO ALEGADO PELA IMPETRANTE - INCONTROVERSA - ART. 334, III, C/C ART. 302 DO CPC - REJEITADA. Reconhecendo o presidente do feito que a inicial traz documentos hábeis para assegurar a impetração da medida e, cautelosamente, ouvindo a autoridade acoimada de coatora sobre o direito que é buscado, que não o impugna, evidente que ele é incontroverso, suprimindo eventual carência. MENOR DE 07 ANOS - MATRÍCULA NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - POSSIBILIDADE - DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR E INTELLECTUAL ATESTADOS - OFENSA A PRECEITO CONSTITUCIONAL - LIVRE ACESSO DO INFANTE - INC. V DO ART. 208 DA CF - RESOLUÇÃO ESTADUAL ILEGAL - IMPROVIDOS. A novel Constituição Federal assegura o acesso do menor no ensino fundamental, sem apego à faixa etária, mas, sim, ao mais elevado, mormente quando está atestado o desenvolvimento psicomotor e intelectual do infante. (Apelação Cível nº 2002.007318-0, 2ª Turma Cível do TJMS, Bataiporã, Rel. Des. Nildo de Carvalho. j. 04.11.2002, unânime).

TJMG-014146 - MANDADO DE SEGURANÇA - ACESSO A ESCOLA PÚBLICA E GRATUITA PRÓXIMA DA RESIDÊNCIA - DIREITO ASSEGURADO PELO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.

Não é razoável admitir que, havendo escola pública próxima à residência da adolescente, seja ela obrigada a percorrer longas distâncias para freqüentar outro educandário existente na cidade, sob pena de tornar letra morta o artigo 53, V do Estatuto da Criança e do

Adolescente. (Apelação Cível nº 000.242.902-5/00, 2ª Câmara Cível do TJMG, Caxambu, Rel. Des. Francisco Figueiredo. j. 02.04.2002, un.).

Já a ação civil pública, também de base constitucional, permite o acesso ao Poder Judiciário para o fiel cumprimento das normas inscritas na legislação, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente. Enquanto o uso do mandado de segurança tem como pressuposto a existência de um direito muito claro e pacífico, a ação civil pública tem como base também um direito, só que, neste caso, normalmente, há necessidade de uma discussão maior acerca da matéria, com produção de provas, tais quais, oitiva dos envolvidos, análise de documentos e convencimento jurídico. Como exemplos, na área educacional, pode-se citar:

EMENTA: AGRAVO DE INSTRUMENTO. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. ENSINO FUNDAMENTAL. ESCOLAS ESTADUAIS. ACESSO PARA CRIANÇAS MENORES DE SETE ANOS. COMPETÊNCIA DO JUIZADO DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE. **LIMINAR PARA GARANTIA DE VAGA.** POSSIBILIDADE. LEGITIMIDADE DO ESTADO E COMPETÊNCIA ABSOLUTA DO JUIZADO DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE DO LOCAL ONDE OCORREU OU DEVA OCORRER A AÇÃO OU OMISSÃO PARA AÇÕES CIVIS FUNDADAS EM INTERESSES INDIVIDUAIS, DIFUSOS OU COLETIVOS AFETOS A CRIANÇA E AO ADOLESCENTE (ECA, ARTIGOS 148, IV, e 209). É constitucionalmente ínsita e imanente ao poder jurisdicional a possibilidade de concessão de liminares, seja como antecipação de tutela seja como cautelar, para proteger direitos. A ninguém se pode impedir o acesso a justiça, para que nela se aprecie a existência do direito pleiteado, a ameaça temida de sua lesão ou a necessidade da reparação por sua concreta violação. Do contrário, viola-se cláusula pétrea da constituição, consubstanciada no princípio da universalidade da jurisdição - que alguns chamam simplesmente de direito de ação - expressamente previsto na carta magna (art-5, inciso XXXV), princípio esse de aplicação imediata e de eficácia plena (cf, art-5, XXXV). Precedentes do STJ e do STF. A antecipação é tanto mais possível quanto mais se verificar que a obrigação não seria contestável. Direito subjetivo público das crianças menores de sete anos a vaga e a matrícula (cf, art-208, I, IV, e par-1; ECA, artigos 4º e 53, IV). Negando o Estado, nas próprias razões de recurso, o direito das crianças, eventual defesa prévia seria protelatória, ficando evidenciado que a falta de audiência antes da liminar não violou o contraditório e a ampla defesa. Agravo improvido. (13 fls.) (agravo de instrumento nº 70000695064, primeira câmara especial cível, Tribunal de Justiça do RS, relator: Adão Sérgio do Nascimento Cassiano, julgado em 30/08/2000).

TJRJ-023197 APELAÇÃO CÍVEL. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. INTERESSE DE AGIR. ADOLESCENTE COM DEFICIÊNCIA FÍSICA. DIFICULDADE DE ACESSO À ESCOLA. ARTIGO 208, DA CF. ESTADO COMO GARANTIDOR DA EDUCAÇÃO ESPECIALIZADA AOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA.

A inexistência de resistência à pretensão inicial não induz, "per si", a ausência de uma das condições da ação. Isto porque para que se configure o interesse de agir exige-se, antes de tudo, a observância do binômio necessidade e adequação. Haverá interesse processual quando a parte tem necessidade de ir a Juízo para alcançar a tutela pretendida e, ainda, quando essa tutela pode trazer-lhe alguma utilidade do ponto de vista prático. Utilizando-se do procedimento incorreto, o provimento jurisdicional será inócuo, ocasionando a

inadequação procedimental e, por corolário, a inexistência de interesse processual. E, no caso em comento, outra é a hipótese, já que o acolhimento da pretensão inicial exigia a interposição da presente demanda, sem a qual indubitosa seria a inércia da Administração e, por consequência, o comprometimento educacional da adolescente. Ademais, a falta de resistência ao pedido inicial induz no reconhecimento do pedido do Autor, pelo que correta a sentença que refutou a preliminar deduzida pela Administração. Em sede de mérito, necessário notar ser dever do Estado a garantia de educação especializada aos portadores de deficiência, de acordo com o artigo 208, da CF. Inexistindo nas escolas públicas instrumentos que permitam a frequência dos deficientes às aulas é indubitoso que qualquer rede educacional deve ser utilizada na garantia do desenvolvimento intelectual, um dos maiores interesses do Estado. Recurso improvido.

EMENTA: ECA. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. **O DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL, POR SUA MAGNITUDE, JUSTIFICA A CONCESSÃO DE LIMINAR, A FIM DE RESGUARDAR A SUA QUALIDADE E CONTINUIDADE. AGRAVO IMPROVIDO.** (AGRAVO DE INSTRUMENTO Nº 598034866, SÉTIMA CÂMARA CÍVEL, TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO RS, RELATOR: MARIA BERENICE DIAS, JULGADO EM 01/04/1998).

CONSTITUCIONAL. ADMINISTRATIVO. ENSINO PÚBLICO. PANAMBI. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. **GARANTIA DE VAGAS PARA ALUNOS INTERESSADOS EM CURSAR O ENSINO MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE. LIMINAR CONCEDIDA PARA GARANTIR, POR ORA, A DISPONIBILIDADE DE VAGAS AOS ALUNOS MATRICULADOS NO ANO DE 1999. DIREITO À EDUCAÇÃO, CONSTITUCIONALMENTE ASSEGURADO. PRELIMINARES AFASTADAS. AGRAVO DESPROVIDO.** Agravo de instrumento no. 70001009018. Terceira câmara cível. Panambi. Agvte. Estado do Rio Grande do Sul. Agvdo. Ministério Público.

Prosseguindo na análise do artigo 208 da Constituição Federal, o seu § 2º prescreve que “o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente”. Claro está que não é faculdade do poder público oferecer ou não vagas para crianças e adolescentes em idade escolar. Ao contrário, devem existir e serem criadas tantas vagas quantas forem necessárias para abrigar aqueles excluídos do sistema educacional.

Já o § 3º, do artigo 208, apresenta uma disposição relevante e fundamental para o campo empírico da presente dissertação, quando obriga o Poder Público a recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. A matéria diz respeito à necessidade da busca e identificação das crianças que estejam fora da escola. A propósito, o Estado de Sergipe é pioneiro na matéria, através do Censo Educacional.

Ressalte-se, por oportuno, que a norma referente ao recenseamento, acima citada, é auto-aplicável ou, na classificação tricotômica das normas constitucionais do jurista José Afonso da Silva, citado por MACHADO (2005, v.5, p. 84-87), trata-se de norma constitucional de eficácia plena, ou seja, da espécie daquelas que “produzem ou têm possibilidade de produzir todos os seus efeitos desde a entrada em vigor da Constituição que as gerou. São suficientes por si mesmas, auto-aplicáveis ou bastantes-em-si (Pontes de Miranda: 1970, t. 1, p. 126). Têm aplicabilidade imediata, direta, integral, uma vez que possuem todos os elementos indispensáveis para a sua incidência. Não necessitam, em absoluto, de normatividade ulterior que possibilite o surtimento de seus efeitos. São completas, independentes, por assim dizer”. Em outras palavras, não há necessidade de que o Estado, através do Poder Legislativo, edite novas Leis para complementar a disposição, podendo o cidadão, ou o Ministério Público, de imediato, exigir o seu cumprimento. Vale dizer que o § 3º do artigo 208 da Constituição Federal estabelece norma que produz, ou tem a possibilidade de produzir, todos os efeitos essenciais que o legislador constituinte quis regular.

O dispositivo constitucional é complementado pelo artigo 4º, caput, do Estatuto da Criança e do Adolescente, quando assegura à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, a efetivação, por parte da família, da sociedade e do Estado, 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 a convivência familiar e comunitária, bem como pelo artigo 53, ao dispor que:

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-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores;

(...)

V – acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.

O artigo 212 determina que “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”, cuja inobservância, como já demonstrado anteriormente, pode inclusive implicar na intervenção no Estado ou Município.

Importante ainda registrar o conteúdo do artigo 214 da Constituição de 1988:

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.

Nada mais apropriado para demonstrar e atingir os objetivos do presente trabalho do que transcrever o artigo 227 da Lei Maior:

É dever da família, da sociedade e do Estado [sem grifo no original] assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, **à educação** [sem grifo no original], 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.

O dispositivo acima trata de uma gama de direitos assegurados às crianças na Constituição que, na prática, não passam de boas intenções. Saúde, alimentação e educação, dentre outros, são bens preciosos destinados, de forma excludente, a parcela mínima da sociedade.

A Lei Maior Sergipana, de 18 de maio de 1892, tratou superficialmente da questão educacional, determinando apenas que ao Poder Legislativo competia legislar sobre a instrução pública em todos os graus.

Já a Constituição Sergipana atual, promulgada aos 05 de outubro de 1989, contém inúmeros dispositivos referentes à educação, limitando-se a repetir as disposições da Lei Maior Federal. E, porque não dizer, também o Estado de Sergipe, a exemplo da União, insiste em manter divorciadas uma Legislação Educacional moderna, e em pleno vigor, de suas práticas cotidianas.

3.2 - Realidades educacionais

Segundo o IBGE (2000), aproximadamente 84% da população brasileira com cinco anos ou mais de idade é alfabetizada e 16% é constituída de analfabetos, o que equivale dizer que aproximadamente 24 milhões de brasileiros ainda estão na idade das trevas, em que a cidadania é uma luz muito tênue no fim do túnel e onde a exclusão social decorre da exclusão da escola.

Embora nos últimos anos se tenha investido muito no ensino fundamental, a exemplo do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental – FUNDEF, os dados apontam para a existência de um número significativo de pessoas situadas na faixa de escolaridade obrigatória (de 7 a 14 anos), cerca de 3.365.604, que ainda não foram alfabetizadas, inobstante a legislação garanta o acesso universal e gratuito, com a implementação de medidas para manter crianças e adolescentes na escola. Além disso, 6% de crianças e adolescentes situados na faixa etária do ensino obrigatório não estão ou nunca estiveram estudando.

Os levantamentos ainda tornam possível constatar que menos de 1/4 da população brasileira estuda, já que a população residente total é de quase 170 milhões de pessoas e o atendimento educacional global é de pouco mais de 53 milhões, com apenas 31,4% da população freqüentando a escola em 2000 (IBGE, 2000).

Também se pode verificar uma relação direta entre a classe de rendimento nominal mensal *per capita* e a freqüência à escola, porque quanto maior a renda familiar, maiores as possibilidades de freqüência a um estabelecimento de ensino.

Oportuno transcrever as conclusões do IBGE (2000) acerca da situação educacional brasileira:

Um ponto central é a evidente falta de eficiência e efetividade do sistema educacional no sentido de garantir o acesso e a permanência do estudante na escola [sem grifo no original], na medida em que os resultados mostram, entre outras coisas: a existência de 24 milhões de brasileiros analfabetos; que menos de 1/4 da população brasileira estuda; que 44% da população só concluiu até a 3ª série do ensino fundamental; que quase 1/3 da população da área rural não teve acesso à educação; que 1/4 da população rural não tem escolaridade ou quando a tem não ultrapassa a um ano de estudo; que grande parte da população só conseguiu concluir, apenas, alguma das séries do ensino fundamental; que o número de não-alfabetizados tende a se ampliar na medida em que a faixa etária aumenta; a pequena participação da rede pública na oferta de vagas nos cursos de graduação; que somente pouco mais de 3% da população possui cursos de nível superior concluído; a existência de um significativo contingente de crianças, jovens e adultos com defasagem idade-série; que 6% das crianças de 7 a 14 anos não estão ou nunca estiveram estudando; a existência de mais de três milhões de pessoas sem alfabetização, na faixa etária de escolaridade obrigatória.

Importante ressaltar que o IBGE, em suas pesquisas, considerou como alfabetizada a pessoa capaz de ler e escrever um bilhete simples. Isso implica dizer que o quadro é muito mais grave do que se imagina, já que o conceito atualmente utilizado, inclusive pela UNESCO, considera analfabetos funcionais aqueles indivíduos que não tenham habilidades suficientes para assegurar a sua participação e inserção na sociedade moderna.

Os números da capital Aracaju também indicam a existência de uma situação extremamente preocupante, quando, mais uma vez, a realidade se afasta, e muito, dos mandamentos legais de uma educação para todos.

Os dados abaixo, relacionados ao ano de 2002, espelham uma realidade preocupante (PREFEITURA MUNICIPAL DE ARACAJU, 2003):

- Evasão escolar: 21,30%;
- Reprovação: 20,80%.

Os números acima apontam para o fato de que 42,10% dos alunos matriculados na rede no início do ano abandonaram a escola ou não obtiveram sucesso nos estudos! Isso significa dizer que dos 30.776 alunos matriculados no início do ano letivo, 6.555 se evadiram e 6.401 foram reprovados. Além disso, existem escolas em que o índice de reprovação ultrapassa os 30%.

Tanto nas Constituições promulgadas, quanto nas outorgadas, sempre houve uma preocupação com as questões educacionais, que raramente redundou em medidas práticas, que tornassem reais normas tão relevantes, ou seja, ainda há uma longa distância a ser percorrida entre o plano ideal e o plano real, somente alcançável através da garantia de uma proteção efetiva. Assim, sempre atuais as palavras de BOBBIO:

Os direitos sociais, como se sabe, são mais difíceis de proteger do que os direitos de liberdade. Mas sabemos todos, igualmente, que a proteção internacional é a mais difícil do que a proteção no interior de um Estado, particularmente no interior de um Estado de direito. Poder-se-iam multiplicar os exemplos de contraste entre as declarações solenes e sua consecução, entre a grandiosidade das promessas e a miséria das realizações. Já que interpretei a amplitude que assumiu atualmente o debate sobre os direitos do homem como um sinal do progresso moral da humanidade, não será inoportuno repetir que esse crescimento moral não se mensura pelas palavras, mas pelos fatos. **De boas intenções, o inferno está cheio** [sem grifo no original] (1992, p. 63 e 64).

Esse quadro pode ser alterado, na medida em que as políticas públicas do Estado forem redirecionadas. Assim, assiste razão a CUNHA quando expressa estar “**convencido de que é absolutamente necessário, no Brasil, para voltar a desenvolver-se, e desta vez com Justiça Social, aplicar a totalidade dos recursos públicos destinados à educação ao ensino público, universal, gratuito e laico** [sem grifo no original]” (1991, p. 08).

4 – Os princípios da legalidade e da eficiência

Na presente dissertação o Estado foi apresentado como a instituição responsável pelo cumprimento dos mandamentos constitucionais relativos à educação. Reza, também, a Carta Maior, que esse agir do Estado deve ter limites estabelecidos por princípios fundamentais e irrenunciáveis, dentre os quais a legalidade e a eficiência. No presente capítulo, foi demonstrado, de maneira aprofundada que, existe uma legislação farta a regulamentar os direitos e deveres relativos ao setor educacional. Como será agora exposto, o Estado não tem a faculdade de cumprir ou não essas normas, já que, pelo princípio da legalidade, é escravo da observância das mesmas.

A propósito, assim determina o art. 37 da Constituição de 1988:

A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência...

O *princípio da legalidade* impõe ao administrador público, no exercício de sua atividade funcional, a observância das leis e exigências do bem comum, sem que deles possa se afastar ou desviar, sob pena de estar praticando um ato sem qualquer validade, além de ser responsabilizado administrativa, civil e criminalmente.

Logo, toda a atividade administrativa está condicionada ao atendimento das leis. O administrador público não pode agir segundo sua vontade própria, particular. Na administração pública só é permitido fazer o que a lei autoriza, diferentemente do que ocorre na esfera particular, onde é permitido fazer tudo o que a lei não proíba, conforme artigo 5º, inciso II, da Lei Maior: “ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei”.

Abaixo, por oportuno, serão juntadas algumas decisões pertinentes ao princípio da legalidade.

Em primeiro lugar, uma decisão do Tribunal Regional Federal, referente ao caso de um aluno que foi excluído do curso de mestrado, em razão de não ter feito a entrega dos exercícios indicados pelo professor, bem como pelo fato de não ter mantido um tratamento cortês com um dos integrantes do corpo docente. Segundo os regulamentos da instituição de ensino, tal comportamento não seria suficiente para que se impusesse a pena de expulsão do mestrando, razão pela qual a Justiça anulou a decisão, garantindo o retorno do aluno ao curso de mestrado:

(TRF1-107405) EXCLUSÃO DE ALUNO DO CURSO DE MESTRADO. PRINCÍPIO DA LEGALIDADE.1. Em direito público (Direito Administrativo) vigora o princípio

constitucional da legalidade (Carta Magna, art. 37, "caput"), pelo qual a Administração Pública somente está autorizada a proceder de conformidade com o preceituado em lei. 2. Assim sendo, para a imposição da pena de exclusão do impetrante do curso de mestrado é necessária a comprovação da ocorrência da hipótese de incidência respectiva. 3. A ausência de entrega de exercícios a determinado professor, bem como o alegado tratamento descortês dispensado a um dos integrantes do corpo docente não constitui hipótese de incidência da exclusão do discente do curso de mestrado, uma vez que não se encontra prevista em norma legal ou regulamentar. 4. Apelação a que se dá provimento. (Apelação em Mandado de Segurança nº 01001163756/BA, 3ª Turma Suplementar do TRF da 1ª Região, Rel. Convocado Juiz Leão Aparecido Alves. j. 20.11.2003, unânime, DJU 11.12.2003).

Em outra situação, certo aluno obteve aprovação em dois vestibulares e estava sendo impedido de ingressar em um dos cursos superiores para o qual fora aprovado, porque o edital de uma das faculdades proibia a matrícula de candidato que estivesse matriculado em outro curso de graduação, mesmo que aprovado através de concurso vestibular. Tal norma, firmada no edital, feria princípios constitucionais inscritos na Carta Magna, no capítulo referente à educação, feria a Lei, e, por isso, foi deferida a segurança para garantir ao aluno o acesso ao segundo curso superior de graduação.

(TRF1-104562) ADMINISTRATIVO. MATRÍCULA CONCOMITANTE EM DOIS CURSOS SUPERIORES. PROIBIÇÃO. FALTA DE AMPARO LEGAL. AUTONOMIA DAS UNIVERSIDADES. 1. Cláusula editalícia que proíbe a matrícula de candidatos que estejam matriculados em outro curso de graduação de qualquer instituição federal de ensino superior, ainda que aprovado em concurso vestibular, fere os princípios constitucionais (arts. 205 e 206, I e II, da CF/88). 2. A autonomia assegurada às universidades pela Lei 9.394/96 não pode ser utilizada para respaldar atos que vão de encontro às garantias constitucionais, uma vez que também elas estão sujeitas ao Princípio da Legalidade. 3. Apelação e remessa oficial improvidas. (Apelação em Mandado de Segurança nº 38000116544/MG, 2ª Turma do TRF da 1ª Região, Rel. Des. Fed. Tourinho Neto. j. 10.06.2003, unânime, DJU 01.08.2003).

No caso objeto da decisão abaixo, certo aluno perdeu o dia da matrícula porque a própria administração veiculou, de forma errada, datas e horários diversos para a matrícula. O aluno agiu de acordo com as regras, cumprindo com suas obrigações, mas estava sendo prejudicado pela administração pública, que não queria reconhecer sua falha. Através da ação chamada mandado de segurança, pôde, em decorrência de ordem judicial, efetuar a matrícula e ter respeitado o seu direito de acesso à educação:

(TRF5-051677) ADMINISTRATIVO. ENSINO SUPERIOR. MATRÍCULA INTEMPESTIVA. MOTIVO DE FORÇA MAIOR. VEICULAÇÃO EQUIVOCADA, PELA IMPRENSA LOCAL, DE NOVAS DATAS DE MATRÍCULA. DIREITO DE ACESSO À EDUCAÇÃO. A não observância do prazo para matrícula no curso universitário para o qual fora aprovado decorreu de força maior, fato estranho à vontade do impetrante e para o qual não contribuiu e não teve condições de evitar, qual seja, a publicação equivocada de novas datas de matrícula em jornal de grande circulação, o que o exime da responsabilidade pela apresentação extemporânea do requerimento correspondente. Há que se

considerar, diante de um caso como o presente, os princípios da razoabilidade e da proporcionalidade. Nenhum prejuízo advirá para a universidade se admitir a matrícula extemporânea do vestibulando. Em contrapartida, se não a admitir o impetrante sofrerá lesão irreparável, tanto no campo intelectual quanto no psicológico, vez que sofrerá um atraso injustificável no curso normal do seu processo educativo, tendo, ainda, que se submeter a um novo vestibular, em afronta ao princípio de acesso à educação, previsto no art. 205, da CF. Ao se julgar uma causa, deve-se observar não só a questão atinente à legalidade, mas também os aspectos sociais que dela advém. Apelação e remessa oficial improvidas. (Apelação em Mandado de Segurança nº 86313/PB (200282010027264), 1ª Turma do TRF da 5ª Região, Rel. Des. Fed. José Maria Lucena. j. 04.12.2003, unânime, DJU 19.03.2004).

Em outro caso, a própria administração observou fortes indícios de fraude em determinado concurso público, por ela realizado, e resolveu anulá-lo, em observância aos princípios da legalidade e o da moralidade:

ADMINISTRATIVO E PROCESSO CIVIL – RECURSO ESPECIAL – MANDADO DE SEGURANÇA – CONCURSO PÚBLICO – EVIDÊNCIAS DE FRAUDE – ANULAÇÃO – DISSÍDIO PRETORIANO COMPROVADO E EXISTENTE (ART. 105, III, ‘C’, DA CF C/C ART. 255 E PARÁGRAFOS DO RISTJ) – INFRIGÊNCIA AO ART. 535, II DO CPC DESACOLHIDA – AUSÊNCIA DE OMISSÃO, OBSCURIDADE OU CONTRADIÇÃO. 1 – Os Embargos Declaratórios têm natureza, prima facie, meramente integrativa, sendo raros os casos em que a doutrina e a jurisprudência aceitam o caráter infrigente. Logo, não há violação ao art. 535, II, do CPC, quando o Tribunal de origem, ao decidi-los, observou corretamente a inexistência de omissão, obscuridade ou contradição no acórdão embargado, posto tratar-se de matéria, somente naquela oportunidade, aventada. 2 – A teor do art. 255 e parágrafos do RISTJ, para comprovação e apreciação da divergência jurisprudencial (art. 105, III, alínea ‘c’, da Constituição Federal), devem ser mencionadas e expostas as circunstâncias que identificam ou assemelham os casos confrontados, bem como juntadas cópias integrais de tais julgados ou citado repositório oficial de jurisprudência. O confronto e a menção ocorreram, o que leva ao conhecimento do recurso e à apreciação deste. Dissídio pretoriano existente entre o v. aresto guerreado e os paradigmas trazidos à colação. 3 – Ante a evidência de fraude no Concurso Público, consoante farta documentação acostada aos autos (07 volumes em apenso), bem examinadas na r. sentença monocrática, deve a Administração Pública anulá-lo, em observância aos princípios da moralidade, legalidade e impessoalidade dos atos administrativos. Vislumbrada a lesão ao erário público, não podendo esses atos ser convalidados, diante da situação irregular dos candidatos aprovados e nomeados, o novo Chefe do Executivo Municipal tem o poder-dever de revê-los, posto que se o agente que o praticou buscou uma finalidade alheia ao interesse público, diversa da prescrita em lei, usando de seus poderes em benefício próprio ou de terceiros, tais atos são inválidos, uma vez que eivados de vícios de nulidade desde o nascedouro, não acarretando qualquer direito a seus beneficiários. 4 – Precedentes (RMS nºs 52/MA e 7.688/RS, ambos desta Corte, e no RE nº 85.557, do STF). 5 – Recurso conhecido, consoante acima exposto, e, neste aspecto, provido para, reformando o v. acórdão a quo, restabelecer, em todos os seus termos, a r. sentença monocrática que julgou improcedente o pedido dos impetrantes.

Por fim, como última decisão a demonstrar a obrigatoriedade de respeito à Lei, certo candidato estava impedido de participar de determinado concurso público porque o edital do mesmo restringia as espécies de curso superior para acesso ao cargo. Como tal exigência,

contida no edital, não estava prevista em lei e, portanto, não poderia ter sido feita, a justiça anulou-a:

(TRF1-094319) CONCURSO PÚBLICO. CANDIDATO PORTADOR DE DIPLOMA DE CURSO SUPERIOR DIVERSO DAQUELE EXIGIDO PELO EDITAL. RESTRIÇÃO NÃO PREVISTA EM LEI. IMPOSSIBILIDADE. 1. Fere o princípio da legalidade disposição editalícia que restringe as espécies de curso superior para acesso ao cargo, porque somente a lei pode estabelecer os requisitos para o ingresso no serviço público (CF/88, artigo 37, I). 2. Apelação e remessa não providas. Decisão: A Turma, por unanimidade, negou provimento ao apelo e à remessa oficial. (Apelação em Mandado de Segurança nº 01461183/GO (199601461183), 3ª Turma Suplementar do TRF da 1ª Região, Rel. Juiz Carlos Alberto Simões de Tomaz. j. 22.08.2002, DJ 12.09.2002, p. 273).

