



UNIFACS

MESTRADO EM DIREITO, GOVERNANÇA E POLÍTICAS PÚBLICAS

GUSTAVO MATOS VASQUES DE CARVALHO

**A PRIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA PARA
IMPLEMENTAÇÃO DE UMA SOCIEDADE (VERDADEIRAMENTE) LIVRE,
JUSTA E SOLIDÁRIA**

Salvador
2022

GUSTAVO MATOS VASQUES DE CARVALHO

**A PRIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA PARA
IMPLEMENTAÇÃO DE UMA SOCIEDADE (VERDADEIRAMENTE) LIVRE,
JUSTA E SOLIDÁRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Direito, Governança e Políticas Públicas, Universidade Salvador – UNIFACS, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Calmon Teixeira de Carvalho Dantas.

Salvador
2022

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da
Universidade Salvador - UNIFACS

Carvalho, Gustavo Matos Vasques de

A priorização da educação na primeira infância como forma de se efetivar o direito à educação e, assim, implementar a cidadania, o máximo existencial e uma sociedade (verdadeiramente) livre, justa e solidária. / Gustavo Matos Vasques de Carvalho. – Salvador: UNIFACS, 2022.
138 f.: il.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Direito, Governança e Políticas Públicas, Universidade Salvador – UNIFACS, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Calmon Teixeira de Carvalho Dantas.

1. Direito. 2. Educação Infantil. 3. Cidadania. 4. Democracia. 5. Desenvolvimento. I. Dantas, Miguel Calmon Teixeira de Carvalho, orient. II. Título.

CDD: 340

TERMO DE APROVAÇÃO

GUSTAVO MATOS VASQUES DE CARVALHO

A PRIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA PARA
IMPLEMENTAÇÃO DE UMA SOCIEDADE (VERDADEIRAMENTE) LIVRE, JUSTA E
SOLIDÁRIA

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Direito, Governança e Políticas Públicas, no Programa de Pós-Graduação da Universidade Salvador – UNIFACS, pela seguinte banca examinadora:

Miguel Calmon Teixeira de Carvalho Dantas – Orientador _____
Doutor em Direito Público pela Universidade Federal da Bahia – UFBA
Universidade Salvador – UNIFACS

Rodolfo Mário Veiga Pamplona Filho _____
Doutor em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP
Universidade Salvador – UNIFACS

Fábio Periandro de Almeida Hirsch _____
Doutor em Direito pela Universidade Federal da Bahia - UFBA
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Salvador, 20 dezembro de 2022.

Apesar de na capa constar apenas o meu nome, outros se encontram por trás deste trabalho. Pessoas que me inspiram, me apoiam e me motivam sempre, mesmo (e ainda mais) nos últimos 2 difíceis anos de pandemia de COVID-19. Desta forma, gostaria de registrar meus agradecimentos a meus pais, que desde cedo me ensinaram, com seus exemplos, o valor da educação, e sempre estão presentes para me confortar e me dar forças para continuar. A meus irmãos, Kiko e Dan, pelo eterno companheirismo e amizade, apesar da distância. A meus sogros, Walter e Luciana, pela parceria de sempre. À minha amada Andréa, pelo seu carinho, incentivo, compreensão e amor em todos os momentos de minha vida (pessoal, acadêmica e afetiva). Te amo. E, claro, aos meus lindos e (mais que) amados filhos, Guilherme e Júlia, fontes de inspiração, de desejos, de vida e de sempre buscar mais felicidade e um lugar melhor para todos. Enfim, a todos aqueles que estiveram ao meu lado, apoiando-me durante este período intenso de aprendizagem e formação.

AGRADECIMENTOS

Neste momento, gostaria de prestar meus sinceros agradecimentos ao meu orientador e mestre, Professor Doutor Miguel Calmon, que me acompanhou durante a elaboração deste trabalho, proporcionando-me grande aprendizado durante a confecção da pesquisa.

Seus ensinamentos, primeiramente como professor (para a minha sorte, desde a faculdade, é bom que se diga) e, num segundo momento, como orientador, foram de imprescindível importância na minha formação acadêmica e profissional, permitindo-me confeccionar a presente obra.

Não poderia deixar de reconhecer, também, a contribuição dos outros professores da casa, a quem faço homenagem em nome do Professor Doutor Rodolfo Pamplona Filho, que muito contribuiu na participação dos Seminários de desenvolvimento da monografia. Externamente (apesar de sempre presente), registro meu reconhecimento às relevantes considerações do professor Fábio Periandro Hirsch.

Não poderia esquecer dos meus colegas de mestrado que, seja naturalmente (em manifestações diversas nas aulas), seja por interesse pelo tema e, obviamente, para auxiliar-me na elaboração da pesquisa, contribuíram para que eu pudesse realizar um bom trabalho (menção especial ao colega Josiel Carvalho, companheiro desta jornada).

Fora do ambiente acadêmico do mestrado também merece referência a algumas pessoas que me ajudaram na elaboração da dissertação, por rápidas conversas, indicação de livros, ou mesmo por simplesmente ouvir minhas ideias e angústias, destacando-se meus colegas de Procuradoria (a quem cito Victor e Mauro), amigos (em nome de Alberto, André, Rafael e Victor), minha professora de inglês Muriel Freitas e colegas de faculdade.

E, mais uma vez (e sempre), à minha família, sempre tão presente e importante em todos os atos de minha vida.

“A educação é a arma mais poderosa que você
pode usar para mudar o mundo.”

Nelson Mandela (1918-2013)

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo pesquisar e avaliar a adequação constitucional e efetividade da política pública que envolve a educação no Brasil, dando ênfase ao especial cuidado que se deve ter com a educação básica infantil. Analisar-se-á a capacidade do sistema educacional de hoje efetivamente preparar as pessoas para o exercício da cidadania, dando-se igualdade de oportunidades e permitindo que elas saiam das escolas realmente preparadas para se transformarem na melhor versão de si mesmas e, assim, poderem contribuir com o desenvolvimento da sociedade. Analisar-se-á os números que envolvem o tema, a exemplo de valores destinados à educação e em quais níveis, situação de professores e alunos, com o propósito de deixar claro o quadro sob análise na presente dissertação. Também se analisa a repercussão e influência que esta defasagem educacional proporciona, notadamente no que se refere à democracia, ao aumento da criminalidade, a falta de autonomia que torna as crianças e adolescentes presas fáceis para os algoritmos e a produtividade da “geração nem-nem” (que nem trabalha e nem estuda). Baseando-se, dentre outros, em expoentes da literatura como Pontes de Miranda, Paulo Freire, Edgar Morin, Nina Ranieri, Anísio Teixeira e James Joseph Heckman, objetiva-se expor, de forma embasada, a combinação dos estudos teóricos e dos dados que possam confirmar (ou afastar) essa hipótese de relação e interdependência e da necessidade de se prestigiar a educação infantil, comumente negligenciada em proveito dos demais níveis educacionais. Pretende-se, ainda, propor ideias para melhorar essa situação, tão importante para o desenvolvimento de uma nação. Neste escopo, antes de se enxergar a educação como solução dos problemas, há de se pensar em uma solução para o problema que temos na educação. Trata-se de tema complexo cuja análise interdisciplinar, considerando questões históricas, culturais, sociais e econômicas, se impõe. Desta forma, acredita-se que, para obter uma verdadeira mudança na educação, deve-se focar os esforços na educação infantil, na medida em que traria um quadro mais justo de oportunidades a todos os cidadãos e, conseqüentemente, benefícios para a sociedade.

Palavras-chave: Direito constitucional; educação infantil; cidadania; democracia; desenvolvimento.

ABSTRACT

The present paper aims to study and evaluate the constitutional evolution and obedience of the public policy that involves education in Brazil, emphasizing the special care that must be taken with children's pre-primary education. It will analyze the capacity of today's educational system to effectively prepare people for the exercise of citizenship, giving equal opportunities and allowing them to leave schools really prepared to become the best version of themselves and, thus, contribute to the development of society. The numbers that involve the theme will be analyzed, such as values destined to education and at what levels, situation of teachers and students, with the purpose of making clear the framework under analysis in this dissertation. The repercussion and influence that this educational gap provides is also analyzed, notably with regard to the increase in crime, the lack of autonomy that makes children and adolescents easy prey for algorithms and the productivity of the NEET generation (not in education, employment, or training). Based, among others, on exponents of literature such as Pontes de Miranda, Paulo Freire, Edgar Morin, Nina Ranieri, Anísio Teixeira and James Joseph Heckman, it exposes, in a grounded way, the combination of theoretical studies and data that can confirm (or remove) this hypothesis of relationship and interdependence and the need to give prestige to early childhood education, commonly neglected in obtaining from other educational levels. It is also intended to propose ideas to improve this situation, so important for the development of a nation. In this scope, before seeing education as a solution to problems, it is necessary to think of a solution to the problem we have in education. It is a complex subject whose analysis is interdisciplinary, considering historical, cultural, social and encouraging issues. In this way, believes that in order to achieve a real change in education, efforts should be focused on early childhood education, as it would bring a fairer picture of opportunities to all citizens and, consequently, benefits for all the society.

Keywords: Constitutional right; pre-primary education; citizenship; democracy; development.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentual de investimento em educação pelo Brasil em 2018.....	411
Gráfico 2 – Percentual de investimento em educação pelo Brasil em 1995.....	42
Gráfico 3 – Desempenho do Brasil no PISA em relação à matemática	455
Gráfico 4 – Desempenho do Brasil no PISA em relação à leitura	455
Gráfico 5 – Desempenho do Brasil no PISA em relação a Ciências.....	466
Gráfico 6 – Percentual de geração nem-nem em 2020.....	466
Gráfico 7 – Proficiência em língua portuguesa nos anos de 2019 e 2021.....	500
Gráfico 8 – Proficiência em matemática nos anos de 2019 e 2021	500
Gráfico 9 – Percentual de frequência em escolas de crianças de 0 a 3 anos	644
Gráfico 10 – Carga horária extraclasse de crianças pobres e ricas.....	677
Gráfico 11 – Frequência em que se lê para crianças	688
Gráfico 12 – Formação da sinapse x idade.....	69
Gráfico 13 – Quantidade de palavras absorvidas entre ricos e pobres	69
Gráfico 14 – Janela de oportunidade de acordo com a faixa etária.....	70
Gráfico 15 – Relação do PIB com a taxa de natalidade do país	722
Gráfico 16 – População de 4 a 17 anos fora da escola, Brasil 2019.....	766
Gráfico 17 – Número de matrículas entre 2015 e 2019.....	78
Gráfico 18 – Percentual de aprendizagem por estado	811
Gráfico 19 – Taxa de Analfabetismo por região do país	811
Gráfico 20 – Frequência de crianças de 0 a 3 anos ricas e pobres	99
Gráfico 21 – Remuneração dos professores em diversos países	1188

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Ranking Mundial de Competitividade em 2022	433
Tabela 2 – Despesas por subáreas associadas 2022	555
Tabela 3 – Despesas por subáreas associadas 2020	555
Tabela 4 – Percentual, por região, de frequência em escolas de 0 a 3 anos	644
Tabela 5 – Violência nas regiões do mundo.....	777
Tabela 6 – Número de mortes violentas entre 2016 e 2021	79
Tabela 7 – Número de mortes violentas – quadro comparativo entre Estados.....	79
Tabela 8 – Quadro comparativo de mortes violentas nos anos de 2019 e 2020.....	80
Tabela 9 – Lista de Estados com aulas on-line durante a pandemia	833
Tabela 10 – Eleições Diretas ocorridas no Brasil entre 1899 e 2002.....	944

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
CF	Constituição Federal
CNH	Carteira Nacional de Habilitação
COVID	<i>Corona Virus Disease</i>
DETRAN	Departamento de Trânsito
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IMD	<i>International Institute for Management Development</i> (Instituto Internacional para o Desenvolvimento Gerencial)
IN	Instrução Normativa
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEET	<i>Not in Education, Employment or Training</i> (não está nem estudando, nem trabalhando nem treinando - geração “ <i>nem-nem</i> ”, pois nem trabalha, nem estuda)
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PADIN	Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Primeira Infância
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (<i>Programme for International Student Assessment</i>)
PNE	Plano Nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
STF	Supremo Tribunal Federal

TSE Tribunal Superior Eleitoral

UNESCO *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

UNICEF Fundo das Nações Unidas para a Infância (*United Nations International Children's Emergency Fund*)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	O DIREITO À EDUCAÇÃO AO LONGO DA HISTÓRIA E À LUZ DO ORDENAMENTO JURÍDICO INTERNACIONAL E NACIONAL	19
2.1	A EDUCAÇÃO E SEU CONTEXTO HISTÓRICO	19
2.2	ALGUMAS NORMAS INTERNACIONAIS E NACIONAIS	23
3	A EDUCAÇÃO, SEUS NÚMEROS E SUAS CONSEQUÊNCIAS	411
3.1	ALGUNS NÚMEROS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	411
3.2	OS NÚMEROS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	622
3.3	ALGUMAS CONSEQUÊNCIAS DE UM ENSINO DEFASADO.....	755
3.3.1	A relação com o aumento da criminalidade	766
3.3.2	A Ética Algorítmica e a influência sobre a vida das crianças.....	877
4	A PRIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESSOA E PREPARO PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA E DA DEMOCRACIA, E, ASSIM, PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE LIVRE, JUSTA E SOLIDÁRIA.....	944
4.1	A IMPORTÂNCIA DE SE PRIORIZAR A PRIMEIRA INFÂNCIA A FIM DE SE EFETIVAR O DIREITO À EDUCAÇÃO	1033
4.2	ALGUMAS PROPOSTAS PARA MELHORAR A SITUAÇÃO ATUAL	1177
5	CONCLUSÃO.....	1255
	REFERÊNCIAS.....	12929

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo avaliar a adequação constitucional e efetividade das políticas públicas que envolvem a educação no Brasil, dando-se ênfase ao especial cuidado que se deveria ter com a educação básica infantil, na primeira infância.

Analisar-se-á o nível de qualidade de nossa educação, especialmente no que se refere à sua capacidade de efetivamente preparar as pessoas para o exercício da cidadania, dando-se igualdade de oportunidades e, assim, permitindo que elas saiam das escolas realmente preparadas para a vida, melhorando-se a atual situação desta questão tão importante para o desenvolvimento de uma nação.

A escolha do tema decorreu, inicialmente, da crença de que o desenvolvimento do país exige necessariamente uma educação de qualidade. Neste passo, também influenciou a constatação da ausência de tratamento adequado pelos órgãos públicos à questão da educação infantil, notadamente pelo fato de negligenciarem a importância desse cuidado nesse momento da vida. Junto a isto, a possibilidade de trazer benefícios individuais e coletivos, especialmente no que se refere à democracia, redução de desigualdades e desenvolvimento da nação, serviu de combustível para o enfrentamento do tema. Ainda, a minha formação, dirigida por meus pais, sempre valorizou a educação e, agora, com a paternidade, o meu anseio por um lugar melhor para as futuras gerações se engrandece.

Com efeito, a ausência de uma educação de qualidade é sempre lembrada como o problema de diversos entraves do país e, ao mesmo tempo, a sua melhoria é apontada como a solução. Ou seja, ajudar na melhoria deste tema implica, certamente, um grande avanço para a nação. Todavia, por se tratar de questão envolvida por subjetividades (diferente da saúde, por exemplo, em que a ciência já consegue apresentar soluções mais objetivas para os problemas), não há sintonia/concordância quanto às medidas a serem adotadas, nem projetos coordenados nacionalmente a fim de se permitir a otimização de políticas públicas.

Há divergências a respeito da suficiência de recursos financeiros, direcionamento do numerário disponível, remuneração de professores, estrutura física, matérias ensinadas, metodologia, direcionamento do foco nos ensinamentos, dentre outros. O que se observa na prática é que, entra governo e sai governo, a situação se altera muito pouco, sendo, ainda e há muito tempo, frise-se, mencionada, ao mesmo tempo, como grande problema e, ao mesmo tempo, solução para o progresso do país.

Neste passo, será feita uma digressão histórica a respeito da educação, nos seus aspectos concretos e teóricos (jurídicos, inclusive), a fim de se analisar a sua evolução e as razões para

a atual situação. Apresentar-se-á alguns números que envolvem o tema, a exemplo de valores destinados à educação, as fases privilegiadas, estrutura de escolas, professores e alunos, com o propósito de deixar claro o quadro sob análise na presente dissertação. Enfrentar-se-á a (corriqueira) afirmação de que essa defasagem interessa à classe política, pois a ignorância do povo viabiliza projetos eleitoreiros, já que, desta forma, as pessoas não são capazes de exercer a cidadania (a exemplo do importante direito ao voto), e a necessidade de realização de uma verdadeira *compliance* no setor da educação, a fim de se analisar a conformidade da atuação dos responsáveis.

Analisar-se-á também a repercussão e influência que esta defasagem educacional proporciona, notadamente no que se refere ao aumento da criminalidade, do trabalho infantil, da falta de autonomia que torna as crianças e adolescentes alvos fáceis para os algoritmos antiéticos e a falta de produtividade da “geração nem-nem” (que nem trabalha e nem estuda). Desta forma, acredita-se que uma séria e verdadeira mudança na educação, focada na educação infantil (e este é o ponto alto do presente trabalho), ajudaria na obtenção de melhores resultados, na medida em que traria um quadro mais justo de oportunidades a todos os cidadãos.

Dentre as hipóteses trazidas à baila, menciona-se (especialmente) a falta de valorização e adequado cuidado e foco na Educação Infantil, a discussão acerca da federalização do ensino, a (questionável) falta de recursos financeiros para investimentos nesta importante área, a (suposta) ausência de vontade política e/ou corrupção que envolve a questão, ausência de projetos adequados para atender a atual demanda e motivar os alunos (a própria funcionalidade das qualificações oferecidas pelas escolas), ausência de exames básicos de saúde (premissa para que uma pessoa tenha condições de participar efetivamente do ensino), a seleção, formação e valorização dos professores etc.

Neste passo, indaga-se a necessidade de uma revisão dos fundamentos, pois a formação conferida tem se revelado incapaz de preparar as pessoas carentes de igualdade de oportunidades (pobres) para se tornarem independentes e produtivas para alcançarem um futuro melhor, razão pela qual terminam sendo inseridas no campo da discriminação, ficando dependentes de políticas de inserção. Questiona-se, baseado em respeitados autores, se antes de ajudar no combate à desigualdade, as escolas, como se apresentam hoje, não seriam, na verdade, fonte de falsa legitimidade, tendo em vista que passariam a (falsa) impressão de que estaria sendo concedida igualdade de oportunidades para todos. Destaca-se que a educação deve ser (verdadeiramente) colocada como forma/oportunidade de mudança de classe social.

Quanto ao espaço, a pesquisa compreenderá todo o território nacional, dando-se enfoque maior ao Estado da Bahia, mas não se deixará de buscar a experiência de como a situação é enfrentada em outros municípios, estados e (até mesmo) países, fazendo-se, em alguns momentos, uma análise comparativa.

No que se refere ao tempo, será feita uma análise histórica da educação, dando-se ênfase ao momento vivido a partir de 1988, ano de promulgação da atual Constituição Federal (a “Constituição Cidadã”), já que, dentre outras coisas, avaliar-se-á a adequação das políticas públicas às determinações estabelecidas na CF/88 e demais previsões normativas, bem como a própria completude destes comandos abstratos.

O estudo envolverá a análise e avaliação dos resultados já obtidos com a atual forma de ensino, averiguando-se a possibilidade de aumento (se necessário) e/ou melhora da alocação dos recursos disponíveis para a educação e se tentará trazer algumas possibilidades para se melhorar esta política pública tão importante, focando-se a análise na educação infantil e a sua relevância.

Diante desta dúvida acerca da qualidade e alcance do seu propósito é que se impõe a presente investigação científica, questionando, de forma racional e fundamentada, a atual forma de ensino, especialmente no que se refere ao foco na educação infantil. Neste ponto, vale-se da dúvida metódica de René Descartes para, em um processo sistemático e cartesiano, criar um critério que permita a busca da razão e a melhoria do conhecimento acerca do tema.

Assim, o método utilizado foi o analítico-dedutivo, desenvolvido com base na análise de legislações, artigos científicos e literatura sobre o tema. Também se trabalhou com a análise de dados, notadamente aqueles que demonstram os resultados alcançados pela educação ao longo dos anos, a exemplo da relação entre o PIB, a renda familiar, frequência nas escolas, violência e o trabalho infantil, o valor disponível para investimento e a sua aplicação, produtividade etc.

Baseando-se, dentre outros, em expoentes da literatura como Paulo Freire, Edgar Morin, Nina Ranieri, Anísio Teixeira e James Joseph Heckman, buscou-se expor, de forma embasada, a combinação dos estudos teóricos e dos dados que possam confirmar (ou afastar) essa hipótese de relação e interdependência e da necessidade de se prestigiar a educação infantil, comumente negligenciada em proveito dos demais níveis educacionais.

Neste ponto, ao se confrontar os investimentos em cada nível educacional, o método quantitativo teve lugar, destacando-se, pois, a integração e complementação entre as metodologias qualitativa e quantitativa (ainda que com uma predominância da primeira). Em todos os casos, utilizar-se-á de estudos primários e secundários, com base em uma necessária

interdisciplinaridade que envolverá especialmente a área jurídica e o campo das políticas públicas educacionais.

A própria prioridade na destinação de recursos foi questionada, especialmente em razão das diversas mudanças ocorridas nos últimos anos, notadamente a tecnológica, emocional e financeira. Neste ponto, é clarividente que a pandemia da COVID-19 nos trouxe muitos problemas, principalmente no tema da educação (BARBERIA; CANTARELLI; SCHMALZ, 2021), mas também apresentou possíveis soluções, a exemplo da possibilidade de se implementar aulas on-line, tratando-se de uma ferramenta importante que pode ser utilizada para se viabilizar um acesso de conteúdo de mais qualidade aos alunos.

Em outras palavras, permite-se que se disponibilize aulas de temas específicos, a exemplo de educação jurídica popular, emocional, financeira, tecnológica e humanista, que professores das matérias regulares provavelmente ainda não seriam capazes de ministrar. Estes temas, dentre outros tão importantes para a formação das pessoas, podem ser ofertados, inclusive, no contraturno (extracurricular), a fim de não se afetar o horário da aula “regular” e, além disso, permitir que crianças e adolescentes estejam realizando atividades adequadas nesses momentos do dia.

No que se refere à qualidade do ensino oferecido nas escolas, analisa-se se ele está sendo capaz de formar cidadãos verdadeiramente aptos a exercer seus direitos e deveres de forma consciente e plena. Avalia-se a forma como ocorre hoje, quando se observa um esforço para que as crianças e adolescentes frequentem as escolas (fornecendo bolsas e refeições, por exemplo), mas não há a mesma dedicação para proporcionar uma educação de qualidade que implique uma verdadeira inclusão social das pessoas e que permita que os aprendizes saiam realmente preparados.

Tal constatação é ainda mais defasada quando o recorte se dá na educação infantil. Por óbvio que a frequência das pessoas nas escolas é fundamental (e até mesmo premissa) para que se possa ter acesso ao conteúdo. Todavia, não se pode admitir que a mera frequência seja enxergada como objetivo final a ser alcançado. Não é suficiente.

Neste diapasão, reforça que são inadmissíveis alegações no sentido de que seria melhor para uma criança estar frequentando uma escola ruim do que estar na rua roubando, esmolando e/ou estar sendo submetidos a trabalho infantil. Frases do tipo “*é melhor isso do que nada*”, como dizem equivocadamente alguns, devem ser rechaçadas, tendo em vista que não pode haver (e não há) apenas estas opções (escola ruim ou trabalhar e roubar). A opção deve ser sempre o acesso a escolas de alta qualidade para todas as crianças.

A educação é, sem sombra de dúvidas, um dos direitos fundamentais constitucionais mais importantes, conforme se extrai, dentre outros dispositivos, dos arts. 205 e 227 da Constituição Federal de 1988, que impõem que ele deve ser exercido **PLENAMENTE** e com **ABSOLUTA PRIORIDADE** (RESEDÁ, 2010). Assim, a única opção deve ser estar na escola, e em uma escola de qualidade, aprendendo com excelência, viabilizando a verdadeira efetivação do máximo existencial (DANTAS, 2008).

Não há dúvida de que uma das funções sociais mais importantes do Estado é viabilizar que crianças tenham acesso à escola que, junto com a saúde, permite que a pessoa se desenvolva e tenha uma vida digna. Neste ponto, analisa-se a ideia de que o foco maior do investimento, atenção e esforços na educação, deve ser na primeira infância, entre 0 e 6 (seis) anos, ao invés do que se tem visto no Brasil, em que ela é negligenciada e a maioria dos investimentos ocorre no ensino fundamental e superior.

Neste escopo, tem-se que, antes de enxergar a educação como solução dos problemas, deve-se pensar em uma solução para o problema que se tem na educação. Trata-se de tema complexo cuja análise interdisciplinar, considerando-se questões históricas, culturais, sociais e econômicas, se impõe.

Talvez seja o caso de uma reforma no ensino brasileiro, mensurando-se os resultados já obtidos, aumentando e/ou melhorando a alocação dos recursos disponíveis e se utilizando da tecnologia para tornar o ensino mais atrativo e eficiente para as crianças e adolescentes, os quais muitas vezes não enxergam o sentido e a relevância do que estão aprendendo. Só assim se conseguirá conceder oportunidades iguais e verdadeiras para que todos possam traçar seus caminhos de forma autônoma, com possibilidade de alcançar a melhor versão de si mesmos.

Conforme se pode notar, o problema desencadeador da presente dissertação consiste no seguinte: *“As políticas públicas que envolvem a educação infantil são imprescindíveis e têm sido efetivas na sua função de auxiliar no desenvolvimento pessoal e no exercício da cidadania das pessoas carentes de oportunidades?”*

Com efeito, por mais complexo, difícil e amplo que seja tratar da educação, é um tema que precisa ser sempre (e sempre) debatido, a fim de se buscar, constantemente, sua melhoria (especialmente no caso do Brasil, em que esta política pública ainda se apresenta tão deficiente). Desta forma, frise-se, a fim de se obter algum sucesso, o cuidado deve começar de forma primordial e essencial desde os primeiros anos de vida, na educação infantil.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO AO LONGO DA HISTÓRIA E À LUZ DO ORDENAMENTO JURÍDICO INTERNACIONAL E NACIONAL

Neste capítulo, aborda-se o tema de forma ampla, passando-se pela sua evolução ao longo da história (importante para que se possa entender o presente e se pensar no futuro), bem como apresentando e analisando diversas normas internacionais e nacionais a respeito da educação.

2.1 A EDUCAÇÃO E SEU CONTEXTO HISTÓRICO

Educar sempre foi algo intrínseco ao ser humano. Desde a época dos primatas já era possível se observar a passagem de conhecimento entre os seres e seus descendentes, desde o início da vida, ainda que, naquele momento, para fins de sobrevivência.

Neste ponto, merecem destaque, por exemplo, as descobertas relacionadas ao conhecimento de se saber se uma planta seria comestível ou venenosa, a habilidade de se produzir fogo, bem como o desenvolvimento da linguagem, conhecimentos imprescindíveis que, passados de geração em geração, permitiram que a espécie humana tenha se perpetuado, mesmo em desvantagem física em relação aos demais animais do planeta.

Esta natural transmissão de conhecimento, esta inteligência e capacidade de adaptação inerente ao homem foi bem relatado no *best seller* internacional de Geoffrey Blainey (2012, p. 7-11), “*Uma breve história do mundo*” ao dispor que foram elas que permitiram que a espécie permanecesse viva:

De modo geral, na impiedosa competição por sobreviver e multiplicar-se, os humanos tiveram sucesso.

[...]

O emprego habilidoso do fogo, resultado de muitas ideias e experiências durante milhares de anos, é uma das conquistas da raça humana.

[...]

Por muito tempo, entretanto, foi a raça humana que esteve em desvantagem: fisicamente, era menor e mais leve que muitos dos animais que habitavam as redondezas e incomparavelmente menos numerosa que cada rebanho de grandes animais.

[...]

No espaço de vários milhões de anos, os humanos tinham se tornado mais adaptáveis, munidos de mais recursos. O cérebro humano estava crescendo em volume.

Ainda no que se refere aos nossos antepassados, a evolução da espécie humana e a relação com a educação, também se apresenta bastante pertinente a importância da linguagem como característica de superioridade do Homo Sapiens, conforme explica o pensador Yuval Noah Harari em seu livro “*Sapiens, Uma breve História da Humanidade*” (2020, p. 32-33),

mencionando que a nossa linguagem, diferente da linguagem de outras espécies, é “maravilhosamente flexível” e foi o que nos permitiu (e ainda permite) evoluirmos tanto, notadamente quando em comparação com os demais seres vivos da terra:

O surgimento de novas maneiras de pensar e se comunicar entre 70 e 30 mil anos atrás constitui a Revolução Cognitiva. [...] O que havia de tão especial na nova linguagem dos sapiens que fez com que eles conquistassem o mundo?

Não foi o primeiro sistema de comunicação. Todo animal possui algum tipo de linguagem. Até mesmo insetos, como abelhas e formigas, podem se comunicar de forma sofisticada, informando a localização de um alimento. Nem foi o primeiro sistema vocal de comunicação. Muitos animais, incluindo todas as espécies primatas, utilizam sinais vocais. [...] Sendo assim, o que é tão especial em nossa linguagem?

A resposta mais comum é que nossa linguagem é maravilhosamente flexível. Podemos conectar um número limitado de sons e sinais para produzir um número infinito de frases, cada qual com um significado distinto. Desse modo, conseguimos receber, armazenar e comunicar um volume prodigioso de informações sobre o mundo ao nosso redor.

Mas o que ocorre se a pessoa não estiver devidamente preparada para este volume e velocidade de informações, que, diga-se, inicia-se desde cedo? Nota-se, pois (e desde logo), a importância de se proporcionar, o quanto antes, a preparação das pessoas para que possam se desenvolver da forma devida.

Dos trechos dos clássicos acima, extrai-se a vital importância de se ter condições de se conseguir “*receber, armazenar e comunicar*” os diversos estímulos que se recebe ao longo da vida. Este poder, transmitido de geração em geração, foi o que permitiu o desenvolvimento e sobrevivência da espécie humana na terra. Por óbvio que nos dias atuais esta capacidade é ainda mais rebuscada e peculiar, mas o tamanho de sua importância não diminuiu, sendo igualmente relevante para que as pessoas possam ter sucesso e perpetuar na vida. E, conforme se verá mais profundamente adiante, o momento mais propício para esta assimilação é justamente nos primeiros anos de vida.

Conforme nos ensina Peter Gray (2022, p. 2), a escola como instituição se trata de um produto da história e, não, de uma necessidade racional das pessoas:

Se nós quisermos entender porque a escola é o que ela é, temos que abandonar a ideia de que ela é produto de uma necessidade lógica e científica. Ela é, ao contrário, produto da história. A escola, como temos hoje, só faz sentido dentro de sua historicidade.

Tais constatações iniciais se justificam para se reforçar a importância de se analisar o contexto histórico da educação, a fim de se tratar do tema à luz de sua evolução. Com efeito, ensina o referido psicólogo americano que, nos primórdios, o aprendizado era algo natural e

decorrente das atividades e brincadeiras do dia-a-dia. Não existia propriamente uma intenção de passagem de conhecimento entre os seres humanos, mas a noção de que as atividades diárias iam naturalmente formando o conhecimento das futuras gerações. Assim, na época dos nômades, dos caçadores, as crianças cresciam naturalmente livres e soltas, criando as habilidades físicas necessárias àquele momento. Esta era a “escola” delas, que começava desde o início de suas vidas. Apreende-se, pois, que, historicamente, o cuidado com a educação (ainda que de forma natural) já existia desde o início das vidas das pessoas.

Com o passar do tempo e a evolução social (passando pelo advento da agricultura, o consequente aumento da produção alimentar, o sedentarismo e o aumento da produção), chegamos na Grécia Antiga. Neste sentido, é mister mencionar a noção de *Paidéia*, que, embora de difícil conceituação, pode ser entendida como “*criação de meninos*”, mas que consistia em algo mais elaborado, um tipo de sistema de educação. Algo que ia além de ensinamentos básicos e além do objetivo particular de cada um, alcançando-se a coletividade. Um processo voltado à formação de cidadãos, à luz da ética e da moral, buscando tornar a criança um cidadão capaz de contribuir positivamente para o desenvolvimento da sociedade. Acerca do tema, vale-se de alguns trechos extraídos da obra *PAIDÉIA – A Formação do Homem Grego*, de autoria do estudioso Werner Jaeger (1995, p. 1-20):

Paidéia, a palavra que serve de título a esta obra, não é apenas um nome simbólico; é a única designação exata do tema nela estudado. Este tema é, de fato, difícil definir: como outros conceitos de grande amplitude (por exemplo os de filosofia ou cultura).

[...]

Todo povo que atinge um certo grau de desenvolvimento sente-se naturalmente inclinado à prática da educação. Ela é o princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual.

[...]

Antes de tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade.

[...]

A educação participa na vida e no crescimento da sociedade, tanto no seu destino exterior como na sua estruturação interna e desenvolvimento espiritual.

[...]

Não é possível descrever em poucas palavras a posição revolucionadora e solidária da Grécia na história da educação humana. O objeto deste livro é apresentar a formação do homem grego, a paidéia, no seu caráter particular e no seu desenvolvimento histórico. Não se trata de um conjunto de ideias abstratas, mas da própria história da Grécia na realidade concreta do seu destino vital. Contudo, essa história vivida já teria desaparecido há longo tempo se o homem grego não a tivesse criado na sua forma perene. Criou-se como expressão da altíssima vontade com que talhou seu destino.

[...]

O princípio espiritual dos Gregos não é o individualismo, mas o “humanismo” [...]

Prosseguindo, o ensinamento minimamente formal (de forma similar àquela que vemos hoje) pode ter tido sua primeira demonstração por intermédio do filósofo grego Platão, que

ensinava filosofia e matemática ao ar livre em Atenas, sem, porém, uma organização em salas de aula da forma que vemos hoje. Este modelo que temos hoje, com crianças em sala de aula, começa a existir, mesmo que de forma incipiente, no século XII, em instituições de caridade católicas que ensinavam a ler, escrever e contar, além, claro, da religião, conforme matéria extraída da revista *Superinteressante*, escrita por Luiz Fujita, intitulada de “*Qual foi a primeira escola*” (2018, p. 3).

Séc. 12

Surgem na Europa as primeiras escolas nos moldes das atuais, com crianças nas carteiras e professores em salas de aula. Eram obras de instituições de caridade católicas que ensinavam a ler, escrever, contar e, junto, iam transmitindo as lições do catecismo.

A escola pública obrigatória, por sua vez, tem sua origem na Prússia, por intermédio, dentre outros, de Martinho Lutero, conforme ensina Murray Newton Rothbard (2013, p. 29), em seu livro *Educação: Livre e obrigatória*:

O primeiro movimento moderno pela educação obrigatória estatal originou-se diretamente a partir da Reforma Protestante. Uma força primária foi Martinho Lutero. Ele repetidamente requisitou que as comunidades estabelecessem escolas públicas e fizessem com que a frequência fosse obrigatória.

É interessante mencionar que a importância da educação é tão marcante que, desde sempre, ela é mencionada pelos estudiosos como questão essencial para o desenvolvimento das pessoas e da sociedade. Até mesmo em um dos livros mais lidos da história (se não for o mais lido), a Bíblia, em seu Antigo Testamento, tem uma passagem, em Oséias 4:6 (1992, p. 1.116), alertando que a falta de instrução e de conhecimento leva à destruição de um povo, nos seguintes termos: “*porque meu povo se perde por falta de conhecimento por teres rejeitado a instrução*”.

No Brasil, o início da história da educação formal é comumente atribuído à chegada dos padres jesuítas em 1549, que alfabetizaram os índios e propagaram a sua fé. Aqui merece o registro do (muitas vezes desconsiderado) conhecimento indígena, tão importante e peculiar que, na verdade, desde muito antes da chegada dos portugueses e até os dias de hoje, são estudados, passam de geração em geração, e ajudam em tantas questões, inclusive medicinais.

Séculos depois, a partir de 1808, com a chegada da família Real Lusitana, impulsionou-se a educação, prioritariamente com a criação de faculdades (a exemplo da Escola de Cirurgia da Bahia, em 1808, e da Faculdade de Direito de São Paulo, em 1827), justamente para atender à Coroa, sem a atenção necessária à educação primária, destaque-se.

Neste aspecto, reforça-se a ideia (que será aprofundada adiante) de que no Brasil, infelizmente, privilegia-se a educação superior em detrimento das demais, deixando sempre em segundo plano os demais níveis de educação (particularmente, no caso da Educação Infantil, em último plano). Somente com a independência do Brasil, em 1822, e com a Constituinte de 1823 é que se começou a discutir, ainda que superficialmente, a questão do ensino das crianças.

O objetivo maior deste trabalho, conforme já declarado, é analisar a situação das políticas públicas que envolvem a educação no Brasil, focando-se na análise da Educação Infantil, para, a partir disso, pensar em sugestões de atuações que possam contribuir para a melhoria, na prática, deste direito fundamental.

Antes de se adentrar, todavia, no campo material da questão, e até mesmo para se viabilizar a melhor imersão neste espaço, é relevante discorrer acerca da evolução do tema no campo legislativo, inclusive no seu aspecto histórico, a fim de que se possa aprender com o passado, evitando-se que se reiterem (ou persistam) os mesmos erros. Afinal de contas, como ensinou o historiador grego Heródoto, que viveu no séc. V a.C., devemos “*pensar o passado para compreender o presente e idealizar o futuro*”.

A partir disso é que se conseguirá transpor estas previsões à realidade social e analisar se (e em que grau) tem sido, ao longo do tempo, suficientes, respeitadas e implementadas as previsões normativas, sempre com o propósito de se buscar melhorias na educação, notadamente no que se refere ao necessário foco na Educação Infantil.

2.2 ALGUMAS NORMAS INTERNACIONAIS E NACIONAIS

Diversos instrumentos jurídicos tratam da proteção e desenvolvimento da educação no mundo. De início, pode-se mencionar, no plano internacional, a Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 que, em seu preâmbulo, de certa forma, já fazia menção ao problema da educação, no viés da ignorância (ainda que especificando em relação aos direitos do homem) como causa “*das desgraças públicas e da corrupção*”:

Os representantes do povo francês, constituídos em ASSEMBLEIA NACIONAL, considerando que a ignorância, o esquecimento ou o desprezo dos direitos do homem são as únicas causas das desgraças públicas e da corrupção dos Governos, resolveram expor em declaração solene os Direitos naturais, inalienáveis e sagrados do Homem, a fim de que esta declaração, constantemente presente em todos os membros do corpo social, lhes lembre sem cessar os seus direitos e os seus deveres; [...] (FRANÇA, 1789).

De fato, a presente dissertação acredita nesta linha de que a ignorância, em seu sentido amplo, é causa fundamental para as mazelas das sociedades (ao menos para a maioria delas). Acredita-se que até mesmo questões como saúde e segurança pública podem ser melhoradas mediante o investimento em educação. Isto porque pessoas instruídas têm mais condições de analisar e fazer escolhas melhores (desde noções básicas de saúde à não participação em crimes), além de terem mais sucesso (e, assim, conseguirem se alimentar e se cuidar melhor, além de se sujeitarem menos à participação em práticas ilegais). Trata-se, aliás, de um investimento bem mais baixo do que na saúde e na segurança pública, mas que, repita-se, projeta-se positivamente nesses outros dois campos sensíveis.

Retomando, tem-se a Constituição Jacobina de 1793, que já abordava alguns direitos sociais, e, mais precisamente em seu art. 22, previu o direito à instrução, reconhecendo-se a necessidade de estimular a educação como forma de viabilizar o verdadeiro desenvolvimento do ser humano:

Artículo 22. La instrucción es una necesidad para todos. La sociedad debe favorecer com todas sus fuerzas los progresos de la razón pública, y poner la instrucción al alcance de todos los ciudadanos. (FRANÇA, 1793).

Também não se pode deixar de mencionar a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, que em seu artigo 26 trata da educação, ressaltando-se o seu ponto 2, que traz a forte noção de que a educação deve ser capaz de permitir que a pessoa se desenvolva plenamente ao dizer que *“A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana”*:

Art. 26

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos. (ONU, 1948).

