SOCIEDADE METROPOLITANA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E TECNOLOGIA SÃO CARLOS
FACULDADE METROPOLITANA SÃO CARLOS - FAMESC
CURSO DE GRADUAÇÃO DIREITO

PENHA APARECIDA ANDRADE FÉLIX

A RESPONSABILIDADE DA FAMÍLIA NA PROMOÇÃO DO DIREITO EDUCACIONAL

Bom Jesus do Itabapoana/RJ
2019

PENHA APARECIDA ANDRADE FÉLIX

A RESPONSABILIDADE DA FAMÍLIA NA PROMOÇÃO DO DIREITO EDUCACIONAL

Monografia apresentada como parte dos requisitos necessários para a conclusão do Curso de Graduação em Direito, sob orientação do Professor Dr. Tauã Lima Verdan Rangel, da Faculdade Metropolitana São Carlos – FAMESC.

Bom Jesus do Itabapoana/RJ
2019/01

FICHA CATALOGRÁFICA

Faculdade Metropolitana São Carlos – FAMESC

Preparada pela Biblioteca Marlene Henriques Alves

11/2019

F317r Félix, Penha Aparecida Andrade

A responsabilidade da família na promoção do direito educacional / Penha Aparecida Andrade Félix. – Bom Jesus do Itabapoana, RJ, 2019.

91 f.

Monografia (Graduação em Direito) – Faculdade Metropolitana São Carlos. Bom Jesus do Itabapoana, 2019.

Orientador: Tauã Lima Verdan Rangel.

Bibliografia: f. 82-91.

1. DOUTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL 2. DIREITO À EDUCAÇÃO 3. FAMÍLIA I. Faculdade Metropolitana São Carlos II. Título

CDD 379.26

PENHA APARECIDA ANDRADE FÉLIX

A RESPONSABILIDADE DA FAMÍLIA NA PROMOÇÃO DO DIREITO EDUCACIONAL

Monografia aprovada em ____/____/____ para obtenção do título de Bacharelado em Graduação de Direito.

Monografia avaliada em ____/____/____

Formatação: ( ) _____

Nota final: ( ) _____

Comissão Examinadora

_____

Prof. XXXXXX

Orientador

_____

Prof. XXXXX

Coorientador ou Avaliador de Metodologia

_____

Prof. XXXXX

Avaliador de Conteúdo

_____

Prof. XXXXX

Avaliador de Conteúdo

Bom Jesus do Itabapoana, XX (dia) de XXX (mês) de XXX (ano).

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter dado saúde e força para superar as dificuldades. A minha família em especial aos meus filhos, Samuel e João Victor, pela compreensão e responsabilidade na minha ausência.

A esta faculdade, seu corpo docente, direção e os demais funcionários que me oportunizaram a realização desse sonho. Ao meu orientador, a qual tenho grande respeito e admiração pela sua dedicação e ética. Pelo suporte que lhe coube, pelas correções e incentivos, serei eternamente grata.

Aos meus pais (*in memoriam*), pelos ensinamentos que me deram e que vivem dentro do meu coração, me fazendo ser a pessoa que hoje sou. E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação. O meu muito obrigado!

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

Paulo Freire

FÉLIX, Penha Aparecida Andrade**. A responsabilidade da família na promoção do direito educacional**. 91f. Trabalho de Conclusão de Curso. Bacharelado em Direito. Faculdade Metropolitana São Carlos - FAMESC, 2019.

RESUMO

O objetivo principal é, à luz da doutrina da proteção integral da criança e do adolescente, verificar a participação familiar na educação escolar, como forma de promover o melhor ensino e desenvoltura dos filhos, bem como discorrer acerca do instituto e historicidade da criança e adolescente e sua legislação mormente. É cediço que a família é o principal alicerce para o desenvolvimento sadio e o crescimento profissional da pessoa, sendo a base e formação de valores particulares e sociais do indivíduo. Em outras palavras, a família é denotada como elemento essencial no sucesso ou fracasso na educação. Sendo assim, a família é o primeiro contato social da criança, esta deve se inserir em seu desenvolvimento escolar, a fim de tornar mais sadio e eficaz seu processo educacional através da participação e incentivo do núcleo familiar. Acentua-se que o processo do desenvolvimento educacional no Brasil denota a importância da participação dos pais na vida escolar do aluno dando a base de valores necessária para que a base de valores seja formada ao longo do período escolar. É de grande valia mencionar que a Escola não consegue gerir singularmente a educação do aluno, sendo evidente que a responsabilidade familiar é algo que tem que ser explorado na educação, sendo esta considerado um direito fundamental no texto da constituição de 1988. Assim, para sua efetiva concretização demanda a imposição do dever solidário do Estado e dos pais ao promoverem a educação da criança e do adolescente, que formam o futuro da nossa nação, que são o alicerce da base social para formação de novas culturas, novos valores e principalmente capazes do rompimento de certos dogmas ainda vivenciado, a esperança de uma qualidade educacional passa pelo critério da responsabilização social dos pais em parceria com a Escola. A metodologia empregada na construção do presente pautou-se na utilização dos métodos historiográfico e dedutivo, bem como, como técnicas de pesquisa, da revisão de literatura e pesquisa bibliográfica.

Palavras-chaves: Doutrina da Proteção Integral. Direito à Educação. Família.

FÉLIX, Penha Aparecida Andrade. **The responsibility of the family to promote the right to education**. 91f. Completion of course work. Bachelor's degree in law. São Carlos Metropolitan College - FAMESC, 2019.

ABSTRACT

The main objective is, in the light of the doctrine of the integral protection of the child and the adolescent, to verify the family participation in the school education, as a way to promote the best teaching and children's disposition, as well as to talk about the institute and historicity of the child and adolescent and its legislation in particular. It is a must that the family is the main foundation for the healthy development and the professional growth of the person, being the basis and formation of individual and social values of the individual. In other words, the family is denoted as an essential element in success or failure in education. Therefore, the family is the first social contact of the child, this must be inserted in their school development, in order to make their educational process healthier and effective through the participation and encouragement of the family nucleus. It is emphasized that the process of educational development in Brazil denotes the importance of parental participation in the student's school life, giving the necessary value base so that the value base is formed throughout the school period. It is of great value to mention that the School can not manage singularly the education of the student, being clear that the family responsibility is something that has to be explored in the education, being considered a fundamental right in the text of the constitution of 1988. Thus, for its effective implementation demands the imposition of the solidarity of the State and of the parents in promoting the education of the child and the adolescent, which form the future of our nation, which are the foundation of the social base for the formation of new cultures, new values and rupture of certain dogmas still lived, the hope of an educational quality passes through the criterion of the social responsibility of the parents in partnership with the School. The methodology used in the construction of the present was based on the use of historiographic and deductive methods, as well as, as research techniques, literature review and bibliographic research.

Keywords: Doctrine of Integral Protection. Right to education. Family.

SUMÁRIO

Resumo
Abstract
INTRODUÇÃO 10
1 O HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DA PROTEÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE 13
1.1 A infância na idade antiga e na idade média: as primeiras percepções sobre a infância e a juventude 17
1.2 A doutrina penal do menor: a experiência colonial e imperial brasileira sobre o tratamento de crianças e de adolescentes 24
1.3 O Código Mello Mattos e a doutrina do menor em situação irregular 28
1.4 A Lei nº 6.697 de 1979 e a instituição do código de menores: prossegue a doutrina do menor em situação irregular 35
2 O DIREITO EDUCACIONAL EM FORMAÇÃO NO BRASIL 38
2.1 O período colonial e imperial 39
2.2 O período republicano 46
2.3 A ordem constitucional 54
3 RESPONSABILIDADE FAMILIAR E O DIREITO EDUCACIONAL 59
3.1 O direito à educação como fundamental 64
3.2 O papel da família na promoção dos direitos fundamentais 70
3.3 A responsabilização da família 76
CONCLUSÃO 80
REFERÊNCIAS 82

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de monografia pretende analisar e discorrer acerca da responsabilidade do núcleo familiar no que tange a promoção do direito educacional, é cediço a 1família é o principal alicerce para o desenvolvimento sadio e o crescimento profissional da pessoa. Em outras palavras, a família é denotada como elemento essencial no sucesso ou fracasso na educação. O que se deve procurar é a sincronia entre duas essas suas instituições, quais sejam: família e escola, com o objetivo de instruir cidadãos aptos a pensar de forma autônoma e preservar, acima de tudo a sua emancipação de conhecimentos.

Dito isso, é indispensável a participação, o incentivo e a presença da família na vida escolar, principalmente dos pais com os filhos, tendo em vista que a obrigação de educar e criar são dos pais. Contudo, com a jornada de trabalho extensa, bem como a falta de interesse dos responsáveis, a criança e adolescente muita das vezes tem seus esforços estudantis desprezados e ignorados por seus pais. Ademais, a escola que tem a função de instruir com métodos pedagógicos de inserção de conhecimentos técnicos cientifico passa a ser o seio familiar da criança, o qual há uma inversão de valores da família para a instituição de ensino.

Faz-se necessário, portanto, cessar a procrastinação de responsabilização e amadurecer ideias e projetos capazes de alavancar o sistema educacional, unindo os deveres da escola e da família, em prol do pleno desenvolvimento da criança e do adolescente. É sabido que não existe uma única receita capaz de sanar os problemas existentes em âmbito educacional, entretanto, com a unificação das instituições basilares para a vida do aluno, serão desenvolvidos métodos capazes de fortalecer os laços familiares na escola, propiciando uma melhor comunicação entre estes. Sendo a família o primeiro contato social da criança, esta deve se inserir em seu desenvolvimento escolar, a fim de tornar mais sadio e eficaz seu processo educacional.

O método empregado na construção do presente pautou-se na utilização dos métodos historiográfico e dedutivo, com revisão de obras que discuta o tema central, assim como as temáticas de direito de família, direito educacional, desenvolvimento escolar participativo, dentre outros assuntos abordados. Pesquisa teórica, realizada por meio de revisão de literatura, tendo por fontes a

doutrina jurídica e periódicos, que expõem as elucubrações sobre o tema realizadas na academia. Consiste em uma abordagem ampla e geral sobre a temática em questão, analisando alguns pontos relevantes do assunto, com fundamentos e alicerces da Constituição Federal do Brasil e diversos outros diplomas legais que contribuía para melhor entendimento.

Não se busca, aqui, esgotar o tema, haja vista sua amplitude e dimensão, entretanto, procurou-se assimilar de forma didática e coesa o que já fora objeto de estudo de outros pesquisadores abordando o que mais se destacou. Para tanto, diante do tipo de pesquisa apresentado, como forma de melhor explanar o conteúdo aqui examinado, o presente estudo desdobra-se em três capítulos:

No primeiro capítulo, pretende-se traçar o histórico da formação da proteção à criança e ao adolescente, valendo-se de uma marcha retrospectiva com a finalidade de situar o leitor no tempo e no espaço. Outrossim, serão levantados os tratamentos dados ao público infanto-juvenil nas legislações que antecederam o Estatuto da Criança e Adolescente, de 1990, bem como a sociedade e o governo tinha uma visão totalmente equivocada da criança e adolescente, estado de risco e vulnerabilidade, entre outros termos que serão discutidos ao decorrer do capítulo.

No capítulo consecutivo, é analisada a formação do direito educacional no Brasil, dês do Período Colonial até a nova ordem constitucional, inaugurada em 05 de outubro de 1988. Assim, o que se projeta é trazer conceitos como de educação, sua história que teve origem com os jesuítas, sem intervenção do Estado, até a vigência de uma constituição que passasse tal responsabilidade para o Estado. Para tanto, modificou-se a realidade jurídico e se estabeleceu o compromisso de firmar a educação como um direito de todos, tendo em vista que nem sempre foi visto por esse ângulo. Hoje, a educação é um direito contemplado pela Constituição Federal como um direito social que reflete a dignidade humana.

No terceiro e último capítulo, é explanada a responsabilidade da família no que concerne o direito educacional, traz a base do direito educacional, bem como a historicidade dos direitos fundamentais como é a educação. Também percorre pelo papel fundamental do núcleo assistencial da família para a promoção dos direitos fundamentais previsto na Constituição Cidadã de 1988, haja vista ser esse núcleo que deve ter como primazia a qualidade de vida de seus membros. Por fim,

destaca a responsabilização da família a respeito da educação, em especial de seus filhos, visto que cabe a eles esse papel de educar.

1 O HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DA PROTEÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Este trabalho monográfico será iniciado, com a evolução dos direitos da criança e do adolescente na orbita jurídica brasileira, no ensejo de demonstrar que por muito tempo a proteção conferida hoje a estes seres em desenvolvimento, nem sempre foi objeto de preocupação por parte do Estado e tampouco da sociedade. Para mais, objetiva pautar com o novo paradigma, no qual as crianças e adolescentes passam a ser reconhecidos como sujeitos de direito, merecedor de uma proteção integral constitucionalmente garantida e assegurada uma prioridade absoluta, tendo como vertente a qualidade de pessoa humana em que a Constituição Federal os qualificou (TAVARES, 2011).

Outrora, a criança foi posta em uma situação jurídica de apenas objeto de tutela, com a sistemática do Código de Menores (1927 e 1979) a proteção era destinada apenas à menores em situação irregular e tratava o público infanto-juvenil como objeto de proteção (MATTIOLI; OLIVEIRA, 2013). Pautava-se a concepção de crianças e de adolescentes com base na conhecida Doutrina de Situação Irregular. Para tanto, a própria doutrina ainda não empregava os termos “criança” e “adolescente”, cujas nomenclaturas são mais contemporâneas, mas sim utilizava apenas “menores”. Conforme preconiza Tavares (2011, p. 392), “os ‘menores’ entre ‘abandonados’ e ‘delinquentes’, sendo estes tratados, ora como vítimas, ora como um perigo a sociedade, conforme estivessem em situação de desamparo ou se envolvessem em delitos”.

Nesta esteira, as modificações do conceito de família tiveram um papel impar na evolução sócio normativa do que tange ao reconhecimento da criança e adolescente como sujeito de direitos e deveres dotado de dignidade que deve ser protegido e amparado pelo núcleo familiar. O poder familiar transformou-se em mecanismos, cuja a função é, preservar a autoridade parental e não mais o modelo patriarcal, como o único possuidor de poder sob as decisões familiares. Segundo preceitua Lima e Mendes (2016, p. 10): “a família contemporânea abre espaço para que os filhos sejam ouvidos e tenha sua vontade considerada na medida do discernimento e visando ao seu desenvolvimento”.

Deste modo, é sabido que a parentalidade é abrangido e decorrente do poder familiar, uma vez que a Constituição, em seu artigo 229, dispõe aos pais o dever de “assistir, criar e educar os filhos menores” (BRASIL, 1988). Como bem sustenta Barros (2015, p. 28): “o objetivo é realmente deixar claro que há direitos a respeitar e que toda a sociedade - pais, responsáveis e Poder Público - deve zelar por eles”.

> A conquista de direitos é um processo social, historicamente construído. A atualização legislativa é fruto das mudanças implementadas na e pela sociedade, que passa a exigir que a garantia de novos direitos estejam expressos no corpo legal do país. A definição das políticas públicas é motivada pelo entendimento que se tem sobre o que é o Estado e quais seriam seus fins (MATTIOLI; OLIVEIRA, 2013, p. 18).

Na esfera do direito internacional, destaca-se a Convenção sobre os direitos da criança de 1989, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989, e ratificada pelo Brasil por meio do Decreto nº 99.710, em 21 de novembro de 1990. Conforme discorre os autores Mattioli e Oliveira (2013, p. 17), “é o tratado internacional de direitos humanos com maior número de adesão. Os Estados, ao validarem a Convenção, comprometeram-se a dispensar às suas crianças tratamento prioritário, com vistas à melhoria de sua qualidade de vida”.

Isso deu ensejo para os países signatários, como é o caso do Brasil, de firmar políticas públicas de implementar os mecanismos trazidos na Convenção e adaptar a legislação interna nos moldes das finalidades nela contidas[1]. É a partir de então que se adota a doutrina da proteção integral à criança e adolescente e destaca a importância de assegurar os direitos e garantias, valorando o princípio do melhor interesse da criança e do adolescente, e qualificando-os como sujeitos de direito, devido a sua condição peculiar de ser em desenvolvimento (PIOVESAN, 2003).

[1] Nesse sentido é o artigo 4º da Convenção: “Os Estados Partes adotarão todas as medidas administrativas, legislativas e de outra índole com vistas à implementação dos direitos reconhecidos na presente Convenção. Com relação aos direitos econômicos, sociais e culturais, os Estados Partes adotarão essas medidas utilizando ao máximo os recursos disponíveis e, quando necessário, dentro de um quadro de cooperação internacional” (BRASIL, 1990).

No âmbito nacional é promulgada a Constituição Republicana de 1988, que trouxe inovações no ordenamento jurídico, no que diz a respeito ao tratamento do público infanto-juvenil, reverberando o arcabouço de garantias no que concerne a condição peculiar das crianças e adolescentes. A Lei Maior adotou de maneira incisiva à nova doutrina da proteção integral, expressando-a especialmente em seu artigo 227[2]. As crianças e os adolescentes exercem cada vez mais influência na sociedade, participando plenamente do desenvolvimento político e da formação social, sendo, por isso, merecedores de uma atenção especial por parte do Estado e da sociedade, haja vista que estão em plena formação de caráter e da personalidade.

Entretanto, outro formidável instrumento de proteção é o Estatuto da Criança e Adolescente (ECRIAD), instituído, em 13 de julho de 1990, pela Lei nº 8.069, criado com o objetivo de dar eficácia e consolidar as diretrizes da Carta Magna. Com isso, os pilares deste microssistema são influenciados por princípios de dimensão internacional, e ainda, é iluminado pelos princípios e previsões constitucionais, consolidando a estrutura que sustenta a atual proteção à criança e ao adolescente no Brasil (MATTIOLI; OLIVEIRA, 2013).

Este estatuto nasce trazendo consigo o debate revolvo dos direitos humanos e um novo modo de pensar a criança e ao adolescente e traz a concepção título de sujeitos a serem tutelados por essa legislação protecionista especial, o qual em seu artigo 1º já traz “esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente” (BRASIL, 1990). O ECRIAD em seu artigo 2º caracteriza o sujeito ativo da lei em comento, referindo à criança aquela até 12 anos incompletos e aos adolescentes entre 12 e 18 anos de idade (BRASIL, 1990). Nos dizeres de Barros (2015, p. 28): “o critério adotado pelo legislador é puramente cronológico, sem adentrar em distinções biológicas ou psicológicas acerca do atingimento da puberdade ou do amadurecimento da pessoa”.

É certo que a criança e adolescente, a partir dos adventos da Constituição cidadã e da Lei 8.069/90, foram reprojetados e seus valores foram modificados,

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

mediante a proteção de um sistema que visa garantias. Foi contundente para a formalização de políticas voltadas ao público alvo, os diversos princípios que nortearam a sua criação, entre os quais pode-se citar o supraprincípio que reconheceu a dignidade humana as crianças e adolescentes:

> No reino dos fins tudo tem um preço ou uma dignidade. Quando uma coisa tem um preço, pode pôr-se em vez dela qualquer outra como equivalente; mas quando uma coisa está acima de todo o preço, e portanto, não permite equivalente, então tem ela dignidade...Esta apreciação dá pois a conhecer como dignidade um valor de uma tal disposição de espírito e põe-na infinitamente acima de todo o preço. Nunca ela poderia ser posta em cálculo ou confronto com qualquer coisa que tivesse um preço, sem de qualquer modo ferir a sua santidade (KANT, 2007 *apud* SARLET, 2009, p. 36).

Outrossim, consolidando o princípio da dignidade humana na legislação vigente, é nítida a preocupação do legislador, tendo em vista que inseriu no § 4º do artigo 227 da CRFB/88, preceitos de proteção infanto-juvenil, ora transcrito: “a lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente” (BRASIL, 1988). E, além disso, preconiza, ainda, a necessidade de atuação por parte da família que deve atuar em conjuntura com a sociedade e Estado, em prol da preservação da proteção e promoção dada a criança e adolescente (BARBOSA, 2012).

Nos dizeres de Barbosa (2012, s.p), sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, a legislação em comento tem o condão: “regular de forma específica, trazendo normas de conteúdo material e processual, de natureza civil e penal, obrigando toda a legislação reconhecer os menores como sujeitos de direitos”. O microssistema garantista promove ao público alvo todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, bem como atribui ao encargo da família, comunidade, e do poder público de efetivar os direitos inerentes a vida, saúde, à alimentação, à educação, à dignidade, todos com absoluta prioridade.

Neste sentido, reforça a ideia de dignidade humana em seu artigo 15, quando reza “a criança e adolescente têm direito à liberdade, ao **respeito e à dignidade como pessoas humanas** em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis”. (BRASIL, 1990) (grifo nosso). Portanto, deve ser levado em consideração a

condição peculiar como pessoas em processo de desenvolvimento e formação de sua personalidade como fatores a propiciar de forma sadia e efetivar os direitos a eles fornecidos tanto na Constituição, quanto nas leis e em sua interpretação.

O artigo 18 do ECRIAD por sua vez reforça a ideia esculpida no artigo 227 da CF/88, regulamentando de forma especifica, vejamos: “é dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor” (BRASIL, 1990). O artigo 18 é fundamental para a doutrina da proteção integral e prioridade absoluta, uma vez que enfatiza o dever de todos e tem como marco a dignidade humana nos âmbitos da infância e juventude (BARBOSA, 2012).

Em suma, a criança e adolescente são seres ainda em formação o que torna o debate ainda mais sensível quanto da aplicação de garantias constitucionalmente preservados, há uma maior preocupação para a efetividade de seus direitos fundamentais entre eles, o princípio da dignidade humana, previsto tão logo no artigo 1, inciso III, do corpo normativo da Lei Suprema. Como ensina Barros (2015, p. 32), “bem por isso, a Constituição da República determina que seus direitos sejam atendidos com prioridade absoluta”.

Nesta seara, é imprescindível a manutenção dos direitos inerentes a crianças e adolescente, pois como será analisado oportunamente em capitulo próprio, esse grupo passou por diversas mazelas por parte da sociedade e do legislador. O público infanto-juvenil é um dos grupos em que estão os chamados vulneráveis, devido a omissão normativa que se fez propagar-se pelo decurso do tempo, além da idade, razão à sua invisibilidade jurídica e acentuada dependência, tornando-se esse grupo muito submisso ao espaço físico e social em questão localizados (SIMÕES, 2017).

1.1 A INFÂNCIA NA IDADE ANTIGA E NA IDADE MÉDIA: AS PRIMEIRAS PERCEPÇÕES SOBRE A INFÂNCIA E A JUVENTUDE

Para se saber como se chegou a atual consolidação de direitos e garantias previsto tanto no texto constitucional, bem como no Estatuto da Criança e Adolescente, é preciso compreender o que ocasionou toda essa gama de deveres

por parte do Estado. Para tanto, retornar as origens e raízes de um direito relativamente novo se faz preciso, um estudo esmiuçado sobre as mudanças sofridas no passar do tempo, e suas consequências para o meio jurídico de cada época, o que resultou em toda essa rede de proteção em prol do público infanto-juvenil.