Além do princípio da legalidade, insculpido no *caput* do artigo 37 da Lei Maior, o administrador também deve observar o *princípio da eficiência*, nascido através da Emenda Constitucional nº. 19/98. Foi a partir desta emenda que a Constituição brasileira incorporou, de forma expressa, este princípio, que já vinha sendo admitido implicitamente como integrante do sistema jurídico. Haurido do sistema jurídico italiano, o princípio da eficiência, agora arrolado no art. 37 da Constituição Federal, passou a ter status de legalidade constitucional.

Conforme citado pelo mestre MORAES (1999, p. 291), Sérgio de Andréa Ferreira de há muito já apontava a existência do princípio da eficiência em relação à administração pública. Isso porque a Carta Magna, no seu Art. 74, inciso II, determina aos Poderes manter, de forma integrada, sistema de controle interno com a finalidade de comprovar a legalidade e avaliar os resultados, quanto à eficácia e eficiência da gestão orçamentária, financeira e patrimonial nos órgãos e entidades da administração, bem como da aplicação de recursos públicos por entidades de direito privado.

Com maestria, DI PIETRO (1998, p. 73-74) leciona que o princípio da eficiência “... impõe ao agente público um modo de atuar que produza resultados favoráveis à consecução dos fins que cabem ao Estado alcançar”, advertindo, porém, que a “... eficiência é princípio que se soma aos demais princípios impostos à Administração, não podendo sobrepor-se a nenhum deles, especialmente ao da legalidade, sob pena de sérios riscos à segurança jurídica e ao próprio Estado de Direito”. Na mesma linha, o pensamento de FIGUEIREDO (2000, p.60):

Mas que é *eficiência*? No Dicionário *Aurélio*, eficiência é “ação, força, virtude de produzir um efeito; eficácia.” Ao que nos parece, pretendeu o “legislador” da Emenda 19 simplesmente dizer que a Administração deveria agir com eficácia. Todavia, o que podemos afirmar é que sempre a Administração deveria agir eficazmente. É isso o esperado dos administradores. Todavia, acreditamos possa extrair-se desse novo princípio constitucional outro significado aliando-se ao art. 70 do texto constitucional, que trata do controle do

Tribunal de contas. Deveras, tal controle deverá ser exercido não apenas sobre a legalidade, mas também sobre a legitimidade e economicidade; portanto, praticamente chegando-se ao cerne, ao núcleo, dos atos praticados pela Administração Pública, para verificação se foram úteis o suficiente ao fim a que se preordenavam, se foram eficientes.

Oportunas e esclarecedoras, também, as palavras do sempre atual MEIRELLES (1992) ao afirmar que a eficiência constitui-se em um dever da Administração que impõe a todo agente público realizar suas atribuições com presteza, perfeição e rendimento funcional. É o mais moderno princípio da função administrativa, que já não se contenta em ser desempenhada apenas com legalidade, exigindo resultados positivos para o serviço público e satisfatório atendimento às necessidades da comunidade e de seus membros.

Por seu turno, MORAES (1999, p. 294) define o princípio da eficiência como sendo “aquele que impõe à Administração Pública direta e indireta e a seus agentes a persecução do bem comum, por meio do exercício de suas competências de forma imparcial, neutra, transparente, participativa, eficaz, sem burocracia e sempre em busca da qualidade, primando pela adoção dos critérios legais e morais necessários para a melhor utilização possível dos recursos públicos, de maneira a se evitar desperdícios e garantir-se uma maior rentabilidade social...”.

O princípio da eficiência compõe-se de características básicas, tais como o direcionamento da atividade e dos serviços públicos à efetividade do bem comum, imparcialidade, neutralidade, transparência, participação e aproximação dos serviços públicos da população, eficácia, desburocratização e busca da qualidade. Essas características vêm reforçar o papel do Ministério Público, na busca pelo respeito aos serviços de relevância pública, dentre os quais a educação, bem como aos direitos assegurados na Constituição, com a pertinente promoção, se for o caso, das medidas necessárias. Caberá ainda, ao Ministério Público, firmar o chamado “Termo de Ajustamento de Conduta”, que será abordado em tópico próprio.

Vislumbra-se, portanto, dentro dessa nova ótica constitucional, um reforço à plena possibilidade do Poder Judiciário (Constituição Federal, art. 5º, XXXV), em defesa dos direitos fundamentais e serviços essenciais previsto pela Carta Magna, garantir a eficiência dos serviços prestados pela Administração Pública, inclusive responsabilizando as autoridades omissas, sendo certo que, quando o cidadão não se sente protegido, em decorrência da inatividade da administração e não tem um remédio jurídico para socorrer-se, irá acudir-se, inevitavelmente, de favores políticos, corrupção, tráfico de influência, violências individual e

institucionalizada, o que gera intranquilidade social e questionamento da própria utilidade do Estado.

Ao compelir o administrador público a atender em todos os atos ao princípio da eficiência, exige-se que ele, além de praticá-lo nos estritos termos da lei, o faça com resultados positivos para a Administração e com maior proveito para a coletividade, sob pena de anulação, quer seja pela própria administração, quer seja pelo Judiciário. Ressalte-se, ainda, que, em caso de atos lesivos ao patrimônio público ou a particulares, caberá à pessoa jurídica de direito público indenizar e, nos termos do art. 37, § 6º, da Constituição da República, é assegurado o direito de regresso contra o responsável causador direto do dano, ou seja, o administrador responderá pelos danos causados ao erário público pela inobservância dos princípios que regem a administração pública.

Abaixo, algumas decisões que comprovam a necessidade dos atos estatais serem praticados com respeito ao princípio da eficiência:

(TRF1-110154) ADMINISTRATIVO. CONCURSO PÚBLICO PARA PROFESSOR ASSISTENTE DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI/CCE. AUSÊNCIA DE COMUNICAÇÃO DO RESULTADO À COMISSÃO SELECIONADORA. PRESENÇA DE DIREITO LÍQUIDO E CERTO. PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS DA RAZOABILIDADE E DA EFICIÊNCIA. I - Tendo sido sanada em tempo hábil a apresentação dos documentos necessários para participar da segunda fase do concurso pelo candidato, constitui-se ofensa ao Princípio da Razoabilidade o indeferimento de sua inscrição. II - Não agiu em consonância com o princípio da eficiência a Administração Pública, tendo em vista que, após homologar o pedido de inscrição do candidato para participar da segunda fase do certame, não comunicou em tempo hábil à Comissão encarregada de aplicação das provas. II - Remessa oficial desprovida. Sentença confirmada. (Remessa Ex Officio nº 40000019913/PI, 6ª Turma do TRF da 1ª Região, Rel. Des. Fed. Souza Prudente, j. 08.03.2004, unânime, DJU 10.05.2004).

(TRF5-043483) CONSTITUCIONAL E ADMINISTRATIVO. SERVIDOR PÚBLICO ESTADUAL. TRANSFERÊNCIA NO INTERESSE DO SERVIÇO. DIREITO À TRANSFERÊNCIA DO CURSO UNIVERSITÁRIO. DIREITO CONSTITUCIONAL À EDUCAÇÃO. APLICAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DA SEGURANÇA JURÍDICA E DA RAZOABILIDADE. DECISÃO MANTIDA. 1. Impetrante que já se encontra estudando na universidade desde o ano letivo posterior à concessão da medida liminar, datada de 21 de dezembro de 1998, que autorizou a sua transferência, aproximando-se, no momento, do fim do curso, situação que, acaso provido o recurso, causaria enorme prejuízo ao princípio da segurança jurídica, com danos irreparáveis, de igual modo, para o aluno. 2. No caso em foco, é pouco razoável atribuir-se o privilégio do art. 99, da Lei nº 8.112/90, apenas aos servidores federais, pois encerraria patente discriminação, ainda mais porque não se pode exigir que, ao ser transferido no interesse da administração, com os prejuízos já inerentes às mudanças radicais, ainda tenha que suportar o servidor o ônus de deixar de estudar. Isso, evidentemente, não é tolerável pela ordem jurídica, ainda mais em se tratando de um país de reduzidas possibilidades de conclusão de um curso superior, atentando-se, também, para o fato de que a formação do aludido servidor contribuirá, inclusive, para a melhora do serviço

público tão objetivada pelo legislador constituinte ao inserir no texto constitucional o princípio da eficiência. 3 Possibilidade de transferência do curso de história para o curso de direito prevista no regimento interno da instituição para a qual foi transferido o servidor. 4. Apelação e remessa oficial improvidas. Decisão: Unânime (Apelação em Mandado de Segurança nº 72651/PB (200005000297564), 1ª Turma do TRF da 5ª Região, Rel. Des. Fed. Frederico Pinto de Azevedo. j. 15.08.2002, DJ 12.09.2002, p. 1192). Referência Legislativa: Leg. Fed. Lei 8112/90 Leg. Fed. Lei 9536/97.

No caso da decisão abaixo transcrita, o administrador público descumpria o princípio da legalidade, já que o art. 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente prevê o direito destes à creche e à pré-escola, como também o princípio da eficiência, já que o resultado de sua negligência, negando acesso a menor carente, vinha gerando efeitos negativos para a comunidade. Ou seja, o serviço público não estava sendo prestado de forma satisfatória para o atendimento das necessidades da comunidade e de seus membros. Dessa forma, o Poder Judiciário proferiu decisão determinando ao poder público municipal que procedesse à matrícula do menor carente na creche e na pré-escola, garantindo-lhe o direito à educação:

DIREITO CONSTITUCIONAL À CRECHE EXTENSIVO AOS MENORES DE ZERO A SEIS ANOS. NORMA CONSTITUCIONAL REPRODUZIDA NO ART. 54 DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. NORMA DEFINIDORA DE DIREITOS NÃO PROGRAMÁTICA. EXIGIBILIDADE EM JUÍZO. INTERESSE TRANSINDIVIDUAL ATINENTE ÀS CRIANÇAS SITUADAS NESSA FAIXA ETÁRIA. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. CABIMENTO E PROCEDÊNCIA. Processo. RESP 575280/SP; RECURSO ESPECIAL 2003/0143232-9. (Rel. Min. José Delgado. STJ 1ª. Turma. Julgamento de 02/09/2004).

Voto Vista (Min. TEORI ALBINO ZAVASCKI). POSSIBILIDADE, PODER JUDICIÁRIO, ÂMBITO, AÇÃO CIVIL PÚBLICA, DETERMINAÇÃO, MUNICÍPIO, MATRÍCULA, MENOR CARENTE, ESTABELECIMENTO DE ENSINO MUNICIPAL, DECORRÊNCIA EFICÁCIA, EFETIVIDADE, DISPOSITIVO CONSTITUCIONAL, PREVISÃO, DEVER, ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, GARANTIA, DIREITO SUBJETIVO, ACESSO, CRIANÇA, CRECHE, PRÉ-ESCOLA, NÃO CARACTERIZAÇÃO, PODER DISCRICIONÁRIO, AGENTE PÚBLICO.

A principal razão para se abordar os princípios da legalidade e da eficiência na presente dissertação está relacionada à hipótese mais importante desta pesquisa, qual seja, a de que o Estado pode implementar políticas públicas de inclusão educacional de crianças e adolescentes excluídos da escola, em decorrência de obrigação legal e da necessidade do fortalecimento dos mecanismos de acesso à cidadania plena e de ampliação de direitos. Portanto, se a Lei Maior diz que o Estado deve identificar e localizar crianças e adolescentes excluídos da escola, consistindo tal mandamento em princípio de legalidade, a ser cumprido obrigatoriamente, e se a Carta Magna diz que o Estado deve agir com eficiência e com efetividade, não resta outra alternativa, senão cumprir a Lei. Nesse sentido, o Estado de Sergipe e a Municipalidade de Aracaju integraram ações para realizar o Censo Educacional,

mecanismo efetivo de busca por crianças excluídas, como será demonstrado em capítulo próprio.

A justificar, ainda, o olhar singular endereçado aos princípios ora estudados, deve-se registrar que a vasta legislação existente no Brasil, considerada de vanguarda até mesmo nos locais mais civilizados do planeta, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente –ECA, teima em continuar abstração. Assim, o princípio da eficiência vem exigir dos administradores públicos a adoção de medidas concretas, com vistas a tornar reais os direitos previstos em Lei.

5 – O papel do Ministério Público a partir da Carta Magna de 1988

O Estado, buscando implementar políticas públicas voltadas para a inclusão educacional, age através de seus órgãos, que são os centros de competência, como o Ministério Público, e de seus agentes, que são os servidores públicos. Nos últimos anos o Ministério Público tem adquirido legitimidade junto à população, principalmente por sua atuação na área social. Como será visto no capítulo seguinte, a coordenação do Censo Educacional sergipano é realizada pelo Ministério Público estadual, razão pelo qual, neste momento, serão aprofundados os principais aspectos dessa instituição, tão cara à sociedade.

O Ministério Público brasileiro tem suas raízes no Direito Lusitano, vigente no país nos períodos colonial, imperial e início da República. As Ordenações Manuelinas de 1521 mencionavam o Promotor de Justiça e suas obrigações perante as Casas da Suplicação e nos juízos das terras. Segundo estas, o Promotor deveria ser alguém instruído e capaz de bem defender as causas e razões que servissem à clareza da justiça e sua conservação.

Naquela época, o Promotor de Justiça atuava como fiscal da lei e de sua execução, mas foi em 1609, com a criação do Tribunal de Relação da Bahia, que primeiro se definiu a figura do Promotor de Justiça, o qual integrava, juntamente com o Procurador dos Feitos da Coroa e da Fazenda, o Tribunal. Os artigos 54 e 55 definiam o campo de atuação do Ministério Público, a saber:

Art. 54 - O Procurador dos Feitos da Coroa e Fazenda deve ser muito diligente, e saber particularmente de todas as cousas que tocarem à Coroa e Fazenda, para requerer nellas tudo

o que fizer a bem de minha justiça; para o que será sempre presente a todas as audiências que fizer dos feitos da coroa e fazenda, por minhas Ordenações e extravagantes.

Art. 55 - Servirá outrossim o dito Procurador da Coroa e dos feitos da Fazenda de Procurador do fisco e de Promotor de Justiça; e usará em todo o regimento, que por minhas Ordenações é dado ao Promotor de Justiça da Casa da Suplicação e ao Procurador do fisco.

A separação dos cargos de Procurador dos Feitos e de Promotor de Justiça ocorreu em 1751, quando foi criada a “Relação” na Cidade do Rio de Janeiro. Foi o primeiro passo para a separação total das funções da Procuradoria da República, cujo objetivo é defender o Estado e o fisco, e do Ministério Público, separação esta que só veio a se tornar definitiva com a Carta Magna de 1988.

Entretanto, foi no Código de processo Penal do Império, de 1832, que se deu tratamento sistemático ao Ministério Público, colocando-o como órgão da sociedade e titular da ação penal, ou seja, como responsável pela acusação contra aqueles que pratiquem crimes mais graves, de interesse público.

O art. 37, do supra citado dispositivo, afirmava pertencer ao Promotor as atribuições de denunciar os crimes públicos, e policiais, homicídio ou tentativa, ferimentos com qualificações, o crime de redução à escravidão de pessoas livres, cárcere privado, roubos, calúnias, injúrias contra pessoas várias, bem como acusar os delinquentes perante os jurados; solicitar a prisão e punição dos criminosos e promover a execução das sentenças e mandados judiciais (§ 2º) e dar parte às autoridades competentes das negligências e prevaricações dos empregados na administração da Justiça (§ 3º).

Mas foi com a Lei do Ventre Livre - 2040 de 28 de setembro de 1871 - que a figura do Promotor de Justiça começou a ganhar contornos diferenciados, saindo daquele papel de mero acusador para exercer, conjuntamente a função de protetor do fraco e indefeso, cabendo-lhe zelar para que os filhos livres das escravas fossem devidamente registrados. Aí já pode se vislumbrar um matiz caracterizador do papel social do Ministério Público, que hoje marca a instituição.

Logo depois, outros diplomas vieram acrescentar atribuições ao Promotor de Justiça, a exemplo do Código Civil de 1917, que lhe estabeleceu a curadoria de fundações, a defesa do interesses dos menores, dentre outros, ou o próprio Código de Processo Civil, que estabeleceu a obrigatoriedade de intervenção do Ministério Público em diversas situações, especialmente na condição de fiscal da lei, visando principalmente a proteção dos valores e interesses sociais considerados indisponíveis.

A Constituição Federal de 1946 tratou do Ministério Público em título especial, sem vinculá-lo aos outros poderes, além do que, previu a estabilidade na função, o ingresso na carreira através de concurso de provas e títulos, definindo-lhe a estrutura e atribuições.

Já a Constituição Federal de 1967 subordinou o Ministério Público ao Poder Judiciário, abolindo os concursos internos. Foi a partir daí que o Ministério Público deu importante passo na conquista de sua autonomia e independência, cujo ápice foi atingido na Constituição de 1988. Assim, o art. 127 delineou um novo perfil institucional ao Ministério Público definindo-o como: **“Instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis”**.

Foi-lhe assegurada autonomia funcional e administrativa; garantidas as mesmas prerrogativas dos membros do Poder Judiciário, como, vitaliciedade, inamovibilidade e irredutibilidade de vencimentos, além de serem delegadas as seguintes funções institucionais, elencadas no art. 129 da Carta Política de 1988:

- I - promover, privativamente, a ação penal pública, na forma da lei;
- II - zelar pelo efetivo respeito dos Poderes Públicos e dos serviços de relevância pública aos direitos assegurados nesta Constituição, promovendo as medidas necessárias a sua garantia;
- III - promover o inquérito civil e a ação civil pública, para a proteção do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos;**
- IV - promover a ação de inconstitucionalidade ou representação para fins de intervenção da União e dos Estados, nos casos previstos nesta Constituição;
- V - defender judicialmente os direitos e interesses das populações indígenas;
- VI - expedir notificações nos procedimentos administrativos de sua competência, requisitando informações e documentos para instruí-los, na forma da lei complementar respectiva;
- VII- exercer o controle externo da atividade policial, na forma da Lei complementar mencionada no artigo anterior;
- VIII- requisitar diligências investigatórias e a instauração de inquérito policial, indicados os fundamentos jurídicos de suas manifestações processuais;
- IX - exercer outras funções que lhe forem conferidas, desde que compatíveis com sua finalidade, sendo-lhe vedada a representação judicial e a consultoria de entidades públicas.

Como se verifica, a partir da Constituição Federal de 1988 o Ministério Público ampliou o âmbito de sua atuação funcional para além dos limites de sua atividade perante o Poder Judiciário. Ao serem ampliados os limites e extensão do inquérito civil, bem como da atuação, fiscalização e promoção dos interesses sociais, o Promotor de Justiça passou a ter importante papel, como membro de instituição mediadora dos conflitos e interesses coletivos.

De bom alvitre notar que as estruturas jurídicas e o paradigma jurídico dominante no direito brasileiro contemporâneo apresentam as características básicas do Direito Social, às quais está diretamente relacionado o papel do Ministério Público, na medida em que o fundamento de intervenção do Promotor de Justiça no âmbito do aparelho Judicial é o de defensor direto dos interesses sociais (sejam eles coletivos, difusos ou individuais homogêneos imbuídos de interesse social), bem como o de fiscal do equilíbrio concreto, pressuposto nas regras de julgamento do direito social.

A positivação dos direitos sociais foi concretizada para compensar as desigualdades sócio-econômicas provocadas pelo Estado liberal, de inspiração burguesa. Segundo DE PAULA (2000) a instituição Ministério Público pode ser caracterizada como “guardiã das liberdades públicas e do Estado Democrático de Direito, na medida em que o exercício de suas atribuições, judiciais ou extrajudiciais, visa, em essência, ao respeito aos fundamentos do modelo social pretendido e a promoção dos objetivos fundamentais do país”. E continua: “na expressão guardião das liberdades públicas está inserida, também, a defesa dos interesses individuais indisponíveis, com vistas à concretização de direitos fundamentais da pessoa humana, cuja falta de atendimento impede o próprio desenvolvimento coletivo”.

Logo, com a Constituição de 1988 o Ministério Público passou a ter o importante papel de defesa de interesses da sociedade que garantem à pessoa humana sua dignidade e convivência num Estado democrático de direito. O legislador constituinte vinculou o Ministério Público à defesa do regime democrático; seja qual for a forma ou tipo de governo, o representante do Ministério Público terá como função primordial a defesa da democracia, à luz da Constituição Federal.

Como corolário, o Ministério Público brasileiro se modernizou, para adaptar-se às novas exigências práticas e teóricas do direito contemporâneo, também chamado direito social, caracterizado por sua estruturação feita a partir de um novo padrão.

A partir desse novo modelo, a Justiça é concebida não como um instrumento mecânico garantidor da aplicação da lei, mas como um princípio de equilíbrio de interesses sociais irredutíveis a uma medida de justiça transcendental. No âmbito do Direito Social não há lugar para uma medida universal, geral, de justiça. A sociedade torna-se o único princípio possível de totalização da medida do direito a partir de uma lógica de acordos e acomodações sociais e políticas.

É justamente como responsável, ao lado do cidadão, pelo controle social, que o Ministério Público pode adotar medidas - observada a legalidade – com vistas à defesa da sociedade, contra aqueles que atingem os bens jurídicos tutelados constitucionalmente. Pode, então, tomar as providências necessárias para a garantia da ordem social, na busca da equidade, numa tarefa árdua de vencer as omissões e abusos de cunho político, social, econômico e legislativo.

Após a Constituição de 1988, diversas leis vieram ampliar e reafirmar o âmbito social de atuação do Ministério Público. A esse propósito, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Código de Defesa do Consumidor, a Lei de Proteção ao Meio Ambiente e o Estatuto do Idoso.

A construção de uma sociedade justa começa com o fortalecimento das instituições que irão garantir o respeito à comunidade e tem por base as constituições dos países democráticos. A Carta Magna é a fonte motriz de onde se retirarão os fundamentos para que se mantenham os órgãos garantidores do equilíbrio e da justiça. Afinal, são as Constituições que traçam as linhas mestras da sociedade, do Estado e que fixam as regras fundamentais a serem observadas pelas leis ordinárias. São as constituições, enfim, a estrutura de um sistema jurídico a ser seguido por determinada sociedade. Esta a razão para a presente análise, referente ao papel do Ministério Público, partir de uma abordagem dos dispositivos constitucionais. Assim, a Carta Magna garantiu a independência do Ministério Público diante dos Três Poderes do Estado (Legislativo, Executivo e Judiciário), de forma nunca antes vista na história do ordenamento político-administrativo do Brasil, além de ter dotado o Ministério Público de autonomia orgânica e funcional, como órgão de funcionalidade independente.

Essa independência funcional estabelece que os membros do Ministério Público, no desempenho de suas funções, não se encontram subordinados a nenhum órgão interno ou externo, tampouco a poder, estando sujeitos apenas à sua própria consciência e aos princípios éticos e democráticos que balizam o plano da interpretação da lei.

Nesse aspecto, vale ressaltar que o Ministério Público não é poder, mas instituição permanente, essencial à prestação jurisdicional do Estado, sendo que seus membros não são considerados meros funcionários públicos, mas agentes políticos, investidos de atribuições constitucionais e responsáveis pelo exercício de funções de alta relevância e complexidade, cuja atuação, logicamente, exige independência funcional.

Assim, verifica-se na Carta Magna que o Ministério Público está inserido no título que trata da organização dos Poderes, porém tendo sido agraciado com capítulo distinto, cuja intenção é a de deixar expressas suas independência e autonomia, além de ter-lhe sido destinado o papel de função essencial à Justiça.

Com o perfil acima traçado, o Ministério Público está direcionado para uma atuação social, principalmente na área educacional. Assim, dentre os direitos fundamentais de crianças e adolescentes previstos no art. 227 da Constituição de 1988, encontra-se o direito à educação como prioridade. Mais do que um direito inerente às crianças e adolescentes, o direito à educação pode mesmo ser considerado como um direito natural, inerente à pessoa humana, independentemente de sua raça, cor, credo ou situação social. Bem por isso, está expresso no art. 205 da Constituição Federal que “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”.

Outra questão importante, diz respeito ao fato de que os Promotores de Justiça, na época contemporânea, atuam diretamente junto à comunidade, envolvendo-se com seus problemas e necessidades. Assim, Luiz Roberto Barroso, citado por Mauro Sérgio Rocha (2003), sugere que deva haver um comprometimento maior dos membros do Ministério Público com o dia a dia de suas comarcas, deixando-se de lado o mito da neutralidade:

A neutralidade, entendida como um distanciamento absoluto da questão a ser apreciada, pressupõe um operador jurídico isento não somente das complexidades da subjetividade pessoal, mas também das influências sociais. Isto é: sem história, sem memória, sem desejos. Uma ficção. O que é possível e desejável é produzir um intérprete consciente de suas circunstâncias: que tenha percepção da sua postura ideológica (autocrítica) e, na medida do possível, de suas neuroses e frustrações (autoconhecimento).

Só assim, parcial na defesa dos direitos à educação, à saúde, ao meio ambiente e aos interesses coletivos, é que o Ministério Público poderá atingir os nobres objetivos que lhe foram outorgados pela Carta Maior do ano de 1988, adquirindo legitimidade junto à sociedade. Nesse sentido, em pesquisa realizada pelo IBOPE no ano de 2004, encomendada pela CONAMP – Associação Nacional dos Membros do Ministério Público (2004), foi mostrado que 37% dos brasileiros consideram a atuação do Ministério Público junto à sociedade muito importante; 49% disseram que a atuação é importante e 5% responderam que esta atuação é mais ou menos importante. Apenas 1% disse não ser importante a atuação do Ministério Público junto à sociedade. E mais: 62% dos entrevistados entenderam que a

atuação do Ministério Público deveria ser ampliada e 44% respondeu que avaliou, de forma geral, a atuação do Ministério Público como ótima ou boa, com 58% de imagem positiva junto aos entrevistados. Nessa linha, foi publicada pela imprensa nacional a notícia de que, segundo pesquisa, o Ministério Público brasileiro só perde em credibilidade para a Igreja Católica.

5.1 – Termo de Ajustamento de Conduta

Conforme já consignado, o Ministério Público pode valer-se de instrumentos extrajudiciais na defesa dos direitos que pretenda defender. O mais importante desses instrumentos, que será objeto de análise daqui por diante, é o Termo de Ajustamento de Conduta, que vem a ser o meio de que dispõe o Ministério Público para obter, junto à parte que está lesando interesses sociais, o reconhecimento da conduta irregular e a vontade de corrigir as distorções, quando são definidos prazos e condições para adequação da conduta aos ditames da lei.