Ainda no plano do direito comparado, aponta-se a “Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino”, aprovada em 14 de dezembro de 1960, pela Conferência Geral da Unesco (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* –

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) em Paris – e incorporado pelo Brasil por intermédio do Decreto n.º 63.223/1968 (BRASIL, 1968). Referido ato caminha justamente no sentido de ser contra qualquer tipo de discriminação no panorama da educação e reforça a necessidade primordial de viabilizar a promoção da educação com igualdade de oportunidade para todos:

Lembrando que a Declaração universal dos direitos do homem afirma o princípio de não discriminação e proclama o direito de toda pessoa à educação.

Considerando que a discriminação no campo do ensino constitui violação dos direitos enunciados nesta Declaração.

Considerando que nos termos de sua Constituição, a Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura se propõem a instituir a colaboração entre as nações para assegurar a todos o respeito universal dos direitos do homem e oportunidades igual de educação.

Consciente de que incumbe conseqüentemente à Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura, dentro do respeito da diversidade dos sistemas nacionais de educação não só prescrever qualquer discriminação em matéria de ensino mas igualmente promover a igualdade de oportunidade e tratamento para todos nestes campos. (UNESCO, 2003).

Merece repetição o trecho final transcrito acima que diz que incumbe aos sistemas nacionais de educação “*não só prescrever [no sentido jurídico de tornar sem efeito, extinguir] qualquer discriminação em matéria de ensino, mas igualmente promover a igualdade de oportunidade e tratamento para todos [...]*”. De fato, as pessoas carentes de igualdade de oportunidades acabam sendo, muitas vezes, discriminadas mais pela falta de instrução do que propriamente pela falta de condições financeiras. Eis a razão pela qual, com razão, a norma prevê que a discriminação ou a não concessão de oportunidades no campo da educação constitui verdadeira violação de direitos.

Digno de registro, ainda, o “*Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*”, adotado em 19 de dezembro de 1966 pela Organização das Nações Unidas e incorporado ao Brasil pelo Decreto 591/1992, que em seu artigo 13 trata da educação nos seguintes termos:

Art. 13

1. Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

2. Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito:

- a) A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos;
 - b) A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito;
 - c) A educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito;
- [...]. (BRASIL, 1992).

Ainda sobre o referido pacto, é mister mencionar os comentários elaborados pelo Conselho Econômico e Social da ONU a respeito do referido artigo 13 (1999, p. 3-4), destacando-se a passagem que trata do direito à educação primária e, referindo-se à alínea “a” acima (que diz que “*A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos*”) e, fazendo referência expressa ao que disse a Unicef, o mesmo Conselho reforça que “*A educação primária é o componente mais importante da educação básica*”.

Aqui se apresenta um registro terminológico importante em relação à expressão “primário” utilizado pela ONU. Isto porque, e para que não parem dúvidas, em que pese aplausível, o foco e cuidado estava (como de costume) focado na educação “primária”, entendida, por aqueles órgãos, como as idades de 6 a 11 anos.

É o que se extrai da seguinte passagem da Unicef, ao tratar da educação primária (2022, p. 1), utilizando-se o referido termo: “*Primary education: [...] Access to primary education is a basic right of every child. [...] Though there are varying standards, primary education is typically designed for children 6 to 11 years of age*” (em tradução nossa, “*Educação primária: [...] O acesso à educação primária é um direito básico de toda criança. [...] Embora existam padrões variados, a educação primária é normalmente projetada para crianças de 6 a 11 anos de idade*”).

De outro turno, quando se referem a idades abaixo de 6 anos, mencionam “*pre-primary education*”. (ou educação pré-primária, em tradução nossa). Mas, como ressalta o próprio ente, há diferentes padrões de terminologia, sendo relevante ter claro o recorte etário que se faz ao tratar de cada fase da educação.

Ainda sobre a Organização das Nações Unidas (ONU), tem-se que, mais recentemente, apresentou a sua Agenda 2030 (metas a serem alcançadas até 2030), com 17 (dezessete) Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas para acabar com a pobreza e

viabilizar uma vida digna a todos os cidadãos do planeta. Dentre eles, na 4ª posição, consta a “Educação de Qualidade” (2022, p. 1-2)¹.

Esse objetivo 4 (“Educação de Qualidade”) busca “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.” Ainda merecem destaque as metas deste objetivo, notadamente aquelas relacionadas à educação na primeira infância e com foco naqueles que têm menos oportunidades:

- 4.1 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes
- 4.2 Até 2030, garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário
- [...]
- 4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade

Registre-se, na linha da observação terminológica apontada anteriormente, que quando estes documentos internacionais se referem à “educação primária” (*primary education*), reportam-se às idades entre 6 e 11 anos, enquanto quando querem tratar de idades menores, falam em “pré-primário” ou educação “pré-escolar”.

Depreende-se, portanto, que a preocupação com a educação é algo extremamente presente no cenário internacional, mas que a educação infantil, apesar de ter começado a ganhar alguma atenção nos últimos anos, ainda não se encontra em lugar de destaque, seja no que se refere às previsões abstratas seja, ainda pior, no que se refere à efetividade das medidas.

2.3 NORMAS NACIONAIS RELACIONADAS À EDUCAÇÃO

Saindo da seara internacional e chegando especificamente ao plano interno brasileiro, antes de se adentrar precisamente na análise normativa, retoma-se (por relevante) que o início da história da educação se dá no Brasil Colônia, com os padres jesuítas, estando a educação intimamente relacionada ao catolicismo.

¹ 1. Erradicação da Pobreza; 2. Fome Zero; 3. Saúde e Bem Estar; 4. Educação de Qualidade; 5. Igualdade de Gênero; 6. Água Potável e Saneamento; 7. Energia Limpa e Acessível; 8. Trabalho Decente e Crescimento Econômico; 9. Indústria, Inovação e Infraestrutura; 10. Redução das Desigualdades; 11. Cidades e Comunidades Sustentáveis; 12. Consumo e Produção Responsáveis; 13. Ação Contra a Mudança Global do Clima; 14. Vida na Água; 15. Vida Terrestre; 16. Paz, Justiça e Instituições Eficazes; 17. Parcerias e Meios de Implementação.

Em 1808, com a chegada da família real portuguesa (em fuga da iminência de invasão de Napoleão a Portugal), criaram-se algumas escolas especializadas com o propósito claro de, apenas e tão somente, atender as pessoas ligadas à Coroa que vieram de Portugal (não havia, efetivamente, interesse em expandir/dividir o conhecimento a outros cidadãos, até mesmo porque já se tinha a correta noção de que conhecimento é poder).

É muito interessante ressaltar a situação em que as crianças e adolescentes se encontravam neste período colonial, momento em que não eram nem mesmo consideradas sujeitos de direitos (especialmente as pobres). Tal circunstância, aliada ao fato de que a educação infantil não era (e ainda não é) priorizada, ajuda a entender os problemas que se tem com as crianças e adolescentes desprovidos de igualdade de oportunidades no país.

Neste sentido, vale-se das palavras do professor Salomão Resedá (2010) que retrata este percurso, destacando-se a “*roda dos excluídos*”, que consistia em uma passagem/porta giratória que ficava normalmente nas igrejas e nas quais algumas pessoas colocavam crianças que nasceram de forma indesejada (a exemplo de frutos de relações entre senhores de escravos e suas escravas), tendo em vista que, naquela época, crianças e adolescentes nem mesmo eram considerados sujeitos de direitos. Chegava-se ao absurdo de os governantes da época considerarem este “instrumento” como uma forma de se resguardar a ordem social (como se fosse uma “política pública”), já que, como diziam, pelo menos assim as crianças não ficariam abandonadas nas ruas:

Quando se fala que a existência de problemas envolvendo infantes perdura por longos anos, deve-se remeter o pensamento ao período colonial, ou seja, ao berço da criação e desenvolvimento das terras tupiniquins. Desde muito antes do surgimento da República Federativa do Brasil, muitas das crianças e adolescentes nascidos em território brasileiro – ou trazidos pelos navios estrangeiros – encontravam tratamento bastante incompatível com aquele atualmente recomendado.

Com presença marcante na colônia e no período imperial brasileiro, a “roda dos excluídos” era utilizada como uma solução viável para as crianças que não eram desejadas por seus genitores.

A roda de Salvador foi aberta então em 1726 [...]

[...]

Durante este período, as crianças e adolescentes não eram consideradas como sujeitos de direitos, o que acabava por retirar do Estado qualquer preocupação acerca da aplicação das garantias mínimas existenciais, a ponto de os governantes considerarem a roda dos excluídos como uma forma de garantir a preservação da ordem social, resguardando que, pelo menos, as crianças não fossem abandonadas nas ruas.

Não se pode esquecer que a escravidão foi uma realidade bastante marcante no País. A roda dos excluídos, então, servia como maquiagem para os senhores de engenho que engravidavam as suas escravas e não podiam reconhecer a existência da criança. [...]

A promulgação da Lei Áurea em 13 de maio de 1888 aboliu a escravatura, garantindo o status de pessoas aos escravos. [Todavia] “A Lei libertou o escravo, mas não lhe proporcionou nenhum meio para exercer sua liberdade e nem para reivindicar os seus direitos. Livre, o escravo. Diante da Lei, ganhou o “status” de “cidadão sem

cidadania”, de “pessoa” mas sem direitos e obrigações”. (RESEDÁ, 2010, p. 359-366).

Em 1888, a Lei Áurea foi promulgada. Ou seja, há pouco tempo sob o aspecto histórico, e, mesmo assim, apesar de na lei constar que os escravos estavam livres, a verdade foi que, sem instrução e conhecimento, eles não tinham nenhuma condição de efetivamente exercer minimamente os seus direitos. Assim, fazendo uma analogia com as espécies normativas, eram formalmente cidadãos, mas materialmente continuavam escravos, verdadeiros “cidadãos sem cidadania” (situação, aliás, que como será visto, não evoluiu tanto quanto deveria).

Neste ritmo, prossegue Resedá (2010), esclarecendo que “*foi somente com a promulgação da Declaração dos Direitos da Criança [de 20 de novembro de 1959] que os menores de idade ganharam o status de cidadão e, como tal, de sujeito de direitos.*” E arremata no sentido de que, somente com a Constituição Federal de 1988, mudou-se a perspectiva dos direitos da criança e do adolescente, trazendo à família, ao Estado e à sociedade a responsabilidade solidária de promover o cuidado e o desenvolvimento dos infantes:

Promulgada com o objetivo de trazer a democracia para a sociedade brasileira, a Constituição Federal de 1988 funcionou como uma engrenagem fundamental para o desenvolvimento de toda a teoria norteadora dos novos pensamentos inerentes ao direito juvenil. A mudança de perspectiva agregou à família, à sociedade e ao Estado a responsabilidade solidária para a promoção, proteção e preservação dos direitos fundamentais da Criança e do Adolescente. (RESEDÁ, 2010, p. 364-365).

Os tempos passaram, mas, em que pese reconhecer a existência de avanços, infelizmente, até os dias de hoje, ainda existem diversas “rodas dos excluídos” (e não são poucas). Escolas, hospitais e espaços públicos são deixados em más condições, mas com uma aparência de bom funcionamento, maquiando-se a triste realidade de falta de oportunidades aos vulneráveis, que continuam sendo “*cidadãos sem cidadania*”. Aqueles desprovidos de oportunidades continuam sendo “cidadãos” na letra fria da lei, mas, diante da falta de instrução, permanecem escravos no sol quente de cada dia, sem que tenham condições de exercer a sua cidadania plenamente.

No que concerne à legislação, nota-se que todas as Constituições trataram, de alguma forma e sob alguma medida, sobre educação (por vezes de forma mais superficial, por vezes, de forma mais densa, como no caso da atual Constituição Federal de 1988). Ademais, não se pode perder de vista que as previsões internacionais que colocam o direito à educação como direito fundamental e trazem diversas outras previsões positivas também devem ser observadas e respeitadas internamente.

Analisando-se mais especificamente os atos normativos instituídos no Brasil, tratar-se-á das Constituições, passando-se, nos momentos oportunos, por algumas normas infraconstitucionais relevantes. Neste cenário, tem-se que a primeira Constituição do Brasil, a de 1824 (Brasil Império), trouxe a previsão de educação primária universal e gratuita para todos os cidadãos, além da criação de colégios e Universidades (incisos XXXII e XXXIII do art. 179, respectivamente):

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.

[...]

XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes. (BRASIL, 1824).

Passagem interessante também se refere à previsão de que os “*criados de servir*” (empregados domésticos) não podiam votar, salvo os “*Guardalivros*”, revelando um apreço pelo conhecimento e deixando claro que somente com ele (o conhecimento) é que seria possível se exercer plenamente a cidadania, cujo voto representa um de seus grandes símbolos (art. 92, III)².

Apesar da previsão de que a educação seria gratuita para todos os cidadãos, o conceito de cidadão da época era muito restrito, razão pela qual, ao fim e ao cabo, grande parte da população brasileira ainda permaneceu excluída desse acesso.

Ressalte-se, por oportuno (e reforçando a intrínseca relação entre a educação e o exercício da cidadania), que, conforme esclarece Ricardo Westin (2016, p. 4-5), na maioria do tempo da história do Brasil, os iletrados puderam votar, ressalvado o período de pouco mais de 100 anos, entre a Lei Saraiva, de 1881 (que proibiu o voto dos analfabetos), e a Emenda Constitucional de 1985 (que voltou a permitir o voto, na primeira eleição após a ditadura, ainda que de forma facultativa e sem a possibilidade de elegibilidade – situação que perdura na CF/1988). Veja-se:

Muitos parlamentares reclamaram que a emenda aprovada deu ao analfabeto só metade do direito. Ele votaria, de forma facultativa, mas não se candidataria. A Constituição de 1988 manteve os termos da decisão de 1985.

² Art. 92. São excluidos de votar nas Assembléas Parochiaes.

[...]

III. Os criados de servir, em cuja classe não entram os Guardalivros, e primeiros caixeiros das casas de commercio, os Criados da Casa Imperial, que não forem de galão branco, e os administradores das fazendas ruraes, e fabricas. (BRASIL, 1824).

As cédulas foram adaptadas. Como os analfabetos têm mais familiaridade com números do que com letras, a votação passou a ser por meio de algarismos. O cientista político José Carlos Brandi Aleixo, autor de *O Voto do Analfabeto*, cita uma razão para que os iletrados tenham demorado tanto para recuperar o voto e até hoje não possam disputar eleições:
— Eles têm vergonha da sua condição, se escondem e, por isso, têm dificuldade para se unir e lutar por direitos. Aos olhos do país, são invisíveis. (WESTIN, 2016).

Ressalte-se que não se discute aqui a correção em permitir o voto por analfabetos, nem tampouco a questão do voto obrigatório. Mas apenas se registra o fato (inquestionável, *data venia*) de que quanto mais instruída uma população, melhor suas condições de exercer a cidadania (e, conseqüentemente, o direito-dever de votar).

Continuando este trajeto pelas Constituições Brasileiras, tem-se que a de 1891 (após a proclamação da República, em 1889) também não se debruçou tanto sobre o tema da educação, merecendo destaque apenas a previsão do art. 72, § 6º que rompe com a educação religiosa oficial ao firmar que “*Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos*”. Com efeito, não houve uma dedicação no que se refere à organização nem tampouco à ampliação do acesso à educação.

Ato contínuo, chega-se na Constituição de 1934, que traz diversas previsões interessantes sobre o ensino no país, organizando-o de forma mais coordenada e determinando, inclusive, que compete à União, dentre outras coisas, fixar o plano nacional de educação (arts. 5º, XIV e 150, I)³.

Merece destaque o fato de que foi a primeira vez que se viu um Título destinado ao tema (ainda que de forma não exclusiva), a saber, o “*TÍTULO V – Da Família, da Educação e da Cultura*” que, em seu capítulo II, tratava especificamente *Da Educação e da Cultura*” (arts. 148 a 158).

Digno de nota que se manteve, agora em sede Constitucional, a proibição de voto aos analfabetos (já estabelecida na Lei Saraiva) e previu uma imunidade (atecnica chamada de “isenção”) de qualquer tributo aos estabelecimentos particulares de educação considerados idôneos. Também merece realce a alínea “f” do art. 150 que, dando o devido valor aos professores, condicionou o reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino pela

³ Art. 5º. Compete privativamente à União:

[...]

XIV - traçar as diretrizes da educação nacional;

[...]

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;

[...] (BRASIL, 1934).

União “*somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna*”⁴. Veja-se algumas previsões relacionadas ao tema constantes da referida Constituição:

Saliente-se a previsão do art. 149, que previa que um dos objetivos da educação era desenvolver a consciência da solidariedade humana, tema importantíssimo e que, de forma pertinente, constava no Capítulo da Educação e da Cultura.

A previsão do art. 25 das Disposições Transitórias também se apresenta interessante na medida em que, percebendo a importância de que os alunos tenham conhecimento da Constituição, previa que o Governo deveria divulgar o conhecimento da Constituição entre eles, especialmente os do ensino superior e secundário⁵.

Registre-se por oportuno, porém, sob o holofote do que se analisa na presente dissertação, o cuidado que historicamente sempre se teve com a educação superior e secundária, deixando-se sempre em último plano a educação infantil.

Retomando, tem-se que poucos anos depois, todavia, em 1937, no Estado Novo, depara-se com uma Constituição que, embora ainda mantenha um espaço reservado à Educação e à Cultura (arts. 128 a 134), trata do tema com um viés mais ditatorial, revelando um retrocesso no tema, dificultando o acesso à escola.

Neste sentido, por exemplo, no art. 130, há a imposição de pagamento de valores (“*contribuição módica e mensal para caixa escolar*”), centralização dos poderes na União, foco mais na profissionalização para atender às necessidades industriais do que propriamente

⁴ Art. 108. São eleitores os brasileiros de um e de outro sexo, maiores de 18 anos, que se alistarem na forma da lei. Parágrafo único - Não se podem alistar eleitores:

a) os que não saibam ler e escrever;

[...]

Art. 139. Toda empresa industrial ou agrícola, fora dos centros escolares, e onde trabalharem mais de cinquenta pessoas, perfazendo estas e os seus filhos, pelo menos, dez analfabetos, será obrigada a lhes proporcionar ensino primário gratuito.

[...]

Art. 141. É obrigatório, em todo o território nacional, o amparo à maternidade e à infância, para o que a União, os Estados e os Municípios destinarão um por cento das respectivas rendas tributárias.

[...]

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. (BRASIL, 1934).

⁵ Art. 25. O Governo federal fará publicar em avulso esta Constituição para larga distribuição gratuita em todo o País, especialmente aos alunos das escolas de ensino superior e secundário, e promoverá cursos e conferências para lhe divulgar o conhecimento. (BRASIL, 1934, ADCT).

na formação das pessoas enquanto cidadãos e, ainda, eximindo o Estado de uma participação mais ativa na questão, ao abrir mais espaço à iniciativa privada⁶.

Com o fim da ditadura, a Constituição Federal de 1946 resgata o perfil da anterior, de 1934, aumentando a participação do governo, sem, contudo, restringir a atuação do particular. Reproduz a questão da destinação orçamentária e atua na busca da ampliação do acesso gratuito a todos nas escolas primárias. Altera a imunidade tributária limitando o seu campo de incidência apenas aos impostos (e não mais a todos os tributos indistintamente) e também destaca a inspiração nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana⁷.

⁶ Art. 15. Compete privativamente à União:

[...]

IX – fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude;

Art. 125. A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular.

Art. 127. 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, 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.

DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA

Art. 128. A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares.

É dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino.

Art. 129. A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público.

Art. 130. O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar. (BRASIL, 1937).

⁷ Art. 31. A União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios é vedado:

[...]

V – lançar impostos sobre:

[...]

b) templos de qualquer culto bens e serviços de Partidos Políticos, instituições de educação e de assistência social, desde que as suas rendas sejam aplicadas integralmente no País para os respectivos fins;

Aqui merece sobressair o fato de que, em 1961, foi publicada a Lei 4.024/1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, posteriormente revogada em quase a sua totalidade (ressalvados os arts. 6º e 9º) pela Lei 9.394/1996 (“nova” Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Foi a primeira vez que se fez presente em um texto normativo relacionado à educação a proibição de qualquer tipo de discriminação ou exclusão. Veja-se o que disse logo o art. 1º da referida lei, em especial a sua alínea “g” (já revogados, frise-se):

Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim: (Revogado pela Lei nº 9.394, de 1996)

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça. (BRASIL, 1961).

Em 1967, porém, mais uma vez sobreveio uma Constituição decorrente de período de Ditadura Militar, favorecendo (como feito na de 1937) o ensino privado e tendo como objetivo a preparação para atender o desenvolvimento industrial, ao invés de aprimorar a formação crítica, cidadã e humanista das pessoas.

Menciona, inclusive, no art. 168, a possibilidade de bolsas de estudo em substituição ao ensino público. Neste ponto, vale destacar a Emenda Constitucional de 1969 que, em seu art. 176, inciso IV, previu que *“IV – o Poder Público substituirá, gradativamente, o regime de gratuidade no ensino médio e no superior pelo sistema de concessão de bônus de estudos, mediante restituição, que a lei regulará;”*. De maneira negativa, eliminou a vinculação orçamentária que obrigava a destinação de percentual mínimo à educação. Ressalta-se, porém, o acréscimo positivo feito na esteira da Lei 4.024/1961, no que se refere aos seus fundamentos e objetivos, destacando-se, em seu art. 168, a previsão de que se deve assegurar a igualdade de oportunidades e se inspirar na solidariedade humana⁸.

Art. 166. A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

⁸ Art. 168. 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.

Evidencia-se, quanto ao ensino infantil/”primário”, que o inciso I do § 3º não prevê a sua obrigatoriedade, diversamente do que consta em relação ao ensino secundário/dos sete aos quatorze anos, previsto no inciso II, em que consta a obrigatoriedade e gratuidade do mesmo para todos. Mais uma vez, nota-se a desvalorização histórica do ensino infantil.

Em 1971, tem-se a Lei 5.692/1971, que traz as novas Diretrizes e Bases da Educação da época. Destaca-se que ela tornou obrigatória que as crianças e adolescentes (mais uma vez) entre 7 e 14 anos se matriculassem nas escolas e organizou o ensino em dois graus (sem considerar a educação infantil), sendo o primeiro com duração de 9 anos (entre 7 e 14 anos) e o segundo, de 3 anos (dos 15 aos 17 anos).

Finalmente, com o fim da ditadura, chegamos na atual Constituição Federal de 1988, a chamada Constituição Cidadã. É oportuno lembrar que esta alcunha surgiu na medida em que, conforme lembra a professora Monica Herman S. Caggiano (2009, p. 29), nas palavras de Ulysses Guimarães, presidente da constituinte, em pronunciamento na TV em 27.07.1987, “*Constituição cidadã, pois recuperará como cidadãos milhões de brasileiros*”. Por pertinente, também merece destaque o seguinte trecho de seu discurso do dia 05.10.1988 (promulgação da CF/1988), reforçando a intrínseca relação entre a educação e o exercício da cidadania: “*A cidadania começa com o alfabeto*” (grifos nossos).

De fato, a referida Constituição aborda o tema da educação de forma extremamente ampla, dentre os direitos sociais, dos trabalhadores, das crianças e dos adultos. Ou seja, direito de todos e dever do Estado. Neste sentido, tem-se a Seção I (Educação), do Capítulo III (Da Educação, da Cultura e do Desporto), do Título VIII (Da Ordem Social), arts. 205 a 214 que trata de forma minuciosa o tema ora em análise.

§ 1º. O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos.

§ 2º. Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à Iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo.

§ 3º. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:

I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional;

II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;

III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;

IV - o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio.

V - o provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras do magistério de grau médio e superior será feito, sempre, mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos quando se tratar de ensino oficial;

VI - é garantida a liberdade de cátedra. (BRASIL 1967).

Dentre os dispositivos, nota-se que há um novo olhar para a educação, que cuida não apenas do acesso, mas da qualidade, com atenção às diferenças e particularidades de cada indivíduo. Destaca-se o art. 205 que propaga que a educação deve, realmente, emancipar e preparar a pessoa para o seu desenvolvimento e pleno exercício da cidadania, tornando-a autônoma, independente e livre:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Outro artigo que merece salientar é o art. 206 que traz os princípios basilares do ensino, sendo o primeiro deles a *“igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”* e o sétimo *“a garantia de padrão de qualidade”*⁹.

Na vigência da atual CF/88, ainda veio a Lei 7.853/1989 que dispõe sobre as Pessoas Com Deficiência e a sua integração social e na educação especial e, em 1990, surge a (sempre festejada) Lei n.º 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), que tratou de forma minuciosa do cuidado que se deve ter com as crianças e com os adolescentes, destacando-se a importância da relação entre a educação e outras áreas.

Anos depois, em 1996 surge a Lei 9.394/1996 que trouxe a (então nova) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, dentre outras coisas, na linha da Constituição Federal, destaca que a educação escolar deve se vincular ao mundo do trabalho, mas também à

⁹ Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
- IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (BRASIL, 1988).

prática social (§ 2º do art. 1º) e destaca os seguintes princípios, sendo o primeiro deles a “*igualdade de condições para o acesso e permanência na escola*”¹⁰:

No que se refere especificamente à educação infantil (para crianças de 0 a 6 anos), destaca-se que, somente em 2009, por intermédio da Emenda Constitucional n.º 59, foi que se passou a ter a obrigatoriedade de frequência, mas, mesmo assim, somente a partir de 4 anos. Explicando-se melhor, desde 1988 já existia a obrigatoriedade de o Estado disponibilizar este serviço de creches e pré-escolas, mas não existia a obrigatoriedade de se cobrar que os pais levassem seus filhos a elas. Antes, o ensino obrigatório era apenas para o ensino fundamental, dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos. Daí, somente a partir de 2009, na CF/1988, art. 208, I, passou-se a ter previsão desta obrigatoriedade também para o ensino primário, a partir de 4 anos:

CF/1988 – redação anterior à EC 59/2009:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (grifos nossos)

CF/88 – redação a partir da EC 59/2009:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (grifos nossos)

¹⁰ Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)
- XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

Anos depois, em 2013, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/1996) também passou a prever este dever (mas, frise-se, apenas a partir de 4 anos). Ainda assim, apesar destas recentes previsões normativas, na prática, como será visto adiante, a educação infantil continua sem ter a devida atenção que estas idades merecem.

Finalmente, em 2016, foi sancionada a Lei 13.257/2016 que “*Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância*” que, apesar de não tratar especificamente da educação infantil, no art. 2º delimita a idade que se considera primeira infância e nos artigos seguintes trata de algumas políticas públicas, princípios e diretrizes:

Art. 1º. Esta Lei estabelece princípios e diretrizes para a formulação e a implementação de políticas públicas para a primeira infância em atenção à especificidade e à relevância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento infantil e no desenvolvimento do ser humano, em consonância com os princípios e diretrizes da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); altera os arts. 6º, 185, 304 e 318 do Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal); acrescenta incisos ao art. 473 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943; altera os arts. 1º, 3º, 4º e 5º da Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008; e acrescenta parágrafos ao art. 5º da Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012.

Art. 2º. Para os efeitos desta Lei, considera-se primeira infância o período que abrange os primeiros 6 (seis) anos completos ou 72 (setenta e dois) meses de vida da criança. (BRASIL, 2016).

Especificamente em relação à educação infantil, a referida lei traz em seu art. 16 a previsão de que se deve seguir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e que deverá buscar se atingir a meta do Plano Nacional de Educação:

Art. 16. A expansão da educação infantil deverá ser feita de maneira a assegurar a qualidade da oferta, com instalações e equipamentos que obedçam a padrões de infraestrutura estabelecidos pelo Ministério da Educação, com profissionais qualificados conforme dispõe a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e com currículo e materiais pedagógicos adequados à proposta pedagógica.

Parágrafo único. A expansão da educação infantil das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, no cumprimento da meta do Plano Nacional de Educação, atenderá aos critérios definidos no território nacional pelo competente sistema de ensino, em articulação com as demais políticas sociais. (BRASIL, 2016).

Como se pode observar, apesar de uma antiga, vasta, densa e relevante produção doutrinária e normativa em torno da educação, entre progressos e retrocessos, o fato é que ainda não se evoluiu suficiente e efetivamente no que se refere ao respeito e implementação das normas sobre o tema. No que se refere especificamente à educação infantil, aliás, a defasagem é ainda mais profunda, restando atrasada tanto no aspecto normativo quanto material/de

efetivação. Desta forma, uma educação de qualidade, capaz de realmente preparar as pessoas para o exercício pleno da cidadania, continua sendo uma realidade de poucos (de uma elite).

Neste sentido, aliás, é sempre importante lembrar o que Pontes de Miranda (1933, p. 6) já mencionava desde a década de 30 do século passado (quase cem anos atrás) no sentido de que a educação é fundamental para o exercício dos demais direitos e que, se não for proporcionada uma educação de qualidade, de nada adiantará dar outros direitos, pois a pessoa não terá condições mínimas de reconhecê-los, reivindicar e/ou usufruí-los: *“Dêem tudo mais, e não dêem, com igualdade, a escola para todos, – e não deram nada. A ausência de direitos voltará”*.

Mesmo com o advento de mudanças relevantes, a exemplo das cotas, o fato é que, concordando-se ou não com elas, não será a solução dos problemas que se tem diante dos olhos. A verdade é que os alunos de escolas públicas, em sua esmagadora maioria, saem das escolas sem a devida formação (seja porque abandonaram antes de se completar o ciclo, seja mesmo porque, mesmo completando o ciclo, não conseguiram absorver os ensinamentos de forma adequada). Neste sentido, recorre-se, novamente, às palavras do professor Salomão Resedá (2010, p. 375) quando diz o seguinte:

É necessário que a mesma mobilização que resultou na confecção do Estatuto da Criança e do Adolescente transforme-se na força necessária para cobrar dos poderes constituídos a sua consecução. Aliado a isso, a população também deve fomentar a consciência acerca de um tratamento sócio-educativo para as crianças de um modo geral, sem que haja qualquer exclusão social ou racial. Em consequência, serão efetivados os direitos fundamentais incidentes sobre estes “brasileirinhos” merecedores de tanta atenção e cuidados.

Como já dito, no passado, a criança não era vista nem mesmo como sujeito de direitos, embora, para fins de mão de obra para o trabalho (ainda que doméstico), a desprovida de oportunidades já fosse enxergada como adulto. Não se tinha a noção de que a infância é um momento extremamente especial e importante para o desenvolvimento das pessoas, em que se faz descobertas importantes no sentir, ver, aprender, além de ter uma maior plasticidade no aprendizado, o que significa dizer que absorverá com mais facilidade e capacidade aquilo que lhe for passado como ensinamento.

Com o passar do tempo, esta noção de cuidado maior com as crianças foi aumentando, mas, mesmo assim, apenas para as crianças mais abonadas, com o propósito de dar alguma assistência mínima, de sobrevivência sem, ainda, a ideia de promover o seu desenvolvimento pleno. Tanto que no Brasil, somente no século XX, a educação pública passou a existir e, ainda assim, a educação infantil era em caráter facultativo (reitere-se que

somente a partir da EC 59/2009 que a educação passou a ser obrigatória e, ainda assim, a partir dos 4 anos).

De fato, não é demais dizer que, mesmo nesta época, no que se refere à esfera pública, as crianças só se tornavam alvo de atenção quando eram enxergadas como um problema a ser resolvido, a exemplo de menores infratores ou o menor abandonado. Se tivessem um local para morar e se alimentar satisfatoriamente, era sinal de que já tinham o cuidado pleno que a idade exigia e não se precisava conceder mais nada para elas. Não se vislumbrava que o desenvolvimento cognitivo e social já deveria ser promovido desde os primeiros anos, até mesmo para que, anos depois, possa-se obter sucesso no desenvolvimento futuro e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento individual, da sociedade e da nação.

Somente com a CF/1988 que, de fato, as crianças passaram a ter uma atenção verdadeiramente digna de sua importância, mas, mesmo assim, sem se atentar à primeira infância. Em seguida, o ECA reforça estes direitos (mas com a mesma deficiência). Neste diapasão, não se poderia deixar de mencionar a belíssima passagem da Constituição Federal de 1988 que, em seu art. 227, deixa transparente o seu cuidado com as crianças e os adolescentes ao consignar que os direitos destes devem ser assegurados com **ABSOLUTA PRIORIDADE**:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

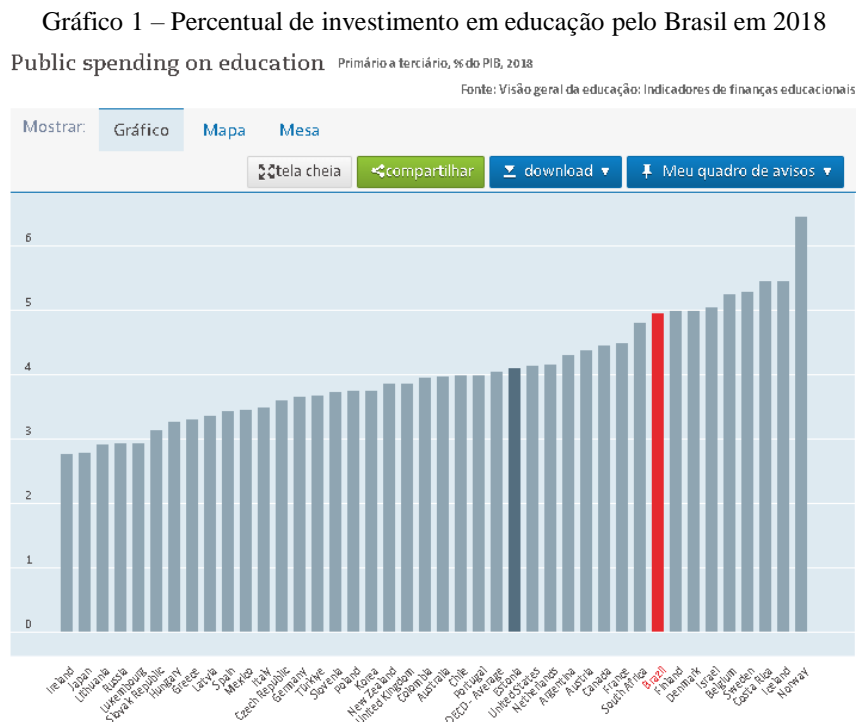
Esta análise histórica e normativa auxilia no entendimento de sua linha evolutiva, permitindo a compreensão das lacunas e inconsistências existentes, e, assim, a melhor formulação de ideias para contribuir na solução dos problemas em torno da questão. Ademais, é perturbador como um tema tão relevante e tão unânime (no que se refere à sua importância e necessidade de melhora) apresenta tão tímida evolução no que se refere à sua efetivação ao longo dos anos. Já passou da hora de mudar este quadro e o presente estudo se destina a contribuir com esta nobre missão, dando ênfase na importância e necessidade de promover a educação infantil, na primeira infância.

3 A EDUCAÇÃO, SEUS NÚMEROS E SUAS CONSEQUÊNCIAS

O presente capítulo se destina a apresentar e avaliar alguns dados relacionados à educação no Brasil e (comparativamente) no mundo, tanto no aspecto geral quanto especificamente em relação à educação infantil. Diante destes números, ainda se analisa algumas situações relacionadas ao tema, bem como algumas consequências de um ensino defasado.

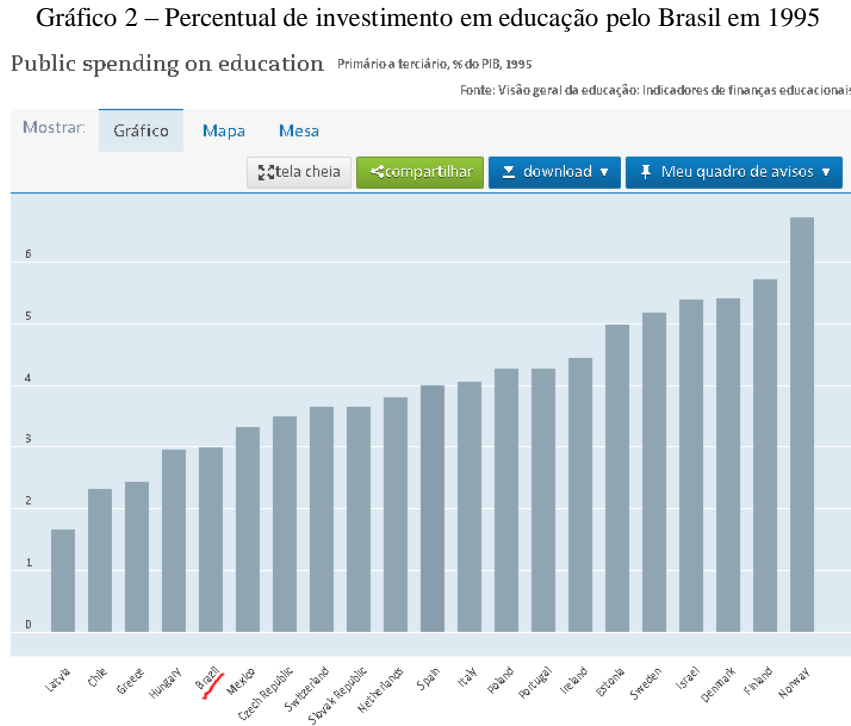
3.1 ALGUNS NÚMEROS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

No Brasil, conforme artigo do site Nova Escola, de autoria de Mariana Queen e Elisa Meirelles (2018, p. 1-3), considerando-se o PIB como referência, o investimento em educação em 2003 era de apenas 3,5% e em 2013 passou para cerca de 5,1%, revelando-se um aumento de 1,6% naquele intervalo de 10 (dez) anos: “em 2003, apenas 3,5% eram direcionados à área. Hoje, quase dez anos depois, o aumento foi de apenas 1,6 pontos percentuais, passando para os atuais 5,1%. Dobrar esse patamar se faz necessário”. A mais recente pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) revelou que, em 2018, o investimento em educação no Brasil foi de 5%, conforme gráfico a seguir (2022, p. 2):



Fonte: OCDE (2022).

É digno de nota que a posição do Brasil neste quadro comparativo vem melhorando ao longo dos anos. A título de exemplo, em 1995, quando o país investia cerca de 3% do seu PIB na educação, ocupava uma das últimas posições do grupo analisado (à época com menos participantes):



Fonte: OCDE (1995).

Veja-se que, conforme gráfico referente ao PIB de 2018, o Brasil se encontra à frente até mesmo de países desenvolvidos como França, Canadá, Holanda, Estados Unidos e Portugal. Ocorre que esta análise do percentual do PIB investido na educação não deve ser feita de forma isolada, analisando-se apenas os números de forma fria.

Isto porque, na esteira do que esclarece o boletim disponibilizado pela Secretaria do Tesouro Nacional (intitulado de “Aspectos Fiscais da Educação no Brasil”), não se deve analisar os números isoladamente, numa simples leitura do número percentual que envolve o investimento na educação. Com efeito, quando se refere a percentual, deve-se sempre buscar saber a base de cálculo/referência sobre a qual incidirá este percentual (nem sempre um percentual maior implicará um valor maior). Ademais, a mera elevação de gastos com a educação sem propostas de políticas públicas apropriadas não implica melhora da qualidade da educação. Até mesmo porque países em desenvolvimento, como o Brasil, realmente carecem de maiores investimentos (em números absolutos) do que aqueles já desenvolvidos.

Deve-se, pois, abordar alguns pontos em relação a este investimento, notadamente, a (in)devida comparação em relação a outros países e o destino previsto para os recursos.

Muito se tem dito (e com razão) que o Brasil é um país que investe grandes valores em educação (percentual relevante do PIB), mas que investe com pouca eficiência e, por isso, não tem o retorno/resultados que se espera.

Neste sentido, menciona-se o Ranking Mundial de Competitividade (*World International Competitiveness*) do IMD (*International Institute for Management Development* - Instituto Internacional para o Desenvolvimento Gerencial), um relatório anual sobre a competitividade dos países que leva em consideração diversos (333) critérios (não se limitando ao PIB), a exemplo de sustentabilidade, fontes acadêmicas e econômicas. O referido estudo, em 2022, colocou o Brasil na 59ª posição dentre 63 países analisados (ficou na frente apenas de África do Sul, Mongólia, Argentina e Venezuela).

Tabela 1 – Ranking Mundial de Competitividade em 2022

Rankings full list of results

2022	Country	2021	Ranking Change	
58	Botswana	61	+3	↑
59	<u>Brazil</u>	57	-2	↓
60	South Africa	62	+2	↑
61	Mongolia	60	-1	↓
62	Argentina	63	+1	↑
63	Venezuela	64	+1	↑

Fonte: IMD (2022).

Outro ponto que se deve ter em mente é que países desenvolvidos investem um percentual menor do PIB, mas, como têm PIB bem maiores, implica valores absolutos maiores disponíveis para aplicar. A título de exemplo, os 5% do Brasil sobre um PIB de 1.000 representaria 50, ao ponto que 3% de um país desenvolvido com PIB dez vezes maior, de 10.000, representaria 300 – 6 vezes mais (embora veja-se um percentual menor do PIB).

