



# VIOLAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE DA RUPTURA DE TRAJETÓRIAS ESCOLARES

VIOLATION OF THE RIGHT TO EDUCATION IN PANDEMIC TIMES: AN ANALYSIS OF THE RUPTURE OF SCHOOL TRAJECTORIES

Giovani Astolpho<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo objetivou analisar os Protocolos de Busca Ativa Escolar (PBAE) de escolas de uma cidade de médio porte, do interior paulista, que foram disponibilizados ao Conselho Tutelar com intenção de verificar a quantidade de discentes que não participaram das atividades escolares, no ano de 2021. A pesquisa qualitativa, com caráter exploratório, se utilizou do PBAE preenchidos por duas escolas municipais do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. De acordo com o levantamento 53,4% do total de 1.100 estudantes da Escola “C” estavam sem realizar atividades escolares e 63% do total de 1.031 estudantes da Escola “D” também estavam. A ausência de escolaridade se converte em falta de longevidade e qualidade de vida, o aluno sem direito à educação tem maior probabilidade de ser excluído econômica e socialmente, o que, por vezes, o impede de atender melhor suas necessidades e de se proteger contra importunos a respeito da saúde, condições habitacionais, de trabalho, poder aquisitivo etc.

**Palavras-chave:** Violação de Direito; Trajetórias Escolares; Protocolos de Busca Ativa Escolar (PBAE)

**ABSTRACT:** This article aimed to analyze the School Active Search Protocols (PBAE) of schools in a medium-sized city, in the interior of São Paulo, which were made available to the Guardianship Council with the intention of verifying the number of students who did not participate in school activities, in the year of 2021. The qualitative research, with an exploratory character, used the PBAE filled in by two municipal schools of the Elementary School of the Initial Years. According to the survey, 53.4% of the total of 1,100 students from School “C” were not performing school activities and 63% of the total of 1,031 students from School “D” were also. The absence of schooling translates into a lack of longevity and quality of life, students without the right to education are more likely to be economically and socially excluded, which sometimes prevents them from meeting their needs better and protecting themselves against harassment. regarding health, housing conditions, work, purchasing power, etc.

**Keywords:** Violation of Rights; School Trajectories; School Active Search Protocols (PBAE)

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: DIREITO À EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

No Brasil, a educação é um direito proclamado pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), mas, somente se percebe avanços jurídico legais, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), isto é, com a busca pelo reconhecimento e a efetivação do direito à educação. Além das dificuldades históricas – com relação a garantia de educação de qualidade para todos os cidadãos –, soma-se, em 2020, a crise

<sup>1</sup> Giovani Astolpho, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).



econômica e social gerada pela pandemia por Covid-19 e a necessidade de reinventar muitos aspectos da vida, em especial, os espaços de convivências sociais, sobretudo aquelas que envolvem proximidade física e/ou contato entre pessoas, inclusive a instituição escolar que também foi desafiada a se adaptar no ano de 2020 e 2021.

O tempo pandêmico obrigou as escolas brasileiras a permanecerem com redução de número de estudantes presentes, ou com suspensão total de atividades escolares presenciais, das quais foram substituídas pelo ensino remoto, de forma emergencial. O ensino remoto, ou o ensino não presencial acabou por revelar que as instituições escolares estavam despreparadas para atender os alunos com aparatos tecnológicos, didáticas e metodologias específicas para o ensino a distância etc.

Embora a modalidade do ensino remoto tenha proporcionado menor risco de contágio pelo novo coronavírus para educadores e educandos, este tipo de ensino envolveu aspectos que, na realidade brasileira, com suas disparidades socioeconômicas, se desdobraram em um cenário de redução do direito à educação (STEVANIM, 2020) e colocou em exposição os riscos de maus-tratos e abusos, na precarização de acesso a uma rede de suporte e apoio socioassistencial.

Os entraves da Covid-19, deu visibilidade à situação de vulnerabilidade social e exclusão digital que se encontram os brasileiros, cidadãos que não possuem acesso digital, e isso agravou ainda mais a situação de várias famílias, que sofreram e sofrem com a precarização de emprego, de serviço e de trabalho (SOUZA; GUIMARÃES, 2020).

Neste contexto, as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação regulamentaram Instruções Normativas para as escolas, neste período. Segundo o ECA (BRASIL, 1990) os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental devem comunicar ao Conselho Tutelar os casos de maus-tratos envolvendo seus alunos, reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar (esgotados os recursos escolares) e elevados níveis de repetência.

Com a opção pelas atividades pedagógicas não presenciais, resolveu-se investigar de perto o que estava acontecendo com uma Secretaria Municipal de Educação (SME) do interior paulista, uma cidade de médio porte. Buscou-se averiguar como foi feito o acompanhamento dos alunos e como foi contactado os familiares das crianças e adolescentes que não estavam acompanhando ou sequer tinham qualquer tipo de acesso ao ensino remoto. Uma Instrução Normativa foi institucionalizada e, exigiu-se que a gestão escolar preenchesse um *Protocolo de Busca Ativa Escolar* (PBAE), notificando o Conselho Tutelar dos elevados números de faltas injustificadas de discentes, antes de serem considerados evadidos.