Trata-se de um ato bilateral, isto é, com duas partes, o Ministério Público e o acusado de estar desrespeitando a Lei, que pressupõe o acordo de vontades das partes, sem que para isso haja necessidade de ingressar com demanda judicial. Explica-se: normalmente, quando pessoas ou entidades divergem sobre alguma questão, têm que se socorrer de um provimento jurisdicional, isto é, têm que produzir prova diante de Juiz, a fim de que o Magistrado, depois de ser produzida toda a prova, o que leva algum tempo, diga com quem está a razão, obrigando a parte contrária a submeter-se à decisão. Com o Termo de Ajustamento é diferente, já que o próprio Promotor de Justiça pode produzir um documento através do qual as partes cumprirão com seus deveres legais. A propósito, o Código de Processo Civil, em seu art. 585, inciso VII, previu serem títulos executivos extrajudiciais todos os títulos a que a lei atribua força executiva e, dentre eles, está o Compromisso de Ajustamento.

Para MAZZILI (1996, p. 311), “Nada mais são esses compromissos de ajustamento que acordos extrajudiciais e, quando versarem cominação pecuniária, para plena eficácia do título executivo ali constituído, devem revestir a característica de liquidez, ou seja, obrigação certa, quanto à sua existência, e determinada, quanto ao seu objeto. E se esses compromissos podem ser feitos extrajudicialmente, com maior razão podem ser realizados em juízo.” Isso significa que esses acordos extrajudiciais também podem ter como objeto prestação em

dinheiro, caso em que o valor deverá estar claro e determinado. Além disso, os Compromissos de Ajustamento também podem ser formalizados em Juízo, naqueles casos em que o Ministério Público já houver ingressado com ação judicial.

Na verdade o compromisso de ajustamento não é uma transação, um acordo propriamente dito, porque não se negocia, através dele, o direito lesado, mas apenas a forma e prazos necessários para seu cumprimento.

É através do Termo de ajustamento de Conduta que o Ministério Público vem exercendo importante papel na defesa dos interesses sociais, valendo mencionar algumas situações resolvidas com o auxílio deste importante instrumento:

- Ajustamentos para abertura de novas vagas em escolas públicas;
- Ajustamento visando a disponibilização de transporte escolar;
- Ajustamento com o fim de serem abertas vagas para crianças com necessidades especiais;
- Ajustamentos para a contratação de novos professores;
- Ajustamentos visando impedir a entrada de pessoas estranhas nas escolas, tais quais vendedores;
- Ajustamento para construção de novas escolas, a exemplo do Centro Educacional Vitória de Santa Maria, maior escola pública do Estado de Sergipe, que está sendo construída no bairro Santa Maria, inclusive com a participação da Universidade Federal de Sergipe;
- Ajustamento com a Universidade Federal de Sergipe para implantação de projetos de extensão no bairro Santa Maria.

Conclui-se, portanto, pela relevância dos Ajustamentos de Conduta, já que o trâmite judicial é normalmente longo e os Termos permitem que se dê uma resposta rápida à sociedade, através do estímulo à implantação de políticas públicas, na medida em que, após o aprofundamento e discussão, são obtidos compromissos do Estado e de particulares, visando à plena vigência dos direitos sociais, dentre os quais, a educação.

CAPÍTULO III

CENSO EDUCACIONAL SERGIPANO – Programa de identificação de crianças e adolescentes excluídos da escola

O Ministério Público foi apontado como um dos órgãos que mais tiveram suas atribuições ampliadas a partir da Constituição de 1988, com ênfase na área dos interesses difusos e coletivos. Por essa razão, no ano de 1998, foi criada, no Estado de Sergipe, a Promotoria de Justiça Especializada nos Direitos à Educação e à Saúde.

Foi iniciado, então, um processo de discussão acerca dos principais problemas que afetavam o sistema educacional do Estado e, dentre vários fatores, sobressaíram-se questões pertinentes à inclusão de crianças e adolescentes na escola, além da necessidade de serem desenvolvidos mecanismos de controle da evasão escolar.

Nesse mister, o Ministério Público passou a coordenar a realização de várias audiências públicas, com a participação de dezenas de instituições, dentre as quais as secretarias de educação do Estado de Sergipe e do Município de Aracaju, os Juizados da Infância e da Juventude, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Ensino de 1º e 2º Graus da Rede Oficial do Estado de Sergipe – SINTESE, o Sindicato dos Professores de Ensino do Município de Aracaju – SINDEPEMA, o Sindicato das Escolas Particulares, a Polícia Militar do Estado de Sergipe, o Corpo de Bombeiros, a Polícia Civil, as Vigilâncias Sanitárias estadual e municipal, os Conselhos Tutelares, os Conselhos Estadual e Municipal de Educação, os Conselhos Estadual e Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, a Empresa Municipal de Urbanismo da cidade de Aracaju, a Empresa de Serviços Urbanos do Município de Aracaju e a Defesa Civil.

Esse envolvimento de tantas entidades, preocupadas com a concretização de direitos educacionais assegurados na Carta Magna, pode ser explicado pela teoria do agir comunicativo, que coloca o direito como categoria fundamental para fazer a mediação entre um mundo da vida e os sistemas sociais, já que, para HABERMAS, o direito funciona como uma espécie de transformador, que impede o rompimento da rede geral da comunicação, socialmente integradora.

1 – O Censo Educacional realizado em Aracaju

As audiências públicas realizadas no Ministério Público foram palco para muitos debates, principalmente porque o Governo do Estado e o Governo Municipal possuíam, e ainda possuem, programas educacionais distintos e líderes políticos filiados a partidos com linhas programáticas diversas. Assim, após mais de um ano de discussões, as divergências foram superadas e foi concebido um programa de inclusão de crianças e adolescentes na escola, denominado Censo Educacional, com o objetivo de localizar e identificar crianças excluídas da escola.

A formatação dada ao Censo Educacional realizado em Sergipe não deve ser confundida com a chamada escolar, haja vista que, enquanto esta pretende identificar e quantificar os alunos que estejam matriculados na rede de ensino, ou seja, freqüentando a escola, aquele pretende justamente o contrário, ou seja, quer localizar e identificar crianças e adolescente excluídos das escolas.

Porém, através do Censo pretende-se não somente a identificação das crianças, mas, também, a imediata inclusão das mesmas nas escolas públicas. Tal objetivo encontra respaldo nos ensinamentos de BOBBIO, que define a justiça atributiva como aquela que possibilitará a equiparação dos incluídos no sistema de ensino às crianças e adolescentes excluídos, ou seja, através de políticas públicas caracterizadas por um espírito de justiça social.

Além disso, deve-se frisar que essa busca por crianças excluídas da escola é uma maneira de concretização do princípio da eficiência, já abordado, porquanto MORAES afirma que referido princípio obriga a administração pública à persecução do bem comum, por meio de uma atuação participativa, eficaz, sem burocracia e sempre em busca da qualidade, primando pela adoção dos critérios legais e morais necessários para a melhor utilização possível dos recursos públicos, de maneira a evitarem-se desperdícios e garantir-se uma maior rentabilidade social.

A capital sergipana foi escolhida para o início das atividades do Censo Educacional, com visitas a cada um de seus bairros. A bela Aracaju está localizada na região nordeste do Brasil e no leste sergipano, apresentando no ano de 2000 uma população de 461.534 habitantes.

FIGURA 1 - Mapa com a localização de Aracaju



FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2003)

Segundo dados constantes do **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2003)**, no período compreendido entre os anos de 1991 a 2000 a população de Aracaju teve uma taxa média de crescimento anual de 1,60%, passando de 402.341 habitantes, em 1991, para 461.534 no ano de 2000, o que representava 25,86% da população do Estado e 0,27% da população do País.

No que pertine à estrutura etária, o número de pessoas que possuíam menos de 15 anos em 1991 era de 137.338, passando para 127.867 em 2000; de 15 a 64 anos era de 248.818 em 1991, passando para 311.472 em 2000 e, de 65 anos e mais era de 16.185 em 1991, passando para 22.195 no ano de 2000. Esses dados indicam uma diminuição da população mais jovem e um aumento das faixas etárias mais avançadas e devem ser levados em conta no momento em que as políticas educacionais foram elaboradas.

A proporção de pessoas pobres também diminuiu, passando de 34,5% no ano de 1991, para 29,6% no ano de 2000. É também uma cidade onde se verifica uma concentração de renda muito grande, haja vista que, enquanto 20% da população mais rica detém 68% da renda constatada, 80% da população mais pobre detém apenas 32%.

1.1 – Indicadores educacionais de Aracaju

O percentual de crianças existentes em famílias com renda inferior a meio salário mínimo era de 42,8% no de 1991 e 42,0% no de 2000. Esse indicador implica em reflexos negativos sobre o sistema educacional, pois é justamente nas faixas mais carentes da

população que são localizados os maiores índices de evasão escolar, como será visto mais adiante.

Já com relação aos indicadores pertinentes ao nível educacional da população jovem, entre os anos de 1991 e 2000, Aracaju apresenta as seguintes características:

QUADRO 1 – INDICADORES EDUCACIONAIS DA CIDADE DE ARACAJU

Faixa etária (anos)	Taxa de analfabetismo		% com menos de 4 anos de estudo		% com menos de 8 anos de estudo		% freqüentando a escola	
	1991	2000	1991	2000	1991	2000	1991	2000
7 a 14	20,2	11,0	-	-	-	-	88,9	96,0
10 a 14	11,8	5,7	65,9	46,7	-	-	89,9	96,3
15 a 17	7,8	3,4	26,6	14,9	79,4	63,5	76,1	86,4
18 a 24	7,8	4,1	19,0	12,6	54,1	40,7	-	-

FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2003)

Os dados acima indicam que as taxas de analfabetismo vêm caindo em todas as faixas etárias, merecendo destaque a faixa de 7 a 14 anos, que era de 20,2% no ano de 1991 e caiu para 11,0% no ano de 2000. As causas para essa evolução serão analisadas mais a frente.

Os percentuais relativos à freqüência escolar também apresentaram melhoras significativas, a exemplo do que se verificou com a faixa etária de 15 a 17 anos, que saltou de 88,9% em 1991, para 96,0% no ano de 2000. Além disso, o percentual de pessoas com menos de oito anos de estudo, situado na faixa etária de 18 a 24 anos, caiu de 54,1% em 1991, para 40,7% no ano de 2000.

O nível educacional da população adulta, com 25 anos ou mais de idade, também evoluiu, já que as taxas de analfabetismo caíram de 16,4% no ano de 1991, para 11,6% no ano de 2000.

1.2 – Índice de Desenvolvimento Humano - IDH

É o próprio Estado quem vai reconhecer a importância da educação, ao inserir no Índice de Desenvolvimento Humano - IDH, como critério essencial de medição, o “acesso ao saber”. O IDH vem a ser um indicador através do qual se afere o desenvolvimento de um país,

estado ou município e, além disso, tem sido usado para balizar as metas de crescimento dos países em desenvolvimento.

Em Aracaju, no período compreendido entre os anos de 1991 e 2000, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) cresceu 8,17%, passando de 0,734 em 1991 para 0,794 em 2000. O fator que mais contribuiu para este crescimento foi a Educação, com 38,1%, seguida pela Longevidade, com 34,8% e pela Renda, com 27,1%. Neste período, o hiato de desenvolvimento humano (a distância entre o IDH do município e o limite máximo do IDH, ou seja, $1 - \text{IDH}$) foi reduzido em 22,6%.

Embora Aracaju possua o melhor IDH-M do Estado de Sergipe, se mantiver a taxa de crescimento do IDH-M verificada no ano de 2000, de 0,794, o município levará 16,1 anos para alcançar São Caetano do Sul (SP), o município com o melhor IDH-M do Brasil (0,919). Além disso, o município está entre as regiões consideradas de médio desenvolvimento humano (IDH entre 0,5 e 0,8).

Já em relação aos outros municípios do Brasil, Aracaju apresenta uma situação boa: ocupa a 689ª posição, sendo que 688 municípios (12,5%) estão em situação melhor e 4.818 municípios (87,5%) estão em situação pior ou igual. Em relação aos outros municípios do Estado, Aracaju ocupa a 1ª posição.

1.3 - Critério de escolha dos bairros a serem visitados e treinamento dos recenseadores

O Censo Educacional é realizado através de visitas a bairros previamente selecionados. Assim, a cada início de semestre, os representantes das entidades envolvidas reúnem-se no Ministério Público, a fim de elaborar o cronograma de visitas do período, quando são escolhidos, mediante votação, os bairros que serão visitados. Nessa escolha é levado em conta o critério geográfico, ou seja, visitado um bairro da zona norte, o próximo deverá ser um da zona sul, ou, visitado um da zona leste, o próximo da zona oeste. Com isso, as questões educacionais serão discutidas em todas as áreas da cidade de Aracaju.

Além disso, é feita a escolha do colégio do bairro que servirá de base para a realização das atividades, onde, inclusive, os recenseadores serão treinados. É também o local de onde partirão as equipes para fazer a coleta de dados e para onde retornarão.

O treinamento dos recenseadores é feito em um dia de quinta-feira, no colégio escolhido como sede dos trabalhos e, no dia seguinte, sexta-feira, são realizadas as visitas aos domicílios.

FIGURA 2 – Treinamento dos recenseadores



FONTE: Ministério Público de Sergipe

Toda a etapa de capacitação e treinamento é conduzida por coordenadores, escolhidos dentre os integrantes das entidades participantes, a exemplo de professores e funcionários públicos. Frise-se que os coordenadores do Censo também recebem treinamento específico, conduzido por funcionários do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, cujas principais orientações constam da publicação INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE - **Censo demográfico 2000 – Educação – Resultados da amostra** - Rio de Janeiro, 2000.

As técnicas utilizadas para coleta dos dados são disponibilizadas pelo IBGE, no documento acima citado. Um conceito fundamental para o trabalho diz respeito ao que seja “Setor Censitário”, definido como sendo “a unidade de controle cadastral formada por área contínua urbana, cuja dimensão e número de domicílios ou de unidades não-residenciais permitem ao entrevistador cumprir suas atividades em um prazo determinado”. Assim, os entrevistadores atuam nas áreas de coleta indicadas pelo coordenador, devendo respeitar os limites territoriais legalmente definidos e os estabelecidos pelo IBGE, para fins estatísticos.

Os limites dos Setores são definidos, preferencialmente, por pontos referenciais estáveis e de fácil identificação no local, de modo a evitar que um entrevistador faça,

indevidamente, a coleta em setor a cargo de outro, ou deixe de fazer a coleta em toda a área sob a sua responsabilidade.

Segundo os técnicos do IBGE, para fazer o percurso do Setor Censitário, é imprescindível que o pesquisador:

1. Localize o ponto inicial do quarteirão sob a sua responsabilidade e os seus limites, até atingir o ponto final, que deverá coincidir com o ponto inicial do percurso;
2. Comunique ao Coordenador responsável pelo Setor Censitário acerca de divergências entre o mapa ou descrição do setor, para que ele tome as providências necessárias com vistas à atualização dos dados;
3. Use o seu crachá em lugar bem visível (na altura do peito);
4. Use roupa confortável e discreta;
5. Separe, com antecedência, o seu material de coleta;
6. Apresente-se ao morador, informando seu nome, mostrando o crachá e explicando o objetivo da pesquisa, de maneira breve e objetiva;
7. Trate o entrevistado sempre com cortesia e respeito;
8. Direcione o assunto da entrevista apenas à coleta dos dados solicitados, evitando assuntos alheios à pesquisa.

Todo Setor Censitário é formado por quarteirões (fechados ou abertos) e todo quarteirão é formado por faces. Assim, o entrevistador recebe do Coordenador um mapa do setor e sua descrição, devidamente numerado por quarteirão e faces, cabendo-lhe posicionar-se no ponto inicial do seu quarteirão, anotar na Folha de Coleta o número do quarteirão, da face do quarteirão e o nome do logradouro, para iniciar a coleta. O entrevistador deverá ainda, nos prédios de apartamentos, posicionar-se no último pavimento superior e listar os domicílios em ordem crescente.

Por fim, para fazer a cobertura do Setor, deve-se identificar e registrar todos os domicílios, ocupados ou não, e unidades não-residenciais, na ordem do percurso.

Dessa forma, além de receberem orientação acerca do preenchimento do questionário utilizado para a coleta de dados, os recenseadores recebem mapas, com indicativo dos domicílios que deverão visitar. Ainda na quinta-feira, dia do treinamento, os recenseadores

fazem uma inspeção no bairro, quando os coordenadores lhes indicam, exatamente, quais os logradouros que serão abordados na sexta-feira.

Todas as atividades do Censo são acompanhadas por integrantes da Polícia Militar, que garantem a segurança dos participantes. Além disso, tanto na quinta feira, como na sexta feira, são disponibilizados ônibus para conduzir os recenseadores ao bairro, bem como para o retorno aos seus locais de origem.

Já com relação à escolha dos recenseadores, tudo é feito com muita antecedência. Assim, cada entidade indica quais são os voluntários, dentre Professores, Promotores de Justiça, Juízes de Direito, funcionários das secretarias estadual e municipal de educação e estudantes da rede pública e privada.

Os estudantes constituem o grande contingente de recenseadores e, para participar do projeto, devem ter idade mínima de 16 anos, além de expressa autorização dos pais ou responsáveis. No mais, por questões de segurança, são orientados a não entrarem nas casas ou apartamentos.

Nos 16 bairros visitados, cujos dados coletados foram analisados na presente pesquisa, estiveram envolvidos 4.289 voluntários, assim distribuídos:

QUADRO 2 – NÚMERO DE RECENSEADORES, DISCRIMINADOS POR BAIRRO, QUE TRABALHARAM NO CENSO EDUCACIONAL

NOME DO BAIRRO	NÚMERO DE RECENSEADORES
CONJ. AUGUSTO FRANCO	199
INDUSTRIAL	195
CONJUNTO BUGIO	198
SÃO CONRADO	140
ORLANDO DANTAS	262
SANTOS DUMONT	297
18 DO FORTE	155
AMÉRICA	211
SIQUEIRA CAMPO	254
SANTO ANTÔNIO	230
PONTO NOVO	339
JOSÉ CONRADO DE ARAÚJO	263
SANTA MARIA	759
OLARIA	234
COROA DO MEIO	310
JABOTIANA	243
TOTAL GERAL	4.289

FONTE: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SERGIPE e SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ARACAJU. Relatório do CENSO EDUCACIONAL. Aracaju, 2005.

Os participantes do Censo Educacional realizam as atividades usando camisas, bonés, coletes e crachás de identificação, além de receberem, ao término da pesquisa, certificado de participação.

1.4 – Questionários para a coleta de dados e dificuldades na aplicação

A coleta de dados é feita a partir de tecnologia disponibilizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o que garante a confiabilidade dos dados.

Assim, os questionários utilizados no trabalho de campo, conforme anexo I, foram todos elaborados por técnicos do IBGE e das secretarias de educação do Estado de Sergipe e do Município de Aracaju, levando-se em conta, principalmente, o fato de que os trabalhos têm de ser concluídos em um único dia de atividades. Esse talvez seja um dos pontos principais da pesquisa, porquanto, como já dito, as visitas a 100% dos domicílios são realizadas em um dia apenas. Essa necessidade surgiu da impossibilidade de mobilização, por vários dias, de tantas entidades, além de agentes públicos e de voluntário. Logo, com a formatação adotada, cada entidade cede seus agentes e voluntários por dois dias apenas, a cada período de 60 a 90 dias.

O questionário utilizado consta basicamente de campos para identificação de crianças e de adolescentes que estejam ou não estudando, através do registro de seus nomes e endereços. Após a realização de algumas etapas do Censo os coordenadores constataram que havia um número significativo de crianças e adolescentes sem registro de nascimento e com algum tipo de necessidade especial. A partir daí, foi realizada uma audiência com todas as entidades envolvidas, quando ficou definida a inserção de listagem complementar no questionário, para indicação de crianças e adolescentes sem registro de nascimento e com necessidades de educação especial.

Inobstante todos os voluntários recebam treinamento para as atividades de campo, muitos questionários apresentam erros e inconsistências, tais quais, letra ilegível e ausência de preenchimento de dados, como “nome do responsável” e “endereço”. Além disso, muitos recenseadores, que receberam o treinamento na quinta feira, não comparecem para os trabalhos de campo.

É também um dificultador a atuação displicente de alguns estudantes, que participam do projeto muito mais com o objetivo de sair da escola do que para dar sua contribuição a um projeto social. Assim, muitos adolescentes não levam a pesquisa a sério e preenchem os questionários de maneira incompleta.

Outra questão está relacionada ao fato de muitos endereços anotados não existirem, principalmente porque, nas comunidades mais carentes, as ruas não têm nomes e tampouco as casas possuem números. Deve-se adicionar, nesse ponto, a circunstância de que, nas áreas mais pobres, a exemplo do bairro Santa Maria, os pesquisadores ficam com receio de chegar até certos locais, dominados por traficantes de drogas e por marginais.

FIGURA 3 – Concentração dos recenseadores



FONTE: Ministério Público de Sergipe

Por fim, existem também dificuldades relacionadas a condições climáticas, tais como o sol e a chuva, que tornam a atividade, muitas vezes, desgastante, já que não são disponibilizados guarda chuvas e sombrinhas. Deve-se, ainda, acrescentar que muitas ruas não possuem condições mínimas de trânsito, principalmente no período de inverno.

1.5 - Domicílios visitados

Não existem empecilhos para se identificar um domicílio, quando abordado com o sentido de residência ou moradia, já que a maioria das pessoas reside em uma casa ou em um apartamento. Entretanto, pode-se encontrar também um domicílio em um local aparentemente não destinado à moradia como, por exemplo, um cômodo em um prédio exclusivamente comercial ou nos fundos do terreno de uma loja, padaria ou mercearia. Ocorrem também casos em que a construção sofre alterações ao longo do tempo por mudança na sua finalidade original, como por exemplo, uma casa que tenha sido convertida em uma mercearia, locadora ou farmácia.

Por isso, os técnicos do IBGE chamam a atenção para a correta identificação de um domicílio como sendo “o local estruturalmente separado e independente que se destina a servir de habitação a uma ou mais pessoas, ou que esteja sendo utilizado como tal” (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo demográfico 2000 – Educação – Resultados da amostra**. Rio de Janeiro, 2000).

Além disso, nas localidades pesquisadas são encontradas situações que devem ser entendidas pelo entrevistador, para listar corretamente as unidades (residenciais e não-residenciais), a exemplo dos casos abaixo, apresentados pelo IBGE:

- Situação 1: Nos fundos do terreno da casa original foi construído um quarto com quatro cômodos (quarto, sala, cozinha, banheiro) onde mora um casal com um filho. O acesso a esse quarto dá-se por dentro da casa da frente, pois o mesmo não tem independência.

Procedimento: Considerar como um único domicílio. Listar somente a casa da frente e aplicar o questionário considerando apenas como uma família.

- Situação 2: Na casa original foi construído um andar. No térreo e no pavimento superior moram famílias independentes. O acesso ao pavimento superior é ao lado da casa térrea, embora tenha grades em toda a frente do terreno.

Procedimento: Considerar como dois domicílios. Listar primeiro o domicílio do pavimento superior, depois o domicílio do térreo. No campo identificação, lançar: pav. superior, térreo, etc.

- Situação 3: Ao lado de uma casa existe uma entrada para uma vila com seis casas, sendo três de um lado e três do outro lado.

Procedimento: Registrar normalmente a casa da frente e depois registrar as casas da vila, obedecendo rigorosamente o percurso (sempre o ombro direito), registrando no

campo identificação a numeração das casas da vila. Exemplo: nº 45 casa 1, nº 45 casa 2, nº 45 casa 3.

São apontados ainda alguns cuidados a serem observados, quando do registro das edificações com domicílios:

1. Verificar, em cada edificação, se existe mais de um domicílio, ocupado ou não;
2. Perguntar ao entrevistado se existem outras moradias nos fundos ou se há construção naquela propriedade;
3. Quando houver mais de uma construção na propriedade ou terreno, relacionar primeiro as unidades da frente e depois as do fundo;
4. Não lançar as garagens e, quando encontrar um estabelecimento comercial no percurso, lançar no campo complemento: bar, lanchonete, locadora de vídeo, oficina de autos, etc.

Feitas essas observações, pertinentes, porquanto esclarecedoras da metodologia utilizada nos trabalhos do Censo Educacional, cumpre registrar, mais uma vez, que os trabalhos de campo não são realizados por amostragem, mas através de visitas a 100% dos domicílios do bairro escolhido para o Censo. Assim, nos 16 bairros foram visitados 73.547 domicílios, assim distribuídos:

QUADRO 3 – NÚMERO DE DOMICÍLIOS RESIDENCIAIS E NÃO RESIDENCIAIS VISITADOS EM CADA BAIRRO

BAIRRO	RESIDENCIAIS	UNIDADES	
		NÃO RESIDENCIAIS	TOTAL GERAL
CONJ. AUGUSTO FRANCO	5.366	310	5.676
INDUSTRIAL	5.857	401	6.258
CONJUNTO BUGIO	3.603	155	3.758
SÃO CONRADO	2.837	104	2.941
ORLANDO DANTAS	3.752	235	3.987
SANTOS DUMONT	4.947	452	5.399
18 DO FONTE	4.325	360	4.685
AMÉRICA	3.827	256	4.083
SIQUEIRA CAMPO	3.835	990	4.825
SANTO ANTÔNIO	3.018	364	3.382
PONTO NOVO	5.332	395	5.727
JOSÉ CONRADO DEARAÚJO	3.406	365	3.771
SANTA MARIA	6.695	462	7.157
OLARIA	3.553	216	3.769
COROA DO MEIO	4.522	505	5.027
JABOTIANA	2.898	204	3.102
TOTAL GERAL	67.773	5.774	73.547

FONTE: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SERGIPE e SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ARACAJU. **Relatório do CENSO EDUCACIONAL**. Aracaju, 2005.

Embora a coleta de dados seja feita em um único dia e haja toda uma divulgação junto à comunidade, inclusive com a distribuição de folhetos explicativos, muitos domicílios são encontrados fechados ou vagos. Isso ocorre, em parte, porque enquanto muitos pais saem para trabalhar, os filhos vão para a escola ou ficam nas ruas. Do total de 67.773 unidades residenciais visitadas, 15.053 encontravam-se fechadas e 3.996 vagas, o que implica dizer que, em 28,10% das visitas realizadas não foi possível fazer um contato direto com algum morador. Nesses casos, os recenseadores são orientados a perguntarem para os vizinhos se naquela unidade existe alguma criança sem estudar, fazendo o registro pertinente.

FIGURA 4 – Recenseadora entrevista adolescente “dona de casa”



FONTE: Ministério Público de Sergipe

A preocupação com crianças e adolescentes excluídos da escola tem originado vários projetos, em várias partes do Brasil, cada qual com suas características. O que diferencia o Censo sergipano é o fato de as visitas atingirem cem por cento dos domicílios, com coleta realizada por voluntários, em um único dia de trabalho.

1.6 - Censo Educacional: um mapa da exclusão

Os trabalhos de visitas aos bairros da cidade de Aracaju começaram no ano de 2000, pelo Conjunto Augusto Franco. Posteriormente foram visitados, no ano de 2001, os bairros Industrial, Bugio, São Conrado, Orlando Dantas, Santos Dumont e 18 do Forte; no ano de 2002, os bairros América, Siqueira Campos e Santo Antônio; no ano de 2003, os bairros

Ponto Novo, José Conrado de Araújo e Santa Maria e, no ano de 2004, os bairros Olaria, Coroa do Meio e Jabotiana. Estes foram os bairros objeto do campo empírico da presente pesquisa.