Ademais, muitas vezes estes países desenvolvidos ainda têm menos alunos para atender (até mesmo por terem, em sua maioria, uma população menor do que a do Brasil), o que implica

dizer que, *per capita*, o investimento é ainda maior (apesar de um percentual menor do PIB investido). Neste sentido, segundo dados do PISA (2018), o Brasil investe US\$ 4.450,00 anuais por estudante da rede pública, enquanto os outros países da OCDE, uma média de US\$ 9.655,00.

Não bastasse isso, estes países desenvolvidos precisam de menos dinheiro para investir, pois já têm a estrutura necessária para o prosseguimento das atividades. Já têm a engrenagem funcionando, precisando apenas manter a “máquina girando”.

Em outras palavras, já têm a estrutura das escolas prontas e em ótimo estado (só precisando de manutenção), meio de transporte para acesso adequado e as crianças, adolescentes e suas famílias já têm estrutura e educação mínima necessária para ter cuidado com as condições de saúde, higiene, lazer e cultura satisfatórios, de modo que já não precisam tanto de auxílio do Estado.

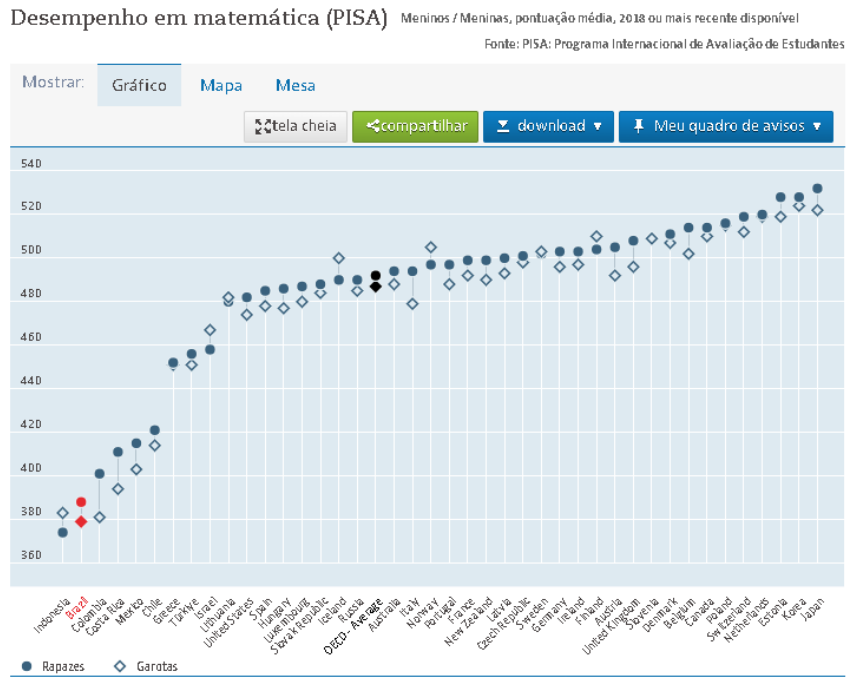
No caso do Brasil, especialmente nas regiões mais pobres, ainda há muito a ser feito no que se refere à estrutura das escolas, transporte escolar, nutrição saúde etc., razão pela qual é natural que se necessite de investimentos maiores.

Apesar das ressalvas acima, entende-se, ainda assim, que o Brasil tem investido valores consideráveis em educação. Isto porque, quando comparado com países não desenvolvidos, os valores destinados se apresentam maiores. Todavia, ainda assim a ressalva é importante para que não se tenha a equivocada ideia de que o país investiria mais que países como França, Canadá, Estados Unidos etc. e que não se precisaria investir mais. Para que se possa fazer uma análise real e honesta da situação, é fundamental se ter clara a situação, sem se maquiar os verdadeiros números referentes ao caso.

Conforme exposto (e que fique claro), a análise fria do percentual do PIB investido em educação não permite afirmar, por si só, que um país investe mais valores do que outro. Além disso, alguns países, mormente os em desenvolvimento, ainda necessitam de um maior investimento nesta área do que aqueles já desenvolvidos.

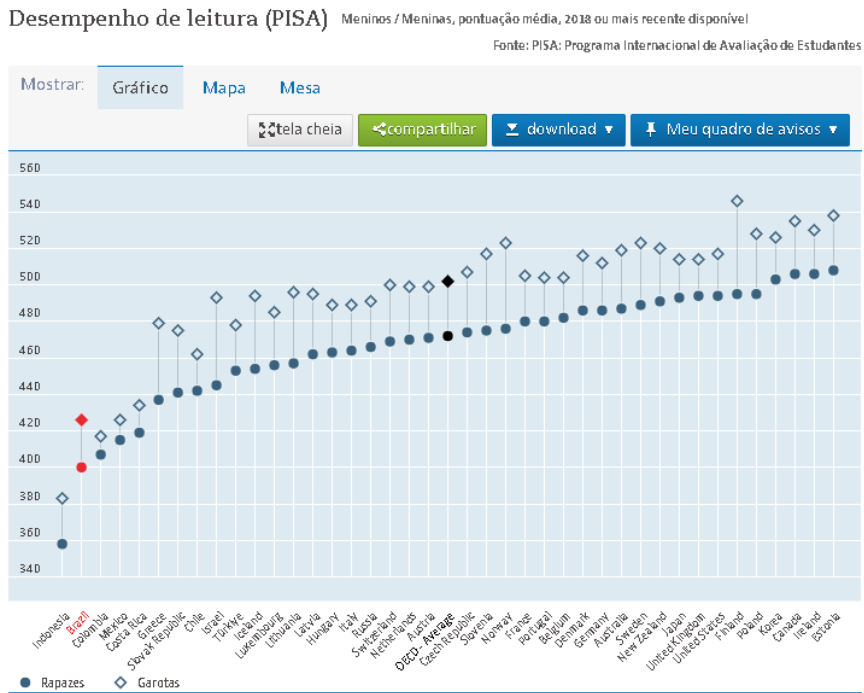
Essas constatações restam reveladas quando se observa os resultados obtidos pelos mesmos países relacionados nos gráficos acima nos exames do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos). Com base nos estudos da OCDE, o Brasil tem ocupado as piores posições no que se refere aos gráficos de desempenho, sendo o penúltimo em relação a matemática, leitura e ciências (só fica na frente da Indonésia):

Gráfico 3 – Desempenho do Brasil no PISA em relação à matemática



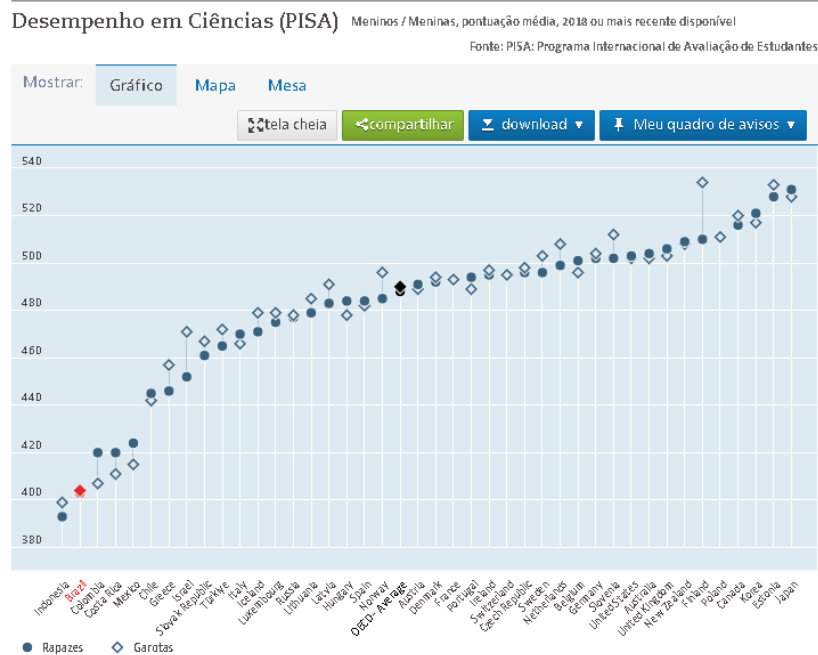
Fonte: PISA (2018).

Gráfico 4 – Desempenho do Brasil no PISA em relação à leitura



Fonte: PISA (2018).

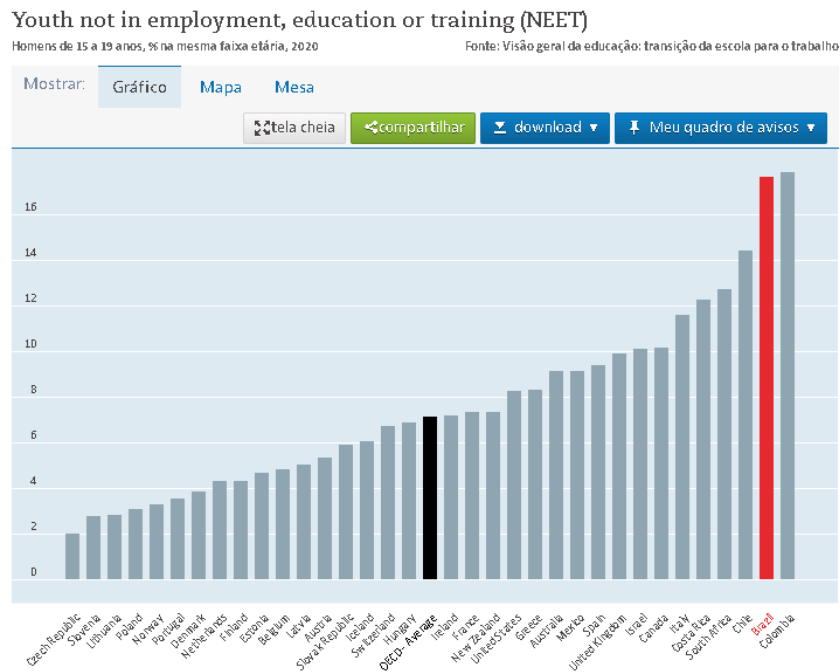
Gráfico 5 – Desempenho do Brasil no PISA em relação a Ciências



Fonte: PISA (2018).

A situação revelada pelos dados, dentre outras questões, tem levado ao incremento da chamada “geração nem-nem” que nem trabalha e nem estuda – o termo originário para esta situação é *NEET*, que significa “*Not in Education, Employment, or Training*”.

Gráfico 6 – Percentual de geração nem-nem em 2020



Fonte: PISA (2020).

A partir da análise dos gráficos acima em conjunto com as observações/ressalvas feitas anteriormente, é possível dizer que o Brasil faz, sim, investimentos relevantes, mas estes ainda não são suficientes. E, mais importante até do que isso, o dinheiro destinado à educação não tem apresentado um resultado esperado.

Na verdade, pouco adianta injetar mais dinheiro na educação sem que se tenha planos de políticas públicas bem elaboradas. A questão é que na área da educação, a discussão acerca do que seriam boas políticas públicas é mais fluida e polêmica do que o que ocorre na saúde, por exemplo – que se trata de um outro tema sensível à sociedade, mas que, diversamente da educação, tem discussões mais sólidas e pacíficas no que se refere às políticas públicas que precisam ser implementadas.

Desta forma, no caso da saúde, a discussão fica mais voltada para a questão estritamente financeira (da disponibilidade e destinação orçamentária dos entes federativos para atenderem àquelas demandas) do que propriamente acerca de quais medidas se adotar (afinal de contas, quanto a estas, a ciência já consegue indicar as medidas a serem adotadas na maioria dos casos).

No tocante à educação, por exemplo, uns entendem que se deve federalizar, outros que se deveria dar *vouchers* para os pobres estudarem em escolas particulares, outros pensam que todas as escolas deveriam ser públicas (acabar com as escolas privadas), que os filhos de políticos deveriam necessariamente estudar em escolas públicas, que os alunos deveriam estudar em escolas do próprio bairro, que se deveria ter mais cotas, que o ensino superior deve ser priorizado etc.

A respeito (e a título de exemplo), veja-se uma proposta apresentada pelo estudioso Caio Callegari, em recente artigo publicado no periódico *Nexo Políticas Públicas*, nomeado de “*Descentralização orçamentária para as escolas públicas: uma avenida para a equidade*”, no qual defende uma distribuição de receitas direta para as escolas públicas e de beneficiando aquelas instituições que tenham mais alunos em situação de vulnerabilidade:

Em face desse cenário pernicioso, é inadiável colocar em pauta o debate da equidade na educação e analisar como novos arranjos das políticas educacionais podem ser consolidados com a missão de reduzir o abismo de oportunidades entre as crianças brasileiras, alargado durante a pandemia. Uma das promissoras avenidas para avançarmos são as transferências de descentralização orçamentária nas redes de ensino, por meio das quais recursos são diretamente repassados para as escolas públicas, que podem a partir de tais montantes fazer uma gestão financeira afinada aos desafios locais, com mais agilidade, menos burocracia e melhores perspectivas para concretização do princípio da gestão democrática na educação.

[...]

Nesse contexto, como seria possível tornar tal política mais equitativa? A proposta é diferenciar os valores transferidos para as escolas de acordo com a vulnerabilidade de seus estudantes. Embora não se tenha observado no Brasil nenhum modelo que tenha feito essa diferenciação visando promover o enfrentamento das desigualdades

socioeconômicas nas redes de ensino, as experiências de reforma do sistema de financiamento educacional promovidas pelo Chile e pela Austrália foram capazes de operacionalizar transferências adicionais de recursos para as localidades com níveis socioeconômicos mais baixos. (CALLEGARI, 2022, p. 2-3).

Diante deste gigante e complexo cenário é que se pretende, no presente trabalho, trazer alguma contribuição para esta relevante discussão, notadamente no que se refere à necessidade de priorizar a educação infantil. Não se tem a pretensão de achar que seria a solução final para todos os problemas da educação, mas, diante do que se apreendeu da presente pesquisa, pode-se dizer que é, sem dúvidas, uma das medidas que deve ser (mas ainda não é) priorizada.

Uma das questões é que do valor investido pela União na educação, o maior percentual é destinado ao ensino superior (cerca de 63% – R\$ 75,4 bilhões), sendo apenas 27% (R\$ 34,6 bilhões) destinado à educação básica, dentro da qual se encontra a Infantil (e lembre-se que ela não é a única, dividindo espaço com o ensino fundamental e médio) – dados extraídos do relatório do Tesouro Nacional intitulado de Aspectos Fiscais da Educação no Brasil (2022). Ou seja, a União destina mais que o dobro dos recursos destinados à educação para a educação superior.

Não se desconhece que a União é o ente responsável pelo ensino superior, enquanto os Estados e Municípios pelos demais níveis da educação. Todavia, sendo ela o ente forte da nação (decorrência da federalização centrífuga experimentada no país), questiona-se se esta divisão seria a ideal, bem como se também não caberia a ela, União, participar mais incisiva e obrigatoriamente dos demais níveis da educação, responsabilidade de todos, o que, ao fim e ao cabo, interessa ao desenvolvimento geral da nação.

Neste passo, registra-se o seguinte trecho do relatório do Tesouro Nacional intitulado de Aspectos Fiscais da Educação no Brasil: “*Em 2017, o gasto primário da União em educação totalizou R\$ 117,2 bilhões, sendo R\$ 75,4 bilhões com educação superior e R\$ 34,6 bilhões em educação básica*”. E este percentual destinado à educação básica ainda é dividido entre a educação básica infantil, fundamental e ensino médio. Ou seja, caso a divisão fosse paritária, a educação infantil ficaria apenas com uma pequena parte (1/3) do valor total destinado à educação.

Ocorre que, infelizmente (e para piorar a situação), a educação infantil é a que menos recebe valores dentre todos os níveis de educação – em benefício do ensino superior (que, diga-se, nem obrigatório é), do ensino médio e do ensino fundamental. Na verdade (e eis um dos pontos nevrálgicos da discussão no presente estudo), acredita-se que a distribuição dos recursos

destinados à educação deve ser revisada, a fim de se avaliar se a educação infantil não mereceria receber percentuais maiores do valor destinado a este investimento.

Nesta esteira, um estudo muito interessante se refere ao “*Education policy outlook: Brazil – com foco em políticas internacionais*” (OCDE, 2022, p. 11) que, comparando os números dos países da OCDE, reforça o fato de que, no Brasil, o ensino se encontra bastante defasado e que não há um foco adequado à educação infantil. Apresenta números preocupantes a exemplo do fato de que apenas 23% dos estudantes alcançaram a proficiência mínima relacionada à leitura, matemática e ciências, contra uma média de 64% da OCDE. E, por fim, conclui que as políticas de educação e cuidado na primeira infância são fundamentais para trazer equidade nos sistemas educacionais e permitir o verdadeiro desenvolvimento das crianças e adolescentes:

No PISA 2018, os jovens brasileiros de 15 anos registraram um desempenho bem abaixo da média da OCDE em leitura (ver Figura 1), matemática (384 contra 489) e ciências (404 contra 489). Em cada uma das áreas, o Brasil teve uma proporção maior de alunos com baixo desempenho do que muitos países da OCDE: 23% dos estudantes alcançaram a proficiência mínima (PISA Nível 2) em leitura, matemática e ciências, enquanto a média da OCDE é de 64% (ver Figura 2). Os dados nacionais indicam que a parcela de alunos que atinge a proficiência mínima relacionada ao grau de escolaridade cai no ensino médio, especialmente em matemática (2020[19]).

As políticas de educação e cuidado na primeira infância podem melhorar a equidade dos sistemas educacionais. [...] No ritmo atual de progresso, o Brasil não alcançará a meta do Plano Nacional de Educação (PNE) de 50% de matrículas para crianças de 0 a 3 anos até 2024 (2020[20]). A diferença de 25 pontos percentuais nas taxas de participação entre os quintis socioeconômicos mais baixos e mais altos é particularmente preocupante (2020[20]). Os dados do PISA 2018 indicam que no Brasil, como em outros países, **a educação infantil pode exercer um impacto no desempenho educacional posterior** quando as crianças a frequentam por dois anos. No entanto, esse impacto não foi tão positivo no Brasil quanto na média dos países da OCDE. Juntamente com o aumento da participação, o Brasil deve, portanto, garantir a qualidade.(grifos nossos) (OCDE, 2022, p. 11).

Do trecho acima merecem destaque a evidência de que o investimento na primeira infância é importante para melhorar a equidade dos sistemas educacionais, que no Brasil ainda se tem poucas crianças matriculadas nas escolas nesta fase (a diferença é ainda maior entre os ricos e pobres), e, ainda, que não basta a mera frequência, sendo fundamental proporcionar a qualidade do ensino.

Na mesma esteira, recentemente, em 16 de setembro de 2022, o INEP divulgou os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2021 e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2021. Vale destacar que este último estudo foi realizado durante a pandemia e, por isso, conforme ele mesmo destaca, sofreu algumas interferências, notadamente em razão da política de aprovação automática que deu uma falsa

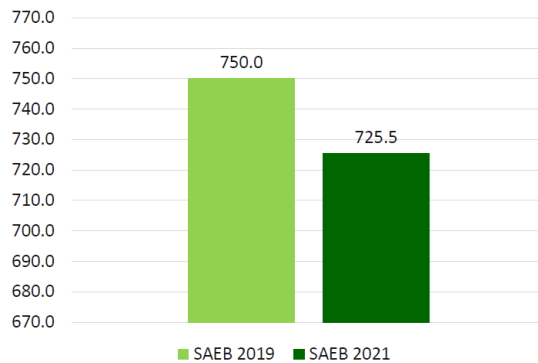
impressão de bom desempenho dos alunos, bem como do menor número de estudantes que participaram da avaliação, reduzindo o campo do objeto de estudo. Apesar destas considerações, trata-se de resultado relevante e que auxilia no entendimento do ensino no país. Neste passo, revelou, dentre outras coisas, ao comparar os resultados de 2019 e 2021, que a alfabetização (considerada nos dois primeiros anos do ensino fundamental e medida no segundo deles) foi prejudicada durante a pandemia.

Gráfico 7 – Proficiência em língua portuguesa nos anos de 2019 e 2021

Resultados

2º ano - Ensino Fundamental

Evolução das Proficiências Médias no Saeb em Língua Portuguesa
no 2º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021



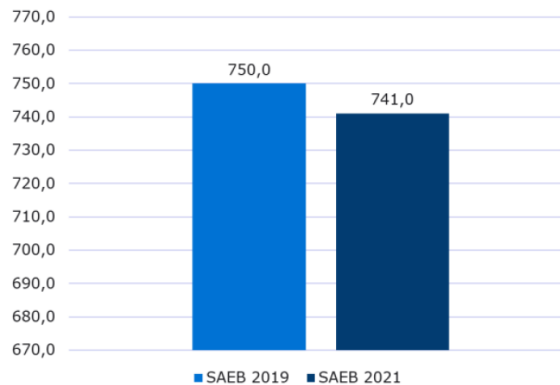
Fonte: SAEB (2022).

Gráfico 8 – Proficiência em matemática nos anos de 2019 e 2021

Resultados

2º ano - Ensino Fundamental

Evolução das Proficiências Médias no Saeb em Matemática
no 2º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021



Fonte: SAEB (2022).

No que se refere especificamente à educação infantil, reforçando-se a constatação de que este nível de ensino não tem tido o cuidado adequado, é importante destacar que, apesar de esta pesquisa do INEP existir desde 1990, somente agora este nível de ensino (educação infantil) foi objeto de estudo mais profundo e gerador de resultados (em 2019 ele foi aplicado apenas como estudo-piloto e, por isso, não gerou resultados públicos). E, mesmo assim, o estudo expõe, de forma declarada, que, em relação à educação infantil, o seu objeto é apenas o processo de ensino e não propriamente o resultado em relação aos alunos (o que corrobora o que se tem dito a respeito da situação embrionária que a preocupação e discussões a respeito do ensino infantil ainda se encontra no país):

Creche e pré-escola

O estudo sobre a educação infantil foi implementado em 2021. Em 2019, ele foi aplicado como um estudo piloto e, por isso, não gerou resultados públicos. Foram aplicados questionários aos professores de uma amostra de creches e pré escolas públicas ou conveniadas com o setor público, localizadas em zonas urbanas e rurais. Os secretários municipais também respondem a questionários. O foco da avaliação é o **processo** de ensino e aprendizagem, e não a proficiência do aluno. (grifos no original).

Neste diapasão, ainda com base no referido estudo do INEP (datado de 16 de setembro de 2022), os números em relação à educação infantil são ainda mais preocupantes, demonstrando que menos de 25% dos Municípios têm apresentado condições de atender a este relevante nível de educação. Com efeito, primeiramente consta que 84% dos Dirigentes Municipais responderam à pesquisa; destes, 65,6% informaram que têm um currículo municipal para a educação infantil, mas (e eis um dos grandes problemas), apenas 21,5% afirmaram ter parcerias com instituições para atendimento em creche e 20,3% para atendimento de pré-escola (INEP, 2022, p. 17):

84% dos Dirigentes Municipais de Educação responderam ao questionário.

65,6% dos respondentes informaram que o município conta com currículo municipal para a educação infantil.

21,5% dos respondentes informaram que o município firma convênios e/ou parcerias com instituições para o atendimento de creche.

20,3% dos respondentes informaram que o município firma convênios e/ou parcerias com instituições para o atendimento de pré-escola.

Com efeito, a maioria das pessoas falam apenas em investimentos em infraestrutura e melhores salários para professores. Não que estejam errados (absolutamente não estão), mas o foco principal deve ser a educação infantil (e isso poucos falam).

Mesmo que se trate de infraestrutura e valorização dos professores, deve-se direcionar estes esforços à primeira infância. Por óbvio que se deve buscar a excelência em todos os níveis de educação, de modo a fornecer um ensino de qualidade em todos os sentidos e em todos os níveis. Todavia, considerando-se que tal missão ainda não é passível de consecução material e, entendendo-se que deve haver prioridades, entende-se que o investimento principal deve se dar em relação à educação infantil.

Conforme dito, estudos da OCDE revelam que o Brasil investe valor significativo de seu PIB na educação. Por outro lado, a mesma OCDE e o levantamento do INEP (Saeb) revelam que o país está nas últimas colocações nas avaliações internacionais. Qual a razão deste paradoxo? Onde estaria o erro? Acredita-se que está em não se focar os esforços em uma educação infantil de qualidade. Equívoco na própria escolha das políticas públicas no que se refere à educação.

Não adianta investir no ensino superior, ou até mesmo no fundamental, se a base (educação infantil) não vier forte. Um dos equívocos mais comuns é achar que “a base” só se inicia com a alfabetização. Absolutamente. Tem que se iniciar os cuidados máximos desde a primeira infância. Na verdade, desde a gravidez, mas este momento, por se relacionar bastante com a questão da saúde, já conta com muitas políticas públicas eficazes, as quais, porém, costumam diminuir drasticamente após os primeiros seis meses/um ano de vida.

O fato é que não deve haver esta solução de continuidade na prestação de políticas públicas e, mais do que isso, deve-se ter em vista que os cuidados com a educação devem começar desde os primeiros anos de vida, assim como já ocorre com a saúde.

Com efeito, as políticas públicas devem ser enxergadas em seu caráter multidimensional e interdisciplinar. Trata-se, ao fim e ao cabo, de um programa de ação pública que exige planejamento e tem por objetivo atingir determinados resultados com fundamento em previsões constitucionais e legais. Neste sentido, traz-se à baila as palavras da professora Maria Paula Dallari Bucci (2006, p. 31):

Neste debate, delinea-se como linha de trabalho mais fecunda a da admissão das políticas públicas como programas de ação destinados a realizar, sejam os direitos a prestações, diretamente, sejam a organização, normas e procedimentos necessários para tanto. As políticas públicas não são, portanto, categoria definida e instituída pelo direito, mas arranjos complexos, típicos da atividade político-administrativa, que a ciência do direito deve estar apta a descrever, compreender e analisar, de modo a integrar à atividade política os valores e métodos próprios do universo jurídico.

Tendo isto em vista, passa-se à análise do processo de realização de políticas públicas (ou ciclo das políticas públicas). Nesta esteira, seguindo-se o quanto ensina Leonardo Secchi

(2010, p. 49), é possível se estabelecer as seguintes fases do ciclo: (i) Identificação do problema; (ii) Formação da agenda; (iii) Formulação das Alternativas; (iv) Tomada de Decisão; (v) Implementação; (vi) Avaliação.

Figura 1 - Ciclo de Políticas Públicas



Fonte: Leonardo Secchi (2010).

Tratando-se especificamente da educação, a identificação do problema de forma ampla consiste na situação defasada em que o ensino se apresenta no país. Caso se busque essa identificação de forma mais precisa/específica, pode-se dizer que já haveria um equívoco, pois não se costuma identificar precisamente a educação infantil como um dos problemas principais na educação. Na formação da agenda, já consta o cuidado com a educação infantil. Na formulação das alternativas, há a indicação de projetos focados na educação infantil. Todavia, neste terceiro ponto já é possível observar um equívoco ao se propor projetos com menos dedicação e atenção do que se faz com os demais níveis de educação. E, para piorar, no momento seguinte, da tomada de decisão, tem-se deixado os projetos voltados para a educação infantil (que já não são tão bons) em último plano. Daí, a implementação e avaliação deixam totalmente a desejar, tendo-se pouquíssima efetividade na sua consecução.

Então, como se pode ver, é possível considerar que o erro na formulação de políticas públicas no campo da educação já é observado desde o início, na identificação do problema, ao não se enxergar a defasagem na educação infantil como um dos principais problemas a serem superados. Costuma-se falar em alfabetização de todos (idosos, inclusive), inclusão de negros, pobres etc., mas pouco se debruça sobre a necessidade de priorizar a educação infantil. Sob este prisma, as demais fases incorrerão em mais erros, pois partem de um equívoco originário.

Ademais, ainda que eventualmente se entenda, de uma forma mais ampla, que a identificação do problema consistiria na defasagem (geral) da educação, a questão da educação infantil não resistiria à fase de formulação de alternativas, pois, indiscutivelmente, não se dispensa a atenção devida à educação infantil, sendo mais comum se lançar os holofotes sobre os demais níveis de educação, fundamental e superior.

Um outro ponto que merece ser observado se refere a desvios de recursos que deveriam ser voltados à educação. Diante deste cenário de alto valor investido e baixo retorno é que também tem se falado, com frequência, em uma necessidade de investigação e uma *compliance* rigorosa em relação aos valores destinados à educação.

Nos últimos anos, muito tem se discutido acerca dos cortes e destinos do orçamento previsto para a educação. Houve cortes em investimentos e em bolsas de pesquisa, conforme notícia veiculada por Samuel Fernandes na Folha de São Paulo (2022, p. 1) intitulada de “*Cortes diminuem bolsas de pesquisa e prejudicam publicações científicas*” e também se rediscutiu o financiamento da educação.

Com efeito, como se sabe que o orçamento é limitado, deve-se tentar priorizar o destino do dinheiro a políticas públicas que tragam mais benefícios à sociedade. Mas será que isto está sendo feito?

Nos últimos cinco anos, conforme o site Portal da Transparência da Controladoria-Geral da União (2022), o orçamento para a área de educação variou entre cerca de 110 a 130 bilhões de reais.

Merece destaque o fato de que, neste período, os valores executados no Ensino Superior chegam muitas vezes a superar em 100% aquele executado na educação Básica, a exemplo de 2020, quando se investiu no ensino superior o valor de R\$ 29.110.095.278,00 (67,90% do total), enquanto as transferências para a Educação Básica foram no montante de R\$ 3.011.833.628,91 (7,03%).

Evidencie-se que não se está defendendo que se abandone os demais níveis educacionais, afinal de contas, sabe-se que a educação deve ser proporcionada com excelência em toda a sua extensão. Todavia, há de se reconhecer que há um abismo de distância entre as formas como a educação infantil é encarada no Brasil em comparação de como os demais níveis educacionais são tratados.

Quando a comparação se dá especificamente em relação à educação infantil, a discrepância é muito grande, chegando-se a apenas 0,45% de destinação para esta fase inicial. As tabelas a seguir apresentam os valores mencionados:

Tabela 2 – Despesas por subáreas associadas 2022

Despesas por subáreas associadas



SUBÁREA (SUBFUNÇÃO)	VALOR EXECUTADO	PERCENTUAL
<u>Ensino superior</u>	R\$ 17.860.399.833,85	61,20%
Ensino profissional	R\$ 6.731.571.791,22	23,07%
Educação básica	R\$ 4.447.831.592,84	15,24%
<u>Educação infantil</u>	R\$ 130.412.776,12	0,45%
Educação especial	R\$ 12.318.552,40	0,04%
Total	R\$ 29.182.534.546,43	100,00%

Fonte: Portal da Transparência da Controladoria-Geral da União (2022)

Tabela 3 – Despesas por subáreas associadas 2020

Despesas por subáreas associadas



SUBÁREA (SUBFUNÇÃO)	VALOR EXECUTADO	PERCENTUAL
<u>Ensino superior</u>	R\$ 29.110.095.278,00	67,90%
Ensino profissional	R\$ 10.679.958.147,47	24,91%
Educação básica	R\$ 3.011.833.628,91	7,03%
<u>Educação infantil</u>	R\$ 68.782.916,67	0,16%
Total	R\$ 42.870.669.971,05	100,00%

Fonte: Portal da Transparência da Controladoria-Geral da União (2022).

Não se desconhece, frise-se, que a União tem o Ensino Superior como sua prioridade constitucionalmente prevista, enquanto os Estados e Municípios, a Educação Básica (sendo os primeiros pelo ensino médio e fundamental, e quanto aos últimos, ensino fundamental e educação infantil). Neste passo, também não se pode desconsiderar que ainda há valores provenientes de orçamentos de Estados e Municípios que são destinados à Educação Infantil e que não estão considerados nos números acima. Mas ainda é muito pouco e, ainda assim, os Estados e Municípios costumam destinar mais recursos aos ensinos médio e fundamental do que ao infantil.

Neste passo, a receita dos Municípios destinada à educação tem as seguintes fontes: Tesouro Municipal, Transferências Estaduais, Transferências Federais e o Fundeb. Com efeito, a CF/1988 determina que pelo menos 25% da arrecadação com impostos e provenientes das transferências (estaduais e federais) deve ser destinada à educação. O Fundeb, por sua vez, distribui seus recursos proporcionalmente ao número de alunos matriculados no ensino público. No entanto, os valores continuam muito abaixo do necessário.

Insta pontuar, ademais, que, no caso da educação, a discussão não pode se limitar à quantidade de recursos financeiros destinada, mas, também, à qualidade na utilização do

mesmo. Neste sentido, aliás, uma matéria especial do portal Terra trouxe um estudo acerca dos orçamentos das pastas estaduais de educação para o ano de 2013, revelando a grande diferença existente entre os Estados (TERRA, 2022, p. 1):

Uma análise dos orçamentos das pastas estaduais de educação previstos para 2013 escancara a desigualdade brasileira. A diferença já se mostra nos números absolutos: os investimentos previstos vão de R\$ 500 milhões em Roraima a R\$ 24 bilhões em São Paulo. No cálculo aproximado de quanto é investido por aluno em cada Estado, fica mais claro o que significam essas cifras. Os resultados mostram que o investimento relativo inverte o quadro: Roraima, o menor orçamento, aparece na quinta colocação e investe, em média, R\$ 6.217,98 por aluno da rede pública, enquanto São Paulo figura na 10ª posição, com um investimento médio de R\$ 5.778,19 por estudante. O Distrito Federal ocupa o primeiro lugar nesta categoria: investe R\$ 10.942,86 por aluno. Já os Estados que menos investem por aluno matriculado são o Amazonas (R\$ 3.075,89) e a Bahia (R\$ 3.366,39). Ao contrário do que se pode pensar, investimento e desempenho não são necessariamente proporcionais. É o que mostra o cruzamento desses valores com as notas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2011. O Distrito Federal, que é quem mais investe por aluno, tem a terceira melhor nota no Ideb das séries iniciais, mas cai bastante nas outras categorias: ocupa a nona colocação nas séries finais e apenas a 16ª no ensino médio. Já o Estado com o melhor Ideb é Santa Catarina, que lidera em duas categorias – aparece em segundo somente nas séries iniciais do fundamental. Os catarinenses são o segundo maior investidor por estudante da rede pública (R\$ 6.829,52).

Veja-se que matéria deixa claro que, apesar de existir uma diferença gritante dos valores investidos por cada estado, nem sempre o alto investimento é sinônimo de sucesso nos resultados.

Neste sentido, veja-se alguns estados mencionados no estudo, que usou como critério inicial de posicionamento o valor investido por aluno, merecendo destaque o fato de que o que menos investe na educação era o Amazonas (R\$ 3.075,89), mas não estava mal posicionado nos resultados: encontrava-se nas posições 12º (Ensino Fundamental Inicial), 8º (Ensino Fundamental Final) e 9º (Ensino Médio). O que mais investia era o DF (R\$ 10.942,86), que se encontrava nas posições 3º (Ensino Fundamental Inicial), 9º (Ensino Fundamental Final) e 16º (Ensino Médio) – diferença grande de investimento até mesmo em relação ao segundo colocado, Santa Catarina (R\$ 6.829,52).

Já o estado do Amapá, apesar de ser o 3º colocado no quesito investimento por aluno (R\$ 6.477,85), encontra-se nas últimas posições no Ideb: 23º (Ensino Fundamental Inicial), 17º (Ensino Fundamental Final) e 19º (Ensino Médio).

Mas também há casos em que a falta de investimento coincide com as posições no ranking. A Bahia, por exemplo, constava nas últimas posições nos dois quesitos: investimento por aluno na ordem de R\$ 3.366,39 (23ª posição) e nas avaliações, 25º (Ensino Fundamental Inicial), 23º (Ensino Fundamental Final) e 20º (Ensino Médio).

Da mesma forma, o estado de Santa Catarina, apesar de não ser o que mais investia (R\$ 6.829,52 – 2º lugar), encontrava-se na primeira posição no que se refere ao desempenho geral: 2º (Ensino Fundamental Inicial), 1º (Ensino Fundamental Final) e 1º (Ensino Médio). Minas Gerais, por sua vez, apesar de estar em 19º no quesito valor investido por aluno (R\$ 3.869,33), ocupava as cabeças no que se refere ao desempenho (1º, 2º e 3º lugares, respectivamente).

Depreende-se, pois, que a posição de investimento por aluno, embora influencie nos resultados, não é o único fator a decidir a situação. Ou seja, a forma como se utiliza/direciona o dinheiro disponível é fundamental.

É digno de nota, ainda (e na esteira do que vem sendo exaustivamente apresentado neste estudo), o fato de que a educação infantil não constou na análise do estudo, ao menos no que se refere aos resultados. Tudo isto reforça o fato de que não se dá a devida atenção a este nível de educação, bem como revela que não se trata apenas do valor investido, mas, também, da forma como é investido. O correto direcionamento das verbas públicas é fundamental para se obter sucesso nesta missão.

Ainda neste viés comparativo, uma outra questão que se revela interessante é a (já mencionada) comparação dos investimentos na saúde e na educação. Não se pretende analisar minuciosamente os números (até porque são comparações completamente diversas), mas, sim, uma observação no que se refere à efetividade. Constata-se que na saúde o investimento nos últimos anos revela ter se convertido em benefícios/resultados positivos para a população (com reduções de mortalidade e hospitalização infantil e aumento da expectativa de vida), enquanto na educação não se enxerga esta melhora.

Segundo explica o professor Naércio Menezes Filho em seu artigo *Gastos Públicos com Saúde e Educação*, a razão desta diferença residiria nas condicionantes para recebimentos dos repasses, muito mais rígidas no caso da saúde, que força que os municípios realmente melhorem as suas condições para que possam receber as transferências:

Por que o aumento de gastos com saúde teve impactos tão claros nos indicadores, ao passo que na educação o aprendizado nas séries finais demora tanto para apresentar resultados? O segredo está nas condicionalidades, na parceria entre os entes federativos e no consenso sobre o que deve ser feito em cada caso. No caso da saúde, desde o início foram estabelecidos critério rígidos para a transferência de recursos para os municípios. Para recebê-los, eles tiveram que montar uma estrutura administrativa para a saúde alinhada com os princípios do SUS, criar um fundo municipal de saúde e montar equipes para operar os sistemas de informações hospitalares e ambulatoriais e os bancos de dados com informações sobre nascimentos, mortes e doenças infecciosas de todos os seus habitantes. [...]

Em comparação, na educação não há condicionalidades para os recursos recebidos pelos municípios. Os estados e municípios recebem recursos através do Fundeb, dependendo apenas do número de alunos em cada rede. Isso fez com as redes mantivessem os alunos nas escolas por mais tempo, o que foi necessário para aumentar

a escolaridade da população. A união complementa os recursos do FUNDEB para os estados que não atingem o gasto o mínimo por aluno estabelecido a cada no, mas não são impostas condicionalidades para essas transferências. A união deveria aproveitar o novo Fundeb para exigir contrapartidas dos municípios em termos de avaliações de aprendizado de todos os seus alunos e implementação de medidas para melhorar a qualidade da educação, como foi feito no caso da saúde. (MENEZES FILHO, 2022, p. 2).

Prossegue o autor, porém, advertindo, com razão (e reforçando o que se tem escrito aqui), que na educação se tem um grande problema no que se refere à indicação do que precisa ser cobrado dos entes públicos. Indicar o que eles devem fazer como medida de melhoria. Em outras palavras, diferentemente do que ocorre na área de saúde, em que as discussões são mais exatas e objetivas, na educação as discussões e soluções são mais subjetivas e passíveis de mais divergências, por ser mais difícil a comprovação científica dos resultados.

De fato, no que se refere à área de ensino, cada pessoa pode ter uma visão distinta do que deve ser feito, diferentemente do que ocorre na saúde, em que a ciência já consegue demonstrar com um grau maior de comprovação o que precisaria ser feito, o que facilita sobremaneira a indicação e cobrança desta implantação e, por isso, por exemplo, até viabiliza a possibilidade de judicialização das questões (considerando-se que já se sabe, em grande parte, o que era certo e o que era errado).

No caso da saúde, a discussão (até mesmo judicial) gira mais acerca da disponibilidade orçamentária para a implantação da medida do que propriamente da efetividade da medida. Se há um problema de saúde, observa-se as medidas que são efetivas, analisa-se o custo de cada uma delas e se observa o custo *versus* benefício de implementação para cada caso (na maioria das vezes, o Estado busca aplicar a medida efetiva mais barata, ainda que menos confortável, enquanto o particular quer a medida igualmente efetiva, mais confortável, ainda que mais cara).

