

O DIREITO À EDUCAÇÃO CONFORME A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988.

ANA CAROLINA NEVES PINHEIRO CORDEIRO:

Graduanda do Curso de Direito do Centro Universitário FAMETRO e do Curso de Administração na Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

RESUMO: Em 1968, surgiu um dos movimentos estudantis mais importantes da história contemporânea do Brasil, claramente voltado para a defesa das liberdades democráticas. Embora este movimento tenha sido um fator determinante na luta pela democracia no Brasil do futuro, somente em 1978, com a greve dos metalúrgicos, se concretizou no país a busca pelos direitos e compromissos sociais. É importante lembrar que a educação em nosso país faz parte do arcabouço constitucional desde a primeira Constituição - A Constituição do Império de 1924 - porém, como direito social, só se efetiva a partir da Constituição de 1934, já que nas sociedades industriais o sistema educacional foi identificado como uma contribuição importante para a prosperidade econômica nacional. Este artigo teve como objetivo geral analisar a falta de investimentos em educação no Brasil, bem como a elevada taxa de criminalidade, diante do consagrado Direito à educação determinado por Lei; descrever como os índices de criminalidade no Brasil são causados pela falta de investimento em educação, causando impactos para o aumento das taxas de crime no Brasil; e explicar a contribuição da Lei 9.394/96, como reforço ao dever do Estado e da Sociedade. Para o alcance dos objetivos foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica em livros e artigos científicos que tratam do tema. Conclui-se que essa perspectiva mais ampla é essencial compreender plenamente as implicações das mudanças nas condições sociais e econômicas de um país, bem como as prováveis consequências das recentes reformas políticas que prejudicam os investimentos em educação com reflexos na segurança pública.

Palavras-Chave: Educação. Criminalidade. Investimentos.

ABSTRACT: In 1968, one of the most important student movements in the contemporary history of Brazil emerged, clearly focused on the defense of democratic freedoms. Although the student movement of 1968 was a determining factor for the Brazil of the future in the struggle for democracy only in 1978, with the metallurgists' strike, the struggle for rights and for social commitments in the country was instilled. It is important to remember that education in Brazil has been part of the constitutional framework since the first Constitution - The Constitution of the Empire of 1924, but only in the Constitution of 1934 education is effectively considered a social right, precisely because in industrial

societies, the educational system was identified as an important contributor to national economic prosperity. This article had as a general objective to analyze the lack of investments in Education in Brazil, and the high crime rate, given the Right to Education determined by Law; and to describe how crime rates in Brazil are caused by the lack of investment in education, causing consequences for the increase of Crime in Brazil; and, explain the contribution of Law 9,394/96, as a reinforcement of the duty of the State and Society. In order to achieve these objectives, bibliographical research was carried out in books and scientific articles dealing with the subject. It is concluded that this broader perspective is essential to fully understand the implications of changes in the social and economic conditions of a country, as well as the likely consequences of recent political reforms that undermine investments in education with impacts on public safety.

Keywords: Education. Crime. Investments.

Sumário: 1. Introdução – 2. A educação como obrigação do estado enquanto serviço público – 2.1 A educação como direito social – 2.2 A educação nas constituições do Brasil como direito social – 2.3 Educação e criminalidade – 3. Conclusão; 4. Referências.

1. INTRODUÇÃO

A educação de fato e de direito (estado/escola/família) é aquela que contribui para o desenvolvimento da inteligência e para a formação da personalidade, do autoconceito, do pensamento crítico, da independência, da responsabilidade e ainda do espírito cooperativo e da amizade, conforme os preceitos emanados dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs do Ministério da Educação, que segue as premissas básicas dos grandes educadores brasileiros, como Anísio Teixeira, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Darci Ribeiro, dentre outros. A educação básica tem por objetivo oferecer às crianças e aos adolescentes as máximas oportunidades de desenvolvimento integral nos âmbitos cognitivos, perceptivo-motor, afetivos e sociais, para que no futuro haja condições de se tornarem pessoas adultas no mais amplo sentido do termo, ou seja, conscientes de seu papel na sociedade.

Entretanto, o Brasil ainda possui escolas com estrutura do século XIX, professores, em todos os níveis de ensino (da educação infantil ao ensino superior) do século XX e alunos do Século XXI, cada vez mais conectados a informações através dos meios tecnológicos; percebe-se uma contraposição completa entre estrutura, métodos de ensino e expectativas inovadoras, que acabam não criando a relação necessária para que se ofereça uma educação de qualidade. Isso precisa ser rediscutido a partir das expectativas, principalmente, dos principais envolvidos: os alunos.

Neste sentido nasceu a proposta deste estudo, a fim de que se analise a educação como direito social na Constituição Federal de 1998, apontando que esta garante e fundamenta, de forma direta, o combate a criminalidade como medida preventiva. Tentativas teóricas para explicar a participação em atividades ilegítimas, muitas vezes foram guiadas pela ideia preconcebida de que, uma vez que o crime é um comportamento "desviante", suas causas são encontradas em fatores e circunstâncias desviantes, que determinam o comportamento criminoso.

Por isso, tem-se a ideia de que a escolaridade e uma boa formação podem levar a melhores decisões sobre o projeto de vida, a formação da família, a saúde, dentre outros aspectos, promovendo que estes alunos sejam mais orientados para seus objetivos.