O planejamento para a realização do Censo Educacional foi iniciado no ano de 1998 e a primeira etapa foi operacionalizada no ano de 2000. Até o final do ano de 2004 foram realizadas 16 etapas na cidade de Aracaju, tendo sido identificadas 137 crianças e adolescentes com necessidades especiais e 44 sem registro de nascimento. Já com relação ao número de crianças e adolescentes excluídos da escola, localizados em cada bairro visitado, no período compreendido entre os anos de 2000 e 2004, foram obtidos os seguintes resultados:

QUADRO 4 – NÚMERO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EXCLUÍDOS DA ESCOLA, DISCRIMINADOS POR BAIRRO

ANO	CIDADE DE ARACAJU		NÚMERO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EXCLUÍDOS DA ESCOLA				TOTAL
	ETAPA	BAIRRO	FAIXA ETÁRIA				
			0 a 6	7 a 10	11 a 14	15 a 18	
2000	1ª	AUGUSTO FRANCO	232	19	22	72	345
	2ª	INDUSTRIAL	616	13	16	57	702
	3ª	BUGIO	524	29	23	48	624
2001	4ª	SÃO CONRADO	517	34	26	54	631
	5ª	ORLANDO DANTAS	172	06	05	11	194
	6ª	SANTOS DUMONT	531	56	38	85	710
	7ª	18 DO FORTE	328	30	26	44	428
2002	8ª	AMÉRICA	371	13	14	47	445
	9ª	SIQUEIRA CAMPOS	227	09	09	31	276
	10ª	SANTO ANTÔNIO	126	05	03	20	154
2003	11ª	PONTO NOVO	108	08	-	18	134
	12ª	J. CONRADO DE ARAÚJO	197	12	07	25	241
	13ª	SANTA MARIA	1.174	190	118	258	1.740
2004	14ª	OLARIA	314	35	14	53	416
	15ª	COROA DO MEIO	281	22	12	29	344
	16ª	JABOTIANA	139	09	01	21	170
TOTAL			5.857	490	334	873	7.554
%			77,5%	6,5%	4,4%	11,6	100%

FONTE: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SERGIPE e SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ARACAJU. **Relatório do CENSO EDUCACIONAL**. Aracaju, 2005.

Os dados acima serão objeto de análise nos tópicos seguintes, valendo consignar que, os bairros Ponto Novo e Santo Antônio apresentaram os menores percentuais de exclusão

escolar. Aliás, o bairro Ponto Novo foi o único que teve uma faixa etária, a de 11 a 14 anos, com 100% de alunos matriculados. Tal situação decorre principalmente do fato de existirem escolas em número suficiente naqueles logradouros.

É importante, ainda, registrar que, no bairro Santa Maria, foi localizado o maior número de crianças e adolescentes fora da escola, o que levou o autor da presente dissertação a realizar uma abordagem mais aprofundada naquele local, inclusive com a realização de entrevistas semi-estruturadas, como será demonstrado no tópico abaixo, bem como no próximo capítulo.

Através dos levantamentos realizados pela equipe do Censo Educacional chegou-se aos resultados constantes do quadro constante da página anterior, valendo destacar:

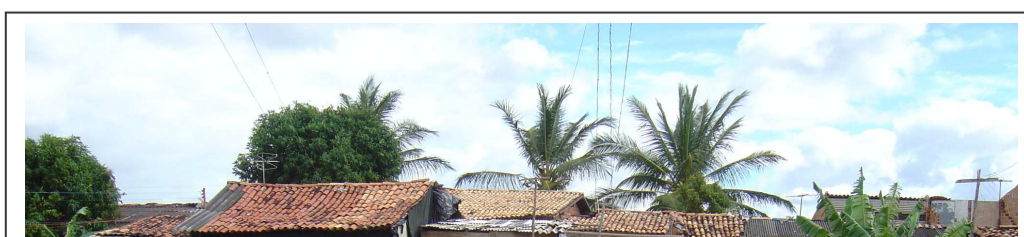
1.6.1 – Censo realizado no bairro Santa Maria

No que pertine ao número de crianças e adolescentes localizados fora da escola no bairro Santa Maria, a pesquisa inicial apontou a existência de 1.740, assim distribuídos:

- De 0 a 6 anos: 1.174;
- De 7 a 10 anos: 190;
- De 11 a 14 anos: 118;
- De 15 a 18 anos: 258.

Posteriormente, com a realização de entrevistas semi-estruturadas realizadas naquele bairro, o número total de crianças excluídas da escola saltou de 1.740 para 2000, o que será aprofundado no próximo capítulo.

FIGURA 5 – Equipe do Censo chegando no Santa Maria



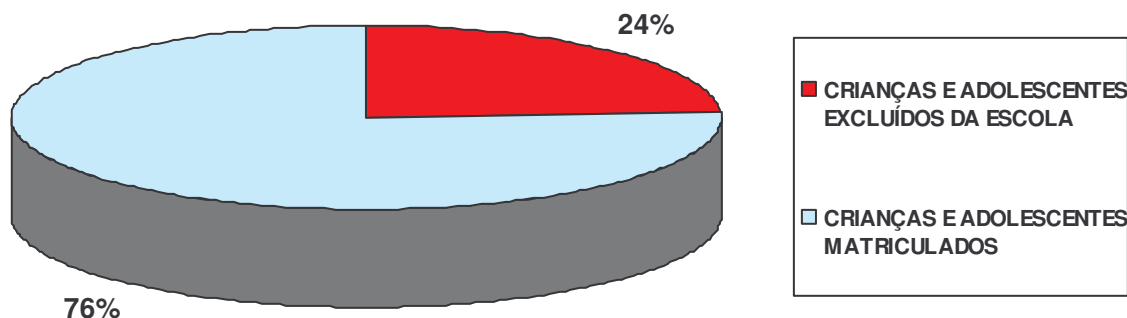
FONTE: Ministério Público de Sergipe

Já com relação às crianças e adolescentes matriculados, foram localizados e identificados 6.516:

- De 0 a 6 anos: 1.546;
- De 7 a 10 anos: 2.154;
- De 11 a 14 anos: 1.669;
- De 15 a 18 anos: 1.147.

Assim, no bairro Santa Maria foram localizadas e identificadas 8.516 crianças e adolescentes, sendo que 6.516 estavam estudando, contra 2.000 excluídos da escola. O gráfico abaixo mostra essa relação:

GRÁFICO 1 – PERCENTUAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MATRICULADOS E EXCLUÍDOS DA ESCOLA, NO BAIRRO SANTA MARIA



Os números acima apontam para a constatação de que, em cada cem crianças e adolescentes matriculados, vinte e quatro abandonam os estudos pelas causas mais diversas, como será visto em capítulo próprio. Frise-se que o percentual de 76% de crianças e adolescentes matriculados está muito aquém da média verificada no município de Aracaju que, como pôde ser visto no quadro 2, é de 96,0% na faixa etária de 7 a 14 anos, de 96,3% na faixa de 10 a 14 e de 86,4% na de 15 a 17.

1.6.2 - O ensino fundamental e as menores taxas de exclusão

É no ensino fundamental que se situam os menores percentuais de exclusão escolar: 6,5% na faixa de 7 a 10 anos e 4,4% na faixa de 11 a 14 anos. Dentre as principais razões para o presente quadro, não se pode deixar de mencionar a criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental, o FUNDEF, através do qual têm sido destinados, ao longo dos anos, recursos substanciais para investimentos nessa área de ensino.

Esse fato corrobora o resultado de pesquisas realizadas em diferentes partes do Brasil, que, invariavelmente, apresentam o ensino fundamental como sendo detentor dos menores índices de evasão.

1.6.3 – A educação infantil e o ensino médio como territórios da exclusão escolar

Os dados relativos aos dezesseis bairros visitados indicam que, do total de 7.554 crianças e adolescentes identificados como excluídos da escola, 5.857, ou 77,5%, estão localizados na faixa da educação infantil, de zero a seis anos, e 873, ou 11,6%, na faixa do ensino médio.

As razões para a exclusão escolar se concentram nas faixas extremas de ensino relacionam-se à ausência de escolas e à necessidade dos jovens trabalharem desde cedo. Assim, no que pertence à educação infantil, existem poucas escolas destinadas a essa faixa etária, porque, historicamente, a preocupação do Estado sempre foi a de construir escolas para o ensino fundamental e médio. Com a evolução das sociedades, a mulher, dona de casa e mãe, também foi obrigada a buscar um local no mercado de trabalho, não tendo com quem deixar os filhos.

Já com relação ao ensino médio, a exclusão escolar não decorre da ausência de vagas nas escolas, mas, principalmente, da necessidade que as famílias têm de verem seus filhos trabalhando cada vez mais cedo, para ajudar na manutenção do lar. Assim, na faixa etária de quinze a dezoito anos, os jovens já procuram por empregos, seja no mercado formal, seja no mercado informal, através da realização de “bicos”. Trabalhando o dia todo, não têm ânimo para enfrentar uma outra jornada de atividades, no período noturno, desta feita de estudos. Outro fator relacionado à exclusão escolar, diz respeito à circunstância dos jovens constituírem família cada vez mais precocemente, além da gravidez na adolescência, que será focada mais adiante.

1.6.4 - O Censo como instrumento de gerenciamento e como balizador para a construção de novas escolas

Através das visitas realizadas aos bairros, constatou-se que crianças moradoras do bairro Santa Maria, situado em um extremo de Aracaju, estavam sendo transportadas, por veículos do Estado, para uma escola localizada do outro lado da cidade, no bairro Industrial. Ora, esse deslocamento para o outro lado da cidade era desnecessário, já que existiam vagas disponíveis em escolas do conjunto Augusto Franco, que é vizinho ao Santa Maria. A partir daí, houve um redirecionamento desse transporte e a economia foi significativa, permitindo uma melhor otimização dos gastos com recursos públicos.

O elevado número de crianças excluídas das escolas do bairro Santa Maria, antigo bairro Terra Dura, contrasta com o fato de que, na capital Aracaju, existam vários bairros próximos, que possuem escolas com salas de aula fechadas, por falta de alunos, como o Augusto Franco.

Além disso, o percentual de exclusão escolar verificado na faixa da educação infantil, 77,5%, ou 5.857 crianças e adolescentes, possibilitou a concretização de um acordo, realizado no Ministério Público, através do qual os secretários de educação do Estado de Sergipe e do Município de Aracaju assumiram o compromisso de priorizar investimentos destinados à construção de novas escolas para atender essa demanda.

1.6.5 – Gênero e exclusão escolar: constatações do Censo Educacional

Outro aspecto a ser observado é que nos bairros Augusto Franco, Industrial, São Conrado, Santos Dumont, 18 do Forte, América, Siqueira Campos, Ponto Novo, Conrado de Araújo, Olaria, Coroa do Meio e Jabotiana, foram encontrados mais meninos do que meninas fora da escola. Já nos bairros Bugio, Orlando Dantas e Santo Antônio, a situação inverteu-se, e foram localizadas mais meninas do que meninos. Frise-se que os dados de 2000, do Censo Escolar do MEC, afirmam que as mulheres são mais escolarizadas que os homens, havendo mais meninas do que meninos no ensino fundamental.

Verifica-se, ainda, que os dados do Censo Educacional sergipano não indicam que haja uma relação entre maior número de meninas excluídas da escola e domicílios localizados em bairros mais pobres da cidade de Aracaju. Assim, no bairro Santo Antônio, considerado um bairro tradicional de Aracaju, de classe média e alta, foram localizadas mais meninas do que meninos. No bairro Bugio, considerado como sendo de classe média baixa, a situação também foi a mesma. E no bairro Santa Maria, o mais pobre da cidade de Aracaju, houve um equilíbrio entre a exclusão escolar masculina e feminina, que foi de 50% para o sexo feminino e de 50% para o masculino.

2 - Encaminhamentos adotados após a realização do Censo – o Pós-Censo

Após a realização do Censo Educacional, com visitas aos domicílios dos bairros, parte-se para a etapa denominada de Pós-Censo, quando a equipe, composta por servidores

das Secretarias Estadual e Municipal da Educação, além de funcionários do Ministério Público Estadual, faz um tabulamento de todos os dados coletados, que vão compor o relatório.

Uma das partes do relatório referido contém relação com o nome e endereço das crianças e adolescentes encontrados fora da sala de aula, além da identificação daqueles que não possuam registro de nascimento e sejam portadores de necessidades especiais.

A partir desses dados, todos os pais e responsáveis por crianças excluídas são convocados para uma reunião, que acontece na escola do bairro que sediou os trabalhos do Censo. Também participam do encontro os Secretários de Educação do Estado e do Município de Aracaju, além de Promotores de Justiça, membros dos Conselhos Tutelares e todos os diretores de escolas situadas no bairro e nas adjacências.

Individualmente, são feitas, então, entrevistas para saber a razão pela qual a criança ou adolescente está fora da sala de aula. As causas são muitas, como será demonstrado em capítulo próprio da dissertação. Solucionado o impasse, que vai da irresponsabilidade dos pais à falta de vagas nas escolas mais próximas, é feita, de imediato, a matrícula na escola mais perto da casa da criança ou adolescente.

FIGURA 6 – Reunião com os pais



FONTE: Ministério Público de Sergipe

Importante consignar que, com exceção do bairro Santa Maria, tem sido possível fazer a matrícula das crianças excluídas nas próprias escolas do bairro e dos bairros vizinhos, já que, em Aracaju não há falta de vagas, mas vagas mal distribuídas. Isso decorre de um processo de gerenciamento da rede mal planejado, porque enquanto existem bairros com salas fechadas por falta de alunos, outros não têm onde alojar suas crianças e adolescentes.

Com relação às crianças e adolescentes identificados como não possuidores de registro de nascimento, que no caso em tela totalizaram 44, as famílias são encaminhadas, de imediato, para o Juizado da Infância e da Juventude. Frise-se que, dentro da cidade de Aracaju, capital do Estado, foram encontrados adolescentes de 16 e 17 anos sem registro de nascimento. Uma das causas para tantas crianças sem registro, reside no fato das famílias acreditarem que, para regularizar a situação, terão algum tipo de despesa. Esse equívoco atinge principalmente as famílias mais carentes, porque, hoje em dia, a Lei garante a gratuidade do registro para todas as crianças.

Já no que diz respeito às crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais, que no caso presente totalizaram 137, as famílias são convidadas a comparecer à escola sede do Censo Educacional, a fim de que uma equipe das secretarias de educação possa fazer um diagnóstico preciso da deficiência (auditiva, visual, cerebral, mecânica...).

É importante frisar que, em Aracaju, tanto a Secretaria de Estado da Educação, como a Secretaria Municipal de Educação, possuem equipes especializadas para o atendimento de alunos portadores de necessidades especiais. Após a realização do diagnóstico, e a depender do tipo de deficiência, vários encaminhamentos podem ser adotados, valendo mencionar:

- Matrícula do aluno em escola do bairro;
- Encaminhamento para escola de outro bairro, que possua instalações adequadas e professores treinados;
- Viabilização de transporte escolar;
- Encaminhamento para entidades especializadas, a exemplo da APAE e da APADA.

Naturalmente que existem os casos mais graves, quando nenhuma das alternativas acima pode ser posta em prática e o aluno não pode ser inserido no sistema educacional tradicional.

Todas essas medidas, direcionadas para a inclusão das crianças e adolescentes, nada mais representam do que um reconhecimento aos direitos do homem, tema aprofundado em capítulo próprio. Portanto, dá-se vigência aos princípios norteadores do Estado de Direito, onde os direitos subjetivos públicos têm autonomia e podem ser exigidos por qualquer cidadão. Nesse diapasão, BOBBIO (1992, p. 61) afirmou que “No Estado de direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de direito é o Estado dos cidadãos”.

3 - Variáveis observáveis no Censo Educacional

O Censo Educacional apresenta muitas variáveis, valendo destacar:

3.1 – Variáveis políticas

Diz respeito ao fato do governo estadual, cujo Governador é dos quadros do Partido da Frente Liberal – PFL, e o governo municipal, cujo Prefeito é filiado ao Partido dos Trabalhadores – PT, estarem sendo ocupados por administradores com linhas políticas distintas, o que, de alguma forma, impõe um esforço maior na junção de esforços para a realização de atividades efetivas de busca pelo aluno excluído e de implantação de mecanismos de controle da evasão.

A existência de projetos conjuntos entre o governo o estadual e municipal, visando à concretização de programas educativos voltados para a cidadania, representa um avanço nessa área, já que, tradicionalmente, nem sempre foi assim, pois fatores políticos impediam qualquer atuação conjunta. Oportunas, portanto, as palavras de SANTOS (2003, p. 66):

Apelo efetivo da sociedade brasileira contemporânea, diante de tais questionamentos, a questão da cidadania introduz uma carga de inquietação sobre o que seria educar para a cidadania, num país-Estado omissor, que apesar de exibir índices consideráveis de desenvolvimento, é reconhecido por apresentar um dos mais injustos sistemas de partilha dos benefícios sociais, com uma das maiores concentrações de renda do planeta, ao lado de um dos mais altos índices de analfabetismo, mostrando-se insensível ao atendimento de uma enorme parcela de sua população que sobrevive na pobreza.

O Censo Educacional é a prova inequívoca de que o Estado e o Município podem atuar de forma harmônica e integrada.

3.2 – Variáveis econômicas

As atividades do Censo implicam na mobilização de recursos para o custeio das atividades, que vão desde combustível e lanche, até a abertura de novas vagas nas escolas, para a inclusão das crianças e adolescentes.

Outro fator está relacionado à situação daquelas famílias que sequer têm os recursos mínimos necessários para manter uma criança na escola, tal qual verbas pertinentes às despesas com transporte e deslocamentos até a escola.

3.3 – Variáveis sociais

A maior parte do trabalho de coleta de dados é realizada por voluntários, sendo a grande maioria constituída por alunos do ensino médio e professores da rede estadual e municipal, os quais farão, ou não, um bom trabalho, a depender de suas motivações.

Além disso, embora não existam estudos a respeito, é muito comum ouvir-se, de pais e responsáveis, afirmações que corroboram a falsa noção de que, em Aracaju, as melhores escolas estão localizadas na zona central da cidade e não nos bairros periféricos. Isso dificulta o processo de inclusão, já que muitos pais recusam-se a matricular seus filhos nas escolas do bairro, por acharem-nas de qualidade inferior.

3.4 – Variáveis jurídicas

Toda a mobilização para o Censo Educacional implica na discussão do princípio da legalidade, o qual estatui que o administrador público só pode fazer aquilo que a Lei determina ou autoriza. Também é uma variável importante a discricionariedade administrativa, qual seja, a liberdade conferida ao administrador para a prática, ou não, de certos atos. O aprofundamento desta questão foi feito em capítulo próprio, onde ficou demonstrado que a Lei Maior deste país, a Constituição, reza que a educação é um dever-direito do Estado e um direito-dever do cidadão, tudo com vistas à inclusão da criança e do adolescente na escola. E assim é porque o Estado gastará muito menos com programas de assistência na medida em que os cidadãos estiverem aptos a proverem suas próprias necessidades, o que passa pela formação educacional.

4 - Ficha de Comunicação do Aluno Infrequente – FICAI, mecanismo de controle da evasão escolar: visão de diretores e coordenadores

Foi anunciado no mês de julho de 2004, pelo Presidente Lula, que o Governo Federal estaria iniciando a implantação, em todo o país, de um mecanismo de controle da evasão escolar, realizado através da chamada escolar, com disponibilização dos dados via Internet.

Esse anúncio teve sua semente lançada no Estado do Rio Grande do Sul, com a idealização da Ficha de Comunicação do Aluno Infrequente – FICAI, mecanismo que também já foi implantado no Estado de Sergipe, no ano de 2000.

Através da FICAI, ao constatar a ausência do aluno em prazo superior a uma semana, o professor envia esforços, juntamente com a direção da escola, no sentido do retorno do evadido aos bancos escolares.

Em caso de insucesso, o Conselho Tutelar dos Direitos da Criança e do Adolescente deverá ser acionado, para que também visite a família do aluno, tentando descobrir o motivo pelo qual este não está frequentando mais as aulas e também para convencer os responsáveis da importância do estudo, fazendo com que o evadido possa retornar imediatamente à escola.

Não se obtendo êxito, a Ficha de Comunicação do Aluno Infrequente será encaminhada ao Ministério Público, a fim de que o Promotor de Justiça faça uma última tentativa para o retorno do aluno (poderá realizar audiência pública com os pais ou ouvi-los individualmente) e, se for o caso, para que promova a responsabilização criminal dos pais ou responsáveis.

O controle da evasão escolar, através da FICAI, implica em mudança de cultura por parte dos professores e diretores que, além de suas atribuições de rotina, passam a ter mais uma: o controle da evasão escolar e a busca do aluno evadido.

Dentre outros dados, as FICAI's possuem os seguintes registros:

- Crianças/adolescentes que retornaram para a mesma escola;
- Crianças/adolescentes encaminhadas para outra escola;
- FICAI's em andamento pendentes de conclusão;
- FICAI's arquivadas por falta de localização dos alunos ou responsáveis;
- Arquivamentos motivados pela mudança de endereço para outra cidade.

Vale frisar que foram visitadas as oito escolas localizadas no bairro Santa Maria, quando se verificou que apenas uma não tinha a FICAI implantada. Além disso, nas entrevistas semi-estruturadas realizadas com os diretores do bairro, que serão objeto de aprofundamento no capítulo vindouro, houve questionamentos específicos acerca de aspectos positivos e negativos relacionados à FICAI, valendo citar as seguintes respostas:

- Os pais sentem-se felizes em ver o interesse da escola pelos seus filhos;
- A evasão diminuiu muito e, em alguns casos, praticamente acabou;

- A chamada escolar passou a ser feita de forma regular, já que não havia qualquer tipo de cobrança para a realização da mesma e muitos professores achavam-na desnecessária e inútil o seu uso;
- Passou a existir um envolvimento maior da escola no processo de controle da evasão.

A circunstância de, em muitas escolas, a evasão ter diminuído significativamente, está relacionada a um processo de conscientização, mas, também, ao fato de que muitos pais, por receio e medo, não querem ser encaminhados ao Conselho Tutelar e ao Ministério Público. Isso porque, no primeiro contato feito pela escola, é dito aos pais ou responsáveis que, se o problema não for resolvido, serão encaminhados ao Promotor de Justiça.

Ainda com relação à FICAI, os diretores fizeram uma crítica, afirmando que tanto o Conselho Tutelar como o Ministério Público deveriam participar mais das reuniões nas escolas, já que, em vários casos, os órgãos apenas cobram providências e não participam do processo de conscientização e manutenção da criança na escola. Foi também apontado, como fator negativo, a circunstância de não haver pessoal disponível para fazer o contato com os pais de alunos faltosos e carência de recursos para comprar o selo, a ser utilizado nas correspondências enviadas às famílias.

CAPÍTULO IV

VISÃO DE PAIS E PROFESSORES - EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EXCLUSÃO ESCOLAR

Este capítulo será dedicado a uma análise mais aprofundada das causas para os níveis de exclusão escolar verificados na cidade de Aracaju, mais especificamente no bairro Santa Maria, antigo bairro Terra Dura, já que, conforme demonstrado no capítulo anterior, os dados coletados através do Censo Educacional indicaram aquele bairro como sendo possuidor do maior número de crianças e adolescentes excluídos, razão pela qual o autor da presente dissertação realizou entrevistas semi-estruturadas com pais e professores daquele bairro.

O motivo para serem ouvidos pais e mães, cidadãos comuns, além de professores, agentes do Estado, tem sua base no fato de que a opinião pública é considerada uma das fontes primárias de integração social, ou seja, políticas públicas legítimas precisam levar em conta os anseios e desejos da comunidade. Assim, o poder verdadeiramente democrático, que deve ser exercitado de acordo com o direito, somente poderá ter vigência plena se o povo for ouvido.

1 – Matrícula e exclusão no bairro Santa Maria

A formação do Santa Maria decorreu de um processo mal estruturado, para lá ocorrendo aqueles que não tinham onde morar. Registre-se que 52,8% dos domicílios não possuem esgoto. Some-se a isso a existência de uma lixeira que permite aos moradores terem algum tipo de rendimento, bem como o fato de terem sido construídos lá vários conjuntos residenciais, sem quaisquer equipamentos sociais, a exemplo de escolas, e ter-se-á um quadro estarrecedor.

Até bem pouco tempo atrás, não havia nenhuma rua asfaltada no bairro e a principal via de acesso ficava interditada no período chuvoso. Vários moradores possuem em suas casas fogão à lenha e a maioria dos domicílios tem energia elétrica em razão de ligações clandestinas na rede de fornecimento, pois seus ocupantes não têm condições financeiras de pagar a tarifa cobrada pela concessionária. Desse modo, a senhora A.L.S.S., e a senhora M.L.S., declararam que as ligações de água e luz existentes em suas casas são “clandestinas” e a senhora E.S.S. afirmou que teve “a água cortada por falta de pagamento”.

Atualmente, o bairro Santa Maria possui uma população de aproximadamente 35.000 pessoas, sendo que a maioria vive em condições subumanas, morando em barracos, que desabam a cada chuva ou vento forte.

Por fim, dados da Secretária Municipal de Ação Social indicam que 45% das famílias residentes no bairro não têm renda e que 48% das que têm possuem nível de renda de até um salário mínimo.

À luz desses dados, poderia parecer utopia afirmar-se que os moradores do bairro vivem em uma cidade e em um país onde impera o regime democrático. Essa a razão pela qual BOBBIO afirma que a evolução do processo de democratização consiste na passagem da democracia política para a democracia social, ou na passagem da democracia na esfera política, isto é, na esfera em que o indivíduo é considerado como cidadão, para a democracia na esfera social, onde o indivíduo é considerado na multiplicidade de seus *status*, por exemplo, de pai e de filho, de cônjuge, de empresário e de trabalhador, de professor e de estudante. De que valeria votar e poder ser votado, sem que a isso fossem somados os direitos sociais à educação, moradia, salário digno e saúde?

Cumpre, ainda, registrar que o número de alunos matriculados a cada ano, ao longo dos últimos cinco anos, nas escolas da rede estadual de ensino localizadas no bairro Santa Maria, apresentou a seguinte evolução:

QUADRO 5 - RELAÇÃO DE ESCOLAS ESTADUAIS LOCALIZADAS NO BAIRRO SANTA MARIA, COM DISCRIMINAÇÃO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS, ANO A ANO

UNIDADE DE ENSINO	2000	2001	2002	2003	2004
COLÉGIO ESTADUAL GOVERNADOR ALBANO FRANCO	–	–	1.064	1.345	1.338
ESCOLA ESTADUAL COELHO NETO	–	–	313	308	300
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR ANDRÉ MESQUITA MEDEIROS	–	–	601	650	679
CENTRO EDUCACIONAL ALCININHO	275	344	357	358	500
TOTAL GERAL	275	344	2.335	2.661	2.817

FONTE: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SERGIPE. **Relatório de matrícula inicial por nível de ensino e por município.** Aracaju, 2004.