Segundo os dizeres dos autores sobre infância, Niehues e Costa (2012, p. 284): “ao retomar os “vários” conceitos de infância, percebe-se que esta concepção foi historicamente construída, perpassando pelo o adulto em miniatura na Idade Média e chegando a criança cidadã na Contemporaneidade”. A infância é uma construção histórica, cujo significado varia de tempo e espaço e foi se modificando ao decorrer do tempo e os variáveis contextos a que ela pertencia (NIEHUES; COSTA, 2012). Vilas-Bôas (2012, p. 2): “historicamente a Idade Antiga encontra-se situada no período que data da invenção da escrita (4000 a.C. a 3500 a.C.) até a queda do Império Romano do Ocidente e o Início da Idade Média que ocorreu no século V d.C”.

Os estudos mostram que até o século XII não havia uma concepção de infância, o que ficou desconhecido pela história. Corrobora Niehues e Costa (2012, p. 284): “até mesmo, as representações gráficas relacionadas à iconografia que ilustrava as crianças, com suas particularidades, não eram conhecidas”. O termo infância, conforme Gomes (2015, p. 2): “palavra com origem etimológica em *Infante* que significa sem fala. Criança vem de criação e significa sujeito que se cria”. Porém, essas definições não são as mais corretas na contemporaneidade. Ainda Kuhlmann (2010, p. 16) *apud* Gomes (2015, p. 2), “infância tem um significado genérico e, como qualquer outra fase da vida, esse significado é em função das transformações sociais”

Na Roma Antiga, os núcleos familiares eram estabelecidos mediante o vínculo religioso, ou seja, pelo culto da religião que eram formadas as famílias e não apenas pelo vínculo consanguíneo, tendo em vista não haver à época a ideia de afetividade. A família tinha como base o *pater familiae* que era exercido com poder absoluto pelo chefe da família, o homem a quem tinha o poder de realizar todo o culto daquela família, assim, conclui-se, que a natureza jurídica da sociedade familiar no período romano, não era entendido como uma associação natural, e sim religiosa (VILAS-BÔAS, 2012).

> Como o *pater familiae* era o detentor da autoridade, inicialmente o seu poder era absoluto, e assim, enquanto os filhos estivessem sob a autoridade do pater, independente de sua idade, deveria se submeter às suas decisões, e caso não fizesse, o pater poderia condená-lo a morte. Assim, não temos como falar em maioridade e em menoridade. A relação existente era se estava sob o poder do *pater familiae* ou não. A referência, portanto, era outra (VILAS-BÔAS, 2012, p. 2).

No que se refere a esse tema, ensina Niehues e Costa (2012, p. 284): “observa-se que o nascimento de uma criança “não era apenas um fato biológico”, mas também um fato de aceitação paterna. Isso porque quando o pai elevava a criança do chão o mesmo estava aceitando criá-la, sendo este um ato de adoção”. De acordo com Veyne (1989, p. 19), *apud* Niehues e Costa (2012, p. 284), “a contracepção, o aborto, o abandono e morte de crianças eram atitudes corriqueiras e consideradas legítimas, sendo estes abandonados raramente sobreviviam”.

Insta registrar que os filhos em Roma eram considerados objetos de relação jurídica, e não como sujeitos de direito, dessa forma o detentor do *pater familiae* exercia sobre os filhos o direito de propriedade, e assim podendo decidir sobre a vida ou morte deles. Não havia nenhuma autonomia por parte dos filhos, tendo em vista que à época imperava o princípio da autoridade (VILAS-BÔAS, 2012). Costa e Santa Barbara (2003, p. 4), ainda sobre os filhos: “em Roma, é a mãe quem educa seu filho, ela seria responsável pelo crescimento físico e moral da criança desde a nutrição à criação, à instrução, ao sustento”.

Roma possuía uma forte estrutura familiar, visto que, conforme Cambi (1999, p. 104), *apud* Costa e Santa Barbara (2003, p. 4), “a estrutura da família tem forte apego à *gens*, o centro da vida social é a família. A *antigüidade* mostra que a vida dependia totalmente do desejo do pai”.

No que tange à Grécia Antiga não há uma padronização em seus rituais, como elucida Vilas-Bôas (2012, p. 3): “já que cada Cidade-Estado se apresentava de determinada forma, mas como regra geral temos que apenas as crianças saudáveis e fortes poderiam vir a crescer e a se desenvolver”. O direito de vida ou morte era exercido pelo pai no caso de nascimento de uma criança defeituosa, podendo ele “descartar” o que julgar imperfeito ou fraco (SANTOS, 2007; VILAS-BÔAS, 2012).

> Com relação à educação nesse momento histórico, já há uma diferenciação conforme o gênero. Para as mulheres a formação esperada referia-se apenas aos ofícios domésticos e os trabalhos manuais que as suas mães lhe ensinavam. Porém com relação aos meninos existia um objetivo maior que era preparar o menino para ser um bom cidadão. Assim, a educação para os meninos não era direcionada a nenhuma profissão específica, mas apenas para prepará-lo para exercer a cidadania (VILAS-BÔAS, 2012, p. 3).

Neste sentido, ainda, é nítida a diferença entra cada cidade-estado na Grécia. Por exemplo, em Esparta prevalecia o espirito guerreiro, os meninos eram privados de sua família e postos em ginásios, onde as instruções de ensino eram voltadas a educação militar, que tinham como bandeira a força física e a coragem. Corrobora neste sentido Costa e Santa Barbara (2003, p. 2): “a instrução para os espartanos se dava em um contexto peculiar que não focava a leitura e a alfabetização, observa-se que poucos nobres sabiam ler e contar. A valoração e o direcionamento dirigiam-se para a guerra”. No mesmo sentido, Vilas-Bôas (2012, p. 3) afirma que “a educação era baseada principalmente em exercícios físicos – ginástica e atletismo, os professores tinham a possibilidade de surrar os seus alunos, caso eles não tivessem o desempenho esperado”.

A cidade-Estado de Atenas, por sua vez, apresenta uma visão diferenciada de Esparta, padronizava o tipo de educação que a criança deveria receber a educação no seio da família e nas escolas particulares educação ateniense tinha por fundamento a ideia de que o fortalecimento de sua cidade-estado caberia nas melhorias individuais e em aptidões desenvolvidas de forma integral. Costa e Santa Barbara (2003, p. 3) apontam, “assim, a educação deveria formar as crianças para serem futuros governantes e imprimir neles, o amor à pátria, às instituições e aos deuses. De uma cultura de guerreiros a educação ateniense passou para uma cultura de escritas”.

No mesmo entendimento sobre a educação em Atenas, Vilas-Bôas (2012, p. 3): “esse menino ateniense precisava aprender os poemas gregos e aprendia a se portar durante os eventos públicos e religiosos. Quando esse jovem atingisse a idade de 18 anos iria atuar no serviço militar durante 24 meses”. Foi a educação peculiar promovida em Atenas, ligada à construção de um cidadão, abandonando os velhos costumes de andarem armado, por exemplo, substituindo os ideais de guerra pela educação letrada (NIEHUES; COSTA, 2012).

Num primeiro momento percebe-se que a educação foi perdendo seu caráter militar. Os atenienses foram os primeiros gregos que abandonaram seus antigos costumes de andarem armados, para adotar um estilo de vida menos rústico e mais letrado (COSTA; SANTA BARBARA, 2003).

> Dessa forma, o status da criança era praticamente nulo, dependendo até a sua existência da vontade e desejo do pai. Caso fosse menina poderia ser rejeitada ou ainda se viesse a nascer com algum problema. Se, porém, essa criança viesse a sobrevier praticamente não lhe restava outra alternativa a não ser vir a abastecer os prostíbulos romanos e o sistema escravista. Pode-se afirmar então que a maioria das crianças pobres ou eram abandonadas ou eram vendidas. E as ricas, que fossem enjeitadas, para evitar disputa pela herança, também eram entregues a sua própria sorte (VILAS-BÔAS, 2012, p. 3).

Por se tratar de um processo histórico, a evolução se deu com o decurso do tempo. Esses povos começaram a reconhecer alguns direitos dos menores, em Roma, por exemplo, houve a concepção de menores púberes e sua diferenciação de menores impúberes, trazendo um conceito que muito se assemelha com o que tem hoje atinente as capacidades civis.

Conforme a historiografia, o período da Idade Média é compreendido entre aproximadamente 476, ano do fim do Império Romano do Ocidente, e 1492, ano da descoberta da América. Não obstante, é evidente de que desde o começo da Idade Média a criança não era compreendida, tão pouco tratada como tal. Para o magistério apresentado no escólio de Priore (1999, s.p), *apud* Andrade *et al.* (2014, p. 4), “na mentalidade coletiva, a infância é entendida como um período sem expressão, sem grande personalidade, diríamos uma provável esperança, o que denota a falta de valorização com que estas eram vistas”.

Neste período histórico vale destacar o crescimento da religião crista e a influência da Igreja Católica, inserido no sistema jurídico da época. Áries (1981, s.p), *apud* Niehues e Costa (2012, p. 285), “aponta que a relação criança/infância foi se transformando a partir da difusão de novos pensamentos e condutas da Igreja Católica”. Esse novo sistema trazido pelos dogmas da igreja fez com que surgisse novos modelos familiares que tinham como vinculo, os laços de sangue, desta forma no século X e XI o matrimônio e o ato de procriar passaram a ser considerados sagrados. Vilas-Bôas (2012, p. 4): “dessa forma, tinha-se a visão de

que o homem era um pecador e assim era necessário seguir as determinações da autoridade religiosa para que fosse possível que a sua alma viesse a ser salva" (NIEHUES; COSTA, 2012).

> A infância passa a ser reconhecida, de acordo com Heywood (2004) a partir do discurso cristão do "culto ao menino Jesus" e do "massacre dos inocentes" praticado por Herodes. Segundo o autor, passa a se difundir a *idéia* de que a criança é um mediador do céu e da terra, e que destes vêm falas de sabedoria. Foi neste cenário, que se emerge o sentimento de infância (NIEHUES; COSTA, 2012, p. 285).

Ensina Vilas-Bôas (2012, p. 3): "o cristianismo traz como contribuição ao direito menorista o início do reconhecimento de direitos para as crianças, já que se posicionava no sentido do direito à dignidade para todos, inclusive para os menores". O nascimento de uma criança durante este período até o século XIX era cercado de rituais sagrados advindos do poder da igreja. "se por um lado havia toda uma expectativa quanto ao nascimento destas, por outro a falta de cuidados essenciais para que elas permanecessem vivas era grande".

As crianças eram encaradas como seres incapazes e incompletos, sem qualquer cuidado e atenção especial, viviam no meio dos adultos. Andrade et al. (2014, p. 5): "durante o período marítimo, no século XIV, a criança é encarada como um pequeno adulto e, portanto, uma mão-de-obra a mais nas embarcações". Ariès (1981, s.p), apud Lustig *et al*. (2014, p. 5), aduz sobre a ausência de sentimento acerca das crianças: "afirma que o sentimento de infância não existia na Idade Média, a ela não se dispensava um tratamento específico correspondente à consciência infantil e as suas particularidades que a diferenciasse dos adultos".

Nos preceitos sobre a criança, Frabboni (1998, p. 63), *apud* Gomes (2015, p. 3), afirma que "era considerara um adulto em miniatura, denominou este período de "a 'Criança-Adulto' ou Infância Negada", período em que a criança era ignorada e vivia à margem da sociedade". Ainda sobre esse tratamento indiferente em relação às crianças, não havia uma literatura infantil, o que impossibilitava uma educação destinada a juventude, pois o mesmo que era passado a adultos, também era transmitido a crianças. O mesmo autor assevera:

> Frabboni (1998), afirma que esse período foi marcado pelo não-sentimento de infância, não consciência das particularidades da criança e que a mesma não podia ser distinguida do adulto. Era vista como um mistério, então não se sabia o que fazer com ela, não possuía identidade própria, pois era vista como um pequeno adulto, mas como não dominavam os instintos do corpo deveria ser vigiada/controlada (FRABBONI, 1998, p. 63 *apud* GOMES, 2015, p. 3).

Neste cenário de irracionalidade humana para com a infância e juventude, ocorriam as mais cruéis e desumanas barbáries: crueldade, abusos físicos e sexuais, além da fome e doenças. Lustig *et al* (2014, p. 5) observam que: “outro cenário que denuncia a forma como os medievais ignoravam as crianças diz respeito ao alto índice de mortalidade infantil e a aceitabilidade passível em relação a esse”. A morte de crianças na idade média, devido à falta de cuidados básicos e de higiene era considerado acontecimento comum.

A infância começa a tomar forma e ser reconhecida a partir do processo de cristianismo, com o “culto ao menino Jesus” com a difusão da ideia cristã de que a criança é um mediador do céu e da terra, foi neste contexto que surge o sentimento de infância. A partir de então, as crianças são entendidas como serem imperfeitos, e começam a ser tratadas com peculiaridades do ponto de vista biológico (NIEHUES; COSTA, 2012; LUSTIG *et al*. 2014).

O que acarretou em uma mudança de comportamento no relacionamento entre os pais e filhos, Vilas-bôas (2012, p. 3): “onde a severidade até então existente foi um pouco abrandada; Porém, cumpre ressaltar que o quarto mandamento defendido pela Igreja Católica é o dever de respeitar pai e mãe – ou seja, honrar pai e mãe”. No mesmo sentido, Áries (1981, p. 168), apud Niehues e Costa (2012, p. 285), “afirma que o sentimento da infância desenvolveu-se paralelamente ao sentimento da família, se manifestando por meio de intimidade e diálogo familiar de modo que a família volta-se para a criança”.

1.2 A DOUTRINA PENAL DO MENOR: A EXPERIÊNCIA COLONIAL E IMPERIAL BRASILEIRA SOBRE O TRATAMENTO DE CRIANÇAS E DE ADOLESCENTES

Ao debruçar sobre a forma jurídica de modo histórico em que as crianças e adolescentes foram tratados na sociedade, é visível a condição humilhante e desumana em que foram inseridas, sobretudo na história da infância no Brasil, não é muito diferente das concepções de infância de outros países, objeto já analisado. O período brasileiro da Colônia e do Império, foram de grande relevância para o amadurecimento do sentimento de infância, mas apenas séculos depois que se deu a condição de sujeitos de direito das crianças e adolescentes.

As terras brasileiras só passaram a ser colonizada pelos portugueses a partir de 1530, e desde então já contava com presença de crianças, advindos das embarcações portugueses, que prestavam serviços a coroa, chamados de grumetes e pajens (RAMOS, 2000, s.p *apud* PAGANINI, 2011). Neste conjunto os grumetes eram os que tinham piores condições de vida, sem uma alimentação digna, onde se encontra em situações de risco e em trabalhos arriscados, geralmente vítimas de tragédias e sofriam ainda, inúmeros 'maus tratos'. Já os pajens tinham uma rotina menos penosa, eram acompanhantes das famílias, tinham como trabalho o serviço de arrumar os camarotes dos navios e servir a mesa, além de serem considerados hierarquicamente superior aos grumetes, entretanto estavam sujeitos a exploração sexual (ANDRADE, 2018).

A criança brasileira foi vítima das mais diversas modalidades de violência e crueldade, por um viés histórico-normativo é possível identificar as moléstias vivenciadas por elas. Explicita Kuller (2008, p. 13): "concluiremos que as crianças negras, indígenas e brancas rejeitadas, carregam décadas de humilhação, desrespeito, preconceito e todo o tipo de privação e violência".

> No Brasil colônia, a *idéia* de proteção e sentimento em relação a criança não existia, ou seja, as crianças eram consideradas animais que deveriam ter aproveitada sua força de trabalho enquanto durassem suas curtas vidas, ou seja, a expectativa de vida era de 14 anos de idade, onde metade dos nascidos vivos morriam antes de completar os 7 anos de idade (PRIORE, 2000, p. 20 *apud* PAGANINI, 2011, s.p).

Foi implantado, logo com a chegada dos portugueses o sistema colonial no território brasileiro no século XVI, dando abertura ao procedimento de civilização, dado essencial das forças produtivas que procedeu no desenvolvimento econômico e social o que resultou em séculos de escravidão, violência e omissão por parte do Estado. Com esse desenvolvimento muitas crianças e adolescentes foram obrigados a integrar o trabalho (KULLER, 2008).

No período colonial não havia uma legislação nacional, haja vista ser o Brasil-colônia de Portugal, estando o mesmo regido pelas Ordenações do Reino, provenientes da metrópole, assim, influenciados pelo Direito Romano e Canônico, a posição da coroa era o respeito ao pai, e o mesmo era autoridade máxima no núcleo familiar. A figura da criança e da infância por um longo tempo foi vista apenas como uma fase sem importância, que serve como alicerce para a vida adulta (GARCIA, 2011; VILAS-BÔAS, 2012).

Sobre o sistema de educação instaurado no Brasil, pontua Kuller (2008, p. 14): “a primeira tentativa educacional, implantada no Brasil foi com os jesuítas, que ganharam à missão de “catequizar”, ou ainda adestrar os índios que aqui viviam desconsiderando a cultura já existente. Como os portugueses estavam precisando de mão-de-obra, foi preciso um mecanismo para conquistar os índios que aqui habitavam, a solução foi catequizar as crianças, com a ajuda dos jesuítas, uma forma de alienação que ia dos filhos para com os pais (VILAS-BÔAS, 2012).

A cultura indígena para os portugueses e jesuítas era ignorada e vista de maneira selvagem, sendo, inclusive, considerados pecadores, até mesmo as crianças que eram vistas como sementes diabólicas, o que se fosse ensinado os preceitos cristãos, ela poderia ser salva. Em síntese o trabalho dos jesuítas eram catequizar os índios para se comportarem de acordo com as vontades da coroa portuguesa, com a finalidade de ensiná-los a civilização, através de aulas de gramatica, normas, tudo isso para prepara-los para o trabalho escravo (KULLER, 2008). Oliveira, ainda, acrescenta que

> No Brasil Colonial, com um modo de produção escravista, a infância caracterizava-se de forma diferente para as crianças brancas e negras, como ainda o é para crianças da elite e crianças pobres. Enquanto eram crianças, brincavam e estavam em atividade conjunta. Entretanto, a criança branca aprendia desde cedo que,

> ao crescer, ela estaria dominando aqueles com quem agora brincava. (OLIVEIRA, 2007, p. 35 apud KULLER, 2008, p. 15).

Instrui Garcia (2011, s.p) que, “após o descobrimento do Brasil, passou a vigorar as Ordenações Afonsinas, promulgadas em 1480, surtindo efeitos até que fossem promulgadas em 1520 as Ordenações Manuelinas, por D. Manuel I”. Como é cediço, vigeram, na esfera criminal, no Brasil as ordenações portuguesas, em 1505, D. Manuel I, mandou rever tal codificação, no qual se deu com as Ordenações Manuelinas, em 1512. Portugal foi submetido ao domínio da Espanha, foram concebidas as últimas leis que o reino lusitano teve até ver o fim na monarquia no século XIX. Durante o reinado de Filipe II, em 05 de junho de 1595 em Madri, o rei resolveu reformar a atual legislação vigente, pois algumas normas já estavam em desuso e outras precisavam ser revistas, o que ficou conhecido como ou Código Filipino, vigorando até o Código Criminal de 1830 (GARCIA, 2011).

As Ordenações Filipinas, tinham como característica as penas e castigos, extrema e excessivamente cruéis, que incluíam a tortura e a pena de morte, sendo inclusive ser apenado os menores, Garcia (2011, s.p) pontua: “pode-se facilmente considerar que o sistema punitivo impingido ao menor infrator era severo”. O Livro V das Ordenações do Rei Filipe II é o primeiro Código Penal na época colonial.

> À criança e ao adolescente era dispensado o mesmo tratamento cruel e desumano imposto aos adultos, até mesmo na forma de se vestir, de se alimentar, de trabalhar forçadamente, nas expressões do estupro, na venda e troca destes como mercadoria, etc. O único benefício voltado à criança nesse período surgiu após a vinda da família real ao Brasil, com as ordenações Filipinas que beneficiava a pessoa até 17 anos a não ser condenada à morte (AZEVEDO, 2007, p. *apud* ANJOS; REBOUÇAS, 2014, p. 5).

Antes do advento do Código Penal do Brasil de 1830, as crianças e adolescentes eram severamente punidos, não havendo muita diferença entre elas e os adultos. Garcia (2011, s.p) “a despeito do fato de que a menor idade constituísse um atenuante à pena, desde as origens do direito romano”. De acordo com a Codificação Filipina, no que tange a responsabilidade penal, a mesma se inicia aos setes anos, exonerando a criança e adolescente da pena de morte, devendo o Juiz reduzir a pena. Deste modo, sobre o ordenamento vigente à época, Lopes (2015, s.p): *“*entre dezessete e vinte e um anos de idade havia o sistema de

“jovens adultos”, no qual o adolescente poderia até mesmo ser condenado a pena de morte, ou, dependendo do caso, ter sua pena diminuída” (GARCIA, 2011; LOPES, 2015).

Salienta Custódio, (2009, p.11): “em 1822, século XIX, o Brasil foi marcado pela rígida divisão de classes, onde a nobreza descobriu a infância de suas crianças, mas os escravos terão que esperar algumas décadas para esse reconhecimento”. Inicia-se uma nova era, o Brasil Império, que acaba em 1899, com a proclamação da República, e teve como fundamento a monarquia parlamentar constitucional como mecanismo político vigente à época. Esse modelo de governo centralizado, onde foi omisso em sua primeira Constituição (1824) em relação a atenção ao público infanto juvenil (PAGANINI, 2011).

A Constituição Política do Império de 1824, trazia em seu bojo a necessidade de criação de um Código Criminal, mais precisamente em seu artigo 179, XVIII: “organizar–se-ha quanto antes um Código Civil, e **Criminal**, fundado nas solidas bases da Justiça, e Equidade” (BRASIL, 1824) (grifo nosso). Ainda que no texto constitucional determinasse a elaboração do Código Penal em caráter de urgência, o mesmo só ocorreu seis anos após, e foi sancionado com o nome de Código Criminal do Império de 1830. Ribeiro Junior (2009, s.p) “tendo sido considerado um código liberal para época e com os avanços técnicos trazidos pela legislação penal Francesa, sobretudo o Código de Napoleão de 1810”.