Em primeiro lugar, e de forma mais clara, a educação afeta as perspectivas de um indivíduo ao ser determinante para seu trajeto no mercado de trabalho, aumentando suas probabilidades e oportunidades para obter um emprego legítimo, o afastando de atividades ilícitas. Daí começa a tendência da redução do nível de envolvimento em atividades criminosas por parte do indivíduo que consegue concluir seus estudos. As habilidades adquiridas por humanos só podem ser obtidas por meio de investimentos caros de tempo (por meio de educação e formação profissional), que aumentam a possibilidade de envolvimento em trabalhos que oferecem uma melhor recompensa pela habilidade adquirida.

Em segundo lugar, a educação cria capital humano que leva a salários mais altos, o que torna o custo de oportunidade de cometer um crime (o encarceramento envolve afastamento do mercado de trabalho e perda de salários, o que é caro para aqueles que ganham uma boa renda) desproporcional, reduzindo a propensão de um indivíduo de se envolver em conduta criminosa.

Terceiro, a educação gera um efeito de ocupação, o que torna referência ao papel não acadêmico das escolas, uma vez que limitam ou restringem o tempo disponível para os indivíduos se envolverem em outras atividades. O legislador brasileiro da Constituinte (1987-1988) defendeu o prolongamento dos dias letivos para alterar certos comportamentos entre os alunos, como a delinquência de jovens, sob a noção de que as crianças ocupadas com os assuntos da escola tendem a não se envolverem em outras atividades, sobretudo as criminosas.

Quarto, a educação também pode ter efeitos diretos no indivíduo, mudando as preferências individuais pelo crime e aumentando sua aversão ao risco. Ou seja, um indivíduo mais educado dará um maior peso para as consequências futuras de suas ações,

o que faz com que este seja desencorajado de se envolver em atividades criminosas. A educação perpetua os valores da sociedade, cultiva e educa pessoas para servir suas comunidades e promove as virtudes do trabalho árduo e da honestidade.

Neste sentido, este estudo teve como objetivo geral analisar a falta de investimentos em Educação no Brasil em paralelo com a elevada taxa de Criminalidade, diante do Direito à Educação determinado por Lei; descrever como os índices de criminalidade no Brasil são causados pela falta de investimento em educação, causando impactos para o aumento da Criminalidade no Brasil; e, explicar a contribuição da Lei 9.394/96, como reforço ao dever do Estado e da Sociedade.

Dentro deste tema polêmico, concorrem as ciências sociais e jurídicas. Esta pesquisa visa comprovar que dentro do nosso ordenamento jurídico pátrio referente aos direitos sociais existe uma garantia para a educação como um dever do Estado e um direito de todos. O método utilizado para a realização deste trabalho foi à pesquisa bibliográfica em livros e artigos eletrônicos.

Assim, o crime e a falta de educação no Brasil são questões que levantaram inúmeros trabalhos e pesquisas em vários campos das ciências sociais. A abordagem que a maioria dos autores tem tomado é a de explorar os determinantes do comportamento criminoso em um país tão violento quanto o Brasil, o que torna essa conduta uma questão central deste estudo.

2. A EDUCAÇÃO COMO OBRIGAÇÃO DO ESTADO ENQUANTO SERVIÇO PÚBLICO

Menciona-se que o estado tem um papel de suma importância na formação da cidadania, pois ele tem a obrigação de assegurar os direitos coletivos e individuais, além de implementar políticas públicas voltadas às necessidades da população, fazendo-a ter acesso a todos os benefícios surgidos a partir do desenvolvimento econômico e social.

Dito isso, após o fim dos desmandos da ditadura, que ocorreu em nosso país, felizmente a sociedade brasileira estava por vislumbrar uma nova realidade político-social, pautando-se em princípios categoricamente democráticos. Porém, cumpre ressaltar que a história mundial, à época, ocorria em contrariedade no eixo das lutas por reformas sociais, como bem pode ser denotado a partir do comentário de Peroni (2017, p. 16):

O Brasil viveu um processo de abertura pactuado com as forças da ditadura. E, quando estava avançando alguns passos na participação popular e na luta por direitos sociais, sofreu o impacto das estratégias do capital para superação de sua crise: neoliberalismo, globalização e reestruturação produtiva, que já estavam em curso no resto do mundo e vinham em sentido contrário a esse movimento. Resultando-se de uma crise capitalista que ocorreria nos anos 1980, durante a década de 1990 as políticas públicas educacionais no Brasil passaram a ser caracterizada por dois itens principais, quais sejam, a subordinação no que tange as exigências por parte dos sistemas internacionais, e a preparação dando ênfase ao mercado de trabalho. Observa-se que houve influências externas, internacionalmente falando, de organismos como a UNESCO e Banco Mundial, pressionando-se fortemente para que no Brasil, ocorresse de forma sistemática, as reformas educacionais. A respeito da preparação voltada ao mercado de trabalho, entende-se que, esta, fora motivada por conta da necessidade que havia no país sobre a estrutura produtiva do capitalista, haja vista, o mercado necessitar urgentemente de empregados que tivessem uma educação de acordo com a nova realizada social, econômica e tecnológica. Relativamente ao contexto da reestruturação produtiva.