Com preocupação de evasão e abandono, essa SME elaborou o PBAE em parceria com a Secretaria Municipal de Cidadania e Assistência Social e Conselho Tutelar, em 2020 e 2021. Nesse protocolo, previu-se que após 30 dias sem retorno do estudante e/ou da sua família à respectiva escola e esgotados os recursos para contactá-los, a equipe gestora deveria encaminhar os casos ao Conselho Tutelar. Nestes casos, de não retorno e de falta de contacto, o Conselho Tutelar providenciaria segundo dispositivos legais e constitucionais, estratégias para trazer o estudante de volta à escola.

Foi por ter acesso a esses dados, que este artigo teve origem, com o objetivo de analisar os PBAE de escolas de uma cidade de médio porte do interior paulista, disponibilizados ao Conselho Tutelar, com intenção de verificar a quantidade de discentes que não participaram das atividades escolares, no período citado. A pesquisa qualitativa, com caráter exploratório, utilizou, como procedimento metodológico, esses dados dos PBAE preenchidos por duas escolas municipais do Ensino Fundamental (EF) Anos Iniciais (1º a 5º Anos).

A justificativa estava ancorada na preocupação com o ensino e aprendizagem de estudantes no período pandêmico do Covid-19, que obrigou as escolas a planejarem suas atividades pedagógicas de forma não presencial. Tinha-se algumas questões com relação ao problema:



houve, ou não, violação de direito de estudantes da Educação Básica, durante o período pandêmico? Devido ao ensino remoto, houve ruptura das trajetórias escolares de discentes neste município? O que será que aconteceu com os estudantes e com as escolas brasileiras?

Tinha-se como hipótese principal que a situação do ensino e da aprendizagem –imposta pela pandemia – de estudantes cuja média de idade variou de 6 a 12 anos –, estava preocupante, com episódios de alunos que não participaram de nenhuma atividade proposta pela escola, praticamente, interrompendo suas trajetórias escolares.

Devido a oportunidade de verificar os dados enviados ao Conselho Tutelar, fez-se algumas indagações, com vistas a responder a esta hipótese: quem eram os alunos que abandonavam a escola? Os que provêm de famílias em situação de pobreza ou pobreza extrema? Esses discentes se ausentavam das aulas *onlines* por não terem acesso à internet, ou computadores?

No Brasil, existem muitos referenciais teóricos a respeito do direito infante juvenil e do direito à educação, além de normativas que buscam garantir esses direitos, mas, este estudo tentou perceber como esses direitos foram garantidos, ou não, na prática; além de como ficou a questão da garantia da educação de qualidade para crianças e adolescentes brasileiros durante o período de pandemia, além da preocupação de como será a vida escolar no futuro.

O cenário, de vulnerabilidade e de violação de direitos, com complexidades nunca antes vivenciadas, fez com que vários estudantes tivessem uma ruptura em suas trajetórias escolares, e é nesse contexto, que este texto intenta contribuir com reflexões sobre o tema.

## 2. CRIANÇAS E ADOLESCENTE SUJEITOS DE DIREITOS

O reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos é o resultado histórico de uma movimentação internacional que ganhou força no Séc. XIX, conforme Amaral (2020):

da segunda metade do Séc. XIX em diante, e a partir de determinados contextos sociais, organizam-se diversos debates, de âmbito global, sobre o tema infante adolescente. Esses debates produziram documentos e normas internacionais, que serviram como paradigma para que as nações elaborassem leis e políticas públicas especificadamente voltadas para infância e juventude (AMARAL, 2020, p.32).

No Brasil, esse processo de desenvolvimento do direito infante juvenil acompanhou a tendência internacional, e não diferente de outros países, o reconhecimento desse status jurídico aconteceu de forma progressiva. Nesse sentido, o país vivencia quatro etapas distintas na história dos direitos da criança e do adolescente, como esclarece Amaral (2020):

no desenvolvimento do direito da infância e da adolescência no Brasil, podem ser identificados quadro momentos: 1) do não reconhecimento, em que a criança não era reconhecida como categoria jurídica e o direito caracterizava-se por ser rudimentar e influenciado por concepções medievais; 2) da percepção, em que a criança começa a ser percebida como alguém destinatária de ações públicas específicas; 3) tutelar, relativo à doutrina do menor em situação irregular e 4) garantista, que incorporou as doutrinas relativas ao tema, buscando assegurar sua eficácia e efetividade (AMARAL, 2020, p. 49).