Já as escolas da rede municipal apresentaram os seguintes dados:

QUADRO 6 - RELAÇÃO DE ESCOLAS MUNICIPAIS LOCALIZADAS NO BAIRRO SANTA MARIA, COM DISCRIMINAÇÃO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS, ANO A ANO

UNIDADE DE ENSINO	2000	2001	2002	2003	2004
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSOR LAONTE GAMA DA SILVA	1.741	2.416	2.024	2.054	1.664
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSOR DIOMEDES SANTOS SILVA	–	–	817	795	889
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL IRENE ROMÃO DE BRITO	–	–	–	–	334
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL JOÃO BATISTA D. DE SOUZA	–	–	–	–	254
TOTAL GERAL	1.741	2.416	2.841	2.849	3.141

FONTE: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SERGIPE. **Relatório de matrícula inicial por nível de ensino e por município.** Aracaju, 2004.

Somando-se o total geral das matrículas efetuadas nas escolas das redes estadual e municipal, obtém-se a seguinte evolução:

- ANO DE 2000.....2.016 alunos matriculados;
- ANO DE 2001.....2.760 alunos matriculados;
- ANO DE 2002.....5.176 alunos matriculados;
- ANO DE 2003.....5.510 alunos matriculados;
- ANO DE 2004.....5.958 alunos matriculados.

Assim, os números indicam que, nos últimos cinco anos, a oferta de vagas mais do que dobrou, passando de 2.016, no ano de 2000, para 5.958, no ano de 2004, ou seja, houve um aumento de 196%. Além disso, no ano de 2000 existiam apenas duas escolas no bairro e, em 2004, esse número havia subido para oito.

Esses dados são extremamente relevantes, já que uma análise mais apressada poderia fazer supor que o Estado, através de suas políticas públicas, teria deixado de fazer qualquer investimento educacional naquele bairro. Os dados indicam o contrário. Ocorre, porém, que a implementação de ações ainda não foi o suficiente para resolver o problema de aproximadamente 2.000 crianças, que continuam a não ter onde estudar.

Além do mais, as escolas estão superlotadas e algumas estão funcionando em quatro, ou em até cinco turnos. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Laonte Gama da Silva, por exemplo, possui cinco turnos, assim distribuídos:

- 1º turno: 07 às 11:00 horas;

- 2º turno: 11 às 15:00 horas;
- 3º turno: 13 às 17:40 horas;
- 4º turno 15 às 19:00 horas;
- 5º turno 19 às 22:00 horas.

Já a Escola Estadual Coelho Neto, está funcionando em quatro turnos, da seguinte maneira:

- 1º turno 07 às 11:00 horas;
- 2º turno 11 às 15:00 horas;
- 3º turno 15 às 19:00 horas;
- 4º turno 19 às 22:00 horas.

O fato das escolas terem de funcionar em turnos adicionais certamente que traz prejuízos para toda a comunidade escolar, sejam professores e funcionários, sejam alunos, além de tal circunstância não acontecer nos bairros mais tradicionais da cidade de Aracaju, conforme foi constatado pelo Censo Educacional. Essa situação também foi verificada através de pesquisas realizadas em outras partes do Brasil, porque “O maior número de turnos está associado a uma menor duração da jornada escolar (três horas e meia) e ambas as condições são mais encontradas nas escolas classificadas como carentes (Rosenberg, Rasche, Paixão)” (BRANDÃO, BAETA e ROCHA, 1985, p. 74).

Além das escolas já apontadas, funciona no bairro o Centro de Interação Raio de Sol, destinado a crianças e adolescentes com necessidades de educação especial, onde houve 151 matrículas no ano de 2004.

É no período noturno que o problema de controle da evasão se agrava, porque normalmente são alunos mais velhos, que não respondem à chamada ou que efetivamente não vão para a escola.

Uma das escolas visitadas apresentou apenas 5% de evasão para os alunos matriculados no ensino fundamental, porém 30% de repetência. Isso demonstra que não basta manter o aluno na escola, é preciso desenvolver mecanismos através dos quais as crianças possam apresentar um aproveitamento efetivo. Isso passa, naturalmente, por treinamento de professores e disponibilização de material didático adequado, já que em muitas escolas falta o básico, tal qual giz e apagador.

A situação do bairro Santa Maria, o mais pobre de Aracaju, será aprofundada nos tópicos seguintes, seja no que pertine a aspectos verificados no interior das escolas, seja no que se relacione a questões sociais. Vale destacar as palavras de BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1985, p. 59), a propósito de pesquisas realizadas junto a segmentos carentes:

Os estudos acima mencionados mostraram que os fatores escolares têm efeitos diferentes em alunos de diferentes habilidades e origens: quanto mais desfavorecidos os alunos, maior efeito têm os fatores intra-escolares. Infere-se que, uma vez que existe uma grande proporção de alunos nos países menos desenvolvidos provenientes de níveis sócio-econômicos desprivilegiados, pode-se esperar que as variáveis da escola tenham um impacto maior no rendimento dos alunos...

Adiante, será demonstrado que os índices de exclusão escolar constatados no Santa Maria têm causas ligadas a fatores internos das escolas.

2 – Mapeamento da exclusão na visão das famílias

Os dados iniciais do Censo Educacional realizado no bairro Santa Maria indicaram a existência de 1.740 crianças e adolescentes fora da escola. Ocorre que, tratando-se de quadro de calamidade pública, este bairro mereceu uma nova visita por parte dos recenseadores, desta feita com a realização de entrevistas semi-estruturadas, junto aos pais ou responsáveis, com vistas a um melhor diagnóstico da situação lá existente. Assim, foram realizadas 1.772 entrevistas.

As entrevistas semi-estruturadas tiveram o seu conteúdo dividido em três partes. A primeira foi destinada ao *registro dos dados cadastrais do aluno*, valendo destacar:

- O registro dos dados das crianças e adolescentes excluídos, tais quais, nome, idade, naturalidade, escola e sexo. A idade é um indicador fundamental para as abordagens referentes à exclusão escolar, porque é partir dela que serão realizados os diagnósticos relativos ao binômio idade/série, bem como será realizado o planejamento para a criação de vagas na rede de ensino;
- Perguntou-se, ainda, se o aluno já frequentou a escola; qual o tempo de frequência; em que série e / ou modalidade; se necessita de educação especial; quais os motivos da ausência da criança na escola; qual o número de irmãos na escola; em que turno deseja estudar; quais as vantagens encontradas com a inclusão na escola; se ingere alimento antes de ir à escola; qual o tipo de alimentação; como chega à escola (a pé, de ônibus, de bicicleta ou de carro) e se possui alguma doença que dificulte a ida para a escola.

Além disso, foi deixado um campo para o registro de observações complementares. A resposta a esses questionamentos permitiu a concretização de um retrospecto da vida escolar da criança, além da visualização de aspectos diretamente relacionados à escola, tais como transporte e alimentação, como será visto em itens específicos, desenvolvidos mais à frente.

Na segunda parte das entrevistas foram consignados os *dados cadastrais do responsável*, tais como:

- Nome, grau de parentesco, sexo, estado civil, endereço, naturalidade e grau de instrução. Foi também perguntado se sabe ler; se sabe assinar o próprio nome; se deseja retomar os estudos; qual a profissão; se está desempregado; qual a ocupação atual; qual a renda familiar; qual a renda individual; se está incluso em programas do Governo Federal, Estadual e / ou Municipal, tais como Bolsa Criança-Cidadã-PETI, Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Tá na Mesa e Fome Zero; se acompanha as atividades escolares do aluno e se participa das atividades desenvolvidas pela escola. A partir dessas informações foi possível estabelecer parâmetros econômicos e familiares, aliados ao grau de instrução dos responsáveis pelas crianças.

E, por fim, a terceira parte da entrevista foi direcionada para os *dados do domicílio*, quando foi perguntado:

- O tempo que mora na casa; o tempo que mora no município; qual sua cidade de origem; qual a situação do domicílio (próprio, alugado, arrendado, invadido ou cedido); qual o tipo de tipo do domicílio (casa, quarto, palhoça, barraco ou outros); qual o número de cômodos; qual o tipo de construção (tijolo, alvenaria, adobro, madeira, taipa, material aproveitado ou outro); qual o tipo de piso (cimento, taco, barro, tijolo ou outros); qual o tipo de cobertura (laje, madeira, palha ou cimento); qual o tipo de abastecimento de água (rede pública, carro pipa, poço, nascente ou outros); se tem energia e esgotamento sanitário; qual a quantidade de pessoas na residência e qual a quantidade de deficientes na família. Esses fatores propiciaram a verificação da origem das famílias, bem como a realização de um diagnóstico da situação das casas onde residem os alunos excluídos da escola, porquanto, como será demonstrado, a exclusão educacional tem ligação direta com o nível de pobreza dos lares.

Com as novas visitas ao Santa Maria, o número total de crianças excluídas da escola passou de 1.740 para o número aproximado de 2000, já que muitos responsáveis e vizinhos

moradores do local mentiram, dizendo que as crianças estavam matriculadas, quando na realidade estavam sem estudar. Isso aconteceu principalmente porque hoje os pais têm conhecimento de que, no Brasil, a Lei prevê sanções para aqueles que, de maneira injustificada, deixarem de prover crianças e adolescentes, sob sua responsabilidade, dos cuidados materiais e intelectuais indispensáveis, praticando o crime de abandono intelectual, como visto em capítulo próprio.

Em um primeiro momento poderia parecer uma invasão da privacidade e da intimidade das pessoas, de sua esfera privada, o fato de estarem sendo coletados dados extremamente pessoais, como renda, tipo de domicílio e origem. Ocorre que, conforme BOBBIO leciona, as esferas pública e privada interagem, compenetrando-se uma na outra, ocorrendo a publicização do privado e a privatização do público.

A análise das respostas às entrevistas permitiu chegar-se a algumas conclusões, conforme será exposto mais adiante. Antes, porém, cabe ainda registrar que a principal dificuldade para a coleta de dados residiu no fato da maioria dos moradores serem pessoas carentes, praticamente analfabetas, que não entendiam o que lhes estava sendo perguntado e quando respondiam, faziam-no de maneira monossilábica e/ou confusa. No mais, existem regiões do bairro que são dominadas por marginais, que impõem a “lei do silêncio”, o que, nitidamente, fez com que alguns entrevistados ficassem com medo de responder às entrevistas e, quando o faziam, tinham pressa em livrar-se do entrevistador. Essas dificuldades não foram observadas quando das entrevistas com os diretores e coordenadores das escolas, que responderam aos questionários de maneira clara e muito rica, inclusive com apresentação de sugestões extremamente válidas e aplicáveis.

Outra situação que também prejudicou as pesquisas realizadas no bairro consistiu no fato de muitas famílias morarem em verdadeiras “caixas”, feitas de papelão e plástico, sem indicação do número da “residência” ou do nome de rua. São verdadeiros depósitos humanos, cujas famílias, inclusive, mudam-se constantemente, um dia dormindo em um barraco e no dia seguinte mudando-se para outro, seja por problemas relacionados à segurança, seja pelas constantes invasões realizadas nos terrenos do bairro. Logo, quando a equipe do Censo Educacional retornou às residências onde inicialmente foi registrada a existência de crianças fora da escola, muitas famílias já não residiam naquele local, ou já era outra a família que morava ali.

Circunstância também relevante, diz respeito ao fato de não constar, nos levantamentos realizados pela equipe do Censo, a identificação e o nome de várias crianças

ausentes dos bancos escolares, embora conste idade e endereço completo. Isso ocorreu porque, quando um recenseador encontra um domicílio fechado, ele procura saber do vizinho se, na casa fechada, existe alguma criança ou adolescente sem estudar e, na maioria das vezes, tratando-se de moradores que se mudam muito, o vizinho sabe que ali tem um pequeno sem estudar, mas não sabe dizer o nome. O fato de serem encontrados muitos barracos fechados é indicador de que os moradores saíram para trabalhar e que, em muitos casos, na melhor das hipóteses, as crianças foram deixadas nas ruas até o retorno dos responsáveis, já que existem relatos de muitas situações em que as crianças são levadas a mendigar, nos semáforos da cidade de Aracaju, bem como a se prostituir e a fazer o tráfico de drogas.

2.1 - Causas indicadas pelos pais para a exclusão escolar

As pesquisas realizadas sobre o tema evasão têm como nota comum o fato de apontarem a influência do nível sócio-econômico sobre todos os indicadores estudados, conforme asseverado por BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1985, p. 60):

Há um consenso entre todos os estudos examinados, seja qual for a metodologia adotada, a respeito da importância do **nível sócio-econômico (NSE)** do aluno para a explicação do seu desempenho. O NSE, frequentemente identificado com o “background” social, está ligado à *educação dos pais, ocupação do pai, renda da família, ao estado nutricional e de saúde do aluno e, muitas vezes, à frequência à pré-escola* [sem grifo no original].

Os itens seguintes serão dedicados a uma análise das principais causas apontadas para a exclusão escolar constatada no bairro Santa Maria, a partir das respostas dos pais às entrevistas semi-estruturadas e da análise das condições econômicas e sociais existentes naquele local.

2.1.1 - Inexistência de vagas em número suficiente e distorção idade e série

A inexistência de escolas em número suficiente, e pertinente oferta de vagas, é a principal causa apontada para a exclusão escolar verificada no bairro Santa Maria. Nas entrevistas realizadas, os responsáveis externaram o desejo de verem suas crianças estudando, no entanto, afirmaram que, ao procurar as escolas do bairro para fazer a matrícula, foram informados acerca da inexistência de vagas.

Tal situação atinge, ainda de forma mais grave, as crianças e adolescentes com necessidades especiais, a exemplo do adolescente A.M.L., de 15 anos, cuja avó, M.L.P.S.,

afirmou: “Meu neto é portador de necessidades especiais, distúrbios mentais. Antes estudava na APAE, mas, em virtude da mudança para o bairro Santa Maria, não encontrou vaga nas escolas locais e permanece sem estudar”.

É importante registrar que cerca de 90% dos entrevistados afirmaram que a falta de vagas era o motivo pelo qual a criança ou adolescente estava fora da escola. É intuitivo que esse percentual possa sofrer variações, haja vista que muitos responsáveis não responderam ao quesito, e outros, por absoluta ausência de compreensão, não entenderam o que lhes estava sendo perguntado.

Outro problema verificado com muita frequência no bairro, diz respeito à distorção idade série, já que muitas crianças e adolescentes não acompanham regularmente os anos letivos e, por isso, em decorrência de repetência ou evasão, apresentam uma idade muito superior àquela prevista para a série em que deveriam matricular-se. A propósito, o caso da adolescente S.S.S., de 16 anos de idade, que deveria cursar a primeira série do ensino fundamental e não sabe ler, nem escrever: “Retirei a certidão de nascimento mas perdi, ficando somente com a xerox. Os colégios locais não me aceitam mais, na minha idade, no pré-escolar. Tenho um menino de dois anos e algumas vezes saio para pedir esmolas nas ruas”.

Além da questão da oferta de vagas, as políticas públicas deveriam ser direcionadas para a implementação de medidas que permitissem minimizar os efeitos da distorção idade e série. Para isso, as salas especiais, formadas com alunos de idade mais avançada, é uma boa opção.

Esse quadro catastrófico, de falta de vagas nas escolas, compromete a existência de sistemas sociais justos, bem como, à luz dos ensinamentos de BOBBIO, a vigência em toda a plenitude da máxima: a cada um, o seu; a cada um segundo o mérito, segundo a capacidade, segundo o talento, segundo o esforço e segundo a necessidade. Este último critério, o da necessidade, impõe ao Estado o desenvolvimento de mecanismos que possam atenuar e, numa situação ideal, eliminar as causas que propiciam a existência de um número elevado de seres humanos alijados do sistema educacional.

2.1.2 – Demanda pela educação infantil

Inicialmente, é preciso registrar que, na presente dissertação, a exclusão, entendida como um processo de afastamento ou de exclusão da escola, deve ser considerada sob dois prismas:

- O primeiro referente àqueles alunos que já conseguiram vaga na educação infantil;
- O segundo, relativo aos alunos que não conseguiram vagas nas escolas de educação infantil.

Assim, tal abordagem permitirá constatar duas situações extremas: os maiores índices de exclusão para os alunos que ainda não conseguiram vagas nas escolas e os menores para os que já estão matriculados. Senão, observe-se:

- Segundo informações colhidas junto aos diretores e coordenadores das escolas do bairro, *a evasão relacionada aos alunos que já conseguiram vaga na escola e que estejam estudando* apresenta índices menores na educação infantil, cerca de 2% em média;
- Já no que pertine à exclusão de alunos que ainda não conseguiram vaga na escola, pode-se observar que, no bairro Santa Maria, esse índice atinge impressionantes 65%.

É importante fazer a abordagem de maneira diferenciada, porque a análise global dos índices de exclusão educacional constatados na educação infantil poderia fazer supor, equivocadamente, que os alunos estariam fora da escola por razões outras que não a falta de vagas. Na verdade, o grande contingente de excluídos nessa faixa de ensino está nessa situação por absoluta ineficiência de políticas públicas inclusivas.

A análise do fenômeno da exclusão constatada na educação infantil deve considerar que, nas últimas décadas, deu-se o fenômeno da emancipação feminina. A partir de então, as mulheres começaram a alcançar espaços no mercado de trabalho, levadas não somente por uma necessidade de alcançar autonomia, mas também pelas condições econômicas das famílias, que passaram a exigir a participação ativa de todos os seus membros. Assim, aquela imagem tradicional dos pais beijando os filhos e a esposa, para depois ir trabalhar, é coisa do passado. Hoje, homem e mulher saem para trabalhar. Surge então o problema: com quem deixar as crianças? A educação infantil, nas modalidades creche e pré-escola, deveria justamente apresentar-se como a solução para as famílias. Essa a razão para o crescimento vertiginoso da demanda verificada nessa faixa de ensino. Assim, a senhora S.P.L., mãe da criança C.P.L.S.D., de quatro anos de idade, disse que não matriculou o filho “porque não tinha vagas na escola que eu queria”. As pesquisas de CRUZ apontam na mesma direção,

quando afirma que a insuficiência ou mesmo a inexistência de instituições ou de equipamentos coletivos (como as creches), limita a saída da mulher para o trabalho remunerado, sobretudo se os rendimentos obtidos são insuficientes para cobrir custos com formas remuneradas de cuidado infantil.

Outra constatação da pesquisa realizada no bairro Santa Maria é a de que 49,9% das crianças e adolescentes identificados nunca freqüentaram a escola. Tal situação decorre principalmente do fato da grande maioria estar inserida na faixa etária de educação infantil, sem que existam nos bairros escolas suficientes para atender a demanda, o que, sem sombra de dúvidas, implicará em significativo prejuízo na formação educacional das crianças, já que, segundo BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1985, p. 69 e 73), “... em relação às características da criança face aos problemas de evasão e repetência no início da escolarização as pesquisas de Wolff e Hees afirmam que *as crianças que freqüentaram o jardim de infância apresentaram melhor rendimento do que aquelas que não o fizeram*” e “Foi possível, também, através de Wolff e Hees constatar que um atendimento anterior (pré-escolar) pode melhorar as condições de desempenho das crianças”.

Logo, se a socialização primária, que deveria ser realizada pela família e pela escola, sofre prejuízos, isso provocará reflexos imediatos na socialização secundária que, conforme BERGER e LUCKMAN, é realizada pela escola e, com muito mais razão, trará imensos prejuízos para a socialização comunicativa que, segundo HABERMAS, é aquela decorrente de um processo de formação da opinião pública, cuja gestação dá-se, especialmente, no ventre de associações.

Para caracterizar o quadro acima, são oportunas as palavras da senhora E.A.S., mãe da criança C.P.L., de sete meses de idade, que afirmou: “A criança possui apenas sete meses e não tem idade para entrar na escola. Eu gostaria de estudar, mas não posso porque tenho que cuidar das crianças”.

Por tudo quanto exposto e tratando a presente pesquisa de políticas públicas, a exclusão escolar relacionada à educação infantil é a que deve, no momento, ser o foco de políticas públicas de educação inclusiva e, a partir de estudos, como a presente dissertação, os governantes poderão adotar as medidas necessárias.

2.1.3 – Inexistência de transporte escolar e falta de documentação

Foram também diagnosticados problemas relativos à utilização de meios de transporte para se chegar à escola, como causas para a exclusão educacional de crianças e adolescentes.

Como se constatou, nem sempre a escola que fica situada mais próxima da residência das crianças tem vaga, o que obriga as famílias a arcarem com os custos do transporte escolar. Quando isso ocorre em comunidades mais pobres, como a do Santa Maria, as famílias têm que optar entre gastar os recursos com transporte ou comprar alimentos. Quase sempre fazem a segunda opção, deixando de mandar os filhos para a escola. Assim, a adolescente C.G.V., de 14 anos de idade, declarou que estava fora da escola porque “era longe” e a senhora M.C.P.S., mãe da criança B.A.P.S., de cinco anos, disse que a criança estava estudando, mas não tinha tempo de levá-la à escola.

Em se tratando de políticas públicas, embora haja o mandamento constitucional que obriga o Estado a garantir o transporte escolar, tal situação não se verifica na prática, porquanto não é disponibilizado o transporte, seja através de carros do próprio Estado, seja através da terceirização dos serviços, via contratação de empresas privadas, por meio de licitação.

Além disso, a pesquisa constatou que 79,0% dos alunos do bairro Santa Maria vão à escola a pé, o que implica, automaticamente, na exclusão daqueles mais novos, pois ainda precisam de companhia para ir ao colégio e não têm energia para caminhar longas distâncias. Some-se a isso o fato de que muitos pais têm medo de mandar os filhos sozinhos para a escola, pois o bairro é muito violento.

Assim, a adolescente C.V.G., de 15 anos de idade, disse que não freqüentava a escola “por conta da distância e com medo da violência, já que não é possível estudar longe de casa”. Já as adolescentes C.A.S., e C.V., de 13 anos de idade, afirmaram, respectivamente, que não iam à escola “por falta de transporte” e por estar “sem condições de pagar transporte”.

Foram ainda identificadas 24 crianças e adolescentes sem registro de nascimento, nas mais variadas faixas etárias, alguns com 12, 15, 16 e 17 anos. Todos estavam fora da escola, porque a escola recusava-se a fazer a matrícula. Como exemplo, pode-se citar os casos das crianças A.B.S., de sete anos de idade e D.B.S., de 11 anos, além dos adolescentes A.C.S., de 13 anos e A.S., de 17 anos, que afirmaram estar fora da escola porque não tinham certidão de nascimento. Exemplo significativo, também, é o da criança R.S., de 12 anos, cujos pais não tinham nenhum documento e seus três filhos não possuíam registro de nascimento.

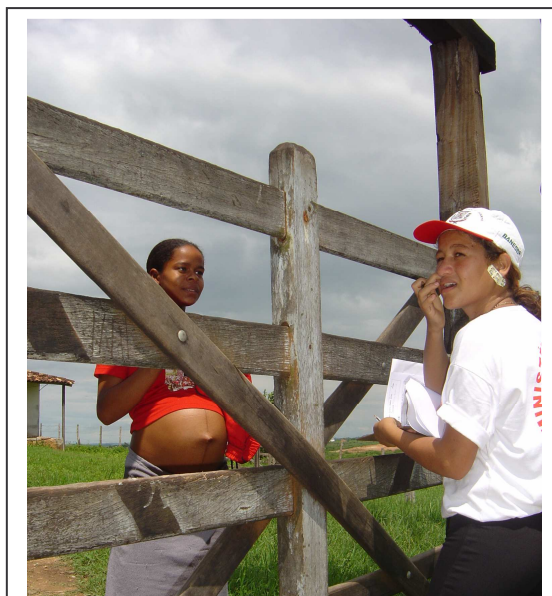
Hoje tal quadro sofreu alterações, porque o Ministério Público do Estado de Sergipe e as Secretarias de Educação assinaram um Termo de Ajustamento de Conduta, através do qual nenhuma matrícula de criança sem registro será recusada, devendo ser realizada uma matrícula provisória, com o encaminhamento do caso às Varas da Infância e da Juventude, que providenciarão o registro de nascimento desses meninos e meninas.

A presente pesquisa tem como referenciais fundamentais os conceitos de democracia e cidadania, abordados em capítulo específico, que, conforme demonstra o item presente, estão muito distantes da população mais carente. Como justificar que as crianças estejam fora da escola por falta de transporte escolar, ou porque, já adolescentes, ainda não têm registro de nascimento e/ou carteira de identidade? Como aceitar que a origem familiar vá implicar, ou não, em acesso à educação? Nessa direção, SANTOS (2003, p. 57), assevera que “... nessa intrincada rede de relações pessoais, funda-se a nossa ordem política, fazendo parecer existir uma hierarquia natural entre as pessoas, como se a essência do ser estivesse na dependência do cargo que ocupa, no fato de ter dinheiro, ou de descender de família importante. **Dessa maneira, a cidadania, no Brasil, vai-se construindo por um processo excludente**” [sem grifo no original].

2.1.4 – Gravidez na adolescência

Conforme já consignado no capítulo destinado aos referenciais teóricos, uma das principais causas para a exclusão escolar diz respeito à gravidez na adolescência, o que foi confirmado pela presente pesquisa e pelos estudos de CRUZ, ao registrar que a presença de filhos afeta a participação das mulheres no mercado de trabalho, sobretudo entre as mais jovens, cujos filhos são pequenos e têm dificuldades para conciliar trabalho e família.

FIGURA 7 – Recenseadora entrevista adolescente grávida



FONTE: Ministério Público de Sergipe

Assim, através das entrevistas, foi possível detectar que várias adolescentes, na faixa entre 14 e 18 anos, estavam sem estudar porque haviam engravidado ou tornado-se mães, valendo ressaltar os seguintes casos:

- A adolescente E.S.S., de 16 anos de idade, disse que se afastou da escola devido à gravidez, já que está com seis meses de gestação. Além disso, afirmou que ficou com medo de ir para o colégio sozinha, mas que ainda está matriculada;
- A adolescente A.C.S.S., de 17 anos, afirmou que estava sem estudar por conta de uma gravidez;
- Já a adolescente C.S.S., de 14 anos de idade, declarou que “deixei de estudar porque tive um filho”;
- A adolescente B.B.F., de 18 anos, disse que deixou de estudar “porque tem uma criança recém nascida com o companheiro atual”;
- A adolescente A.S.S., de 17 anos, afirmou estar fora da escola porque “minha família mudava-se constantemente e agora sou mãe... tenho filha de dois anos...”;
- A adolescente I.N.S., de 15 anos, consignou o seguinte: “Estou grávida de cinco meses e moro com o meu namorado, meu sogro e minha sogra”.