A escola passou a ser considerada, do ponto de vista burguês e do senso comum, uma mera fábrica de mão-de-obra para atender às necessidades e interesses do mercado de trabalho. E as políticas de formação implantadas nas escolas e nos espaços produtivos foram promotoras de ajustamento técnico para a execução do trabalho, buscando atender às novas exigências competitivas do sistema de produção.

Ainda na década de 1990, inicia-se, em 1995, a prática da avaliação institucional com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). A intenção declarada pelo governo era proceder à avaliação da educação brasileira, a fim de empreender posteriores ações capazes de elevar o nível qualitativo dos sistemas de ensino. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, em seu artigo 9º, inciso VI, uma das incumbências do Governo Federal é "assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino."

Para Lobo Neto (2009), a ineficiência das políticas públicas educacionais brasileiras consiste no fato de elas se caracterizarem como políticas de governo e não de Estado. Em outras palavras, tais políticas encontram-se intimamente conectadas ao programa de governo de um partido político ou de uma coligação hegemônica, sendo implantadas prioritariamente com vistas à propaganda política (LOBO NETO, 2009).

De fato, enquanto a sociedade brasileira deseja receber uma educação de boa qualidade, o governo persiste na adoção de políticas públicas educacionais comprovadamente ineficazes.

Ainda que se tenham mecanismos para a medição qualitativa do serviço educacional que é oferecido, e como garante a legislação pátria, já citada pela LDBEN, o poder público recusa a ideia de aprimoramento e modernização de suas políticas educacionais.

O resultado não poderia deixar de ser decepcionante, como mostra Martins (2007, p. 16): “A sociedade como um todo deposita na educação a esperança de mudanças e parece haver uma ausência de ações efetivas de governo que não investe adequadamente e ou não consegue entender corretamente” a periferia, deixando a população exposta à criminalidade e levando-a a desacreditar nas instituições políticas e sociais e a crer na impunidade como regra.

Desta forma, recai, portanto, sobre a educação o papel de formar o cidadão. Não somente a Constituição do Brasil de 1988 (CF/88), como também a Lei de Diretrizes e bases da Educação de 1996 (LDB/96), indicam os responsáveis pelo preparo ao exercício da cidadania, a saber, o Estado, a família e a sociedade. Todos consideram tal ação como um dever, caracterizada como uma verdadeira função, que deve ser desenvolvida coletivamente, num processo de descoberta e construção de princípios e valores. Entre os responsáveis apontados, o Estado exerce papel fundamental, posto ser o detentor de mecanismos e instrumentos, possuindo uma rede organizada e estruturada para desempenhar essa função.

2.1 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL

Nas sociedades tribais as crianças tomam conhecimento da cultura do seu povo na convivência do dia a dia, desenvolvem suas habilidades e tem uma visão do mundo nessa convivência. (ARANHA, 2015).

Na Grécia clássica, ao contrário, as explicações que eram religiosas passaram a ser substituídas pelo uso da razão autônoma, da inteligência crítica, que é capaz de

estabelecer uma lei humana e não mais divina. Na antiguidade romana, inicialmente sabe-se que a educação era informal, mas, com o desenvolvimento e a maior complexidade da sociedade, tornou-se formal, sistematizada; começava na família e continuava por mestres encarregados de preparar os mais jovens para a vida adulta. (PANDOVAN, 2010).

Na Idade Média, a educação surge como instrumento para a salvação da alma e da vida eterna. Predomina a visão de Deus como fundamento de toda a pedagogia e a finalidade da formação do cristão (SOUZA, 2014).

Já durante o período renascentista, predomina-se o humanismo. Há relatos de que a partir do século XVI até o século XVIII, houve um novo formato da infância e da família com o aparecimento dos colégios, porque na idade média misturavam tanto os adultos como crianças na mesma classe. A partir do Renascimento tomaram consciência dessa situação e começaram a diferenciar os alunos para proteger as crianças de eventuais “más influências”, ou de uma convivência inapropriada por questões etárias.

Propuseram uma hierarquia submetendo-os a uma disciplina com castigos corporais. Nesse tempo as escolas não se restringiam a dar conhecimentos, mas à formação moral.

Com o advento da Idade Moderna, seguiam-se contradições. Se por um lado existe uma pedagogia até universal, por outro lado, discussões de filósofos sobre a educação. Em geral as escolas continuaram ministrando um ensino conservador.

O ensino no Brasil no século XVII, não teve grandes diferenças, já que a educação formal no país foi introduzida por jesuítas. Carregados de costumes, hábitos e visões de mundo eurocêntricas, passaram a ter no Brasil um novo solo a ser explorado e catequizado.

A educação mantém-se também conservadora, seguindo sem a chamada “revolução intelectual”. O ensino rejeita as ciências e visa só à formação humana nos moldes clássicos e baseados na religião vigente.

