



ANÁLISE DOS CRITÉRIOS DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE A GARANTIA DO ACESSO À EDUCAÇÃO

*ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS DE LA LEGISLACIÓN BRASILEÑA
SOBRE LA GARANTÍA DE ACCESO A LA EDUCACIÓN*

*ANALYSIS OF BRAZILIAN LEGISLATION CRITERIA ON THE
GUARANTEE OF ACCESS TO EDUCATION*

Roselaine Gusson Mendes

Universidade da Cidade de São Paulo – Unicid
roselaine.mendes@ifto.edu.br

Beatriz Cilene Mafra Neves Bigeli

Unitins

RESUMO

O foco desta análise bibliográfica deslumbra a evolução e inconsistência das normas jurídicas sobre o sistema de ensino obrigatório para a infância no Brasil. Considerando as preocupações de acesso, permanência e qualidade dos serviços prestados, percebendo-se um desenvolvimento constante, progressivo do acesso a esse direito, mesmo que ainda existem desafios para sua universalização. As más condições de trabalho, a falta de políticas governamentais, a incerteza na preparação e eficácia dos professores, são identificadas como desafios estruturantes da educação no Brasil. Desta forma, entendemos que ainda é necessário refletir e criar estratégias de efetivação de políticas públicas, para garantir condições de permanência e aprendizagem qualificada para todas as crianças e adolescentes.

Palavras-chave: obrigatoriedade; direito à educação; educação escolar; educação básica.

RESUMEN

El enfoque de este análisis bibliográfico deslumbra la evolución y la inconsistencia de las normas legales sobre el sistema de educación obligatoria para la infancia en Brasil. Considerando las preocupaciones

de acceso, permanencia y calidad de los servicios prestados, percibiendo un desarrollo constante y progresivo del acceso a este derecho, aunque aún existen desafíos para su universalización. Las malas condiciones de trabajo, la falta de políticas gubernamentales, la incertidumbre en la preparación y eficacia de los docentes se identifican como desafíos estructurantes para la educación en Brasil. De esta forma, entendemos que aún es necesario reflexionar y generar estrategias de implementación de políticas públicas, para garantizar condiciones de permanencia y aprendizaje calificado para todos los niños, niñas y adolescentes.

Palabras llave: obligatorio; derecho a la educación; enseñanza; educación básica.

ABSTRACT

The focus of this bibliographical analysis dazzles the evolution and inconsistency of legal norms on the mandatory education system for childhood in Brazil. Considering the concerns of access, permanence and quality of the services provided, perceiving a constant, progressive development of access to this right, even though there are still challenges for its universalization. Bad working conditions, lack of government policies, uncertainty in the preparation and effectiveness of teachers are identified as structuring challenges for education in Brazil. In this way, we understand that it is still necessary to reflect and create strategies for implementing public policies, to guarantee conditions of permanence and qualified learning for all children and adolescents.

Keywords: Mandatory; Right to education; Schooling; Basic education.

Recebido em: 04/02/2023
Aceito em: 09/06/2023
Publicado em: 31/08/2023

INTRODUÇÃO

Uma das maiores dificuldades da educação do século XXI no Brasil é garantir que todos os cidadãos tenham acesso à educação de qualidade, que é seu direito constitucional e responsabilidade do Estado, conforme previsto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998). Apesar de estar codificado em lei, esse direito ainda não é plenamente efetivado. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) de 2019, são cerca de 240 mil crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos fora das escolas¹. Este direito precisa ser estendido a todos os brasileiros, independentemente de sua origem socioeconômica. Isso se deve ao fato de que a promulgação da Constituição abriu caminho para que os governos federal, estadual e municipal dividissem as obrigações educacionais e criassem leis e políticas para organizar o sistema educacional brasileiro.

Como a incapacidade administrativa de muitos estados, em relação à obrigação legal, impossibilita a ampliação da oferta e do atendimento no país, Cury (2002) defende que o maior desafio diante da desigualdade social é estabelecer um regime em que a igualdade política ocorra no sentido de reduzir a discriminação. É por isso que, como diz Cury (2002), o progresso da educação escolar, além do ensino fundamental, foi consequência de lutas influenciadas por uma noção democrática de sociedade em que se postula a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de situações socioeconômicas.

De fato, o compromisso com a educação como direito público e função do Estado contribui para o processo de democratização da educação, com o objetivo de produzir gerações mais jovens menos desiguais do ponto de vista socioeconômico (Cury, 2002). Embora efetivada de forma lenta, é

¹ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/com-maior-numero-em-seis-anos-brasil-tem-244-mil-jovens-de-6-a-14-fora-da-escola/#:~:text=Cerca%20de%20244%20mil%20crian%C3%A7as,escolar%20em%20rela%C3%A7%C3%A3o%20a%202019>. Acesso em: 10 set. 2022.

responsabilidade de o Estado garantir que todas as crianças e adolescentes tenham acesso e permaneçam na educação e possam exercer plenamente seus direitos cívicos. Seja garantindo a igualdade de oportunidades ou intervindo no campo das disparidades, o Estado deve ser o garantidor por meio da lei (CURY, 2002).

Não é simples, como diz Cury (2002), garantir a igualdade como princípio de cidadania, modernidade e republicanismo. Assim, para garantir o acesso de todos a esse bem, é preciso tornar a educação obrigatória, como coloca Cury (2002). Este é um primeiro passo, porque, apesar dos evidentes avanços legislativos, grupos desfavorecidos economicamente ainda enfrentam desafios para ingressar em um ensino fundamental de qualidade.

Com esta pesquisa, buscamos analisar como as mudanças e discrepâncias na lei de escolaridade obrigatória no Brasil afetam a educação básica. Dada a importância de compreender os antecedentes da escolaridade gratuita e obrigatória, apresentado na primeira seção deste artigo, um estudo das Constituições Federais brasileiras, a partir de 1937, quando foi instituído o Estado Novo, sob regime ditatorial de Getúlio Vargas. Para tal, foi usada uma abordagem de pesquisa bibliográfica baseada no Método Histórico. A segunda seção examina a implantação do currículo escolar primário de nove anos, enquanto a última seção investiga os prós e contras da obrigatória e traça perspectivas para o futuro da educação básica como direito para todas as crianças e adolescentes.