A fase do não reconhecimento do direito infante juvenil está relacionada ao período em que o Brasil era colônia, sendo marcada pela elevada taxa de mortalidade infantil e grande desvalorização da infância. Nessa etapa era comum o uso da arbitrariedade e a aplicação de penas



cruéis, conforme registra o jurista Bitencourt (2000)

Pode-se afirmar, sem exagero, que se instalou tardiamente um regime jurídico despótico, sustentado em um neofeudalismo luso-brasileiro, com pequenos senhores, independentes entre si, e que, distantes do poder da Coroa, possuíam um ilimitado poder de julgar e administrar os seus interesses. De certa forma, essa fase colonial brasileira reviveu os períodos mais obscuros, violentos e cruéis da História da Humanidade, vividos em outros continentes (BITENCOURT, 2000, p. 41).

A partir da independência do Brasil e a forte influência religiosa, teve início o estado de percepção das necessidades da infância. Esse período estendeu-se até o início do Séc. XX e apesar das sensíveis avanços em relação as crianças órfãs e expostas, conta com um extenso registro de atrocidades e fragilização da infância, em especial negras e índias, conforme aponta Amaral (2020):

Essas crianças estiveram no ponto mais fraco da formação social polarizada que sustentava o sistema produtivo da época. As crianças índias e negras eram os pequeninos em um grupo de pessoas que formavam a base do projeto escravista senhorial, de negação do “outro”, da coerção despersionalizada, da violência física e da segregação social (AMARAL, 2020, p.53).

Durante esse período, também, “nascem as primeiras medidas para organização do sistema de ensino público (AMARAL, 2020, p. 52)”. Com forte influência de movimentos e normativas internacionais, como a “Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança” de 1924, o Brasil ingressa na fase tutelar. Segundo Amaral (2020), essa etapa é caracterizada pelo assistencialismo e a vigência do Código de menores (1927 e 1979). Nessa etapa o conceito de tutelar não está relacionado a proteção, mas sim com a correção, higienização, disciplina e controle social.

Com o advento da Constituição Federal (CF) de 1988, como já foi dito, o Brasil avança para a etapa garantista do direito de crianças e adolescentes e deixa para trás conceitos como “menor”; “carente”; “delinquente” e “orfanato”. Esse período que se estende até os dias atuais é marcado pelo reconhecimento jurídico de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. É nessa etapa que ocorre a incorporação dos princípios da proteção integral, inscritas no art. 227 da CF:

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; Art. 227; BRASIL, ECA, 1990, art. 4).

Esse princípio possui inserções promocionais, assecuratórias, de efetivação, reparatórias e preventivas e segundo o jurista Amaral (2020) a aplicação desses deles se dá através da:

[...] otimização das regras que afirmam os direitos fundamentais, o que é feito por meio da promoção, garantia e efetivação desses direitos, bem como da reparação de suas violações e da fiscalização das ações preventivas dispostas em políticas públicas e em regras de conduta penais e administrativas (AMARAL, 2020, p. 99).



Apesar dos grandes avanços da CF de 1988, o documento que sistematizou a garantia dos direitos da criança e do adolescente foi o ECA (BRASIL, 1990), e segue até hoje como principal referência nacional. Sobre o ECA, Amaral (2020) discorre:

Com larga e detalhada disposição legal, a Eca transpira abundantemente os princípios mais contemporâneos, como o da prioridade absoluta, do interesse superior da criança e do adolescente e da municipalização da política de atendimento, além de diversos outros (AMARAL, 2020, p.64).

Além de reforçar a corresponsabilização prevista no art. 227 da CF, o ECA também traz em seu art. 4, a “absoluta prioridade” que compreende em:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Nota-se que o legislador se preocupou com a viabilidade desse sistema protetivo, estabelecendo as políticas públicas da infância e juventude como prioritárias e garantindo recursos através da destinação privilegiada.

Outro mecanismo criado pelo ECA (BRASIL, 1990), com vistas a desjudicialização e agilização dos processos foi o Conselho Tutelar. Trata-se de um órgão de caráter autônomo e permanente, composto por um colegiado e encarregado pela sociedade, através do processo de escolha, de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente.

O ECA (BRASIL, 1990), discorre que todos esses direitos podem ser ameaçados ou violados, condicionando essa situação à ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais, ou responsável, ou em razão da sua própria conduta. Nesse sentido, o ECA (BRASIL, 1990) estabelece medidas destinadas a pais, ou responsáveis e às crianças e adolescentes, aplicáveis pelo Poder Judiciário e Conselho Tutelar, sempre que algum desses direitos forem ameaçados ou violados.

Ademais a essas medidas, a legislação em tela criou também mecanismos para estimular e regulamentar as ações da Sociedade e do Estado, permitindo ao Conselho Tutelar requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança, além de representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações e encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente.

Outro órgão colegiado constituído pelo ECA (BRASIL, 1990) e parte elemental desse sistema, são os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, e vinculados a estes, os Fundos dos direitos da Criança e do Adolescente. Estes órgãos deliberativos e fundos são previstos para os âmbitos municipais, estaduais e nacional, devendo cada Conselho deliberar sob sua esfera.