A título de exemplo, imagine-se que para a doença “X” haveria duas possibilidades de cura: uma (“X.1”) que demoraria muito mais tempo e geraria muito mais desconforto ao paciente, mas que seria mais barata ao Estado, e outra (“X.2”) que resolveria o problema de forma mais célere e com mais conforto ao paciente, mas que é mais cara. O cidadão/paciente vai querer a segunda opção (igualmente eficiente, mais confortável, embora mais cara), enquanto o Estado, a primeira (igualmente eficiente, mas menos confortável e mais barata).

Para o presente trabalho, o importante é observar que, no caso da saúde, as medidas são consideradas efetivas e a discussão já se desloca para o campo financeiro, orçamentário, do custo *versus* benefício. Já no caso da educação, a discussão ainda se encontra em momento anterior, no campo da concordância acerca da efetividade das medidas, pois não há um consenso acerca do que deve ser feito para a sua melhoria.

Ainda se apoiando nas palavras do citado professor Naércio Menezes Filho (2022, p. 2), ao perguntar para um economista, um sociólogo e a um educador, por exemplo, a respeito da solução para a educação, cada um poderá dar uma resposta diferente. Da mesma forma, cada ente federativo tem significativa autonomia para adotar as medidas que entende pertinentes em relação à educação, além de inexistir uma cooperação entre eles, a fim de se tentar melhorar a situação geral. Toda esta situação de “incerteza” e “subjetividade” dificulta o alcance de melhores resultados:

Mas que medidas seriam estas? Aí reside outro problema. Na saúde, a ciência já mostrou o que deve ser feito para prevenir doenças entre crianças e adultos. Por exemplo, saneamento básico, monitoramento da pressão arterial e exames de sangue periódicos são medidas conhecidas por todos. Mas, na educação não é bem assim. Se você perguntar para um educador, um sociólogo e um economista quais são as medidas prioritárias para melhorar o aprendizado dos alunos, cada um deles te dará uma resposta diferente. Além disso, cada município decide o que fazer por sua conta, pois não há cooperação entre os entes federativos para aprender com os casos de sucesso.

Em suma, a chave para aprender com o sucesso na saúde é notar que o aumento de gastos foi feito dentro de um sistema bem definido de cooperação entre união, estados e municípios e que os recursos sempre foram transferidos para os municípios mediante resultados. Além disso, há consenso sobre que deve ser feito em saúde, ao passo que na educação reina o dissenso. É por esses motivos que a saúde, apesar dos seus inúmeros problemas de gestão que precisam ser resolvidos (incluindo a sua judicialização), tem avançado mais rapidamente que a educação. (MENEZES FILHO, 2022).

Até já existem algumas questões que são incontestes, a exemplo da necessidade de boa estrutura, transporte, alimentação, material etc. E no que se refere às questões mais nebulosas, a exemplo de para onde direcionar o investimento, é que se destina o presente estudo, a fim de se tentar aprofundar o debate a respeito da ideia de que o foco deve ser na educação infantil, a primeira infância (diversamente do que tem sido comumente feito no Brasil).

Prosseguindo-se, cumpre trazer à baila o comunicado n.º 75 do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), publicado em 2011 e com última modificação em 2021, que revela que o *“Gasto social com educação é o que mais eleva o PIB”*. O referido estudo aduz que **investir em educação ajuda no crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) e na redução das desigualdades**. Ou seja, além da questão social, até mesmo sob o viés econômico, o investimento da educação se justifica:

Em seu Comunicado n.º 75, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) revela a importância que os gastos sociais adquiriram no Brasil para o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) e a redução das desigualdades. Segundo o estudo, que usou como base dados de 2006, cada R\$ 1 gasto com educação pública gera R\$ 1,85

para o PIB, e o mesmo valor investido na saúde gera R\$ 1,70. Foram considerados os gastos públicos assumidos pela União, pelos estados e municípios. (IPEA, 2021).

Neste diapasão, não se pode perder de vista que a própria democracia resta sobremaneira prejudicada quando não se tem uma educação capaz de preparar os alunos para que possam ter condições de analisar as situações e escolher o que for melhor para ele s e para o país. Não é à toa que, no Brasil, ainda se vê muitas notícias de compra de votos, especialmente em locais mais pobres em que a falta de instrução é notória.

Com efeito, estas pessoas não sabem a importância de seus votos e os trocam por pequenos favores e/ou valores. E mesmo aqueles que não vendem seus votos, muitas vezes não estão aptos para analisar a situação do país e a sua própria situação, sendo, portanto, alvos fáceis para persuasões indevidas por parte de políticos inescrupulosos.

Sobre o tema, Edgar Morin, em sua obra *“Os sete saberes necessários à educação do futuro”* (2011), esclarece a importância da democracia e deixa claro que ela só se revela por intermédio de uma diversidade de ideias e de opiniões, o que só pode ocorrer, ao fim e ao cabo, se as pessoas tiverem condições de efetivamente interpretar e ter ideias e opiniões (o que não acontece se não existir uma educação de qualidade). Nesta situação, prossegue o referido pensador, se as pessoas não tiverem capacidade de discussão, não existirá um (desejado) controle da máquina pelos controlados (como deveria ser), mas, ao contrário, a máquina é que controlará os cidadãos (como ainda se tem visto no Brasil):

Indivíduo e sociedade existem mutuamente. A democracia favorece a relação rica e complexa indivíduo-sociedade, em que os indivíduos e a sociedade podem ajudar-se, desenvolver-se, regular-se e controlar-se mutuamente.

A democracia fundamenta-se no controle da máquina pelos controlados e, desse modo, reduz a servidão (que determina o poder que não sofre a retroação daqueles que submete); nesse sentido, a democracia é mais do que um regime político; é a regeneração contínua de uma cadeia complexa e retroativa: os cidadãos produzem a democracia, que produz cidadãos.

[...]

A democracia supõe e nutre a diversidade dos interesses, assim como a diversidade de ideias. O respeito à diversidade significa que a democracia não pode ser identificada com a ditadura da maioria sobre as minorias; deve comportar o direito das minorias e dos contestadores à existência e à expressão e deve permitir a expressão das ideias heréticas e desviantes. (MORIN, 2011, p. 94-95).

A passagem acima, do ilustre estudioso francês, pela sua clareza e precisão, merece ser reforçada, a fim de se fazer incidir o holofote que ela merece. Sem ter o objetivo de se envolver com uma discussão mais complexa acerca do termo “democracia”, pode-se afirmar, simplificadamente, que se origina do grego e, etimologicamente, significa poder do povo (*demos*=povo e *cracia/kratos*=poder). Ou seja, a democracia tem seu fundamento no fato de

que o povo deve controlar a sociedade/máquina estatal, a qual, por sua vez, controla os cidadãos: “os cidadãos produzem a democracia, que produz cidadãos”. Sempre respeitando a diversidade de ideias e as minorias. Mas, para que se possa atingir este objetivo de os cidadãos efetivamente produzirem a democracia, é imprescindível que eles tenham condições/educação para tanto.

Neste ponto, é interessantíssimo destacar as palavras do saudoso sociólogo francês, Pierre Bourdieu, especialmente a ideia de “metodologias ativas”, muito bem trabalhada pelo autor, no sentido de que se deve focar em modelos de ensino que visam desenvolver a autonomia e a participação dos alunos de forma integral. Ao tratar do tema, deixa claro que não há como se falar verdadeiramente em democracia sem que se dê efetiva condição de igualdade de oportunidade de desenvolvimento aos cidadãos e de acesso aos meios de mudança de classe social:

Assim, a melhor maneira de provar em que medida a realidade de uma sociedade “democrática” está de acordo com seus ideais não consistiria em medir as chances de acesso aos instrumentos institucionalizados de ascensão social e de salvação cultural que ela concede aos indivíduos das diferentes classes sociais? Somos levados, então, a reconhecer a “rigidez” extrema de uma ordem social que autoriza as classes sociais mais favorecidas a monopolizar a utilização da instituição escolar, detentora, como diz Max Weber, do monopólio da manipulação dos bens culturais e dos signos institucionais da salvação cultural. (BOURDIEU, 2007, p. 64).

Na mesma esteira, são brilhantes as palavras da professora Nina Ranieri ao fazer a apresentação do livro *Direito à Educação, Aspectos Constitucionais*, destacando que o direito à educação tem papel central na pauta dos direitos humanos, premissa para a realização de outros direitos e que somente concedendo oportunidades iguais é que realmente se poderá falar em emancipação das pessoas para que possam realmente ter verdadeira participação social:

O direito à educação está definido como parte indissociável da missão da Unesco, a instituição da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Expressa a crença, defendida por seus idealizadores, da necessidade de se criarem oportunidades iguais e verdadeiras da educação para todos. A Cátedra tem, além disso, o desejo de tornar realidade o ideal de igualdade de oportunidades educacionais, tal como apontado pelo Fórum Mundial de Educação, realizado em Dakar em 2000. Como se sabe, o direito à educação ocupa papel central no âmbito dos direitos humanos. É indispensável ao desenvolvimento e ao exercício dos demais direitos. Por dar acesso a outros direitos, ele se mostra, portanto, um instrumento fundamental, por meio do qual adultos e crianças marginalizados, econômica e socialmente, podem emancipar-se da pobreza e obter os recursos necessários à sua plena participação no meio social. (RANIERI, 2009, p. 9).

Sobre o tema, são precisas as palavras do professor Anísio Teixeira, referência do tema educação, ao tratar da “*forma democrática de vida e sua dependência da educação*”, em sua famosa obra “*Educação é um direito*” (TEIXEIRA, 2009, p. 33):

A falha mais profunda das novas teorias, elaboradas, sem dúvida com um corajoso realismo, estava em que o “indivíduo” em que diziam elas fundar-se não passava de um pequeno grupo de donos de terra e da indústria nascente. A massa trabalhadora não se compunha de “indivíduos”, mas constituía simples massa de manobra, mercadoria sujeita às leis “naturais” da oferta e da procura.

É verdade que a democracia, em seus documentos legais, sublinhava a liberdade de expressão, de reunião e de organização. Ao lado da liberdade de ir e vir, estas novas liberdades sempre se ergueram como as grandes liberdades da época. Mas não se estendiam elas senão àqueles poucos que formavam a classe ascendente.

Todas essas liberdades estavam, com efeito, subordinadas a uma condição fundamental: a da educação. O homem precisa educar-se, formar a inteligência, para poder usar eficazmente as novas liberdades. A inteligência, no sentido em que falamos, não é algo de nativo, mas algo de cultivado, de educado, de formado, de novos hábitos que a custo se adquirem e se aprendem. (grifos nossos)

Desta forma é que se deita convicto no fato de que a educação deve ser efetivada em sua máxima plenitude e, para tanto, não se pode deixar de lado a educação infantil, mas, ao contrário, deve se dar total precedência para esta fase educacional.

3.2 OS NÚMEROS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Conforme o relatório do 4º ciclo de monitoramento de metas do plano nacional de educação 2022 do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o acesso dos mais pobres à educação infantil ainda é muito inferior à dos mais ricos, sendo que tal quadro piorou com a pandemia da COVID-19, e, ainda, a educação infantil foi justamente o nível educacional que mais sofreu com seus efeitos:

Na educação infantil, os efeitos da pandemia podem ser ainda mais significativos; contudo, os dados para a população de 0 a 4 anos não foram coletados pelo IBGE nos anos de 2020-2021. O indicador de desigualdade de acesso à creche entre os 20% mais pobres e os 20% mais ricos da população de 0 a 3 anos chega, em 2019, a 27,3 p.p., muito acima, portanto, do que estabelece a Estratégia 1.2 do PNE (10,0 p.p.).

Para se atingir a Meta 1 do Plano, é necessária a inclusão de cerca de 1,4 milhão de crianças de 0 a 3 anos em creches e de cerca de 300 mil crianças de 4 a 5 anos na pré-escola. Permanece a necessidade de políticas para estimular os municípios a atenderem com prioridade, em creches, as crianças do grupo de renda mais baixa, em virtude da maior demanda nesse grupo. (BRASIL, 2022, p. 13).

Ainda com base no Relatório do INEP mencionado acima, tem-se que a meta 1 daquele Plano consiste em:

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2022).

Desde logo, é mister deixar consignada a discordância em relação ao objetivo abstrato de atender apenas e tão somente um mínimo de 50% em relação às crianças de até 3 anos. Isto porque se entende que o objetivo deveria ser, também, universalizar este acesso, tal como em relação aos demais níveis.

Conforme já ressaltado, todavia, ainda persiste a ideia de que a educação nesta idade inicial não seria tão importante quanto nas demais, sendo deixada, equivocadamente, em segundo/último plano. Aliás, mesmo entre 4 e 6 anos, ainda não se dá a devida atenção, sendo visível que, embora obrigatório, o verdadeiro foco nesta fase educacional se limita à frequência das crianças à escola.

Não bastasse este fato (e até mesmo reforçando esta falta de atenção dada a este importantíssimo período escolar), o mesmo estudo revela que não houve uma significativa evolução nos últimos anos, ainda estando muito aquém do resultado esperado (apenas 37% das crianças de 0 a 3 anos alcançadas):

Em 2019, o Brasil alcançou a cobertura de 37,0% das crianças, o que representa cerca de 3,9 milhões de crianças atendidas. A Meta 1 do PNE, para ser alcançada, implica que cerca de 1,4 milhões de crianças de 0 a 3 precisam ser incluídas em creche no Brasil até 2024 (considerando a população existente na corte de 2019), quando então o País teria metade de suas crianças de 0 a 3 atendidas por creches. (BRASIL, 2022).

Ou seja, em relação à educação infantil, temos o seguinte quadro: uma previsão de meta abaixo das demais fases (a meta é de se matricular apenas 50% das crianças entre 0 e 3 anos, enquanto nos demais níveis se fala em universalização/100%), não se chega nem a 75% da meta (em 2019, se cobriu apenas 37% das crianças), e, mesmo em relação às crianças atendidas, não se dá a devida importância e dedicação a esta fase educacional.

Essa situação desfavorável se revela ainda pior quando a análise é feita por região do país, situação em que se observa um índice de 44% no Sul contra 18,7% no Norte, conforme gráfico abaixo, extraído do mesmo estudo do INEP (BRASIL, 2022, p. 35):

Gráfico 9 – Percentual de frequência em escolas de crianças de 0 a 3 anos

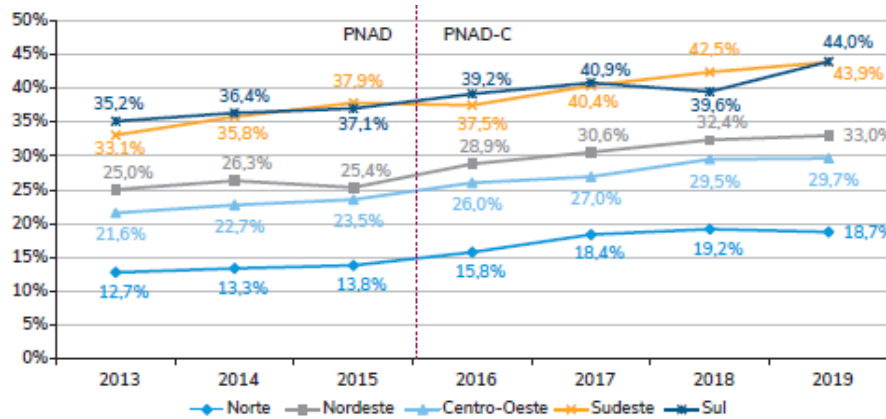


GRÁFICO 2

PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 0 A 3 ANOS DE IDADE QUE FREQUENTAVA A ESCOLA OU CRECHE, POR GRANDE REGIÃO – BRASIL – 2013-2019

Fonte: Elaborado pela Direção/Inep com base em dados da Pnad/IBGE (2013-2015) e Pnad-c/IBGE (2016-2019).

Fonte: Brasil (2022).

Prosseguindo-se na análise de frequência das crianças de 0 a 3 anos, trazendo os números do Nordeste (e se destacando a Bahia), tem-se a seguinte tabela que revela que, em 2019, este estado teve apenas 31,9% de frequência de crianças entre 0 e 3 anos (incluindo-se, é bom que se diga, ricos e pobres):

Tabela 4 – Percentual, por região, de frequência em escolas de 0 a 3 anos

Regiões/UF	Frequenta Escola ou Creche	2013	2014	2015	2016*	2017*	2018*	2019*	Varição 2013-2019 (N) e (p.p.)
Nordeste	N	878.498	933.865	873.038	889.003	911.993	976.221	992.665	114.167
	%	25,0%	26,3%	25,4%	28,9%	30,6%	32,4%	33,0%	8,0
Maranhão	N	110.068	136.438	123.261	130.641	132.119	130.016	132.629	22.561
	%	21,4%	26,0%	23,2%	28,9%	29,5%	32,0%	31,8%	10,4
Piauí	N	49.579	58.854	40.528	41.754	49.713	50.344	59.193	9.614
	%	23,3%	27,3%	21,4%	24,5%	28,4%	28,8%	32,4%	9,1
Ceará	N	148.860	176.043	169.931	171.679	164.329	175.234	167.762	18.902
	%	29,1%	33,5%	33,4%	36,0%	35,6%	37,3%	34,0%	4,9
Rio Grande do Norte	N	68.078	58.023	68.524	58.495	59.422	67.514	66.115	-1.963
	%	33,1%	27,7%	32,5%	33,4%	37,0%	36,9%	39,2%	6,1
Paraíba	N	57.641	69.757	71.756	61.466	68.188	64.900	73.966	16.325
	%	23,1%	27,5%	28,5%	29,0%	32,3%	31,2%	34,5%	11,4
Pernambuco	N	148.313	143.362	122.061	134.171	125.252	155.476	161.876	13.563
	%	25,8%	25,2%	24,1%	26,9%	27,7%	32,1%	33,5%	7,7
Alagoas	N	54.485	50.853	44.042	46.064	44.248	54.063	53.144	-1.341
	%	24,1%	23,2%	21,7%	25,4%	25,0%	31,2%	30,6%	6,5
Sergipe	N	36.518	33.609	36.659	31.275	31.541	36.139	39.056	2.538
	%	27,9%	23,7%	25,9%	24,3%	26,9%	28,7%	31,8%	3,9
Bahia	N	204.956	206.926	196.276	213.457	237.183	242.528	238.924	33.968
	%	23,2%	23,3%	21,8%	27,1%	30,4%	30,9%	31,9%	8,7

Fonte: INEP (2022).

Finalmente, um outro quadro comparativo relevantíssimo se refere à maior desigualdade na frequência das crianças de 0 a 3 anos quando o critério utilizado é o da renda domiciliar. Ou seja, atente-se que os números vistos acima se referem a um quadro geral, que não se resume àqueles desprovidos de oportunidades. Quando o recorte se reporta às condições financeiras, o quadro é ainda mais assustador para a classe desfavorecida.

Neste ponto, ainda conforme o estudo do INEP ora sob guarda (2022, p. 42): “*Enquanto os 20% mais pobres alcançaram 26,9% de cobertura em 2019, os 20% mais ricos chegaram a 54,2%, portanto ultrapassando a meta nacional estabelecida no PNE para 2024 (Gráfico 8). A desigualdade entre os dois grupos de renda ficou em 27,3 p.p. em 2019*” (grifos nossos).

Esta diferença é muito grande e revela justamente um dos pontos mais importantes que deve ser enfrentado para a melhoria da educação no Brasil, qual seja, o foco na educação infantil. A título de exemplo, para as crianças entre 4 e 6 anos, “*a desigualdade de cobertura entre os quintis de renda caiu de 11,7 p.p. em 2013 para 6,3 p.p. em 2019*” (BRASIL, 2022, p. 53). Ou seja, a diferença de 27,3 pontos percentuais na educação infantil se revela muito alta, exigindo-se que esta situação seja reavaliada.

Ainda com base na análise deste estudo do INEP, merece trazer à baila a conclusão n.º 9 em relação à educação infantil que sugere fortemente a necessidade de se estimular o cumprimento da meta de 50%:

9. O quadro da cobertura da educação infantil de 0 a 3 anos, embora progressivo em relação à Meta 1, sugere a necessidade de políticas para estimular os municípios a atenderem **com prioridade**, em creche, as crianças do grupo de renda mais baixa, dada a maior demanda nesse grupo. (BRASIL, 2022, p. 55) (grifos nossos).

Reitera-se a observação outrora feita no sentido de que a meta de 50% ainda é tímida, tendo em vista que deveria abarcar a universalização do ensino na educação infantil, incluindo-se as idades de 0 a 3 anos (ao invés de apenas 50%). Além disso, este objetivo revela que, na verdade, está se buscando a mera frequência escolar destas crianças, algo muito pouco e embrionário diante da importância que esta fase educacional impõe e representa como desenvolvimento do cidadão e da sociedade.

Nesta mesma esteira, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) destaca, de forma relevante, a importância de se investir na educação da primeira infância e as consequências negativas de não se fazer isso, notadamente a menor possibilidade

de se desenvolver cognitivamente e, assim, atingirem suas melhores possibilidades individuais de prosperar como cidadãos:

Da mesma forma, 38% das crianças de 0 a 3 anos em áreas urbanas estavam matriculadas, em comparação com apenas 21% daquelas que vivem em áreas rurais. Além disso, há variações muito grandes nas taxas de matrícula entre os Estados, com as taxas de 0 a 3 anos variando entre 11%, no Amapá, e 49%, no Estado de São Paulo. Isso significa que determinados segmentos da sociedade brasileira têm menos probabilidade de se beneficiar das oportunidades de desenvolvimento cognitivo e não cognitivo que ocorrem em ambientes de Ensino Infantil. Como resultado, eles não estarão tão bem preparados para a escola (OECD, 2021, p. 66).

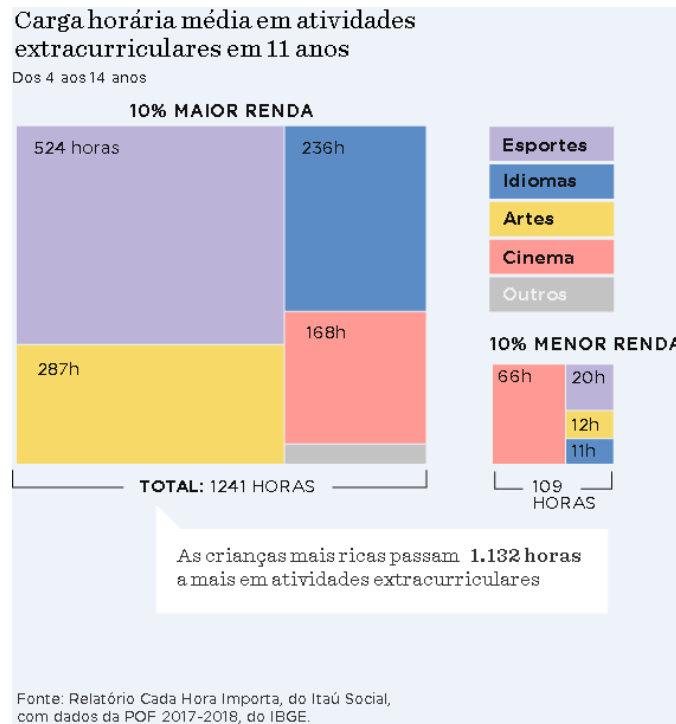
Há mais uma agravante que deve ser considerada nestes números: dentre as pessoas favorecidas, ainda que as crianças entre 0 e 3 anos não frequentem a escola, certamente estarão com os pais ou técnicas de enfermagem ou babás, brincando, realizando atividades extracurriculares (a exemplo de natação, artes, línguas estrangeiras, outros esportes etc.) e, assim, sendo estimuladas a desenvolver suas habilidades físicas e cerebrais.

De outro turno, as crianças menos favorecidas, ao não irem para a escola, muito provavelmente ficarão dentro de suas casas assistindo TV, auxiliando com afazeres domésticos, ou até mesmo (e pior) trabalhando. Ou seja, quem mais precisaria estar nas escolas nas idades do ensino infantil inicial é quem menos as frequenta, demonstrando, mais uma vez, esta distorção presente no nosso país.

E antes que se argumente que é importante, especialmente nesta idade, estar em casa com a família, há de se esclarecer que não se está pregando nada contrário a isso, mas justamente se baseando nos estudos que revelam que as crianças que têm mais oportunidades costumam realizar mais atividades de estímulo cognitivo, motor e sensorial e que isto acarreta melhorias significativas de desenvolvimento. Ademais, conforme já dito (e reforçado pormenorizadamente adiante), a participação das famílias é essencial para este desenvolvimento, mas não há como exigir esta presença durante o dia inteiro, quando a maioria dos pais estão no trabalho.

Neste sentido, é interessante trazer à baila pesquisas realizadas por instituições especializadas em educação, a exemplo dos dados do estudo *Cada Hora Importa* analisados por Gabriela Sales e Nicholas Pretto em artigo publicado na *Nexo Políticas Públicas*, que trata justamente das atividades fora do horário regular de aula/aprendizado formal e o *Impacto da renda nas atividades extracurriculares das crianças*, para concluir que “crianças mais pobres passam dez vezes menos tempo que as mais ricas em atividades extraclasse” (2022, p. 1-4). Frise-se que dez vezes menos é uma diferença muito grande.

Gráfico 10 – Carga horária extraclasse de crianças pobres e ricas

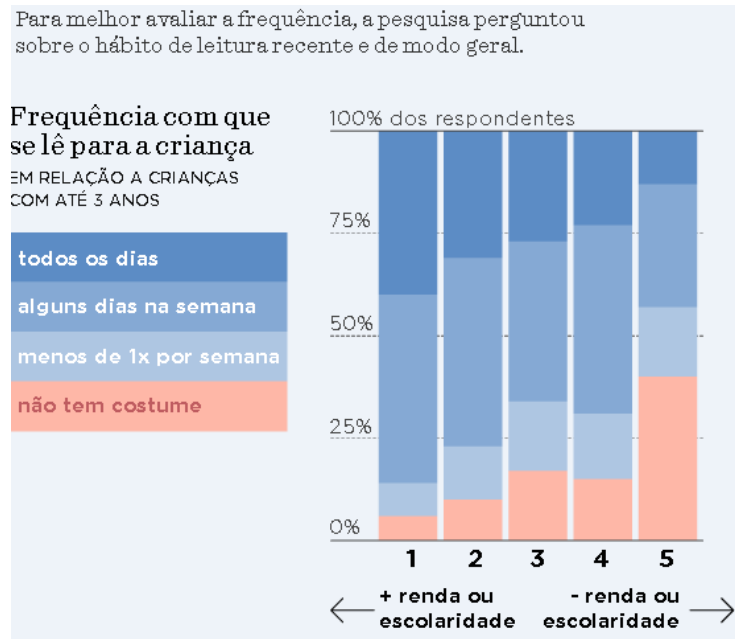


Fonte: Relatório Cada Hora Importa (2022).

E não se pode olvidar que a “*valorização da experiência extraescolar*” é (corretamente) um dos princípios previstos na Lei 9.394/1996, que baseia a forma de se ministrar o ensino, o que revela a importância desta atividade: “*Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] X - valorização da experiência extraescolar*”.

Ainda relacionado ao tema do estudo acima (e reforçando-se o cuidado que se deve ter com a primeira infância), mas agora com base no relatório *Primeiríssima infância – Interações: comportamentos de pais e cuidadores de crianças de 0 a 3 anos*, da Fundação Cecília Souto Vidigal, os mesmos autores do referido artigo (Nicholas Pretto e Gabriella Sales) abordaram a questão envolvendo crianças de até 3 anos, em artigo nomeado de *O tempo que adultos passam lendo para crianças de até três anos* (2022, p. 1-4) e observaram que “*Crianças de famílias com maior renda têm maior contato com a leitura desde cedo*”. Trazem, ainda, as consequências provenientes deste “simples” hábito, a exemplo de ingressarem na escola com vocabulário mais amplo, melhores habilidades de compreensão, alfabetizam-se mais facilmente (inclusive em relação à matemática) e têm base mais sólida para desenvolver as fases seguintes. Veja-se a diferença de frequência com que as diferentes classes de renda estimulam a leitura nas crianças até 3 anos:

Gráfico 11 – Frequência em que se lê para crianças



Fonte: Relatório Cada Hora Importa (2022).

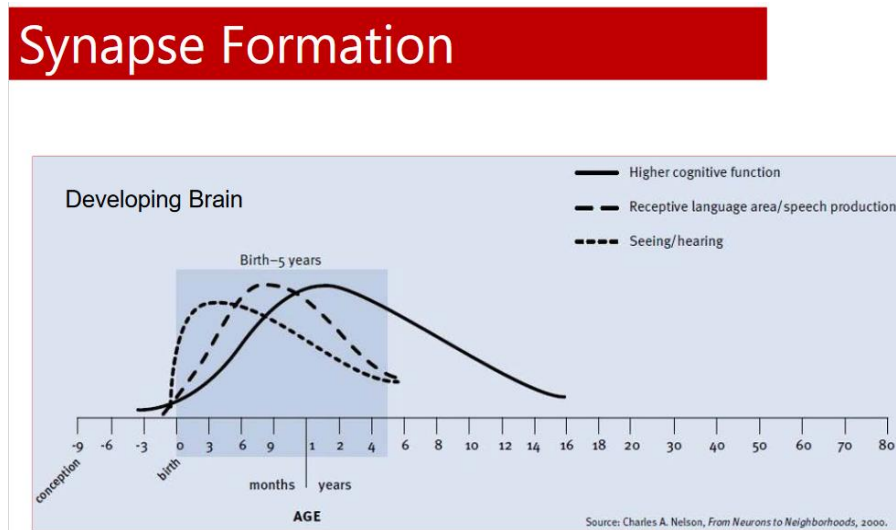
Esta interação entre pais e filhos faz com que os filhos aprendam mais e fiquem mais aptos a se desenvolverem. Sobre o tema, aliás, estudos revelam, na linha do que foi dito logo no início do presente trabalho (ao se mencionar o livro *“Sapiens: Uma breve história da humanidade”*), que o desenvolvimento da linguagem é extremamente importante para o desenvolvimento do cérebro. É como se a linguagem servisse de alimento para o cérebro da criança. É o que se chama de *“language nutrition”*, que pode ser traduzido livremente para *“nutrição pela linguagem”*. Aprende-se a ler para, depois, ler para aprender (usando-se a leitura como ferramenta de aprendizagem).

O estímulo à leitura trata-se de medida barata e que deve ser mais e mais incentivado pelas políticas públicas. Uma ideia seria fazer campanhas de estímulo à leitura e, junto a isto, sempre colocar material à disposição em locais de atendimento de saúde (para que leiam enquanto esperam, ao invés de ficarem vendo televisão, celular, lendo jornal velho ou revista de fofoca) e distribuir livros infantis nas comunidades carentes, a fim de que os pais e as crianças tenham esta facilidade e criem este hábito.

Acerca do tema, merecem referência os estudos da Dr^a. Brenda Fitzgerald (2016a, p. 3-5), no sentido de que esta *“nutrição da linguagem”* é fundamental para o desenvolvimento das crianças e para que se tornem adultos de sucesso. Acrescenta, ainda, que este estímulo deve se dar nos primeiros anos de vida, momento em que a formação da sinapse está propícia à maior assimilação da função cognitiva. Veja-se alguns gráficos a respeito do tema, iniciando-se pelo

que revela o desenvolvimento do cérebro em relação às idades, destacando-se a parte em cinza claro que revela que até os 5 anos de idade de teria o momento mais propício ao aprendizado:

Gráfico 12 – Formação da sinapse x idade

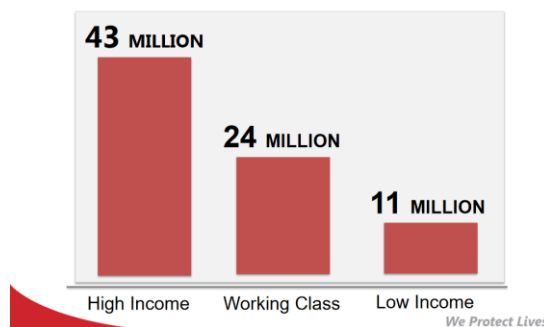


Fonte: Brenda Fitzgerald (2016a).

A diferença de aprendizado das palavras entre as crianças que tiveram o estímulo em relação àquelas que não o tiveram é gritante, chegando até cerca de 30 (trinta) milhões de palavras.

Gráfico 13 – Quantidade de palavras absorvidas entre ricos e pobres

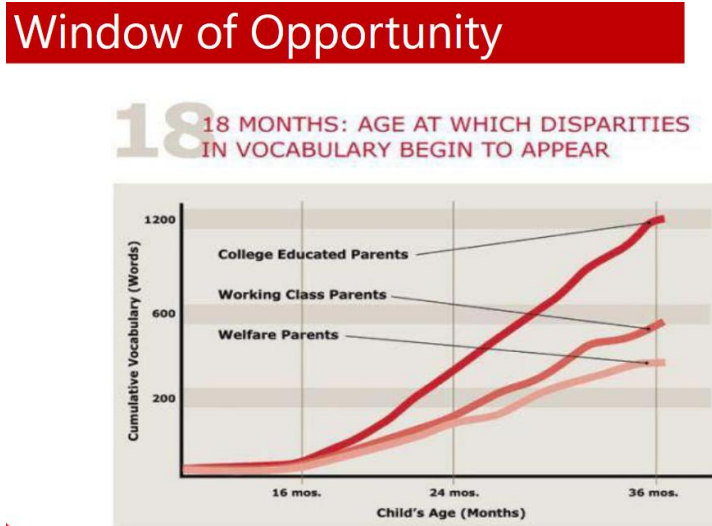
30 Million Word Gap



Fonte: Brenda Fitzgerald (2016).

Com isso, ao passar do tempo, a disparidade do vocabulário das crianças/das pessoas que receberam o estímulo começa a ficar visível, tornando-se cada vez mais difícil reverter este quadro em idades posteriores, perdendo-se a “janela de oportunidade” (“*window of opportunity*”), conforme gráfico a seguir:

Gráfico 14 – Janela de oportunidade de acordo com a faixa etária



Fonte: Brenda Fitzgerald (2016a).

Nota-se, portanto, que se faz necessário que este cuidado ocorra logo nos primeiros anos das crianças, momento em que o cérebro está mais propício para assimilar os estímulos, tratando-se de uma verdadeira janela de oportunidade que não pode ser perdida.

Ainda se utilizando do ensinamento pela Dr^a Fitzgerald (2016b, p. 1), tem-se o seguinte trecho do seu artigo *The Importance of Language Nutrition* (“a importância da nutrição da linguagem”, em tradução nossa):

Há um profundo fator de saúde e bem-estar que pode ser determinado pelos três anos de idade. Esse fator é a linguagem.

Os bebês precisam de comida para sustentá-los e ajudá-los a crescer saudáveis e fortes. Da mesma forma, a linguagem é nutrição para o cérebro. Os cérebros de crianças muito pequenas, mesmo antes de nascerem, são estimulados ao ouvir palavras. A exposição à linguagem na primeira infância prepara o terreno para a capacidade cognitiva, alfabetização, prontidão para a escola e, finalmente, para o desempenho educacional. A qualidade e a quantidade de palavras que bebês e crianças ouvem melhorarão seu vocabulário e afetarão seu desempenho escolar, QI e trajetória de vida. Há um grande aumento – cerca de um terço – no tamanho do cérebro de um bebê que ocorre entre as semanas 37 e 39 no útero. E depois que o bebê nasce, o cérebro continua a crescer rapidamente, de modo que, aos três anos de idade, os circuitos neurais que fornecem a base para o desenvolvimento cerebral a longo prazo foram estabelecidos. Se os circuitos são usados repetidamente, eles são reforçados e reforçados. Se não forem usados, encolhem e desaparecem.

A primeira infância é de importância crítica porque o vocabulário de uma criança aos três anos de idade é um fator chave da prontidão escolar no jardim de infância e na compreensão de leitura da terceira série. Por sua vez, a proficiência em leitura na terceira série é um poderoso fator de sucesso acadêmico subsequente. (3) A terceira série também é uma época em que as crianças mudam de aprender a ler para ler para aprender. (1,3) Se eles não conseguem ler no nível da série até a terceira série, muitas vezes ficam cada vez mais para trás. (FITZGERALD, 2016b).

Com efeito, incrementar o desenvolvimento neurológico por intermédio da linguagem implica uma melhora na habilidade de ler, auxiliando que as crianças e adolescentes alcancem melhores resultados nas escolas e, assim, influencie no sucesso pessoal e econômico individual e da sociedade. Deve-se oportunizar que cada um tenha condições de se tornar a sua melhor versão.

No que se refere à questão econômica, traz-se a análise do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), coordenado pela OCDE, que em seu último Relatório Brasil no PISA 2018, escancara o fato de que a desigualdade econômica e social é fator primordial e afeta diretamente o desempenho dos alunos, conforme análise da *“Relação entre o nível socioeconômico e o desempenho dos alunos”* (2018, p. 151):

Uma das mais importantes variáveis associadas ao desempenho dos estudantes, conforme evidenciado em uma vasta literatura nacional e internacional, é o contexto socioeconômico em que eles vivem. Crianças e jovens cujos pais possuem menor escolaridade, menor nível de renda, são desempregados ou possuem ocupações de baixo prestígio econômico e social são mais propensas a apresentarem piores resultados educacionais, como o aprendizado em sala de aula. No PISA, a variável que representa o índice do status econômico, social e cultural (ESCS) é uma medida composta, construída com base em um tripé: nível educacional dos pais, nível ocupacional dos pais e um índice de bens domésticos, recursos educacionais e culturais presentes no domicílio. É escalada para ter média zero e desvio padrão próximo de 1 para os países membros da OCDE. Para maiores informações sobre a construção deste índice, ver o relatório técnico da OCDE (2017).

Conforme já exposto alhures, o problema é que, ao mesmo tempo em que a questão econômica é determinante para o pior desempenho dos alunos na escola, o pior desempenho dos alunos na escola os levará a uma questão econômica desfavorável. Ou seja, como não tiveram oportunidades, têm baixo desempenho; e com baixo desempenho, não terão oportunidades (nem seus filhos). Eis o ciclo vicioso que as crianças e adolescentes entram e, em grande parte, não conseguem sair, aumentando ainda mais a desigualdade social.

Esta situação piora se considerar que as pessoas menos favorecidas costumam ter mais filhos, o que acarreta mais crianças e adolescentes entrando neste ciclo vicioso, enquanto dentre os mais instruídos a taxa de natalidade costuma ser menor.

Isto é o que revela o relatório produzido pelo Fundo de Populações das Nações Unidas, na publicação *“Situação da População Mundial 2018”*, *“O Poder de Escolha”*, cujo assessor sênior de pesquisa foi Peter McDonald (2018, p. 8):

A primeira categoria de países tem a fecundidade mais próxima do que costumava ser mundialmente: alta. Uma grande parte da África Subsaariana e algumas outras nações com um histórico de recente conflito ou crise têm taxas de mais de quatro filhos por

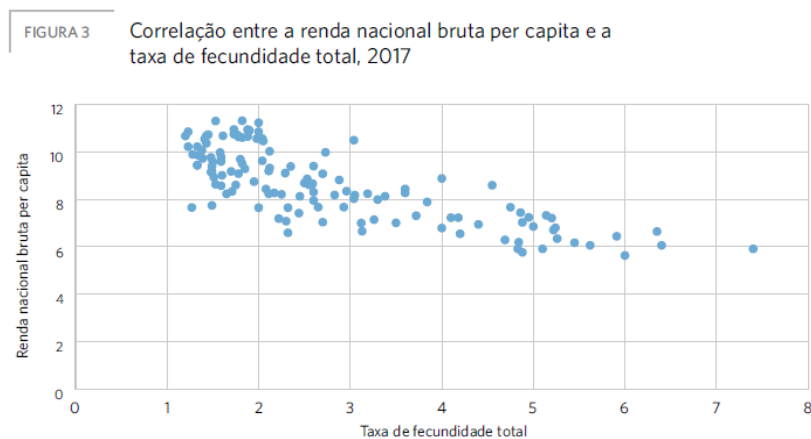
mulher. Alta fecundidade pode indicar inúmeras deficiências em direitos humanos. Como regra geral, esses países são mais pobres, com acesso limitado a assistência médica e educação.

[...]

A quarta categoria de países vem tendo uma baixa fecundidade há bastante tempo; são eles principalmente os Estados mais desenvolvidos na Ásia, Europa e América do Norte. Eles tendem a ter níveis mais altos de educação e renda, tendo avançado mais na efetivação dos direitos das mulheres.