Adotou-se no Código Criminal – que foi o primeiro código autônomo da América Latina – o critério biopsicológico, ou seja, há a partir de então um exame de capacidade de discernimento para aplicação da pena. Esse código determinou que os menores de 14 anos não poderiam ser julgados, ou seja, eram inimputáveis, porém, o artigo 13 traz a possibilidade de serem enviados a casa de correção, local onde poderiam vir a permanecer até completar 17 anos de idade. O Brasil sofreu forte influência do movimento Europeu quanto ao abandono de crianças, como forma de solucionar tal problema o Estado importou a Roda dos Expostos, que fazia parte das Santas Casas de Misericórdia (RIBEIRO JUNIOR, 2009; VILAS-BÔAS, 2012). Em complemento,

> A Roda dos Expostos era constituída por um cilindro oco de madeira que girava em torno do próprio eixo com uma abertura em uma de suas faces, que era colocada em uma espécie de janela

> por onde eram depositados os bebês. Dessa forma, protegia-se o anonimato das mães em detrimento desses filhos de conhecerem a sua origem biológica. Em nosso território nacional a concepção da Roda dos Expostos somente veio a ser abolida no ano de 1927 com o advento do Código de Menores. O que na realidade o Código de Menores veio a proibir foi a utilização dessas rodas, já que determinou a obrigatoriedade da entrega direta a uma pessoa dessas entidades. Ainda se preservava o anonimato dos pais da criança, mas se determinava a obrigatoriedade do registro da criança (VILAS-BÔAS, 2012, s.p).

Deste modo, pode-se afirmar com precisão, no sentido de que a criança e o adolescente no Brasil colonial e imperial não tiveram a sua dignidade respeitada o que torna claro e evidente o todo exposto, sendo marginalizadas e sendo deixadas a ermos pela sociedade e Estado, o mesmo não efetivou e tão pouco garantiu a proteção as crianças, sendo tratadas como objetos e não como pessoas dotadas de direito. Enfim, em 13 de maio de 1888 chaga-se ao fim um longo processo de escravidão, o que não foi sinônimo de abolição ou de liberdade, apenas de uma permuta de um sistema, em que mais uma vez se coloca como ator o trabalho infantil como mecanismo de ordem social (PAGANINI, 2011).

1.3 O CÓDIGO MELLO MATTOS E A DOUTRINA DO MENOR EM SITUAÇÃO IRREGULAR

A Revolução Francesa de 1789, trouxe novos parâmetros para todo o mundo, com suas ideias revolucionárias de um tempo de luta e fome. O qual pregoava os valores do homem, de humanidade e dignidade. E teve como marco filosófico três ideais, igualdade, liberdade e fraternidade, um mundo novo e moderno se posta mediante as nações, liderado pelo sentimento aflorado, cuja as concepções são do iluminismo (MATTIOLI; OLIVEIRA, 2013).

No que tange esse processo evolutivo da infância embutida na formação histórica, marcada por mudanças constantes e no auge dos princípios norteadores da nova era, chamada modernidade, mudaram-se os sistemas, mas a mão de obra ainda era a antiga, a infantil. Esse processo, moroso e lento que se arrastou pelos séculos em que cada reconhecimento ao direito das crianças e adolescentes era mínimo, tímido, porém já era motivo de grandes comemorações e esperanças. Por

exemplo, Código Penal dos Estados Unidos do Brasil (Decreto nº 847) foi o pioneiro em definir a inimputabilidade absoluta para as crianças até 9 anos (ANJOS; REBOUÇAS, 2014).

No início do século XX, em um Estado iluminado pelas ideologias liberais e republicano, surge uma problemática acerca do quantitativo de crianças pobres, abandonadas e desamparadas. Sendo motivo de imensa preocupação por parte de filantropos, médicos, juristas. Salienta Silva (2007, p. 2) “lutavam para que as questões referentes ao “menor” se tornassem objetos específicos de uma normatização, uma vez que a criminalidade aumentava e o tratamento repressivo do Código Penal de 1890”. Esta preocupação era crescente pois logo após a extinção da Roda dos Expostos, houve um alto índice de mortalidade infantil (SILVA, 2007, OLIVEIRA, 2014).

Surge ainda nos idos do século XX, uma movimentação em patamar mundial em torno de um possível reconhecimento de direitos inerentes ao público infanto-juvenil. Os Estados Unidos são os desbravadores de uma Justiça destinada a menores, tendo como compreensão a assistência judiciária voltada ao público menor, com a criação de tribunais próprios para os julgamentos de crianças e adolescentes (SILVA, 2011).

Esse cenário internacional em prol dos direitos das crianças teve como propulsou o conhecimento e percepção da sua condição especial distinta da de um adulto, como se pensou por muito tempo a concepção de crianças como adultos em miniatura. Silva (2011, p. 5) relata que “nos anos de 1923 a 1927 importantes inovações legislativas foram introduzidas na regulamentação da assistência e proteção à infância abandonada e *delinqüente*". Outros eventos realizados nesta década, como o Congresso Internacional de Menores em Paris (1911) e Declaração de Gênova dos Direitos da Criança, que foi adotada pela Liga das Nações em 1924 (RIBEIRO JUNIOR, 2009).

Esses seguimentos de reconhecimento de direitos e essa tendência à implantações de justiça especializada para menores foi sentida também no Brasil, que lidava com discursões acerca da responsabilização por parte do Estado quanto aos menores, o que era tema de debates e críticas no país. Outro ponto de discussão importante foi a fixação da imputabilidade penal aos 14 anos, exclusivamente, bem como a estrutura familiar do menor sendo considerada um

precursor para a criminalidade, e a educação voltada para o menor numa forma de reeduca-lo a viver em sociedade (OLIVEIRA, 2014). Sedimenta Oliveira (2014, p. 12) que “estas crianças que habitavam as ruas dos grandes centros estavam propensas a marginalização, totalmente vulneráveis, dessa forma eram uma ameaça à boa ordem social”.

Silva (2011, p. 6) acrescenta que a implantação da justiça destinada ao menor “no Brasil, o Decreto nº 16.273 de 1923 reorganizou a Justiça do Distrito Federal, incluindo a figura do Juiz de Menores na administração da Justiça, sendo que Mello Mattos foi o primeiro juiz da infância e da juventude da América Latina”. Neste sentido leciona Rizzini sobre a posição antagônica em que se encontrava o Estado e a sociedade à época:

> O discurso apresentava-se, com *freqüência*, ambíguo, onde a criança precisava ser protegida, mas também contida, a fim de que não causasse danos à sociedade. Esta *ambigüidade* na defesa da criança e da sociedade guarda relação com uma certa percepção de infância, claramente expressa nos documentos da época - ora em perigo, ora perigosa. Tais representações não por acaso estavam associadas a determinados estratos sociais, sendo a noção de periculosidade invariavelmente atrelada à infância das classes populares [...] O foco sobre a infância pobre redundou no desenvolvimento de um complexo aparato jurídico-assistencial sob a liderança do Estado, materializado através da criação de inúmeras leis e instituições destinadas à proteção e à assistência à infância (RIZZINI, 2006, p.10 *apud* NERI; OLIVEIRA, 2010, p. 3).

As autoridades competentes viam a rua como um espaço impróprio, que continha vagabundagem, imoralidade e devido aos níveis acentuados de criminalidades. Haja vista que as pessoas estavam deixando a área rural e indo para os grandes centros urbanos, isso tudo coligado à expansão da industrialização, ou seja, a rua era relacionada a miséria, violência e abandono, que passou ser pauta do Estado para combater essa crise. Paganini (2011, s.p) afirma, ainda, que “o Brasil tinha nessa época um ideal muito claro: “a criança é o futuro do país”, nesses termos, tinha-se que corrigir suas condutas e ações enquanto fosse tempo para que no futuro esta criança se tornasse um bom e honesto adulto”. A autora ainda acrescenta em seu texto “logo, o Estado com base em tal objetivo acabou construindo uma prática de intervenção sobre a criança pela via da criminalização, inaugurando o modelo menorista” (PAGANINI, 2011, s.p.).

Neste prisma, a título de conhecimento, é ímpar registrar que a questão do problema social referente ao menor no Brasil há uma distinção ente o termo menor e criança. Usava-se o termo “menor” de forma pejorativa, desqualificando a criança e adolescente, ligando-se à criminalidade e miséria, já o termo criança, relacionava-se aos filhos advindos de “famílias modelos”, bem sociável. Havia um estigma do “menor” abandonado e marginalizado pela sociedade, nos preceitos de que se estão na rua, “boa coisa não são” (OLIVEIRA, 2014).

Era notável a preocupação em salvar o futuro da nação, de maneira a positivar as condutas e proteger de forma disciplinada as crianças e adolescentes que deveriam ser sujeitos uteis para o mercado de trabalho e serem ajustados socialmente. Assim, em seu magistério, Oliveira (2014, p. 13), ainda, destaca que “diante deste cenário e considerando o contexto social das primeiras décadas do século XX, por volta de 1927 a criança pobre, abandonada e/ou exposta se torna objeto de preocupações jurídicas no país”. O que resultou no Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927 que instituiu o primeiro Código de Menores do Brasil, conhecido como Código Mello Mattos (SILVA, 2011).

Esse Código de Menores teve como finalidade, conforme demonstra seu artigo 1: “o menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 *annos* de idade, será *submettido* pela autoridade competente às medidas de *assistencia* e *protecção* contidas neste *Codigo* (BRASIL, 1927). Delimitando o tema, discorre Rizzini sobre a influência internacional sobre o Brasil, bem como a condição do pobre e abandonado como de marginalizado e a preocupação do estado em condicionar esse “problema social”:

> A Justiça de Menores no Brasil foi fundamentada no debate internacional do final do século XIX sobre as estratégias de contenção da criminalidade infantil, tendo a América Latina como uma espécie de laboratório das *idéias* que circulavam na Europa e na América do Norte. Concebida com um escopo de abrangência bastante amplo, seu alvo era a infância pobre que não era contida por uma família considerada habilitada a educar seus filhos, de acordo com os padrões de moralidade vigentes. Os filhos dos pobres que se encaixavam nesta definição, sendo, portanto passíveis de intervenção judiciária, passaram a ser identificados como menores (RIZZINI, 2006, p.11 *apud* NERI; OLIVEIRA, 2010, p. 3).

O Estado por meio do Código, Azevedo (2007, p. 3) descreve o autor da obra “Mello Mattos seria não apenas o seu idealizador, mas também o 1° juiz de Menores do Brasil, nomeado em 02-02-1924, exercendo o cargo na então capital federal, cidade do Rio de Janeiro, criado em 20-12-1923, até o seu falecimento, em 1934”, cria a sua primeira feramente de política pública voltada ao público infanto-juvenil pobre e carente, representando apenas a elite da época, carregado de conteúdo tradicional, moral e severamente rígido, criado para solucionar os problemas sociais, sem sequer pensar por um viés de desigualdade social e exploração econômica (PAGANINI, 2011).

Para Couto e Melo (1998, p. 35), *apud* Oliveira (2014, p. 16), em 1927com a criação do Código de Menores “as crianças pobres passaram a ser denominadas “menores”, podendo ser identificados como: abandonados, para os órfãos; moralmente abandonados”. Foi-se, então, necessária a intervenção por parte do Estado de maneira a retirar os menores isso foi feito a partir de construções de internatos que tem o controle direto ou indireto do Estado, que tinham como finalidade primordial de transformar os delinquentes em sujeitos úteis e ajustados (OLIVEIRA, 2014).

> Com o novo Código de Menores de 1979 (Lei 6.697) a “[...] novidade tímida [...] foi de considerar que a proteção da infância era um direito de todas as crianças e adolescentes e um dever do Estado” (COLOMBO, 2006, p. 70). Porém, na prática não houve mudanças significativas, a criança e o adolescente continuavam sendo considerados enquanto objetos de direitos e não sujeitos de direitos, este último, é o entendimento atual preconizado no Estatuto da Criança e do Adolescente. Não há também, como já foi apontado, a separação nas medidas propostas entre adolescentes que cometeram ato infracional e os abandonados (NERI; OLIVEIRA, 2010, p. 4).

Destarte, tal Código delegou a função para o Estado, como se pai e mãe fossem dos menores em condições de abandono, como já mencionado, o que caberia a ele o dever de assistir os menores carentes, porém os meios usados para essa tutela eram feitos de maneira errada. O desajuste familiar foi o ápice para a projeção do Código, no qual sustentava o Estado que só existia delinquente devido a desestrutura deste núcleo, como ele quisesse achar alguém em quem pôr a culpa da situação em que as crianças e adolescentes estavam vivendo (PAGANINI, 2011).

A máxima do Código Mello Mattos era a de manter a pacificação e a ordem social, como outrora a criança e adolescente com família não era objeto de direito. Azevedo (2007, p. 6) “já as crianças pobres, abandonadas ou *delinqüentes*, em situação irregular – e apenas aquelas que estivessem em situação irregular-, passariam a sê-lo”. O tratamento dado na ordem jurídica e seu marcado histórico teve como ápice a concepção “menorista”, cujo conteúdo era exclusivamente penal e pautado em um regime de repressão. A criança e adolescente não eram enquadrados como sujeitos no mundo do direito, ao invés disso o tratamento destinado aos adultos sempre era o mesmo destinado a crianças (ANJOS; REBOUÇAS, 2019).

Neste interim, a história brasileira referente a assistência à criança e ao adolescente, traz alguns conceitos explicando-os de forma didática, que se faz necessário à sua compreensão para a desenvolver do presente trabalho. O Código de Menores de 1929, denominam as crianças pobres de “menores” e ainda eram classificadas em três grupos diferentes, quais sejam: os abandonados, para os que não tinham pais; os moralmente abandonados, os provenientes de famílias desestruturadas financeiramente e/ou moralmente instável; e delinquentes, aqueles que eram autores de atos criminosos ou contravenções (SILVA, 2007).

Considerando as ideias republicanas no que concerne ao poder da educação e na rigidez de uma nova ordem social, irradiada pelos princípios da democracia, civilidade na tentativa de superar o antigo regime monárquico. Valorizando a educação ofertada ao menor como um dos alicerces deste novo sistema, como base para sua restauração. Destaca Oliveira sobre a educação no Código de Menores (2014, p. 27) “a presença da intenção educativa pode ser analisada a partir do capítulo IV do Código de Menores Mello Mattos (1929) que deixa claro a prioridade em relação à educação voltada para a higiene e patriotismo” (OLIVEIRA, 2014).

Na década de 1940, foi criado o SAM (Serviço de Assistência ao Menor), através do Decreto-Lei nº 377, que tinha como finalidade prestar atendimento, em todo território nacional, e atuar junto aos menores considerados desvalidos e/ou delinquentes. Como meta de uma política nacional de assistência, de centralizar tal função em um único órgão (NERI; OLIVEIRA, 2010; PAGANINI, 2011).

> O SAM foi atuante por um período de 30 anos, no entanto, devido às práticas repressivas e depois de muita luta social, este serviço foi suspenso. Embora nesse contexto a internação tivesse o objetivo de proteger e reabilitar o menor para viver em sociedade, as precárias condições de funcionamento das instituições de atendimento, o internamento de menores criminosos junto com crianças simplesmente carentes ou abandonados, a superlotação e o desvio de verbas acabaram obtendo para o SAM a alcunha de "escola do crime" (RIZZINI, 1995, p. 278 *apud* NERI; OLIVEIRA, 2010, p. 30).

Contudo, o SAM não conseguiu adimplir com suas obrigações e cumprir suas finalidades, devido à falta de estrutura e os meios inadequados da forma no qual ocorria os atendimentos, o que levou a revoltas de quem deste sistema necessitava, os desamparados e abandonados. Neste caminhar histórico, no dia 1 de dezembro de 1964 esta política de atendimento é substituída pela FUNABEM, Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Lei nº 4513). Alude Veronese (1999, p.33), *apud* Paganini (2011, s.p), que "[a FUNABEM] veio responder ao "clamor público" que passou a exigir, por parte do Governo, alguma solução diante do descrédito que se tornou o SAM".

No final da década de 1970, a FUNABEM era alvo de críticas e discussões de autoridades sobre a sua execução e manutenção desordenada, em resposta, o governo cria a Comissão Nacional do Ano Internacional da Criança. Comenta Veronese (1999, p.33), *apud* Paganini (2014, s.p), "que serviria de base para a declaração da Doutrina do Menor em Situação Irregular no Brasil, ou seja, o segundo Código de Menores de 1979".

Embora, hoje pareça precário o tratamento dado aos jovens, dada as peculiaridades do tempo em que foi escrito o Código de 1929, foi à época considerado um avanço nas conquistas de direitos infanto-juvenil. O Código Mello Mattos foi o um projeto pioneiro legal a abordar e abranger o menor abandonado, reconhecendo a sua figura de forma humanizada (SILVA, 2007).

1.4 A LEI Nº 6.697 DE 1979 E A INSTITUIÇÃO DO CÓDIGO DE MENORES: PROSSEGUE A DOUTRINA DO MENOR EM SITUAÇÃO IRREGULAR

Ainda sob o enfoque histórico-normativo é de grande valia trazer à baila, dando continuidade cronológica as questões relacionadas as conquistas de direitos e o reconhecimento como objeto de direito da criança e adolescente, a última fase da doutrina destinada a concepção de “menor”. A problemática da criança sendo um fator de discussões sociais, e outras diversas denúncias alarmantes de violências contra menor, e ainda a necessidade de adequação social do Código de Menor de 1929 foi um dos principais e mais conflitantes assuntos da década de 1970 (SILVA, 2011; POLETTO, 2012).

> Dentro desse panorama surge o Código de Menores de 1979, lei nº 6697, de 10 de outubro de 1979, no Ano Internacional da Criança, onde com tal Código se dá o estabelecimento de um novo termo: “ menor em situação irregular”, que dizia respeito ao menor de 18 anos de idade que se encontrava abandonado materialmente, vítima de maus-tratos, em perigo moral, desassistido juridicamente, com desvio de conduta e ainda o autor de infração penal (CUSTÓDIO, 2009, p.35 *apud* PAGANINI, 2011, s.p).

Por conseguinte, o Código de Menores, sancionado pela Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979, nada mais foi que o antigo Código de 1929 com novos aspectos, em que a figura primordial estava sujeita pela marca histórica da violência, humilhação, sempre as margens da sociedade e ignorada pelo Estado. Sendo assim, em conformidade com o Código de Menores de 1979, poderia ser uma criança ou adolescente privada de sua liberdade de locomoção, e perder os laços familiares e socais, pelo simples fato de estar em situação irregular (PAGANINI, 2011).

Essa legislação teve como finalidade precípua, assim como disposto no artigo 1, “este Código dispõe sobre assistência, proteção e vigilância aos menores” (BRASIL, 1979). Consagrou-se, para tanto, a Doutrina da Situação Irregular, por meio da velha sistemática de elo entre criança marginalizada e pobreza. Crianças e adolescente considerados em situação irregular passam a ser tutelados pelo Estado, não com o intuito de proteger e fornecer apoio, mas sim com a finalidade

única de retirar esse ator do meio social para não “atrapalhar” o desenvolvimento pacifico (SILVA, 2011).

Silva (2011, p. 8), em seu magistério, ainda, leciona que “nessa época surgem algumas figuras jurídicas como "menores em situação de risco” ou “em perigo moral e material", estabelecendo-se o paradigma da *ambigüidade* que afeta diretamente a função jurisdicional”. O Juiz de Menores possui um vasto poder discricionário acerca de decisões em sua competência, pois além de atuar nas questões jurídicas ainda tem como mister a de preencher as lacunas das políticas públicas (NERI; OLIVEIRA, 2010).

O público infanto-juvenil passa a ser algo de intervenções jurídicas, o qual tem como competência os Juizados de Menores, que lida com questões tanto de abandonados, quanto de delinquentes, não fazendo distinção dos mesmos, todos são abrangidos pela situação irregular. O Código de Menores (Lei nº 6.697/79), em seu artigo 2º, definia a situação irregular da seguinte forma:

> Art. 2º Para os efeitos deste Código, considera-se em **situação irregular o menor**:
> I - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:
> a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
> b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;
> Il - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;
> III - em perigo moral, devido a:
> a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;
> b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;
> IV - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;
> V - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;
> VI - autor de infração penal.
> Parágrafo único. Entende-se por responsável aquele que, não sendo pai ou mãe, exerce, a qualquer título, vigilância, direção ou educação de menor, ou voluntariamente o traz em seu poder ou companhia, independentemente de ato judicial (BRASIL, 1979) (grifo nosso).

Costa (2006), *apud* Neri e Oliveira (2010), em seu relato sobre esse tempo discorre que há um lado perverso nessa codificação e no entendimento de “menor” em seu termo pejorativo, haja vista que por estarem ligados a pobreza, e terem que

trabalhar em ruas, são reduzidos à condição de criminosos, sendo por vezes perseguido por um sistema já em falência. Ensina Paganini (2011, s.p) que “a Doutrina da Situação Irregular se caracterizou pela imposição de um modelo que reduzia a criança a mero objeto, não se reconhecendo dessa forma nenhum direito a ela, pois esta tinha como característica elementar a incapacidade”.

Os dados que contribuíram para a formação da doutrina da situação irregular, foram os índices de grande quantidade menores infratores, que devido a desigualdade social potencializado pela falta de oportunidades no início do século passado. Silva (2011, p. 8) pontua “dessa forma, a legislação não houvera sido criada para proteger os menores, mas para garantir a intervenção jurídica sempre que houvesse qualquer risco material ou moral”. No mesmo sentido Luz e Natali (2017, p. 4), “deste modo, o código de menores instaurou “tipos abertos” para definir os “menores em situação irregular” e para fundamentar a intervenção do Estado por meio do Juiz de Menores sobre a vida das crianças e adolescentes”.

2 O DIREITO EDUCACIONAL EM FORMAÇÃO NO BRASIL

A historicidade é um mecanismo que leva a melhor compreensão do tema, saber as origens e os motivos que levaram a criação de algo é de suma importância para a entender a atualidade. Almeida Filho (2006, s.p), *apud* Alencar (2009, s.p), ensina que “por meio da História somos capazes de interpretar velhos episódios para descobrir, explorar e projetar novos sentidos que possam produzir perspectivas e atitudes que sejam relevantes na nossa formação e atuação”. Neste sentido, a formação da educação no Brasil é marcada por diversos modelos e sistemas, os quais desempenharam um papel significativo na construção da educação, o que por obvio não foi uma tarefa fácil.

A história do processo educacional se deu desde o descobrimento do Brasil, mais precisamente quando começa a preocupação em colonizar o país, por parte da coroa portuguesa em 1532. Santos, Melo e Lucimi (2012, p. 2) dizem que “o processo educacional, desde sua origem, é permeado pela lógica social vigente. Diferente do que muitos ainda discursam, não é a escola que pauta as mudanças sociais, mas a sociedade que pauta a prática educativa”. A educação nos primórdios não era uma pauta do governo, o que só começou a ser pensado pelos jesuítas em sua catequização junto aos grupos indígenas, assim, inicia-se de forma indireta a semente do ensino e educação brasileira. Ribeiro (1993, p. 15) frisa que “concluímos, então, que este tipo de educação sobreviveu e permaneceu, porque reforçava o sistema sócio-político e econômico da época”.