Cada colegiado é composto paritariamente por representantes governamentais e representantes da sociedade civil, e além de gerir seu respectivo fundo, tem a atribuição de deliberar sob a política dos direitos da criança e do adolescente, definindo prioridades e controlando as ações de execução. Esse mecanismo alinha-se ao princípio da municipalização do atendimento e deveria garantir em tese, a formulação de políticas públicas, e através dos fundos, os recursos financeiros para implementação destas.

Com o mapeamento exposto acima, é evidente que, em teoria, os direitos de crianças e adolescentes no Brasil possuem agentes violadores bem definidos, medidas protetivas pertinentes e estratégias jurídico-legais adequadas para sua garantia.



Vê-se legislações avançadas, porém a realidade brasileira destoa do mundo utópico em que a proteção integral é contemplada. O Jurista e Promotor de Justiça, Murillo Digiacomio (2010) discorre sobre essa realidade nacional:

[...] sabemos que padecem especialmente as nossas crianças e adolescentes, vítimas frágeis e vulneradas pela omissão da família, da sociedade e, principalmente, do Estado, no que tange ao asseguramento dos seus direitos fundamentais. [...] as crianças e adolescentes vítimas do holocausto permanente ditado pelas absurdas taxas de mortalidade, as que apresentam lesões cerebrais irreversíveis decorrentes da subnutrição, as que sobrevivem nas ruas através da esmola degradante, bem como as que não têm acesso à educação ou à saúde, não podem mais aguardar que a ‘natureza das coisas’ ou o ‘processo histórico’ venham a intervir para a materialização daquilo que lhes foi prometido no ordenamento jurídico brasileiro [...] Então, convém admitir que a lei - ainda que de reconhecida excelência - não tem o condão de, por si só, alterar a realidade social. (DIGIACOMO, 2010, p. 1).

E nessa perspectiva, defende que:

o que transforma a sociedade é, na verdade, o efetivo exercício dos direitos previstos na lei, a partir de uma atuação firme e decidida daqueles que, de uma forma ou de outra, detém o poder e, por via de consequência, a responsabilidade para criar as condições e os meios indispensáveis ao exercício de tais direitos. (DIGIACOMO, 2010, p. 2).

Sendo assim, fica evidente que a mobilização da sociedade e a organização dos movimentos populares é de suma importância para que haja pressão e provocação política suficiente para celebração dos direitos reconhecidos a esse público.

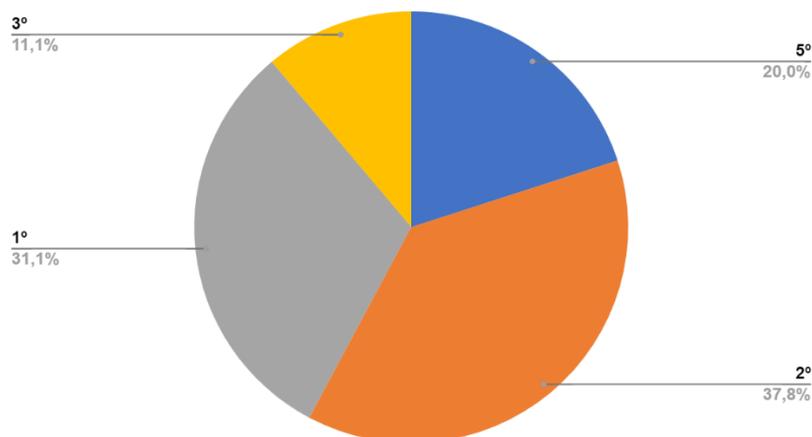
### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: O UNIVERSO DA PESQUISA E A ESCOLHA DAS INSTITUIÇÕES

O município pesquisado oferece matrícula aos alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais – (EF-AI) 1º a 5º anos, em oito instituições escolares. Deste universo de pesquisa, como critério de escolha, optou-se por escolher duas escolas que possuíam mais de 1.000 alunos matriculados, e analisar os PBAE referentes aos discentes.

Utiliza-se nomes fictícios para as duas escolas: Escola Municipal “C” estudantes, com 1.100; e, a Escola Municipal “D”, com 1.031, ambas com alunos de 1º a 5º anos do EF-AI. Iniciou-se pela questão das notificações no PBAE do ano que os alunos estavam frequentando, em 2021.