1- BREVE ANÁLISE DAS CONSTITUIÇÕES FEDERAIS BRASILEIRAS COM RELAÇÃO À ESCOLA GRATUITA E OBRIGATÓRIA

No artigo 149 da Constituição aprovada em 16 de julho de 1934, afirma-se que a educação é um direito de todos e deve ser assegurada “pela família e pelo poder público a todos os brasileiros e estrangeiros domiciliados no país” (BRASIL, 1934, s/p). Essa Constituição foi a primeira a dedicar um capítulo inteiro à

questão educacional, sendo a terceira constituição do Brasil e a segunda da república, conhecida como Constituição da Segunda República. Ele determina que os alunos no Brasil devem frequentar a escola desde o ensino fundamental, que fornece diretrizes para o desenvolvimento do sistema educacional até o ensino médio.

Saviani (2013) observa que a Constituição de 1934 determinou, como atribuição da União, o estabelecimento de diretrizes para a educação nacional e a criação de um Conselho Nacional de Educação, cuja tarefa fundamental seria a elaboração de um Plano Nacional de Educação.

Enquanto a Constituição de 1937 manteve as decisões anteriores, já estavam sendo feitas mudanças na gratuidade. Aqueles que não conseguiram demonstrar falta de finanças foram legalmente obrigados a fazer doações monetárias. A educação básica é obrigatória e oferecida gratuitamente aos alunos nos termos do artigo 130. No entanto, a obrigação dos menos para com os mais necessitados não é negada pela gratuidade. “Com isso, determinou que aqueles que não alegam, ou são notoriamente incapazes de alegar falta de recursos financeiros, seriam obrigados a fazer uma pequena contribuição mensal para o orçamento escolar” no momento da matrícula (BRASIL, 1937, s/p).

Segundo Farenzena (2010), o direito à educação e a responsabilidade do Estado pela oferta educacional sofreram um golpe quando a Constituição de 1937 estipulou que o Estado garantiria a educação escolar apenas àqueles que não tivessem condições de estudar em instituições privadas e que os alunos seriam obrigados a contribuir para um fundo escolar. O regime ditatorial de Getúlio Vargas que concebeu a Carta manteve o preceito da educação primária obrigatória e gratuita; abrigava, porém, essas duas formulações que recuavam no caminho da afirmação do direito à educação e da responsabilidade pública quanto à oferta educativa.

O artigo 166 da Constituição de 1946 reconhece a educação como um direito humano fundamental e determina que todas as crianças recebam uma educação “inspirada nos princípios da liberdade e nos valores da solidariedade

humana no lar e na sala de aula” (BRASIL, 1946, s/p). A instrução dos diversos ramos será oferecida pelo Poder Público e é gratuita à iniciativa privada, observadas as normas que a regem, conforme dispõe o artigo 167, estabelece diretrizes gerais para a prestação de serviços educacionais (BRASIL, 1946). Esta Carta Magna assume o dever com base nos seguintes princípios no que diz respeito à legislação educacional:

Art. 168. I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional; II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial anterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos; III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes; IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores (BRASIL, 1946).

Farenzena (2010) observa que, embora na Constituição de 1946 também determinasse a obrigatoriedade da escolaridade, inclusive com parceria público-privada, a tendência de expansão da obrigatoriedade, declarada em 1934, só se concretizou em 24 de janeiro de 1967, com a adoção de uma nova Constituição Federal. Esta, fruto da Ditadura Militar, por sua vez, reafirmou a gratuidade da educação e ampliou a obrigatoriedade da educação no Brasil, tornando mandatória a frequência ao ensino fundamental para todas as crianças e adolescentes entre sete e quatorze anos.

Segundo Saviani (2013), a noção de gratuidade foi relativizada na Constituição de 1967 pelo inciso III, parágrafo 3º do artigo 168, que afirma que “na medida do possível, o Poder Público substituiria o sistema de gratuidade pela distribuição de bolsas” (BRASIL, 1967, s/p). A Carta não prevê “os princípios da seleção pelo mérito, estabilidade dos professores, remuneração condigna do corpo docente, vinculação orçamentária, vitaliciedade e inamovibilidade dos cargos” (Idem).

Ao pesquisar a história da educação no Brasil durante o século XX, Breda (2016) descobre discrepâncias entre o que está previsto em lei e a realidade vivenciada pelas crianças e suas famílias que lutam pelo acesso à escola. Parece haver uma lacuna entre o que a lei prevê para a educação obrigatória e o acesso real das crianças ao sistema educacional, conforme afirma Breda (2016).

A Constituição Federal de 1988 foi a primeira a estabelecer a educação como direito público subjetivo e direito social do cidadão. O artigo 6º declara que “são direitos sociais à educação, saúde, alimentação, emprego, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, auxílio aos necessitados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1998).

O artigo 205 da Constituição de 1988 estabelece que todos os cidadãos têm direito à educação, que a sua responsabilidade é do Estado e que o Estado, com a ajuda da sociedade, deve promover e apoiar ativamente a educação. Isso é garantido pelo artigo 206, que determina os princípios que regem esse processo:

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 ideias 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) (BRASIL, 1988, s/p).

Posteriormente, decide no artigo 208 que a escolarização é obrigatória, afirmando que “o papel do Estado com a educação será cumprido pela garantia da educação básica obrigatória e gratuita, especialmente para aqueles que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988, s/p).

Saviani (2013) diz que é importante ver o que de fato aconteceu no cotidiano dos indivíduos ao examinar os trinta anos após a adoção da Constituição Federal conhecida como a Constituição Cidadã (1988) e os avanços significativos declarados na esfera dos Direitos Humanos. O autor argumenta que se a educação é declarada um direito, é responsabilidade de o Estado tornar esse direito real.

2- AS PECULIARIDADES DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para a Educação Básica são normas que orientam o sistema educacional do Brasil. São estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que também elaborou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As DCN's são a estrutura e a BNCC e o detalhamento das competências a serem atingidas no ensino fundamental. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) está em vigor desde 1996 e define os princípios, a estrutura e organização do ensino. Ainda existem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que se diferem das DCN's por serem instruções curriculares, não normas jurídicas.