As mulheres foram excluídas do ensino. Os colégios jesuítas proibiram as matrículas dos mestiços, mas com o passar do tempo decidiram não mais discriminá-los. Azevedo apud Aranha (2015, p. 115) destaca:

Entre as três instituições sociais que mais serviram de canais de ascensão, a família patriarcal, a igreja e a escola, estas duas últimas, que construíram um contrapeso à influência da casa grande,

estavam praticamente nas mãos da companhia; quase toda a modalidade, de brancos e mestiços, tinha de passar pelo molde do ensino jesuítico, manipulado pelos padres, em seus colégios e seminários.

No momento da Proclamação da República, a educação se intensifica. Inicia-se a luta pelas escolas públicas e pelo ensino das ciências, defendendo a liberdade de ensino. Neste momento, também se busca o fim, em definitivo, da proibição de matrícula pelos escravos.

Até 1920, as instituições de educação infantil eram exclusivamente filantrópicas. O acesso a essas unidades era extremamente restrito. Mas em outros níveis de ensino, a partir do que conhecemos hoje como “fundamental”, passou-se a buscar a democratização do ensino, que era a luta pelo direito de educação para todos, visualizando a educação como um meio de elevação social do homem.

Na década de 1930, o Estado buscou incentivos em órgãos privados que se sentiram sensibilizados para colaborar, juntamente com a sociedade, a proteção da infância. A partir daí foram criados os órgãos de assistência infantil: Ministério da Saúde, Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social, Assistência Social e o Ministério da Educação.

No entanto, a partir daí, iniciou-se a organização de creches, jardins de infância, pré-escolas e escolas primárias de maneira desordenada e de forma emergencial, como se os problemas de ordem infantil vindo da sociedade pudessem ser amenizados por essas instituições.

Não há que se falar que estas instituições nasceram com o objetivo de prepararem a primeira infância, atentando para questões importantes que, hoje, sabemos serem essenciais para o bom desenvolvimento infantil.

Segundo Souza (2014, p. 58):

A pré-escola surgiu da urbana e típica sociedade industrial; não surgiu com fins educativos, mas sim para prestar assistência, e não pode ser comparada com a história da educação infantil, pois esta, sempre esteve presente em todos os sistemas e períodos educacionais a partir dos gregos.

Ao passo que falamos sobre educação, e mais especificamente sobre a infantil, não há como se excluir a família nesta questão. São, de maneira importante, extremamente ligadas e conectadas, de tal forma que não se pode tratar de uma, sem referir-se a outra.

Segundo o Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa a família significa: “o pai, a mãe e os filhos; pessoas do mesmo sangue; descendência; linhagem”.

Tomando por base tal conceito, o de que a família está ligada por um ancestral biológico, também há que se falar que família também é a união de pessoas por laços capazes de manter os membros moralmente, materialmente e reciprocamente durante uma vida e suas gerações.

Contudo o conceito de família vem sofrendo modificações ao longo do tempo, e que se relacionam com o contexto socioeconômico-político do país.

No Brasil colonial, marcado pelo trabalho escravo e pela produção rural, identifica-se a família patriarcal, onde se tinha uma prole numerosa e a mulher submissa ao poder masculino.

Com as novas práticas de socialização e com o início do processo de industrialização e modernização, tornou-se inevitável o aumento do modelo de famílias nuclear burguesa, originário da Europa.

Tomemos como base a família-tipo da sociedade burguesa do ocidente, no século passado, para tentar explicar o que vem ocorrendo com as instituições familiares em nossos dias. Segundo Toscano (2014, p. 106) “essa família de certo modo estava inserida nos moldes do patriarcalismo rural e, do ponto de vista da estrutura, com um grande número de filhos e a mulher submetida aos poderes masculinos”.

A vida econômica já estava diferente, em termos de trabalho, fora do ambiente doméstico, mas ainda permitia uma convivência grande com os pais com os filhos e destes entre si; a religião constituía um elo estável, de união, através de uma moral rígida, imposta e cumprida; o código civil enfatizando os direitos do marido sobre a mulher e dos pais sobre os filhos, no plano jurídico, o reconhecimento da família como célula social básica. Estes são alguns aspectos característicos da família tradicional que tiveram influência sobre a sociedade brasileira. Toscano (2014, p. 106) destaca:

A urbanização violenta, o êxodo rural, o trabalho feminino fora do lar, à influência crescente dos meios de comunicação de massa, a grande mobilidade geográfica e social, são apenas alguns dos

fatores responsáveis pela maior parte das profundas alterações por que vem passando a família.

Quando o impacto da industrialização se fez sentir sobre a sociedade contemporânea, esta passou a sofrer uma série de abalos que culminaram, com maior ou menor rapidez, na quebra dos padrões tradicionais.

Na medida em que o progresso se impõe, a autoridade paterna tende a diminuir, de um lado a figura do Estado como poder disciplinador das relações sociais básicas, de outro a disputa da autoridade tradicional, o controle de natalidade, a diminuição progressiva da influência religiosa, a quebra da religiosidade e a quebra da crença dentro da própria família e etc. fez com que a família se transformasse radicalmente, mas essas mudanças só poderão ser entendidas quando vistas pelo contexto social e nunca vistas isoladamente. "Não podemos perder de vista o fato de que a família não existe desligada da estrutural global e só pode ser devidamente entendida como parte integrante desta estrutura." (TOSCANO, 2014, p. 108).