A maternidade decorrente de relações com vários parceiros distintos também ocorre com muita frequência, a exemplo da senhora G.S.S., que declarou: “tenho oito filhos de pais diferentes”. Esse dado mostra como a utilização de métodos contraceptivos ainda está distante da população mais carente, seja por questões financeiras, seja por questões de informação. Neste caso, chama ainda atenção a postura machista dos companheiros dessas adolescentes, que as proíbem, por ciúmes, de frequentarem a escola. Assim, a adolescente C.P.S., de 18 anos de idade, afirmou que está fora da escola “porque o namorado não quer eu estude”; a adolescente J.S.S., de 17 anos, disse que mora com um rapaz que não a deixa estudar e a adolescente E.S., de 15 anos, declarou que casou e por causa do casamento abandonou os estudos.

Impressiona ainda o fato de que, em pleno século XXI, as meninas adolescentes ainda fujam de casa com seus namorados, abandonando, conseqüentemente, os estudos. Desse modo, a senhora E.R.S., mãe da adolescente D.S.J., de 15 anos, informou que sua filha tinha deixado de estudar porque havia “fugido com o namorado” e a adolescente J.F.C., de 14 anos, disse que deixou de estudar porque “arrumei companheiro”.

Parece lógico que o quadro acima tenha ligação direta com ausência de educação, já que, como visto, o relatório da UNESCO apresenta a educação como uma vacina social, porque foi constatado que a infecção por HIV está em declínio mais acentuado entre as jovens educadas, que entre outras moças com menor nível de escolaridade. O mesmo vale para a gravidez indesejada.

2.1.5 – Relação entre exclusão e violência

O Santa Maria é o bairro mais violento da cidade da Aracaju e a violência também é um fator importante para se compreender as causas da exclusão escolar. Muitos pais afirmaram que não deixavam seus filhos irem para a escola devido à violência, tanto aquela que acontece no caminho para o colégio, como àquela verificada dentro das escolas. Exemplo disso são as declarações da senhora R.C.B., alagoana, costureira, mãe da menina A.B.L., de sete anos de idade, que afirmou: “no colégio... é uma vergonha, pois os alunos levam faca para a escola e bate nos outros” e da senhora M.M.A.S., mãe do adolescente A.A.S., de 16 anos, que disse: “Meu filho está matriculado no turno noturno, porém abandonou a escola por causa da violência na mesma”. No mesmo sentido o depoimento da senhora M.S.S.S., desta feita relacionado a um dos autores de atos de violência, seu próprio filho, o adolescente A.S.S., de 15 anos: “O garoto já foi expulso duas vezes da escola e na última quarta feira jogou uma bomba na sala de aula”.

Existem também relatos de tentativas de estupro acontecidas no interior de escolas, como o narrado pela menina C.M.S.N., de 13 anos de idade: “Estudo no Colégio.... Sofri uma tentativa de estupro e não quero mais estudar lá. Gostaria muito de estudar, mas no colégio... ou no colégio..., por ser perto de casa. Minha mãe não sabe ler nem escrever, e também tem muita vontade de estudar”.

É importante, ainda, mencionar alguns relatos pertinentes a possíveis violências praticadas por professores contra alunos, tal qual a narrativa da senhora S.S.M., mãe da

criança J.M.M., de sete anos, que afirmou ter retirado a filha da escola porque esta era maltratada pela professora. Essa é uma narrativa que merece ser analisada com reservas, porque há uma tendência dos pais em culpar os professores pelo mau comportamento dos filhos.

Maria Thetis Nunes, ao analisar a história sergipana do século XIX, faz uma relação muito clara e direta, já naquele período, entre a situação educacional verificada então e os elevados índices de violência, ao afirmar que dominavam a ignorância e o analfabetismo em uma sociedade onde a violência e a criminalidade imperavam.

Como se vê, as questões sociais, dentre as quais a violência, afetam diretamente a frequência das crianças às escolas.

2.1.6 – A exclusão escolar, o desemprego dos pais e a falta de alimentação

As entrevistas trouxeram à tona o fato de que, devido ao **desemprego** reinante entre os moradores do bairro, muitas crianças e adolescentes sequer têm condições de fazer três refeições ao dia e, por isso, abandonam as escolas, a exemplo da criança B.T.P., de seis anos de idade, cuja mãe afirmou que “não trabalha e vive da bolsa família”. As dificuldades são maiores na medida em que as famílias possuem muitos filhos, a exemplo da senhora M.C.C., mãe do menino B.D.J, de cinco anos, que afirmou ter dez filhos morando em sua casa. Outro caso extremamente grave é o da menina V.M.S., de quatro anos, órfã de mãe, cujo pai, o senhor F.P.S., está desempregado e cria sozinho três filhos: a casa é muito suja e o pai toma bebida alcoólica, com companheiros, no interior da residência; as crianças vivem sujas e abandonadas.

Dificuldades relacionadas à falta de dinheiro para comprar material escolar e até mesmo roupa para ir à escola também foram constatadas, a exemplo do adolescente A. S. D., de 16 anos, quando afirmou que “não estudo por não ter condições de comprar material escolar”. No mesmo sentido, o que disse o adolescente L.M.S., de 16 anos de idade: “Matriculei-me na escola do bairro, mas por falta de material escolar, que não pude comprar (caderno e fardamento escolar) e outros motivos, cancelei minha matrícula. Além do mais, estou trabalhando, o que dificulta ainda mais os meus estudos, já que tenho que ajudar nas despesas de casa, *pois minha mãe está presa na casa de detenção de Aracaju*”.

Essa alegação deve ser vista com ressalvas, haja vista que nenhuma escola do bairro exige o uso de uniforme escolar, ou pelo menos, tal fato não é impeditivo para o acesso à sala de aula, além de serem fornecidos, gratuitamente, os livros de estudo.

Fato que também chamou a atenção na coleta de dados foi a circunstância de terem sido encontradas muitas adolescentes donas de casa. No momento da visita, a dona de casa, que recebia o entrevistador, era a própria adolescente identificada como evadida da escola. Observe-se o caso da adolescente A.S.S., de 16 anos, que afirmou: “Meu marido tem problema de saúde e não pode trabalhar, dependendo da renda do Fome Zero para sustentar a família”.

Uma das entrevistadas informou que sua profissão era costureira, mas na época estava desempregada, exercendo a função de catadora de lixo, afirmando ainda que seu filho, S. B. N., de oito anos de idade, estava ausente da escola devido à falta de alimentação: “A criança não está matriculada. Não tem alimentação para comer antes de ir à escola e fica muito nervosa. Sou viúva e não recebo nenhum benefício; cato lixo na lixeira para sobreviver. Gostaria que o menino fosse matriculado no PETI”. Já a senhora L.S.A., mãe da criança C.A.S., de dois anos, afirmou que esta somente se alimenta “quando tem...” e a senhora S.M.S., mãe do menino F.S.L., de três anos, disse que: “desejo que meu filho estude no mesmo colégio de minhas filhas. Estou doente há uma semana e, por isso, minhas filhas não estão indo para a escola e não temos o que comer em casa”.

A **alimentação** é um fator fundamental no controle da exclusão escolar, como será confirmado mais à frente, através das entrevistas realizadas com os diretores das escolas situadas no bairro. Para compreender-se a questão da alimentação, em uma comunidade tão carente, é preciso buscar o socorro de BERGER e LUCKMAN, que desenvolveram o conceito de relatividade social, através do qual expressam que o que é real para um monge tibetano pode não ser real para um homem de negócios americano, ou seja, se em certas comunidades a alimentação sequer é objeto de discussão, em outras, ela é primordial para a manutenção do aluno no colégio.

Parece, portanto, ironia falar em liberdade quando milhares de pessoas estão desempregadas e não têm sequer condições mínimas para alimentarem a si e aos seus. A solução está com BOBBIO, quando traz à tona a questão da liberdade social, porque de que vale ao indivíduo ser politicamente livre se não é socialmente livre? Não importa que o indivíduo seja livre em face do Estado se, depois, não é livre na sociedade. CARVALHO complementa esse raciocínio quando define os direitos sociais como sendo aqueles que

garantem a participação na riqueza coletiva, como *educação*, trabalho, salário justo, saúde e aposentadoria. Para ele, a verdadeira cidadania, a cidadania plena, somente pode ser atingida a partir da existência concomitante dos direitos civis, políticos e sociais.

2.1.7 – A descrença no sistema educacional

Do ponto de vista do sistema de políticas públicas voltadas para a inclusão educacional, o dado mais desalentador diz respeito ao fato de que 38,7% das crianças e adolescentes excluídos da escola tenham afirmado que não desejavam retomar os estudos.

É compreensível que as crianças não frequentem a escola porque não exista transporte escolar ou porque não haja vagas, mas é extremamente preocupante que mais de 1/3 tenha perdido completamente a crença no sistema educacional e nos benefícios daí decorrentes.

A tradicional pergunta “estudar para quê?”, ou “para se tornar o quê?”, está cada vez mais difícil de ser respondida de maneira consistente e convincente, porque o mundo globalizado, e predominantemente capitalista, tem criado uma legião de excluídos, onde o simples acesso à educação não possui o condão de resolver os problemas de falta de emprego e de miséria.

Embora feita a constatação de que o simples o acesso à educação não garanta um futuro melhor para milhões de excluídos, não se pode deixar de registrar que, sem educação, desaparecem as perspectivas, e porque não dizer, as esperanças, de uma sociedade mais justa e igualitária.

O dado acima expresso é a prova de que o Estado tem sido incompetente para desenvolver amplas políticas de educação inclusiva, bem como não tem demonstrado preparo para inculcar no inconsciente coletivo valores relacionados à importância da educação, seja ela formal, escolar, seja ela informal.

Os depoimentos dos adolescentes C.R.V., de 17 anos, e A.B.S., também de 17 anos, espelham bem o quadro acima, já que, ao serem perguntados por que deixaram a escola, responderam, respectivamente, que “por falta de vontade... todos os anos sou matriculado, mas paro no meio do ano” e “não tenho interesse”.

Esse quadro implica não somente na descrença no sistema educacional, mas também, e, sobretudo, nas instituições e no próprio regime democrático, já que a definição tradicional de democracia, manifestada por BOBBIO como sendo o regime que garante a participação política da maioria das pessoas privadas, as liberdades e as eleições periódicas, não é completa, porque lhe falta, segundo HABERMAS, o critério fundamental para a definição de um processo democrático, qual seja, o debate, a discussão e a persuasão. A comunicação e, por via oblíqua, a opinião pública e o debate, como elementos centrais da democracia, colocam em xeque o discurso puro e simples de que a democracia estaria assentada somente na regra de respeito à vontade da maioria. Em uma democracia radical, o que é igual deve ser tratado como igual e o que é diferente deve ser tratado como diferente. Talvez, assim, os jovens possam voltar a ter crença no sistema educacional e nas instituições.

2.1.8 - Questões de gênero relacionadas às crianças e adolescentes excluídos da escola

Os dados coletados no bairro Santa Maria apontaram, ainda, que 50% das crianças e adolescentes excluídos pertencem ao sexo feminino. Isso significa que, na época atual, a exclusão atinge igualmente meninos e meninas. Esse dado não confirma alguns estudos indicadores de que a exclusão atingiria mais as meninas, que teriam de ficar em casa cuidando dos irmãos mais novos e da casa, enquanto os meninos estariam livres para ir à escola, embora, em várias entrevistas, tenha sido dito que, os anos em que a criança ficou sem estudar, ela permaneceu em casa cuidando de irmãos ou sobrinhos, enquanto a mãe saía para trabalhar. Exemplo dessa situação é o caso da adolescente F.M.L., que mora em uma casa com nove pessoas e que afirmou: “gostaria de estudar, mas não posso, porque tenho que cuidar das crianças menores”.

Além disso, constatou-se que 88,9% dos responsáveis pelas crianças pertencem ao sexo feminino e 66% têm o estado civil de solteiro. A combinação desses dois dados confirma a hipótese de que a maioria das crianças e adolescentes excluídos das escolas são educados por suas mães e avós, em lares com a figura paterna ausente ou substituída pelo padrasto. Esta é a situação da adolescente A.M.J.S., de 17 anos de idade, que mora com a avó J.J.S., em uma casa na qual residem dez pessoas, que declarou: “não estudo porque não consigo aprender nada” e “trabalho há um mês em casa de família”.

A educação e o encaminhamento dos filhos para a escola cabem, portanto, às mulheres, que, na maioria dos casos, precisam deixar os irmãos mais velhos cuidando dos

irmãos mais novos e da casa, a exemplo do adolescente A.S., de 13 anos, que afirmou: “O tempo que fiquei sem estudar é porque a mãe ia trabalhar e eu ficava com a minha sobrinha de quatro anos”. Esses dados são confirmados pelos estudos de CRUZ (1999, p. 124), quando consigna que “Um dos fenômenos que marcam a cena brasileira contemporânea é o aumento da proporção de famílias chefiadas por mulheres. Tradicionalmente identificadas com a situação de pobreza, as famílias comandadas por mulheres sozinhas constituem hoje fato comum e presente em todos os segmentos sociais, especialmente nas cidades”.

Outro quadro diz respeito ao fato de que 86,9% dos responsáveis estavam desempregados, sendo a maioria composta por mulheres, como demonstrado acima. A profissão predominante das responsáveis é de domésticas, diaristas e faxineiras, significando dizer que as crianças, educadas praticamente tão somente pelas mães, não têm em casa o devido acompanhamento e estímulo para estudar, pois as qualificações de suas genitoras são mínimas. Nessa direção, também, as conclusões dos estudos de BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1985, p. 68):

Ainda nesse sentido a pesquisa do ECIEL, que trabalhou com amostra de cinco países latino-americanos, conclui que o **fator mais importante para compreender os determinantes do rendimento escolar é a família do aluno**, pois nela se materializam todas as características que diferenciam o indivíduo. E mais, as crianças que permanecem mais tempo na escola e têm um rendimento superior **provêm de famílias onde a mãe tem um nível mais elevado de escolaridade**. Também Gatti, Arns, Isaac, Ferrari, Bonamigo, Fukui, Rosenberg concluíram que os alunos de nível sócio-econômico e cultural mais baixo têm um menor índice de rendimento, e de acordo com alguns autores são mais propensos à evasão [sem grifos no original].

Foi também diagnosticado que várias adolescentes, desde muito cedo, passam a acompanhar as mães nos serviços realizados nas “casas de famílias”; inicialmente ajudando com pequenas tarefas e depois fazendo desta atividade sua profissão. O depoimento da senhora R.N.G., alagoana, mãe do menino A.N.G., de cinco anos de idade, também espelha as dificuldades: “O pai de A.N.G. faleceu há pouco tempo e eu estou grávida. Não trabalho, mas realizo alguns bicos, vendendo mangaba nas feiras livre comunitárias, na qual a renda mensal chega a aproximadamente R\$ 30,00 e, além disso, estou incluída no programa Bolsa Família. Possuo água e luz elétrica clandestina, pois não posso pagar as faturas”.

Para concluir, dados constantes do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2003), relativos à cidade de Aracaju, expressam que o percentual de mães chefes de família, sem cônjuge e com filhos menores, era de 10,8% no ano de 1991 e de 7,2% no ano de 2000. Como verificado nos estudos, os indicadores do bairro Santa Maria (66%) estão situados em

patamares muito superiores a esses, o que traz reflexos imediatos para o sistema de ensino, já que, normalmente, a combinação de fatores tais quais “mães chefes de famílias, sem cônjuge e com filhos menores” com “desemprego” tem como resultado um aumento expressivo nos índices de exclusão escolar. A esse propósito, é pertinente a declaração da senhora M.I.S., mãe do adolescente D.W.S.M., de 12 anos, quando afirmou que a criança almoça quando tem, porque está desempregada e os meninos não recebem nada do pai.

3 – Visão de diretores e coordenadores, do bairro Santa Maria, acerca da exclusão escolar

Abordando a presente pesquisa questões relativas ao Estado e suas políticas públicas, foi importante ouvir os responsáveis pela execução das ações desenvolvidas. Assim, além das entrevistas realizadas com moradores do bairro Santa Maria, responsáveis por crianças excluídas da escola, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os diretores e coordenadores das escolas localizadas naquela localidade.

As entrevistas semi-estruturadas tiveram o seu conteúdo dividido em duas partes. A primeira foi destinada ao *registro dos dados da escola*, valendo destacar:

- A consignação do nome da escola; do número de turnos e do número de alunos matriculados, discriminando-se os quantitativos de meninos e de meninas. Foi, ainda, perguntado quais os aspectos positivos e negativos do Censo Educacional; o que mudou na escola após a realização do Censo Educacional; se a escola fornece lanche; se a FICAI está implantada; quais os aspectos positivos e negativos da FICAI; o que mudou na escola após a implantação da FICAI e quais os percentuais de evasão, com discriminação de segmento infantil, fundamental e médio. A partir desses dados, foi possível abordar a escola de maneira global, como se pode observar nos itens analisados mais à frente.

Já a segunda parte das entrevistas foi reservada para o registro dos *dados do diretor ou coordenador*, com as seguintes especificidades e questionamentos:

- Qual o período de direção; o que pensa sobre o Censo Educacional, haja vista que ele traz mais alunos para escolas já superlotadas; quais as causas para índices tão elevados de evasão; a evasão atinge mais meninos ou meninas; os pais ou responsáveis participam das atividades desenvolvidas pela escola e fazem acompanhamento dos

alunos e que sugestões pode oferecer para melhorar o processo de inclusão, de crianças e adolescentes, na escola.

A seguir, serão abordados e analisados os principais aspectos das entrevistas realizadas com os professores do Bairro Santa Maria. Antes, porém, torna-se imprescindível destacar, como nota introdutória, o fato de que os professores, informalmente, tenham feito severas críticas às políticas educacionais verificadas no interior da escola, seja no plano federal, estadual e/ou municipal, principalmente no sentido de que não basta abrir novas vagas nas escolas, como se fossem depósitos humanos, haja vista, também, ser imprescindível, segundo eles, investimentos em recursos humanos e materiais. Oportunas, nesse sentido, as lições de BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1985, p. 11):

O problema da evasão e repetência no 1º grau nos remete para a questão da seletividade social dentro da escola. A democratização do acesso não é garantia de democratização do ensino. Ao esforço de ampliação de vagas, dentro do sistema escolar, não se seguiu uma política segura de intervenção, no sentido de torná-lo competente para ensinar os que dependem exclusivamente da escola para a aquisição dos conhecimentos e habilidades socialmente valorizadas. Tal negligência tem provocado, conseqüentemente, a crescente inflação dos custos da educação de 1º grau, uma vez que tanto a evasão como a repetência oneram o sistema. Por outro lado, tem agravado o custo social, na medida em que um significativo contingente de alunos sai da escola sem que sequer tenham aprendido a ler e a escrever.

Antes de passar para a análise do que foi dito pelos professores, pela relevância, deve-se consignar que, em passado não distante, o bairro Santa Maria tinha a denominação de Terra Dura. E Terra Dura, para a comunidade sergipana, passou a ser sinônimo de “coisa ruim”, ou seja, de crime, de desemprego, de local abandonado pelo poder público, de crianças fora da escola e, principalmente, seus moradores passaram a serem vistos como pessoas não confiáveis.

Assim, tornou-se folclórico o fato de que as famílias sergipanas não aceitavam mais, como empregadas domésticas, as mulheres que indicassem o bairro Terra Dura como sendo o local de seu domicílio. Por esta razão, tentou-se afastar o estigma vinculado ao nome Terra Dura, com a mudança de nome para Santa Maria. No entanto, a mudança de nome não foi acompanhada de investimentos sociais no bairro e os mesmos problemas continuaram a existir, inclusive o preconceito, agora não mais direcionado para o Terra Dura, mas para o Santa Maria.

Desse modo, em conversa informal, todos os diretores das escolas localizadas no bairro afirmaram que o preconceito contra os moradores é muito grande, até mesmo contra os

professores, já que muitos encaram o fato de trabalhar lá como um castigo, em decorrência da violência existente.

Certamente que o fato da comunidade educacional, salvo honrosas exceções, ver o seu trabalho como um castigo, impede um envolvimento maior com as questões do bairro e compromete uma identificação da escola com os moradores, já que ambos permanecem distantes um do outro. Assim, em muitos casos, o preconceito é alimentado pelos próprios professores, sendo oportunas as ponderações de BRANDÃO, BAETA e ROCHA:

A pesquisa de Brandão aponta que, no que se refere à atitude do professor, foi observado um conjunto de estereótipos e preconceitos em relação aos alunos por parte do corpo docente, sobretudo em relação aos mais “carentes”. Os professores explicitavam que grande parte dos seus alunos eram “carentes”, “imaturos”, “perdidos”... sendo que as crianças das CADs são vistas como “doentes” e “anormais”. Foi notada uma preocupação em patologizar os alunos. As famílias também são encaradas de forma depreciativa (1985, p. 72).

É bem verdade que existam situações exemplares, já que algumas escolas realizam ótimos trabalhos junto à comunidade, inclusive de mutirão para pequenos reparos nas dependências de estabelecimentos de ensino, a exemplo do que aconteceu recentemente na maior escola municipal do bairro, quando dezenas de moradores e professores uniram-se para fazer reparos no telhado da escola e a limpeza das áreas externas.

O preconceito contra o bairro é verificado até mesmo entre os moradores, já que alguns adolescentes simplesmente recusam-se a estudar nas escolas do bairro Santa Maria, a exemplo de D.S., de 16 anos de idade, que disse: “Não quero estudar em colégio do Santa Maria. Só estudo agora no Unificado (colégio particular localizado no centro da cidade de Aracaju) e minha mãe garantiu que me matriculará lá”. Visão semelhante têm alguns pais, como no caso da criança J., de seis anos, cuja mãe afirmou não querer que a menina estude na Terra Dura.

Por fim, vale registrar, ainda, uma preocupação muito grande, externada pelos diretores, com relação às dificuldades relacionadas à capacidade das escolas em se adaptarem aos novos e instáveis tempos contemporâneos. Não somente no aspecto pertinente aos equipamentos pedagógicos que a escola deveria possuir, a exemplo de computadores, mas também à necessária formação e treinamento de pessoal, com a educação preparando as crianças para o exercício e vivência de uma cidadania plena. Nesse diapasão, SANTOS (2003, p. 36), afirmou que:

Ao se perceber, portanto, que uma nova maneira de ser, pensar e agir está em processo na contemporaneidade, deve-se observar que a **educação para a cidadania** reivindica uma atenção especial, uma vez que traz em cena a questão dos valores subjacentes a esta

formação. A aceleração do ritmo das transformações é tão intensa que as inovações, que antes exigiam o esforço de várias gerações, acontecem numa só geração [sem grifo no original].

Eis, portanto, um ponto fundamental na presente pesquisa, que diz respeito ao fato de que não basta simplesmente trazer as crianças e adolescentes para as escolas, porquanto é necessário que estas apresentem e desenvolvam currículos educacionais voltados para a cidadania.

3.1 - Aspectos positivos e negativos do Censo Educacional

Os diretores afirmaram que o Censo Educacional, realizado no bairro, teve mais aspectos positivos do que negativos. Como elementos positivos, indicaram os seguintes fatores:

- **Abertura de novas vagas e valorização das escolas**, já que, a partir do Censo foram abertas novas vagas nas escolas, o que aumentou significativamente o número de alunos matriculados. É bem verdade que tal fato, como já assinalado, também teve aspectos negativos, como a superlotação. Além disso, os pais passaram a procurar as escolas do bairro, na busca de vagas para seus filhos e, em muitos casos, foi possível garantir o direito de acesso da criança à escola. Como regra, após a realização do Censo, os professores puderam constatar que a comunidade passou a valorizar mais a escola e o bairro, já que todo o processo chamou a atenção das autoridades para as necessidades da comunidade. A análise dessas circunstâncias confirma o conceito de poder comunicativo desenvolvido por ARENDT e HABERMAS, segundo o qual o fenômeno do poder consiste no potencial de vontade comum formada numa comunicação não coagida, o que difere do conceito de WEBER, para quem o poder consiste numa chance de impor, no âmbito de uma relação social, a sua própria vontade contra vontades opostas. Esse poder comunicativo surge onde seja possível formar-se a opinião e a vontade, como aconteceu no caso em tela, quando, a partir dos dados coletados pelo Censo Educacional, foi possível sensibilizar os governantes para a abertura de novas vagas nas escolas do bairro. Assim, para HABERMAS, as estruturas comunicativas da esfera pública formam uma rede ampla de sensores que reagem à pressão de situações problemáticas da sociedade como um todo e estimulam opiniões influentes. A opinião pública, transformada em poder comunicativo segundo

processos democráticos, não pode “dominar” por si mesma o uso do poder administrativo; mas pode, de certa forma, direcioná-lo. E direcioná-lo, na situação presente, foi sinônimo de criação de vagas nas escolas;

- **Identificação, com nome e endereço, das crianças e adolescentes excluídos da escola**, pois os professores acreditam que o principal objetivo do Censo, qual seja, a identificação de crianças e adolescentes excluídos, tenha sido atingido em sua plenitude, porque, até então, todos sabiam da existência de crianças fora da escola, mas não era possível identificar com precisão quem seriam e qual o número exato. Com o Censo, tal situação foi revertida e as crianças e adolescentes puderam voltar a estudar e, quiçá um dia, poderão ser integradas socialmente, à luz do agir comunicativo de HABERMAS, porquanto “... evidencia-se o papel da escola, uma vez que tem na *linguagem* o seu meio, por excelência, aqui considerada não tanto para transmissão de informações – *agir estratégico* – mas para situar a *fala* do sujeito na língua, o que quer significar, para a produção de enunciados que busquem o entendimento, ou seja, a integração social – o *agir comunicativo*” (SANTOS, 2003, p. 123);
- **A partir dos dados do Censo Educacional está sendo construída, no bairro Santa Maria, a maior escola pública do Estado de Sergipe**. Como já dito anteriormente, o Censo localizou e identificou 2.000 crianças fora da escola. A partir destes dados, está sendo possível mobilizar os governos Federal, Estadual e Municipal, além do empresariado, para a construção da maior escola pública do Estado de Sergipe. Tal fato tem gerado uma expectativa muito grande em toda a comunidade, principalmente nos professores, que apontaram a construção dessa escola como sendo um dos principais pontos positivos do Censo Educacional.

Já, como fatores negativos, a inexistência de vagas em número suficiente para as crianças excluídas foi o indicador mais citado pelos entrevistados. Além disso, muitos estão insatisfeitos, principalmente por sentirem-se sacrificados com a abertura de novas vagas e de novos turnos, que transformaram as salas de aula em ambientes superlotados, sem que sejam contratados novos profissionais e com sobrecarga de serviços. Muitas aulas estão sendo ministradas em salas com um número de alunos que fere as mais elementares regras e normas da boa pedagogia. Ao aumento de trabalho não correspondeu um aumento de remuneração. Foi lembrado que o professor precisa de tempo para preparar as aulas, bem como para se

atualizar, através de leituras e de pesquisas. E isso, além de tempo, requer investimentos econômicos.

A Escola Estadual Professor André Mesquita Medeiros, localizada no bairro Santa Maria, por exemplo, tem a capacidade máxima para 475 alunos e está com 786 alunos matriculados, o que obrigou a direção a criar um anexo e a transformar a sala dos professores em sala de aula.