O sistema brasileiro de ensino é acontece de forma semelhante ao de outras nações industrializadas ocidentais e latino-americanas caracterizado pelo Ensino Fundamental de nove anos a partir dos seis anos de idade (BRASIL, 2013a).

A Lei nº 11.114/2005, que seguiu tendência mundial e revisou o artigo 6º da LDB (1996), diminuindo a idade mínima para escolarização obrigatória. Determinou que “é obrigação dos pais ou responsáveis matricular os jovens, a partir dos seis anos, no ensino fundamental” (BRASIL, 2005, s/p). Antes, a redação da Lei determinava escolarização para crianças a partir dos sete anos. A Lei nº 12.796, de 2013 alterna novamente o artigo 6º da LDB e atualmente, é

dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade, no que hoje é chamado de Educação Infantil.

O Ministério da Educação e Cultura afirmou nas Diretrizes Gerais para o Ensino Fundamental de nove anos, de 2004, que o aumento da escolaridade obrigatória visava garantir que todos os alunos tivessem mais tempo na escola, maiores chances de aprender e, com isso, maior aprendizagem (BRASIL, 2004). As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica de 2013 orientam sobre este ponto:

O acesso ao Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos permite que todas as crianças brasileiras possam usufruir do direito à educação, beneficiando-se de um ambiente educativo mais voltado à alfabetização e ao letramento, à aquisição de conhecimentos de outras áreas e ao desenvolvimento de diversas formas de expressão, ambiente a que já estavam expostas as crianças dos segmentos de rendas média e alta e que pode aumentar a probabilidade de seu sucesso no processo de escolarização (BRASIL, 2013a, p. 109).

Saveli e Tenreiro (2011) argumentam que preparar as crianças para ingressar no ensino fundamental aos seis anos de idade é uma política pública pró-igualdade. Os autores defendem que o mandato legislativo para todas as crianças começarem a escola aos seis anos de idade é um passo significativo no esforço para reduzir a desigualdade social no país, permitindo que crianças de classes socioeconômicas mais baixas participem plenamente do processo educacional. No entanto, como apontam Saveli e Tenreiro (2011), também é fundamental considerar a garantia de permanência e a qualidade da educação oferecida a essas crianças.

O artigo 212, inciso terceiro, da Constituição de 1988 estabelece que “será priorizada a destinação de recursos públicos para atender às demandas da educação obrigatória, tendo em vista a universalização, a garantia dos padrões de qualidade e a equidade, de acordo com o plano” (BRASIL, 1988, s/p). Portanto,

pode-se argumentar que as crianças de seis anos estão incluídas no estatuto de acesso obrigatório ao Ensino Fundamental. Em teoria, isso deve garantir que mais crianças recebam uma educação estável e de alta qualidade na escola.

No entanto, Breda (2016) identifica a existência de controvérsias quanto aos objetivos da determinação legal mesmo com a criação de fundos de recursos. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Ensino (FUNDEF) foram criados na década de 1990 e posteriormente substituídos pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e pela Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Com base em suas pesquisas, Breda (2016) conclui que, desde a década de 1990, houve aumento do incentivo à participação de crianças de seis anos no Ensino Fundamental porque o FUNDEF é projetado para esse nível educacional. Estados e municípios recebem financiamento com base no número de alunos matriculados no Ensino Fundamental, o que exclui tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Médio, níveis que também compõem a Educação Básica, escreve Breda (2016). O benefício financeiro é um fator importante na aprovação da lei, que obriga a matrícula no primeiro ano de escola para todas as crianças de seis anos ou mais.

Como aponta Breda (2016), muitas crianças a partir dos seis anos passaram a ficar sentadas nas carteiras das escolas quatro horas por dia para se alfabetizar nas reorganizações recentes causadas pela antecipação da matrícula da criança nos primeiros anos. Com foco no auxílio financeiro, estados e municípios não priorizam oportunidades de aprendizado e aprendizado mais amplo. Esta visão da educação pode trazer sérias consequências para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Essa linha de pensamento critica o sistema educacional por ignorar as necessidades únicas das crianças de 5 a 10 anos, problema que é importante considerar quando se discute o direito fundamental de cada pessoa a uma educação de excelência.

Assim, Arelaro (2005) destaca o papel que os recursos do FUNDEF tiveram na aceleração do ingresso da criança de seis anos no Ensino Fundamental, uma vez que a Educação Infantil não previu a contribuição desse recurso. Traz uma conjuntura na qual as próprias instituições de ensino transgridam as normas: “Seria realizado disfarçado de Ensino Fundamental, mas neste 1º ano do Ensino Fundamental inicial, seriam preservadas as premissas e diretrizes da Educação Infantil, escreve a autora de uma proposta de atendimento aos alunos (ARELARO, 2005, p.1047)”.

Segundo Arelato (2005), a implementação da Lei nº 11.114/2005 levou a um grande fluxo de crianças de seis anos nas escolas primárias que ainda não estão equipadas com recursos de ensino e aprendizagem adequados à idade.

Gorni, Maieski e Machado (2012) fazem uma conclusão semelhante, ressaltando que a ênfase desta legislação e sua aplicação não se concentram no trabalho pedagógico, na estrutura física, na formação de professores, mas no aumento do número de alunos como aspecto central dessa expansão do Ensino Fundamental. Em decorrência dessas discrepâncias, os autores concluem que os alunos matriculados no Ensino Fundamental valiam mais, pois revertem em maior repasse de verbas e créditos políticos decorrentes da ampliação do acesso à educação (GORNI; MAIESKI; MACHADO, 2012). Isso levou à fusão da educação com uma lógica bancária da educação (FREIRE, 2005).

Assim, a ampliação das chances de aprendizagem da criança foi prejudicada pela introdução de novas determinações nas escolas, pois "os instrutores ficaram chocados com o crescimento, sentindo-se desorientados quanto aos assuntos a serem trabalhados no primeiro ano", como observa Gorni, Maieski e Machado (2012, p.19). Isso porque, em sua maioria, no último ano da Escola Infantil, as escolas colocam as crianças em salas destinadas ao Ensino Fundamental, sem fazer as devidas adequações curriculares, físicas e instrucionais.