Discorre Alves (2009, p. 81) que “não houve um sistema de ensino a contento e que atendesse às necessidades do momento vivido. É necessário, pois, ter um olhar sob o passado para entendermos o presente”. Foram feitas inúmeras reformas no sistema educacional, desde o período colonial até a nova ordem constitucional estabelecida em 1988, o que não se mostrou eficaz, ficando a educação nacional em segundo plano, o que sempre foi feito no governo brasileiro, haja vista a falta de incentivo e mecanismos para a qualidade e reformas. Para melhor delinear os percalços corridos na educação brasileira passa-se agora a compor um breve histórico abarcando os acontecimentos de fatos e quanto a sua repercussão no direito no que tange à educação.

2.1 O PERÍODO COLONIAL E IMPERIAL

O Brasil, descoberto em 22 de abril de 1500, só começa a colonização por parte da Coroa Portuguesa em 1532, pois estavam mais interessados pelas colônias localizadas nas Índias. No que toca a Terra de Santa Cruz, nome dado pelos portugueses na finalidade de refletir o sentido da propagação da fé, o pensamento da Metrópoles era unicamente de exploração naquele tempo para o enriquecimento de Portugal. O período colonial brasileiro, compreendido entre os anos de 1500 a independência do Brasil, datado em 1822, em que começa o período imperial com a chegada da família real portuguesa em terras tupiniquins (ALVES, 2009).

A Colonização do Brasil, caracterizado pela mão-de-obra escrava e grandes terras, favoreceu para o fortalecimento da autoridade patriarcal de uma sociedade em que o poder dos donos de terras era sem limite e eivado de irresponsabilidade. Este modelo social medieval é trazido da Europa para o brasil e transmitido pelos jesuítas. Ribeiro (1993, p. 15) leciona que “uma sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática, sustentada por uma economia agrícola e rudimentar, não necessitava de pessoas letradas e nem de muitos para governar, mas sim de uma massa iletrada e submissa”.

O governo começou a se preocupar com à Colônia, mudando sua posição, haja vista o insucesso das capitanias hereditárias proposta em 1534, a escassez do pau brasil nas localidades litorâneas, a não subordinação dos indígenas ao trabalho escravo. Dada essas circunstancias foi necessária uma intervenção por parte da Coroa de modo a colonizar por meio de povoamento, neste momento começa o cultivo da cana de açúcar em grandes proporções de terras e alta escala de produção, objetivando atender o mercado externo. Tudo isso utilizando-se da mão-de-obra escrava (ALVES, 2009).

> Para o bom êxito da colonização era necessária e urgente a conversão dos selvagens à fé cristã, pois não aceitavam trabalhar nas lavouras e nem em outras frentes e, com *freqüência* atacavam povoados. A catequese e a instrução foram os meios encontrados de controlar as investidas dos indígenas 13 e, ao mesmo tempo, criar condições para o avanço no processo de colonização criando dessa forma muitas dificuldades para o avanço do processo de colonização. Essas dificuldades podem ser constatadas em um dos

> itens do Regimento de 1548, que apresentava a política de D. João III, para a colônia. Esse Regimento era do Governador Geral Tomé de Sousa, de 17 de dezembro de 1548, e foi durante mais de cem anos, segundo Paiva (1982, p. 34) “a Carta Magna” que regeu a política da nova colônia portuguesa. (ALVES, 2009, p. 12-13).

Os confrontos entre os indígenas e os brancos eram constantes, o desconhecimento de um para com outro, faziam com que frequentemente entravam em guerra dificultando a colonização de Portugal. Alves, (2009, p. 13) “tinham sua forma peculiar de viver, mas, totalmente desconhecida pelos brancos que os consideravam ignorantes e selvagens”. Como forma de solucionar seria preciso aculturar os nativos, foi então dado esse trabalho aos jesuítas para controlar por meio de cultura advinda da civilização ocidental crista, e seus preceitos morais e religiosos (RIBEIRO, 1993).

Como forma de solucionar o conflito narrado, a Coroa contou com o apoio da Companhia de Jesus, uma ordem religiosa católica romana fundada na França em 1540. Bacelar (s.d, s.p) “a instituição teve papel importante na reestruturação da Igreja Católica, após a Reforma Protestante, quando o Clero passou a ser duramente criticado por certas doutrinas e práticas”. Alves, (2009, p. 13) “em nível educacional muito pouco foi feito em quase meio século nos poucos núcleos de povoação espalhados na Colônia. Os colonos eram deixados à margem de tudo e por isso viviam em total ignorância”.

A Companhia de Jesus foi oficialmente aprovada pelo Papa Paulo III, iniciou seu trabalho com um grupo de missionários dedicadas a educação, caridade e solidariedade. Conforme Mascarello (2006, p. 8), “com a adoção da ideologia cristã, juntamente com a exploração colonial, reforçando para a aceitação da dominação e a “ressocialização” do índio para força de trabalho servil. É sobre este último aparelho que se funda o processo de organização educacional na colônia”. Ainda sobre a ordem religiosa, afirma Mascarello (2006, p. 8) que “a Companhia de Jesus, criada por Inácio de Loyola em 1540. Os primeiros padres inacianos chegaram ao Brasil em 1549. Esta data é tida como marco do início da história da educação no Brasil”.

> Explicitamente, a missão da Companhia de Jesus era a de catequizar, ou seja, conseguir adeptos à fé católica, tornar os índios mais dóceis e submissos, adaptando-os à mão de obra.

> Verificamos, porém, que implicitamente ela afastou-se deste objetivo voltando-se para a educação de elites, pois assim agindo, garantia para si lucros financeiros e a formação de futuros sacerdotes, o que não lhe era assegurado na proposta inicial. Da educação estava excluído o povo, e graças à Companhia de Jesus, o Brasil permaneceu, por muito tempo, com uma educação voltada para a formação da elite dirigente (RIBEIRO, 1993, p. 15-16).

Os ideais da Igreja Católica eram levados aos índios, e fazendo com que a doutrina cristã ganhasse mais adeptos e, no mesmo passo em que se convertiam os nativos para aderir ao trabalho escravo, tanto a Igreja, quanto o Estado se beneficiavam com esse sistema de Catequização. O progresso esperado pelo governo não se pautava no sistema de escolarização feito pelos jesuítas, com o apoio da Metrópoles portuguesa, nem tampouco tinham o condão de formar cidadãos capacitados ao um pensamento livre. O real objetivo era tornar os índios menos rudes e assim capturá-los e escraviza-los, visando apenas e unicamente o lucro, resultado da colonização (SILVA, 2015).

Os jesuítas em seu trabalho pela pregação da crença católica e seu trabalho educativo junto aos indígenas foi impossibilitado haja vista que os índios não sabiam ler, escrever, contar e falar a língua portuguesa. Assim, tornou-se prejudicial quanto a conversão deste povo. Outro fator que foi percebido é a facilidade e o empenho maior por parte das crianças em comparação aos adultos, o que foi usado a favor da Companhia para atingir o seu objetivo. Para Figueira (2005, p. 239), *apud* Alves, (2009, p. 16), “os jesuítas também lhes davam aulas de moral e religião; mais receptivas que os adultos, as crianças poderiam, posteriormente, influenciá-los”. Alves, (2009, p. 20) diz que **“**o sistema educacional jesuítico foi uma alavanca para o desenvolvimento da colônia, e o seu plano de estudos desempenhou papel fundamental”.

Com a decadência na industrialização de Portugal, em 1750 D. José I chega ao trono e nomeia Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como Marquês de Pombal, como seu primeiro-ministro. Ribeiro (1993, p. 16) afirma que “na primeira metade do século XVIII, Portugal era administrado com "mão de ferro" pelo Marques de Pombal, que fez uma série de reformas educacionais que repercutiram no Brasil”. Preocupados com o atraso do desenvolvimento capitalista mundial em que Portugal se via estagnado. Pombal, segundo Silva (2015, p. 6), “tenta dar progresso ao plano de modernização da intelectualidade portuguesa, e

algumas das ações desencadeadas por este plano desaguarão em novas práticas educacionais (na forma e no conteúdo) que serão implementadas na colônia".

De modo simultâneo, origina uma campanha contra os jesuítas e a Companhia de Jesus, o que se justifica sendo ela um empecilho para o avanço econômico e político, haja vista a sua hegemonia tamanha que tinha conquistado no Brasil – que trazia receio por parte da Coroa. Outro fator era o poder econômico que a Ordem ostentava, outrossim a forma de como ela manejava o indivíduo para os anseios religiosos e não para os interesses da monarquia. Contudo, aduz Alves (2009, p. 27) que "entre todas as acusações as mais contundentes são, segundo Souza (2004, p. 114) "que formavam um Estado dentro do Estado", e, para Niskier, (1969. p. 53 *apud* SILVA, 2015), "ambicionavam poder e riqueza".

Alves (2009, p. 27) afirma que "pelo Alvará Régio de 3 de setembro e da Carta Régia de 4 de outubro de 1759, o rei D. José I, determinava a expulsão da Companhia de todos os domínios portugueses". Por discordâncias entre o governo português e os métodos de ensino jesuíticos.

> A expulsão dos jesuítas está ligada a posições em função de radicais diferenças de objetivos. Enquanto os jesuítas preocupavam-se em aldear e converter os índios e, com a formação de novos membros para a Companhia, Pombal pensava em reerguer Portugal da decadência que se encontrava diante de outras potências *européias* da época. Os religiosos Jesuítas permaneceram como bastiões da educação no Brasil durante duzentos e dez anos, quando por meio de um alvará, foram brutalmente expulsos de Portugal e todas suas colônias (ALVES, 2009, p. 27).

Os esforços para a catequização da Companhia são dignos de nota, haja vista o seu desempenho para levar o projeto a frente. Pombal, ao expulsar os jesuítas do Brasil, marcou a história da educação de forma negativa. Com este ato, inicia-se uma nova fase na educação brasileira, que ficou conhecida como reforma pombalina, considerando o seu autor ser o Marquês de Pombal. Assim, Gonçalves (1998, p. 45), *apud* Mascarello (2006, p. 10), assinala, ainda, que "a política pombalina tinha como objetivo primordial o fortalecimento do Estado, através da subordinação de todos os setores à Coroa, entre esses estavam o clero e a nobreza, que gozavam, até então, de certa autonomia" (RIBEIRO, 1993).

O primeiro-ministro tinha como sonho igualar Portugal às outras grandes potencias das nações europeias, valendo-se de alguns métodos, arrolados por Alves (2009, p. 28), como “simplificar e abreviar os estudos, encaminhando maior número aos cursos superiores; aprimorar a língua portuguesa, diversificar o conteúdo incluindo o de natureza cientifica e torná-los os mais práticos possíveis”. Continua asseverando Alves (2009, p. 28) que “essa forma de Pombal organizar a política educacional contribuiu, também, para maior exploração das riquezas e, *conseqüentemente* aumento nos lucros da Metrópole”.

A máxima da Reforma pombalina centrava o estudo na Língua Portuguesa e não na Latina, era preciso aprender a ler, escrever e contar na Língua de Portugal, para só depois aprender o latim. A criação da rede de aulas régias foi o primeiro esforço de ensino por parte do governo na história do país e tinha como objetivo suprir o ensino implantado pelos jesuítas, ou seja, o religioso. Alves (2009, p. 34), em seu magistério, pontua, ainda, que “a gana de reformar o ensino fez com que o Marquês criasse muitos Alvarás que, vieram atropelar seu próprio projeto, fazendo com que essa nova modalidade privilegiasse uns poucos, na sua maioria os filhos da elite colonial”. Neste mesmo sentido, leciona Mascarello (2006. p. 11) que, “assim, o ensino passou a ser ministrado em aulas e escolas régias por mestres nomeados pelos bispos, em geral mestres e capelães de engenho foram os responsáveis pela educação”.

> Exceto os seminários e as aulas monásticas, pode-se dizer que esse novo sistema trouxe um período de tremenda obscuridade e ignorância na educação no Brasil, pois governo português levou quase trinta anos para assumir o controle pedagógico da educação a ser oferecida. A reforma patrocinada por Pombal, após a expulsão dos jesuítas dos domínios portugueses, foi segundo Azevedo (apud NISKIER, 1969, p. 53) “a primeira, grande e desastrosa reforma de ensino no Brasil”. Até o início do século XIX, a educação brasileira estava praticamente na estaca zero. Pombal acabou com o sistema jesuítico, mas não ofereceu outro que, pelo menos, pudesse chegar próximo e dar continuidade ao que vinha sendo feito (ALVES, 2009, p. 34).

As tropas de Napoleão Bonaparte, em 1807, invadiram a capital de Portugal, coagindo D. João, o Príncipe-regente, já que sua mãe, Maria I, mesmo sendo louca, ainda sim possuía o título de rainha. Ao fugirem da invasão napoleônica, Dom João VI e a Corte Portuguesa chegaram ao Brasil, ainda Colônia.

Alves (2009, p. 35) diz: “aportaram a 7 de março de 1808 e instalaram no Rio de Janeiro a sede do governo. A partir desse momento o Brasil já não era mais uma simples colônia, foi transformada em Reino Unido a Portugal”.

A presença do Príncipe-regente, D. João, por mais de uma década, fez emergir mudanças significativas quanto as instituições, para atender os anseios da Família Real. D. João VI cria inúmeras instituições, como a Imprensa Régia em 1808, que oportunizou a realização do Jornal Gazeta do Rio de Janeiro, Alves (2009, p. 37) afirma que “o primeiro jornal brasileiro, nesse tempo eram proibidas as editoras e a circulação qualquer tipo de impresso, pois tudo tinha de vir de Portugal”. Inova-se, ainda, com a criação de ensino superior não teológico como a Academia Real da Marinha, Academia Real Militar. Alves (2009, p. 37) diz que a “última deu origem a Escola Nacional de Engenharia; cursos superiores de cirurgia, anatomia e medicina no Rio de Janeiro e na Bahia”.

Destacam-se, ainda, a Biblioteca Nacional contando com mais de 60 mil livros da Biblioteca da Ajuda, em Portugal; a criação do Jardim Botânico em 1817, Alves (2009, p. 37) pondera que, “na Monarquia, deu-se muito valor ao ensino superior. Isto reflete a necessidade de pessoal capacitado para preencher os quadros administrativos do país que há pouco se libertara politicamente”. Alves (2009, p. 37) esclarece que “merece ainda destaque a criação da Escola Nacional de Belas Artes em 1816, logo após a chegada da Missão Francesa, que tinha como membro Jean-Baptiste Debret”. Ademais, os caminhos dados a educação no país, durante o período colonial, estiveram ligados sempre com os interesses religiosos da Igreja Católica e suas influências, bem como as mazelas da Coroa Portuguesa exploradora.

O período que se segue é marcado pela vinda da família real para o Brasil, o qual se denomina de período imperial brasileiro que se inicia com a Independência do Brasil em 7 de setembro de 1822. Outro fato marcante desta época foi a outorga da primeira Constituição Política do Império do Brasil, datada em 25 de março de 1824, por parte do Imperador D. Pedro I. Alves (2009, p. 40) afirma que “a Constituição estabelecia o governo monárquico, hereditário, constitucional e representativo. Mas, infelizmente manteve em sua base o escravismo”. Segundo Ribeiro (2000), *apud* Alves (2009, p. 40), “a Constituição

contemplava a gratuidade do ensino a todos os cidadãos, porém os recursos, tanto quantitativos como qualitativos eram insuficientes para a educação".

O imperador promulga uma lei geral referentes ao ensino elementar, o Projeto de Lei Geral de 15 de outubro de 1827, a qual estabelecia a criação de escolas de primeiras letras, além de propor ensino primário para o sexo feminino em todas as cidades. Martins (2001, s.p) sublinha que "a Lei tratou dos mais diversos assuntos como descentralização do ensino, remuneração dos professores e mestras, ensino mútuo, currículo mínimo, admissão de professores e escolas das meninas". Alves (2009, p. 40), por sua vez, discorre que "essa Lei de 1827, que em 1963, por meio do Decreto Federal nº 52.682, foi criado o 15 de outubro como dia do professor". Ademais, outra legislação importante foi a Lei de 11 de agosto do mesmo ano em que constituiu as Faculdades de Direito em São Paulo e Olinda.

> O Ato Institucional de 1834 descentralizou a responsabilidade educacional. Às províncias, caberia o direito de legislar e controlar o ensino primário e médio, e ao poder central se reservou a exclusividade de promover e regulamentar o ensino superior A preferência dos estudantes por Direito e as duas escolas existentes, uma em São Paulo e outra em Recife, fizeram com que o currículo do nível médio se submetesse ao currículo destas faculdades. O conteúdo do ensino médio era humanístico, reflexo da aversão da sociedade ao ensino profissionalizante. Numa ordem social escravocrata, isto se justifica, baseando-se no fato de a mão de obra ser muito rudimentar. A falta de recursos e o falho sistema de arrecadação tributária com fins educacionais, impossibilitaram as províncias de cumprirem o papel que lhes fora dado: o de regular e promover o ensino primário e médio. O total abandono destes níveis educacionais abriu caminho para que particulares assumissem o nível médio, o que contribuiu ainda mais para a alta seletividade e o elitismo educacional (RIBEIRO, 1993, p. 17).

D. Pedro I abdicou do trono e o Brasil passa por um período de 7 anos controlado por Regências, até que ocorreu, em 23 de julho de 1840, o Golpe da Maioridade, fato que ocorre com a coroação do segundo imperador: D. Pedro II, que contava com apenas 14 anos de idade. O segundo reinado (1840-1889) inicia-se com grandes dificuldades econômicas e governamentais, entre elas a crise educacional brasileira. A economia foi logo recuperada, haja vista que o café começa a se destacar e render lucros para o país, com a exportação crescente do setor cafeeiro (ALVES, 2009).

Em resumo, o período monárquico não apresentou grandes avanços e conquistas no âmbito da educação. Alves (2009, p. 43) “mesmo com toda fama de intelectual e culto de D. Pedro II, somando-se aos nove anos do governo de seu pai, D. Pedro I, resultou em apenas algumas poucas leis, decretos e resoluções”. Alves (2009, p. 43-44) frisa que “pelo menos na teoria, o Brasil foi o primeiro país do mundo que proclamou a gratuidade do ensino, mas, na prática, nada se fez”.

2.2 O PERÍODO REPUBLICANO

O Brasil imperial chega no final do século XIX já em estado de decadência e não mais atende as necessidades da sociedade que clama por um Estado liberal, influenciado pela abolição da escravatura que ocorreu no ano de 1888, com uma economia fragilizada e as péssimas condições do governo fizeram com que a população – principalmente a classe média – que dominava a economia com o comércio. Esta classe se juntou com outras, como os militares e os grandes produtores de café e em um pequeno grupo sem muito apoio popular, proclamam, em 15 de novembro de 1889, a República Federativa Presidencialista, encerrando a monarquia constitucional parlamentarista que vigorava (ALVES, 2009).

Quanto à educação, os primeiros passos da República foram de propor diversos mecanismos e reforma no sistema, objetivando uma inovação na educação. Freitas (2015, p. 2) diz que “composta de 21 decretos, publicados entre maio de 1890 e janeiro de 1891, e foi a primeira reforma educacional da república brasileira, tinha foco em métodos e conteúdos e era de cunho liberal e elitista”. Chamada de Reforma de Benjamin Constant, Ribeiro (1993, p. 18) disserta que ela “propunha a inclusão de disciplinas científicas nos currículos e dava maior organização aos vários níveis do sistema educacional”. Entretanto, não houve êxito no plano fático e, como cita Romanelli (1978, p. 42), *apud* Ribeiro (1993, p. 18), "faltava para sua execução, além de uma *infra-estrutura* institucional que pudesse assegurar-lhe a implantação, o apoio político das elites”.

A ideologia republicana era a princípio de democratizar, com ideias libertadoras da igualdade, porém, logo tempo depois não é feito nada para mudar o cenário em que apenas alguns tinham acesso aos bens e serviços, incluindo a

educação. Assim, ficava o pobre às margens de uma sociedade aristocrática e elitista, a qual via a educação como um luxo a ser ostentado. Alves (2009, p. 51-52) assinala que “o desinteresse do novo regime pela educação está nítido na promulgação da primeira Constituição em 24 de fevereiro de 1891, que é completamente omissa, não reservando sequer uma linha para falar da obrigatoriedade da escolarização”.

> Segundo Ananias, Fonseca e Seco (apud SÃO PAULO, ESTADO, 2000) ainda no Estado de São Paulo, dois anos mais tarde, no dia 8 de setembro de 1892 é assinada a Lei nº. 88, que reforma o ensino público primário e secundário. Essa Lei manteve a estrutura educacional do império, controlando o ensino pela manutenção do Conselho Superior, do Diretor Geral da Instrução Pública e das Câmaras Municipais, todos esses órgãos subordinados ao Presidente do Estado, através da Secretaria do Interior. Determinava que a Escola Normal, a Escola Modelo e a Escola Complementar tivessem cada uma, seu diretor, porém, como reza no artigo 40, o comando delas, em última instância estaria nas mãos do Presidente do Estado, cabendo ao Conselho superior e aos inspetores de distritos a inspeção. No artigo 41, desta mesma Lei determina a criação de um Conselho constituído: um diretor geral, nomeado pelo presidente do Estado; o diretor da escola normal da capital; o diretor da escola modelo; um professor eleito pelos professores públicos primários; dois delegados das municipalidades e um professor eleito pelos professores dos ginásios (ALVES, 2009, p. 52).

A Lei nº 88, de 1892, vai mais longe, ao estabelecer níveis diferentes de ensino, divididos em três graus: primário, este subdividido em elementar e complementar, secundário e, por fim, o ensino superior. Alves (2009, p. 52) aponta que “no Estado de São Paulo a primeira escola secundária foi o Ginásio do Estado, hoje denominado Colégio Estadual São Paulo, criada em 1892”. Na reforma proposta por Benjamin Constant, conforme aduz Alves (2009, p. 53), “surge pelo Decreto 510, artigo 62, item 5º, do Governo Provisório. Prevê como princípio básico a liberdade e a laicidade do ensino, opondo-se ao ensino religioso e a gratuidade do ensino primário”. A Constituição dos Estados Unidos do *Brazil*, de 1890 decreta a separação da Igreja e do Estado.

Outras reformas aconteciam pela República como é o caso do Código de Epitácio Pessoa ou Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário de 1901, que traz uma nova roupagem ao ensino, enfatizando o conteúdo literário,

incluindo a lógica e retirando disciplinas como a biologia, sociologia e a moral. Alves (2009, p. 56) afirma que “esse Código vigorou por dez anos, sendo substituída pela reforma de Rivadávia Correa”. A Reforma Rivadávia, também conhecida por Lei Orgânica de Rivadávia Correa de 1911, segundo Ribeiro (1993, p. 18), “retoma a orientação positivista, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio de liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino”. Alves (2009, p. 56), por sua vez, diz, ainda, que “seu objetivo era fazer com que o curso secundário fosse formador e não só promotor para o nível seguinte. Está contida nela *idéia* positivista de liberdade de ensino”.