O gráfico abaixo, extraído da mesma pesquisa (2018, p. 22), também apresenta o fato de que, nos países com PIB maior (mais desenvolvidos), a tendência é se ter uma taxa de fecundidade menor:

Gráfico 15 – Relação do PIB com a taxa de natalidade do país



Fonte: ONU (2018).

Em outras palavras, o número de pessoas entrando no ciclo vicioso aumenta, enquanto o daquelas mais favorecidas fica equilibrado (ou até mesmo diminui), tornando a diferença percentual ainda maior. Tal situação repercute não apenas na vida particular de cada pessoa, mas também no desenvolvimento da sociedade como um todo.

Resta cristalino que, no Brasil, a **desigualdade na educação entre ricos e pobres é gritante**. E esta desigualdade, por óbvio, reflete na desigualdade social que vivenciamos **entre os adultos** que, por sua vez, implicará em nova desigualdade na educação da geração vindoura. E, **dentro da escola, considerando-se os diversos níveis escolares obrigatórios, os números revelam que a maior desigualdade está justamente na educação infantil**, origem da desigualdade que se desencadeia. É nela que se observa a maior diferença de frequência entre as classes sociais e, diferentemente do que ocorre hodiernamente (quando a educação infantil é enxergada como a menos importante), **é nela que se deve focar primordialmente o maior investimento na educação!**

Com efeito, a pandemia ainda piorou esta situação, fazendo com que vários alunos deixassem as escolas. O poder público não pode fechar os olhos a esta realidade. Ao que parece, dois dos maiores problemas do país (educação e desigualdade) na verdade estão intimamente ligados e, dentre outras, uma das políticas públicas a ser implementada para auxiliar na solução deste problema envolve justamente uma maior atenção à educação infantil.

Destaque-se que para além das constatações acima (de que a maior desigualdade de frequência escolar, dentre os níveis obrigatórios, está na educação infantil), e reforçando-as, já existem estudos no sentido de que o investimento em educação infantil é fundamental para o combate da desigualdade social. Isto, aliás, se apresenta até mesmo lógico, especialmente quando se tem em vista que neste momento a criança já vai se preparar melhor para iniciar o ensino fundamental, além de evoluir nos quesitos de socialização e melhoria de outros atributos importantes para o seu progresso.

Não exige muito esforço perceber que, dentre as pessoas menos favorecidas, o auxílio estatal no sentido de fornecer condições estruturais e psicológicas neste momento da primeira infância é fundamental. Isto porque, dentre eles, a (equivocada) ideia de que a escola neste momento não é tão importante é ainda mais forte do que dentre os mais instruídos.

Questão que se impõe há tempos se relaciona a eventuais interesses das classes dominantes em não se dar uma educação de qualidade às pessoas, já que têm a perfeita noção de que conhecimento é poder, razão pela qual não interessaria passar este poder para as mãos do povo. Aproveita-se a oportunidade para se lembrar da precisa citação de Nelson Mandela (18/7/1918-5/12/2013) ao afirmar que *“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”*.

Sobre o tema, o sociólogo francês Pierre Bourdieu rotula a escola como um instituto que, há tempos, existe mais para atender aos interesses das classes dominantes do que propriamente para formar cidadãos e permitir o desenvolvimento das pessoas menos favorecidas. Antes de ajudar no combate à desigualdade social, encerra, ao fim e ao cabo (e de maneira intencional), a manter a situação atual (e confortável) das posições sociais dos indivíduos. Veja-se o que diz o referido autor do velho continente na obra *Escritos de Educação*, ao tratar do seguinte ponto: *“A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura”*:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às

desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.

Justamente porque os mecanismos de eliminação agem durante todo o *cursus*, é legítimo apreender o efeito desses mecanismos nos graus mais elevados da carreira escolar. Ora, vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. Um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na Universidade que o filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores àqueles de um jovem de classe média (BOURDIEU, 2007, p. 41).

Veja-se que interessante o ponto de vista do professor que enxerga a escola não apenas como algo que não contribui para o enfrentamento da desigualdade social, mas, pior do que isso, legitima esta manutenção da situação de desigualdade social atual. E atribui ao conhecido “efeito manada” o fato de que as pessoas continuam acreditando que este seria o caminho de se combater esse quadro negativo das sociedades.

Mais modernamente, pode-se citar as palavras do professor português António Pedro DORES, em seu livro *“Reeducar o século XXI: libertar o espírito científico”* que também entende que a escola, da forma como tem sido instituída, não tem contribuído para a solução de problemas, mas, pelo contrário, para encoberta-los, ao se adotar práticas que, na verdade, não estão em nada preocupadas com pessoas ou liberdades, mas apenas em manter a dominação existente (DORES, 2021, p. 244):

O principal obstáculo à identificação dessas práticas e desses túneis de fuga do sequestro em que nos encontramos é a sutileza com que as políticas científicas e profissionais censórias e elitistas se dissimulam. Apresentam-se como formas indiscutivelmente democráticas e emancipadoras de organizar a vida produtiva. O trabalho de dissimulação começa cedo, nas escolas. Destroem as capacidades imaginativas holistas das pessoas, reduzindo-as a indivíduos especializados ao serviço de quem as empregar. A escolaridade conduz todos a um labirinto de subdisciplinas das disciplinas tecno-científicas, humanísticas ou económicas. Os cientistas são ainda mais especializados que os outros indivíduos. Todos são rentabilizados como recursos humanos para servir os impérios belicistas e exploradores, mesmo os desempregados, desejosos de participar, pois é a única forma de escaparem a ser reduzidos a lixo humano.

O estudioso lusitano também destaca que este problema surge desde os primeiros anos na escola, antes mesmo de as crianças terem noção da realidade em que vivem, ou seja, desde a educação infantil:

Para as pessoas que vivem no triângulo de vértice para baixo, as escolas são mais um instrumento de incorporação das discriminações, mesmo antes das crianças terem consciência do que é a vida social. A justificativa da sua exclusão social é incorporada pelas vítimas, desde crianças: são apresentadas oficialmente como mentalmente incapazes de competir. Os heróis criados pela reintegração social servem de prova que assim é: pobres e excluídos inteligentes podem usar a escola como ascensor social

que, estatisticamente, falha. **A educação de pessoas para se tornarem indivíduos faz significativamente mais vítimas nos que nasceram no triângulo inferior das sociedades modernas, constituindo a escola em mais um instrumento para dificultar a ascensão social.** (grifos nossos)

Ainda no que se refere à ideia de uma educação feita pela classe dominante e em seu favor (para legitimar as desigualdades), não se poderia deixar de citar o professor Paulo Freire que, enquanto exilado no Chile, em 1968, escreveu as suas observações a respeito no livro *A pedagogia do oprimido*, para fazer constar que prevalece a pedagogia da classe dominante sobre o oprimido (o que ele chama de “*pedagogia do oprimido*”), quando deveria existir uma pedagogia formulada pelo oprimido, como prática da liberdade deles mesmos. Ou seja, uma pedagogia DO (próprio) oprimido, ao invés de uma pedagogia (feita pelos opressores) PARA o oprimido, a qual, como se apresenta hoje, “*é instrumento de desumanização*” (FREIRE, 2021, p. 56).

A pedagogia do oprimido, que busca a restauração da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do Homem. Somente ela, que se anima de generosidade autêntica, humanista e não “humanitarista”, pode alcançar este objetivo. Pelo contrário, a pedagogia que, partindo dos interesses egoístas dos professores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização.

Concordando-se ou não com os professores do continente europeu e com Paulo Freire, seja de forma coordenada pela elite dominante, seja mesmo por incapacidade, o fato é que as escolas públicas no Brasil realmente não estão contribuindo para uma melhoria na qualidade de vida das pessoas e no enfrentamento da desigualdade social, razão pela qual medidas devem ser adotadas.

Mais uma vez resta firme que o investimento precoce no desenvolvimento das pessoas traz diversas vantagens a curto e longo prazo tanto a ela, como indivíduo, quanto para a sociedade. Assim, a primeira infância representa uma janela de oportunidade que não pode deixar de ser devidamente aproveitada.

3.3 ALGUMAS CONSEQUÊNCIAS DE UM ENSINO DEFASADO

Conforme exposto, a educação é fundamental para a solução de diversos problemas sociais, bem como para o desenvolvimento da nação. Neste sentido, demonstra-se a seguir algumas consequências sociais decorrentes de um ensino defasado.

3.3.1 A relação com o aumento da criminalidade

Este tópico se destina especialmente a tratar da influência da educação (ou da falta dela) no resultado de mortes violentas.

No que se refere ao Brasil, recente pesquisa da UNICEF, denominada de “*Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação*”, revela que estava ocorrendo um avanço no acesso à educação no país, sempre se levando em conta crianças de 4 a 17 anos:

Nos últimos anos, o Brasil vinha avançando, lentamente, na garantia do acesso de cada criança e adolescente à Educação. De 2016 até 2019, o percentual de meninas e meninos de 4 a 17 anos na escola vinha crescendo no País.

As desigualdades, no entanto, permaneciam. Em 2019, havia quase 1,1 milhão crianças e adolescentes em idade escolar obrigatória fora da escola no Brasil. A maioria deles, crianças de 4 e 5 anos e adolescentes de 15 a 17 anos.

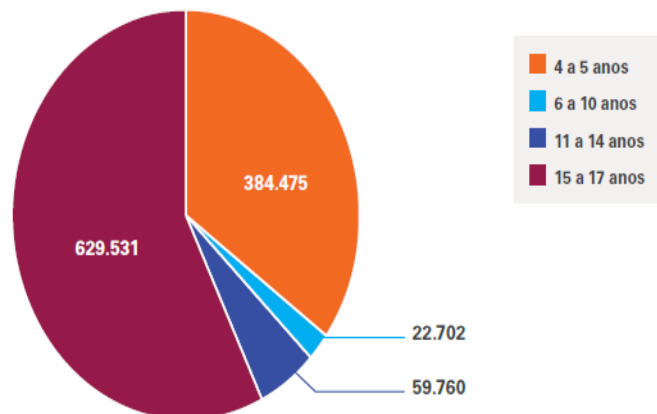
[...]

Em novembro de 2020, mais de 5 milhões de meninas e meninos de 6 a 17 anos não tinham acesso à educação no Brasil. Desses, mais de 40% eram crianças de 6 a 10 anos, faixa etária em que a educação estava praticamente universalizada antes da pandemia.

O gráfico a seguir, extraído do mesmo documento, espelha o quanto exposto acima:

Gráfico 16 – População de 4 a 17 anos fora da escola, Brasil 2019

Gráfico 1. População de 4 a 17 anos fora da escola, Brasil, 2019



Fonte: IBGE. Pnad 2019. Nota: Não foram considerados nos cálculos 549.466 jovens de 15 a 17 anos que declararam ter completado o Ensino Médio. Desses, 148.026 estão frequentando a escola e 401.440 não estão frequentando a escola.

Fonte: UNICEF (2021).

Ainda no que se refere ao Brasil, há estudos que apontam que neste mesmo período houve aumento da criminalidade.

Neste sentido, a pesquisa da Organização Small Arms Survey, de autoria de Gergely Hideg e Anna Alvazzi del Frate, denominada de *STILL NOT THERE: Global Violent Deaths Scenarios, 2019-30*, livremente traduzido para “*Ainda não estamos lá: Cenário Global das mortes violentas*” (2021, p. 1), revela um grande número de mortes violentas na América do Sul e um aumento de mortes violentas no Brasil entre 2015 e 2018:

Tabela 5 – Violência nas regiões do mundo

Table 2 Violent deaths in the world's regions

Region	Population ('000)	Share of global population	Violent deaths count	Violent death rate	Share of global violent deaths	Odds of dying of violence compared to global average
Southern Africa	65,739	0.9%	27,300	41.47	4.6%	5.31
Central America	175,472	2.3%	58,200	33.14	9.8%	4.25
South America	423,578	5.6%	133,200	31.44	22.4%	4.03
Western Asia	271,032	3.6%	60,600	22.34	10.2%	2.86
Caribbean	43,049	0.6%	7,000	16.28	1.2%	2.09
Middle Africa	169,122	2.2%	23,700	14.02	4.0%	1.80
Western Africa	381,196	5.0%	45,900	12.05	7.7%	1.54
Melanesia*	11,804	0.2%	1,400	11.55	0.2%	1.48
G5 Sahel**	81,153	1.1%	9,300	11.42	1.6%	1.46
Eastern Africa	422,563	5.5%	42,200	9.98	7.1%	1.28
Eastern Europe	293,790	3.8%	21,700	7.39	3.6%	0.95
Northern America	364,296	4.8%	20,200	5.55	3.4%	0.71
Southern Asia	1,895,814	24.8%	100,400	5.30	16.9%	0.68
Northern Africa	236,726	3.1%	11,400	4.81	1.9%	0.62
South-Eastern Asia	655,298	8.6%	21,200	3.24	3.6%	0.41
Central Asia	72,052	0.9%	2,300	3.13	0.4%	0.40
Northern Europe	104,200	1.4%	1,600	1.54	0.3%	0.20
Western Europe	194,755	2.6%	2,600	1.33	0.4%	0.17
Australia and NZ	29,641	0.4%	300	1.04	0.1%	0.13
Southern Europe	154,411	2.0%	1,500	0.96	0.2%	0.12
Eastern Asia	1,666,471	21.8%	13,000	0.78	2.2%	0.10

* Also including Micronesia and Polynesia.

** The G5 Sahel region overlaps with other UN-designated regions and includes one country from Middle Africa (Chad) and four from Western Africa (Burkina Faso, Mali, Mauritania, and Niger).

Source: Small Arms Survey (n.d.b)

Fonte: Organização Small Arms Survey.

Nota: **Homicídios dolosos**

Em contraste, a situação deteriorou-se acentuadamente em vários outros países. Apesar das flutuações, países como Nigéria (1.300 homicídios a mais em 2018 em comparação a 2015), África do Sul (2.300 homicídios a mais), Venezuela (5.300 homicídios a mais), **Brasil (6.600 homicídios a mais)** e México (15.200 homicídios a mais) foram **muito piores em 2018 do que em 2015**. (grifos nossos)

Partindo-se à análise específica do Estado da Bahia, tem-se que, segundo o Censo Escolar de 2020 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2015 a 2019 houve uma redução de 114.377 de matrículas de educação básica (redução de 3,2% diante de um total de 3,5 milhões de matrículas realizadas em 2019).

Gráfico 17 – Número de matrículas entre 2015 e 2019



GRÁFICO 1
MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A REDE DE ENSINO - BAHIA - 2015 - 2019
Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

Fonte: INEP (2020).

Em que pese o estudo não contemplar o ano de 2020, há notícias de que, especialmente em razão da pandemia da COVID-19, houve redução das matrículas em cerca de 30% em relação ao ano anterior, conforme notícia escrita por Marcela Villar no site *correio24horas* (2021, p. 1).

Ademais, cumpre apontar, também, que conforme matéria de Mateus Soares no site *Política Livre* (2021, p. 1), durante esta situação catastrófica, o estado da Bahia foi o único do país a não ter retornado, em nenhum momento, às aulas, nem mesmo de forma virtual (até maio de 2021, quando se retornou às aulas presenciais).

De outro turno, no que se refere às mortes violentas especificamente no estado da Bahia, destaca-se que, segundo o projeto “monitor de violência”, este foi responsável por 13,5% de todas as mortes violentas registradas no país: “a Bahia registrou entre janeiro e março deste ano, 1.449 mortes violentas (homicídios, latrocínios e lesões corporais seguidas de morte), enquanto o Brasil como um todo teve 10.663 registros.”.

Neste sentido (e com base no mencionado projeto “Monitor da Violência” que serve de base para a presente análise), deve-se entender como mortes violentas aquelas decorrentes dos seguintes tipos de crime: homicídio doloso, latrocínio e lesão corporal seguida de morte. Ainda com base neste projeto, pode-se apontar a seguinte tabela das mortes violentas na Bahia entre os anos de 2016 a 2021:

Tabela 6 – Número de mortes violentas entre 2016 e 2021

ANO	NÚMERO DE MORTES VIOLENTAS NA BAHIA
2021*	5.796*
2020	5.276
2019	5.100
2018	5.620
2017	6.321
2016	6.635

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Nota: * Estimativa com base nos números do primeiro trimestre.

Com efeito, apesar de extremamente alto, observa-se que desde 2016 o número de mortes violentas vinha decrescendo. A partir de 2020, passa-se a ter uma linha crescente.

Para fins de comparação, buscamos os outros três estados que tiveram maiores números de mortes violentas, bem como aqueles que foram melhor avaliados em relação à educação na pandemia (que, segundo a tabela acima, poderia ser um marco para a virada da linha de mortes violentas que vinha decrescendo e passou a seguir uma linha ascendente).

Neste cenário, tem-se que, em relação às mortes violentas de 2020, os outros três e estados que vêm após a Bahia são Ceará (4.039 casos), Pernambuco (3.759) e Rio de Janeiro (3.653). Veja-se o seguinte quadro (ainda com base no projeto “Monitor da Violência”):

Tabela 7 – Número de mortes violentas – quadro comparativo entre Estados

ANO	Mortes Violentas na BA	Mortes Violentas no CE	Mortes Violentas em PE	Mortes Violentas no RJ
2021	5.796*	3.220*	3.340*	3.856*
2020	5.276	4.039	3.759	3.653
2019	5.100	2.235	3.466	4.154
2018	5.620	4.498	4.170	5.180
2017	6.321	5.134	5.427	5.622
2016	6.635	3.457	4.480	5.337

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Dos números acima, pode-se observar um crescimento de mortes violentas de 2019 a 2020 (o que poderia indicar uma relação com a pandemia), mas entre 2020 e (projeção de) 2021, já se pode notar uma nova retomada da diminuição. Desta situação, pode-se cogitar que, de fato, em 2021, a situação da COVID-19 já está mais controlada (e as escolas já estariam retomando a sua normalidade).

Ainda com base no Monitor da Violência, a situação de todos os estados da federação durante estes dois anos, grifando-se aqueles que tiveram aumento do número de mortes violentas:

Tabela 8 – Quadro comparativo de mortes violentas nos anos de 2019 e 2020

Unidade Federação	Mortes Violentas - 2019	Mortes Violentas - 2020
AC	312	288
AL	1.093	<u>1.250</u>
AM	1.063	975
AP	264	262
BA	5.100	<u>5.276</u>
CE	2.235	<u>4.039</u>
DF	436	409
ES	1.014	<u>1.162</u>
GO	1.755	1.576
MA	1.486	<u>1.945</u>
MG	2.836	2.689
MS	466	<u>491</u>
MT	871	842
PA	2.864	2.321
PB	942	<u>1.157</u>
PE	3.466	<u>3.759</u>
PI	572	<u>703</u>
PR	1.901	<u>2.035</u>
RJ	4.154	3.653
RN	1.281	<u>1.375</u>
RO	416	<u>422</u>
RR	200	193
RS	1.894	1.853
SE	797	788
SC	736	691
SP	3.209	<u>3.339</u>
TO	367	<u>399</u>

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

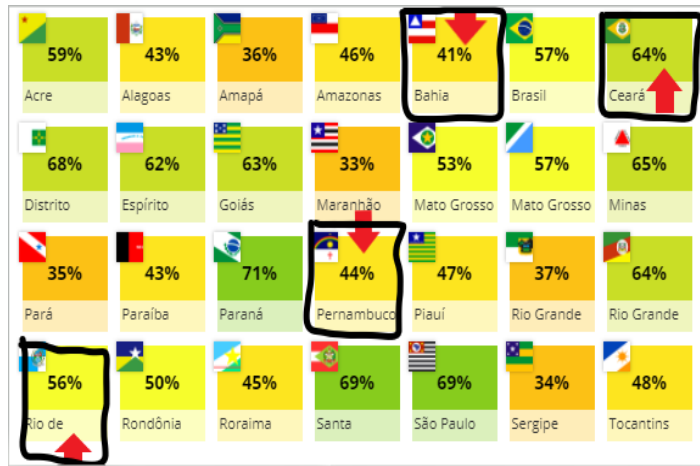
Nota-se que, apesar do aumento geral no Brasil, analisando-se estado por estado (e o DF), não houve um necessário aumento de mortes violentas entre os anos de 2019 e 2020. Na verdade, em 14 estados houve aumento, mas em 13 houve redução, demonstrando um verdadeiro equilíbrio no quesito.

Digno de nota também o fato de que, dos 9 estados da região Nordeste, oito apresentaram aumento de mortes violentas (apenas Sergipe teve redução, e, ainda assim, quase irrelevante, de apenas 9 casos, passando de 797 para 788). Os outros 6 que apresentaram crescimento de mortes violentas foram 2 do Sudeste (São Paulo e Espírito Santo), 1 do Sul (Paraná), 1 do Centro-Oeste (Mato Grosso do Sul) e 2 da região Norte (Rondônia e Tocantins).

No que se refere à educação, observa-se que, com base nos números de 2017, os quatro Estados apontados acima como “campeões” de mortes violentas (Bahia, Ceará, Pernambuco e

Rio de Janeiro) NÃO compartilham a mesma situação desfavorável (apresentada em relação à violência), conforme se observa o percentual de aprendizado extraído do site qedu.org.br:

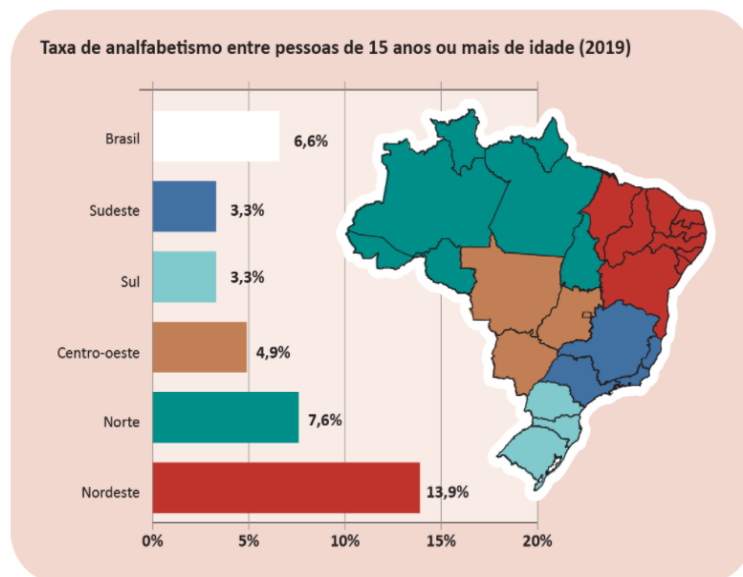
Gráfico 18 – Percentual de aprendizagem por estado



Fonte: Qedu (2022).

Ainda no que se refere à educação, é mister trazer à baila o resultado da pesquisa realizada pelo IBGE, disponibilizada em 2020, a respeito da Taxa de Analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade:

Gráfico 19 – Taxa de Analfabetismo por região do país



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

Fonte: IBGE (2020).

Esta mesma pesquisa destaca a importância da educação como forma de redução da criminalidade, nos seguintes termos:

O acesso à Educação de qualidade é direito fundamental para o desenvolvimento da cidadania e ampliação da democracia. Os investimentos públicos em educação são de extrema importância para a redução da pobreza, criminalidade e ampliação do crescimento econômico, bem-estar e acesso aos direitos fundamentais pela população.

Mas, então, qual seria a relação da educação com a criminalidade? Pessoas que não estudam são mais violentas? A questão seria econômica, no sentido de que pessoas que não estudam não conseguem êxito profissional e, por isso, terminam se dirigindo para o “mundo do crime”? Tais conclusões, sem um estudo adequado (e fundamentado) podem levar a conclusões discriminatórias, a exemplo da (falsa) ideia de que pessoas pobres são mais violentas ou teriam mais predisposição para o crime.

E deve-se ter atenção ao fato de que aqui não se está referindo a qualquer tipo de crime, mas, sim, a mortes violentas, o que afasta aqueles crimes destinados a atender necessidades básicas (conhecidos como furtos familiares).

Retornando à análise dos estados que encabeçam a lista dos mais violentos do país, tem-se que eles não estão no final da lista da educação. Ou seja, a partir desta análise, não se afigura possível afirmar que a defasagem na presença escolar seria a razão (isolada) do alto número de crimes com mortes violentas.

Com efeito, essa aparente contradição pode ser justificada pelo fato de que a criminalidade que se enxerga no momento presente é reflexo de uma educação (ou falta dela) ocorrida anos atrás, momento em que a educação se encontrava piorando.

Em outras palavras, a melhora na educação destes anos recentes que temos vivido só irá repercutir nas demais questões sociais, a exemplo da criminalidade e desenvolvimento econômico, daqui alguns anos, quando estas crianças e adolescentes estiverem maiores, na fase adulta.

Especificamente no que se refere à pandemia, inclusive, apesar de a Bahia ter sido o último estado a retomar as aulas (apenas em maio de 2021, o que pode ser enxergado como uma questão negativa), os outros 3 estados mais violentos investigados (Ceará, Pernambuco e Rio de Janeiro) retornaram mais cedo às aulas presenciais, em outubro de 2020, conforme noticiado nos sites coronavirus.ceara.gov.br (2021), www.educacao.pe.gov.br (2021) e g1.globo.com/rj (2021).

Some-se a isto a agravante de que nestes estados estava ocorrendo a aula on-line, que não acontecia na Bahia, conforme noticiado pela Folha de São Paulo, por Prestes *et al.* (2021), cuja tabela é transcrita a seguir:

Tabela 9 – Lista de Estados com aulas on-line durante a pandemia

Estado	Houve aulas virtuais em 2020?	O ano letivo de 2020 foi encerrado?	Quando deve ser iniciado o ano letivo de 2021?	Qual será o formato adotado?
Bahia	Não	Não	Sem previsão	Ainda não sabe
Pernambuco	Sim	Sim	Fevereiro	Presencial
Acre	Sim	Não	Maior	Híbrido
Rio Grande do Norte	Sim	Não	Abril	Presencial
Maranhão	Sim	Sim*	Fevereiro	Híbrido ou remoto
Ceará	Sim	Sim	Fevereiro	Híbrido
Rio de Janeiro	Sim	Sim	Fevereiro	Híbrido
Roraima	Sim	Não	Sem previsão	Remoto
Espirito Santo	Sim	Não	Fevereiro	Ainda não sabe
Rondônia	Sim	Sim	Fevereiro	Ainda não sabe
São Paulo	Sim	Sim	Fevereiro	Híbrido
Alagoas	Sim	Não	Março	Presencial
Paraíba	Sim	Sim	Fevereiro	Ainda não sabe
Rio Grande do Sul	Sim	Não	Março	Híbrido
Minas Gerais	Sim	Não	Março	Ainda não sabe
Piauí	Sim	Sim	Fevereiro	Híbrido ou remoto
Amapá	Sim	Não	Sem previsão	Híbrido ou remoto
Santa Catarina	Sim	Sim	Fevereiro	Presencial
Tocantins	Sim	Não	Sem previsão	Remoto
Sergipe	Sim	Não	Março	Híbrido
Distrito Federal	Sim	Não	Março	Ainda não sabe
Paraná	Sim	Sim	Fevereiro	Híbrido
Goiás	Sim	Sim	Janeiro	Híbrido
Mato Grosso	Sim	Não	Fevereiro	Remoto
Mato Grosso do Sul	Sim	Sim	Março	Híbrido
Pará	Sim	Sim	Sem previsão	Ainda não sabe
Amazonas	Sim	Sim	Sem previsão	Ainda não sabe

*Em 80% das escolas | Fonte: governos estaduais

Fonte: Folha de São Paulo (2021).

Dos números acima, pode-se notar que, no que se refere às mortes violentas, tem-se que após anos de decréscimo, entre 2019 e 2020 o Brasil apresentou alta de 5%. Na mesma esteira, a Bahia também vinha apresentando uma redução de suas taxas, mas, a partir de 2019, a direção da linha passou a ser outra (ascendente). Neste passo, junto com as demais análises apresentadas anteriormente, indica-se que a pandemia do COVID-19 influenciou positivamente o aumento de mortes violentas.

Mas de que forma? A questão econômica/desemprego levou as pessoas a praticarem mais crimes violentos? O fato de as pessoas estarem mais reclusas/confinadas em suas casas levou ao aumento de violência doméstica/mortes violentas? O fato de o CNJ ter recomendado a liberação de presos em determinadas situações por conta da pandemia?

Não é possível afirmar que a defasagem na educação (intensificada durante a pandemia) seria a causa direta deste aumento das mortes violentas. Isto porque estados com altos números de mortes violentas NÃO apresentaram, necessariamente, uma educação em níveis piores do que a de outros estados (apesar de a Bahia, especificamente, deter a liderança em ambos os casos – o que levou à hipótese de relação direta entre eles). Com efeito, a complexidade do tema induz que não é recomendável atribuir a consequência (crimes violentos) a um único fator (educação defasada).

Sugere-se, então, que outras possibilidades podem ser aventadas e exploradas, a exemplo da qualidade das nossas escolas, da questão econômica/desemprego, crime organizado, desigualdade social, gênero, idade ou até mesmo eventual questão cultural (no que se refere à violência doméstica, por exemplo), dentre outras variáveis.

É interessante que estas possibilidades sejam analisadas de forma conjunta, a fim de se confrontar as possíveis variáveis e se tentar concluir, de forma fundamentada e comprovada, a(s) verdadeira(s) razões que levam ao aumento de mortes violentas em determinada região (que pode, inclusive, não ser uniforme, variando de acordo com cada local).

Outra possibilidade seria a análise da relação das diversas causas com os diversos tipos de crimes, notadamente os crimes violentos e famélicos, relacionando cada situação com suas peculiaridades. Neste sentido, é possível estudar as hipóteses de que crimes famélicos estejam, sim, relacionados à escolaridade e condições econômicas, enquanto crimes violentos se relacionem com outras questões, a exemplo de organizações criminosas, disponibilidade de armas de fogo e/ou questões culturais, como “defesa da honra”, imposição da masculinidade etc. Esta análise, todavia, extrapola os limites definidos para este trabalho, mas poderão ser objetos de uma outra pesquisa, ampliando-se a presente análise.

No que se refere à qualidade do ensino oferecido nas escolas, há de se questionar se ele está sendo capaz de formar cidadãos verdadeiramente aptos a exercerem seus direitos e deveres de forma consciente e plena. O que se observa é que, na verdade, da forma como ocorre hoje, há um esforço para que as crianças e adolescentes frequentem as escolas (fornecendo bolsas e refeições), mas não há a mesma dedicação para se proporcionar uma educação de qualidade. Com isso, as pessoas não saem realmente preparadas. Esta situação, conforme já esclarecido alhures, é ainda pior quando se trata da educação infantil.

E antes que se alegue que é “melhor isso do que nada” (de pelo menos frequentar a escola do que nem ir), há de se destacar que a educação é, sem sombra de dúvidas, um dos direitos fundamentais constitucionais mais importantes, conforme se extrai, dentre outros dispositivos, do art. 205 da Constituição Federal de 1988, que impõe que ele deve ser exercido

plenamente com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Reforçando-se o quanto exposto, deve-se lembrar do art. 227 da Constituição Federal, que traz o Princípio da Proteção Absoluta e Prioritária às crianças, adolescentes e jovens que visa assegurar, dentre outros direitos fundamentais, a educação:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Ainda sobre o tema, interessante trazer à baila os ensinamentos do professor Salomão Resedá, no livro *Direitos Fundamentais e Reflexos nas Relações Sociais*, em que trata da Doutrina da proteção integral na efetivação dos direitos fundamentais da criança e do adolescente, enfatizando que isto deve se dar da forma mais efetiva possível, com garantias especiais e diferenciadas em relação aos adultos:

Crianças e adolescentes são considerados como sujeitos portadores de condições peculiares. Não são meros detentores de “simples direitos fundamentais” inerentes à condição de pessoa humana, mas, além disso, detêm garantias especiais que decorrem diretamente da sua condição peculiar. A dependência, vulnerabilidade e o seu *status* de pessoa em desenvolvimento garantem aos infantes tratamento diferenciado daqueles deferidos aos adultos. (RESEDÁ, 2010, p. 372).

Por esta razão é que, jamais, pode-se admitir o argumento muitas vezes (indevidamente) repetido de que seria “melhor estar numa escola ruim do que na rua ou roubando”, pois, no caso, a opção deve ser estar na escola, com qualidade, aprendendo com excelência, viabilizando a realização do máximo existencial.

Neste sentido, aliás, vejamos trecho da obra do Professor Miguel Calmon Dantas, *Constitucionalismo Dirigente Brasileiro e a pós-modernidade: Resistência e projeção do estado social enquanto dimensão do estado democrático de direito*, que destaca o dever de se proporcionar amplas condições de as pessoas se desenvolverem e se tornarem realmente independentes:

Desse modo, é um Estado que não busca a promoção das condições existenciais mínimas de emancipação social, atendendo ao mínimo existencial, mas visando ao que se poderia denominar de máximo existencial, devendo ser tendencialmente apto a ensejar amplas condições de desenvolvimento pessoal. (DANTAS, 2008, p. 274).

Neste diapasão, tem-se que, antes de se enxergar a educação como solução dos problemas (a exemplo da criminalidade), há de se pensar em uma solução para o problema que temos na educação.

Ainda sobre o tema da relação entre educação e homicídios, o educador Naércio Menezes Filho, em seu artigo *O Poder Transformador da Educação* revela que foi criado um indicador, denominado de IDEB-ENEM, de avaliação da qualidade da educação básica e sua relação com alguns indicadores sociais, a exemplo do número de homicídios. A conclusão que se chegou foi que há esta relação, notadamente ao se considerar os índices de 2009 a 2014 *versus* os índices de 2014 a 2019:

Em seguida, nós analisamos se os municípios que mais melhoraram nesse indicador também apresentaram maior redução no número de homicídios, aumento nas matrículas do ensino superior e aumento na geração de empregos entre os jovens, cinco anos após a conclusão do ensino médio, através de uma análise estatística.

[...]

Os resultados mostram uma relação clara entre avanços no índice entre 2009 e 2014 e reduções no número de homicídios, aumento nas matrículas do ensino superior e aumento na geração de empregos entre 2014 e 2019, quando os jovens tinham 22/23 anos de idade. Um aumento de um ponto no IDEB-ENEM está associado com uma diminuição de 25% nos homicídios, um aumento de 15% nas matrículas no ensino superior e de 200% no saldo líquido de empregos, mesmo após controlarmos por variações no PIB per capita dos municípios. O grande impacto na geração de empregos ocorre porque o número médio de empregos gerados para jovens tem sido tradicionalmente muito pequeno nos municípios brasileiros. Esse estudo mostrou que é possível transformar a vida de uma geração de jovens através da educação. (MENEZES FILHO, 2022, p. 2)

Na esteira dos ensinamentos de Edgar Morin em seu livro *A cabeça bem-feita*, os ensinamentos devem ser interdisciplinares e devem superar as individualidades de cada matéria. Deve ser um aprendizado para a vida:

A despeito da ausência de uma ciência do homem que coordene e ligue as ciências do homem (ou antes, a despeito da ignorância dos trabalhos realizados neste sentido), o ensino pode tentar, eficientemente, promover a convergência das ciências naturais, das ciências humanas, da cultura das humanidades e da Filosofia para a condição humana.

[...]

A cultura das humanidades foi, e ainda é, para uma elite, mas de agora em diante deverá ser, para todos, uma preparação para a vida.

[...]

A educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. (MORIN, 2021, p. 46, 48, 65).

É justamente isso que se busca trazer com a presente pesquisa: avaliar a política pública da educação, notadamente no que se refere à educação infantil, no seu objetivo de se proporcionar as ferramentas para que cada cidadão tenha condições de se tornar a melhor versão de si mesmo, sugerindo-se, ao final, ideias de melhoria da atual situação

3.3.2 A Ética Algorítmica e a influência sobre a vida das crianças

Outro tema que merece cuidado ao se falar de educação nos dias atuais é a questão da ética, notadamente a ética algorítmica. Isto porque, cada vez mais, as crianças estão sujeitas (e “jogadas”), e cada vez mais cedo, no mundo dos algoritmos e precisam, urgentemente, de uma formação que as permita ter o poder de análise e escolha diante desta realidade que as atinge (muitas vezes) de forma incontrolável.

Infelizmente, a tecnologia chegou a tal ponto que já não é tão fácil aos pais, educadores e demais atores participantes da formação da criança controlar o que elas assistem. Por vezes estão assistindo a um desenho ou jogando um jogo e uma propaganda ou “invasor” se apresenta à criança, trazendo muitas vezes consequências trágicas na vida delas.

A defasagem na educação, especialmente no que se refere à questão mental e ética (cuja formação, segundo estudos, dá-se essencialmente nos primeiros anos de vida), torna as crianças e adolescentes alvos fáceis para estas intromissões e influências tão comuns no mundo virtual. Isto porque, pela falta de preparo, não conseguem identificar nem se esquivar destas investidas, sujeitando-se a este tipo de influência negativa que, não se pode negar, convive dia e noite nos lares brasileiros, seja nas televisões, nos tablets ou celulares.

A importância de se saber ler e, mais do que isso, saber interpretar o que se tem acesso, apresenta-se ainda mais relevante nos dias atuais, em que se tem acesso quase que irrestrito a todo o tipo de conteúdo, por intermédio de plataformas digitais (Instagram, Tik Tok, Twitter, WhatsApp etc.), sendo imprescindível que nossas crianças e adolescentes tenham condições de assimilar o que veem e consigam discernir, dentro das suas concepções, o que é certo e o que é errado.

Nesta esteira, aliás, merece destaque o fato de que a nossa Constituição prevê, em seu art. 7º (que trata dos direitos dos trabalhadores), mais precisamente em seu inciso XXVII, o direito fundamental de “*proteção em face da automação, na forma da lei*”. Não se desconhece que a

previsão da Constituição Federal se destina aos trabalhadores (direito do trabalho), mas, frise-se, revela o cuidado que se deve ter com o poder das máquinas e a sua influência na vida das pessoas (seja no sentido de “tomar” os seus lugares no mundo do trabalho, seja por invadir as mentes das pessoas).

Desta forma, este mesmo cuidado que se tem em relação ao perigo que as máquinas representam aos trabalhadores, deve-se ter, especialmente nos dias atuais, em relação a todas as pessoas, especialmente as crianças e adolescentes. Destarte, a ciência avança de tal forma que somos obrigados a discutir os limites éticos das máquinas, notadamente dos algoritmos.

A questão que se coloca, porém, é a ética na utilização do algoritmo que, de maneira escamoteada, reduz a liberdade de escolhas por parte das pessoas, especialmente das crianças. O que ocorre é que pessoas despreparadas e desavisadas terminam sendo de tal modo influenciadas por estes algoritmos que se transformam em verdadeiras marionetes deste sistema sem que tenham condições e possibilidades de pensarem e tomarem as suas próprias escolhas.

Neste sentido, apresenta-se ainda mais importante este cuidado com a formação ética das crianças, tendo em vista que elas estão ainda mais submetidas a este tipo de influência. Daí que esta formação deve ocorrer necessariamente e especialmente na educação infantil, a fim de que se possa formar pessoas corretas e capazes de analisar e entender situações, a fim de que, primeiro, possam se defender de situações antiéticas e, além disso, ao se desenvolverem e se tornarem adultas, adotem postura ética ao longo de suas vidas.

Conforme antecipado, a influência dos algoritmos nas tomadas de decisões sempre foi objeto de análise da sociedade. Como referência, viaja-se ao mundo do cinema e se remete ao filme *Minority Report* (2002), baseado no livro de mesmo nome de Philip K. Dick, dirigido por Steven Spielberg e estrelado por Tom Cruise. Apesar de o filme ser de 2002, ele, de forma fictícia, reporta-se ao ano de 2054 e trata de um sistema denominado *PreCrime* em Washington DC (EUA), por intermédio do qual, ao menos em tese, seria possível antever os crimes que ocorreriam no futuro, mediante a premonição de seres humanos “especiais” (chamados de *PreCogs*). Assim, de forma preventiva, a polícia já poderia agir e prender os futuros criminosos (antes mesmo, frise-se, de ocorrer qualquer ato criminoso).

A verdade é que as mudanças previstas no filme para o ano de 2054 chegaram mais cedo e já podem ser enxergadas atualmente. Partindo para os dias atuais (e se adaptando ao contexto dos algoritmos), deve-se ajustar a ideia de premonição (trazida no filme e que se relaciona mais à intuição) para a ideia de previsão (relacionada aos algoritmos e que traz em si uma ideia mais objetiva, baseada em dados – menos intuitiva).