Ainda sobre esse ponto de vista, Guilherme (2009, p.19) discute a suspeita de uma política pública baseada no que a autora chama de preocupação

excessiva com fundos, dados estatísticos e órgãos financiadores, em detrimento do apoio e condições necessárias para a implementação e desenvolvimento de uma proposta efetiva. O direito à educação pode ser garantido, mas sem proteções da sua qualidade se a legislação não for implementada com o devido cuidado e atenção às condições de efetivação.

Guilherme (2009) destaca a questão do insucesso escolar dos alunos nos primeiros anos do ensino fundamental, evidenciado pelos números e/ou pela realidade de que muitos egressos carecem das competências fundamentais necessárias para o sucesso. Ao invés de focar em quanto tempo uma criança está inserido no ensino fundamental, Guilherme argumenta que a solução está em focar no fato de que temos dificuldades de ensino e aprendizagem; problemas de concepção do que é ser criança, como ensinar e como aprender. Para Brandão (2009) defende que o mais importante é que os órgãos governamentais e seus respectivos sistemas de ensino proporcionem condições concretas para que a qualidade do ensino ofertado no Ensino Fundamental não sofra nenhum prejuízo, e que é aí que a importância de formulação de políticas que abrangem questões urgentes que se referem às reais possibilidades de implementação da lei. Brandão (2009) observa que a formulação de um programa especializado de formação de professores para os anos iniciais, a reorganização do tempo escolar e a articulação bem-sucedida da primeira série do Ensino Fundamental com a Educação Infantil são três das medidas.

No que se refere ao padrão de atendimento, Brandão (2009) afirma que, no primeiro ano, levando-se em conta a idade das crianças, as mesmas atividades para a Educação Infantil não podem ser desenvolvidas simultaneamente, nem essa nova configuração pode ser uma antecipação dos conteúdos desenvolvidos na antiga primeira série. Por isso, é importante criar um projeto de política curricular e pedagógica adaptado aos nove anos do Ensino Fundamental, começando com crianças de seis anos.

A estruturação de um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo com os modos de ser e se desenvolver de crianças e adolescentes em diferentes contextos sociais se faz necessária para esse objetivo. Existem especificidades das crianças que se caracterizam pelo afeto, pelo aspecto lúdico, pela curiosidade, pela criatividade, pelo movimento constante do corpo e seu ritmo devem ser respeitadas no (BRASIL, 2013a)

De acordo com as Diretrizes Gerais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (2004), para tornar a escola mais acolhedora para a criança é mais propícia à aprendizagem, ela deve reorganizar sua estrutura, formas de gestão, ambientes, espaços, tempos, materiais, conteúdos, metodologias, objetivos, planejamento e avaliação (BRASIL, 2004). É essencial garantir que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental se dê da forma mais natural possível, não produzindo interrupções e prejuízos no processo escolar das crianças (BRASIL, 2004).

Gorni, Maieski e Machado (2012) afirmam que o reconhecimento da infância é fundamental para a construção de um currículo condizente com as exigências das crianças de seis anos.

Tendo em vista que nos primeiros anos do Ensino Fundamental a criança passa a descobrir de maneira gradativa o universo sistemático da aquisição do conhecimento disposto nas diversas disciplinas, é importante que este processo ocorra de maneira “fascinante”, impulsionando-a a se sentir sempre mais uma investigadora do seu próprio aprendizado (GORNI; MAIESKI; MACHADO, 2012, p. 16).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013a), é fundamental que a proposta do primeiro ano do ensino fundamental inclua atividades que garantam: a mobilidade das crianças em sala de aula; exploração infantil de diferentes linguagens artísticas; o acesso das crianças a materiais que possibilitem o desenvolvimento do raciocínio; e manipulação e exploração das características desses materiais pelas crianças. Esse plano também deve garantir

a organização sistemática das informações acadêmicas ao longo do tempo (BRASIL, 2013a).

Para tanto, pode-se argumentar que exigir que todas as crianças frequentem o ensino fundamental é incompatível com a falta de ênfase no trabalho pedagógico de qualidade, que inclui o tipo de planejamento e implementação cuidadosos que garantem que as necessidades das crianças sejam atendidas e as ajudem a crescer intelectualmente, emocionalmente, e socialmente.

2.1 A Obrigatoriedade da Pré-Escola e a Universalização da Educação Infantil

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996 define e regulamenta a organização da educação brasileira com base nos princípios da Constituição de 1988. A Lei nº 12.796, de 2013, alterou a LDB, Lei nº 9.394/1996 em seu artigo 4º, inciso I, determinando que o dever do Estado com a educação escolar pública será cumprido garantindo: a educação básica obrigatória e gratuita a partir de 4 (quatro)anos até 17 (dezessete) anos de idade, após a aprovação da Emenda Constitucional nº 59/2009. O artigo 6º da legislação estabelece que os pais ou responsáveis devam matricular seus filhos na educação infantil até o quarto (4º) aniversário (BRASIL, 2013).

De acordo com a Lei nº 12.796/2013, os pré-escolares são obrigados a cumprir pelo menos 800 horas por ano, que devem ser cumpridas ao longo de pelo menos 200 dias letivas, com exigência de frequência mínima de 60%. Assim, sugere-se que o poder público, em conjunto com os pais, seja responsável por garantir que a criança frequente a escola, e que a escola forneça um registro atestando a matrícula, o progresso e a escolaridade da criança (BRASIL, 2013b).

A implementação da lei que obriga a matrícula pré-escolar para todas as crianças até os quatro anos de idade tem o potencial de ser benéfica em termos de universalização do acesso à educação de qualidade para crianças de 0 a 5

anos, mas também levanta algumas preocupações, incluindo o potencial da Atenção e Educação da Primeira Infância (AEPI) se tornar fragmentado entre creche e pré-escola, como uma tendência de escolarização precoce e diminuição do foco na creche ou no livre brincar.

Breda (2016) reconhece que foram necessárias décadas, após a ratificação da primeira lei, em 1934, para que praticamente toda a população tivesse acesso à escolaridade obrigatória.