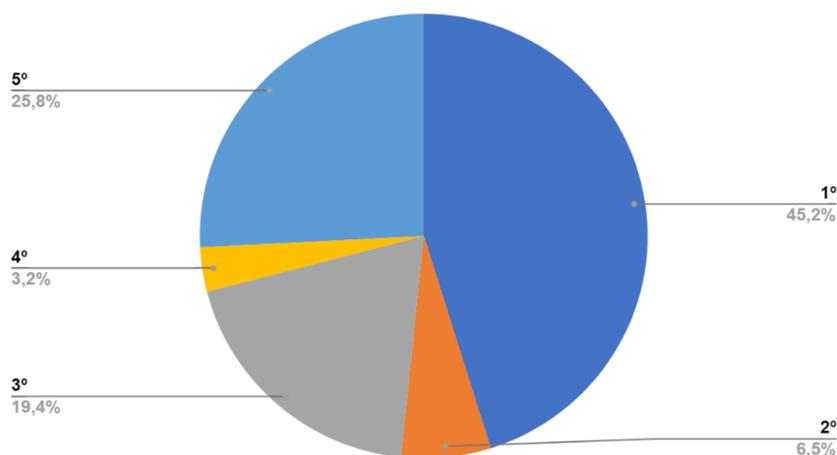
A seguir na figura 1, a Escola Municipal “C” registra no PBAE 37, 8% de estudantes do 2º ano e 31,1% de alunos do 1º ano, isto é, os alunos de menor idade de vida, aqueles que mais dependiam dos familiares para realizarem suas tarefas e atividades.

Na figura 2, a Escola Municipal “D” registra no PBAE 45, 2% de estudantes do 1º ano e 25,8 % de alunos do 5º ano, isto é, os alunos do início e, também, os do fim do EF-AI.



**Figura 1.** Porcentagem de notificações por ano escolar da escola C

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

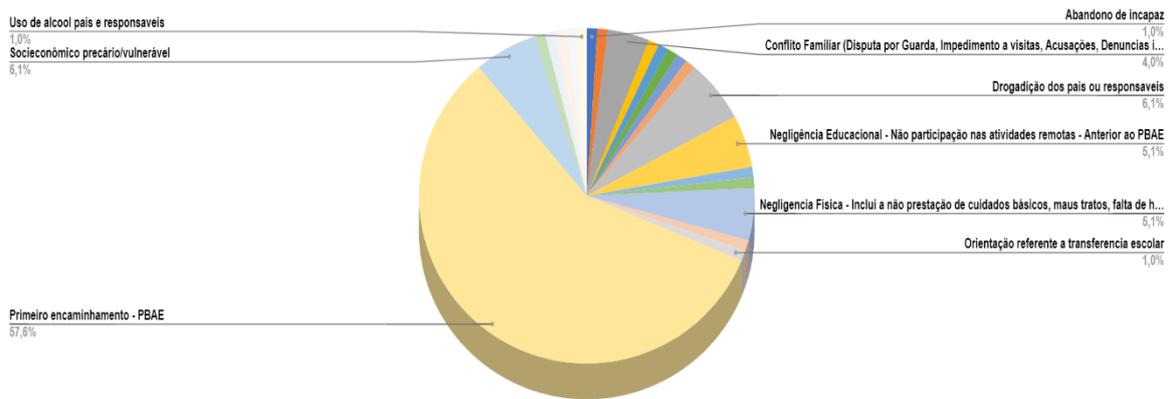


**Figura 2.** Porcentagem de notificações por ano escolar da escola D

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

É importante lembrar que ambas – Escola “C” e Escola “D” – estão localizadas em regiões afastadas do centro da cidade, segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola; além disso tinham sido escolhidas pelo número grande de alunos no EF-AI, isto é, essas escolas estão em bairros de moradores em situação de pobreza e extrema pobreza, local onde a maioria das crianças do município nasce.

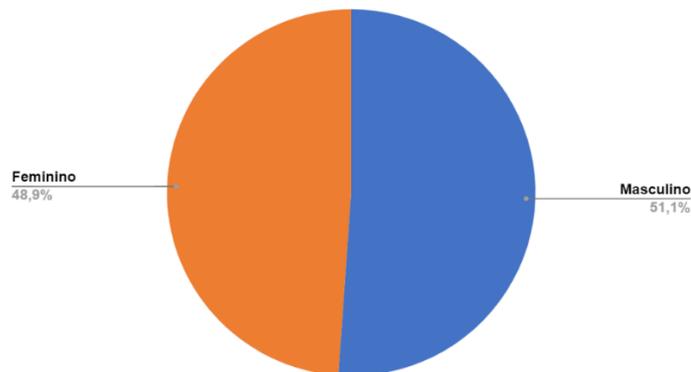
O Conselho Tutelar já havia registrado várias denúncias, feitas pelas escolas, de maus tratos; conflito familiar; drogadição dos pais ou responsáveis; negligência educacional; trabalho infantil etc., mas no período analisado, 57,6% foram de denúncias a respeito do PBAE. Conforme se vê na figura 3, a seguir.