Esta reforma pregava a liberdade educacional, defendendo o fim do diploma quanto alunos concluíssem os cursos, estabelece que o Estado não pode mais interferir no âmbito da educação. Ribeiro (1993, p. 18) aponta que “os resultados, no entanto, foram desastrosos. Daí as reformas de 1915 (Carlos Maximiliano) e de 1925 (Luiz Alves/Rocha Vaz)”. Devido ao seu engajamento malsucedido essa reforma só perdurou por quatro anos, pois não conseguiu alcançar os seus objetivos. A reforma de Carlos Maximiliano surge com o objetivo de pôr fim a Reforma de Rivadávia Correa. Alves (2009, p. 56), ainda, leciona que “faz o ensino secundário e superior voltar à condição de estabelecimentos oficiais; propõe o sistema dos exames vestibulares, com preparatórios parcelados, que irão perdurar até 1925”.

> Reforma Rocha Vaz, para Niskier (1969) por ela a União e os Estados podem fazer acordos financeiros para desenvolver o ensino elementar; o secundário passou a ter a duração de seis anos, porém cumprindo séries o aluno pode prestar os exames vestibulares. Ainda por essa reforma é criado o Departamento Nacional de ensino, o qual está subordinado ao Ministério da Justiça, e substitui o Conselho Superior de Ensino pelo Conselho Nacional de Ensino. Críticos da educação e historiadores dizem que na verdade por trás dessa reforma estava o interesse do governo em por fim a reforma anterior e, ao mesmo tempo acabar com os protestos de estudantes contra o governo do presidente Artur Bernardes, e para isso institui a matéria de Educação Moral e Cívica (ALVES, 2009, p. 56-57).

Essas reformas não tiveram a capacidade de mudar os rumos da educação, nem proporcionar um eixo modelo. Os reformadores não utilizavam de métodos práticos que auxiliassem a população, o que era ignorado os anseios

sociais de uma população demasiada analfabeta o que gerou preocupação para o Estado. A política do café com leite chega ao fim junto com a chamada República Velha (1889-1930) é marcado pela tomada do poder por Getúlio Dornelles Vargas. A chamada segunda República tem início com o governo de Vargas. Alves (2009, p. 58), por fim, destaca que “um ano após estourar a Crise Econômica Mundial no Brasil, uma Revolução leva ao poder Vargas”.

Nos idos de 1930, o Brasil se via em uma transição de modelo de produção, passa-se de agrário-comercial-exportador para urbano-industrial-exportador, o processo de industrialização e urbanização já era sentido nas grandes potências mundiais. O Brasil, signatário dos ideais de modernização e capitalista quanto os meios de produção, precisou se adequar a esse novo padrão econômico, o que culminou em especialização de mão-de-obra, e na qualificação de pessoal para o trabalho em multinacionais que se instalavam no país. Neste momento, começou a se ter uma preocupação exacerbada com a educação (MASCARELLO, 2006).

A ordem agora era de capacitar a população para atender as demandas econômicas, Getúlio Vargas, logo em 1930 – seu primeiro ano de mandato – extinguiu o Ministério da Justiça e Negócios Interiores e por meio do Decreto 19.402, institui o Ministério da Educação e Saúde Pública dirigido pelo então Ministro Francisco Campos. Em 1934, Getúlio Vargas promulga a segunda Constituição Republicana, a qual, diferente da primeira, não foi omissa quanto as questões de educação, pois graças ao debate inclinado entre dois distintos grupos representante da ideologia educacional, um com ideias de liberalismo e com uma postura católica, apoiavam as propostas da Escola Nova. Por outro lado, havia o grupo que pregava o combate ao laicismo (ALVES, 2009).

Silva (2015, p. 13), em seu magistério, diz que “as ‘ideias novas’ em educação. Estes apareceram com uma teoria educacional adequada às circunstâncias de rompimento com uma sociedade basicamente agrária [...] chamada de ‘escola nova”.

> Neste ínterim, temos uma tendência de pensamento que se contrapõe à dos pioneiros da Escola Nova. É o pensamento conservador católico que procura impedir as inovações propostas pelos pioneiros e que estão ligadas à burguesia em Ascenção, enquanto que os conservadores representam a aristocracia rural. A ideologia católica, em alguns aspectos, converge com a da Escola

> Nova. Isto no que se refere ao não-questionamento do capitalismo dependente, à participação do Estado na educação e à importância da educação na reconstrução nacional. Mas ela vê a crise do país sob prisma diferente e as soluções vão ser encontradas em alternativas cristãs (RIBEIRO, 1993, p. 20-21).

A Constituição da República de 16 de julho de 1934 dispõe em seu artigo 5º, inciso XIV, que compete privativamente a União traçar as diretrizes da educação nacional. Esta Constituição decidiu um capítulo exclusivo a educação. Segundo o magistério apresentado por Ribeiro (1993, p. 22), “criam-se os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, determina-se um mínimo de verbas a serem aplicadas para o ensino, reconhecimento da Educação como direito de todos, obrigatoriedade do ensino primário, assistência social”. No que tange à educação, fica duvidoso a sua aplicabilidade no plano real, o que faz essa Constituição ineficaz, devido à falta de finalidade e clareza de seus dispositivos (RIBEIRO, 1993).

Devido à grande instabilidade governamental, pressões políticas, e uma sociedade burguesa industrial em ascensão, Getúlio Vargas se aproveitando deste contexto dá um golpe de estado de tendências fascistas, e estabelece o período conhecido como Estado Novo. Leciona Mascarello (2006, p. 18) que “um Estado ditatorial que de entrada já impôs um novo ordenamento ao país através da Nova Carta Constitucional de 1937. Este governo perdurou até 1945”. Alves (2009, p. 60) completa que “esta passará para história conhecida como Constituição Polaca, chamada assim por Assis Chateaubriand, pois dizia ser uma cópia da Constituição da Polônia”.

No que interessa à educação, em razão das mudanças estruturais que acontecia na sociedade que ansiava pelo desenvolvimento com a base na industrialização que necessitava de mão-de-obra frente ao novo rumo do mercado de trabalho. Niskier (1969), *apud* Alves (2009, p. 60), “diz que mantém os principais pontos da Constituição de 34, ou seja, cabe ao governo federal traçar as diretrizes da educação em todo país e fixar o plano nacional de educação”. Quanto aos impostos arrecadados para a manutenção da educação nacional, essa Constituição determinava a aplicação da renda de 10% por municípios e por parte dos Estado o percentual de 20% (ALVES. 2009; MASCARELLO, 2006).

Ao lado disso, Mascarello (2006, p. 19) afirma, em seu magistério, que “assim, no sentido de cumprir com a Constituição, o então Ministro da Educação e

Saúde Pública, Gustavo Capanema, em 1942, iniciou as reformas que ficaram conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino".

> Durante o Estado Novo, aumentaram-se as verbas destinadas à Educação e houve uma tentativa de se traçar uma política educacional de âmbito nacional Criaram-se órgãos como o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1937), o Instituto Nacional do Cinema Educativo (1937), o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938) e o Serviço Nacional de Radiofusão Educativa (1939).Com o desenvolvimento industrial, havia a necessidade de uma formação mínima ao operariado, e de maneira rápida e prática. Assim foi criado o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - através do Decreto-Lei no 4048, de 22 de Janeiro de 1942, com finalidade de ministrar um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial. O SENAI era dirigido pela Confederação Nacional das Indústrias e mantido pelas contribuições das empresas a ela filiadas (RIBEIRO, 1993, p. 23).

É perceptível que as reformas de ensino concretizadas neste período compactuam com a reforma de Francisco Campos, não apresentando nenhuma inovação significativa quanto a educação. A Reforma Capanema, nome dado devido ao Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, representou uma ratificação dos planos traçados por Francisco Campos. Alves (2009, p. 62) "a estrutura educacional nesta época era assim: cinco anos para o primário, quatro anos para o ginásio e três para o colegial, podendo este último ser na modalidade clássico ou científico". Ribeiro (1993, p. 24), por sua vez, diz que "em 1945, Getúlio Vargas é derrubado do poder e o Brasil passa por um período democrático, quando eleições livres são realizadas e o general Eurico Gaspar Dutra é efeito presidente da República".

Com o fim do Estado Novo, e os 15 anos de poder de Getúlio Vargas, e, ainda o cenário pós-guerra (1939-1945), influenciaram um novo modelo de governo fundado na democracia e no povo. Os governos populares já eram uma realidade na Europa e passa a influenciar o governo do Brasil, uma política popular, nacionalista e patriota, mas com desejos econômicos estrangeiros, o que ganhou ainda mais força com o Governo de Juscelino Kubitschek. Alves (2009, p. 64) "e a 18 de setembro de 1946, quase um ano, portanto, da queda de Vargas, foi promulgada a quarta Constituição do Brasil. De cunho liberal e considerada a mais democrática das constituições que o país tivera" (MASCARELLO, 2006).

A Constituição de 1946 é substituída em 1967, sendo a face legal do golpe militar de 1964, com o discurso de ideologia de desenvolvimento com segurança nacional. Contudo, antes a isto, mais precisamente em 1961, toda a política educacional até então conquistada passa a ser motivo de discussões em torno de uma lei que regesse a educação nacional. Ribeiro (1993, p. 24) aponta que "é aprovada a Lei 4024 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ambas as tendências são beneficiadas pelo seu conteúdo, que atende às reivindicações feitas tanto pelos católicos quanto pelos liberais".

> A LDB determina que a educação seja um direito e, deve ser assegurado pelo poder público, reforçando principalmente a obrigatoriedade do ensino primário para todos, porém a criança só poderá ser matriculada a partir dos 7 anos de idade. No que diz respeito ao ensino religioso determina que seja disciplina para as escolas públicas, mas, não especifica os graus; é de matrícula facultativa, e deverá ser ministrada sem despesas para os cofres públicos. Ainda determina a liberdade da iniciativa privada de atuarem em todos os níveis da educação (ALVES, 2009, p. 66).

Cooman (1969, p. 150), *apud* Alves (2009, p. 67), "a Lei constituiu um primeiro passo para a plena desejável democratização do progresso educacional brasileiro". O modelo de desenvolvimento acelerado era criticado, haja vista a escola formar mão-de-obra preparada e não cidadãos preparados intelectualmente. Conjunto a promulgação da Lei 4.024/61, instaura-se um novo método de educação, do professor Paulo Freire. Alves (2009, p. 67) diz que "aplicado pela Prefeitura de Natal, no Rio Grande do Norte, com a Campanha de Alfabetização "De Pé no Chão também se Aprende a Ler", que consistia alfabetizar em 40 horas, adultos analfabetos".

Alves (2009, p. 67), ainda, completa que "muitos especialistas na área de educação apontam o período de 1946 a 1964, como um tempo mais fértil da história da educação no Brasil, onde se destacaram grandes educadores". Ao lado disso, Borges (2005), *apud* Santos, Melo e Lucimi (2012, p. 4), esclarece que "o regime ditatorial no Brasil estabeleceu a Reforma Universitária (Lei 5.540/68), implantando algumas das ações estabelecidas pelo movimento estudantil, porém tendo em vista a desmobilização do mesmo". A ditadura brasileira foi um momento de grande

aflição social, visto os horrores acontecidos nesta época, o que marcou a história da política no país de forma negativa.

Em meio a esse período, foi promulgada em 24 de janeiro de 1967, a Constituição brasileira, não alterando substancialmente em nada o tratamento da educação conferido pela última Carta. Sustenta, ainda, Mascarello (2006, p. 24) que “o governo, sob a doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, decreta em 14 de dezembro de 1968, o Ato Institucional nº 5, que concede plenos poderes ao Executivo, instaurando um período de maior repressão”. Em 1969, mais uma vez o âmbito educacional foi atacado, e, consoante esclarece Aranha (2005, p. 212), *apud* Alves (2009, p. 71), pelo “Decreto-lei nº. 477 proibia aos professores, alunos e funcionários das escolas toda e qualquer manifestação de caráter político”.

Por intermédio do presidente general Médici, mandou o então ministro da Educação e Cultura, Coronel Jarbas Passarinho, fazer uma reforma no sistema educacional. É implantado em 11 de agosto de 1971, a Lei nº 5.692/71, a nova Lei de Diretrizes e Base para o Ensino fundamental e médio. Tinha como objetivo o aprimoramento da profissionalização, pôs fim ao exame de admissão. Alves (2009, p. 72) “determinou que o ensino de 1º e 2º graus fosse ministrado obrigatoriamente em português. Pela Lei os cursos de 2.º graus em todo o país passaram a ser profissionalizantes”. Mascarello (2006, p. 24) afirma, ainda, que “as escolas que tentaram cumprir a lei não foram bem-sucedidas, tendo em vista, os parcos recursos humanos e materiais, que desqualificaram a proposta de ensino nacional profissionalizante”. (RIBEIRO, 1993).

> A História está aí para mostrar os resultados e provar a viabilidade ou não de cada lei. A análise de MARÇAL RIBEIRO (1990, p. 15) é bastante pertinente a esta questão:" A história mostra que a educação escolar no Brasil nunca foi considerada como prioridade nacional: ela serviu apenas a uma determinada camada social, em detrimento das outras camadas da sociedade que permaneceram iletradas e sem acesso à escola. Mesmo com a evolução histórico-econômica do país (...); mesmo tendo, ao longo de cinco séculos de história, passado de uma economia agrária-comercial-exportadora para uma economia baseada na industrialização e no desenvolvimento tecnológico; mesmo com as oscilações políticas e revoluções por que passou, o Brasil não priorizou a educação em seus investimentos político-sociais e a estrutura educacional permaneceu substancialmente inalterada até nossos dias, continuando a agir como transmissora da ideologia das elites e

> atendendo de forma mais ou menos satisfatória apenas a uma pequena parcela da sociedade (RIBEIRO, 1993, p. 27-28).

Acentua, em complemento, Mascarello (2006, p. 28), em seu magistério, ainda, que “com o desgaste do regime e a pressão popular, chegou-se às eleições diretas para governadores dos estados em 1982. Delineou-se esta mesma proposta de eleições diretas para a Presidência da República”. Em 1985 é marcado o fim da ditatura militar brasileira, quando o último general, João Baptista de Figueiredo entrega a faixa presidencial ao civil, José Sarney. Era a hora de celebrar o início de uma nova era, instala-se a partir de então o período denominado de Nova República. Segundo Alves (2009, p. 73), “o início da Nova República não foi tão fácil. Nos primeiros tempos ainda se respirava o mau cheiro deixado pela ditadura, por isso a sua instalação seguiu em passos lentos”.

2.3 A ORDEM CONSTITUCIONAL

Com o fim da ditadura, surge um movimento de reafirmação da democracia e a cidadania, porém em uma visão econômica o país estava devastado, Segundo Minto (2006), *apud* Alves (2009, p. 74), “os anos 80 ficaram conhecidos como década perdida, devido às dificuldades no setor econômico, mas por outro lado os movimentos sociais foram fortalecidos e cresceram consideravelmente”. Santos, Melo e Lucimi (2012, p. 6) esclarecem que “essa década é marcada pela luta política contra-hegemônica, que resistia à *idéia* de fazer da Educação mais um setor privilegiado do mercado internacional”. Neste cenário, a educação ganha lugar de destaque, as entidades ligadas ao âmbito da educação se unem em prol de uma organização de ensino popular.

Entre as entidades que iniciaram uma luta para a modificação do sistema educacional e sua qualidade de ensino, Alves (2009) destaca: Associação Nacional de Educação (ANDE), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Central Única dos Trabalhadores (CUT); Partido dos Trabalhadores (PT). Ademais, Santos, Melo e Lucimi (2012, p. 6) afirmam, ainda, que “é nesse período que o Brasil vivencia o processo de elaboração da Constituição de 1988, contemplando na carta Constitucional a igualdade de condições para o acesso e a

permanência na escola". Novaes (2010, p. 29), ainda, diz que "alguns elementos que compõem a realidade educacional vão modificando-se, ora por de atos significativos para a transformação dessa realidade, ora por meio de pequenas reformas que mantém, no fundo, as coisas como estavam antes".

Neste contexto de lutas sociais e a construção de uma nova política liberal motivada pelo modelo europeu que, segundo Aranha (2005), *apud* Alves (2009, p. 74), "os problemas vão se evidenciar e acirrar-se entre os dois grupos durante os trabalhos e a elaboração da Constituição nos anos 1987-8". Sobrecarregado desses acontecimentos econômicos e sociais que o país evidenciava, ocorre em 05 de outubro de 1988, a promulgação da última Constituição da República Federativa do Brasil, denominada de Constituição Cidadã, em razão da retirada de direitos ocorridos nos anos de ditatura em que o Brasil viveu (NOVAES, 2010).

> Em meio a este emaranhado de acontecimentos econômicos e sociais, que o país viveu, tivemos ainda a promulgação da Constituição Federal em 1988, a qual aponta para a democratização do ensino, dando como princípios para a educação a obrigatoriedade, configurada pelo acesso e a permanência na escola, garantida pela gratuidade do ensino nos estabelecimento oficiais. Contudo, importa ressaltar que a Constituição de 1988 marca importantes conquistas por movimentos sociais que se fazem ouvir e tem suas reivindicações contempladas. Nesse sentido, a Educação reafirma-se como direito de todos os cidadãos no texto constitucional (MASCARELLO, 2006, p. 29).

Faz-se importante lembrar que a Constituição de 1988 é um resultado dos movimentos populacionais, dedicou diversos artigos referentes ao direito à educação, e além de esculpir esse direito como um direito social fundamental próprio da pessoa humana que assim reza o artigo 6º "são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição" (BRASIL, 1988) (grifo nosso). Conforme Glitzenhirn (2015, p. 11) leciona, em seu magistério, que "são préstimos que devem ser patrocinadas pelo Estado, configurando prestações positivas. A educação é um direito de natureza fundamental social e, consequentemente, é obrigação do estado sua satisfação".

A Constituição de 198, dispõe da educação como um direito de todos, sendo o Estado e a família responsáveis pela sua promoção e efetivação. Ademais, ainda deve ser o ensino gratuito e ampliado, para assegurar uma condição de igualdade a todos ao acesso à escola e ao aprendizado. Alves (2009, p. 76) diz que "tudo isso deve acontecer com a promoção, incentivo e colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, a boa formação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". A Lei Maior democratizou, portanto, a gestão de ensino brasileiro, mas no plano prático pouco foi mudado, o que gerou uma repercussão social que irá eclodir logo nos anos seguintes a sua promulgação (ALVES, 2009).

Com a feitura da Constituição Federal de 1988, começa a se pensar nos rumos da educação, o que se dará com a elaboração de uma legislação complementar para dar diretrizes e bases educacionais no Brasil, o que as tinham no país foram consideradas obsoletas com a promulgação da CF/88. Nos anos 1990, o governo Fernando Henrique Cardoso e seu plano de privatização da Educação o que pode ser verificado com as contribuições da burguesia e da imprensa nacional. Assim, o que ficou claro que o Estado estava querendo eximir de seu compromisso constitucionalmente definido, tentando imputar a sociedade civil o dever de educar (SANTOS; MELO; LUCIMI, 2012).

> Segundo Bello (1988) no mesmo ano da implantação da nova Constituição, o Deputado Octávio Elísio apresenta no Congresso Nacional o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases para a Educação. Neste mesmo tempo muitos educadores, pensadores e líderes de outros seguimentos, vários deles que estavam retornando suas atividades, pois foram impedidos por causa da perseguição ou exílio no regime militar, se engajam em movimentos, tendo alguns deles assumido cargos na área do ensino e somam forças com os demais que aspiram mudanças para a educação, a partir do projeto do deputado. Porém, no ano seguinte, o também deputado Jorge Have manda para o Congresso um projeto substitutivo. E por fim, em 1992, os senadores Darcy Ribeiro, Marcos Maciel e Maurício Correa apresentaram um projeto que viria ser aprovado (ALVES, 2009, p. 76-77).

Neste período de democratização da educação, muitos projetos se tornam reais, o que evidencia uma mudança significativa para o futuro da nação. Como bem preceitua Alves (2009, p. 78), "segundo críticos e estudiosos com a escolha

de Paulo Renato de Souza para comandar o Ministério da Educação e Cultura, começou um novo tempo para a administração educacional no Brasil". A educação brasileira começa a ser remodelada e, então, surgem diversos mecanismos para sua efetivação. Ainda neste sentido, Bello (1998), *apud* Alves (2009, p. 78), diz que "temos que reconhecer que em toda a História da Educação no Brasil, contada a partir do descobrimento, jamais houve execução de tantos projetos na área da educação numa só administração".

Neste momento, são criados diversos seguimentos na educação, entre os quais, destacam-se: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB); Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). Ademais, cumpre ressaltar que retomam o projeto iniciado em 1988 para a conclusão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) que é sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da Educação Paulo Renato em 20 de dezembro de 1996 (ALVES, 2009).

A Educação assume um novo papel. Segundo Frigotto (2011, p. 247), *apud* Santos, Melo e Lucimi (2012, p. 6), "não mais em razão de sua função social e cultural de caráter universal, mas da particularidade das demandas do mercado". As bases deste documento seguem as principais características sobre os níveis da educação escolar, enraizados pelo princípio democrático e progressivo de cunho autônomo quanto a pedagogia e a administração das escolas. O Ensino de 1º grau passa a ser denominado de Ensino Fundamental, atendendo dos 7 aos 14 anos, e o 2º grau passou a ser denominado de Ensino Médio, continuando com seu caráter histórico de formação geral preparatório para o Ensino Superior (ALVES, 2009; MASCARELLO, 2006).

Acerca da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação:

> Trata-se de uma Lei "enxuta", "minimalista", que pouco diz sobre questões essenciais da educação, mas que deixou abertas muitas brechas para serem preenchidas em momentos oportunos, fazendo jus ao princípio do Estado mínimo neoliberal. Uma das questões tratadas na LDB, e que reflete diretamente o caráter limitador da "democracia" brasileira, foi a manutenção da exclusão do setor privado com relação ao cumprimento do princípio constitucional da gestão democrática, numa medida que se preocupava em fazer concessões aos fortes lobbies dos representantes dos interesses privados, em sua ânsia pelo lucro. No mais, ao definir (pobremente)

> os termos da gestão democrática da escola pública, a LDB pouco fez além de repetir a Constituição, isto é, manteve o caráter genérico das medidas (remetendo-as aos sistemas de um ensino para as suas definições), apenas afirmando mecanismos óbvios de participação e limitando o tipo de participação da comunidade nas instâncias decisórias, que sequer são mencionadas (Minto, 2006, p.13-14 *apud* ALVES, 2009, p. 79-80).