2.2 A EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES DO BRASIL COMO DIREITO SOCIAL

Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a educação está contemplada dentro do artigo 6º, que aborda sobre os direitos sociais, estabelecendo que "são direitos sociais educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados".

Tal direito também aparece no art. 205, quando diz que "educação é direito de todos e dever do Estado e da família".

As questões que surgem disso são: a educação como um direito social e dever do estado e da família não se consubstancia na sociedade brasileira por quais razões? Mesmo reconhecendo a educação como um direito social, isso só pode ser garantido de forma progressiva, então, atual seria o conteúdo mínimo exigido para este direito? Como resolver a tensão entre a educação como direito e a educação como serviço público com função social?

Estas são algumas das questões que foram levantadas no âmbito das discussões sobre o direito de educação, por ocasião da apresentação pelo Ministro da Educação da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no ano de 1996, após longa discussão no Congresso Nacional, desde o ano de 1993.

Com o advento da Lei no 9.394 de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ficou evidente, pelo menos no campo político, que todos os níveis de ensino deveriam ser prioridade, sendo geridos como um serviço público cultural, inerente à finalidade social do Estado como diz o art. 205 que “a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família.”

Antes de analisar as normas constitucionais e legais brasileiras ao longo da história das 7 constituições brasileira sobre o direito à educação, é importante ver como na filosofia, a política contemporânea é considerada se a educação é um direito sociais dentro dos direitos fundamentais.

A educação é um direito. A primeira pergunta que se deve fazer é: se os direitos econômicos e sociais são direitos fundamentais, por que a educação não seria? Por um lado, o neoliberalismo afirma que os direitos humanos são apenas direitos civis e políticos liberais. Um de seus representantes mais eminentes, Robert Nozick, concebe todo o conjunto de direitos subjetivos dentro do espaço normativo de “liberdade negativa”. Na tradição liberal clássica, inspirada pela primazia da liberdade individual e propriedade privada, a liberdade foi entendida basicamente como ausência de constrição e esfera de não interferência política.

Por outro lado, o liberalismo social concebe que os direitos Fundamentais são, além dos direitos liberais civis e políticos, econômicos e sociais. Alguns autores rejeitam a ideia de liberdade positiva, ou seja, essa ideia normativa que afirma que o sujeito é titular não só de direitos de liberdade, mas também direitos políticos e sociais, direitos coletivos e o novo conjunto de direitos (igualdade de gênero, meio ambiente, direitos de estrangeiros e imigrantes).

A ideia normativa definida no conceito de liberdade positiva envolve uma série de assuntos que não têm a ver com a liberdade das pessoas ou com seu conjunto de direitos. Para Robert Nozick, a liberdade negativa é o único ideal político compatível com uma concepção autenticidade do pluralismo ético e filosófico.

Alguns autores querem compactar todo o conjunto de direitos individuais na área de liberdade não ser limitado ou prejudicado por outros pessoas ou pelo Estado. Em um sentido muito semelhante, é óbvio que os direitos do ser humano à liberdade, propriedade e segurança contam como direitos em um sentido normativo por causa de que as inferências sobre as situações idênticas dos outros agentes são claras: cada um tem a obrigação de respeitar os outros.

2.3 EDUCAÇÃO E CRIMINALIDADE

Os primeiros estudos sobre a relação entre educação e crime foram focados em sua correlação condicional com várias características individuais e parentes usando métodos de regressão padrão. Ehrlich (1975) fez uma exploração empírica inicial dos efeitos antecipados da educação sobre crime na perspectiva do capital humano. No entanto, estes tipos de estudos levantam preocupações devido à endogeneidade e heterogeneidade não observado.

A participação criminosa e o baixo nível educacional dos jovens são dois problemas sociais com raízes comuns e características sobrepostas, portanto o que é complexo para estabelecer como esses dois problemas está relacionado.

O envolvimento criminoso pode influenciar causalmente o desempenho educacional, e vice-versa. Ao mesmo tempo, o crime e a educação podem ser impulsionados por vários fatores potencialmente sobrepostos, observados e não observados, entre as quais várias características socioeconômico e comportamental.

Como consequência, não há absoluta clareza sobre se as medidas destinadas a reduzir a criminalidade entre jovens afetam sua educação e se as intervenções que afetam positivamente para a educação têm efeitos sobre o crime.

Por este motivo, vários pesquisadores decidiram explorar com mudanças exógenos, ou seja, regras estaduais ou nacionais que afetam as decisões de escolaridade.

Embora a educação pareça ser uma variável importante para determinar crime, poucos estudos têm sido dedicados a analisar e o papel da educação e seu impacto sobre o crime em um país onde as taxas de criminalidade eles são excepcionalmente altos, como é o caso do Brasil.

Segundo estudo realizado pelo Instituto Garapé (2019), O Brasil é o segundo país com maior taxa de homicídios entre os países da América do Sul durante o ano de 2018, com 30,5 homicídios por 100.000 habitantes.

Este número é realmente alarmante quando comparado com a taxa global de 7 homicídios por 100.000 habitantes. A Figura 1 mostra graficamente a taxa de homicídios nos diferentes países do mundo e no Brasil é claramente um dos países mais afetados pela alta presença deste tipo de crime.