**Figura 3.** Porcentagens de situações registradas no Conselho Tutelar Geral

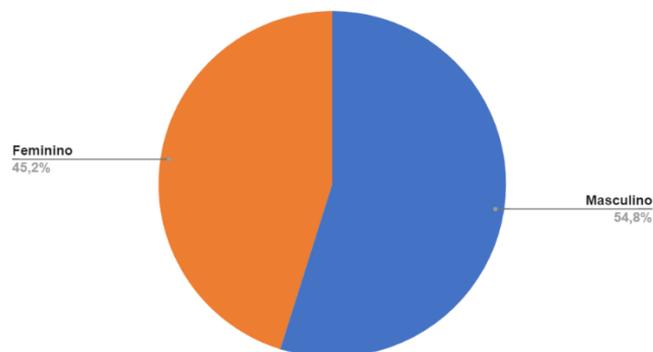
Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Verificou-se nos PBAE os encaminhados por gênero, isto é, dessa porcentagem de 57,6% de alunos não frequentando ou não realizando as atividades escolares. Entendeu-se que existe pouca diferença dos gêneros, mesmo assim, o gênero masculino teve maior porcentagem que o feminino, algo que futuramente pode ser aprofundado em estudos e pesquisas. Como se vê nas figuras 4 e 5:



**Figura 4.** Porcentagem de alunos encaminhados por gênero da escola C

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

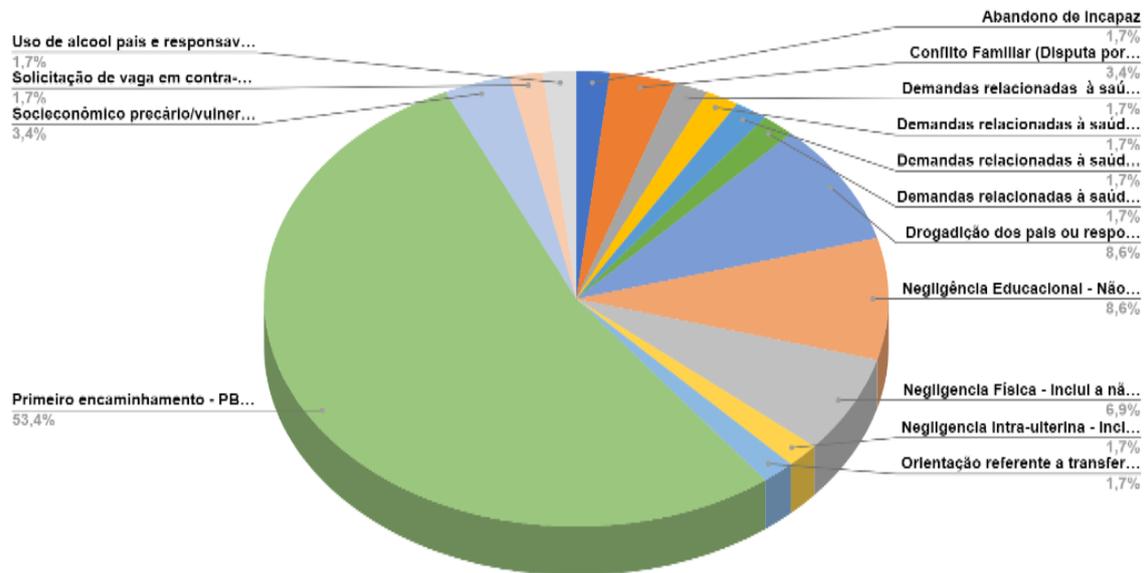


**Figura 5.** Porcentagem de alunos encaminhados por gênero da escola D

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

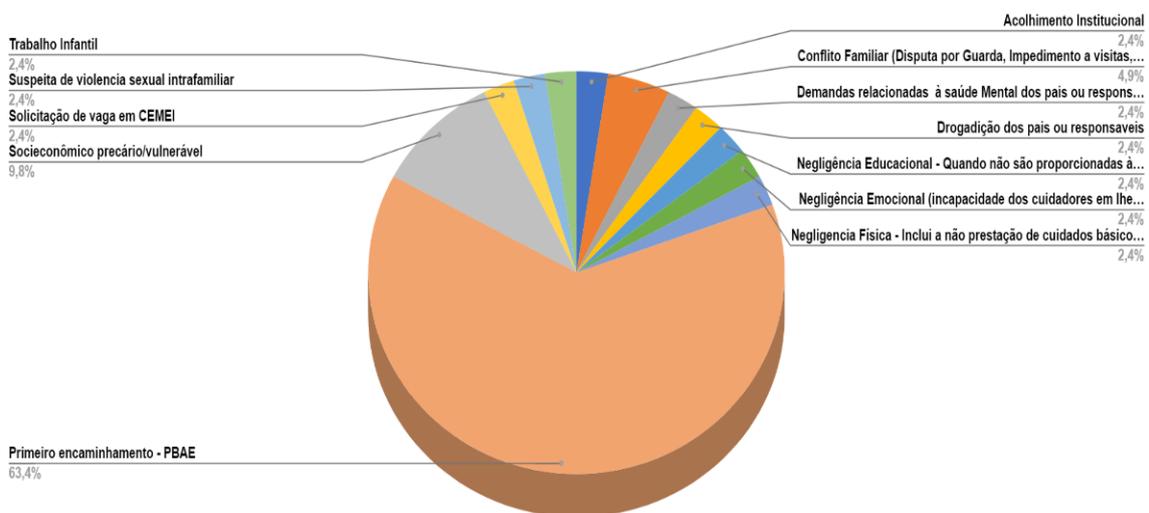


Verificou-se, também, a porcentagem de situações registradas no Conselho Tutelar de cada escola pesquisada, 53,4% na Escola “C” e 63,4% na Escola “D” como se pode ver nas figuras 6 e 7:



**Figura 6.** Porcentagem de situações registradas no Conselho Tutelar da escola C

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.