Tal legislação é considerada um divisor de águas no que tange à educação, e que direciona o desenvolvimento educacional de uma maneira inovadora. Assim sendo, podem ser observadas em complemento ao texto constitucional que concretiza a Educação democrática, ademais salienta Viana (2010, p. 23) “a Emenda Constitucional nº 14, de 13 de setembro de 1996, trouxe grandes mudanças no que diz respeito à organização do ensino e ao financiamento”.

Ao lado disso, Novaes (2010, p. 37) apresenta magistério no qual aponta que “a educação brasileira fica estruturada em dois níveis: educação básica e educação superior; duas modalidades: a educação de jovens e adultos e a educação especial; e uma modalidade complementar: a educação profissional”.

3 RESPONSABILIDADE FAMILIAR E O DIREITO EDUCACIONAL

O Direito é uma ciência que deve acompanhar a evolução e transformações sociais para se adequar e ser uma ciência atualizada que responde os anseios da sociedade que está inserida sob a égide do ordenamento jurídico vigente. Neste nexo, o Direito de Família foi um dos institutos que mais se modificou, e vem se modificando, nos últimos tempos, razão pelo qual foram acolhidas e resguardadas inúmeras entidades familiares e o seu reconhecimento se faz mediante os novos valores que emergem no amago socais. Quintana (2016, p. 09) afirma que “na seara do Direito de Família, os direitos fundamentais exercem grande influência, em virtude de estarem intimamente relacionados às pessoas, que sempre, e de alguma forma, estão vinculadas a uma família”.

A família, após sua constitucionalização, passou a ter grande respaldo no texto constitucional, alargando o seu conceito e iluminado pelos princípios do mesmo diploma, outro fator notável é a agregação da afetividade e a solidariedade para compor um núcleo familiar. A família passou de hierarquizada e sob o regime de um poder patriarcal como era no modelo do Código Civil de 1916, para a valorização de cada componente digno de proteção Estatal. Deste modo surgiu ao lado da família o direito educacional como promoção e elevação do ente familiar, como desdobramento da dignidade humana. Aponta Reis (2010, p. 11) que “a família tem sido apontada como parte fundamental do sucesso ou fracasso escolar. A busca de uma harmonia entre família e escola deve fazer parte de qualquer trabalho educativo que tem como foco a formação de um indivíduo autônomo”.

Escola e família devem ser entendidas como um conjunto, a fim de atingir o objetivo principal, que é o pleno desenvolvimento escolar e social da criança e do adolescente. Ainda que tais metas devam ser comumente partilhadas, cada um exerce seu papel, para que os objetivos propostos complacentes entre escola e família, sejam executados concomitantemente, fomentando uma melhor prestação educacional. Por parte da família, deve ser observado o comportamento da criança/do adolescente no ambiente escolar, não podendo deixar desapercebido qualquer complicação ou problema que

venha a dificultar seu desempenho acadêmico, além de se fazer presente em reuniões e atividades escolares que solicitem a presença da família, sem nunca esquecer a individualidade dessa criança, facilitando a resolução de conflitos que possam surgir no meio social escolar. Enquanto escola, esta deve cumprir sua proposta pedagógica, com o fim de melhor encaminhar seus alunos a um futuro promissor, buscando sempre o apoio familiar nesse contexto, de forma de que escola e família se tornem um só, enquanto impulsionadores das crianças e adolescentes (CAIADO, 2015).

Família e escola são instituições diretamente ligadas ao processo evolutivo do indivíduo enquanto integrante de uma sociedade, seja impulsionando ou coibindo tal processo, de forma que é nítida a relevância da família no despertar do interesse educacional da criança, auxiliando a escola no gerenciamento e aplicação das atividades e objetivos propostos (POLONIA; DESSEN, 2005). Ao lado do apresentado, o magistério de Brendler (2013, p. 17) é que “a família desenvolve um importante papel, podendo ou não contribuir para a aprendizagem de seus filhos. Tanto o contexto familiar como o escolar tem o papel de desenvolver a sociabilidade, a afetividade e o bem estar físico dos indivíduos”.

Com o trabalho mútuo da família e escola, o desenvolvimento educacional se torna mais simples e eficiente, potencializando os pontos favoráveis para o objetivo comum a ser alcançado, qual seja, o pleno desenvolvimento educacional e social do indivíduo. Além disso, se faz importante lembrar a necessidade de promover a inclusão da sociedade num todo, nesse ambiente escolar, por ser o contato inicial da criança na vida em sociedade, propiciando a ele as experiências que irá enfrentar futuramente, como bem explicita Lazzaretti (2016). Nos dizeres de Barbosa,

> [...] a respeito da família, é possível observar que: É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados os valores culturais (BARBOSA, 2011, p. 6).

Ainda segundo os ensinamentos de Barbosa (2011), foi possível analisar que a união das instituições acima explanadas resultará numa maior chance de sucesso educacional da criança e do adolescente, uma vez que este se encontra amparado pelas estratégias abraçadas pela família e escola, na tentativa de unir seus ideais em prol de um bem comum, tornando o ambiente escolar mais agradável e acessível a todos. Pontua Reis (2010, p. 11) que “essa harmonia entre escola e família baseia-se na divisão do trabalho de educação de crianças, jovens e adultos, envolvendo expectativas recíprocas. Levando em consideração que o ser humano aprende o tempo todo”.

Outrossim, vale trazer o conceito e o objetivo do direito educacional, porém, para esta missão, mister se faz entender o termo educação. Conforme aduz Joaquim (2009, p. 35), *apud* Matos e Chaves (2014, p. 03), a educação pode ser entendida como “um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária a existência e funcionamento de todas as sociedades, embora com diferentes concepções nos diferentes ramos do conhecimento”. Em uma outra perspectiva, a educação pode ser definida, de acordo com Brandão (1978, p.8-9), *apud* Reis (2010, p. 14), “educação são todos os processos sociais da aprendizagem, não há uma forma nem único modelo de educação, a escola não é um o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor”.

Ao discorrer sobre o primado da educação, quanto princípio remetendo o pensamento pedagógico, Baruffi e Rauber (2009, p. 46) dizem, em seu escólio, que “é um primado antropológico, psicológico, moral, econômico, político, jurídico. Em todos os campos do saber, a educação encontra um espaço de destaque, mesmo porque a educação é inerente ao ser humano”. A educação é um caminho para a evolução e emancipação do ser humano. Heidrich (2009, p.14), *apud* Reis (2010, p. 13), reconhece que “todos tem o direito de aprender. Ela deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e capacitar todos a participar efetivamente de uma sociedade livre”. A importância da educação é definida por Glitzenhirn (2015, p. 40) como sendo “através da educação que a pessoa aprende, transforma e evolui. Por conseguinte, compreende as possibilidades de mudar para melhor o mundo que a cerca”.

> Em sentido amplo, a educação compreende os processos formativos, que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos

> estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente; em sentido estrito, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planificada, embora sem separar-se daqueles processos formativos gerais (JOAQUIM, 2009, p. 35 *apud* MATOS; CHAVES, 2014, p. 04).

Quando a Educação toca o Direito, surge então o Direito Educacional, consagrado em principio na Constituição Federal de 1988, o qual, nos dizeres de Silva (2007, p. 784) *apud* Matos e Chaves (2014, p. 04), "tem-se que a visão adotada pelo constituinte é da educação, como processo de reconstrução da experiência humana, e, por isso, tem que ser comum a todos". A partir das lições de Silva (2007), é possível relacionar a educação no âmbito jurídico, nesta visão o Direito Educacional tem como foco questões relacionadas ao direito fundamental social à educação. Kanthack (2007, p. 84), *apud* Matos e Chaves (2014, p. 05), por sua vez, afirma que a "educação, quando adquirida é um fator que fortalece a democracia, o desenvolvimento, o respeito, a justiça, enfim é o direito que permite a vida com qualidade".

A educação é encarada como um direito inerente do ser humano, na proposta de melhoria de sua qualidade de vida, coligadas as ideias de democracia, do ser racional, matemático e preparado para as problemáticas sociais, bem como o desenvolvimento humano saudável. Baruffi e Rauber (2009, p. 46) evidenciam, "portanto, os "direitos do homem" são fundamentais e universais porque exprimem as aspirações mais inerentes à dignidade de todo o ser humano". A própria Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, ressalta como sendo o primeiro direito social a educação, incumbindo ao Estado a promoção de meios para garantir esse direito tão importante como qualquer outro, partilhando com a família tal dever, conforme dispõe o artigo 205 da CF/88 (VIANA, 2010).

Leciona Renato Alberto Teodoro Di Dio, pioneiro deste ramo do direito no Brasil, que:

> Direito Educacional é o conjunto de normas, princípios, leis e regulamentos que versam sobre as relações de alunos, professores, administradores, especialistas e técnicos, enquanto envolvidos, mediata ou imediatamente, no processo ensino-

> aprendizagem (JOAQUIM, 2009, p. 113 *apud* VIANA, 2010, p. 38).

Conforme ensina Joaquim (2009, p. 115), *apud* Viana (2010, p. 38), acerca do termo direito educacional entendido como “um conjunto de normas, princípios e doutrinas que disciplinam a relação entre alunos, professores, escolas, famílias e poderes públicos, numa situação formal de aprendizagem”. Por derradeiro, Nelson Joaquim muito bem conceitua e delimita o Direito Educacional da seguinte forma:

> Conjunto de normas, princípios, institutos juspedagógicos, procedimentos e regulamentos, que orientam e disciplinam as relações entre alunos e/ou responsáveis, professores, administradores educacionais, diretores de escolas, gestores educacionais, estabelecimentos de ensino e o poder público, enquanto envolvidos diretamente ou indiretamente no processo de ensino-aprendizagem, bem como investiga as interfaces com outros ramos da ciência jurídica e do conhecimento (NELSON JOAQUIM, 2009, p. 113 *apud* VIANA, 2010, p. 39).

O Direito dito como educacional tem uma dupla finalidade, por um ângulo objetiva tomar prevenções acerca de possíveis conflitos no âmbito educacional, já por outra vertente apresenta resolução de litígios judiciais nas relações processuais em que envolve dilemas educacionais. Em sua primeira faceta, a ação do Direito Educacional é de precaução, de reavaliar a situação pacificamente, utilizando-se de métodos e ferramentas pedagógicas, administrativos dentro da própria instituição de ensino em que se dá a contenda. Já no segundo momento, em que se esgota as possibilidades de solução autônomas, recai sobre o Estado-juiz em dirimir a lide, por meio do processo judicial (JOAQUIM, 2013). Acentua, ainda, Glitzenhirn (2015, p. 40) que “o verdadeiro processo educacional possibilita a formação da pessoa humana e cidadã. A educação concede alternativas para transformação, para realização do indivíduo naquilo que ele busca, e sonha ser”.

3.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO FUNDAMENTAL

É primordial para este trabalho analisar a evolução histórica dos ditos direitos do homem, direitos humanos e direitos fundamentais. O que se deve ao fato dos valores fundamentais inerentes ao ser humano devem estar positivados no texto da Lei Maior a fim de hierarquizar as normas em tamanha importância de sua existência e consolidação. Essa preocupação em resguardar essas garantias é devido ao passado tenebroso em que a população mundial viveu, em que resultou as Grandes Guerras que rebaixou a vida humana em condições inenarráveis, o que é sentido até nos dias atuais. Maranhão Junior (2010, p. 7) "a sedimentação desses direitos fundamentais como normas obrigatórias e reitoras de conteúdos ético-jurídicos, é resultado da maturação histórica". Ora, o que por óbvio não se deu de forma uniforme, e sim por diversas construções e épocas (MARANHÃO JUNIOR, 2010).

Acentua Giusti (2012, p. 8) que "os direitos fundamentais são provenientes de diversas fontes como a religião ou mesmo a filosofia. Esses direitos surgiram com escopo de limitar e controlar os abusos do poder do Estado". Os direitos fundamentais têm suas raízes na História Antiga expressados através das religiosidades. Tal fato se deu com a manutenção da fé monoteísta com a contribuição advinda da Bíblia sagrada, principalmente nas premissas do antigo testamento. Ao lado disso, alterou-se com os saberes proveniente dos pensamentos filosóficos ao incorporar a mitologia como tradição como virtude de lógica e no discurso da razão. Giusti (2012, p. 8), por seu turno, afirma que "o indivíduo ousa exercer sua faculdade de crítica racional da realidade".

Com a mutação do pensamento religioso para o filosófico, começa-se a indagar os mitos religiosos e a posição em que o homem conseguiu alcançar sendo objeto de reflexão e diversos pensamentos, como um ser racional e não mais ligados as questões mitológicas. Eis que, neste momento, surge o pensamento Jusnaturalista. Nestas linhas de exposição, Pestana (2017, s.p) diz, ainda, que "a concepção jusnaturalista é de que esses direitos são anteriores a qualquer lei ou ordenamento; o nascimento dos direitos fundamentais relaciona-se a características inerentes a própria humanidade". Ainda sobre essa corrente filosófica, Giusti (2012, p. 9) disserta que "pregava que o simples fato do ser

humano existir, faz com que ele seja sujeito de direitos naturais e tais direitos são inalienáveis".

> O jusnaturalismo entende que o homem possui direitos independentemente do Estado, os direitos do homem são poucos e essenciais como o direito à vida e a sobrevivência, que inclui também o direito à propriedade e o direito à liberdade. Entendesse como direito à liberdade a independência em face de todo constrangimento imposto pela vontade de outro. Os direitos naturais são, portanto, os direitos que cabem ao homem em virtude de sua existência. A esse gênero pertencem todos os direitos intelectuais, e os direitos de agir do indivíduo para o próprio bem-estar (BOBBIO, 1992, p. 73-74 *apud* GIUSTI, 2012, p. 9).

Os direitos do homem, ou direitos classificados como fundamentais, desde sua origem são considerados naturais, haja vista já nascem com a própria existência humana. Por serem direitos naturais da personalidade humana, caracterizam-se por terem, um valor próprio que, nasce na qualidade de valor natural. Mais adiante, historicamente, no período da Idade Média, propagou a ideia cristã sob a influência da Igreja Católica. Maranhão Junior (2010, p. 08) diz que, "nesse sentido, vale mencionar o fato de que o cristianismo marcou impulso relevante acerca da dignidade do homem". Fundado nas bases da semelhança entre Deus e seus servos, conforme disciplinado no antigo testamento (MARANHÃO JUNIOR, 2010).

Contudo, é certo que o período que mais contribui para a construção dos direitos fundamentais foi a Idade Moderna, entre lutas e reivindicações de maior segurança jurídica e para reconhecimento de direitos, este período é intenso e é marcado por inúmeros conflitos e revoluções. Neste tempo, alguns acontecimentos que deram origem a documentos significativos para a materialização dos direitos humanos não podem passar despercebidos dentro deste trabalho. O primeiro momento foi na Inglaterra, em 1689, com a *Bill of Rights*, elaborado pelo Parlamento e imposta aos soberanos, este documento reconheceu uma lista de direitos: de liberdade, de segurança, o direito a propriedade privada. Weissheimer (2015, p. 1223) diz que "deslocou para o Parlamento a alçada de legislar e criar tributos, institucionalizou a separação de poderes, eliminou o Absolutismo. Contudo, impôs uma religião oficial" (WEISSHEIMER, 2015).

O corpo da redação do *Bill of Rights* teve como maior conquista o fim definitivo do absolutismo na Inglaterra, o que, consequentemente, gerou a separação dos poderes, a fim de limitar o poder de um único rei, centralizando toda a responsabilidade em um só. Pacheco (s.d, s.p), por seu turno, diz que “o mais importante neste documento, realmente foi a separação de poderes, pois, a partir desse momento passou a haver uma limitação de poderes por parte do Rei”. Esse documento marca a história e serve de inspiração para a edição de normas nas colônias inglesas, mais precisamente na América do Norte, o que culminou em um conjunto de emendas que por fim foram incorporadas à Constituição dos Estados Unidos da América do Norte. Pacheco (s.d, s.p) “tal providência atribuiu maior eficácia no tocante, às garantias de liberdade e, dos demais direitos fundamentais nos Estados Unidos”.

> A luta americana no intento de consolidar os direitos humanos, pode-se elencar as seguintes passagens: em 1765, colonos tentaram impugnar várias imposições fiscais impostas pela metrópole, reivindicando o mesmo direito que os súditos da matriz. Em 1773, em Boston, 300 pessoas lançaram ao mar caixas com chá, protestando contra impostos advindos da Coroa britânica sobre produtos nativos. Em 1774 criou-se um exército comum entre as colônias abrindo caminho para a Independência (WEISSHEIMER, 2015, p. 1223)

É de suma importância e impar relevância para a constituição dos direitos fundamentais (humanos), a Revolução dos Estados Unidos da América, que desencadeou diversos documentos. Pacheco (s.d, s.p) pontua: “a Declaração de Direitos da Virgínia, que aconteceu em 12 de junho de 1776; a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América, de 04 de julho de 1776; e a Constituição dos Estados Unidos em 17 de setembro de 1787”.

A Declaração de Direitos do Bom Povo da Virgínia elaborada em 1776, lidava com questões de direitos humanos, o direito à vida, a liberdade, a propriedade, a segurança e até mesmo a felicidade estava em seu texto. No mesmo ano, surge a Declaração de Independência dos Estados Unidos, em que destaca que todos os homens são criados iguais, que são dotados pelo criador de certos direitos inalienáveis. E, em 1789, é criada a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que, conforme Weissheimer (2015, p. 1224), “[...] afirma solenemente que qualquer sociedade em que não esteja assegurada a

garantia dos direitos fundamentais nem estabelecida a separação dos poderes não tem constituição. Nestas linhas, Pacheco (s.d, s.p) assinala, ainda, que “a Revolução Francesa desencadeou, em um curto espaço de tempo, a eliminação, ao menos em tese, das desigualdades entre os indivíduos e grupos sociais. Foi sem dúvida a igualdade que representou o ponto central do movimento”.

Destaca Glitzenhirn (2014, p. 13) que “a DUDH, em seu artigo 26, dispõe que a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais”. Em relação às declarações mencionadas, de acordo com o magistério apresentado por Sarlet (2002, p. 48), *apud* Pacheco (s.d, s.p), “tanto a declaração francesa quanto as americanas tinham como característica comum sua profunda inspiração jusnaturalista, reconhecendo ao ser humano direitos naturais, inalienáveis, invioláveis e imprescritíveis”. Todas essas declarações têm em comum acordo o fortalecimento dos direitos humanos e sua constitucionalização para o reconhecimento da dignidade humana como valor supremo em um Estado de Direito. Ademais, Weissheimer (2015, p. 1224) diz, ainda, que “a partir desses acontecimentos históricos, os direitos fundamentais granjearam significação na esfera internacional e no ordenamento jurídico interno de cada Estado”.

> Em 1848 foi promulgada a Declaração de Direitos da Constituição francesa, composta como se fosse um compromisso, pois de um lado estava o liberalismo, claramente firmado com a declaração de redução gradual das despesas públicas e dos impostos, e de outro lado o socialismo democrático, compromissado com valores conservadores, como a família, a propriedade, a Ordem Pública, o progresso e a civilização. Como destaca Comparato (1999, p. 95): É interessante observar, a esse respeito, que, enquanto as anteriores declarações de direitos da Revolução Francesa não fizeram referência alguma à família, o preâmbulo da Constituição de 1848 menciona-a nada menos do que quatro vezes (PACHECO, s.d, s.p)

Como se observa no preâmbulo da Constituição Francesa de 1848, na sociedade francesa a família tinha um papel crucial, tendo em vista ser a base para a formação do indivíduo colocando em pé de igualdade com direitos como a propriedade, o trabalho e a ordem pública. Pacheco (s.d, s.p) “essa declaração de direitos esboçou uma ampliação em termos de direitos humanos

fundamentais que seria, posteriormente, definitiva a partir dos diplomas constitucionais do século XX". O último documento a ser discutido aqui é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, na cidade de Paris, na França.

Esta declaração de cunho moral e orientador ético nas tomadas de decisões na orbita internacional é um documento que elevou o ser humano a condição única, dando-lhe reconhecimento jurídico a dignidade humana, razão está dada mediante o término da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Constitui vetor para a elaboração do desenvolvimento contemporâneo no pensamento humanístico. Reconheceu a igualdade de dignidade que todo ser humano possui em relação ao outro. Ao lado disso, Pacheco (s.d, s.p), em seu magistério, aduz que, "como fonte de todos os valores, independentemente das diferenças da raça, cor, sexo, língua, religião, opinião, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição".

Vencida a explanação quanto ao contexto histórico da formação dos direitos fundamentais, segue-se agora para a tentativa de concepção dos direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988. O Brasil passou por um período de 21 anos de ditadura civil militar (1964-1986), em que é considerado como tempo político mais obscuro da república. Nesta fase, os direitos fundamentais foram profundamente devastados e banidos em decorrência do governo autoritário que se formou. Depois de inúmeras lutas pela liberdade e a autonomia, com o escopo de acabar com um governo repressor, responsável por ceifar vidas, pessoas exiladas e torturas, é que, no ano de 1986, foi convocada a Assembleia Nacional Constituinte. Guisti (2012, p. 22) afirma que "foi o primeiro passo para a concretização de uma utopia brasileira, ou seja, a elaboração de uma Constituição Cidadã".

No dia 5 de outubro de 1988, foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil, também chamada de Constituição Cidadã, em que evidenciou a necessidade de positivar direitos tão naturais, como a vida, a liberdade, a propriedade privava e a segurança. No mais, essa Constituição teve como base o princípio da dignidade humana, em sua topografia se encontra já no primeiro artigo do texto constitucional. Grandes avanços para a sociedade, nos dizeres de Guisti (2012, p. 22), "a Constituição Federal é a lei suprema do

país, ou seja, a lei que se sobrepõe a qualquer outra lei inferior. Sua gênese está relacionada há vários horizontes e aspectos culturais diferenciados, mas vem declarar liberdades e direitos".

> A Constituição do Estado, considerada sua lei fundamental, seria, então, a organização de seus elementos essenciais: um sistema de normas jurídicas, escritas ou costumeiras, que regula a forma do Estado, a forma de seu governo, o modo de aquisição e o exercício do poder, o estabelecimento se seus órgãos, os limites de sua ação, os direitos fundamentais do homem e as respectivas garantias. Em síntese, a Constituição é o conjunto de normas que organiza os elementos constitutivos do Estado (SILVA, J., 2003, p. 37-38 *apud* GUISTI, 2012, p. 22).

A Lei Maior de 1988 trata em sua composição, logo em seu primeiro capitulo, título II, Dos Direitos e Garantias Fundamentais. Há que destacar que esta Constituição promoveu uma restruturação do Estado e reafirmou suas bases democráticas. Esta Carta ampliou significativamente os direitos fundamentais, reconhecendo diversos níveis de direitos, até mesmo o de solidariedade. Pestana (2017, s.p) afirma que "a dignidade da pessoa humana passou a ser fundamento do Estado Democrático de Direito (Art.1º, inc. III). Assim, passou a ser preocupação, a proteção dos direitos fundamentais". Por meio dela buscou assegurar e consolidar os direitos inerentes a pessoa humana, classificando-os como fundamentais (PESTANA, 2017).