Figura 1 - Taxa de homicídios dolosos por 100.000 habitantes em 2018

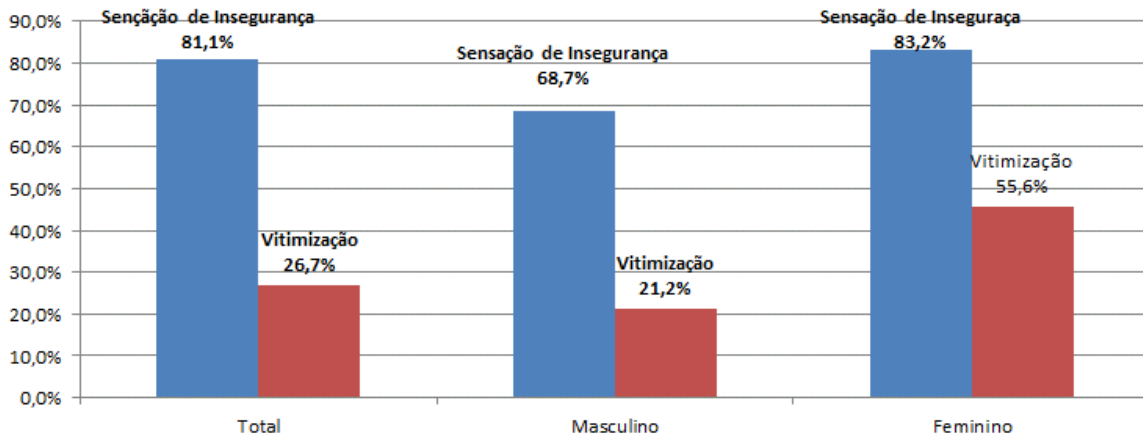


Fonte: UNODC (Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime, 2019)

Além disso, o número de furtos de pessoas, furtos de residências e o número de extorsões aumentaram 27%, 19% e 9%, respectivamente, em 2019 em comparação com 2018. Esta situação afeta significativamente a qualidade de vida dos brasileiros e sua sensação de segurança.

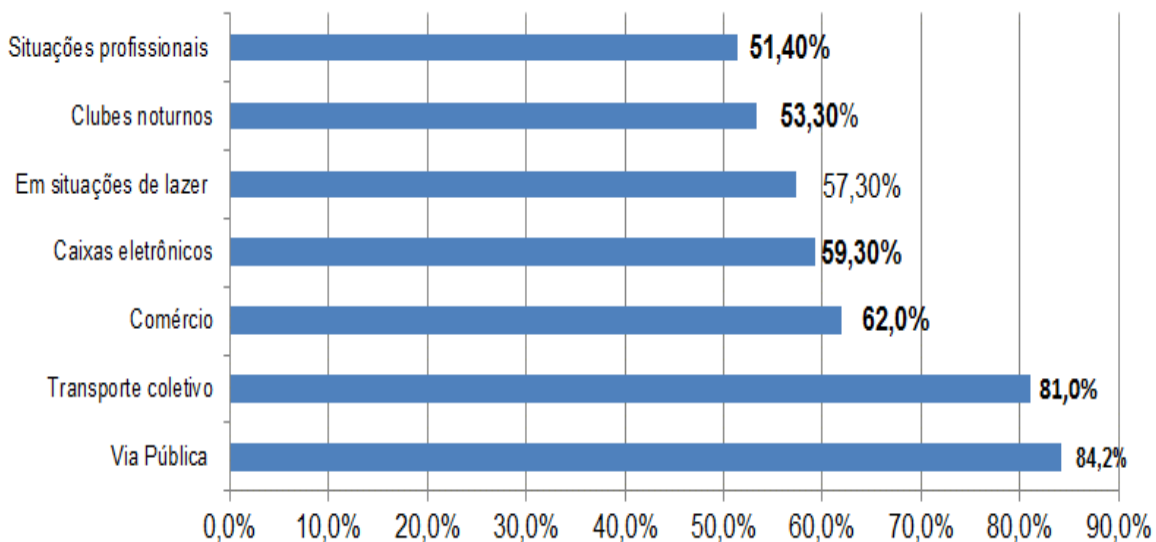
Conforme mostrado na Figura 2 e Figura 3, a partir do acordo com a Pesquisa de Convivência e Segurança Cidadã realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em parceria com o Ministério da Justiça do Brasil, em 2019 a taxa de percepção de insegurança entre os brasileiros foi de 81,1%, mesmo quando a taxa de vitimização era de 20%. Cidadãos especialmente sentem-se mais inseguros na via pública (84,2%), no transporte público (81%) e no comércio (62%) (Instituto Garapé, 2019).

Figura 2 - Taxa de percepção de insegurança na cidade e taxa de vitimização sexual



Fonte: Ministério da Justiça do Brasil/IBGE, 2019.

Figura 3 - Taxa de percepção de insegurança por local



Fonte: Ministério da Justiça do Brasil/IBGE, 2019.

É sabido que o crime é uma externalidade negativa com custos sociais enormes. Tanto é que o ex-senador e estudioso Darcy Ribeiro, maior responsável pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB n 1º 9.394/1996, proferiu e deixando-a para a eternidade a seguinte frase: "Construa uma escola e economize na construção de três presídios."