**Figura 7.** Porcentagem de situações registradas no Conselho Tutelar da escola D

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

De acordo com o levantamento feito no Conselho Tutelar 53,4% do total de 1.100 estudantes da Escola “C” estavam sem realizar atividades escolares e 63% do total de 1.031 estudantes da Escola “D” também estavam. Lembrando que são crianças e adolescentes dos Ensino Fundamental Anos Iniciais, uma porcentagem alarmante de estudantes sem dar devolutiva à escola.

Com o resultado dos dados, buscou-se saber outras informações e/ou pesquisas de outras instituições escolares no Brasil, como a investigação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) “Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil”



<sup>2</sup> que contempla toda a educação básica.

Segundo o Inep, o ensino remoto, ambiente escolar pelo virtual, foi ainda mais desafiador para os alunos dos anos iniciais, especialmente os da rede pública. Em caráter de previsão de tempo, faz-se uma estimativa de que esses estudantes recuperem o ensino e a aprendizagem – o mesmo patamar de 2019 – da Língua Portuguesa, em pelo menos três anos e 11 anos de Matemática. O Inep entende que o número de alunos que já pensou em desistir de estudar durante a pandemia cresceu de 28%, em 2020, para 43% em 2021. Em um ano, o percentual de jovens que estão sem estudar cresceu de 26% para 36%. Observa-se que cerca de 56% dos estudantes que não estão estudando trancaram a matrícula depois de março de 2020.

Em outra pesquisa denominada “Perda de Aprendizagem na Pandemia” – o Inep em uma parceria entre o Insper e o Instituto Unibanco – foi revelado que os estudantes tiveram, no ensino remoto, em média, apenas 17% de aprendizagem no ensino de matemática e 38% do de língua portuguesa, em comparação com as aulas presenciais.

Outro fato, a se destacar, ainda segundo o Inep, foram as diferenças de escolas públicas e privadas brasileiras, visto que nove em cada dez escolas (90,1%) não retornaram às atividades presenciais no ano letivo de 2020, tendo a mesma situação (com poucas diferenças), no ano de 2021. Das escolas públicas e particulares, o ensino privado teve 70,9% das suas escolas ficaram fechadas e da rede pública, conforme a administração pública: 98,4% das escolas federais, 97,5% das municipais e 85,9% das estaduais.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a educação é resultado de um processo progressivo intimamente ligado a organização religiosa, social e política. O país revela sua preocupação com um sistema de ensino desde colônia, e apesar do referido direito ser claramente declarado na Constituição de 1934, o principal marco está relacionado com a legislação de 1988, que dentre outros aspectos dispõe:

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, Art. 205).

Complementar às doutrinas proclamadas pela CF de 1988, o ECA (BRASIL, 1990) reforça o direito à educação e preconiza que esta objetive o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes e o preparo para cidadania. O ECA (BRASIL, 1990) prevê para crianças e adolescentes a oferta de escola pública e gratuita próxima da residência, com vagas no mesmo estabelecimento que irmãos que frequentem o mesmo ciclo de ensino. O estatuto estabelece ainda igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, direito participar da definição das propostas educacionais e dos pais ou responsáveis de conhecer o processo pedagógico.

A respeito das medidas aplicáveis pelo Conselho Tutelar e Poder Judiciário a pais e responsáveis, se relacionam com o direito à educação a obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar; a advertência e o encaminhamento a serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família. Para as crianças e adolescentes, são relevantes as medidas que discorrem a sobre matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; a inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do



adolescente além da requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial.

Diante desse contexto e considerando as reflexões acerca dos princípios que regem a proteção infanto-adolescente é imprescindível refletir sobre a definição e complexidade do direito à educação a fim de efetiva-lo genuinamente. Para Amaral (2020):

Educação corresponde a processos formativos que devem ser efetivados por todas entidades protetoras de crianças e adolescentes, uma vez que esses processos, [...], 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 (AMARAL, 2020, p. 321).

Nessa perspectiva, fica evidente que o direito à educação não se resume a garantia da vaga em instituição de ensino, nem representa responsabilidade única do Estado, mas sim um processo articulado de ações. Conforme Duarte et al. (2007) sintetiza:

Em outras palavras, a satisfação do direito não se esgota na realização do seu aspecto meramente individual (garantia de uma vaga na escola, por exemplo), mas abrange a realização de prestações positivas de natureza diversa por parte do poder público, num processo que se sucede no tempo. (DUARTE, 2007, p.710).