Em uma hermenêutica constitucional, é possível analisar o direito a educação como um dos vastos direitos moldurados na Carta Política de 1988, mais precisamente em dois momentos, no artigo 6º em que dispõe alguns dos direitos sociais, o qual da destaca a educação como um direito social e no capitulo III, dedicou exclusivamente em sua sessão II, a dispor sobre a educação, a partir do artigo 205 da CF/88. No que tange aos direitos sociais, leciona Glitzenhirn (2015, p. 11) que "os direitos fundamentais sociais têm em vista a redução das desigualdades sociais. São préstimos que devem ser patrocinadas pelo Estado, configurando prestações positivas".

Nesta visão, ensina Matos e Chaves (2014, p. 03) que "são necessários mecanismos que assegurem a sua realização e efetividade para não passar apenas de promessas e anseios do constituinte". A educação é vista como um direito fundamental e social e deve ser resguardado e promovido pelo Estado, e

este é obrigado a fornecer com qualidade e igualdade. Muniz (2002. p. 160-161), *apud* Queiroz (2013, p. 25), acentua que “o direito à educação não pode ser considerado apenas como um direito social ou um direito à prestação positiva do Estado, mas sim um direito inerente ao ser humano, parte de sua vida e indissociável dela”. Logo, esse direito à educação constitui atributo social de cidadania, a fim de moldar a criança visando sua vida adulta, não deve ser apenas o direito à frequência escolar, mas sim um direito ao cidadão de ser educado (QUEIROZ, 2013).

Os direitos fundamentais têm posição de cláusula pétrea conforme dispõe artigo 60, §4º, inciso IV da CF/88, e como visto a educação é considerado um direito fundamental e humano, reconhecido no texto constitucional nacional e em diplomas internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, entre outras. Ao lado do exposto, Glitzenhirn (2015, p. 15) afirma, em seu escólio, que “o direito fundamental à educação tem valor incontestável. A educação é vista como um dos direitos sociais mais significativos, para tanto condiciona o Estado ao dever jurídico de concretiza-lo como direito”. Ainda, acrescenta Glitzenhirn (2015, p. 15) que “o Estado é responsável pela criação de políticas públicas e condições objetivas que propiciem o pleno acesso ao sistema educacional, sendo isso uma norma constitucional de eficácia direta”.

3.2 O PAPEL DA FAMÍLIA NA PROMOÇÃO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

O instituto do direito de família é ramo pertencente ao direito civil, possuindo características próprias fundado em princípios e costumes, que regulam as relações jurídicas do núcleo familiar, com cunho moral e de bem-estar do indivíduo. A família é o alicerce de toda e qualquer organização social, seu primeiro contato, base da sociedade e merecedora de proteção especial por parte do estado, sendo fundamental para a constituição dele. Por tanto se deve preservar os direitos basilar de liberdade e autonomia no meio familiar. Cumpre destacar que anterior a Constituição Cidadã, promulgada em 1988 o direito de família era compreendido apenas como uma única entidade familiar formada pelo casamento, cuja o objetivo é a geração de prole (MARTINATO, 2010).

As acepções de família são traçadas em conformidade com o contexto histórico e social em que ela está inserida, de modo que se mudam-se os tempos, mudam-se as famílias. Neste sentido vale demonstrar as etapas e mudanças que ocorreram na sociedade brasileira tendo como foco as disposições constitucionais desde o império até a gloriosa constituição pós-ditadura. Como bem destacou Perrot (2014), *apud* Lisboa (2016, p. 11) "a história da família é longa, não linear, feita de rupturas sucessivas", deixando antever as profundas alterações que o modelo unitário de família iria sofrer, "adaptando-se às necessidades sociais prementes de cada tempo" (PERROT, 2014 *apud* LISBOA, 2016, p. 11).

Como o fim da ditadura civil militar brasileira, que durou 21 anos, o constituinte de 1988 se viu em um cenário em que se fazia necessário reafirmar as bases democráticas de uma sociedade cidadã e livre, é que nasce a Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988, a qual inicia-se uma nova fase no país. Esta Constituição nos ensinamentos de Maluf (2010, p. 46) "espelhou a ânsia da sociedade brasileira pela normalização democrática e pela conquista do Estado Democrático de Direito, "uma vez que ocupa papel de destaque a respeito aos valores mais elevados da natureza humana". Costa (2006, p. 15), por sua vez, apresenta o acréscimo que a "Constituição cidadã, assim chamada em razão da evolução que promoveu nos direitos da personalidade e da família, com destaque para o reconhecimento de novas entidades familiares, a igualdade dos cônjuges e dos filhos".

> No Direito de Família, essa releitura ficou ainda mais iminente, considerando que **a Constituição Federal de 1988 é o verdadeiro marco civil que consagrou a proteção do Estado à família**, promovendo a mais profunda transformação de que se tem notícia. Como visto na introdução deste trabalho, a mudança foi qualitativa, privilegiando-se a tutela das questões existenciais, assim exemplificadas por Pietro Perlingieri, como "a informação e o acesso às suas fontes, a privacidade dos fatos particulares, a mudança de sexo, a integridade psíquica além da física, a identidade pessoal, a normal vida de relação" (LISBOA, 2016, p. 20) (grifo nosso).

Ainda, destaca a importância da proteção conferida a família:

> Foi através da Constituição Federal de 1988 que o Estado abandonou oficialmente a figura de “protetor-repressor” para assumir a postura de Estado “protetor-assistencialista”, cujo objetivo não é mais a total ingerência nas relações familiares, mas apenas a intervenção mínima para garantir á família ampla manifestação de vontade e condições propícias à manutenção do núcleo afetivo (LISBOA, 2016, p. 20).

O Código Civil de 2002, não retrata nenhuma definição legal para o conceito de família, delegando esta função para a Constituição Cidadã de 1988, para dispor de normas, efeitos jurídicos e constituição do núcleo familiar. Maria Berenice Dias (2011, p.27), *apud* Macedo (2015, s.p), conceitua a família como uma “construção cultural, que dispõe de estruturação psíquica na qual todos ocupam um lugar, possuem uma função, tendo o lugar de pai, lugar de mãe, lugar de filho, sem, entretanto, estarem necessariamente ligados biologicamente”. Já para o escólio de Sílvio Venosa (2005, p. 18), *apud* Macedo (2015, s.p), a instituição familiar “é o conjunto de pessoas unidas por vínculo jurídico de natureza familiar”, em conceito restrito, “compreende somente o núcleo formado por pais e filhos que vivem sob o pátrio poder”.

Maria Helena Diniz (2011), *apud* Macedo (2015), examina a família sob três acepções: sentido amplíssimo, que vem a ser um conceito que abarca todos os indivíduos que sem importar o vínculo fazem parte do mesmo núcleo, seja por consanguinidade ou da afinidade. Na acepção *lato*, “consideram-se família, além dos cônjuges ou companheiros e seus filhos, parentes na linha reta ou colateral, bem como os afins” (DINIZ, 2011 *apud* MACEDO, s.p.). Agora, no sentido restrito, a família esculpida no Texto Constitucional, no artigo 226, §§ 1º e 2º retrata o conjunto de pessoas com vínculos do matrimonio e a filiação.

> Na prática, a Constituição Federal de 1988 não só retirou do casamento o monopólio na criação ou legitimação da família, como também permitiu outras formas de entidades familiares exemplificando com a união estável e a família monoparental. Com isso, pessoas que antes não tinham o desejo ou não podiam convolar núpcias e, por isso mesmo, recebiam tratamento discriminatório, passaram a ter a oportunidade de constituir uma entidade familiar, pelo menos aos olhos da lei, já que na realidade fática tudo isso já existia (LISBOA, 2016, p. 20).

A família, a partir do advento da Constituição de 1988, repousa sobre os princípios que impõe eficácia aos direitos que norteiam este instituto. Neste

passo, ocorreu o fenômeno da constitucionalização do direito de família e da dignidade da pessoa humana, em que visa a realização pessoal de cada indivíduo no ceio familiar, bem como a igualdade que contribuiu para a democracia familiar. Rosa (2012, p. 34), *apud* Macedo (2015, s.p), diz que “as mudanças foram tão paradigmáticas que, tal como um divisor de águas, podemos dividir o Direito de Família em antes e depois do Advento da Constituição Federal”.

Conforme já explanado, a Constituição Cidadã de 1988 trouxe uma nova perspectiva acerca dos direitos humanos, consagrando os princípios fundamentais e as garantias no que toca a pessoa humana, tornando este último como centro de todo o ordenamento jurídico. Nesta visão acordo com Dias (2012, p.46), *apud* Müller (2017, s.p), “a liberdade e a igualdade foram os primeiros princípios reconhecidos como direitos humanos fundamentais, de modo a garantir o respeito à dignidade da pessoa humana”. Sampaio (2005, p. 5) diz: “a Constituição Federal de 1988 absorveu os novos valores alcançados pelas transformações da família; hoje, nuclear, eudemonista, urbana, ou seja, nitidamente oposta àquela que serviu de base ao legislador Civil”.

Hoje, a família é baseada nas relações de afeto e solidariedade, firmados em prol do bem comum do núcleo natural, essencial a construção do ser humano em sua melhor versão. As sociedades atuais são repletas de facetas e novos enfoques, o que faz com que a lei não consiga prever todas as situações, porém o caso não pode ser considerado apenas se estar em conformidade com a legislação. Deve ser examinado pelo ângulo da jurisprudência, da doutrina e principalmente à luz dos princípios jurídicos. Freire (2016, s.p) ensina que “a palavra princípio significa começo, ponto de partida. No direito, seu significado é de causa, fundamento, ou seja, a razão que justifica porque as coisas são da forma que são”. Para Freire (2016, s.p), não obstante, traz a importância dos princípios “a base principiológica é um grande sustento para o ordenamento jurídico, pois os princípios são os alicerces que traçam regras ou preceitos para toda a espécie de operação jurídica”.

O Direito é um bloco em que se investiga diversos ramos desta ciência social, e todos esses ramos são abarcados por princípios, o que não poderia ser diferente com o direito de família. Essa área do direito é regida por valores que mudam e se transformam com a sociedade em que está inserida, outras

questões que alteram o seu panorama são o pensar religioso e econômicos. Conforme Dias (2015, p.42), *apud* Müller (2017, s.p), “os princípios constitucionais vêm em primeiro lugar e são as portas de entrada para qualquer leitura interpretativa do direito”. Continua Dias (2015, p.43), *apud* Müller (2017, s.p), ao dizer que “é no direito das famílias onde mais se sente o reflexo dos princípios que a Constituição Federal consagra como valores sociais fundamentais, e que não podem se distanciar da atual concepção da família”.

> A família é valor constitucionalmente garantido nos limites de sua conformação e de não contraditoriedade aos valores que caracterizam as relações civis, especialmente a dignidade humana: ainda que diversas possam ser as suas modalidades de organização, ela é finalizada à educação e à promoção daqueles que a ela pertencem. (...) todas essas formações sociais serão merecedoras de tutela se a regulamentação interna for inspirada no respeito da igual dignidade, na igualdade moral e jurídica dos componentes e na democracia. Valores que representam, juntamente com a solidariedade, o pressuposto, a consagração e a qualificação da unidade dos direitos e dos deveres no âmbito da família (PERLINGIERI, 1997, p. 243-244; 245-246 *apud* SAMPAIO, 2005, p. 6-7).

Pontua Freire (2016, s.p) que, “como sabemos, não podemos aplicar a norma seca sem olharmos para as vontades da sociedade”. O princípio em estudo inova a ordem jurídica e eleva a pessoa a seu maior expoente, é o princípio fundamental para as relações familiares, seja ela como for, e é interpretado para condicionar e reconhecer novas entidades familiares. Deve ser sempre não só buscado, mas atingido o fim de assegurar a todos o melhor e mais igualitário tratamento possível. Identifica e individualizada a pessoa, pelo fato de ser uma pessoa, e deve ser respeitada e apoiada, não importando circunstancias pessoais, sem qualquer discriminação de cor, credo ou orientação sexual, assegurando os seus direitos de personalidade (SAMPAIO, 2005).

Sampaio (2005, p. 7) assevera que “toda a família, com vínculo *consangüíneo* ou não, é abarcada pela Constituição Federal na medida em que prime pela dignidade de seus membros, não se sobrepondo a estes”. Isso é dado pela razão da Constituição inserir como fundamento do Estado Democrático de Direito a dignidade da pessoa humana, valorizando a situação jurídica baseada no afeto, que a questão patrimonial. Dellani (2014, s.p) destaca que “o Direito de Família deve ser analisado sob o aspecto constitucional, pois assim poderá se

verificar um novo tratamento a este ramo do direito, um tratamento das pessoas em detrimento dos bens".

> No âmbito do pensamento jusnaturalista dos séculos XVII e XVII, a concepção da dignidade da pessoa humana, assim como a ideia do direito natural em si, passou por um processo de racionalização e laicização, mantendo-se, todavia, a noção fundamental da igualdade de todos os homens em dignidade e liberdade. A dignidade da pessoa humana era considerada como a liberdade do ser humano de optar de acordo com a sua razão e agir conforme o seu entendimento e opção, bem como – de modo particularmente significativo – o de Immanuel Kant, cuja concepção de dignidade parte da autonomia ética do ser humano, considerando esta (a autonomia) como fundamento da dignidade do homem, além de sustentar o ser humano (o indivíduo) não pode ser tratado – nem por ele próprio – como objeto. É com Kant que, de certo modo, se completa o processo de secularização da dignidade, que, de vez por todas, abandonou suas vestes sacrais. Sustenta Kant que o Homem e, duma maneira geral, todo ser racional, existe como um fim em si mesmo, não simplesmente como meio para uso arbitrário desta ou daquela vontade (SCHIAVI, s.d, p. 04 *apud* RANGEL, 2017, s.p).

Neste seguimento, é que busca o ordenamento jurídico como um todo, não apenas o Direito Civilista, mais pontual, no Direito de Família, a proteção da pessoa como estrutura digna, não podendo ser exposta ou comparada, tornando-a única, sem qualquer distinção de condições pessoais. Resta clara a preocupação do constituinte em aparar e reconhecer direitos humanos, e garantir assim, a paz social, elevando a dignidade humana a valor supremo. Ao lado disso, Dias (2015), *apud* Müller (2017, s.p), destaca que "identificado sob o status do primeiro princípio de manifestação dos valores constitucionais e do qual, decorrem todos os demais princípios".

O acervo do ordenamento jurídico conjectura, consoante entendimento de Norberto Bobbio (1996, p. 71), *apud* Sampaio (2005, p. 8), "uma norma fundamental com a qual se possam, direta ou indiretamente, relacionar todas as normas do ordenamento". Desta forma, conclui Sampaio (2005, p. 8) que "no tocante às relações familiares, exige-se que as normas infraconstitucionais espelhem os princípios e valores consignados na Constituição Federal, conformando-se a ela o intérprete, o aplicador do Direito". Logo, fica evidente que a dignidade humana, como ensina Müller (2017, s.p), "mais do que garantir

a mera sobrevivência, o referido princípio assegura o direito de se viver de forma íntegra, isto é, livre de quaisquer intervenções ilegítimas, tanto por parte do estado, quanto de forma particular".

Neste interim, a participação familiar na promoção dos direitos fundamentais ou humanos são de suma importância, sendo a família o primeiro alicerce para as conquistas, e que deve sempre pautar no desenvolvimento pessoal dos integrantes de seu núcleo. Para tanto, é necessário empreender esforços para que toda a família lute juntos em prol de um bem comum, a cooperação na entidade é o que faz o crescimento espiritual e sadio, principalmente das crianças e adolescentes, em que são seres em descoberta. Uma das formas para esse desenvolvimento é a educação que é passada para os filhos, não apenas a responsabilidade escolar, mas também a familiar, visto que a escola instrui, o dever de educar é dos pais (TEIXEIRA, 2014).

3.3 A RESPONSABILIZAÇÃO DA FAMÍLIA

O processo de conhecimento é singular e varia de pessoa para pessoa e como ela está aprendendo, haja vista que cada um tem o seu jeito peculiar de agregar os saberes a ela transmitido. Barbosa (2011, p. 11) "a aprendizagem envolve pensamento, afeto, linguagem e ação. Esses processos precisam estar em harmonia para que o sucesso seja obtido, e a família tem seu papel especial e indispensável neste processo". Quanto à família, essa exerce um papel fundamental, principalmente em relação aos filhos no sistema educacional, cuja a missão é educar para os dilemas do mundo em que essa criança ou adolescente será inserido. Ademais, quanto ao objetivo da escola é, conforme Brendler (2013, p. 17) "toda e qualquer instituição de ensino tem por objetivo a aprendizagem do aluno, pois é nele que as práticas escolares se realizam de forma positiva ou negativa". Outrossim, a base familiar será um dos fatores que levam o sucesso ou o fracasso do desempenho escolar.

É com a assistência do núcleo familiar que a criança desenvolve a sua personalidade e caráter. Aludido núcleo é compreendido, nos ensinamentos de Zane (2013, p. 15), como "o meio em que ela cresce, atua, desenvolve e permite a mesma expor seus sentimentos, experimentar as primeiras recompensas e

punições sofrendo influência em decorrência da forma em que é tratada". As aspirações da família no que tange ao futuro da criança e do adolescente fazem com que crie expectativas acerca do ambiente escolar, inclusive a de transferir o seu encargo de educar. Ora, a escola não tem o objetivo de educar o público infanto-juvenil e sim de transmitir conhecimentos por meio da metodologia pedagógica. Há determinadas questões que é função da família desempenhar, e de forma satisfatória para que seja refletido esse amadurecimento no âmbito escolar (BARBOSA, 2011).

> O contexto familiar e o escolar devem seguir os mesmos caminhos simultaneamente fortalecendo suas relações para obter melhores resultados no desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos filhos/alunos. A participação dos pais na educação dos filhos é de suma importância é deve ser constante e responsável, sobre isso, Parolin (2007, p. 36) relata que "A qualidade do relacionamento que a família e a escola construírem serão determinantes para o bom andamento do processo de aprender e de ensinar do estudante e o seu bem viver em ambas as intuições" (ZANE, 2013, p. 17).

A necessidade de se encontrar um caminho para que família e escola andem juntas está pautada no objetivo comum que devem exercer essas duas instituições, qual seja o desenvolvimento pleno para a formação de um indivíduo bem-sucedido, reflexivo e atuante na sociedade. Reflexionando tal pensamento a estratégias que envolvam o elo entre família e escola, de forma a mostrar que a relação entre elas deve ser de parceria e não uma transferência mútua de culpabilidade (RINALDI, 2018).

Escola e família devem ser entendidas como um conjunto, a fim de atingir o objetivo principal, que é o pleno desenvolvimento escolar e social da criança e do adolescente. Ainda que tais metas devam ser comumente partilhadas, cada um exerce seu papel, para que os objetivos propostos complacentes entre escola e família, sejam executados concomitantemente, fomentando uma melhor prestação educacional. Por parte da família deve ser observado o comportamento da criança/ adolescente no ambiente escolar, não podendo deixar desapercebido qualquer complicação ou problema que venha a dificultar seu desempenho acadêmico, além de se fazer presente em reuniões e atividades escolares que solicitem a presença da família, sem nunca esquecer a individualidade dessa criança, facilitando a resolução de conflitos que possam

surgir no meio social escolar. Enquanto escola, esta deve cumprir sua proposta pedagógica, com o fim de melhor encaminhar seus alunos a um futuro promissor, buscando sempre o apoio familiar nesse contexto, de forma de que escola e família se tornem um só, enquanto impulsionadores das crianças e adolescentes (CAIADO, 2015).

As maiores vivências e práticas sociais se dão no ambiente escolar, dentro do qual o aluno percebe a si mesmo e aos demais, no que concerne a sua evolução como indivíduo e cidadão, fator essencial para o desenvolvimento positivo e produtivo dos menores que ali estão, ressaltando, mais uma vez, a importância da família em conjunto com a escola no trato educacional de crianças e adolescentes, amparado pela grande influência dos mesmos, na qual não se pode negar que o desenvolvimento educacional influi na vida familiar e vice versa. Deste modo, deve ser muito bem delineado a reponsabilidade escolar da responsabilidade familiar, bem como ser entendido o seu potencial para o melhor interesse da criança e adolescente. Ora, é inegável que, diante do apresentado, a criança e o adolescente são os maiores beneficiados com uma cooperação assídua na relação escola-família, assim o encargo de ambas no processo de aprendizagem da criança é de suma importância (ZANE, 2013).

Osório determina a responsabilidade de ambas na educação dos educandos e filhos como:

> Costuma-se dizer que **a família educa e a escola ensina**, ou seja, à família cabe oferecer à criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade e à escola instruí-los, para que possam fazer frente às exigências competitivas do mundo na luta pela sobrevivência. Talvez essa seja uma concepção por demais simplista para equacionar as relações entre a família e a escola em nossos dias, mas qualquer avanço na discussão de até onde vai o papel da família e onde começa o da escola nos conduziria a outro patamar de considerações que extrapolam os limites da contestação à pergunta formulada (OSÓRIO, 1996, p.82 *apud* BRENDLER, 2013, p. 19).

A criança e adolescente não pode entender que a escola é um lugar para que possa substituir pela família, e isso é um erro que os pais cometem, com a carga horaria muita das vezes longas de trabalho e a falta de interesse pela vida escolar do filho, faz com que cria na criança ou adolescente a falsa sensação de que a instituição escolar é uma família. A escola tem o papel de socialização do

individue, bem como em orientar os seus alunos no aprimoramento de seu conhecimento, com métodos educacionais-pedagógicos em que vão agregar valores teóricos, cabendo para essa função o profissional qualificado: o professor. Zane (2013, p. 17) “a educação familiar é um fator bastante importante na formação da personalidade da criança desenvolvendo sua criatividade ética e cidadania refletindo diretamente no processo escolar”.

O núcleo familiar tem diversas responsabilidades no que tange a preparação interpessoal de seus dependentes, em especial a educação que deve servir de alicerce de uma formação moral e ética direcionada a atingir objetivos e metas para uma vida segura e feliz. Entretanto, de acordo com Wallon (1979), *apud* Zane (2013, p. 17), “a violência é um exemplo da crise ou conflito familiar, expresso de diversas formas, e que também interferem na formação psicológica dos indivíduos”. Sendo assim, o que configura como uma desestruturação familiar, que gera diversos problemas, inclusive escolares, o afeto da família bem como o seu relacionamento saudável são fatores que elevam o rendimento escolar e tem como resultado uma melhor formação acadêmica. Logo, conforme disciplina Barbosa (2011, p. 11), “a escola pode ser pensada como o meio do caminho entre a família e a sociedade”

A formação da criança é desenvolvida sob dois aspectos, a educação familiar, consiste na educação transmite dos pais aos filhos quanto a valores morais, bem como forma de comportamento perante a sociedade, mostrando-lhes o que é certo e aceito e o que é errado e proibida. É o seio familiar que é responsável pela formação ética do indivíduo. E a educação escolar, cuja função é a preparação técnica-cientifica do aluno, como sujeito que pensa e atua na comunidade, para Tiba (1996, p. 111), *apud* Almeida (2014, p. 21), “a escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que frequentam”. Neste contexto de exposição, fica claro as distinções entre a responsabilidade escolar e responsabilidade da família, porém elas devem andar sempre em união em prol do melhor desenvolvimento do filho/aluno (ALMEIDA, 2014).