Sobre o que mudou na escola após a realização do Censo Educacional, os entrevistados responderam que o Censo uniu mais os professores e todos, professores e alunos, passaram a valorizar mais a escola.

Além disso, foram criados mais turnos naquelas escolas que ainda não os possuíam, principalmente o noturno. Várias reformas nas dependências das escolas foram também verificadas.

3.2 - Causas apontadas pelos diretores para a exclusão escolar

Perguntou-se aos diretores e coordenadores, quais as razões para que um número tão elevado de crianças e adolescentes permanecessem fora da escola. Os principais fatores apontados foram:

3.2.1 – A educação encarada como necessidade supérflua

Segundo os diretores, os pais não valorizam a cultura e não dão importância à educação, porque a sua realidade cotidiana, de miséria e de abandono, faz com que sejam obrigados a ter uma preocupação com aspectos básicos de sobrevivência, como se alimentar. Nesse quadro, o espaço para a educação é muito pequeno.

Prova disso, é que uma das entrevistadas disse que, ao perguntar a uma mãe por que não mandava o filho para a escola, obteve a seguinte resposta: “Pra quê, pra ganhar a micharia que vocês ganham? Eu tô vendo vocês com tanto estudo e ganhando tão pouco”. Essa resposta aponta para uma completa alienação, típica de quem não teve qualquer formação educacional e que está passando para os filhos esse modo de pensar, porque, embora seja verdade que os professores ainda não tenham salário em patamares adequados, é através do conhecimento e do senso crítico que essa situação poderá ser mudada.

3.2.2 – O trabalho infantil

É grande o número de crianças que ainda trabalham catando lixo, embora a família esteja cadastrada no programa “Bolsa Família”, o que implica dizer que tal fato não poderia acontecer, já que os pais recebem auxílio financeiro, com a condição de que mantenham os filhos na escola.

FIGURA 8 – Crianças separando lixo



FONTE: Ministério Público de Sergipe

Além disso, várias crianças trabalham nos dias de feira, inclusive em bairros vizinhos, como o Augusto Franco, fazendo “carrego”, ou seja, transportando as compras efetuadas pelos consumidores. Segundo BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1985, p. 70), vários estudos constataram a utilização do trabalho de crianças desde os oito ou dez anos de idade. E mais, na amostra de Rosenberg mais de um quinto dos alunos maiores de dez anos matriculados em escolas estaduais da grande São Paulo trabalham ou estão procurando emprego.

O trabalho infantil é elemento importante para a compreensão do fenômeno da exclusão educacional. Ou a criança trabalha para ajudar os pais, que também trabalham, mas não ganham o suficiente, ou são exploradas, obrigadas a buscar o sustento para si e para o resto da família. Uma das diretoras entrevistadas afirmou que, nos eventos festivos, é muito

comum encontrar, de madrugada, alunos de sua escola catando latinhas para vender. Essas crianças, após trabalharem a noite toda, dificilmente vão à aula no dia seguinte.

FIGURA 9 – Crianças trabalhando



Portanto, o trabalho infantil compromete inteiramente o princípio da igualdade de oportunidades, reitor de um Estado democrático, porque, para BOBBIO, as ações estatais devem objetivar a criação de estruturas que permitam a todos os membros de uma sociedade estar em condições de participar da competição pela vida, a partir de posições iguais. Como considerar em igualdade de oportunidades crianças e adolescentes que são obrigados a trabalhar desde a mais tenra idade?

Deve-se registrar que o Estado tem demonstrado, ao longo dos últimos anos, uma preocupação crescente com esse quadro, seja através do desenvolvimento de campanhas educativas, seja através da implantação de programas específicos de auxílio financeiro para as famílias, a exemplo do PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, através do qual a família recebe uma ajuda de custo, com a condição de que mantenha a criança na escola. Essa ajuda deverá ser utilizada com alimentação, vestuário, lazer e necessidades básicas da criança.

3.2.3 - O estado de saúde e a falta de merenda escolar

As crianças do bairro têm uma enorme dificuldade de aprendizagem, principalmente aquelas situadas na faixa etária entre 0 e 12 anos, em decorrência de carências alimentares.

Nesse sentido, a senhora M.A.M., mãe da criança A.N.A.M., de sete anos de idade, disse que o menino “tem raciocínio lento e dificuldade de aprender”.

É grande também número de alunos que apresentam problemas psicológicos, porque as casas são pequenas e muitos vêm os pais mantendo relações sexuais. Além disso, o sexo chega muito cedo na vida das crianças e adolescentes.

Outro dado relevante para o entendimento do fenômeno da exclusão educacional, diz respeito ao elevado número de crianças que faltam às aulas, ou que sequer chegam a se matricular nas escolas, por estarem *doentes*, principalmente em decorrência de patologias, tais quais viroses, problemas de pele e de visão, pneumonia, asma, além de subnutrição. Segundo a senhora M.S.L.S., mãe do menino D.L.S., de seis anos de idade, o mesmo tem problemas respiratórios e de cansaço (asma), que o obrigam a faltar de três a quatro dias de aulas, quando tem crises.

No que diz respeito à *subnutrição*, embora os estudos existentes não sejam totalmente uniformes, principalmente no que pertine ao grau de influência sobre a exclusão escolar, é possível afirmar que tal condição tem influência nefasta sobre o processo de aprendizagem, porque “Existem diferentes graus de desnutrição que, dependendo da fase de desenvolvimento da criança, e da duração em que ocorram podem causar alterações acentuadas, consideradas irreversíveis. Segundo Silva, existem numerosos estudos que indicam que desnutrição pregressa, mesmo moderada, é uma das principais causas da alteração no desenvolvimento mental e mau desempenho escolar” e, além disso, “Estudos revelam que crianças desnutridas se tornam apáticas, solicitam menos atenção daqueles que a cercam e, conseqüentemente, por não serem estimuladas, têm seu desenvolvimento prejudicado” (BRANDÃO, BAETA e ROCHA, 1985, p. 81).

Assim, as crianças, principalmente as mais novas, adoecem muito, porque quando têm alimentação a mesma não é adequada e, além disso, as casas em que moram não possuem uma estrutura mínima, tal como telhado e assoalho e, muito menos, banheiro, se é que se pode chamar de casa um barraco de 2 x 2 m, coberto de lona, onde vivam dez pessoas. Logo, a criança fica fraca, não aprende e não se desenvolve. Perde, enfim, o interesse pela vida.

Foi perguntado aos responsáveis por crianças e adolescentes excluídos se estes possuíam algum tipo de doença e cerca de 5% dos que entenderam e responderam à pergunta afirmaram que sim. A criança C.A.S., de três anos de idade, por exemplo, não frequenta a escola porque tem pneumonia.

A falta de merenda escolar nas escolas também foi apontada, porque a alimentação é, sem sombra de dúvidas, um dos fatores mais importantes para a manutenção da criança na escola. Falta merenda, os alunos faltam às aulas.

Uma diretora narrou que, na sua escola, quando falta merenda “**muitos alunos choram de fome**”. Disse ainda que, nessas ocasiões, existe um aluno, que é muito “rebelde”, que chora e fica gritando: “**Eu tô com fome**”.

3.2.4 - A mobilidade das famílias e as condições climáticas

A mobilidade das famílias também mereceu indicação dos professores. Isso porque o bairro é o local para onde as pessoas mais humildes, vindas do interior de Sergipe e de outros Estados, se dirigem, na busca de um barraco onde possam morar. Devido a vários problemas, tais como desagregação familiar e a busca por um local melhor, mudam-se constantemente, obrigando os filhos a abandonar a escola. Aliás, o bairro tem como uma de suas características as constantes invasões aos terrenos lá localizados.

Recentemente, a Secretaria Municipal de Ação Social do município cadastrou 54 famílias que seriam removidas, fazendo um pequeno histórico das mesmas. Foram obtidos os seguintes resultados: 20 famílias eram de Aracaju, 18 do interior e 16 de outros Estados, ou seja, 63% das famílias não eram de Aracaju, o que comprova a mobilidade.

Além de famílias provenientes de outros estados e municípios, a exemplo da família da adolescente A.C.P.S., de 15 anos, que veio da cidade de Jati, estado de Pernambuco, no bairro Santa Maria podem ainda ser encontradas até mesmo famílias de origem indígena, a exemplo da família das crianças C.G.V., de oito anos de idade, C.G.V., de sete anos e D.G.V., de seis anos, cujos pais e irmãos vieram do município de Águas Belas, Estado de Pernambuco, e pertencem à tribo indígena Uricury.

Já a família da criança B.M.J. mudou-se do bairro Santa Maria para o bairro Bugio, localizado em Aracaju e a família da criança J.I.D.S., de oito anos, segundo informações dos vizinhos, “não reside mais nesta localidade, visto que, atualmente, por motivos familiares, a mãe do garoto encontra-se com ele e seus dois filhos morando na ponte do DETRAN, sem nenhuma condição básica de sobrevivência e, além do mais, os garotos não estão estudando”.

As condições climáticas também têm influência direta sobre o fenômeno da exclusão educacional. Desse modo, as chuvas foram apontadas como um elemento importante

para o aumento da exclusão, já que o bairro não possui rede de saneamento por onde as águas possam correr. Em razão disso, no período das chuvas, as ruas tornam-se verdadeiras corredeiras de água, impedindo qualquer tipo de trânsito. Muitas escolas ficam inundadas, com a água atingindo até um metro de altura no interior das salas de aula e as chuvas provocam o desabamento de muitos barracos que, quando não caem completamente, ficam sem qualquer condição de moradia.

O excesso de água é uma causa para a exclusão, mas também o é, paradoxalmente, a falta de água. Recentemente, a cidade de Aracaju passou por um período de racionamento do uso de água, razão pela qual, muitas crianças deixaram de ir para a escola, ou porque as roupas não podiam ser lavadas, ou porque não se podia tomar um simples banho.

3.2.5 – A violência, dentro e fora das escolas

O problema da violência, apontado como uma das causas para a exclusão educacional, atinge a sociedade como um todo, porém, no bairro Santa Maria, considerado o mais violento da cidade de Aracaju, ganha contornos dramáticos. Lá, são corriqueiras as ocorrências de homicídios e de tráfico de drogas.

Segundo uma das diretoras entrevistadas, muitas crianças estão fora da escola porque os pais estão presos e um dos alunos justificou a falta às aulas porque “cortaram a cabeça de meu padrasto”. No dia 12 de outubro de 2004, dia da criança, os jornais noticiaram que a menina Ane Gêssica da Silva Santos, de apenas 10 anos de idade, moradora do bairro, foi atingida na cabeça por uma bala perdida, vindo a falecer. O motivo da briga? Uma dívida de R\$ 4,00.

Como já demonstrado no capítulo destinado aos referenciais teóricos, os dados do bairro Santa Maria confirmam os estudos que indicam haver uma relação direta entre baixo nível educacional e elevados índices de violência. Além do mais, os jovens são as principais vítimas da violência, conforme estudos publicados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Radar Social 2005), onde está consignado que o número de homicídios aumenta justamente na faixa etária dos mais jovens, quando chega a 184 por 100.000.

3.2.6 – Outras causas apontadas para a exclusão

Os diretores mencionaram, ainda, outras causas para a exclusão escolar, que podem ser agrupadas em internas, porquanto digam respeito a fatores escolares, e externas, relativas a situações verificadas fora do ambiente escolar. As causas internas são:

- **A falta de atrativos das escolas**, já que muitas não possuem áreas de lazer ou parques infantis. Isso faz com um número significativo de crianças simplesmente prefira ficar brincando nas ruas, ao invés de ir para o colégio, a exemplo do menino E.J.S., de nove anos de idade, cuja mãe, a senhora M.N.S., declarou que coloca o filho na escola “mais ele foge para pra fica na rua”. Nesse sentido, BRANDÃO, BAETA e ROCHA, citando Noronha: “A escola se caracteriza como uma típica escola pobre para crianças pobres (...). A falta de espaço físico para as crianças brincarem levou a diretoria a suprimir o recreio. Assim como a falta de condições financeiras dos alunos a fez tornar facultativo o uso de uniforme” (1985, p. 78). Tal situação deixa entrever que os diretores desenvolveram um senso crítico importante para a melhoria das unidades de ensino;
- **A inexistência de fardamento escolar** também contribui para a exclusão, já que impede o controle e identificação dos alunos, que ficam perambulando pelas ruas. Tal fato decorre da circunstância dos pais não possuírem recursos financeiros para comprarem fardamento escolar para seus filhos, bem como das secretarias de educação não disponibilizarem verbas suficientes para tal desiderato, ou seja, distribuição gratuita dos uniformes. Essa necessidade de controle sobre os alunos decorre de mecanismos de controle da conduta humana, através dos quais são estabelecidos padrões de conduta previamente definidos, o que BERGER e LUCKMAN denominam de sistemas de controle social, existentes nas instituições e em todas as aglomerações de instituições que formam as sociedades.

Já, como causas externas, foram apontadas as seguintes situações:

- **As meninas e os afazeres domésticos**, já que muitas têm que ficar em casa cuidando dos irmãos mais novos e fazendo trabalhos domésticos, enquanto os pais saem para trabalhar. Existem relatos, inclusive, de meninas que têm de ficar em casa cuidando de pais doentes, como a afirmativa feita pela adolescente A.C.A.S., de 15 anos, que justificou a sua ausência dos bancos escolares em razão de ter que “cuidar da mãe”. Essa constatação foi também feita por BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1985, p. 70): “Fukui verificou que, entre os excluídos da escola, há perspectivas de trabalho

diferenciadas segundo o sexo (para as meninas a principal ocupação será sempre dona de casa), sendo dado maior empenho à escolaridade do menino”. Tal quadro decorre, originariamente, de um jogo de poder, de um jogo de dominação masculina, através do qual se reafirma o caráter histórico e cultural da construção das identidades de gênero, ou, segundo TORRES, há que se considerar que os homens, para exercer o domínio, constroem um quadro de referência subjetivo, no qual são reservadas à mulher a submissão, a contemplação, a meiguice, a emoção e a sensibilidade, enquanto que aos homens são atribuídas a objetividade, a competitividade, a praticidade, a determinação e a inteligência, dentre outras características relevantes e valorizadas na maioria das sociedades, em diferentes períodos da História;

- **A desagregação familiar** é outro fator que tem enorme influência sobre os índices de exclusão, pois o número de famílias desestruturadas é muito grande. Pais separados e em clima de constante atrito, provocam a ocorrência de situações absurdas, como a de determinados indivíduos, que, completamente embriagados, vão até a escola, buscam os filhos e impedem o seu retorno.

3.3 - Participação dos pais ou responsáveis na evolução educacional dos filhos

A pesquisa procurou ainda saber, dos diretores e coordenadores, o nível de participação dos pais e responsáveis nas atividades desenvolvidas pela escola, mais especificamente no acompanhamento da evolução escolar das crianças. As respostas indicaram que, em média, apenas 50% dos pais preocupam-se com o rendimento escolar dos filhos.

As causas apontadas para a omissão dos responsáveis estão relacionadas a uma deficiência cultural, já que muitos, inclusive, são analfabetos, razão pela qual não valorizam o conhecimento, bem como pelo fato de um percentual significativo de crianças serem educadas pelas avós, que têm dificuldades para ir até a escola. A propósito, “A falta de condições dos pais para acompanhar os temas e o conjunto das atividades do filho torna a escola o único apoio possível para a criança carente, foi também conclusão a que chegaram Bonamigo, Rasche, Noronha” (BRANDÃO, BAETA e ROCHA, 1985, p. 79).

Somado a isso, os responsáveis desconhecem completamente as perspectivas através das quais o poder, e, portanto, os governos, podem ser analisados, ou, em outras palavras, não

vislumbram a educação como uma forma de acesso e de manutenção do poder. A esse propósito, BOBBIO explica que o poder pode ser analisado sob três perspectivas: o poder físico e constitutivo, representado pelo poder militar; o poder psicológico, baseado em ameaças de punição ou recompensas, representado pelo domínio econômico e o poder mental, que tem como fundamento a persuasão e a dissuasão, presente em todas as sociedades através da educação.

Além disso, pôde-se constatar que as relações familiares são determinantes da trajetória de vida e de trabalho, cuja herança social, econômica e cultural é o fundamento para a compreensão da origem das famílias, bem como para o entendimento das diversas estratégias individuais, familiares, de organização e de manutenção dos participantes da pesquisa.

Assim, diante da omissão e incapacidade dos responsáveis, a escola passa a ser um local privilegiado, na tentativa de pelo menos amenizar as deficiências educacionais verificadas nos lares.

3.4 - Sugestões dos diretores para efetividade dos mecanismos de inclusão

A escola, na presente pesquisa, é considerada um local privilegiado para o desenvolvimento das competências comunicativas, objeto das lições de HABERMAS. Nesse sentido, SANTOS (2003, p. 44) afirmou que: “Enfatizou-se o papel da escola como espaço público, vale dizer, como uma das instâncias de convivência coletiva onde se desenvolve a competência comunicativa requerida para participação no debate público das negociações”.

Assim, foi solicitada dos diretores a indicação de sugestões que pudessem facilitar o processo de inclusão de crianças e adolescentes na escola pública. Abaixo, as principais sugestões:

- Viabilização do fornecimento de **merenda escolar com qualidade**, já que, como dito alhures, a alimentação é fundamental para a manutenção da criança na escola;
- **Implantação de áreas de lazer**, como parques e quadras, onde possam ser desenvolvidas atividades esportivas e recreativas. Essa indicação dos diretores decorre de experiências já vivenciadas pelos mesmos, nas diversas escolas por onde passaram, porquanto as unidades que desenvolvem atividades educacionais relacionadas ao lazer

têm obtido relativo sucesso no que pertine à frequência do aluno, bem como quanto ao seu aproveitamento;

- Criação de **salas de leitura**, pois, segundo os diretores, nas escolas onde tal providência foi adotada desenvolveu-se nos alunos o gosto pela leitura e pelos estudos. Tal constatação também foi feita por BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1985, p. 62): “Encontrou-se relação positiva e significativa da maior *disponibilidade de livros-textos*, assim como do acesso a materiais de leitura em geral, com o rendimento do aluno”. Tal quadro tem ligação direta com este instrumento fundamental para a educação, qual seja, a leitura, através da qual as crianças têm ampliadas a sua capacidade de compreensão e de inserção no meio em que vivem;
- **Aumento do quadro de professores e ampliação dos espaços físicos**, com a melhoria do aspecto da escola, através da reforma e pintura da mesma. No que pertine ao aumento do número de professores, tal medida visa impedir o rodízio de professores, porque isso prejudica o rendimento dos alunos, haja vista que “A rotatividade do professor durante o ano letivo apresenta correlação significativa com o baixo rendimento dos alunos (Wolff, Rosenberg)” (BRANDÃO, BAETA e ROCHA, 1985, p. 74);
- **Implantação de salas para aulas de reforço**, porquanto muitos pais são analfabetos e não podem auxiliar os filhos nas atividades complementares, como “dever de casa”, o que também foi destacado pelos estudos de BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1985, p. 62): “Relação positiva e significativa foi também encontrada entre a quantidade de *dever para casa* (ou deveres extras, mesmo que realizados na escola) e o aproveitamento do aluno. **Para nenhum outro determinante do rendimento escolar foi encontrada uma proporção tão alta de achados significativos** [sem grifo no original]”;
- **Implantação de laboratórios de informática**, a fim de que os alunos possam aprender a manejar instrumentos típicos da era contemporânea, tais quais a internet, e onde realizem suas pesquisas.

Como se observa, o chamado “dever de casa” ou “tarefa”, continua a ter forte influência no desenvolvimento educacional de crianças e adolescentes, sendo importante que o Estado implante mecanismos que possibilitem aos alunos a realização dessas atividades extras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“...poeta, procura o verdadeiro nome das coisas. Tira o limbo das palavras. Lapida-as. Sonha com um mundo melhor. Mas não esquece de diferenciar o sonho da realidade, o ideal do real” (MARRACH, 2002, p. 80).

A educação de qualidade, entendida como um direito que exige acesso igualitário, decorre de um processo educacional, no qual meninas e meninos tenham oportunidades equivalentes, com vistas ao desenvolvimento pleno de seus talentos e, em decorrência do qual, possam alcançar resultados que confirmem benefícios sociais e econômicos a todos os cidadãos, sem discriminação. Esses benefícios são visíveis e também alcançáveis, já que, conforme indica o presente estudo, existem políticas e estratégias capazes de colocar a sociedade no rumo da igualdade social e educacional.

Dessa maneira, as respostas para as *questões* levantadas na pesquisa indicam que o Estado tem a obrigação legal de implementar mecanismos de inclusão das crianças e adolescentes que se encontrem fora das escolas, visando à concretização dos direitos assegurados a meninos e meninas, na busca por uma cidadania plena.

Com relação ao *objetivo principal*, é possível constatar sua concretização, na medida em que foram aprofundadas as nuances referentes ao papel do Estado diante da obrigação legal de desenvolver políticas públicas de inclusão social de crianças e adolescentes na escola pública, bem como foram desenvolvidos referenciais pertinentes ao papel da educação na formação das esferas de poder e da atuação de entidades e órgãos estatais, a exemplo do Ministério Público.

Assim, foi visto que o Ministério Público teve o âmbito de sua atuação funcional ampliado para além dos limites da atividade perante o Poder Judiciário, no plano da realização de acordos e promoção da efetiva implementação da justiça social, através do envolvimento direto com os problemas sociais. Nesse mister, o Termo de Ajustamento de Conduta vem a ser o meio de que dispõe o Ministério Público para obter, junto à parte que está, em tese, lesando interesses sociais, o reconhecimento da conduta irregular e a vontade de corrigir as distorções, quando são definidos prazos para adequação da conduta aos ditames legais, a exemplo de Ajustamentos para abertura de novas vagas em escolas públicas, para

disponibilização de transporte escolar, para a contratação de professores e para a construção de novas escolas.

Os *objetivos específicos* foram também atingidos, haja vista terem sido analisadas, em capítulo próprio, as origens legais do binômio direito-dever à educação, a partir das Constituições brasileiras. Dessa forma, um capítulo inteiro foi destinado ao aprofundamento das questões ligadas ao direito educacional, quando foi desenvolvido um processo de crítica, que impõe uma revisão nas práticas jurídicas, principalmente no que diz respeito a uma atuação do Poder Judiciário, via de regra distante das realidades vivenciadas pelas pessoas. Discorreu-se sobre os princípios da legalidade e da eficiência, para demonstrar que o respeito à lei e o agir com resultados não são faculdades do administrador público, mas imposição constitucional.

Foi também constatado que, inobstante a beleza das normas jurídicas vigentes, a realidade destoa completamente, a exemplo do município de Aracaju, onde, no ano de 2002, 42,10% dos alunos matriculados abandonaram a escola ou não obtiveram sucesso nos estudos.

A pesquisa indicou as principais causas para a exclusão educacional, valendo destacar: inexistência de vagas em número suficiente e distorção idade e série; elevada demanda no segmento da educação infantil; inexistência de transporte escolar; gravidez na adolescência; falta de documentação da criança ou adolescente; desemprego dos responsáveis; falta de alimentação e descrença no sistema educacional. Desse modo, foram corroborados os estudos sobre evasão, realizados no Brasil e no mundo, que indicam o peso do nível sócio-econômico sobre todos os indicadores estudados.

Diante disso, a maior duração da jornada escolar, com menor número de turnos, associada a um menor tamanho da escola, onde as salas de aulas não fiquem superlotadas e os professores não sejam transferidos a todo momento, são objetivos a serem perseguidos, com vistas a uma melhoria no rendimento dos alunos, principalmente daqueles provenientes das classes sociais mais baixas. Assim, a escola assume papel primordial para que se possa fazer uma mediação entre a origem social das crianças e o rendimento dos alunos, razão pela qual, principalmente para crianças e adolescentes mais pobres, a qualidade da escola é decisiva para o processo de aprendizagem e de socialização.

Também através de entrevistas semi-estruturadas, os diretores e coordenadores de escolas localizadas no bairro Santa Maria puderam fazer críticas e indicar sugestões para a melhoria do sistema educacional, além mostrar como vivenciam os problemas relacionados à

exclusão escolar, merecendo citação, como causas apontadas para a exclusão, os seguintes fatores: o trabalho infantil; o estado de saúde física e mental das crianças; mobilidade das famílias; as condições climáticas; a falta de merenda escolar; a violência, dentro e fora das escolas; a falta de atrativos das escolas, já que muitas não possuem áreas de lazer ou parques infantis; os afazeres domésticos das meninas, porquanto muitas têm que ficar em casa cuidando dos irmãos mais novos e fazendo trabalhos caseiros; a desagregação familiar e a inexistência de fardamento escolar.

Os diretores apontaram ainda, como causa para a exclusão, o fato de muitas pessoas encararem a educação como necessidade supérflua. Esse dado, como já dito anteriormente, é a prova cabal de que as políticas públicas não vêm sendo desenvolvidas a contento e deve servir como sinal de alerta. Alerta de incompetência e pouco caso para com um aspecto fundamental em qualquer sociedade, a educação. Ademais, diante do quadro de abandono verificado em muitas escolas, inclusive com desvalorização do professor, as políticas públicas a serem implementadas precisariam dar a importância devida ao profissional professor, melhorando os salários e investindo em qualificação.

A perspectiva de gênero foi adotada com a finalidade de demonstrar que somente através da educação as diferenças de gênero poderão ser minimizadas. Assim, constatou-se, através da análise dos dados do Censo Educacional sergipano, que não há uma relação entre maior número de meninas excluídas e domicílios localizados em bairros mais pobres da cidade de Aracaju. Viu-se, também, que a primeira socialização, normalmente realizada pelas mães, tem influência decisiva no futuro desenvolvimento escolar do aluno. Acrescente-se, ainda, a necessidade de que as questões de gênero sejam incorporadas aos currículos escolares, a fim de que toda e qualquer forma de discriminação possa ser combatida, através da conscientização.

No que pertine às *hipóteses principais* do trabalho, viu-se que o Estado pode desenvolver mecanismos efetivos de busca por crianças e adolescentes que estejam excluídos do sistema de ensino, como forma de fortalecer o acesso à cidadania plena e, ainda, que o Estado de Sergipe e o Município de Aracaju podem trabalhar em harmonia, com vistas ao desenvolvimento de projetos de inclusão educacional, dividindo custos materiais e de pessoal. Verificou-se, também, que o desenvolvimento de mecanismos de inclusão social não é uma preocupação exclusiva do Estado, mas também da sociedade civil e, além disso, confirmou-se a *hipótese* de que o problema do abandono da escola tem suas causas dentro das áreas dos estabelecimentos de ensino e também além muro, estando envolto por toda uma conjunção de

fatores sócio-econômicos e culturais. As conclusões da presente dissertação, abordadas item por item, tópico por tópico, nos capítulos pregressos, vão encontrar eco na publicação Radar Social 2005, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, onde está dito que o enfrentamento da dívida social pelo Estado brasileiro não é tarefa simples, haja vista que os problemas na área social provocam um círculo vicioso que contribui para o seu agravamento, principalmente através do impacto dos baixos níveis de educação nas demais dimensões sociais. Ainda segundo o Radar Social, no que tange à demografia, a fecundidade no Brasil é mais alta entre as mulheres de menor escolaridade e a mortalidade infantil é mais alta nas famílias em que predominam pessoas com menos de quatro anos de estudo. Quanto à saúde, o diagnóstico tardio de diversas doenças, que influi decisivamente na diminuição das possibilidades de cura de vários tipos de câncer, é mais comum nos indivíduos com até oito anos de instrução. Em paralelo, no que diz respeito à renda, cada ano a mais de estudo aumenta a remuneração dos trabalhadores em aproximadamente 11%. E, por derradeiro, no que pertine à pobreza, os filhos de mães com pouca escolaridade, quando comparados com crianças cujas mães tenham bom nível educacional, terão sete vezes mais possibilidades de serem pobres, onze vezes mais possibilidades de não freqüentarem a escola e vinte e três vezes mais chances de não serem alfabetizados.