Considerando esse conceito mais ampliado do direito à educação, fica evidente sua fragilidade e não efetivação. Dias (2007) discorre nessa direção:

É bem verdade que, no Brasil, conquanto tenhamos avançado na definição e regulamentação do direito à educação, sua efetividade em termos de garantia de acesso, permanência e qualidade de ensino ainda está por acontecer. É, pois, tarefa de todos os que trabalham em prol da promoção da defesa dos direitos humanos, lutar pela efetividade do direito à educação ao tempo em que também nos compete denunciar sua violação (DIAS, 2007, p. 449).

O direito à educação envolve também a garantia de outros direitos fundamentais. A violação de um direito frequentemente incidirá sob outro, então pode-se dizer que a integralidade da proteção demanda articulação e colaboração mútua. A exemplos dessa atuação está o trabalho em rede, ou articulação intersetorial e proposição de políticas públicas assertivas para as crianças e adolescentes visando a prevenção e reparação do direito ameaçado ou violado.

Em um país de imensas desigualdades sociais e regionais, torna-se imperativo aos poderes públicos a implementação de políticas públicas voltadas à redução das condições que levam a altos índices de abandono (evasão ou não permanência na escola), reprovação e distorção na relação idade-série. Só assim será possível garantir a permanência, o reingresso e o sucesso escolar de grupos que apresentam maior vulnerabilidade (VERAS; MARTINS *et al.*, 2000).

Além dos prejuízos relacionados ao conhecimento e exclusão social, a não garantia do direito à educação e o distanciamento de crianças e adolescentes da escola é um potente fator de risco. Nesse sentido Pan e Lopes (2020) esclarecem que:



[...] entende-se a escola como equipamento social central na composição de uma rede de serviços de atenção e cuidado a crianças, adolescentes e jovens, quer pelas suas atribuições específicas ou pelo apoio que é capaz de ofertar na identificação de situações de violência ou violação de direitos e no encaminhamento para providências. Entende-se que a falta de acesso a esse espaço dificulta processos de cuidado, sejam educacionais ou socioassistenciais (PAN; LOPES, 2020).

Desta maneira, calcula-se que historicamente os prejuízos impostos a uma grande parcela de crianças e adolescentes em função da violação desse direito é gigantesco. Justifica-se então, a reiteração e insistência, semelhante à luta pelos direitos de maneira geral, para mobilização de grupos e movimentos afim de cobrar ações públicas de reparação e garantia desse direito.

Conforme corroborado por diversos estudos, a escolaridade (em particular a trajetória da educação básica concluída) tem impacto de formas diferentes na vida de estudantes, em especial, na empregabilidade e a produtividade desses cidadãos, visto que em uma sociedade capitalista, o ciclo da pobreza poderá influenciar diretamente a longevidade e a qualidade de vida de cada aluno. Embora a educação tenha impactos claramente distintos e discerníveis, uma parcela desses impactos resulta da ausência de oportunidades, e o pior, do não cumprimento da garantia de direitos instituídos por lei.

## REFERÊNCIAS

BARROS, R. P. de. *et al.* **Consequências da violação do direito à educação**. 1.ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2021.

BARROS, R. P. de. *et al.* **Políticas públicas para redução do abandono e evasão escolar de jovens**. 2017.

BITENCOURT, C. R. **Manual do direito Penal**. 2000.

BRASIL. **Constituição** [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal. 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA**. Brasília: Senado Federal, 1990.

DIAS, A. A. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

DIGIÁCOMO, M. J.; DIGIÁCOMO, I. A. **Estatuto da criança e do adolescente anotado e interpretado**. Curitiba. Ministério Público do Estado do Paraná. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente, 2010.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação e Sociedade**: Revista da ciência da Educação, v. 28, n. 100, 2007.

HILSDORF, M. L. S. **História da Educação Brasileira: Leituras**. 1. Ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

MURATA, M. P. F. e MURATA, A. T. **Educação em Direitos Humanos: Públicos da Desigualdade Social**. Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2014.

PAN, L. C.; LOPES, R. E. Terapia ocupacional social na escola pública: uma análise da produção bibliográfica do METUIA/UFSCar. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 28, n. 1, 2020. p. 207-226.



AMARAL, CLAUDIO DO PRADO. **Curso De Direito Da Infância e Adolescência: Bases, Direitos Fundamentais, Políticas Públicas e Medidas Protetivas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 2020.

SOUZA, M. N.; GUIMARÃES, L. M. S. Vulnerabilidade social e exclusão digital em tempos de pandemia: uma análise da desigualdade de acesso à internet na periferia de Curitiba. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v.6, número especial, 2020. p. 284-302.

STEVANIM, L. F. Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia. **RADIS: Comunicação e Saúde**, n. 215, 2020. p. 10-15.

VERAS, M. E. B.; MARTINS, R. C. R. O financiamento da educação pública no Brasil. *In: ENCONTROS pela Justiça na Educação*. Brasília: MEC; FUNDESCOLA, 2000.

VIEIRA, S. L. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 88, n. 219, 2007.