Ao discutir os longos tempos de espera que muitas vezes ocorrem quando os pais tentam matricular seus filhos na pré-escola, Fernandes (2016) questiona se a exigência de matrícula na pré-escola deve ou não ser uma obrigação dos pais ou um dever do Estado, tendo em vista que o problema com a Educação Infantil não é de demanda insuficiente, mas de oferta inadequada. Essa linha de investigação do autor chama a atenção para a tensão entre a responsabilidade legal dos pais e responsáveis de matricular seus filhos e a incapacidade da rede pública de acomodá-los devido a limitações de capacidade.

Segundo Fernandes (2016), a menos que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade e equitativa, a palavra legal obrigatória não pode ser definida como universalização. Quando pensamos a educação como um direito da criança, como coloca Fernandes, a obrigatoriedade da matrícula é desnecessária.

Segundo Flores e Albuquerque (2016), novos cursos em salas de aula desocupadas em escolas que antes só cursavam o ensino fundamental, ocupadas sem as mudanças necessárias tornaram-se imprescindíveis devido ao aumento obrigatório de matrículas de crianças em idade pré-escolar. Além disso, os autores defendem que o conjunto de políticas sociais viola os direitos das famílias e das crianças por meio da redução de escolas em tempo integral, do crescimento de parcerias com instituições privadas e da redução do número de vagas de creches disponíveis.

Os autores relatam que, em um esforço para cumprir explicitamente a legislação, questões cruciais ligadas à educação de qualidade são negligenciadas

em vários municípios. Uma delas é a oferta de espaço suficiente para atender às necessidades de aprendizagem de crianças de quatro e cinco anos. No entanto, quando a creche é deixada de fora da Emenda Constitucional 59/2009², muitas vezes ela é vista como uma prioridade menor em termos de políticas públicas, investimentos e vagas disponíveis que podem exigir subsídios assistenciais. Enquanto isso, a pré-escola é muitas vezes vista como precursora do ensino fundamental, o que desvirtua a finalidade do período da Educação Infantil.

Nessa visão, Breda (2016) reconhece que se, por um lado, as crianças pré-escolares podem se deparar com “práticas antecipatórias do ensino fundamental, por outro, as crianças mais novas, de zero a três anos, podem perder ainda mais oportunidades de acesso” (BREDA, 2016, p. 18) por conta do retorno econômico. Isso porque a LDB 9.394/96, ao introduzir a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, reconheceu o direito à educação também para crianças de zero a três anos de idade.

Segundo Breda (2016), a ampliação do acesso incidirá, pelo menos inicialmente, na pré-escola e não na creche, e a resposta aos problemas de oferta de vagas para crianças de zero a três anos pode ser adiada por causa do mandato. Assim, é fundamental conceber a creche como um direito de todas as crianças, tanto em termos de acesso quanto de prática pedagógica qualificada. No que diz respeito à pré-escola em particular, corre-se o risco de desconsiderar as características únicas das crianças nessa faixa etária quando grupos de quatro e cinco anos são realocados para salas de aula destinadas a alunos mais velhos.

É por isso que Pinazza e Santos (2016) ressaltam que isso não pode significar que os processos das práticas educativas das creches e, principalmente, das pré-escolas estejam condicionados a práticas antecipatórias, que violam direitos fundamentais garantidos por lei.

² Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 11 set. 2022.

Ao iniciá-los na escola em tenra idade, estamos privando-os da chance de aproveitar a infância e se desenvolver de maneira adequada à sua idade. A pré-escola, na visão de Pinazza e Santos, não podem ser pensados como um “tempo escolar futuro, sem cometer o erro de privar as crianças das potencialidades de experiências típicas de seu tempo atual” (PINAZZA e SANTOS, 2016, p.39).

Segundo Farenzena (2010), a decisão de tornar a pré-escola obrigatória foi fundamentada na crença de que isso ajudaria as crianças a se desenvolverem social e academicamente na preparação para o ensino fundamental.

Segundo Pinazza e Santos (2016), isso faz com que a obrigatoriedade da pré-escola pareça um *déjà vu* perturbador, pois representa a reintrodução da educação compensatória, que prevalecia nas políticas anteriores à ratificação da LDB de 1996. Os autores acreditam que a homologação da EC 59/2009 levou a uma divisão na Educação Infantil, entre creche e pré-escola, bem como o desenvolvimento de técnicas de antecipação do ensino fundamental, expondo as crianças a comportamentos desfavoráveis. Para Pinazza e Santos, “obrigatório pode trazer crianças de quatro e cinco anos, da pré-escola, para uma experiência pedagógica já vivida no passado” (PINAZZA e SANTOS, 2016, p.23).

A fragilidade na concepção da Educação Infantil, apesar dos documentos que afirmam esse direito, pode ser o principal elemento que devemos enfrentar, com a proposição de situações que promovam a reflexão e o estudo. Flores e Albuquerque (2016) argumentam que é crucial lembrar os sucessos e avanços feitos na AEPI nas últimas três décadas. Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), apesar de constituir importantes diretrizes que orientam a centralização da criança no processo educativo, segundo os autores, ainda há um longo caminho a percorrer para que a proposta deste documento seja efetivamente implementado no cotidiano das escolas, o que envolve a imprescindível implementação de políticas permanentes, voltadas para a formação contínua dos profissionais, a fim de garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação infantil de qualidade.

Independentemente dos altos e baixos dos julgamentos legislativos sobre a escolaridade obrigatória no Brasil, matricular crianças a partir dos quatro anos pode indicar uma melhora, principalmente em relação à universalização da pré-escola e ao acesso das crianças à educação. No entanto, é necessária uma avaliação dos recursos disponíveis antes que as modificações recomendadas pela lei possam ser efetivamente implementadas nas escolas.

Como apontam Teixeira e Araújo (2016), a necessidade de uma legislação que obrigue a matrícula de crianças de quatro anos ou mais na Educação Infantil não é mais discutível, portanto o desafio agora é descobrir formas de universalizar essa primeira etapa do Ensino Fundamental. Teixeira e Araújo (2016) afirmam que é necessário ter um cuidado especial no cumprimento do propósito de universalização das pré-escolas, para não correr o risco de reduzir tal dificuldade à tarefa de oferta de vagas, sem a qualidade fundamental.