Em outros tempos, para fins de se ajustar a história do filme à realidade atual, aqueles seres humanos especiais do filme podem ser tranquilamente enxergados como algoritmos. Ou seja, com base em dados pré-estabelecidos e cruzados seria possível prever crimes e prender criminosos antecipadamente? Seria possível antever o que a pessoa pretende fazer?

E antes que se pense que essa possibilidade seria meramente fictícia, vale destacar que já existem sistemas parecidos ao redor do mundo. No Reino Unido, o projeto *National Data Analytics Solution (NDAS)* – em tradução livre, seria “*Solução Nacional de Análise de Dados*” – desenvolveu um sistema denominado de *Most Serious Violence (MSV)* – *Violência Mais Grave*. Este sistema prevê uma pontuação criminal para antever se as pessoas cometeriam crimes. A respeito do assunto, veja-se a definição trazida por Matt Burgess (2020) em matéria da Revista Wired, intitulada de *Police built an AI to predict violent crime. It was seriously flawed* (em tradução livre, “*Polícia construiu Inteligência Artificial para prever crimes violentos. Ele foi seriamente defeituoso*”):

Um sistema de inteligência artificial projetado para prever a violência com armas de fogo e faca antes que aconteça tinha sérias falhas que o tornavam inutilizável, admitiu a polícia. O erro levou a grandes quedas na precisão e o sistema acabou sendo rejeitado por todos os especialistas que o revisaram em busca de problemas éticos.

O sistema de previsão, conhecido como Most Serious Violence (MSV), faz parte do projeto National Data Analytics Solution (NDAS). O Home Office financiou o NDAS com pelo menos £ 10 milhões durante os últimos dois anos com o objetivo de criar sistemas de aprendizado de máquina que podem ser usados em toda a Inglaterra e País de Gales.

Como resultado do fracasso do MSV, a polícia parou de desenvolver o sistema de previsão em sua forma atual. Nunca foi usado para operações de policiamento e não conseguiu chegar a um estágio em que pudesse ser usado. No entanto, também foram levantadas questões sobre o potencial da ferramenta de violência de ser tendenciosa para grupos minoritários e se algum dia seria útil para o policiamento.

Levantou-se questões sobre o fato de que a ferramenta estava se apresentando tendenciosa para punir grupos minoritários. Com efeito, como todo e qualquer sistema, ele é alimentado por humanos (ainda que apenas em sua fase inicial e, supostamente, com base em estatísticas) e, assim, dificilmente se conseguirá uma imparcialidade absoluta.

O sistema levava em consideração diversos indicadores (a exemplo de idade, conexões com outras pessoas, lugares que mora e/ou frequenta, menções a armas em redes sociais etc.). A reprovação do sistema partiu justamente do Comitê de Ética Policial. Decidiu-se que, por hora, esses tipos de sistemas deverão ser utilizados apenas como ferramenta complementar de investigação.

Este não foi o único sistema neste perfil. Nos Estados Unidos também surgiu o COMPAS (Correctional Offender Management Profiling for Alternative Sanctions – em

tradução livre, “Gerenciamento Do Perfil De Correção Do Infrator Para Sanções Alternativas”). O site Instituto de Referência em Internet e Sociedade, em artigo de autoria de Emanuella Halfeld (2020), com o provocante título Por que a ciência precisa falar mais sobre ética? Um estudo do caso COMPAS e análise da existência de machine bias em decisões automatizadas, esclarece que o objetivo seria auxiliar juízes na tomada de decisões, notadamente a respeito das prisões cautelares:

Seu objetivo é auxiliar juízes a decidirem sobre a possibilidade de um réu responder por seu processo em liberdade. Como ele faz isso? Fácil. Atribuindo uma nota de ‘perigo’ para analisar a probabilidade de fuga e de reincidência da pessoa. Através da análise algorítmica de fatores como o status socioeconômico do ofensor, seu histórico familiar, seu trabalho e a taxa de crimes no bairro onde vive, o algoritmo classifica os acusados e cria perfis que os taxam como ‘mais’ ou ‘menos’ perigosos, em uma escala que lhes dá notas que variam entre 1 e 10, e julgam a possibilidade de reincidência do acusado.

Ainda segundo o artigo em referência, houve grave questão de discriminação no sistema, o que ensejou, inclusive, na posterior aprovação de uma importante lei que trata da discriminação algorítmica:

A fim de entender a eficácia do COMPAS, a ProPublica (organização sem fins lucrativos cujo objetivo é a produção de jornalismo investigativo sobre temas de relevância política)

[...]

Os resultados obtidos demonstraram que o sistema utilizado possuía *machine bias*, ou seja, uma tendência discriminativa que permeia seu processo de decisão, além de possuir baixíssima taxa de acerto em suas previsões. Primeiramente, o algoritmo possuía duas vezes mais chance de atribuir uma nota perigosa a uma pessoa negra do que a uma pessoa branca. Além disso, pessoas mais velhas eram consideradas automaticamente de menor risco e menor violência, não importando os crimes que já haviam cometido. Por fim, a taxa de acerto do sistema para prever índices de reincidência em crimes violentos era de apenas vinte por cento.

[...]

Todos os resultados da pesquisa, presentes no site independente da ProPublica, foram divulgados em diversos meios de mídia tradicional, e geraram grande debate público quanto à utilização de análise algorítmica na criação de perfis para determinação de liberdade condicional. Como consequência direta da publicação, o Conselho da Cidade de Nova York aprovou a primeira lei nacional que aborda a questão da discriminação algorítmica: the algorithmic accountability bill, que determina uma força tarefa a fim de estudar o uso de algoritmos que afetam a vida pessoal de cidadãos, bem como qualquer possível discriminação proveniente deles.

Destaque para a lei Nova Iorquina que, sensível à realidade da influência dos algoritmos na vida das pessoas, determina a realização de um estudo a respeito do quanto os mesmos afetam a vida dos cidadãos.

Retornando ao filme *Minority Report* (2002), uma outra passagem chama a atenção, notadamente aquela na qual o astro do filme, ao adentrar em shoppings e até mesmo ao olhar para outdoors, já tem seu perfil automaticamente identificado e prontamente abordado (nos casos do filme, com ofertas de produtos direcionados ao perfil). Ou seja, mais uma vez se depara com a possibilidade de os algoritmos invadirem as intimidades das pessoas.

Ainda sobre o tema existem diversas outras discussões recentes. Neste diapasão, destaca-se que o Supremo Tribunal Federal (STF) julgará no RHC 206.846 se é possível se fundamentar uma condenação criminal com base tão somente em reconhecimento por foto via WhatsApp. Em decisão monocrática, o Ministro Relator Gilmar Mendes, reformando decisão do Superior Tribunal de Justiça, manifestou-se no sentido de que essa prova de forma isolada não seria apta a, por si só, embasar a condenação, destacando-se o seguinte trecho:

Decisão: Trata-se de recurso ordinário em habeas corpus interposto por Regivam Rodrigues dos Santos, assistido pela Defensoria Pública da União, contra acórdão proferido pelo Superior Tribunal de Justiça, nos autos do HC 608.756/SP. O recorrente afirma que foi condenado por roubo indevidamente, porquanto crime algum cometeu.

[...]

Como se vê, penso, neste momento, assistir razão à DPU ao afirmar que, no caso concreto, o reconhecimento judicial está viciado pelo reconhecimento fotográfico realizado por WhatsApp, somado ao fato de que nenhuma outra prova há nos autos no sentido de confirmar a autoria sobre o recorrente. Ante o exposto, concedo a liminar para determinar a imediata soltura do recorrente, se por outro motivo não estiver preso, até o julgamento do mérito deste recurso pelo colegiado.

Nesta esteira é que se traz à tona a discussão acerca da influência que os algoritmos exercem nas vidas das pessoas, notadamente das crianças e adolescentes.

Já se sabe que as redes sociais e os celulares estão o tempo todo atentos às nossas ações, pesquisas, falas etc. A partir disso, tentam (e conseguem com uma precisão assustadora) reconhecer nosso perfil e, pensando em um mercado consumidor, prever e direcionar o que for de nosso interesse.

A título de exemplo, quando se pesquisa muito sobre esportes, apresentarão coisas sobre este tema. O mesmo acontece quando se realiza uma pesquisa de passagens aéreas e, depois disso, recebe-se imagens de passagens do local desejado durante dias, nas propagandas de sites e redes sociais. Também não se trata de coincidência o fato de se estar conversando a respeito de um produto e, ao abrir o celular, eis que, como “mágica”, aparece uma propaganda daquele produto.

Neste diapasão, ainda merece destaque o documentário da Netflix, *O Dilema das Redes*, do diretor Jeff Orlowski (2020) que trata justamente da forma como os algoritmos das redes

sociais funcionam. Digno de nota o teor da própria sinopse oficial, a qual consigna que *“Especialistas em tecnologia e profissionais da área fazem um alerta: as redes sociais podem ter um impacto devastador sobre a democracia e a humanidade”* (grifos nossos).

Coloca-se em debate, portanto, a questão do determinismo, da infalibilidade das fontes de informação e, especialmente, da ética e seus limites nestes casos. Até que ponto as decisões podem ser norteadas por esse determinismo dos algoritmos? Até que ponto deve se permitir que os algoritmos influenciem as vidas das pessoas (especialmente da forma escamoteada como fazem)? É possível a ética em um mundo de consumidores? Ao invés de uma “Evolução 4.0”, estar-se-ia vivendo uma “INvolução 4.0”?

Imagine-se o quanto esta situação influencia as crianças e adolescentes. Imagine-se, agora (e para piorar), crianças e adolescentes sem uma educação minimamente razoável que os permitam entender o que se encontra diante deles. Eles se encontram muito mais vulneráveis e sujeitos a (eventuais) investidas deste mundo.

Faz-se imperioso que se leve em consideração a ética na análise das decisões provenientes de algoritmos, fazendo-se uma análise reflexiva e crítica das decisões geradas, notadamente porque elas partem, na origem, de uma pessoa (ou pessoas) que alimentam aquele sistema (o que pode muitas vezes refletir os mesmos vícios/erros de uma sociedade racista, por exemplo). Ou seja, um algoritmo não é neutro e devemos preparar as crianças e adolescentes para que tenham esta consciência e consigam discernir e fazer as escolhas corretas. E, frise-se, esta formação, para dar certo, deve se iniciar desde a primeira infância.

Atente-se que as crianças muitas vezes são protagonistas (youtubers, artistas mirins) de programas que trazem más influências a outras crianças. Nestes casos, muitas vezes, são vítimas tanto aquelas que estão apresentando quanto aquelas que estão assistindo. Entenda-se que não se está fazendo aqui juízo de valor da qualidade dos programas apresentados, mas, sim, do fato de que as crianças são muitas vezes exploradas por adultos para, contra a sua vontade (e para fins meramente econômicos), explorar programas destinados ao público infantil.

Eis o ponto nevrálgico que se deve observar: **as pessoas têm que ser ensinadas/preparadas e ter condições de analisar e conseguir realizar as suas próprias escolhas.** Em todos os sentidos, o relevante é que as pessoas tenham condições materiais, físicas e mentais de escolher as suas próprias posturas e, também, de realizá-las. Tem que saber ler, interpretar, pensar, refletir e, assim, poder escolher de forma independente e livre.

Conforme ensina Edgar Morin em sua obra *“A cabeça bem-feita”*, **não existe liberdade sem que a pessoa tenha condição de fazer as suas próprias escolhas, de forma consciente** (2021, p. 126):

A consciência é a qualidade humana última e, sem dúvida, a mais preciosa, pois o que é último é, ao mesmo tempo, o que há de melhor e de mais frágil.

[...]

Agora, é preciso examinar o elo entre a ideia de sujeito e a ideia de liberdade. A liberdade supõe, ao mesmo tempo, a capacidade cerebral ou intelectual de conceber e fazer escolhas, e a possibilidade de operar essas escolhas dentro do meio exterior.

Por esta razão é que, insista-se, deve-se conceder as ferramentas para que as pessoas possam ter a oportunidade de alcançar a melhor versão de si mesmo. E, para tanto, esta intervenção positiva deve começar desde a educação infantil.

4 A PRIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESSOA E PREPARO PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA E DA DEMOCRACIA, E, ASSIM, PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE LIVRE, JUSTA E SOLIDÁRIA

O investimento na educação implica não apenas um benefício individual para aquela pessoa/criança que recebe a ação, mas também para a sociedade como um todo. Em outras palavras, viabilizar o desenvolvimento individual das pessoas para exercerem efetivamente a cidadania e, conseqüentemente, a democracia, acarreta, naturalmente, um benefício para a nação. Somente desta forma, viabilizando uma educação de qualidade, é que se conseguirá alcançar os objetivos fundamentais previstos no art. 3º da Constituição Federal de 1988, a saber

- I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II – garantir o desenvolvimento nacional;
- III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.”

Sobre o tema, interessante destacar que, considerando-se as eleições diretas ocorridas no Brasil, antes da CF/1988 (em que Fernando Collor foi eleito), a última eleição direta havia sido apenas em 1960 (lapso de quase 30 anos), com a eleição de Jânio Quadros. Veja-se o seguinte quadro extraído do TSE:

Tabela 10 – Eleições Diretas ocorridas no Brasil entre 1899 e 2002

Após a proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, até 2002, foram realizadas no Brasil dezenove eleições diretas para presidente da República, relacionadas na tabela abaixo:

PRESIDENTE	ELEIÇÃO	VOTOS	PERÍODO
Governo Provisório e Primeira Presidência			
01 Prudente José de Moraes e Barros	1º.3.1894	276.583	15.11.1894 a 15.11.1899
02 Manoel Ferraz de Campos Sales	1º.3.1898	420.286	15.11.1898 a 15.11.1902
03 Francisco de Paula Rodrigues Alves	1º.3.1902	592.039	15.11.1902 a 15.11.1906
04 Affonso Augusto Moreira Penna	1º.3.1906	288.285	15.11.1906 a 14.6.1909
05 Hermes Rodrigues da Fonseca	1º.3.1910	403.867	15.11.1910 a 15.11.1914
06 Wenceslau Braz Pereira Gomes	1º.3.1914	532.107	15.11.1914 a 15.11.1918
07 Francisco de Paula Rodrigues Alves	1º.3.1918	386.467	Não assumiu, devido à doença
08 Epitácio Lindolfo da Silva Pessoa	13.4.1919	286.373	28.7.1919 a 15.11.1922
09 Arthur da Silva Bernardes	1º.3.1922	466.877	15.11.1922 a 15.11.1926
10 Washington Luís Pereira de Souza	1º.3.1926	688.528	15.11.1926 a 24.10.1930
11 Júlio Prestes de Albuquerque	1º.3.1930	1.091.709	Não tomou posse
Governo Provisório e Estado Novo			
12 Eurico Gaspar Dutra	2.12.1945	3.235.530 (*)	31.1.1946 a 31.1.1951
13 Getúlio Dornelles Vargas	3.10.1950	3.829.560 (*)	31.1.1951 a 24.8.1954
14 Juscelino Kubitschek de Oliveira	3.10.1955	3.077.411 (*)	31.1.1956 a 31.1.1961
15 Jânio da Silva Quadros	3.10.1960	5.636.623 (*)	31.1.1961 a 25.8.1961
Ditadura Militar			
16 Fernando Affonso Collor de Mello	17.12.1989	35.089.998 (*)	15.3.1990 a 2.10.1992
17 Fernando Henrique Cardoso	3.10.1994	34.377.829 (*)	1º.1.1995 a 1º.1.1999
18 Fernando Henrique Cardoso	4.10.1998	35.936.916 (*)	1º.1.1999 a 1º.1.2003
19 Luiz Inácio Lula da Silva	29.10.2002	52.793.364 (*)	1º.1.2003 a 31.12.2006

(*) - Resultados publicados à data da aprovação do relatório da apuração final das eleições.

Fonte: TSE (2022).

É muito interessante observar que, antes da CF/1988, como o voto era vedado ao analfabeto, apenas uma pequena parte das pessoas votavam. Neste sentido, veja-se o esclarecimento de Maria Fernanda Garcia, que, ao tratar da “*História do voto: Brasil proibia o voto de mulheres, pobres, índios e negros*”, destacou que apenas 10% da população votou na eleição direta de Jânio Quadros, em 1960 (2018, p. 2):

Até a Constituição de 1988, o voto era negado aos analfabetos, soldados e marinheiros. O número de analfabetos no Brasil na época era enorme. Em 1960, Jânio Quadros foi eleito com 6 milhões de votos e, naquela eleição, apenas 10% da população brasileira havia votado.

Hoje, com a Constituição de 1988, o eleitorado aumentou bastante e nas eleições de 2018 chegou a mais de 147 milhões de eleitores. O voto é obrigatório para todo brasileiro com mais de 18 anos e facultativo aos analfabetos, e quem tem entre 16 e 17 anos ou mais de 70 anos. Estão proibidos de votar os estrangeiros e aqueles que prestam serviços militares obrigatórios.

O fato é que a educação está umbilicalmente ligada à democracia, seja no seu aspecto formal, seja no material. Eis que se apresenta imprescindível, cada vez mais, discutir-se e buscar mais e mais caminhos para melhorar a educação no Brasil.

Neste passo, aliás, é mister ressaltar o que diz a professora Nina Ranieri (2009, p. 41) já na apresentação do livro *Direito à Educação, Aspectos Constitucionais*, ao aduzir as duas dimensões (individual e coletiva) do direito à educação:

A relevância do tema para o Estado Democrático de Direito revela-se no fato de que a educação consiste tanto em direito individual como direito coletivo, além de ser uma habilitação de caráter instrumental. Essas duas dimensões, inter-relacionadas, permitem a difusão da democracia, dos direitos humanos e da proteção do meio-ambiente, valores cruciais no mundo contemporâneo.

Este tema tem sido debatido há anos e ainda não se tem obtido os avanços necessários. O erro, acredita-se, pode estar justamente na falta de atenção em relação à educação infantil, entre 0 e 6 (seis) anos.

Antecipa-se que não se trata de uma análise baseada em mero subjetivismo/sentimento de que as crianças pequenas merecem mais cuidado por serem mais frágeis. Pelo contrário. Trata-se, como já exposto, de uma análise baseada em estudos científicos que comprovam que é justamente nesta idade que as crianças formam o seu caráter (formação social) e têm mais facilidade para aprender do que nas idades seguintes (formação intelectual), bem como em análises objetivas de números que demonstram que o investimento neste momento da educação implica resultados futuros positivos para a pessoa e para a sociedade.

Ou seja, investir nesta fase educacional é fundamental para que a criança possa exercer o seu direito de desenvolver o seu potencial e, assim, ter sucesso na sua vida, especialmente como instrumento de redução da desigualdade e contribuição para o desenvolvimento do país. Com efeito, este apoio à criança deve se dar no período pré-natal e imediatamente pós-natal (no qual, diga-se, já existem boas políticas no Brasil), mas também (e aqui é que se observa o maior problema) na fase da educação infantil, momento em que se tem negligenciado o cuidado com as crianças, que só volta a ocorrer verdadeiramente a partir dos 6 anos de idade, no início do ensino fundamental (alfabetização).

Claro que este cuidado, entre 0 (zero) e 6 (seis) anos, não pode se resumir à escola. Também deve passar pela saúde, nutrição e questões psicossociais (incluindo-se a família) que envolvem a vida das crianças. Há uma necessidade de uma atuação integrada do poder público, de modo que exista um atendimento satisfatório em todos estes campos.

O que se pretende deixar claro neste escrito é que neste momento de vida da pessoa é que se encontra o momento mais importante e crucial para se investir nestes cuidados. **Se entre 0 (zero) e 6 (seis) anos não for dado o suporte necessário para o pleno desenvolvimento da pessoa, pouco sucesso se terá ao tentar fazê-lo posteriormente.**

E, ainda assim, se esta mobilização só vier tardiamente, além de menos eficaz, ocorrerá mediante um custo financeiro muito maior, pois, conforme se verá adiante, uma atuação preventiva é melhor do que uma repressiva. Ocorre, porém, que em relação à educação infantil, isto não vem ocorrendo e ela vem sendo deixada em último plano.

Neste sentido, o estudo apresentado por Susan P. Walker, Theodore D. Wachs e outros (2011, p. 1.332-1.333), no artigo científico *Inequality in early childhood: risk and protective factors for early child development* (em tradução nossa, “*Desigualdade na primeira infância: fatores de risco e proteção para o desenvolvimento da primeira infância*”) aduz que a exposição a riscos e a falta de intervenções positivas na primeira infância afetam a função do cérebro e comprometem sobremaneira o desenvolvimento futuro das pessoas, tornando ainda mais desiguais a relação social e, conseqüentemente, fomentando a permanência ou agravamento da desigualdade social já existente nos países de baixa e média renda (veja-se trecho em tradução livre):

Conclusões

Grandes avanços na neurociência mostram como a exposição a fatores de risco biológicos e psicossociais, no pré-natal e na primeira infância, afeta a estrutura e a função do cérebro e compromete o desenvolvimento infantil e a trajetória de desenvolvimento subsequente. Resumimos na figura 2 como os fatores de risco e proteção encontrados antes dos 5 anos de idade comprometem o desenvolvimento

das crianças. Quanto maior a exposição a riscos cumulativos, maior a desigualdade, sugerindo que as intervenções precoces que previnem a desigualdade são mais eficazes do que as intervenções posteriores, que tentam remediar os déficits cumulativos. É provável que os fatores de risco ocorram concomitantemente, enfatizando a importância de intervenções integradas que envolvam a redução simultânea de múltiplos riscos. O segundo artigo da Série discute intervenções integradas.

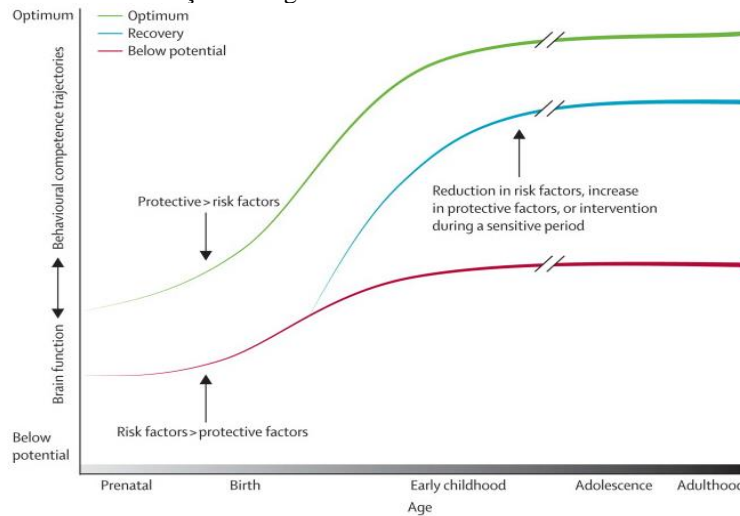


Figura 2 Trajetórias diferentes do desenvolvimento cerebral e comportamental em função da exposição a fatores de risco e proteção

As desigualdades em países de baixa e média renda são estabelecidas na primeira infância e contribuem para as diferenças ao longo da vida. Déficit de desenvolvimento acumulados na primeira infância colocam as crianças em uma trajetória de vida mais baixa, com implicações negativas para o funcionamento cognitivo e psicológico adulto, realização educacional e renda subsequente, **contribuindo assim para desigualdades contínuas na próxima geração.** (grifos nossos)

Enfatize-se o que traz o estudo acima no sentido de que **é na primeira infância em que se estabelece as desigualdades de oportunidades nos países de baixa e média renda, o que, ao fim e ao cabo, influencia decisivamente para a manutenção da desigualdade nas gerações futuras.**

Não poderia deixar de citar, mais uma vez, o professor (referência em educação), Anísio Teixeira, que, dentre diversas obras, tratou da relação da educação e a democracia no seu livro *Educação é um direito* (2009, p. 29), ao afirmar, no capítulo intitulado de “*A forma democrática de vida e sua dependência da educação*”, que a democracia depende da educação e esta, por sua vez, da igualdade de oportunidades:

A forma democrática de vida funda-se no pressuposto de que ninguém é tão desprovido de inteligência que não tenha contribuição a fazer às instituições e à sociedade que pertence;

[...]

O princípio da igualdade individual, proclamado como princípio fundamental da forma social democrática, não se baseia na igualdade psicológica dos indivíduos, mas

em sua igualdade política, graças à qual lhes devem ser dadas oportunidades iguais de desenvolvimento e de participação social.

Como já se pode perceber, o investimento em políticas públicas para atender às necessidades da primeira infância, dentre elas a educação infantil, é fundamental para se quebrar este ciclo vicioso de desigualdade em que se encontra o Brasil, em que as pessoas com menos oportunidades têm menos chance de sucesso e, por terem menos chance de sucesso, continuarão em situação de desvantagem em relação àqueles que têm melhores oportunidades, aumentando cada vez mais a diferença entre elas.

Em harmonia com o estudo acima, os professores Patrice Engle *et al.* (2011, p. 1.339) trazem pesquisas que revelam a diferença de chances de desenvolvimento entre as crianças que não se sujeitam a este estímulo desde a primeira infância, o que enseja um agravamento na situação de desigualdade enfrentada nos países. Na verdade, a desigualdade social influencia nesta falta de cuidado com as crianças em sua primeira infância e, por sua vez, esta falta de cuidados na primeira infância influencia, sobremaneira, na manutenção (e agravamento) desta desigualdade (retornando ao problema da desigualdade), em um verdadeiro ciclo vicioso:

Desigualdades entre e dentro dos países

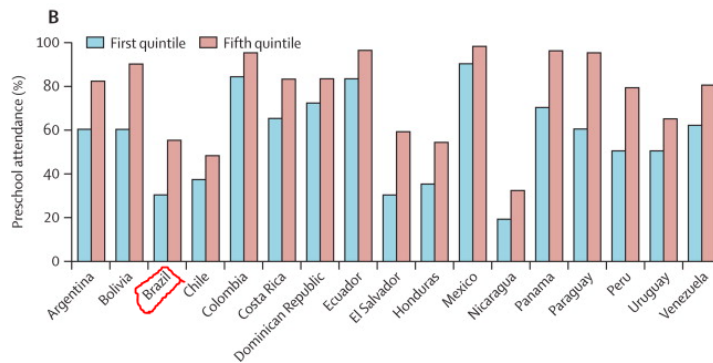
As diferenças sociais e econômicas, tanto entre os países quanto dentro deles, contribuem para as desigualdades no desenvolvimento das crianças. A Comissão da OMS sobre os Determinantes Sociais da Saúde, em um relatório da Assembleia Mundial da Saúde, destacou a injustiça social das “desigualdades de saúde evitáveis” e concluiu que as políticas sociais e econômicas que abordam o desenvolvimento da primeira infância podem afetar se as crianças desenvolvem seu potencial ou experimentam uma trajetória de vida restrita. Não só existem grandes diferenças entre os países na frequência pré-escolar por rendimento nacional bruto (RNB), mas também dentro dos países. As crianças do quintil de renda mais alta em um determinado país têm duas vezes mais probabilidade de frequentar a pré-escola (figura 1) do que aquelas do quintil mais baixo no mesmo país, e também têm maior probabilidade de ter estimulação de maior qualidade em casa (figura 2), conforme medido pelos Indicadores de Cuidados Familiares (métodos para ambas as figuras descritas no painel 1). Da mesma forma, crianças de 5 anos no quintil de renda mais alta tiveram desempenho de linguagem entre 0,5 e 1,5 DP mais alto do que aquelas no quintil de renda mais baixa (figura 3) na Etiópia, Índia, Peru e Vietnã (Young Lives Longitudinal Estudo; painel 1).

Conforme se extrai da passagem acima, as crianças com mais renda frequentam mais a educação infantil e, desta forma, têm desempenho futuro melhor do que aquelas que não tiveram esta oportunidade.

Destacando-se o Brasil, tem-se o seguinte gráfico trazido no referido estudo no que se refere ao percentual de frequência de ricos e pobres na pré-escola, revelando o quanto exposto

acima, no sentido de que as crianças com renda maior frequentam mais a escola neste momento inicial (ENGLE *et al.*, 2011, p. 1.341):

Gráfico 20 – Frequência de crianças de 0 a 3 anos ricas e pobres



Fonte: Engle *et al.* (2011).

Note-se que a frequência à educação infantil, de modo geral, é muito baixa no Brasil, seja entre os mais ricos, seja entre os mais pobres. Ademais, não se pode perder de vista que, para piorar, no Brasil, quando uma criança com renda mais baixa deixa de estar na escola, muito provavelmente não estará realizando atividades extracurriculares que possam auxiliar na sua formação psicossocial. Diferentemente, uma criança com mais condições financeiras, ainda que não esteja na escola primária, estará, no mínimo, sendo assistida pelos pais ou por uma babá, brincando e interagindo bastante.

Em outras palavras, uma criança de uma família com renda alta, ainda que eventualmente não esteja na sala de aula da primeira infância (o que não é o ideal), muito provavelmente estará em casa com os pais e/ou babá estimulando brincadeiras, fazendo esportes e outras aulas lúdicas, a exemplo de artes, natação etc. Já uma criança com menos oportunidades, muito provavelmente estará em sua casa auxiliando nas atividades domésticas, assistindo televisão ou até mesmo na rua sem fazer nada.

Ainda merece destaque a estimativa trazida no referido estudo de Patrice Engle *et al.* (2011) no que se refere ao investimento na primeira infância, revelando que o aumento de matrículas nesta fase da educação implica aumento de nível escolar da criança e ainda interfere no Produto Interno Bruto (PIB) do país:

Estimando os benefícios potenciais da pré-escola

A pré-escola é apenas um componente de uma agenda abrangente de desenvolvimento da primeira infância, mas pode servir como um substituto em uma análise dos benefícios econômicos potenciais de aumentar os investimentos. Estimamos o efeito da matrícula na pré-escola na diferença entre a escolaridade do quintil mais rico de jovens (15 a 19 anos) em comparação com os jovens nos outros quintis de riqueza

para 73 países de baixa e média renda com uma população total de 2,69 bilhões de pessoas (painel 4). Nossas estimativas mostram que para cada ponto percentual de aumento de matrículas na pré-escola, a diferença de escolaridade para aqueles com idade entre 15 e 19 anos diminui 0,026 anos (IC 95% -0,14 a -0,38; figura 4). Esse resultado, que controla o produto interno bruto (PIB) de um país e as taxas de desigualdade (medida pelo índice de Gini), é robusto ao uso de efeitos fixos de país para países onde duas ou mais observações estavam disponíveis e à inclusão de mortalidade infantil nas regressões de efeitos fixos. O uso de efeitos fixos de país e a inclusão da taxa de mortalidade infantil como controle fornecem alguma garantia de que os resultados são atribuíveis à matrícula na pré-escola, e não ao acesso ou qualidade da escola e dos sistemas de saúde. (ENGLE et al, 2011, p. 1.341).

Cumprе reforçar que esta atuação no desenvolvimento da educação infantil não pode se dar de forma isolada, apenas em relação à escola. Deve abordar outras questões, a exemplo da saúde (que já é feita) e, especialmente, apoio à família e à comunidade na educação das crianças e adolescentes. Esta interação é fundamental para se obter sucesso nesta nobre missão. Deve ocorrer por intermédio de visitas, contatos periódicos (presenciais e telefônicos), apoio psicológico etc.

Neste sentido da necessidade de não olvidar da necessidade de se dar atenção à família/aos pais como forma de permitir o desenvolvimento das crianças, é bastante interessante o artigo escrito por Leandro Costa e Rita Almeida nomeado de *Investindo nos pais para um Brasil mais produtivo e inclusivo*, notadamente ao mencionar um programa do estado do Ceará (PADIN – Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Primeira Infância) que tem como um de seus pilares o “*reconhecimento da família como principal determinante do desenvolvimento infantil*”:

Embora inspirado por experiências bem-sucedidas na Jamaica, Colômbia, Peru e Chile, o PADIN cria um produto novo e inovador totalmente adaptado ao contexto cearense. Ela surge em resposta a três grandes desafios do Estado: reduzir a desigualdade de oportunidades entre crianças ricas e pobres antes de atingirem a idade pré-escolar (entre 4 e 5 anos); a necessidade de políticas públicas mais eficientes voltadas ao desenvolvimento de crianças menores de quatro anos em ambientes de baixa densidade populacional; e promoção do reconhecimento da família como principal determinante do desenvolvimento infantil. (COSTA; ALMEIDA, 2017).

De fato (e conforme já exposto), a missão de educar as crianças brasileiras desprovidas de oportunidades não é tarefa fácil, exige uma atuação interdisciplinar e envolve mais do que o ambiente escolar, passando pelas famílias e as comunidades que envolvem a criança. Mas uma coisa é possível se perceber (e é isto que, frise-se, esta dissertação busca analisar), este trabalho deve começar desde os primeiros anos de vida da criança, não sendo recomendável que este foco seja suspenso após os 6 meses de vida e somente se reinicie a partir dos 6 anos de idade.

É fundamental se pensar em atuações em que os diretores e/ou professores das escolas públicas mantenham contatos periódicos com as famílias dos alunos, ainda que por telefone ou e-mail, a fim de se manter a relação escola-família, envolvendo as partes nesta difícil, mas fundamental e bela missão.

Sobre o tema, remete-se à palestra dada pela Professora e Pós-Doutora Megan Olívia Hall (2013) que trata justamente da relação entre pais e professores: *“Building relationships between parents and teachers: Megan Olivia Hall at TEDxBurnsvilleED”*. Na explanação, a referida autora esclarece que não se trata de querer que os professores façam o papel de pais, mas de se ter em vista que pais e professores querem a mesma coisa para as crianças, a saber, que elas tenham sucesso.

Esta lacuna de oportunidades vivenciada pelas crianças de baixa renda pode (e deve) ser combatida. Pequenas atitudes como a mencionada acima podem ajudar muito, criando-se uma verdadeira comunidade colaborativa.

A referida pesquisadora ainda se referiu a uma oportuna e condizente citação de Howard Zinn, que reitera a ideia de que atitudes aparentemente insignificantes feitas por muitas pessoas podem, pouco a pouco, representar muito e para muitas pessoas: *“Não precisamos nos envolver em grandes ações heróicas para participar do processo de mudança. Pequenos atos quando multiplicados por milhões de pessoas podem transformar o mundo.”*

Na mesma esteira, em um outro estudo intitulado de *“Home visiting at scale and child development”* (*“Visita domiciliar em escala e desenvolvimento infantil”*), Marta Dormal, Maria Caridad Araujo, Sally Grantham-McGregor, Fabiola Lazarte, Marta Rubio-Codina, Norbert Schady (2021, p. 19) analisaram o Programa Cuna Más, no Peru, relacionado a crianças de até 3 anos e que foca bastante nesta relação família-escola, com visitas domiciliares periódicas. A conclusão é que as crianças sujeitas ao Programa tiveram melhor desenvolvimento do que aquelas que não o tiveram, conforme o seguinte trecho (traduzido livremente):

Neste artigo, usamos um ensaio de controle randomizado para estimar os impactos de um programa de visita domiciliar que, no momento da avaliação, atingiu 67.000 famílias. Mostramos que as crianças que receberam visitas domiciliares tiveram resultados de desenvolvimento 0,15 desvios padrão maiores do que aquelas que não receberam. A relação custo-benefício estimada do programa é substancial, 5.4. As crianças designadas aleatoriamente para tratamento também eram menos propensas a serem expostas a punições corporais ou verbais severas e eram mais propensas a serem matriculadas na pré-escola após a formatura em Cuna Mas. Ressaltamos que esses efeitos positivos referem-se a um programa que partiu do zero e ganhou escala em muito pouco tempo, com todas as dificuldades de implementação decorrentes.

O referido estudo não apenas reforça a necessidade de se dar a devida atenção às crianças nos seus primeiros anos de vida (tema já demasiadamente tratado nesta dissertação), como traz uma indicação de política pública que pode ser utilizada, a melhoria da relação entre as escolas e as famílias.

Digno de nota que a recente Lei 13.257/2016, que traz um tratamento geral destinado à primeira infância (e não especificamente da educação infantil), em seu art. 14 traz previsão no sentido destas visitas. Trata-se, todavia, de algo geral e recente, especialmente se considerar os últimos anos de pandemia (que dificultaram sobremaneira este tipo de atuação), e que ainda se encontra longe de qualquer implementação:

Art. 14. As políticas e programas governamentais de apoio às famílias, incluindo as visitas domiciliares e os programas de promoção da paternidade e maternidade responsáveis, buscarão a articulação das áreas de saúde, nutrição, educação, assistência social, cultura, trabalho, habitação, meio ambiente e direitos humanos, entre outras, com vistas ao desenvolvimento integral da criança.

§ 1º. Os programas que se destinam ao fortalecimento da família no exercício de sua função de cuidado e educação de seus filhos na primeira infância promoverão atividades centradas na criança, focadas na família e baseadas na comunidade.

§ 2º. As famílias identificadas nas redes de saúde, educação e assistência social e nos órgãos do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente que se encontrem em situação de vulnerabilidade e de risco ou com direitos violados para exercer seu papel protetivo de cuidado e educação da criança na primeira infância, bem como as que têm crianças com indicadores de risco ou deficiência, terão prioridade nas políticas sociais públicas.

§ 3º. As gestantes e as famílias com crianças na primeira infância deverão receber orientação e formação sobre maternidade e paternidade responsáveis, aleitamento materno, alimentação complementar saudável, crescimento e desenvolvimento infantil integral, prevenção de acidentes e educação sem uso de castigos físicos, nos termos da Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014, com o intuito de favorecer a formação e a consolidação de vínculos afetivos e estimular o desenvolvimento integral na primeira infância.

§ 4º A oferta de programas e de ações de visita domiciliar e de outras modalidades que estimulem o desenvolvimento integral na primeira infância será considerada estratégia de atuação sempre que respaldada pelas políticas públicas sociais e avaliada pela equipe profissional responsável.

§ 5º Os programas de visita domiciliar voltados ao cuidado e educação na primeira infância deverão contar com profissionais qualificados, apoiados por medidas que assegurem sua permanência e formação continuada. (BRASIL, 2016).

De fato, para se obter êxito na missão de se priorizar o pleno desenvolvimento infantil, não se pode focar apenas e exclusivamente na educação escolar (em sentido estrito), sendo necessário que também se viabilize saúde e um meio-ambiente (escolar, familiar e social/comunitário) de qualidade para as crianças. Mas se questiona (e já se responde negativamente) se o Brasil tem conseguido atingir este objetivo ao longo dos anos, especialmente se tem percebido a importância e dado o verdadeiro e necessário valor à educação infantil.

4.1 A IMPORTÂNCIA DE SE PRIORIZAR A PRIMEIRA INFÂNCIA A FIM DE SE EFETIVAR O DIREITO À EDUCAÇÃO

No Brasil, a educação pode ser simplesmente dividida em educação básica (infanto-juvenil) e superior (adultos). A educação básica, por sua vez, se divide em três: (i) educação básica infantil (de 0 a 5 anos, sendo creches para crianças de até 3 anos e pré-escolas para crianças de 4 a 5 anos); (ii) educação básica do ensino fundamental (de 6 a 14 anos); e (iii) educação básica do ensino médio (de 15 a 17 anos). A educação infantil, foco principal do presente escrito, ainda pode ser dividida em berçário I (0 a 1 ano), berçário II (1 a 2 anos), Maternal I (2 a 3 anos), Maternal II (3 a 4 anos), pré-escola (4 a 5 anos).

Neste sentido, vejamos o que diz a lei 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional:

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:
 I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
 II – educação superior.
 [...]
 Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
 [...]
 Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 208, I também trata da obrigatoriedade da educação, mas apenas a partir dos 4 anos de idade:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
 [...]
 I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

Merece destaque o fato de que a CF/88 impõe o dever de se disponibilizar creches para as crianças que os pais queiram colocar a partir de 0 (zero) ano, mas não obriga esta frequência, o que só ocorre a partir dos 4 anos. Em outras palavras, em que pese ser dever do Estado garantir/disponibilizar este serviço de educação básica infantil, a frequência não se trata de uma obrigatoriedade à criança/família.

Percebe-se, portanto, uma maior preocupação com os ensinos fundamental e superior do que com o ensino básico infantil. Neste sentido, veja-se que em relação à educação infantil pouco se impunha no que se refere às atividades e objetivos a serem desempenhados. Somente com o advento da recente Lei 13.257/2016 foi que se passou a ter alguma previsão mais específica acerca do tema, mas ainda longe de se enxergar a sua implementação.

Tanto é assim que o ensino infantil fica, segundo a legislação pátria, sob responsabilidade dos Municípios (que assumem a educação infantil e o ensino fundamental – este último, de forma concorrente com os Estados), enquanto o ensino fundamental fica sob a guarda tanto dos Municípios quanto dos Estados (estes últimos abarcam os ensinos fundamental e médio).