Portanto, mesmo pequenas reduções nos crimes associadas a educação podem ser social e economicamente importantes para o país.

Crime e conflito no Brasil são questões que levantaram inúmeras intervenções da literatura sociojurídica no campo das ciências sociais com abordagem que a maioria dos autores tem tomado tem sido explorar os determinantes do comportamento criminoso em um país tão violento quanto o Brasil, e ousaram propor várias hipóteses sobre as causas do crime.

Antunes (2012), por exemplo, estudou o fenômeno da violência no Brasil no campo sociojurídico e descobriu que uma das causas objetivas é, o que se estuda neste artigo, a falta de educação, no sentido formativo.

A longa construção histórica da educação é passada do monopólio da educação das igrejas, como as instituições de ensino dos fiéis e súditos, à concepção da burguesia ascendente que irá considerá-la como um direito individual para a formação do cidadão.

Com o passar do tempo, quase três séculos, tem-se o cenário de que os atores centrais da disputa são as igrejas - no nosso caso, a católica e o nascente Estado Liberal. Este processo resulta na organização de sistemas atuais de educação em massa - sempre misturado, com educação pública e ensino particular.

Assim, na Constituição do Brasil de 1824, traz a realidade do Brasil independente desde 1822 que seguia os preceitos do direito português, já que a estrutura política brasileira ainda era dominada por portugueses, embora os Andradas possuíssem enorme influência no novo governo. Ou seja, a Constituição do Império de 1824 manteve as ideias advindas da antiga Colônia.

Com relação à educação, faz referência no art. 179, § 32 aos colégios e universidades como fonte de ensino de ciências, belas letras e artes. Assim a Constituição de 1824 não tem nenhuma preocupação com a questão da educação.

A primeira Constituição da República de 1891 deu ao Congresso Nacional a obrigatoriedade de legislar sobre o ensino superior (art. 34, inciso 30); mas, também permite a criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados e prover à instrução primária e secundária no Distrito Federal (art. 35, incisos 2º, 3º e 4º).

A carta de 1934 é a primeira Constituição do Brasil a tratar de forma específica da questão da educação e dar início ao tema educação como um tema social com 17 artigos. Onze desses artigos fazem parte do capítulo específico sobre educação

(Capítulo II, arts. 148 a 158). Esta Carta manteve a estrutura antiga com relação à educação, mas dá um caráter de direito social.

A Constituição de 1937 (Estado Novo) segue as orientações de um Estado ditatorial, muito parecida com os textos constitucionais dos regimes fascistas europeus. Centralizou-se a educação na União (art. 15, IX). Quebra a educação como um direito social quando diz no art. 1º "A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e à de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares" (art. 128). (VILAS-BÔAS, 2011).

Isso é mantido mesmo no texto da ditadura militar de 1967 e, principalmente no texto constitucional de 1988, como por exemplo, ao direito à educação multicultural, ao ensino da língua nativa e a Educação ambiental. Alguns artigos reformados ou adicionados na reforma Constitucional de 1988 concede no Brasil garantiu o máximo legal, que foi reforçado pela atual Lei da Educação – LDB de 1996. (CURY, 2018).

Com base nisso, diferentes declarações internacionais - a pioneira Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a de Direitos da Criança, Mulheres, Povos Aborígenes, etc. – incluem educação entre suas afirmações. O "Movimento dos Povos pela Educação dos Direitos Humanos sintetiza suas declarações da seguinte forma, segundo Duarte (2007, p. 133):

- 1 - O direito humano à educação confere a cada mulher, homem, jovem e criança o direito à educação básica obrigatória e gratuita bem como todas as formas disponíveis de educação secundária e superior;
- 2 - O direito à proteção para a não discriminação de todos os níveis de educação quanto à igualdade de acesso à educação formação contínua e profissional;
- 3 - O direito à informação sobre saúde, nutrição, reprodução e Planejamento familiar;
- 4 - O direito à educação está vinculado a outros direitos humanos e direitos fundamentais que são universais, indivisíveis, interconectados e interdependentes, incluem: a) O direito à igualdade entre homens e mulheres e à participação igualitária na família e na sociedade; b) o direito de trabalhar e receber salários que contribuam para um padrão de vida adequado; c) direito à

liberdade de pensamento, consciência e religião; d) o direito a um padrão de vida adequado; e) o direito de participar na tomada de decisões e políticas que afetam cada uma de suas comunidades a nível local, nacional e internacional; f) o direito de todo membro de minorias étnicas ao gozo e desenvolvimento de sua própria cultura e língua; e, g) o direito de cada membro de minorias étnicas a estabelecer e manter suas próprias escolas e estabelecimento de instituições educacionais para ensinar e receber treinamento em suas próprias línguas nativas.

Como pode ser visto, ao longo das 7 constituições brasileiras (1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e 1988) deixou de ser uma permissão individual para uma rede complexa de garantias e poderes sociais e coletivos associados à criação de mundos mais justos. Assim, além das diferentes posições que existem dentro do neoconservadorismo, eles temem comum que: eles sempre marcarão que o desenvolvimento do sistema de educação pública é prejudicando pela burocratização implícita que implica, eles vão reduzir os gastos públicos ao sistema público de educação e promoverá e financiará instituições do setor privado com recursos públicos. Desde 1988 com a promulgação da Constituição de 1988 e a partir de 1996 com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996, se consubstanciou a aprendizagem ao longo da vida foi-se estabelecendo gradualmente no espaço educacional brasileiro, como uma referência essencial para o discurso político e as reformas em matéria de educação, formação e qualificações. (DUARTE, 2007).