Para garantir que todas as crianças, desde o nascimento, possam receber educação, é crucial que haja aumentos suficientes no número de vagas disponíveis nas escolas e outras instalações de aprendizagem. Isso porque defender a universalização exige o cumprimento da lei, algo que vem sendo garantido desde a entrada em vigor da Constituição de 1988. Os professores precisam de condições para refletir sobre sua prática docente cotidiana e tomar decisões sobre as melhores formas de mediar à aprendizagem e o desenvolvimento infantil, considerando o coletivo das crianças e suas singularidades, e é aí que a importância de uma formação inicial de qualidade e oportunidades para está a formação continuada e o desenvolvimento profissional (BRASIL, 2013a). Deve haver políticas públicas que apoiem o crescimento e qualificação dos Educadores de Infância, bem como o reconhecimento da sua importância por parte da população.

3 O DIREITO AO ENSINO MÉDIO

Embora a Constituição Federal de 1988 não obrigue explicitamente o ensino médio para todos os cidadãos, muitos indivíduos defendem que todas as crianças e jovens até os dezoito anos devem concluir alguma forma de ensino médio.

Como existem significativas desigualdades sociais em nosso país, condicionadas por problemas estruturais, é impossível para todos aqueles que desejam obter educação fazê-lo sem a efetivação pelo Estado.

O acesso e a permanência no ensino fundamental são cada vez mais vistos apenas como o início da jornada educacional da criança ou do adolescente. Há um consenso crescente de que os países devem priorizar a garantia de que todos os seus cidadãos tenham os recursos necessários para concluir o ensino médio. Isso porque moldar o caráter e os valores, compartilhar conhecimento científico e cidadania, com indivíduos não é algo que pode ser realizado nos oito ou nove anos de estudos obrigatórios, mas faz parte de um processo mais longo que começa na infância com a oferta de uma educação infantil de qualidade e continua, não menos até o final da escolaridade obrigatória.

Importante citar que o país passou por um período de rápida industrialização na década de 1940, desta forma os formuladores de políticas começou a valorizar a perspectiva de educação secundária. Desde então, uma maior ênfase tem sido dada à importância do ensino médio no processo global de formação do indivíduo brasileiro, e o país tem visto uma crescente democratização do acesso e do direito de continuar no ensino médio.

Assim sendo, houve então dois fatores-chave para o aumento da demanda por oportunidades educacionais. A primeira é a rápida industrialização do país, que criou a necessidade de trabalhadores com uma ampla gama de níveis de educação e experiência. A atual estratégia econômica de concentração de capital e suas ramificações para o mercado também tiveram um papel, tornando mais difícil para as pessoas de classe média subir na escala social iniciando suas próprias empresas ou trabalhando como freelance em seus campos escolhidos.

Devido a isso, as pessoas de classe média passaram a ver a educação como o melhor caminho para alcançar o status necessário para participar do topo da profissão escolhida.

Antes da ratificação da nova Constituição em 1988, não havia uma estratégia nacional de educação abrangente. A nova Declaração de Direitos Sociais incluída na Constituição de 1988 foi ampliada com a aprovação da Constituição. Nesse cenário republicano e democrático revivido, a Constituição Federal de 1988 consagrou o acesso universal à educação de qualidade como direito humano fundamental e obrigação do Estado. Uma discussão nacional sobre se o ensino médio deve ou não ser exigido foi iniciada pela primeira vez. Isso ocorreu quando a “Prorrogação progressiva do ensino médio obrigatório e gratuito” (BRASIL, 1988, s/p) passou a ser uma obrigação estadual no artigo 208, inciso II, da Constituição Federal de 1988. Ou seja, agora está estabelecido que certo percentual da população devesse estar matriculado no ensino médio dentro de um determinado prazo, o que indicaria a ampliação da oferta de educação gratuita.

O artigo 4º, inciso II, da LDB/96, permanece com o texto da Constituição de 1988, sem levar em consideração as modificações ocorridas com a Emenda Constitucional n. 14 de 1996. Portanto, o texto da LDB, que determina que o dever do Estado dar-se-á mediante a garantia de progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio, segue o texto original da Constituição Federal de 1988 e da Lei n. 8.069/90³, que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O artigo 544 da ECA determina como sendo um dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio, seguindo a Constituição.

³ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 11 set. 2022.

Como a Constituição Federal de 1988 não estabelece a obrigatoriedade nessa etapa de ensino podemos concluir que há análises coerentes e fundamentadas no sentido de garantir o direito de todos ao ensino médio, em contraste com outros que ainda relutam em admitir todos os adolescentes ao ensino médio. Nesse caso, é necessária uma análise minuciosa do sistema jurídico, não apenas da constituição.

O estabelecimento da universalização progressiva pela Constituição Federal e a obrigação progressiva estabelecida pela Constituição pela ECA e pela LDB/96 representa um grande avanço. Por não limitar os direitos dos cidadãos ou o papel do Estado especificamente aos adolescentes, a afirmação da “universalização” é essencial.

Assim, a afirmação do direito ao ensino médio avançou muito graças à interpretação conjunta da Constituição Federal de 1988, da LDB de 1996 e da ECA de 1990, onde cada ordem complementa e não concorre com as demais. Teremos estabelecido com sucesso o direito ao ensino médio na sociedade brasileira sempre que todos tenham o direito de acesso ao ensino médio e o Estado seja eficiente em garantir esse direito a todos.

4 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

De acordo com a Lei. 11.741/08⁴, que alterou dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o sistema brasileiro de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é composto por três fases distintas: a) formação inicial e continuada ou qualificação profissional; b) Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) e c) Educação Profissional Tecnológica de Nível Superior: de graduação e Pós-graduação (EPTNS) (SAVIANI, 2008).

A educação secundária e pós-secundária incluem programas vocacionais e técnicos, respectivamente. Segundo Cunha (1997b) o MEC apresentou sua

⁴ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm. Acesso em: 11 set. 2022.

proposta de reforma da educação profissional em março de 1996, que deu origem ao projeto de lei n. 1.603/96 quando entrou na Câmara dos Deputados.