Ou seja, os entes federativos com menor poder aquisitivo (Municípios) são os que se responsabilizam de forma primordial por este nível da educação (ainda que com alguma cooperação técnica e financeira da União e do Estado, nos termos do inciso VI art. 30 da CF/1988). Veja-se o que diz o art. 211 da CF/1988 quanto a esta distribuição:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º. A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º. Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º. Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º. Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Merece destaque esta ressalva ao final do § 4º do art. 211 que se refere ao “*ensino obrigatório*”. Mas, o que seria este ensino obrigatório? Mais uma vez se remete ao inciso I do art. 208 da CF/1988 que diz que somente a partir de 4 anos (e até os 17) é que o ensino seria obrigatório. A lei 9.394/96 nas suas Disposições Gerais pouco trata da Educação Infantil, reforçando-se que a ênfase se encontra nos demais níveis.

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Parágrafo único. São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 14.407, de 2022)

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

[...]

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

Além disso, merece atenção o fato de que, ao dispor nos capítulos específicos sobre os ensinos infantil, fundamental, médio e superior utiliza o termo “obrigatório” apenas no que se refere ao ensino fundamental.

Seção II

Da Educação Infantil

Art. 29. **A educação infantil**, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

[...]

Seção III

Do Ensino Fundamental

Art. 32. O **ensino fundamental obrigatório**, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

[...]

Seção IV

Do Ensino Médio

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

[...]

CAPÍTULO IV

DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 43. A educação superior tem por finalidade: [...] (grifos nossos)

Uma leitura desatenta poderia concluir que a obrigatoriedade da escola apenas se iniciaria a partir do ensino fundamental, aos 6 anos de idade. Esta, aliás, era a redação do inciso I do art. 4º da lei 9.394/96 (falava em ensino obrigatório apenas e tão somente em relação ao ensino fundamental), até a alteração dada pela Lei n.º 12.796/2013 que passou a prever a obrigatoriedade a partir dos 4 anos:

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

~~I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;~~

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
 a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
 b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
 c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Ao se analisar com mais cuidado, de forma integrada, nota-se que no art. 4º da mesma lei e na própria CF/88 (a partir da Emenda Constitucional de 2009) consta que a partir dos 4 anos a ida à escola é obrigatória e que mesmo antes disso já é dever dos Entes federativos viabilizar creches para que os pais, querendo, deixem suas crianças na escola.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
 I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

De qualquer forma, nota-se, portanto, que somente recentemente, a partir de 2009 (na CF/88) e de 2013 (na Lei), é que se começou a dar alguma importância mais relevante à educação infantil. Mas, mesmo assim, observa-se, claramente, que há uma precedência do ensino fundamental em relação ao infantil, conforme se observa, também (e de forma ainda mais escancarada), o inciso V, do art. 11 da multicitada Lei 9.394/96 que diz, expressamente, que a oferta do ensino fundamental deve se dar “*com prioridade*” em relação ao ensino infantil:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:
 [...]
 V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, **com prioridade, o ensino fundamental**, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. (grifos nossos)

Outra norma recente (posterior à EC 59/2009 e à alteração de 2013 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que também reforça que ainda está enraizado o equivocado entendimento de que a educação infantil não seria tão relevante, é a Instrução Normativa (IN) n.º 77/2015 do Ministério da Previdência Social, que estabelece rotinas para agilizar e uniformizar o reconhecimento de direitos dos segurados e beneficiários da Previdência Social, com observância dos princípios estabelecidos no art. 37 da Constituição Federal de 1988.

Ao regulamentar o salário-família (cuja previsão principal está nos arts. 65 e seguintes da Lei 8.213/1991), ela determina que o empregado beneficiário precisa comprovar a frequência escolar do filho menor de 14 anos, mas, destaque-se, apenas a partir dos 7 anos. Ou seja, apesar de ser de 2015, desconsidera até mesmo a obrigatoriedade, que já estava prevista na CF/1988

desde 2009 (com a EC 59/2009), de que a frequência escolar deveria se iniciar aos 4 anos de idade e se exige que se comprove a frequência apenas a partir dos 7 (sete) anos de idade. Veja-se o que consta no inciso IV do art. 361 da referida norma infralegal:

Art. 361. O salário-família será devido a partir do mês em que for apresentada à empresa, ao órgão gestor de mão de obra, sindicato dos trabalhadores avulsos ou ao INSS, a documentação abaixo:

[...]

V – comprovante de frequência à escola, quando dependente **a partir de sete anos**.

[...]

§ 1º. A comprovação de frequência escolar será feita mediante apresentação de documento emitido pela escola, na forma de legislação própria, em nome do aluno, onde conste o registro de frequência regular ou de atestado do estabelecimento de ensino, comprovando a regularidade da matrícula e frequência escolar do aluno.

§ 2º. A manutenção do salário-família está condicionada à apresentação:

I – anual, no mês de novembro, de caderneta de vacinação dos filhos e equiparados até os seis anos de idade; e

II – semestral, nos meses de maio e novembro, de frequência escolar para os filhos e equiparados **a partir dos sete anos completos**. (BRASIL, 1991) (grifos nossos)

Neste diapasão, tem-se que há algumas (recentes) normas direcionando para o cuidado que se deve ter com a educação infantil, mas de forma (ainda) muito tímida e sem efetividade. Não basta a previsão normativa de que deverá haver a disponibilidade se não se conscientizar as pessoas de que é melhor que as crianças menores que 4 anos frequentem as escolas (devidamente estruturadas para tanto, claro).

Veja-se que, ainda que (eventualmente) acompanhadas de responsáveis, é nas escolas onde já terão atividades pertinentes e importantes para o desenvolvimento, ao invés de ficarem em casa, muitas vezes em atividades que são até mesmo prejudiciais à sua saúde física e mental, a exemplo de telas (de televisores e/ou outros aparelhos eletrônicos), trabalhos domésticos (com riscos de acidentes) ou mesmo presenciando cenas que não deveriam (a exemplo de estresses do dia a dia).

Ou seja, há de se fazer, também, este trabalho de conscientização no sentido de que as pessoas (especialmente as mais humildes) entendam a importância desta primeira infância. Ademais, na referida Lei 9.394/1996 pouco se trata da forma como será disponibilizada a educação básica infantil, diferentemente do que ocorre quando se trata da educação fundamental e do ensino médio.

Este, possivelmente, seja um dos erros que vem sendo cometido ao longo de tantos e tantos anos nas políticas públicas educacionais e a razão pela qual pouco tem se evoluído neste tema tão caro para o bom desenvolvimento das nações.

Deve-se priorizar fortemente a educação infantil, ao invés de se considerar suficiente a disponibilização de um mero espaço físico (creche) para deixar as crianças enquanto os pais trabalham. Deve-se acabar com a falsa ideia de que a educação infantil não é tão importante quanto os demais níveis da educação, pois, ao contrário (e, na verdade) é o momento mais importante, especialmente quando se considera que é premissa para se obter um bom desempenho nas demais fases.

O eterno filósofo Immanuel Kant, desde 1793, em sua obra *“Sobre a Pedagogia”*, traduzida por Francisco Cock Fontanella, já destacava que a espécie humana, diferente das demais, precisa ser educada e disciplinada, a fim de que possa conviver em harmonia. Na oportunidade registrou sua frase de que *“o homem não é nada além daquilo que a educação faz dele”* e ressaltou, com razão, que esta inserção e cuidado deve ocorrer desde a primeira infância:

A disciplina transforma a animalidade em humanidade.

[...]

A selvageria consiste na independência de qualquer lei. A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir a força das próprias leis. **Mas isso deve acontecer bem cedo.**

[...]

Mas o homem é tão naturalmente inclinado à liberdade que, depois que se acostuma a ela por longo tempo, a ela tudo sacrifica. Ora, esse é o motivo preciso, pelo qual é **conveniente recorrer cedo à disciplina; pois de outro modo, seria muito difícil mudar depois de homem.** (KANT, 1999, p.12-13, grifos nossos).

Concorda-se com o que se diz, há quase um século, em relação à importância deste cuidado logo cedo, seja por ser o momento propício para a melhor assimilação da educação, seja porque, quando adultos, já fica mais difícil esta mudança. Com efeito, ao longo destes cem anos desde os escritos acima (e notadamente os últimos), estudos têm indicado que o cuidado com a primeira infância se justifica por diversas e relevantíssimas razões que vão além da disciplina e obediência.

Os ensinamentos do mestre Suíço, Jean Piaget, não poderiam destoar do aqui exposto, conforme se extrai das seguintes passagens de sua obra *“Seis estudos de psicologia”* em que destaca que o desenvolvimento mental nos primeiros anos de vida é extraordinário, revelando-se verdadeira janela de oportunidade que não pode ser desprezada (nem deixada para outro momento):

I. O RECÉM NASCIDO E O LACTENTE

O período que vai do nascimento até a aquisição da linguagem é marcado por extraordinário desenvolvimento mental. Muitas vezes mal se suspeitou da importância desse período; e isto porque ele não é acompanhado de palavras que permitam seguir,

passo a passo, o progresso da inteligência e dos sentimentos, como mais tarde. Mas, na verdade, é decisivo para todo o curso da evolução psíquica: representa a conquista, através da percepção e dos movimentos, de todo o universo prático que cerca a criança. (PIAGET, 1999, p. 17, grifos nossos)

Neste passo, é interessante trazer à baila os ensinamentos do professor americano James Joseph Heckman, vencedor do Nobel de Economia do ano de 2000 e conhecido por seus estudos relacionados aos programas de educação infantil. No texto *Invest in Early Childhood Development: Reduce Deficits, Strengthen the Economy*, livremente traduzido para “*Investir no desenvolvimento da Primeira Infância: Reduza déficits e fortaleça a economia*” (2022, p. 1-5) o referido autor traz dados e considerações relevantes sobre a importância e benefícios de se investir prioritariamente nos cuidados com as crianças entre 0 e 6 anos, conforme se extrai do trecho a seguir (livremente traduzido), destacando-se a seguinte passagem: “*A maior taxa de retorno no desenvolvimento da primeira infância vem do investimento o mais cedo possível, desde o nascimento até os cinco anos de idade, em famílias desfavorecidas. Começar aos três ou quatro anos é um pouco tarde demais*”:

A maior taxa de retorno no desenvolvimento da primeira infância vem do investimento o mais cedo possível, desde o nascimento até os cinco anos de idade, em famílias desfavorecidas. Começar aos três ou quatro anos é um pouco tarde demais, pois não reconhece que habilidades geram habilidades de forma complementar e dinâmica. Os esforços devem se concentrar nos primeiros anos para maior eficiência e eficácia. O melhor investimento é no desenvolvimento de qualidade na primeira infância, do nascimento aos cinco anos, para crianças desfavorecidas e suas famílias.
[...]

Toda criança precisa de apoios efetivos na primeira infância – e crianças em risco de ambientes desfavorecidos têm menos probabilidade de obtê-los. Eles vêm de famílias que carecem de educação, recursos sociais e econômicos para fornecer a estimulação de desenvolvimento precoce que é tão útil para o sucesso na escola, faculdade, carreira e vida. Saúde precária, taxas de abandono escolar, pobreza e crime – podemos abordar esses problemas e reduzir substancialmente seus custos para os contribuintes, investindo em oportunidades de desenvolvimento para crianças em situação de risco.
[...]

Fornecer recursos de desenvolvimento para crianças e suas famílias. O investimento direto no desenvolvimento inicial da criança é complementado pelo investimento nos pais e no ambiente familiar. A educação infantil de qualidade desde o nascimento até os cinco anos de idade, juntamente com o treinamento dos pais, como programas de visitas domiciliares para pais e mães adolescentes, provou ser eficaz e merece mais investimento.

Investir, desenvolver e sustentar para produzir ganhos. Investir em recursos de desenvolvimento para crianças em risco. Desenvolva suas habilidades cognitivas e de caráter desde o nascimento até os cinco anos de idade, quando é mais importante. Sustentar os ganhos no desenvolvimento inicial com educação eficaz até a idade adulta. Obtenha cidadãos mais capazes, produtivos e valiosos que pagam dividendos para as próximas gerações. (HECKMAN, 2022).

Com efeito, a educação infantil (para crianças de 0 a 6 anos) não era (e ainda não é) enxergada como algo relevante. Na verdade, entendia-se, equivocadamente, que esta fase da

educação infantil seria apenas e tão somente um período a ser superado, com relevância mínima na formação das pessoas. Somente a partir da alfabetização é que se passava a se dar maior importância à educação.

Tanto é assim que a obrigatoriedade da frequência nesta idade escolar somente surgiu em 2009, por intermédio da Emenda Constitucional nº 59 e, mesmo assim, somente a partir dos 4 anos. Ou seja, entre 0 e 3 anos ainda não há esta obrigatoriedade (que, na verdade, reflete a não atribuição de relevância) e, mesmo para 4 e 6 anos, o que se vê na prática (e mesmo nas legislações) é que ainda se consideram menos importantes do que os anos que se seguem.

Vale destacar que esta ideia de que a educação infantil é menos importante ecoa em todos os níveis sociais, embora com repercussões diferentes. Em outras palavras, a maioria das pessoas, ricas ou pobres, comungam deste equivocado entendimento e acreditam que até os 6 anos de idade a frequência na escola não é tão importante.

Aquelas que têm oportunidades, todavia, encerram por realizar atividades extracurriculares que incentivam seu intelecto e coordenação motora (o que acaba, ao fim e ao cabo, reduzindo os déficits pela ausência de frequência à escola nesta idade). De outro turno, as desprovidas de oportunidades ficam sem os mesmos estímulos, sendo, por isso, muito mais significativamente atingidas por esta falta.

De qualquer modo, não há como negar que houve avanços, mas o progresso ainda é lento e ainda se percebe claramente uma precedência dos demais níveis de ensino quando comparado com o infantil. Interessante que até mesmo o ensino superior, que não é obrigatório, recebe (muito) mais atenção, recursos e projetos do que a educação infantil.

Com efeito, o que se vê na prática é que as escolas públicas não têm apresentado a devida melhora, o que leva a desigualdade a se agravar no país. Neste sentido, são sábias as palavras de Cristovam Buarque (2021, p. 16) quando diz que a escola pública reflete o futuro do país: *“Se alguém quiser ver o país de amanhã, basta olhar sua escola pública do presente. Nossa escola não é apenas retrato da desigualdade, é fábrica de desigualdade. A cara do Brasil no futuro não parece bonita.”*

Na busca desta melhoria da educação é que muito tem se discutido a respeito da sua federalização, notadamente para que se tenha mais recursos e se possa investir mais e melhor em todos os seus níveis. Explicando melhor. Sabe-se que o Brasil tem uma federalização centrífuga (ou por desagregação), o que significa dizer que um estado único e forte decidiu repartir o seu poder e se dividir em diversos outros estados; diferentemente do federalismo centrípeto (ou por agregação), pelo qual entes federativos fortes e independentes se unem com o objetivo de formar uma federação comum (como ocorreu nos Estados Unidos da América).

Daí, por questões de reserva de poder, no primeiro caso, o estado central (que resolve dividir o seu poder) resguarda consigo a maioria da força, enquanto no segundo caso, os entes que se uniram passam menos poder ao estado central/federal, reservando mais autonomia com eles.

O que se extrai disso é que, no caso do Brasil, evidencia-se um Estado Federal (União Federal) forte e com mais recursos em contraponto aos demais entes (Estados e Municípios). Ocorre que, apesar disto, a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) ficou sob a responsabilidade principal de Municípios (em relação à educação infantil e ensino fundamental) e Estados (em relação ao ensino fundamental e médio), enquanto a União, mais forte, ficou com a responsabilidade principal da educação superior (adultos) que, diga-se, nem é obrigatória.

Por mais que se saiba que há previsão de destinação e repasses financeiros por parte da União aos demais entes (e que ela deve complementar e auxiliar com recursos financeiros os demais entes federados especialmente no que se refere à educação), o fato é que, diante da previsão de que a sua responsabilidade seria a educação superior, percebe-se uma clara assimetria em relação aos cuidados destinados a cada fase da educação.

Com isso, há um erro (ou ao menos um desequilíbrio) no direcionamento do dinheiro disponível para a educação, em detrimento da educação infantil. Tal situação decorre da falsa ideia de que a educação infantil não seria tão importante, quando, na verdade, estudos recentes têm demonstrado que é tão (ou até mais) importante do que as demais fases, para que se possa obter resultados positivos nas demais e, principalmente, possa se formar cidadãos de caráter.

No que se refere à formação humanística da pessoa, sabe-se que a formação do caráter das pessoas se dá especialmente até os 7 (sete) anos de idade. De fato, o caráter não se trata de algo que se cria por escolha própria, mas, sim, com base nos exemplos e no meio em que se vive.

Merece destaque o fato de que Freud, em seus escritos, apesar de se debruçar sobre a investigação de adultos, foi levado a investigar os primeiros anos da infância (fonte dos transtornos futuros) para que, assim, pudesse entender e ajudar a resolver os problemas dos mais velhos. Nesta linha, o psicanalista austríaco, Wilhelm Reich (1933, p. 60), em sua obra *Análise do Caráter* (*Charakteranalyse*, no original), já trazia tanto esta noção da relevância daquilo que era lembrado, quanto daquilo que era encoberto nas lembranças da infância, enfatizando-se a suma importância deste momento na vida da pessoa, destacando-se a seguinte passagem:

Investigando a fundo a formação do caráter desde a primeira infância, descobrimos que a couraça decorreu, nessa época, dos mesmos objetivos e razões aos quais a resistência de caráter está relacionada na situação analítica presente. **A projeção resistente do caráter na análise espelha sua gênese na infância.** E as situações que parecem surgir por acaso – mas que na verdade são produzidas pela resistência de caráter na análise – **são réplicas exatas das situações de infância responsáveis pela formação do caráter.** Assim, na resistência de caráter, a função de defesa combina-se com a projeção de relações infantis com o mundo exterior.

[...]

O elemento histórico, isto é, infantil, é incorporado e continua a viver e a atuar no caráter, assim como o faz no sintoma neurótico. (grifos nossos)

Com efeito, nesta idade a criança absorve tudo com muito mais facilidade e leva consigo por toda a vida. Isto pode ser visto como algo positivo ou algo negativo. Positivo, se entender que as crianças terão bons exemplos e hábitos neste momento da vida, mas negativo se o contrário ocorrer.

O fato é que a formação de uma pessoa envolve direta e especialmente a sua relação com a família, comunidade e escola. A crise na educação é tema sempre presente nas discussões, conforme relata Hannah Arendt, no capítulo com este nome (“*A crise na educação*”) em seu livro *Entre o Passado e o Futuro*, ao deixar claro que escola e família estão sendo desidratadas nos últimos tempos, o que impede as pessoas de se desenvolverem de forma plena, tendo em vista que estas instituições são fundamentais e devem atuar em harmonia, especialmente nos primeiros anos de vida das crianças (ARENDR, 2016, p. 131):

A crise geral que acometeu o mundo moderno em toda parte e em quase toda esfera da vida se manifesta diversamente em cada país, envolvendo áreas e assumindo formas diversas. Na América, um de seus aspectos mais característicos e sugestivos é a crise periódica na educação, que se tornou, no transcurso da última década pelo menos, um problema político de primeira grandeza, aparecendo quase diariamente no noticiário jornalístico. Certamente não é preciso grande imaginação para detectar os perigos de um declínio sempre crescente nos padrões elementares na totalidade do sistema escolar, e a seriedade do problema tem sido sublinhada apropriadamente pelos inúmeros esforços baldados das autoridades educacionais para deter a maré.

Interessante destacar, também, a questão ética, como forma de conter nossos impulsos e como instrumento para esta humanização, viabilizando a sustentação da vida em sociedade. Ainda que se considere que “*O homem nasce bom, e a sociedade o corrompe*” (Rousseau) ou que, diversamente, já exista algo intrínseco desde o nascimento, o fato que resta incontroverso é que as influências sofridas na infância são extremamente relevantes, seja para fazer surgir, seja para aflorar as características das pessoas e, nesta idade, as maiores influências são a família, a comunidade e a escola.

Merece menção, ainda sob o ponto de vista ético, o clássico romance *Senhor das Moscas*, escrito pelo britânico William Golding (1954) que revela como crianças perdidas em uma ilha iniciam um combate ético que representa o bem e o mal, no qual, em suma, parte dos garotos perde a total noção do bem e do mal, enquanto uma outra parte se mantém (ou tenta se manter) firme nas suas convicções. Tal narrativa reforça como as crianças são mais suscetíveis a este tipo de influência, razão pela qual merecem toda a atenção possível neste momento de desenvolvimento.

Ainda no que se refere a esta relação ampla do espaço da criança, notadamente no que se refere à sua saúde mental, merecem destaque as palavras da pesquisadora Maria Iara Socorro Martins, que abordou o tema da influência das “*experiências adversas na primeira infância e desenvolvimento neuropsicomotor*” para consignar cientificamente o quanto relevante é viabilizar que, desde o início da infância se tenha este cuidado com a formação das pessoas. Deixa-se ainda mais claro e robusto o fato de que um descaso com este momento da vida implica consequências nefastas que perdurarão durante toda a vida (2020, p. 96):

O estresse tóxico vivenciado na infância por uma destas EAIs [Experiências Adversas da Infância] além de interferir no estabelecimento de um desenvolvimento pleno da criança, por alterar fatores motores (grossos e finos), habilidades comunicativas, cognitivas e interpessoais, e condições imunológicas e de enfrentamento ao ET, também pode levar, por consequência, a instauração de doenças crônicas metabólicas e mentais (quadros de ansiedade, depressão) que poderão perdurar até a idade adulta, problemas comportamentais (introspecção, agressividade, hábitos de vida inadequados) e menor rendimento acadêmico e profissional. **Todos estes problemas contribuem para o aumento da morbimortalidade adulta, assim como para a transmissão da pobreza de forma cíclica e intergeracional, assim, a necessidade de intervenções precoces ainda na primeira infância é essencial para a garantia de uma qualidade de vida em idades posteriores e para a estruturação de uma sociedade mais igualitária e favorável ao desenvolvimento dos indivíduos.** (grifos nossos)

Neste ponto é que reside, mais uma vez, a necessidade de se dar maior (muito maior) atenção a este momento da infância, especialmente nas escolas. O caráter da pessoa é algo que a acompanhará por toda a vida e que, sem dúvidas, contribui sobremaneira para o seu desenvolvimento e, conseqüentemente, da nação.

Muito se diz que o Brasil seria o país do jeitinho e dos espertos. Talvez esta conclusão decorra justamente dessa falta de dedicação na formação do caráter das nossas crianças que, ao crescerem, antes de culpadas, são verdadeiras vítimas dessa falta de cuidado na primeira infância.

Mas, além da questão humanística, de formação do caráter, a própria questão de formação acadêmica/intelectual impõe que se dê uma atenção prioritária à educação infantil, de

0 a 6 anos. Isto porque não se trata apenas de um período em que as crianças vão à escola para “passar o tempo” enquanto os pais estão no trabalho, nem tampouco “apenas” para brincar (até porque brincar não é supérfluo, sendo, na verdade, fundamental nessa idade, auxiliando sobremaneira no desenvolvimento pleno da capacidade).

A importância de se viabilizar uma formação ética dos estudantes apesar de, por óbvio, tratar-se de tema que sempre teve extrema relevância, torna-se ainda mais relevante nos dias atuais. Isto porque, diante da tecnologia que nos sobrecarrega de informações, o grau e facilidade de se influenciar cresceu sobremaneira. Em outras palavras, se antigamente as influências da criança eram facilmente identificáveis dentre as pessoas e coisas que estavam ao seu redor, hoje em dia, com a tecnologia, este “meio” em que a criança se envolve é extremamente maior, quase impossível de se controlar.

Basta imaginar a situação em que uma criança está assistindo ou jogando algum jogo utilizando-se da internet. Prontamente aparecem anúncios com propagandas ou até mesmo para assustar crianças, como ocorreu, por exemplo, em um jogo conhecido como “*desafio da baleia azul*” e, mais recentemente, “*Jonathan Galindo*” que, segundo diversas notícias, motiva crianças a realizarem atividades de risco, tendo chegado ao ponto de levarem algumas ao suicídio. Representando diversas outras, segue trecho de reportagem do Diário de Notícias (2020):

Jogo viral incita crianças a desafios extremos e já levou à morte de menino de 10 anos
 Antes de morrer, criança deixou um bilhete de despedida com a seguinte mensagem:
 "Desculpa-me mãe. Eu amo-te, mas tenho medo do homem negro de capuz".
 Depois de em 2017 o "desafio da baleia azul", um jogo que se tornou viral na Internet ter levado adolescentes nas redes sociais a realizar uma série de desafios, desde alguns mais inofensivos ao suicídio, há um novo desafio que está a causar o pânico entre pais e educadores.
 "Jonathan Galindo" é o nome do novo desafio viral, que reivindicou a sua primeira fatalidade: um menino italiano de dez anos que se suicidou.
 [...]
 O desafio Jonathan Galindo surgiu nos Estados Unidos e chegou há poucos meses à Europa. As autoridades pedem aos pais e educadores que vigiem as horas que as crianças passam em frente aos ecrãs para evitar que participem neste tipo de desafios virais, que são muito populares entre os jovens.
 Os responsáveis deste jogo pressionam as crianças a revelar todo o tipo de informação particular, como idade, escola, morada, o nome dos pais ou mesmo o tipo de telefone que possuem, antes de permitir que acedam ao jogo.

E antes que se alegue que sempre existiu esta influência, a exemplo da televisão, há de se ter em mente que o grau de hoje é incomparável àquele que existia. Neste sentido, não é demais lembrar a atual discussão e cuidado existente em relação à ética algorítmica já mencionada.

No que se refere às crianças carentes de oportunidades, a necessidade de frequentar a escola nos primeiros anos de vida se apresenta ainda mais importante, especialmente porque estão muito mais suscetíveis a influências negativas, bem como menos privilegiadas com outras atividades que auxiliem no seu desenvolvimento.

A título de registro, no que se refere ao conteúdo ministrado em sala de aula, há de se ter em mente que deve-se buscar despertar o interesse dos alunos em frequentar as aulas. Ao mesmo tempo, a sala de aula deve ser um local de aprendizado para que a pessoa se desenvolva intelectual e socialmente, mas sempre buscando extrair o máximo possível de sua natureza. Assim, deve-se atentar para não se impor uma educação baseada na mera inserção de informações (como se os alunos fossem bolas vazias que precisam ser enchidas de conteúdo), de modo que a criança não desenvolva seu senso crítico e modo de pensar.

Neste sentido, precisas são as palavras do professor Paulo Freire ao tratar de forma crítica da educação “bancária”, no sentido de que os professores (erradamente) fariam depósitos nas crianças, simplesmente “enchendo-as” de conhecimento (2021, p. 79-81):

A CONCEPÇÃO “BANCÁRIA” DA EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DA OPRESSÃO.

[...]

Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos de conteúdos de sua narração.

[...]

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memoriza e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guarda-los e arquivá-los.

[...]

Na visão bancária da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.

Na linha vista acima, cumpre mencionar o quanto ensina o professor suíço, Jean Piaget, no sentido de que deve haver uma construção do conhecimento (teoria construtivista), de dentro para fora, ao invés de meramente se tentar inserir o conteúdo nos alunos (teoria conteudista). O ilustre estudioso defendeu que, no início da vida, as pessoas fazem as suas descobertas (por intermédio de atividades lúdicas, é bom que se diga) e, a partir dali, constroem seus próprios aprendizados. A respeito do tema, destaca-se a explanação da pesquisadora Luciana Maria Caetano em seu artigo *A epistemologia genética de Jean Piaget* (2010, p. 2):

O objetivo da pesquisa de Piaget foi definir, a partir da perspectiva da biologia, como o sujeito passaria de um conhecimento menor anterior para um nível de maior conhecimento.

[...]

Tal modelo teórico explica o desenvolvimento da inteligência, tendo como conteúdo básico a ação do sujeito que interage com os objetos, construindo, a partir dessas ações, formas e/ou estruturas de inteligência que lhe permitem, cada vez mais, adaptar-se ao mundo em que vive.

[...]

Para o autor, o conhecimento não pode ser simplesmente imposto pelo meio ao sujeito, como um reflexo das propriedades do ambiente (empirismo), tampouco estaria inteiramente pré-formado no sujeito, apenas aguardando a maturação (apriorismo). A outra novidade da sua teoria é a abordagem empirista que explica que a construção do conhecimento pelo ser humano é fruto das interações do sujeito com o seu meio.

[...]

Para o autor, **o recém-nascido traz consigo condições de vir a se tornar inteligente e, conforme age sobre o mundo, constrói estruturas que lhe permite cada vez mais se adaptar às novas situações, de maneira a construir estágios sucessivos de desenvolvimento.** (grifos nossos)

Existem fases em que os alunos se encontram e que implicam sequências de aquisição de conhecimento. Daí, toda fase é importante, sendo altamente recomendável que não se ignore ou subestime a fase da educação infantil, fundamental para que as pessoas possam “mudar de fase” no jogo do desenvolvimento da vida.

Neste sentido, aliás, o referido estudioso suíço revela que entre 0 e 7 anos existem 2 fases, a saber a fase de sensório motor (até 2 anos) e a fase pré-operatório (entre 2 e 7 anos). Depois, entre 7 a 11, uma fase operatório concreta e, de 11 até o fim, operatório formal. Veja-se a importância do período entre 0 e 7 anos, muitas vezes negligenciado nos cuidados com as crianças por se entender que ainda não seria um momento de aprendizado relevante, especialmente quando está se tratando de crianças sem condições financeiras.

Quanto à moral, não se pode perder de vista que, quando a pessoa é pequena, a sua moral é formada pelas referências que tem, o que implica dizer que esta referência também está na sala de aula, local que frequenta considerável parte do tempo (muitas vezes passando mais tempo na escola do que propriamente com os pais, que trabalham e chegam tarde em casa). Eis o que ensina Jean Piaget em sua obra *O Juízo moral na criança* (1994, p. 23):

Ora, as regras morais, que a criança aprende a respeitar, lhe são transmitidas pela maioria dos adultos, isto é, ela as recebe já elaboradas, e, quase sempre, nunca elaboradas na medida de suas necessidades e de seu interesse, mas de uma vez só e pela sucessão ininterrupta das gerações adultas anteriores.

Neste sentido, ainda se deleitando nos estudos de Jean Piaget, a professora Telma Pilleggi Vinha reforça a importância de se cuidar para que as crianças tenham boas referências

e cuidados na educação infantil, a fim de que possam, assim, formar uma moral adequada para o seu desenvolvimento.

Na realidade, a moralidade não se aprende assim. A moralidade não é ensinada por sermões. A moralidade vai se dando a partir das pequenas experiências diárias que a criança tem ao se relacionar com o outro.

[...]

Moralidade envolve uma série de regras e essas regras só existem porque na convivência entre as pessoas são necessárias. Com o tempo, a criança vai percebendo as consequências do não cumprimento da regra ou da necessidade dessa regra existir. Na educação, é isso que tem de ser mostrado para as crianças. (VINHA, 1999, p. 18-19).

Conclui-se, portanto, que a educação infantil é premissa para que se possa ter sucesso no desenvolvimento da educação como um todo.

4.2 ALGUMAS PROPOSTAS PARA MELHORAR A SITUAÇÃO ATUAL

Sabe-se que problemas complexos e profundos como é o da educação, apresentado na presente dissertação, não são de fácil solução e envolvem e exigem atuações multidirecionadas com um conjunto diverso de propostas e atores.

Seria pretensioso a este que escreve pretender trazer algumas ideias como se fossem a solução de todos os problemas. Todavia, talvez o pecado fosse maior caso deixasse de dividir, humildemente e com as ressalvas necessárias, algumas ideias que, acredita-se, podem contribuir nesta árdua, mas necessária, missão.

Desta forma, pede-se licença para expor algumas propostas que visam melhorar a situação atual da educação infantil. A partir delas, busca-se que seja possível fomentar a reflexão e amadurecer a sua implementação para que, junto com outras ideias, consiga-se transformar a situação atual.

Uma primeira questão que merece atenção se refere à necessidade de revisão de previsões normativas relacionadas à educação infantil. Conforme apresentado em passagens anteriores, a educação infantil tem sido negligenciada desde o início do ciclo das políticas públicas, ao se apresentar as previsões abstratas ao seu redor. Em outras palavras, tem ficado sempre em último plano no que se refere a algumas previsões normativas.

Neste sentido, reitera-se, por exemplo, o fato de que somente a partir de 2009 (com a EC 59/2009) foi que a educação infantil passou a ser obrigatória e, mesmo assim, apenas a partir dos 4 anos. Ademais, a meta do Plano Nacional de Educação (PNE) no Brasil é de apenas 50% de frequência, enquanto nos demais níveis da educação básica é de 100% (universalidade).

Ainda, outras normas preveem a necessidade de comprovação de matrícula apenas a partir de 7 anos para fins de recebimento de auxílios sociais, a exemplo da Instrução Normativa n.º 77/2015 em relação ao salário-família.

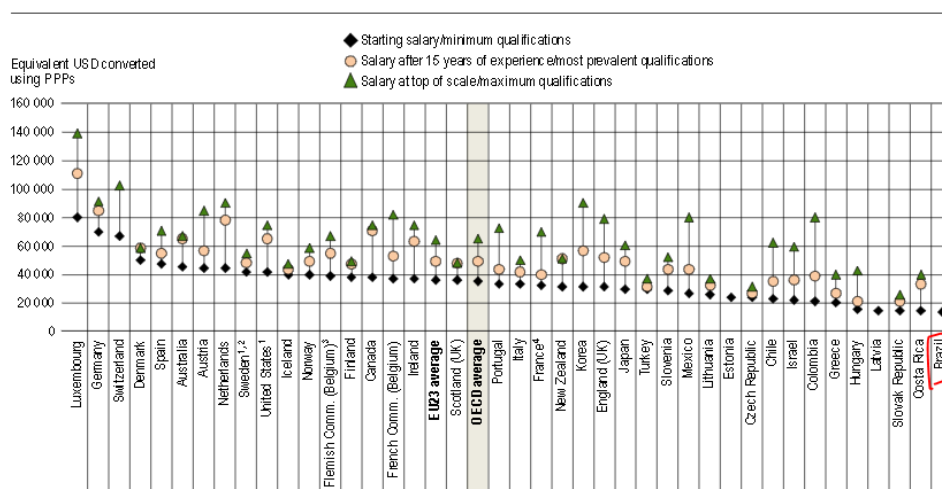
Desta forma, sugere-se que as previsões normativas sejam alteradas para prever que as crianças a partir de 1 (um) ano de idade frequentem as escolas e que a meta deve ser a universalização (100%) da frequência.

Uma outra questão que envolve todo o cenário da educação é a questão da remuneração dos professores. Trata-se de algo corriqueiramente lembrado: eles não são devidamente remunerados diante da importância de seus papéis.

Não se pode esquecer, ademais, que existe um “*piso salarial profissional para os profissionais do magistério público da educação básica*”, previsto na lei n.º 11.738/2008 que previu, originariamente, que seria de R\$ 950,00 e que seria atualizado anualmente no mês de janeiro, a partir de 2009. Hoje, em 2022, este valor está em R\$ 3.845,00 (subiu de R\$ 2.886,00, com aumento de 33% no novo reajuste).

Apesar disso, a remuneração continua sendo bastante aquém do desejado. Conforme o estudo da OCDE, “*Education at a Glance*”, de 2020 em relação a 2019 (nos estudos mais recentes, de 2021 e 2022, o Brasil não foi analisado), o Brasil é o que menos paga aos seus professores, dentre aqueles (40) pesquisados (Luxemburgo é o primeiro):

Gráfico 21 – Remuneração dos professores em diversos países



Fonte: OCDE (2020).

Além de o piso salarial ser baixo, um outro problema se refere ao próprio respeito ao referido piso. Isto porque, conforme reforça matéria de Alessandra Gotti (2019) publicado no site novaescola.org.br, “*Segundo estimativas apenas 45% dos 5.570 municípios brasileiros*

pagam salário de pelo menos o valor do piso nacional dos professores”. Ou seja, apesar da previsão normativa, menos da metade dos municípios brasileiros respeitam a obrigação.

No que se refere à educação infantil a situação é ainda mais grave (mais uma vez). Isto porque, dentre os professores dos diversos níveis, eles são os que menos recebem. Tal constatação foi reportada no artigo de Mariana Tokarnia (2022), para a Agência Brasil, em que consignou que, além de muitos professores receberem abaixo do piso, *“As menores médias salariais nas particulares estão entre professores da educação infantil, com salários de R\$ 2.250”*.

Diante deste cenário é que também se sugere uma revisão dos salários dos professores, notadamente daqueles que estão na educação infantil, buscando-se atrair profissionais capacitados para atender este momento mais importante da fase educacional da pessoa. Esta priorização dos professores da educação infantil poderia (eventualmente) ocorrer apenas por um período (de 20 anos, por exemplo), a fim de se tentar equalizar (e até mesmo testar) o novo arcabouço. Após o lapso, reavaliar-se-ia os resultados e se decidiria acerca da manutenção da política pública. Não se desconhece que, para este tipo de despesa, faz-se necessária previsão orçamentária e outras formalidades legislativas, mas, apesar de a discussão ser mais profunda (e fugir do escopo deste trabalho), entende-se que há permissão normativa para se implementar esta previsão.

Uma terceira proposta que se coaduna muito bem com as demais aqui apresentadas se refere à realização de exames médicos básicos periódicos nas escolas. Conforme já exposto, o sucesso no campo da educação envolve outras áreas sensíveis, a exemplo da saúde. Muitas crianças têm dificuldades nas escolas, pois, na verdade, estão com outros problemas de saúde que encerram por prejudicar o seu desempenho curricular.

A título de exemplo, uma criança que não enxerga propriamente/tem miopia não conseguirá ver o quadro, poderá ter dores de cabeça ou enxaquecas e não se concentrará devidamente nas aulas. Assim, não aprenderá o que o professor está ensinando (esta situação de deficiência visuais tem se agravado com o aumento do uso de telas de celulares e tablets). Da mesma forma, uma criança com alergia/rinite alérgica e ou dificuldades psicológicas (ainda que decorrentes de seu lar), se não tiver um acompanhamento devido, certamente não conseguirá ter êxito em seus estudos.

Ocorre que estes exames normalmente são disponibilizados em redes de saúde, diversas das escolas. Desta forma, nem sempre os pais levam aos locais e nem sempre há o atendimento devido. Conforme relatado a este por médico credenciado do Detran-Bahia, é muito comum (e assustador) que jovens de 18 (dezoito) anos só descubram que precisam usar óculos quando

chegam para fazer o exame de vistas para retirar a Carteira Nacional de Habilitação (CNH). Ou seja, são jovens que passam muitos anos saber que precisam de correção na visão, e, muitas vezes, sofrem consequências por conta disso. Segundo expõe Jennifer Rocha Vargas Fogaça (2013, p. 2), *“De acordo com o Ministério da Educação (MEC), 22,9% dos casos de abandono escolar são ligados a problemas de visão que os alunos apresentam. 30% das crianças possuem algum tipo de doença nos olhos e 20% dessas precisam de óculos”*. Ou seja, trata-se de algo relevante e de solução viável.

Para reduzir estes problemas é que se defende que estes exames precisam ser feitos em local que se garanta que serão realmente realizados e com o cuidado e atenção que a criança merece. Neste passo, não há lugar melhor do que nas próprias escolas.

E antes que se alegue que não se teria estrutura, deve-se ter em mente que se trata de exames básicos, que não exigem maiores equipamentos, sendo plenamente transportáveis ou até mesmo podendo se pensar em “consultórios móveis”, em automóveis, que viabilizarão a passagem por diversas escolas. Observando-se a necessidade de intervenção no caso (a exemplo de óculos de grau), o mesmo deve ser prontamente providenciado pelo órgão público para a criança. E, por óbvio, caso se constate algum problema mais sério nestas consultas iniciais (que exija aparelhos e análises diferenciadas), encaminha-se a criança a uma consulta mais apropriada no local, a ser agendada e comunicada aos pais.

Assim, considerando que se a criança tiver problemas de saúde (a exemplo de oftalmológico, alérgico ou psicológico) de nada adiantará uma sala de aula com excelentes professores e estrutura, entende-se que uma boa medida a ser implementada seria a realização de exames médicos periódicos (mensais, semestrais e/ou anuais, a depender do exame e da necessidade do aluno) na própria escola (e não nos locais de saúde, como comumente é disponibilizado).

Prosseguindo nas sugestões de propostas para amadurecimento, chega-se à utilização das aulas on-line (quarta proposta). Com efeito, o interesse e desejo de crianças e adolescentes pela tecnologia é algo evidente e que pode ser utilizado em benefício deles. De fato, em que pese o entendimento de que se deve usar as telas e tecnologia com parcimônia, elas podem ser parceiras e utilizadas de forma a mobilizar e incentivar os alunos.