Foram, ainda, usados vários *referenciais teóricos* através dos quais a fala dos entrevistados foi apresentada como base para a reconstrução dos discursos formadores da opinião pública, nos quais está implícito o poder democrático, que deve ser exercitado de acordo com o direito. O principal elo de comunicação entre a esfera privada e a pública está, pois, no sistema de comunicação, com a ressalva de que na primeira a intimidade de seus membros pode ser buscada, enquanto, na segunda, a publicidade deve prevalecer.

Logo, foi ressaltada a importância da comunicação como elemento de legitimação do processo democrático, e, esse poder da comunicação, tem na mídia um instrumento de transmissão fundamental e tão marcante que, na contemporaneidade, a mesma é chamada de “quarto poder”, capaz de influenciar eleições e decisões estatais.

Observou-se, seja através dos referenciais teóricos, seja via pesquisa de campo, que há uma relação direta entre educação, desenvolvimento e violência nos Estados pós-modernos, porquanto, a partir do Censo, constatou-se que os bairros onde existe o maior número de crianças fora da escola são justamente aqueles que apresentam o maior índice de violência e as maiores carências econômicas.

Já com relação ao *objeto* da dissertação, no plano teórico e empírico, foram focadas as questões atinentes às políticas públicas voltadas para a inclusão educacional, procurando retratar as relações entre o Estado e a sociedade, à luz do direito, mais especificamente da Constituição brasileira de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, tendo como elemento mediador a educação. Foram visualizados aspectos e dimensões qualitativas e quantitativas, através do uso de fontes bibliográficas, documentais e empíricas. Dessa maneira, foi importante, para a compreensão do objeto da dissertação, situar o Estado brasileiro na época contemporânea, ou pós-moderna, quando foram utilizados conceitos desenvolvidos por DEBORD, que aponta a sociedade moderna como um local onde a mentira e a superficialidade preponderam e a educação desponta como o principal instrumento para adaptação aos novos e instáveis tempos, onde a informação muda a cada segundo e as descobertas se sucedem em ritmo veloz.

A preocupação com crianças e adolescentes excluídos da escola tem originado vários projetos, em várias partes do Brasil, cada qual com suas características. O que diferencia o Censo sergipano é o fato de que os trabalhos são realizados por voluntários, em um único dia, bairro por bairro, casa por casa, com visitas a 100% dos domicílios. Assim, foram identificadas crianças excluídas e foi possível concluir-se que o ensino fundamental apresenta as menores taxas de exclusão e a educação infantil e o ensino médio os maiores índices. O Censo possibilitou também um melhor gerenciamento da rede de ensino, apresentando referenciais de demanda, presente e futura, para a construção de novas escolas, além da programação de criação de novas vagas e valorização das escolas, com identificação das crianças e adolescentes excluídos. Logo, o processo desenvolvido em Sergipe é pertinente, adequado e eficaz, já que, dentre outras coisas, não está restrito a uma atuação do Estado, mas envolve toda a comunidade, fortalecendo as parcerias. Tal iniciativa apresenta-se como um bom exemplo de política pública, desenvolvida de modo a cumprir, com efetividade e eficiência, os mandamentos constitucionais pertinentes, embora existam vários pontos negativos apontados, como superlotação das escolas e conseqüente queda na qualidade do ensino.

Além do mais, foram percebidas várias mudanças acontecidas na escola, a exemplo de uma maior união de todos, professores e alunos, que passaram a valorizar mais o ambiente escolar, criação de mais turnos, principalmente o noturno, e reformas nas dependências.

Inobstante tenha sido reconhecida a importância do Censo, a realização do mesmo não é tarefa fácil, já que, além do processo de mobilização, existem dificuldades relacionadas

à coleta de dados, pois a maioria dos moradores são pessoas carentes, praticamente analfabetas, que não entendem o que lhes está sendo perguntado. No mais, existem regiões de bairros que são dominadas por quadrilhas, que impõem a “lei do silêncio”, o que, nitidamente, faz com que alguns entrevistados fiquem com medo de responder às entrevistas com os questionamentos.

A pesquisa permitiu, ainda, que se fizesse um diagnóstico do bairro mais pobre de Aracaju, o Santa Maria, quando se verificou que no ano de 2000 existiam apenas duas escolas no bairro e, em 2004, esse número havia subido para oito. Ocorre, porém, que a implementação de ações, estatais e não estatais, ainda não foi o suficiente para resolver o problema de aproximadamente 2.000 crianças, que continuam a não ter onde estudar, além das escolas existentes estarem superlotadas e, algumas, funcionando em até cinco turnos. A partir desse quadro, foi possível a mobilização do Governo Federal, do Governo do Estado, da Municipalidade de Aracaju, da Petrobras, do empresariado sergipano e também da Universidade Federal de Sergipe, para a construção da maior escola pública do Estado, o Centro Educacional Vitória de Santa Maria, que contará com 34 salas: dez destinadas à educação infantil, seis ao ensino fundamental, da 1ª à 4ª série, nove ao ensino fundamental da 5ª à 8ª série e nove ao ensino médio. Essa união de tantos segmentos somente foi possível graças aos dados do Censo, com indicação do nome e do endereço de cada criança excluída do sistema de ensino, já que, tanto o governo, como a sociedade civil, tinham ciência dessa realidade, mas não podiam supor que fosse tão alarmante. Não fosse o Censo, as políticas públicas não teriam sido revistas e tampouco seria possível a implementação de um projeto dessa magnitude.

Somente a construção dessa escola já serviria para demonstrar a importância e repercussão do projeto, mas não é só, já que o mesmo vem a ser um importante instrumento de gerenciamento das redes estadual e municipal, porque os dados coletados permitem identificar as demandas presentes e futuras de cada bairro, indicando que categoria de novas escolas devam ser construídas e em qual localidade. Exemplo disso, é que o Censo tem apontado uma demanda muito grande no segmento da educação infantil, fato que levou a municipalidade de Aracaju a planejar a construção de novas escolas para essa faixa, uma já em fase de edificação no bairro Coroa do Meio.

Por fim, os dados do Censo Educacional propiciaram, ainda, a formalização, no dia 11 de maio de 2005, de um Termo de Ajustamento de Conduta com a Universidade Federal de Sergipe, através do qual o Magnífico Reitor e o Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

comprometeram-se a envidar esforços no sentido da viabilização de convênios e parcerias, nacionais e internacionais, referentes a projetos de educação formal e informal, que terão como base de implantação as famílias dos alunos do Centro Educacional Vitória de Santa Maria. Além disso, a Universidade Federal de Sergipe, através dos seus Departamentos, realizará estudos para implantação de projetos de extensão no Centro Educacional Vitória de Santa Maria, abrangendo todas as áreas de pesquisa e conhecimento, tais como, educação, saúde, meio ambiente e assistência social.

Ainda há uma longa jornada a ser percorrida, até que as políticas educacionais desenvolvidas possam ser consideradas universalizantes e democráticas. Nesse sentido, os diretores apresentaram sugestões para uma efetividade maior dos mecanismos de inclusão educacional, valendo citar: fornecimento de merenda escolar com qualidade; implantação de áreas de lazer, como parques e quadras; criação de salas de leitura; aumento do quadro de professores; ampliação dos espaços físicos da escola e implantação de salas para aulas de reforço.

Os dados da dissertação indicam que não somente fatores extra-escolares, ou sociais, tais como desemprego e violência, têm influência direta sobre a exclusão escolar, mas também as circunstâncias verificadas no interior da escola, a exemplo das condições físicas dos prédios e dos salários dos professores. Deve-se ressaltar, porém, que fatores sociais, a exemplo de família desagregada, desemprego dos pais e trabalho infantil, sinalizam que o combate à exclusão deve estar associado ao desenvolvimento de políticas públicas, que associem educação formal para os alunos, com educação informal para os pais, valendo citar iniciativas tais quais a formação de cooperativas e a oferta de micro-crédito. Segundo pesquisa da Secretaria Municipal de Ação Social de Aracaju, realizada no Santa Maria, 45% das famílias não têm renda e 48% das que têm, possuem nível de renda de até um salário mínimo.

Nesse contexto, os jovens passam a representar um valor transcendental e a assumir um papel determinante, pois constituem o recurso estratégico necessário para o desenvolvimento integral da sociedade. E as chaves que possibilitarão essa construção, individual e social, estão na educação, na formação e na capacitação.

Desse modo, através do presente estudo, foi possível constatar que a educação está diretamente relacionada às demais questões sociais verificadas em uma sociedade. Tudo passa por formação educacional. Tudo passa por investimentos em educação. Tudo passa pela crença na força da letra e do pensamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS MEMBROS DO MINISTÉRIO PÚBLICO – CONAMP. **Pesquisa Sobre o Ministério Público no Brasil**. Rio de Janeiro, 2004.
- Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. PNUD: Brasil, 2003.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARRAYCOA, Javier. **Sobre el poder en la modernidad y la posmodernidad**. Barcelona: Ensaïos Socials, 2002.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. Tradução: Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1995.
- BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo e Sociedade. Para uma teoria geral da política**. Tradução Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOBBIO, Norberto. **Igualdade e liberdade**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.
- BONTEMPI JUNIOR, Bruno. **História da educação brasileira: o terreno do consenso**. 1995. Dissertação (Mestrado em) – História e Filosofia da Educação – PUC, São Paulo.
- BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna Maria Bianchini; ROCHA, Any Dutra Coelho da. **A escola em questão: evasão e repetência no Brasil**. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1985.
- BRASIL. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. **Código Penal**.
- BRUNO, Lúcia. **“Educação, Qualificação e Desenvolvimento Econômico”**, In: BRUNO, Lúcia (org). **Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo**. São Paulo: Ed. Atlas, 1996.
- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- CARVALHO, Maria Eulina Passos de e PEREIRA, Ana Irelide da Costa (Orgs.). **Gênero e educação**. João Pessoa: Editora Universitária, 2003. p. 203-224.
- CARVALHO, Marília Pinto de. **“Estatísticas de Desempenho Escolar: O Lado Avesso”**. Educação e Sociedade: dez. 2001.
- CASTELLS, Manuel. Para o Estado-Rede: globalização econômica e instituições políticas na era da informação. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; WILHEIM, Jorge e SOLA, Lourdes (Orgs.). **Sociedade e Estado em transformação**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: ENAP, 1999. p. 147- 171.
- CRUZ, Maria Helena Santana. **Modernização do trabalho e tradição: estudos de caso sobre relações sociais de gênero em indústrias estatais de Sergipe**. Salvador, 1999. 302 f.

Tese (Doutorado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia.

CRUZ, Maria Helena Santana Cruz. Novas tecnologias e impacto sobre a mulher. In: COSTA, Ana Alice Alcântara e SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar (Orgs.). **Feminismo, ciência e tecnologia**. Salvador: Coleções Bahianas, 2002. p. 121-139.

CRUZ, Maria Helena Santana. **Trajetórias e representações de assistentes sociais sobre o trabalho e a qualificação**. São Cristóvão: Revista do Mestrado em Educação, UFS, v.5, p. 17-36, jul.2002/jan. 2003.

CRUZ, Maria Helena Santana, ALVES, Amy Adelina C. e MELO, Ana Maria V. **A construção do feminino: imagens e representações de educadoras sergipanas na primeira metade do século XX**. São Cristóvão: Caderno UFS – História da Educação, vol. VI, fascículo 1 – 2004, p. 29-50.

CUNHA, Luís Antônio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Organizadores). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 567-584.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Tradução: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. São Paulo: Editora Atlas, 1998.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 11ª edição. Tradução do: professor Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FERREIRA, Nilda Neves. **Cidadania: Uma questão para a Educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FIGUEIREDO, Lúcia Vale. **Curso de Direito Administrativo**. São Paulo: Malheiros, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Educação e compromisso**. Campinas: Editora Papirus, 1995.

GENTIL, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1995.

GERHARD, Ute. Sobre a liberdade, igualdade e dignidade das mulheres: o direito “diferente” de Olympe de Gouges. In: GROUPPI, Ângela e BONACCHI, Grabiela (orgs.). **O dilema da cidadania. Direitos e deveres das mulheres**. São Paulo: UNESP, 1995. p. 51 – 75.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. 2ª reimpressão. Tradução de: Raul Fiker. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

GUAZELLI, Iara R. **As novas tecnologias e o processo de trabalho na escola: automação versus professor?** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação/UFRS, 1991.

HABERMAS, Jurgen. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. Tradução: Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. 2 v.

HARVEY, David. **A Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

HOFLING, Eloísa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Campinas: Cadernos CEDES 55, p. 30-41, novembro 2001.

HORTA, José Silvério Baía. 1994. **O Hino, o sermão e a ordem do dia – a educação no Brasil – 1930-1945**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - acesso online às notícias, publicações, tabelas, banco de dados e mapas. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em 17 de julho de 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo demográfico 2000 – Educação – Resultados da amostra**. Rio de Janeiro, 2000.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais...**Últimas notícias do Inep**. 14/07/04, Avaliação universal deve iniciar parceria Brasil e França. ...Outras notícias. Informativo do Inep - N.47. Disponível em: www.inep.gov.br. Acesso em 17 de julho de 2004.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Radar Social 2005**. Brasília: Ipea, 2005.

JUNQUEIRA, Eliane Botelho. A mulher juíza e a juíza mulher. In: BRUSCHINI, Cristina e HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Orgs.). **Novos estudos de gênero no Brasil**. Fundação Carlos Chagas, editora 34, 1999, p. 135-161.

JUNQUEIRA, Eliane Botelho. Mulheres advogadas: espaços ocupados. In: BRUSCHINI, Cristina e PINTO, Céli Regina (Orgs.). **Tempos e lugares de gênero**. Fundação Carlos Chagas, editora 34, 1998, p. 185-216.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2001.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settinieri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LAWRENCE SUMMERS. **Educar dá lucro**. Revista Veja. Edição nº 1847. p. 11-15, 31.03.2004 (Entrevista a Carlos Graieb).

LEITE, Rogério Proença. **Contra-usos da cidade: lugares e espaço público na experiência urbana contemporânea**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Aracaju, SE: Editora UFS, 2004.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Malheiros, 1995.

MACHADO, Carlos Augusto Alcântara. **Direito Constitucional**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2005. v.5.

MARRACH, Sonia Alem. Cecília Meireles: cronista da educação de uma época de mudanças. In: BRABO, Tânia Suely Antonelly Marcelino, DAL RI, Neusa Maria e MARRACH, Sonia Alem (Orgs.). **Educação e gênero**. Marília: Educação em revista, 2002, p. 79-87.

MARTINS, Maria Helena. **O Enigma da Leitura**. In: A Escola Cidadã no Contexto da Globalização. Org. Juana M. Sancho. Porto Alegre: Ed. Artmed, 1998.

MAZZILLI, Hugo Nigro. **A defesa dos interesses difusos em juízo**. São Paulo: Saraiva, 1996.

MEIRELES, Cecília. **Crônicas de educação**. 2ª impressão. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2001, v. 1 a v. 5.

- MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**. São Paulo: Malheiros, 1992.
- MINISTÉRIO DA JUSTIÇA Esta página usa quadros mas seu navegador não aceita quadros. Disponível em <http://www.mj.gov.br>. Acesso em 29 de julho de 2004.
- MONTEIRO, Agostinho dos Reis. **O pão do direito à educação...** Educação & Sociedade, Revista de Ciência da Educação, Campinas, v. 24, nº 84, p. 763-789, setembro 2003.
- MORAES, Alexandre de. 1999. **Direito Constitucional**. 5ª edição. São Paulo: Editora Atlas
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.
- NAÇÕES UNIDAS. **Conferência das Nações Unidas sobre comércio e desenvolvimento**. Comércio e gênero: oportunidades, desafios e a dimensão política. **São Paulo, 2004**.
- NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. Ensino agrícola na província. **Jornal Cinform**, Aracaju, 29 de março a 04 de abril 2004. Cultura e Variedades, pensamento acadêmico, p. 04.
- NUNES, Maria Thetis. 1984. **História da educação em Sergipe**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE ARACAJU. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Cadastro estatístico 2003 – Censo Escolar**. Aracaju, 2003.
- PAULA, Paulo Afonso Garrido de. O Ministério Público. In: Encontros Pela Justiça na Educação, 2000, Brasília. **Anais...**Brasília, 2000. p. 193-207.
- ROCHA, Mauro Sérgio Rocha. O Ministério Público. In: XV Congresso Nacional do Ministério Público, 2003, Gramado (RS). **Anais...**Gramado (RS), 2003. p. 165-169.
- ROCHA, Simone Mariano. **FICAI – Um instrumento de rede de atenção pela inclusão escolar**. In: BRANCHER, Leoberto Narciso (organizador). O direito é aprender. Brasília: Fundescola/Projeto Nordeste:1999.
- SANTOS, Norma Lúcia Vídero Vieira. **Cidadania no discurso da modernidade: uma interpelação à razão comunicativa**. Ilhéus: Editus, 2003.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SERGIPE. **Relatório de matrícula inicial por nível de ensino e por município**. Aracaju, 2004.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SERGIPE e SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ARACAJU. **Relatório do CENSO EDUCACIONAL**. Aracaju, 2005.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2002.
- SAVIANI, Dermeval. “**Filosofia da Educação: Crise da Modernidade e o Futuro da Filosofia da Práxis**”, In: FREITAS, Marcos Cezar. A Reinvenção do Futuro. São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: Por uma outra política educacional**. Campinas: Editora Autores Associados, 1999.
- _____. **Política e educação no Brasil**. Campinas: Editora Autores Associados, 1999.
- _____. **A nova lei de educação**. Campinas: Editora Autores Associados, 1999.
- TORRES, Cláudia Regina Vaz. Sobre gênero e identidade, algumas considerações teóricas. In: FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho (Org.). **Ensaio sobre identidade e gênero**. Brasília: Editora Helvécia, 2004. p. 37-60.

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Relatório de acompanhamento global da EPT 2003/4**. Paris, 2003.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **La educación de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe – Hacia um estado del arte – Informe regional de América Latina y el Caribe para la Conferencia de seguimiento a Confintea V, Bangkok, septiembre de 2003**. Santiago, 2005.

UNICEF - UNICEF Home The United Nations Children's Fund - **UNICEF - works for children's rights, their survival, development and protection, guided by the Convention on the Rights**. Disponível em <http://www.unicef.org>. Acesso em 29 de julho de 2004.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999, v.1.

ANEXOS

ANEXO I

MODELO DOS QUESTIONÁRIOS UTILIZADOS PARA A COLETA DE DADOS DO CENSO EDUCACIONAL

ESTADO DE SERGIPE	1.1 UF: SERGIPE 1.2 MUNICÍPIO: ARACÁ 1.3 DISTRITO: ARACÁ 1.4 SETOR:
MINISTÉRIO PÚBLICO	PÁGINA:
PROMOTORIA DE JUSTIÇA DOS DIREITOS À EDUCAÇÃO E SAÚDE	1.6 QUARTEIRÃO: 1.7 FALSA: 1.8 LOCAL:
PROGRAMA DE ATENDIMENTO INTEGRAL ÀS ESCOLAS - PAIE	1.9 LOGRADOURO:
CENSO EDUCACIONAL	

FOLHA DE COLETA

2.1 Nº DE ORDEM	2.2 Nº NO LOGRA- DOURO	2.3 COMPLEMENTO (Bloco, Aptº., etc.)	2.4 NOME DO RESPONSÁVEL PELAS INFORMAÇÕES	ESTÁ FREQUENTANDO A ESCOLA NO ANO DE 2004?							
				2.5 SIM				2.6 NÃO			
				2.7	2.8	2.9	2.10	2.11	2.12	2.13	2.14
				0 a 6	7 a 10	11 a 14	15 a 18	0 a 6	7a 10	11 a 14	15 a 18
	2.15	←	TOTALIZAÇÃO DA PÁGINA	→							

ESTADO DE SERGIPE MINISTÉRIO PÚBLICO PROMOTORIA DE JUSTIÇA DOS DIREITOS À EDUCAÇÃO E SAÚDE PROGRAMA DE ATENDIMENTO INTEGRAL ÀS ESCOLAS – PAIE CENSO EDUCACIONAL	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5
	UF: SERGIPE	MUNICÍPIO: ARACA	DISTRITO: ARACA	SETOR: 	PÁGINA:
	1.6	1.7	1.8		
	QUARTEIRÃO: 	FACE: 	NÚMERO DE ORDEM NA PÁGINA: 		
	1.9				
	1.10	LOCALIDADE: 			
	LOGRADOURO: 				

LISTAGEM COMPLEMENTAR

(SOMENTE PARA CRIANÇAS E/ OU ADOLESCENTES DE 03 A 18 ANOS DE IDADE, QUE NÃO FREQUENTARAM ESCOLA)

2.1 ORDEM (Por domicílio)	2.2 NOME COMPLETO	2.3 IDADE	2.4 EDUCAÇÃO ESPECIAL		2.5 CERTIDÃO DE NASCIMENTO	
			SIM	NÃO	SIM	NÃO

DATA: ____/____/____

ASSINATURA DO INFORMANTE

TELEFONE PARA CONTATO:

NOME :

ANEXO II
ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS, REALIZADAS COM OS
RESPONSÁVEIS POR CRIANÇAS EXCLUÍDAS DA ESCOLA, NO BAIRRO SANTA
MARIA

Nº de ordem da Entrevista:----

<i>DADOS CADASTRAIS DO ALUNO</i>		
1. Nome:	2. Idade:	3. Naturalidade:
4. Escola:	5. Sexo: () Masculino () Feminino	
<i>GRAU DE INSTRUÇÃO</i>		
6. Já freqüentou a Escola? Sim () Não ()	7. Em que Série e/ou modalidade?_____	
6.1 Tempo de freqüência? _____	() Educação Especial	
8. Quais os motivos da ausência da criança na escola?		
9. Numero de irmãos na escola? 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () 8 () 9 () 10 ()		
10. Em que turno deseja estudar? Manhã () Tarde () () Noite () Por quê?		
11. Quais as dificuldades encontradas fora da escola?		
12. Quais as vantagens encontradas com inclusão na escola?		
13. Alimenta-se antes de vir à escola? () Sim () Não Que tipo de alimentação?		
14. Como você chega à escola? () A pé () Ônibus () Bicicleta () Carro () Outros		
15. Possui alguma doença que dificulta a ida para a escola? () Sim () Não Qual?		

16. Observações Complementares:		
<i>DADOS CADASTRAIS DO RESPONSÁVEL</i>		
17. Nome:		18. Grau de Parentesco:
19. Sexo: () Masculino () Feminino	20. Estado Civil:	
21. Endereço:		22. Naturalidade:
23. Grau de Instrução: () Não sabe ler () Alfabetizado () Nível fundamental incompleto () Nível Fundamental Completo () Nível médio incompleto () Nível médio completo () Não respondeu () Sabe assinar o próprio nome?		
24. Deseja retomar os estudos? Sim () Não ()		25. Que Turno? Diurno () Noturno ()
26. Profissão:	27. Desempregado? () Sim () Não	28. Renda Familiar: R\$
	Ocupação Atual:	29. Renda Individual: R\$
30. Incluso em Programas do Governo Federal, Estadual e/ou Municipal? () Bolsa Criança-Cidadã-PETI () Bolsa Escola () Bolsa Alimentação () Tá na Mesa () Fome Zero () Nenhum () Outros: _____		
31. Acompanha as atividades escolares do(s) aluno(s)? () sim () não. Por que?		
32. Participa das atividades desenvolvidas pela escola? () Sim () não. Por que? Com que frequência?		
33. Quais documentos possui? () Cart. de Identidade () Cert. de Nascimento () Cert. de casamento () C.P.F. () CAM () Cart. de trabalho () Título de Eleitor () Cartão SUS () Outros _____		

DADOS DO DOMICÍLIO	
Tempo q/ mora nesta casa () anos () meses	Tempo que mora no Município:() anos () meses Qual sua cidade de origem? _____
Situação do domicílio: () próprio () alugado () arrendado () invadido () cedido	
Tipo: () casa () quarto () palhoça () barraco () outros	
Nº de cômodos: () quarto () sala () cozinha () banheiro () varanda () outros	
Tipo de Construção: () Tijolo/alvenaria () Adobro () madeira () Taipa () Material aproveitado () outro	
Piso: () cimento () taco () barro () tijolo () outros	
Cobertura: () laje () madeira () palha () cimento	
Tipo de abastecimento de água: () rede pública () carro pipa () poço/nascente () outros	
Tem energia () sim () não	Esgotamento sanitário: () sim () não
Quantidades de pessoas na residência: _____	Quant. de deficientes na família: _____

Assinatura do entrevistado

Assinatura do entrevistador

Data: _____ de _____ de 2004

ANEXO III

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS, REALIZADAS COM OS DIRETORES DAS ESCOLAS LOCALIZADAS NO BAIRRO SANTA MARIA

DADOS DA ESCOLA

1. Nome da Escola:

—
() Estadual

() Municipal

(..)_____

—

2.

Turnos:_____

3. Número de alunos matriculados:

—

3.1 Número de meninos:

_3.1 Número de meninas:

—

4. Aspectos positivos e negativos do Censo Educacional:

—

5. O que mudou na escola após a realização do Censo Educacional?

—

6. A Escola fornece lanche? () SIM ()
NÃO

7. A FICAI está implantada? () SIM ()
NÃO

7.1. Aspectos positivos e negativos da FICAI:

7.2. O que mudou na escola após a implantação da FICAI?

8. Percentuais de Evasão:

8.1 Ensino infantil: _____

8.2 Ensino fundamental: _____

8.3 Ensino médio: _____

DADOS DO DIRETOR / COORDENADOR

1. Período de direção:

2. O que pensa sobre o Censo Educacional, haja vista que ele traz mais alunos para escolas já superlotadas?

3. Quais as causas para índices tão elevados de evasão?

3.1 A evasão atinge mais meninos ou meninas? Por quê?

4. Os pais ou responsáveis participam das atividades desenvolvidas pela escola e fazem acompanhamento dos alunos? Por quê?

____5. Que sugestões o senhor pode oferecer para
melhorar o processo de inclusão, de crianças e
adolescentes, na escola?

Data: _____ de _____ de 2005

Assinatura do Entrevistador

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)