Após a ratificação da nova LDB, o governo descartou esse plano e instituiu o Decreto n. 2.208, que foi disponibilizado em 17 de abril de 1997, para regulamentar o assunto. A LDB já trazia os contornos essenciais deste decreto (SAVIANI, 2008).

Conforme consta no Decreto⁵, este regulamenta o parágrafo segundo do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (isso no âmbito federal). Cobre os princípios, os propósitos e a organização de todos os níveis da educação (da infantil à educação superior, incluindo a educação de adultos), bem como as incumbências dos docentes. (OECD, 2010).

Art. 40 – A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas e no ambiente de trabalho.

Art. 41 – O conhecimento adquirido na educação Profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. Parágrafo Único – Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42 – As escolas Técnicas e profissionais, além dos seus currículos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Ainda no âmbito federal, a Lei 11.747, de 16 de julho de 2008, faz alterações importantes no que diz respeito à abrangência e aos segmentos da EPT, bem como a articulação desta com o ensino médio.

⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em: 11 set. 2022.

A Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008⁶, menciona que a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A Lei n. 11.778, de 25 de setembro de 2008⁷, dispõe sobre os termos, condições, e objetivo dos estágios práticos curriculares em empresas, além de definir a natureza educativa dessa formação e introduzir alguns direitos para os aprendizes. A Portaria do MEC n. 10, de 28 de julho de 2006, que aprova o catálogo nacional de cursos superiores de tecnologia; a Portaria do MEC n. 870, de 16 de julho de 2008, que aprova o catálogo nacional de nível médio; a Resolução CNE/ CEB n. 1/2005 que altera e atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM e a Resolução CNE/ CEB n. 3/2008 que institui e implanta o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos de Nível Médio (OEDC, 2010).

Essa proposta de educação é tão anacrônica e confusa que não serve sequer ao capital, que tem mais clareza do que o próprio MEC sobre as demandas de formação de um trabalhador de novo tipo, numa perspectiva menos retrógrada. Em seguida, pergunta-se sobre qual a lógica que estria sob essa aparente incompetência e ao mesmo tempo, analisará com os seguintes pontos: a) Redução de custos, por meio de cursos curtos, supostamente demandados pelo mercado; b) Descompromisso do Estado com o financiamento da educação pública, para além do ensino fundamental; c) Racionalização dos recursos existentes nos Centros Federais de Educação Tecnológica e escolas técnicas federais, consideradas muito caras de preparação para o ensino superior; d) Repasse de recursos públicos para empresas privadas para que assumam, em lugar do estado, a educação dos trabalhadores; e) Fomento à iniciativa privada propriamente dita.

Quando se busca refletir criticamente sobre por que e como as coisas são feitas no campo da educação, é importante lembrar que os modelos de

⁶ Disponível em: 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Acesso em: 11 set. 2022.

⁷ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 11 set. 2022.

qualificação e os paradigmas de formação não estão separados da realidade social em que se vive. Pelo contrário, as necessidades de formação surgem de mudanças nos mundos do trabalho e das relações sociais. As instituições educacionais brasileiras devem construir e reconstruir suas ideias, dedicando-se à formação integral de seus alunos-trabalhadores e não apenas à adaptação a um mercado dinâmico. Ensinar no país de acordo com as capacidades é um dos pilares primordiais da atual política de educação profissional.

Como uma pedagogia adaptável que prioriza o capital sobre o trabalho, o "modelo de competências" proposto não tem lugar na sala de aula. Apesar da universalização conferida a esse modelo pela política educacional, examina-se a distância entre ele e as realidades enfrentadas pela maioria dos trabalhadores da força de trabalho (MARTINS, MACHADO, 2013).

Seja no ensino superior, nas organizações de serviços especializados ou no local de trabalho, como você vê a evolução da educação profissional em conjunto com o ensino tradicional ou por meio de outras técnicas de aprendizado contínuo, como indica o Artigo 4 da LDB. A avaliação, o reconhecimento e a certificação dos conhecimentos obtidos na formação profissional, inclusive no trabalho, podem ser exigidos para a formação ou obtenção de uma credencial profissional (MARTINS, MACHADO, 2013).

Por fim, a Lei n. 11.741, promulgada em 16 de julho de 2008, teve como objetivo redimensionar, institucionalizar e integrar as ações de Educação Profissional e de nível médio técnico, educação de jovens e adultos, e educação profissional e tecnológica, criando um panorama resultante das determinações existentes na LDB, em relação à educação profissional (MARTINS: MACHADO, 2013).

O educador desempenha o papel de ator intermediário na defesa dos direitos dos alunos e educadores a uma educação adequada e na promoção de seu respeito e estima profissional. Mostra-se nas suas interações com os seus alunos e no conteúdo das suas aulas, bem como na sua abordagem ao ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A comparação das Constituições Federais com os dias atuais indica uma evolução constante ao longo de mais de oito décadas, desde a primeira constituição preocupada com o tocante da Educação, em 1934, uma vez que a escolaridade obrigatória hoje abrange as idades de quatro e dezessete anos. O governo do Brasil determinou que todas as escolas públicas do país ofereçam aos seus cidadãos mais jovens aulas gratuitas. Verifica-se, no entanto, que a realidade das crianças e dos jovens, sobretudo dos estratos menos privilegiados, nem sempre condiz com o estabelecido no estatuto.

Parece que nem todos os níveis da educação básica integram tais ideias à realidade, apesar de leis, normas e documentos oficiais determinarem a igualdade de acesso, permanência e qualidade dos serviços prestados. Ainda assim, o programa de educação de nove anos no Brasil, com matrícula no primeiro ano a partir dos seis anos, e a introdução do aprendizado obrigatório a partir da pré-escola foram vistos como desenvolvimentos benéficos, pois permitiram que mais crianças acessassem o sistema de ensino público.