Assim, desde 1996 (LDB), por exemplo, está consagrado em uma lei resultante de um acordo assinado, uma ocorrência rara, por os matizes políticos que compunham o Congresso Nacional em 1996 que em princípio é da competência do nível nacional, na medida em que está vinculado às especificidades sociais mais assertivas.

3. CONCLUSÃO

O objetivo da educação nesse contexto é processar a matéria-prima das habilidades humanas e transformá-los em trabalhadores que sejam dignamente inseridos no nível apropriado de seu trabalho. Consequentemente, apesar da mudança para um sistema mais justo de seleção educacional durante o século XX e grandes ganhos em eficiência econômica (alcançado no contexto da produção em massa de produtos padronizados), a forma como os sistemas de educação e formação foram organizados em sociedades industriais nos princípios da burocracia das máquinas que resultou em um desperdício massivo de talento.

Assim, os resultados apresentados neste trabalho devem ser entendidos como gerais efeitos ou relações gerais, que são influenciados por efeitos socioeconômicos muito mais complexos do que os mencionados.

No entanto, o trabalho realizado é compatível com as provas existentes, e isto constitui um passo importante que demonstra o efeito inverso da educação (tanto em quantidade como em qualidade) sobre a criminalidade no Brasil.

Tendo em conta o acima exposto, as implicações políticas deste trabalho devem centrar-se nas medidas consideradas pelas autoridades para controlar a criminalidade no Brasil. Os decisores políticos deveriam olhar, de maneira ainda mais profunda, e sobretudo moderna, para a educação dos jovens, afim de elevar o nível de escolaridade e proporcionar boas instalações, professores e materiais para uma educação de melhor qualidade.

Estes tipos de medidas preventivas ou de dissuasão de crimes necessitam de mais atenção e recursos, uma vez que são uma via importante na luta contra a criminalidade. A intervenção na educação de indivíduos em idade precoce pode influenciar a de bons hábitos, comportamento e aspirações dos estudantes, o que pode levar a grandes ganhos sociais. Uma estratégia nacional centrada na melhoria da educação do país poderia ser mais eficaz contra o comportamento criminoso.

4. REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. A da História da Educação. 3ª ed. Ver. e atual. São Paulo: Moderna, 2015.

BARBOSA, R. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. Obras completas. Vol. X, tomo I ao IV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em <<http://congressonacionla.gov.br>> Acesso em 07 de out de 2021.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica-CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília: MEC, 2010. Disponível em <<http://mec.gov.br>> Acesso em 07 de out de 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em <<http://congressonacionla.gov.br>> Acesso em 07 de out de 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça/OBGE. Índices de criminalidade do Brasil 2019. Brasília: MJ/IBGE, 2019. Disponível em <http://www.mj.gov.br> Acesso em 03 de out de 2021.

CÉSAR, M. R. de A.; DUARTE, A. Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo. São Paulo, v. 36, n. 3, p. 823-837, set./dez. 2010.

DUARTE, C. S. A educação como um direito fundamental de natureza social. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

FERREIRA, A. B. de H. Pequeno dicionário brasileiro da língua portuguesa. 24^a ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A, 2016.

FILHO, W. F. S. A aplicação do Devido Processo Legal. São Paulo: Rideel, 2018.

GADOTTI, M. Projeto político pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KALOUSTIAN, S M. (Org.). Família, educação e direito: uma abordagem de direito civil e penal do direito a educação. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2016.

LOBO NETO, F. J. S. A questão da tecnologia na relação trabalho-educação: das concepções aos argumentos e às formulações legais. Trabalho, Educação e Saúde, v. 7, suplemento, p. 83-103, 2009.

MARTINS, C. A. Violência, educação, subcidadania e democracia na periferia da grande metrópole. 2007. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

PADOVAN, M. G. História da pedagogia. São Paulo: Saraiva, 2010.

PERONI, V. M. V. Conselhos Municipais de Educação em tempos de redefinição do conceito democracia In: SOUZA D, B. Conselhos Municipais e Controle Social da Educação: Descentralização, Participação e Cidadania. São Paulo: Xamã, 2017.

RICHER, D.; VIEIRA, G. O.; TERRA, R. M. da R. B. A proteção internacional da infância e juventude: perspectivas, contextos e desafios. In: PES, João Hélio Ferreira (Org.). Direitos humanos: crianças e adolescentes. Curitiba, Juruá: 2010. p. 87-102.

SOUZA, É. B. L. P. Encantando a Educação com direito social contido na Constituição de 1988. Rio de Janeiro: ed. Sprint, 2014.

TOSCANO, M. Introdução à sociologia educacional. 14^a ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VILAS-BÔAS, R. M. A doutrina da proteção integral e os princípios norteadores do direito da infância e juventude. *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, v. 14, n. 94, nov. 2011. Disponível em: http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=10588&revista_caderno=12 >. Acesso em 07 de ago de 2020.