Neste sentido, aliás, é mister apontar que, dentre diversas coisas ruins que a pandemia da COVID-19 trouxe (e não foram poucas), há de se reconhecer (ou se tentar extrair) coisas boas deste momento difícil. Assim é que se entende que a implantação (ou aceleração) da utilização de aulas on-line ocorre de forma exitosa, razão pela qual pode ser aproveitada para os momentos vindouros.

A título de sugestão, considera-se fortemente a possibilidade de viabilizar que a expansão de aulas de professores capacitados por todos os cantos do Brasil, nos locais mais distantes (que, hoje em dia, imensa parte já é abraçada pela internet). No entanto, deve-se reforçar que não se está propondo que as crianças fiquem em casa assistindo aulas. O que se apresenta é a possibilidade de, nas salas de aulas, acompanhadas de professores (como já ocorre normalmente), possam ter acesso a aulas de outros professores, mais gabaritados, mas, frise-se, sempre sob a guarda, atenção e auxílio do seu professor (regular) de sala de aula.

Em outras palavras, a ideia é permitir que aulas on-line, interativas e interessantes, ministradas por professores mais preparados, possam ser levadas ao alcance do máximo de pessoas possíveis. E veja que esta possibilidade não se restringe às aulas das matérias regulares (como matemática, português etc.), mas pode/deve abranger também o currículo extracurricular (e mais específico), tratando de temas como inglês (ainda tão defasado nas escolas públicas), educação financeira, educação emocional, mediações etc.

Veja-se que esta possibilidade é interessante tanto por atrair ainda mais os alunos para dentro da escola (reduzindo a evasão escolar), quanto pelo seu conteúdo (propriamente dito) que será melhorado, razão pela qual também se traz à baila para reflexão.

Ainda por oportuno, traz-se a questão do orçamento, destinação e controle do dinheiro destinado à educação. Esta questão é, deveras, (ainda mais) complexa e, por isso, não permite maiores considerações na presente dissertação (pois exigiria profunda análise de diversos pontos que fugiriam completamente do recorte aqui feito). Apesar disso, deixa-se aqui registrado o sentimento de desajuste que existe.

Isto porque, conforme exposto em capítulo anterior, é equivocado querer comparar friamente (em números absolutos) o investimento do Brasil com de outros países (% do PIB não revela, necessariamente, maiores investimentos e, aqui, a necessidade ainda é maior do que em países desenvolvidos). Ademais, aqui, em razão de previsão normativa (notadamente das competências e da federalização centrífuga), há uma discrepância nos valores destinados aos diferentes níveis educacionais. Neste sentido, considerando-se que a educação infantil fica principalmente sob a responsabilidade dos municípios, encerra por receber menos recursos do que os demais níveis educacionais. Não bastasse isso, por serem numerosos (são 5.568 municípios mais o Distrito Federal e o Distrito Estadual de Fernando de Noronha), o controle e fiscalização também atrai mais dificuldades.

De fato, esta diferença decorre da noção histórica (ainda presente) de que a educação nesta fase da vida não se revela tão importante quanto nas demais. Eis que, diante do exposto neste trabalho e restando clara a (imensa) relevância da educação infantil, é que se deita

convicto no sentido de que se faz necessária uma ampla revisão das previsões normativas quanto às competências, destinações (destinando-se parcela mais relevante à educação infantil), formas de controle de conformidade na utilização (*compliance*) e punições (mais severas) no que se refere ao uso dos recursos financeiros.

Ainda no que se refere às propostas, merece destaque uma que se entende ser bastante viável e de fácil implementação. Trata-se do estreitamento da relação escola-família. Este simples gesto de cuidado traz benefícios gigantes para o desenvolvimento da criança. Não que seja possível afirmar que seria a melhor ou a mais importante (afinal de contas, conforme antecipado, a solução desta situação envolve diversos aspectos e atores). Todavia, acredita-se ser a de mais simples e pronta execução, razão pela qual pode ser implementada o quanto antes.

Como exposto alhures, nos primórdios, os ensinamentos eram passados pelos mais velhos, de geração em geração, até que surgiram instituições com estes objetivos de auxiliar na formação das pessoas, a exemplo das escolas. Com o tempo, observa-se que esta participação foi crescendo de tal forma que nos dias atuais essas instituições ocupam grande parte do dia das crianças e adolescentes, em verdadeira parceria com as famílias na formação das crianças e adolescentes.

Neste ponto, é bom deixar claro que se considera família em seu sentido amplo, compreendendo todos aqueles que convivem com a criança em seu lar, ainda que englobe pessoas cuja relação parental não seja reta ou mesmo sem relação sanguínea. Na verdade, há de se considerar, inclusive, outras pessoas em torno da comunidade que convivem com elas no dia-a-dia.

Dito isto, tem-se que não se pode perder de vista que, ao fim e ao cabo, é a escola e a família que estão com a criança na maior parte do tempo, especialmente se considerarmos a primeira infância. Desta forma, apresenta-se imprescindível que qualquer política pública que tenha por objetivo melhorar a educação das crianças e adolescentes deve vir acompanhada de um acompanhamento coordenado da atuação da família. Pouco adianta proporcionar estruturas e professores de qualidade se, ao chegar em casa, o aluno se depara com exemplos inadequados.

Ainda se aproveitando das palavras de Immanuel Kant, em sua obra *Sobre a Pedagogia* (1923), traduzido por Francisco Cock Fontanella (1999, p. 15), destaca-se a passagem sobre o ciclo vicioso em que a falta de preparo dos “mestres” encerra por influenciar negativamente os pupilos, ressaltando que o papel dos genitores é fundamental:

O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação faz dele. Note-se que ele só pode receber tal educação de outros

homens, os quais a receberam igualmente de outros. Portanto, a falta de disciplina e de instrução em certos homens os torna mestres muito ruins de seus educandos.

[...]

Os primeiros genitores dão a seus filhos um primeiro exemplo; estes o imitam e assim se desenvolvem algumas disposições naturais. (KANT, 1999, p. 15).

Por oportuno, merece apresentar, também, outra frase do referido filósofo ao afirmar, em sintonia com o presente trabalho, que “*É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade*”.

Trazendo este ensinamento ao contexto deste tópico, tem-se que, considerando o papel fundamental da família na formação da criança, por configurar justamente o modelo/exemplo de referência que será seguido, não se conseguirá atingir uma educação plena sem destinar esforços a uma melhoria da família e da comunidade à sua volta.

Os escritos vão além. Sabe-se que os seres humanos são antes de tudo seres sociais. Assim, desenvolvem-se mediante as influências que sofrem do meio em que vivem. Desta forma, considerando-se que na formação básica se expõem quase que exclusivamente à família e à escola, se estas instituições não forem suficientemente preparadas, terão problemas no futuro. Eis o que complementa Pierre Bourdieu em seus “*Escritos de educação*” (2007, p. 41-42), ao tratar das razões que determinam esta situação prejudicial às crianças:

Mas não é suficiente enunciar o fato da desigualdade diante da escola, é necessário descrever os mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas.

[...]

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas do que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.

Destaque-se o trecho em que se expõe que esta transmissão de conhecimento e de ética se dá muito mais pelos exemplos (via indireta) do que propriamente pelos ensinamentos que se prestam a passar por via de estudos na sala de aula e conversas em família (via direta). Finalizando este trecho, e justamente na linha do presente trabalho, afirma que o momento inicial escolar é fundamental para esta diferença (BOURDIEU, 2007, p. 52):

A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela **diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito.**

[...]

Mas, se o **êxito no nível mais alto do *cursus* permanece muito fortemente ligado ao passado escolar mais longínquo**, há que se admitir que **escolhas precoces**

comprometem muito fortemente as oportunidades de atingir tal ou tal ramo do ensino superior e de nele triunfar. Em síntese, as cartas são jogadas muito cedo. (grifos nossos).

Diante deste quadro é que se sugere a implantação de política pública que viabilize este contato periódico com as famílias, preferencialmente *in loco*, na casa das crianças. Sabe-se que nem sempre este contato pessoal é possível, seja por questões materiais (de deslocamento do professor a determinados lugares e por questão de tempo, por exemplo), seja porque as famílias não querem receber os professores em suas casas (às vezes porque estão fora trabalhando, às vezes porque têm vergonha de mostrar onde vivem).

Seja como for, presencialmente ou virtualmente (telefone, vídeo etc.), esta aproximação da escola em relação à família é muito importante, pois faz com que a família se sinta mais envolvida e participativa na educação escolar do filho, com que ela se sinta acolhida (pela atenção dispensada), e até mesmo mais responsável em ajudar a criança (diante do cuidado concedido pela escola). Ademais, permite à escola perceber (eventuais) questões/problemas relevantes na formação da criança que muitas vezes não é possível notar dentro das salas de aula.

Diante de toda a análise e avaliação feitas nos capítulos anteriores, submete-se, ainda, estas considerações/propostas para reflexão e aprimoramento (em conjunto a tantas outras que devem existir relacionadas ao tema), buscando-se sempre a efetividade das políticas públicas, para que se possa, de alguma forma, intervir na realidade e contribuir no desenvolvimento da sociedade.

5 CONCLUSÃO

Diante de todo o exposto, tem-se que, do estudo acerca do tema, pôde-se chegar a diversas conclusões, as quais se passa a apresentar.

Inicialmente, registrou-se a inquietação que reside no fato de que um tema tão relevante como a educação tem obtido uma tímida evolução no país. Ponderou-se que, por mais complexo, difícil e amplo que seja tratar a respeito de educação, trata-se de um tema que precisa ser sempre e sempre debatido, a fim de se buscar, incessantemente, sua melhoria (especialmente no caso do Brasil, em que esta política se apresenta tão deficiente).

Em seguida, fez-se uma digressão histórica que auxiliou no entendimento de sua linha evolutiva, permitindo a compreensão das lacunas e inconsistências existentes, e, assim, a melhor formulação de ideias para contribuir na solução dos problemas em torno da questão. Antecipou-se que, para se atingir este objetivo, faz-se imprescindível investir desde cedo (e principalmente) na educação infantil.

Mencionou-se parte da legislação existente no país e internacionalmente. Notou-se que houve uma relevante evolução no cuidado com a primeira infância, mas que esta evolução é insuficiente, seja mesmo no que se refere às previsões normativas, seja mesmo (e ainda pior) no que se refere à implementação. Demonstrou-se que a atenção que se dá a esta fase da vida ainda é (equivocadamente) deixada em último plano, tendo em vista que as normas ainda preveem metas menos ambiciosas do que para outras fases da vida, bem como, mesmo em relação a estas metas, não há um empenho para a sua efetivação.

Destacou-se que o desenvolvimento, social e econômico, de uma nação se encontra intimamente ligado ao nível de sua educação. Com efeito, níveis de desigualdade e de crescimento econômico se encontram umbilicalmente ligados à prosperidade do ensino dos países, tendo a educação infantil lugar de destaque no que se refere ao sucesso destas demandas.

Ressaltou-se que as nações que prosperam têm níveis educacionais melhores do que aquelas que não têm tido êxito neste quesito. Neste mesmo passo, afirmou-se que conceder oportunidades aos vulneráveis é o caminho para lhes dar condições de poderem compreender as coisas e, assim, poderem realizar melhor as suas escolhas. Assim, concluiu-se que a democracia real exige um desenvolvimento humano capaz de entender, compreender, interpretar e ter condições de escolher o seu destino.

Diante disto, viu-se que os números comprovam que o Brasil destina um valor significativo de seu PIB para investir na educação. Ocorre que, de forma aparentemente contraditória, tem amargado péssimos resultados no que se refere às avaliações nacionais e

internacionais que medem o desenvolvimento educacional das nações e dos estados. Neste passo, ponderou-se que o percentual do PIB, por si só, não pode ser usado como referência, isoladamente para se mensurar se o investimento está adequado, como, por vezes, tem sido utilizado inadvertidamente para dizer que o Brasil investe muito em educação.

Isto porque países desenvolvidos investem um percentual menor do PIB, mas como têm PIB bem maiores, implica valores maiores disponíveis para aplicar. A título de exemplo, os 6% do Brasil sobre um PIB de 1.000 representaria 60, ao ponto que 3% de um país desenvolvido com PIB de 10.000 representaria 300 – 5 vezes mais (embora um percentual menor). E muitas vezes ainda têm menos alunos para atender (até mesmo por terem, em sua maioria, uma população menor do que a do Brasil). E, ainda, já têm uma estrutura de escolas prontas e em ótimo estado (só precisando de manutenção), meio de transporte para acesso adequado e as crianças e adolescentes (e suas famílias) já têm estrutura e condições de saúde, higiene, lazer e cultura satisfatórios, de modo que já não precisam tanto de auxílio do Estado.

No caso do Brasil, notadamente nas regiões mais pobres, ainda há muito a ser feito no que se refere à estrutura das escolas, relação com as famílias, transporte escolar, nutrição, saúde etc. Ademais, a mera elevação de gastos com a educação sem propostas de políticas públicas apropriadas não implica melhora da qualidade da educação. Pontuou-se, também, a questão da necessidade de realização de *compliance*, a fim de que os entes da federação atuem sempre em conformidade, especialmente diante de um tema tão sensível e importante para nação, mas que, infelizmente, não tem sido tratado com este cuidado e, pior, tem sido utilizado muitas vezes como forma de implementação de corrupção.

Observou-se que o Brasil tem focado os seus investimentos nos ensinos superior (especialmente) e fundamental, deixando em último plano a educação infantil. No caso da União, ente sabidamente com mais recursos, a questão é que deste valor investido pela União na educação, o maior percentual é destinado ao ensino superior (cerca de 63%, ou R\$ 75,4 bilhões), sendo apenas 27% (R\$ 34,6 bilhões) destinado à educação básica, dentre a qual se encontra a infantil. Ou seja, a União destina mais que o dobro (frise-se, mais que o dobro) dos recursos destinados à educação para a educação superior.

Pontuou-se que não se desconhece que a União, por previsão constitucional, tem esta missão de assumir o ensino superior, situação, aliás, que talvez mereça revisão. Todavia, isto não faz com que se permita o abandono do ensino infantil. E, além disso, os próprios Estados e Municípios também não dão a atenção devida a este nível educacional. Ponderou-se que isto pode ser um possível equívoco que pode estar sendo realizado e repetido ao longo dos anos.

Notou-se, com base em diversos estudos, que o investimento na primeira infância é o que mais traz resultados, tanto no aspecto de formação pessoal das crianças quanto, conseqüentemente, no desenvolvimento da sociedade. De fato, sempre se entendeu equivocadamente (e alguns ainda entendem assim) que esta fase da educação infantil seria apenas e tão somente um período a ser frequentado (com relevância mínima na formação das pessoas) e que somente a partir da alfabetização é que deveria -se passar a dar maior importância à educação.

Esclareceu-se que se trata de um equívoco e que o investimento na educação infantil é o mais importante e imprescindível para se ter sucesso nos demais níveis. De nada (ou pouco) adianta investir na educação fundamental ou superior se a pessoa não vier com uma base sólida.

Anotou-se que a dedicação das autoridades sobre o tema, porém, não pode se limitar às estruturas físicas e disciplinares da escola, tendo em vista que a formação das pessoas sofre influências diversas, notadamente da família e local onde vive. Assim, é mister que se realize um trabalho integrado e interdisciplinar, envolvendo a parte da saúde e social, a fim de que a criança possa se desenvolver plenamente e se tornar um adulto realmente independente e capaz de realizar as suas próprias escolhas, exercendo, assim, a cidadania plena.

Neste diapasão, aproveita-se das palavras do multicitado Edgar Morin (2021, p. 59) para registrar que *“conhecer e pensar não é chegar a uma verdade absolutamente certa, mas dialogar com a incerteza”*. Aqui, propôs-se a conhecer, de forma ainda mais profunda, a questão da educação no Brasil e, assim, propor ideias para a sua melhoria, notadamente por intermédio de uma melhoria da educação infantil.

Não se deixou de ponderar que uma grande dificuldade na escolha, efetivação e fiscalização das políticas públicas direcionadas à educação se refere ao fato de que elas são mais subjetivas do que outras, a exemplo daquelas que envolvem a saúde. Na educação, há uma dificuldade no que se refere à concordância na indicação do que realmente precisa ser feito como medida de melhoria.

De fato, cada pessoa pode ter uma visão distinta do que deve ser feito, diferentemente do que ocorre na saúde em que a ciência já consegue demonstrar (ao menos em grande parte) o que precisa ser feito, o que facilita sobremaneira a indicação e cobrança desta implantação (e, conseqüentemente, a possibilidade de judicialização das questões).

O problema trazido à baila na presente pesquisa foi se *“As políticas públicas que envolvem a educação infantil têm sido efetivas na sua função de auxiliar no desenvolvimento pessoal e no exercício da cidadania das pessoas carentes de oportunidades?”* Conforme se nota de todo o exposto, a resposta é negativa.

A avaliação das políticas públicas voltadas para a educação infantil no país revela que elas ainda não estão de acordo com as necessidades, seja porque as previsões ainda são muito tímidas/insuficientes, seja mesmo (e pior) porque até mesmo a implementação destas metas (insuficientes, frise-se) não está sendo efetivada. Nota-se, claramente, que não há a devida preocupação com esta fase da vida, deixando-a sempre em último plano.

Conclui-se, pois, que para alcançar o país que almejamos, sem uma desigualdade social tão gritante, com igualdade de oportunidades e pessoas capazes de livremente formarem as suas convicções, deve-se focar os esforços nas políticas públicas voltadas para a educação, mas não de qualquer jeito, e, sim, especialmente naquela fase da educação que tem sido historicamente negligenciada e deixada em último plano, mas que, por outro lado, recentes estudos têm demonstrado ser a mais importante.

Neste passo, propostas foram apresentadas para reflexão, notadamente a revisão e alteração de previsões normativas que não têm prestigiado devidamente a educação infantil; valorização diferenciada (ainda que provisória) dos professores deste nível educacional (a fim de atrair profissionais mais gabaritados); determinação de exames de saúde básicos periódicos dentro das próprias escolas (a exemplo de oftalmológico, otorrinolaringológico e psicológico); viabilização de aulas on-line (a fim de se alcançar lugares distantes e/ou se conseguir melhores professores para variados temas); melhor direcionamento, controle e utilização dos recursos financeiros destinados à educação (privilegiando-se a educação infantil); e, ainda, programas de estreitamento da relação escola-família. Estas reflexões devem ser levadas em consideração e amadurecidas para, conjuntamente com outras ideias, atingir-se a necessária efetividade para esta nobre e imprescindível missão de melhorar a educação no país.

Em suma, diante da análise e avaliação apresentadas ao longo do texto, conclui-se que se deve focar na educação infantil, observando-se sempre o tripé escola-família-comunidade. Só assim será possível efetivar essa imprescindível política pública, oportunizando que cada um tenha condições de se tornar a melhor versão de si mesmo, e, assim, contribuir para o desenvolvimento individual e coletivo da nação brasileira.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2016.

BARBERIA, Lorena G.; CANTARELLI, Luiz. G. R.; SCHMALZ, Pedro Henrique de Santana. FGV Clear, 29 jan. 2021. **Uma avaliação dos programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do COVID-19**. Disponível em: <http://fgvclear.org/site/wp-content/uploads/remote-learning-in-the-covid-19-pandemic-v-1-0-portuguese-diagramado-1.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

BLAINEY, Geoffrey. **Uma breve história do mundo**. 2. ed. São Paulo: Fundamento Educacional Ltda., 2012.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (org.). 9. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BRASIL. (Constituição de 1824). **Constituição Política do Império do Brazil**. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 24 maio 2022.

BRASIL. (Constituição de 1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília, DF: Presidência do Brasil Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 24 maio 2022.

BRASIL. (Constituição de 1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 24 maio 2022.

BRASIL. (Constituição de 1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 31 maio 2022.

BRASIL. (Constituição de 1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 31 maio 2022.

BRASIL. (Constituição de 1967). **Constituição Da República Federativa Do Brasil De 1967**. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 31 maio 2022.

BRASIL. (Constituição de 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18213cons.htm. Acesso em: 12 dez. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 591/1992**. Brasília, DF: Presidência do Brasil Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 05 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.738, 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do *caput* do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 04 dez. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 4 ago. 2022.

BRASIL. Instrução Normativa nº 77 de 21 de janeiro de 2015. Estabelece rotinas para agilizar e uniformizar o reconhecimento de direitos dos segurados e beneficiários da Previdência Social, com observância dos princípios estabelecidos no art. 37 da Constituição Federal de 1988. **Diário Oficial da União**, ed. 15, seção 1, p. 32, publicado em 22 jan. 2015. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/32120879/do1-2015-01-22-instrucao-normativa-n-77-de-21-de-janeiro-de-2015-32120750. Acesso em: 4 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Brasília, DF: Presidência do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm. Acesso em: 23 nov. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022**. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. **Portal da Transparência**: Educação. Controladoria-Geral da União. Disponível em: <https://www.portaltransparencia.gov.br/funcoes/12-educacao?ano=2022>. Acesso em: 19 ago. 2022.

BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. **Eleição Direta**. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/eleitor/glossario/termos/eleicao-direta>. Acesso em: 22 nov. 2022.

BUARQUE, Cristovam. Por um sistema nacional único de educação. **Educação**: presente! E o futuro? [s.l.]: Fundação Astrojildo, jul. 2021.

BUCCI, Maria Paula Dallari. O conceito de política pública em direito. *In*: BUCCI, Maria Paula Dallari. **Políticas públicas**: reflexões sobre o conceito jurídico. São Paulo: Saraiva, 2006.

BURGESS, Matt. **Police built an AI to predict violent crime. It was seriously flawed**. Disponível em: <https://www.wired.co.uk/article/police-violence-prediction-ndas> Acesso em: 22 nov. 2022.

CAETANO, Luciana Maria. A epistemologia genética de Jean Piaget. **ComCiência**, n. 120, 2010. Disponível em: http://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542010000600011&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 23 nov. 2022.

CAGGIANO, Mônica Herman S. A educação. Direito Fundamental. *In*: RANIERI, Nina (org.). **Direito à educação**: aspectos constitucionais. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

CALLEGARI, Caio. Descentralização orçamentária para as escolas públicas: uma avenida para a equidade. **Nexo Políticas Públicas**, 18 out. 2022. Disponível em: https://pp.nexojournal.com.br/ponto-de-vista/2022/Descentraliza%C3%A7%C3%A3o-or%C3%A7ament%C3%A1ria-para-as-escolas-p%C3%BAblicas-uma-avenida-para-a-equidade?utm_medium=Email&utm_campaign=selecaopp&utm_source=nexo. Acesso em: 29 nov. 2022.

CEARÁ. Secretaria de Saúde. Camilo Santana anuncia retorno gradual das aulas presenciais a partir de 1º de outubro. **Coronavírus Ceará**, 19 set. 2020. Disponível em: <https://coronavirus.ceara.gov.br/project/19-09-camilo-santana-anuncia-retorno-gradual-das-aulas-presenciais-a-partir-de-1o-de-outubro/>. Acesso em: 20 jun. 2021.

COSTA, Leandro; ALMEIDA, Rita. Investing in parents for a more productive and inclusive Brazil. **World Bank Blogs**, 20 abr. 2017. Disponível em: <https://blogs.worldbank.org/education/investing-parents-more-productive-and-inclusive-brazil>. Acesso em: 23 ago. 2022.

DANTAS, Miguel Calmon Teixeira de Carvalho. **Constitucionalismo Dirigente Brasileiro e a pós-modernidade**: Resistência e projeção do estado social enquanto dimensão do estado democrático de direito. 2008. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2008.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Jogo viral incita crianças a desafios extremos e já levou à morte de menino de 10 anos. **Diário de Notícias**, 01 out. 2020. Disponível em: <https://www.dn.pt/mundo/jogo-viral-incita-criancas-a-desafios-extremos-e-ja-levou-a-morte-de-menino-de-10-anos-12865584.html>. Acesso em: 15 ago. 2022.

DORES, António Pedro. **Reeducar o século XXI**: libertar o espírito científico. Lisboa: Lisbon International Press, 2021.

DORMAL, Marta. *et al.* Home visiting at scale and child development. **Journal of Public Economics Plus**, v. 2, 2021. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666551421000012>. Acesso em: 08 set. 2022.

ENGLE, Patrice L.; FERNALD, Lia CH. *et al.* Estratégias para reduzir as desigualdades e melhorar os resultados de desenvolvimento para crianças pequenas em países de baixa e média renda. **Child Development**, v. 378, n. 9.799, p. 1.339-1.353. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(11\)60889-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)60889-1). Acesso em: 08 ago. 2022.

FERNANDES, Samuel. Cortes diminuem bolsas de pesquisa e prejudicam publicações científicas. **Folha de São Paulo**, 24 jan. 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2022/01/cortes-diminuem-bolsas-de-pesquisa-e-prejudicam-publicacoes-cientificas.shtml#:~:text=Segundo%20dados%20da%20entidade%2C%20houve,excel%C3%A4ncia%20na%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20Capes>. Acesso em: 19 ago. 2022.

FITZGERALD, Brenda. Early Brain Development and Language Nutrition. **Georgia Department of Public Health**, 17 Oct. 2016a. Disponível em: <https://www.westga.edu/administration/president/ccec/assets/docs/early-brain-development-and-language-nutrition-presentation.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2022

FITZGERALD, Brenda. The Importance of Language Nutrition. **MDatl.com**, 01 dez. 2016b. Disponível em: <https://mdatl.com/2016/12/importance-language-nutrition/>. Acesso em: 05 nov. 2022.

FOGAÇA, Jennifer Rocha Vargas. Mobilização Saúde na Escola verificará saúde ocular dos alunos. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/saude-na-escola/mobilizacao-saude-na-escola-verificara-saude-ocular-dos-alunos.htm>. Acesso em: 04 dez. 2022.

FRANÇA. **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789**. Universidade de Santa Maria. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/pre/observatorio-de-direitos-humanos/wp-content/uploads/sites/414/2018/10/1789.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2022.

FRANÇA. **Constitución Francesa de 1793**. Tradução de Manuel A. Torremocha Jiménez. Madrid: I.E.S Las Musas. Disponível em: <https://ezequielsingman.files.wordpress.com/2016/03/constitucic3b3n-francesa-de-1793.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2022.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia do Oprimido**. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FUJITA, Luiz. Qual foi a primeira escola? **Super Interessante**, Mundo Estranho, História, 04 jul. 2018. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-foi-a-primeira-escola/>. Acesso em: 20 maio 2022.

G1. Monitor da Violência. **G1**. Disponível em: https://especiais.g1.globo.com/monitor-da-violencia/2018/mortes-violentas-no-brasil/?_ga=2.168722471.768241989.1622456093-b5fd0f8e-1175-4859-7eb0-0fc3394374de#/dados-mensais-2020?mes_2020=consolidado&estado=BA&crime=Todos%20os%20crimes%20violentos. Acesso em: 20 jun. 2021.

G1. Monitor da Violência: Bahia registra maior quantidade de mortes violentas pelo segundo ano seguido. **G1 Bahia**, 12 fev. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/02/12/monitor-da-violencia-bahia-registra-maior-quantidade-de-mortes-violentas-pelo-segundo-ano-seguido.ghtml>. Acesso em: 19 jun. 2021.

G1. Monitor da Violência: BA é responsável por 13,5% das mortes violentas registradas no 1º trimestre de 2021 em todo o país. **G1**, 31 maio 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/05/31/monitor-da-violencia-ba-e-responsavel-por-135percent-das-mortes-violentas-registradas-no-1o-trimestre-de-2021-em-todo-o-pais.ghtml>. Acesso em: 20 jun. 2021.

G1. Monitor da Violência: As mortes violentas mês a mês no país. **G1**. Disponível em: <http://especiais.g1.globo.com/monitor-da-violencia/2018/mortes-violentas-no-brasil/>. Acesso em: 19 jun. 2021.

GARCIA, Maria Fernanda. História do voto: Brasil proibia o voto de mulheres, pobres, índios e negros. **Observatório do Terceiro Setor**, 05 out. 2018. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/historia-do-voto-brasil-proibia-o-voto-de-mulheres-pobres-indios-e-negros/>. Acesso em: 22 nov. 2022.

GARMUS, Ludovico. **A Bíblia**. Tradução de Domingos Zamagna *et al.* 14. ed. Petrópolis, RJ: Santuário, 1992.

GOTTI, Alessandra. Piso salarial para professor: ele existe, mas nem todo mundo paga. **Nova Escola**, 07 out. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18450/piso-salarial-ele-existe-mas-nem-todo-mundo-paga>. Acesso em: 04 dez. 2022.

GRAY, Peter. Uma breve história da educação e do nascimento da escola. Tradução de Pedro Ribeiro Nogueira. **Centro de Referências em Educação Integral**, 08 jan. 2016. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/uma-breve-historia-da-educacao-da-escola/#:~:text=A%20ideia%20de%20que%20a,S%C3%A9culo%2016%20at%C3%A9%20%2019>. Acesso em: 20 maio 2022.

HALFELD, Emanuella. **Por que a ciência precisa falar mais sobre ética? Um estudo do caso COMPAS e análise da existência de machine bias em decisões automatizadas**. Disponível em: <https://irisbh.com.br/por-que-a-ciencia-precisa-falar-mais-sobre-etica-uma-estudo-do-caso-compas-e-analise-da-existencia-de-machine-bias-em-decisoes-automatizadas/>. Acesso em: 11 nov. 2021.

HALL, Megan Olívia. Building relationships between parents and teachers: Megan Olivia Hall at TEDxBurnsvilleED. 1 vídeo (11min01seg). **Youtube**, TEDxTalks, 07 nov. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kin2OdchKMQ>. Acesso em: 5 maio 2022.

HECKMAN, James Joseph. **Invest in Early Childhood Development: Reduce Deficits, Strengthen the Economy**. Disponível em: <https://heckmanequation.org/resource/invest-in-early-childhood-development-reduce-deficits-strengthen-the-economy/#:~:text=In%20this%20two%2Dpage%20summary,need%20for%20costly%20social%20spending>. Acesso em: 25 jul. 2022.

HERÓDOTO. **Histórias**. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/NTQyMDQ4/>. Acesso em: 25 ago. 2022

HIDEG, Gergely; DEL FRATE, Anna Alvazzi. **STILL NOT THERE: Global Violent Deaths Scenarios, 2019-30. Organização Small Arms Survey**, fev. 2021. Disponível em: <http://www.smallarmssurvey.org/fileadmin/docs/T-Briefing-Papers/SAS-SANA-BP-GVD-scenarios.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2021.

IBGE. **Cidades: Bahia. IBGE Cidades**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/panorama>. Acesso em: 20 jun. 2021.

IBGE. **Conheça o Brasil – População – EDUCAÇÃO. Educa IBGE**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 22 jun. 2021.

IBGE. **Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Agência IBGE Notícias**, 15 jul. 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 26 jun. 2021.

IMD. **Ranking Mundial de Competitividade**. IMD World Competitiveness Center. Disponível em: <https://www.imd.org/centers/world-competitiveness-center/rankings/world-competitiveness/>. Acesso em: 06 set. 2022.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019** [recurso eletrônico]. Brasília: INEP, 2020.

INEP. **Press Kit Saeb 2021**. Brasília: Inep, 16 set. 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/saeb/resultados/press_kit_saeb_2021.pdf. Acesso em: 16 set. 2022.

IPEA. **Gasto social com educação é o que mais eleva o PIB**. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/4624-gasto-social-com-educacao-e-o-que-mais-eleva-o-pib>. Acesso em: 06 set. 2022.

JAEGGER, Werner. **PAIDÉIA: a formação do homem grego**. Tradução de Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes. 1995.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Unimep, 1999.

MANDELA, Nelson. A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo. **Pensador**. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MjM3NjU1/>. Acesso em: 05 dez. 2022.

MARTINS, Maria Iara Socorro. **Experiências adversas na primeira infância e desenvolvimento neuropsicomotor**: abordagem populacional no Ceará. 2020. 138 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

MENEZES FILHO, Naercio. **O poder transformador da educação**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1EUMFuYmojbjXZnmeP8MJE10CXlpP8bOB/view>. Acesso em: 15 ago. 2022.

MENEZES FILHO, Naercio. **Gastos públicos com saúde e educação**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1A-sEKGXGTdxsbFfvi4TvyL_uq0JnGcM/view. Acesso em: 19 ago. 2022.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 27. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

OECD. **A educação no Brasil**: Uma perspectiva Internacional. OECDiLibrary, 30 jun. 2021a. Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-in-brazil_60a667f7-en. Acesso em: 8 ago. 2022.

OECD. **Education Policy outlook Brasil**: com foco em políticas internacionais. jun. 2021b. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-INT-PT.pdf>. Acesso em: 14 set. 2022.

OECD. **Public spending on education (indicator)**. OECD. Doi: 10.1787/f99b45d0-en. Disponível em: <https://data.oecd.org/eduresource/public-spending-on-education.htm#indicator-chart>. Acesso em: 3 nov. 2022.

OECD. **Indicadores selecionados para o Brasil**: Educação. 2022. Disponível em: <https://data.oecd.org/brazil.htm#profile-education>. Acesso em: 3 nov. 2022.

OECD. **OEC. Indicator D3. How much are teacher and school heads paid?** 2020. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2020_b14b2c92-en#page5. Acesso em: 04 dez. 2022.

ONU. UNFPA. **O poder de escolha**: direitos reprodutivos e a transição demográfica. UNFPA, 2018. Disponível em: https://brasil.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/SWOP_2018.pdf. Acesso em: 21 nov. 2022.

ONU. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil: Educação de qualidade. ONU, 2022. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 01 nov. 2022.

ONU. **Implementation of the international covenant on Economic, social and cultural rights**. General Comment No. 13 (Twenty-first session, 1999). The right to education (article 13 of the Covenant). Ministério Público Portugal. Disponível em: <https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/comentariogeral13.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2022.

ONU. OHCHR. **Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948**. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese?LangID=por>. Acesso em: 09 dez. 2022.

ORLOWSKI, Jeff. **Dilema das redes**. Direção: Jeff Orłowski. Produção de Netflix. Estados Unidos: Netflix, 2020.

PEIXOTO, Guilherme. Volta às aulas no RJ tem cartilha de recomendações e cuidados contra a Covid-19. **RJ1**, 10 set. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/09/10/volta-as-aulas-no-rj-tem-cartilha-de-recomendacoes-e-cuidados-contr-a-covid-19.ghtml>. Acesso em: 22 jun. 2021.

PERNAMBUCO. Secretaria de educação e esportes. **Governo de Pernambuco autoriza plano de retomada de aulas presenciais para Ensino Fundamental e Infantil**. Secretaria de educação e esportes, 4 fev. 2021. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=5991>. Acesso em: 21 jun. 2021.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. Tradução de Elson Lenardon. 4. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PONTES DE MIRANDA, Francisco Cavalcanti. **Direito à educação**. Rio de Janeiro: Alba, 1933.

PRESTES, Mônica *et al.* Dez estados retomam aulas presenciais em fevereiro com reforço e distanciamento entre alunos. **Folha.Uol**, 27 jan. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/dez-estados-retomam-aulas-presenciais-em-fevereiro-com-reforco-e-distanciamento-entre-alunos.shtml>. Acesso em: 30 jun. 2021.

PRETTO, Nicholas; SALES, Gabriella. O impacto da renda nas atividades extracurriculares das crianças. **Nexo Políticas Públicas**, 26 ago. 2022. Disponível em: https://pp.nexojournal.com.br/Dados/2022/08/26/O-impacto-da-renda-nas-atividades-extracurriculares-das-crian%C3%A7as?utm_medium=Email&utm_campaign=selecaopp&utm_source=nexo. Acesso em: 22 ago. 2022.

PRETTO, Nicholas. Sales, Gabriella. O tempo que adultos passam lendo para crianças de até três anos. **Nexo Políticas Públicas**, 27 maio 2022. Disponível em: <https://pp.nexojournal.com.br/Dados/2022/05/27/O-tempo-que-adultos-passam-lendo-para-crian%C3%A7as-de-at%C3%A9-tr%C3%AAs-anos>. Acesso em: 22 ago. 2022.

QEDU. **Percentual de aprendizado**. QEDU.org, c2022. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/brasil/explorar?grade=5&discipline=1&dependence=0&zoom=2&sort=name&sortDirection=asc&visualization=isotope>. Acesso em: 20 jun. 2021.

QUEEN, Mariana; MEIRELLES, Elisa. Câmara aprova 10% do PIB para a Educação. **Nova Escola**, 07 mar. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2761/camara-aprova-10-do-pib-para-a-educacao>. Acesso em: 06 set. 2022.

RANIERI, Nina. Apresentação. *In*: RANIERI, Nina (org.). **Direito à educação**: aspectos constitucionais. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

RANIERI, Nina. Os Estados e o Direito à Educação na Constituição de 1988: Comentários Acerca da Jurisprudência do Supremo Tribunal Federal. *In*: RANIERI, Nina (org.). **Direito à educação**: aspectos constitucionais. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

REICH, Wilhelm. **Análise do caráter**. Tradução de Ricardo Amaral do Rego. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

RESEDÁ, Salomão. **Direitos fundamentais e reflexos nas relações sociais**. Salvador: Paginae, 2010.

ROTHBARD, Murray Newton. **Educação**: livre e obrigatória. São Paulo: Mises, 2013.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **O homem nasce bom, mas a sociedade o corrompe**. Pensador. Disponível em: https://www.pensador.com/a_sociedade_corrompe_o_homem. Acesso em: 01 jul. 2022.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SOARES, Mateus. Bahia foi o único estado brasileiro sem aula virtual em 2020 e segue sem previsão de retorno, aponta levantamento. **Política Livre**, 28 jan. 2021. Disponível em: <https://politicalivre.com.br/2021/01/bahia-foi-o-unico-estado-brasileiro-sem-aula-virtual-em-2020-e-segue-sem-previsao-de-retorno-aponta-levantamento/#gsc.tab=0>. Acesso em: 20 jun. 2021.

SPIELBERG, Steven. **Minority Report**. Direção: Steven Spielberg. Produção de Amblin Entertainment. Amazon Prime. Estados Unidos, 20th Century Fox DreamWorks SKG, 2002.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um Direito**. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

TERRA. Investimento da educação pública. Terra Educação. <https://noticias.terra.com.br/educacao/infograficos/gasto-publico-educacao/>. Acesso em: 03 nov. 2022.

TESOURO NACIONAL. **Aspectos fiscais da educação no Brasil**. Disponível em: https://sisweb.tesouro.gov.br/apex/f?p=2501:9:::::9:P9_ID_PUBLICACAO:28264. Acesso em: 06 set. 2022.

TOKARNIA, Mariana. Estudo mostra defasagem de salários da rede particular. Agência Brasil, 24 fev. 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2022-02/estudo-mostra-defasagem-de-salarios-de-professores-da-rede-particular#:~:text=As%20menores%20m%C3%A9dias%20salariais%20nas,332%20escolas%20com%20perfis%20diversos>. Acesso em: 04 dez. 2022.

UNESCO. Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino. **OAS**, 2003. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1960%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20relativa%20%C3%A0%20luta%20contra%20a%20discrimina%C3%A7%C3%A3o%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2022.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. Unicef.org, abr. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2021.

UNICEF. **Primary Education**. Disponível em: <https://data.unicef.org/topic/education/primary-education/#:~:text=Though%20there%20are%20varying%20standards,to%2011%20years%20of%20age>. Acesso em: 05 dez. 2022.

UNICEF. **Pre-primary education**. Disponível em: <https://data.unicef.org/topic/education/pre-primary-education/#:~:text=Though%20there%20are%20varying%20standards,to%205%20years%20of%20age>. Acesso em: 05 dez. 2022.

VINHA, Telma Pilleggi. O educador e a moralidade infantil numa perspectiva Construtivista. **Revista de Educação do Cogeime**, v. 8, n. 14, 1999. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/COGEIME/article/view/506/459>. Acesso em: 16 ago. 2022.

WALKER, Susan P. *et al.* Desigualdade na primeira infância: fatores de risco e proteção para o desenvolvimento da primeira infância. **Child Development**, v. 378, n. 9799, p. 1.325-1.338, 2011. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(11\)60555-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)60555-2). Acesso em: 08 ago. 2022.

WESTIN, Ricardo. Por 100 anos, analfabeto foi proibido de votar no Brasil. **Senado Notícias**, nov. 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/11/04/por-100-anos-analfabeto-foi-proibido-de-votar-no-brasil>. Acesso em: 01 jun. 2022.