CONCLUSÃO

O processo ao decorrer da pesquisa permitiu debruçar e analisar o contexto do núcleo familiar na desenvoltura escolar e na enérgica educação formal dos filhos tendo como base um diálogo de teorias e pesquisas já realizadas sobre a temática suscitada nesta monografia. Outrossim, o alicerce de pensadores de vários ramos científicos fundamentou os assuntos traçados, como o conceito de criança e adolescente e a preocupação legislativa dada hoje a esses atores; a família e sua composição atual e como esse meio é imprescindível para a manutenção da vida escolar e profissional da criança e do jovem.

Conforme elucidado nos capítulos anteriores o processo educacional no Brasil não foi algo de fácil desenvolvimento e muito menos foi pensado de forma racional e lógica, foi surgindo e se construindo em decorrência de necessidades que a população e o governo achavam conveniente. Falar de educação, formação profissional e criação de filhos; crianças e adolescentes é uma tarefa que merece atenção e principalmente o duplo apoio de uma parceria que merece reconhecimento e destaque, a família como um lugar que transmite confiança e aconchego, sendo esta o primeiro contato de qualquer ser humano. E de outro lado a escola que tem como função primordial a preparação acadêmica para uma vida consciente e qualificada.

A escola sozinha não tem a capacidade de formar cidadãos preparados para a participação ativa na sociedade, nem deve ter essa função como objetivo, a responsabilidade da família é de criar e educar a criança e o adolescente, por ser o primeiro contato, o que deve começar nos primeiros anos de vida. O que se verificou-se foi que ao decorrer da caminhada histórica a família passa essa responsabilidade – que deve ser dela – para a escola, como se ela tivesse por obrigação criar o filho de pais que não atuem de forma efetiva e afetiva na vida escolar dos filhos, devido a diversos fatores, entre eles, pode destacar como o mais severo: o cansaço da jornada de trabalho que cria uma lacuna entre os pais e seus filhos.

Neste sentido a participação e a união dessas duas instituições são fundamentais para o sucesso escolar dos filhos, sendo a reciproca verdadeira,

ou seja, quando não ocorre o interesse familiar na educação formal das crianças e adolescente o rendimento escolar e o insucesso são certamente uma fatalidade que acontece. Educar é mais que transmitir conhecimentos! É ter o discernimento que as ações que afetam os filhos, desenvolvidas pelos pais são algo que vão além da estrutura familiar, e é apontada como uma das causas que levam o aluno ao desinteresse escolar, formando assim um sujeito sem expectativas e possibilidades, devido ao desarranjo familiar.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Elisa. A importância da história do brasil para compreender a trajetória do ensino de línguas no país. *In*: **HELB:** História do Ensino de Línguas no Brasil, a. 3, n. 3, 1 sem. 2009. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-3-no-3-12009/112-a-importancia-da-historia-do-brasil-para-compreender-a-trajetoria-do-ensino-de-linguas-no-pais#1>. Acesso em: 25 abr. 2019.

ALMEIDA, Emanoelle Bonácio de. **A relação entre pais e escola**: a influência da família no desempenho escolar do aluno. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000943944>. Acesso em: 06 jun. 2019.

ALVES, Washington Lair Urbano. **A História da Educação no Brasil:** da Descoberta à Lei de Diretrizes e Bases de 1996. 93f. Monografia (Especialização *Lato Sensu* em Metodologia do Ensino Superior) – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins, 2009. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/47650.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2019.

ANDRADE Franklyn Emmanuel Pontes de. **As Crianças e Adolescentes no Brasil Colonial**. Disponível em: <https://franklynemmanuelpa.jusbrasil.com.br/artigos/579996775/evolucao-historica-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil>. Acesso em: 24 mar. 2019.

ANDRADE, Amanda Maria Vieira; CARVALHO, Galena Melo Freire de; PEREIRA, Rosana Santos. **História da criança e sua importância na sociedade**: Dos primórdios da Idade Média aos dias atuais. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/TCC_Amanda_Galena_e_Rosana.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2019.

ANJOS, Lídia Carla Araújo dos; REBOUÇAS, Gabriela Maia. **Da concepção do “menor” ao surgimento da criança e do adolescente enquanto sujeitos de direitos**: uma compreensão histórica. Disponível em: <http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=fec16d1d594dae3d>. Acesso em: 24 mar. 2019.

AZEVEDO, Maurício Maia de. **O Código Mello Mattos e seus reflexos na legislação posterior**. Disponível em: <http://www.tjrj.jus.br/documents/10136/30354/codigo_mello_mattos_seus_reflexos.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2019.

BACELAR, Jonildo. **Os jesuítas:** a Companhia de Jesus. Disponível em: <http://www.historia-brasil.com/colonia/jesuitas.htm>. Acesso em: 25 abr. 2019.

BARBOSA, Cecília Pinheiro. Dignidade da pessoa humana no âmbito do Estatuto da Criança e do Adolescente. *In*: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, a. 15, n. 106, nov 2012. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12452>. Acesso em: 21 mar. 2019.

BARBOSA, Juliana Silveira Branco. **A importância da participação familiar para a inclusão escolar**. 2011. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2152/1/2011_JulianaSilveiraBrancoBarbosa.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2019.

BARROS, Guilherme Freire de Melo. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 3. ed. Salvador, Juspodivn 2015.

BARUFFI, Ana Cristina; RAUBER, Pedro. Educação um princípio fundamental e corresponsabilidade social. *In*: **Revista Jurídica UNIGRAN,** Dourados, v. 11, n. 22, jul.-dez. 2009, p. 45- 56. Disponível em: <https://www.unigran.br/revista_juridica/ed_anteriores/22/artigos/artigo04.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >. Acesso em: 21 mar. 2019.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I de 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 24 mar. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 17.943-a de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistencia e protecção a menores. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943A.htm>. Acesso em: 25 mar. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 99.710 de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os direitos da criança. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm >. Acesso em: 21 mar. 2019.

BRASIL. **Lei de 16 de dezembro de 1830**.Codigo Criminal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-16-12-1830.htmAcesso em: 24 mar. 2019

BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979.** Institui o Código de Menores. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm>. Acesso em: 25 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 21 mar. 2019.

BRENDLER, Ângela. **Família no contexto escolar**: sua participação no processo de aprendizagem. 28f. Monografia (Especialização *Lato Sensu* em Gestão Educacional) – Universidade Estadual de Santa Maria, Tio Hugo, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/522/Brendler_Angela.pdf?sequence=1>. Acesso em: 23 mai. 2019.

CAIADO, Elen Campos. A importância da parceria família e escola. *In*: **Brasil Escola,** portal eletrônico de informações, s.d. Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/sugestoes-paisprofessores/a-importancia-parceria-familia-escola.htm>. Acesso em: 06 jun. 2019.

CALDEIRA, Laura Bianca. **O conceito de infância no decorrer da história**. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2019.

COSTA, Dilvanir José da. A família nas Constituições. *In*: **Revista de Informação Legislativa,** Brasília, a. 43, n. 169, jan.-mar. 2006, p. 13-19. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/92305/Costa%20Dilvanir.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2019.

COSTA, Leila Pessôa da; SANTA BÁRBARA, Rubiana Brasilio. A educação da criança na Idade Antiga e Média. *In*: VII Jornada de Estudos Antigos e Medievais e VI Ciclo de Estudos Antigos e Medievais do PR e SC, **ANAIS...,** 2008, p. 1-15. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/jeam/anais/2008/pdf/c008.pdf>. Acesso em: mar 2019.

DELLANI, Diorgenes André. **Princípios do Direito de Família**. Disponível em: <https://diorgenes.jusbrasil.com.br/artigos/112183566/principios-do-direito-de-familia>. Acesso em: 30 mai. 2019.

FREIRE, Kaíque**. Princípios Norteadores do Direito de Família.** Disponível em: <https://kaiquefreire3.jusbrasil.com.br/artigos/323429513/resumo-principios-norteadores-do-direito-de-familia>. Acesso em: 30 mai. 2019.

FREITAS, Maria Vanderlânia Sousa de. A reforma Benjamin Constant e a educação básica no início do século XX. *In*: II Congresso Nacional de Educação, **ANAIS...,** [S.l.], s.d., p. 1-7. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD4_SA1_ID3823_17082015122010.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2019.

GARCIA, Daniel Melo. Desenvolvimento histórico da responsabilização criminal do menor infrator. *In*: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, a. 14, n. 94, nov 2011. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=10594&revista_caderno=12>. Acesso em: 24 mar. 2019.

GIUSTI, Daiane. **A evolução dos direitos fundamentais no Brasil**. 51f. Monografia (Especialista *Lato Sensu* em Direito Público) – Universidade Comunitária Regional de Chapecó, Chapecó, 2012. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/01/Daiane-Guisti.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2019.

GLITZENHIRN, Patrícia. **A acesso à educação como direito fundamental garantido constitucionalmente**. 44f. Monografia (Bacharelado em Direito) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2015. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/3187/MONOGRAFIA%20Patricia%20Glitzenhirn%20Vers%C3%A3o%20Final.pdf?sequence=1>. Acesso em: 30 abr. 2019.

GOMES, Debora. **História da criança**: breves considerações sobre Concepções e escolarização da infância. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19895_10342.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2019.

GUIMARÃES PESSOA, Flávia *et al*. **Direitos Fundamentais e Direito de Família:** da proclamação à efetividade. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/direitos-fundamentais-e-direito-de-fam%C3%ADlia-da-proclama%C3%A7%C3%A3o-%C3%A0-efetividade>. Acesso em: 14 mai. 2019.

JOAQUIM, Nelson. Direito à educação à luz do Direito Educacional. *In*: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, a. 16, n. 111, abr. 2013. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13083

KULLER, Jeane da Aparecida. B. **Infância**: discutindo o termo pelo viés da história. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/H43ASEPS.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2019.

LAZZARETTI, Beatriz. Família e escola: o processo de inclusão escolar de crianças com deficiências. *In*: **Caderno Intersaberes**. 2016. Disponível em: <https://www.uninter.com/cadernosuninter/index.php/intersaberes/article/.../376/381>.Acesso em: 23 mai. 2019.

LIMA, Luciana Vasconcelos.; MENDES, Vanessa Correia. A proteção da criança e do adolescente na evolução do pensamento constitucional brasileiro. *In*: **Revista de Direito UNINOVAFAPI,** v. 1, n. 1, 2016. Disponível em:

<https://revistainterdisciplinar.uninovafapi.edu.br/index.php/revinterdireito/article/view/1081>. Acesso em: 20 mar. 2019.

LISBOA, Ingrid de Castro. **A possibilidade de reconhecimento jurídico da família anaparental socioafetiva segundo o ordenamento civil constitucional.** Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/3129/1/TCC%20-%20FINALIZADO%21.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2019.

LOPES, Marcel Shimada. **A história da idade penal no Brasil**. Disponível em: <https://marcelshimada.jusbrasil.com.br/artigos/314224092/a-historia-da-idade-penal-no-brasil>. Acesso em: 24 mar. 2019.

LUSTIG, Andréa Lemes *et al*. **Criança e infância**: contexto histórico social. Disponível em: <http://www.grupeci.fe.ufg.br/up/693/o/TR18.1.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2019.

LUZ, Lucas Henrique da; NATALI, Paula Marçal. A doutrina menorista e a doutrina da proteção integral: as legislações sobre as crianças e adolescentes no Brasil. *In*: Encontrão da Educação Social, **ANAIS...,** Maringá, 11-13 out. [s.d.], p. 1-12. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/educacaosocial/trabalhos/eixo_1/pdf/1.02.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2019.

MACEDO Fernanda. Conceitos gerais: a origem da família, os fundamentos constitucionais brasileiros e os tipos de família. *In*: **Revista Jus Navigandi,** Teresina, 2015. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/40065/conceitos-gerais-a-origem-da-familia-os-fundamentos-constitucionais-brasileiros-e-os-tipos-de-familia>. Acesso em: 30 mai. 2019.

MALUF, Adriana Caldas do Rego Freitas Dabus. **Novas modalidades de família na pós-modernidade**. 348f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2131/tde-31012011-154418/publico/TESE_COMPLETA_PDF_ADRIANA.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2019.

MARANHÃO JUNIOR, Magno de Aguiar. **A derrocada da *summa divisio* e a ascensão da eficácia horizontal dos direitos fundamentais no Brasil**. 107f. Monografia (Especialista *Lato Sensu*) – Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.emerj.tjrj.jus.br/paginas/biblioteca_videoteca/monografia/Monografia_pdf/2010/Magno%20Aguiar%20Maranhao%20JR.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2019.

MARTINATO, Priscylla Veli. **A atual configuração da família brasileira à luz dos princípios constitucionais**. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br/direito/a-atual-configuracao-familia-brasileira-luz-dos-principios-constitucionais.htm#capitulo_2>. Acesso em: 28 mai. 2019.

MARTINS, Vicente. **A Lei de 15 de outubro de 1827**. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/482/A-lei-de-15-de-outubro-de-1827>. Acesso em: 25 abr. 2019.

MASCARELLO, Débora Cristina. **História da Educação Brasileira:** os cursos profissionalizantes do colégio polivalente. 51f. Monografia (Especialização *Lato Sensu* em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2006. Disponível em: <http://www.unioeste.br/projetos/histedopr/monografias/turmas1_e_2/monografia_Debora.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2019.

MATOS, Andityas Soares de Moura Costa; CHAVES, Sandrelise Gonçalves. **A educação como direito fundamental**: o direito de acesso igualitário ao Ensino Superior, as ações afirmativas e a crise nos cursos de Direito. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revfd/article/download/16338/18264>. Acesso em: 23 mai. 2019.

MATTIOLI, D. D.; OLIVEIRA, R. de C. da S. Direitos humanos de crianças e adolescentes: o Percurso da luta pela proteção. *In*: **Imagens da Educação,** v. 3, n. 2, p. 14-26, 2013. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/viewFile/20176/pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

MÜLLER, Meri. Princípios constitucionais da família. *In*: **Revista Jus Navigandi,** Teresina, 2017. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/60547/principios-constitucionais-da-familia>. Acesso em: 30 mai. 2019.

NERI, Cristiano, OLIVEIRA, Luiz Carlos de. A doutrina da situação irregular e a doutrina da proteção integral: infância e adolescência sob controle e proteção do Estado. *In*: II Simpósio Nacional de Educação e XXI Semana de Pedagogia, **ANAIS...,** Unioeste, Cascavel, 13-15 out. 2010, p. 1-11. Disponível em: <http://cac-php.unioeste.br/eventos/iisimposioeducacao/anais/trabalhos/221.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2019.

NIEHUES, Mariane Rocha; COSTA, Marli de Oliveira. Concepções de infância ao longo da História. *In*: **Revista Técnico Científica,** v. 3, n. 1, 2012, p. 284-289. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/download/420/342>. Acesso em: 21 mar. 2019.

NOVAES, Marilda Aparecida Reis. **Educação Profissional e Ensino Médio:** separação versus integração. 52f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/MARILDA%20APARECIDA%20DOS%20REIS.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2019.

OLIVEIRA, Josiane Toledo. **O código de menores Mello Mattos de 1927**: a concepção de menor e de educação no período de 1927 a 1979. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/JOSIANE%20TOLEDO%20OLIVEIRA%20O%20codigo%20de%20menores%20Mello%20Mattos%20de%201927%20a%20concepcao%20de%20menor%20e%20de%20educacao%20no%20periodo%20de%201927%20a%201979.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2019.

PACHECO, Eliana Descovi. Direitos fundamentais e o constitucionalismo. *In*: **Conteúdo Jurídico**, Brasília, 17 out. 2017. Disponível em: <http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.589755&seo=1>. Acesso em: 23 mai. 2019.

PAGANINI, Juliana. A criança e o adolescente no Brasil: uma história de tragédia e sofrimento. *In*: **Boletim Jurídico,** Uberaba, a. 12, n. 752, 2011. Disponível em: <https://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/artigo/2195/a-crianca-adolescente-brasil-historia-tragedia-sofrimento->. Acesso em: 24 mar. 2019.

PESTANA, Barbara Mota. Direitos fundamentais: origem, dimensões e características. *In*: **Conteúdo Jurídico**, Brasília, 17 out. 2017. Disponível em: <http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.589755&seo=1>. Acesso em: 16 mai. 2019.

PIOVESAN, Flávia C. **Temas de direitos humanos**. São Paulo: Max Limonad, 2003.

POLETTO. Letícia Borges. **A (des) qualificação da infância**: a história do brasil na assistência dos jovens. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:H0jZus_bxPEJ:www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/1953/329+&cd=14&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 25 mar. 2019.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. *In*: **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2019.

QUEIROZ, Elma Cristina Pessoa de. **A educação como direito fundamental para a sociedade**. Disponível em: <https://repositorio.ucb.br/jspui/bitstream/10869/2144/2/Elma%20Cristina%20Pessoa%20de%20Queiroz.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2019.

QUINTANA, Julia Gonçalves. A constitucionalização do direito de família no contexto dos direitos fundamentais. *In*: XII Seminário Nacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea e II Mostra Nacional de Trabalhos Científicos, **ANAIS...,** Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2016, p. 1-15. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/snpp/article/view/14738/3574>. Acesso em: 14 mai. 2019.

RANGEL, Tauã Lima Verdan. Liberdade de constituição familiar e o princípio da vedação ao retrocesso social. *In*: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, a. 20, n. 159, 2017. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=18718&revista_caderno=14>. Acesso em: 30 mai. 2019.

REIS, Liliani Pereira Costa dos. **A participação da família no contexto escolar**. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/MONOGRAFIA-LILIANI-PEREIRA-COSTA-DOS-REIS.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2019.

RIBEIRO JUNIOR, Euripedes Clementino. A história e a evolução do Direito Penal brasileiro. *In*: **Conteúdo Jurídico,** Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.conteudojuridico.com.br/artigo,a-historia-e-a-evolucao-do-direito-penal-brasileiro,25441.html>. Acesso em: 24 mar. 2019.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da Educação Escolar no Brasil: notas para uma reflexão. *In*: **Paidéia,** Ribeirão Preto, v. 4, fev.-jul. 1993, p. 15-30. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2019.

RINALDI, Roberta. A importância da participação da família na escola. *In*: **Clipeescola**: portal eletrônico de informações, 28 ma. 2018. Disponível em: <https://www.clipescola.com/participacao-da-familia-na-escola/>. Acesso em 06 jun. 2019

SAMPAIO, Kelly Cristine Baião. **Reflexões acerca da incidência dos princípios da liberdade individual e da solidariedade social nas relações familiares.** Disponível em: <http://www.ufjf.br/eticaefilosofia/files/2009/11/11_2_kelly.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2019.

SANTOS, José Douglas Alves dos; MELO, Aísha Kaderrah Dantas; LUCIMI, Marizete. Uma breve reflexão retrospectiva da educação brasileira (1960-2000): implicações contemporâneas. *In*: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”, **ANAIS...**, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 31 jul.-03 ago. 2012, p. 4.352-4.366. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/7.23.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2019.

SANTOS, Sidney Francisco Reis dos. O Direito de Família na Grécia da Idade Antiga. *In*: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, a. 10, n. 41, mai. 2007.Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=1779>. Acesso em: 21 mar. 2019.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 9. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

SILVA, Carlos Daniel da. Educação Brasileira: as contradições deste processo histórico da colonização à república. *In*: XII Congresso Nacional de Educação, IX Encontro Nacional sobre Atendimento Escolar Hospitalar, III Seminário Internacional de Representações Sociais e V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente, **ANAIS...,** Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 26-29 out. 2015, p. 14.285-14.301. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20026_9700.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2019.

SILVA, Chris Giselle Pegas Pereira. **Código Mello Mattos**: um olhar sobre a assistência e a proteção aos “menores”. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/14406/14406.PDF>. Acesso em: 25 mar. 2019.

SILVA, Gustavo Melo. **Adolescente em conflito com a lei no Brasil:** da situação irregular à proteção integral. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Vy4ffbMPop8J:https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/download/83/82+&cd=12&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 25 mar. 2019.

SIMÕES, Leticia Carla. **Grupo vulnerável**: Direitos Humanos das Crianças. Disponível em: <https://leticiasimoes.jusbrasil.com.br/artigos/426647761/grupo-vulneravel-direitos-humanos-das-criancas>. Acesso em: 21 mar. 2019.

TAVARES, P. S. A política de atendimento. *In*: MACIEL, Kátia R. F. L. A. (coord.). **Curso de direito da Criança e do Adolescente**: aspectos teóricos e práticos. 5. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

TEIXEIRA, John Lincoln Santos. Educação, dever do estado e da família principalmente da família. *In*: **Revista Jus Navigandi,** Teresina, out. 2014. Disponível em: <https://jus.com.br/pareceres/32818/educacao-dever-do-estado-e-da-familiaprincipalmente-da-familia>. Acesso em: 06 jun. 2019.

VIANA, Nilson Fernandes. **O direito à educação e o direito educacional**. Disponível em: <https://www.academia.edu/7180586/MONOGRAFIA-O_DIREITO_%C3%80_EDUCA%C3%87%C3%83O_E_O_DIREITO_EDUCACIONAL-Nilson_Fernandes_Viana>. Acesso em: 30 abr. 2019.

VIANA, Nilson Fernandes. **O direito à educação e o direito educacional**. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33809773/MONOGRAFIA-O_DIREITO_A_EDUCACAO_E_O_DIREITO_EDUCACIONAL-Nilson_Fernandes_Viana.pdf?response-content-disposition=attachment%3B%20filename%3DMONOGRAFIA-O_DIREITO_A_EDUCACAO_E_O_DIRE.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-

SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190608%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190608T162055Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=4ae467a010000d74b2d9c6965d1de2ad458af6bdae10b30f08931f482570c69d>. Acesso em: 23 mai. 2019.

VILAS-BÔAS, Renata Malta. Compreendendo a criança como sujeito de direito: a evolução histórica de um pensamento. *In*: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, a. 15, n. 101, jun. 2012.Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11583>. Acesso em: 21 mar. 2019.

WEISSHEIMER, Loreno. **Direitos fundamentais, perspectiva histórica, características e função**. Disponível em: <www.univali.br/direitoepolitica>. Acesso em: 23 mai. 2019.

ZANE, Andréia Dias de Souza. **A função da família na educação escolar**. 32f. Monografia (Especialista *Lato Sensu* em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4497/1/MD_EDUMTE_2014_2_115.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2019.