Por outro lado, ao observar a realidade, percebe-se que há pontos negativos nessa questão, pois nem todas as escolas foram estruturadas e/ou adaptadas para receber essas crianças, pois muitos improvisos foram realizados dentro das escolas. Além disso, a Emenda Constitucional nº 59/09, ao excluir a creche do acesso obrigatório, atingiu crianças de até três anos de idade, o que contribuiu para a escassez de vagas, já que a maioria dos sistemas optou por priorizar o atendimento à pré-escola. A falta de políticas públicas que garantam as condições reais para a aplicação das determinações legais, no cotidiano de muitas crianças brasileiras, demonstra que, mais uma vez, a imposição da lei não foi acompanhada da correspondente a implementação.

A efetivação do direito da criança à educação, especialmente no que se refere à Educação Infantil e ao primeiro ano do Ensino Fundamental, vai muito além da oferta de vagas, pois pressupõe atender às especificidades de cada idade, por meio de: ambiente, espaço físico e material; proposta pedagógica que respeite

os direitos das crianças de brincar, se expressar, interagir e aprender. Portanto, é essencial ter treinamento adequado para os educadores das séries iniciais do ensino fundamental, para que compreendam melhor seu lugar no processo de transição e ajudem os alunos a superar os desafios mais prementes a ele associados.

Acredita-se que a democratização do acesso à educação, principalmente para crianças de estratos socioeconômicos menos privilegiados, tem um longo caminho a percorrer, apesar das medidas dos órgãos governamentais, dos esforços das instituições e de todos os que participam com sucesso desse processo. Portanto, considera-se necessário um esforço substancial para garantir condições de permanência e aprendizagem de qualidade para todas as crianças de zero a dez anos, além de garantir o acesso.

REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete Regina Gomes. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1039-1066, out. 2005.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição da República dos Estados Unidos Brasil**. Brasília, D.F: Senado Federal, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 09 set. 2022.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos Brasil**. Brasília, D.F: Senado Federal, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 09 set. 2022.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição da República dos Estados Unidos Brasil**. Brasília, D.F: Senado Federal, 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 09 set. 2022.

BREDA, Bruna. O Ensino obrigatório na legislação federal dos séculos XX e XXI. **Textura**, Canoas, v. 18, n. 36, p.9-21, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1516/1451>. Acesso em: 09 set. 2022.



BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, D.F: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 09 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília; MEC, SEB, DICEI, 2013a.

BRASIL. Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, D.F, 5 abr. 2013b.

BRASIL. Lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, D.F, 7 fev. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de Nove Anos**: Orientações Gerais. Brasília, D.F, jul. 2004.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O Ensino Fundamental de Nove Anos e a Legislação Educacional Brasileira. In: BRANDÃO, Carlos da Fonseca; PASCHOAL, Jaqueline Delgado (org.). **Ensino Fundamental de Nove Anos**: Teoria e Prática na Sala de Aula. São Paulo: Avercamp, 2009. p. 17-34.

BREDA, Bruna. O Ensino obrigatório na legislação federal dos séculos XX e XXI. **Textura**, Canoas, v. 18, n. 36, p.9-21, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1516/1451>. Acesso em: 09 set. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

FARENZENA, Nalú. A Emenda da obrigatoriedade: mudanças e permanências. **Rev. Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 7, p. 197-209, jul./dez. 2010. Disponível em:

<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/80/268>. Acesso em: 09 set. 2022.

FERNANDES, Cinthia Votto. Desatando nós... os fios que tecem o percurso da pré-escola no Brasil: da liberdade de escolha à obrigatoriedade de frequência. **Textura**, Canoas, v. 18, n. 36, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1620/1453>. Acesso em: 09 set. 2022.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. Direito à educação infantil no contexto da obrigatoriedade de matrícula escolar na pré-escola. **Textura**, Canoas, v. 18, n. 36, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1726/1455>. Acesso em: 09 set. 2022.

GORNI, Doralice Aparecida Paranzini; MAIESKI, Sandra; MACHADO, Vânia Regina Barbosa Flauzino. Ensino fundamental de nove anos: os desdobramentos de uma política educacional. **Rev. de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 17, n. 1, p. 9-22, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/246/229>. Acesso em: 09 set. 2022.

GUILHERME, Claudia Cristina Fiorio. Ensino Fundamental de Nove Anos: da sedução à perversidade. In: Angotti, M. (org.). **Educação Infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento**. Campinas: Elínea, 2009.

MARTINS, Rodrigo Perla. MACHADO, R.S. Identidades, movimentos e conceitos: fundamentos para a discussão da realidade brasileira. Novo Hamburgo: Favele, 2013.

OEDC. Avaliação das Políticas Nacionais da Educação. Estado de Santa Catarina. Florianópolis: ISSN 1990-0298: 2010.

PINAZZA, Mônica Appezzato; SANTOS, Maria Walburga dos. A (pré)-escola na lógica da obrigatoriedade: um desconcertante 'dejã vu?'. **Textura**, Canoas, v. 18, n. 36, p. 22-43, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1741/1452>. Acesso em: 09 set. 2022.

SAVELI, Esméria de Lourdes; Odete Vieira TENREIRO, Maria. Ensino fundamental de nove anos: discurso de diretoras, professoras e coordenadoras pedagógicas. EccoS – **Rev. Cient.**, São Paulo, n. 38, p. 115-128, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71545304008>. Acesso em: 09 set. 2022.



SAVIANI, Demerval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **RBP***AE*, v. 29, n. 2, p. 207-221, mai./ago. 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/43520/27390>. Acesso em: 09 set.2022.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. ARAÚJO, Ana Paula Melo de. Contribuições da teoria histórico cultural para a universalização da pré-escola no Brasil. **Rev. Textura Canoas**, v.18, n.36, p.111-132 jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1748/1468>. Acesso em: 09 set. 2022.

SOBRE OS AUTORES

ROSELAINÉ GUSSON MENDES

Mestranda do Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais da Universidade da Cidade de São Paulo – Unicid, e estudante do curso de Direito pela Unitins – Campus Dianópolis.

BEATRIZ CILENE MAFRA NEVES BIGELI

Professora e Coordenadora do Curso de Direito da Unitins – Campus Dianópolis e Mestre em Programa de Mestrado Acadêmico - Planejamento e Desenvolvimento Regional (Unitau).