

A EDUCAÇÃO BÁSICA E O PRINCÍPIO DA PRIORIDADE ABSOLUTA

Mágida Cristiane de Almeida*

Introdução

As inúmeras alterações na estrutura normativa da educação brasileira mostram que o tema sempre integrou o discurso de políticos e preocupou os técnicos da área. Mesmo assim e apesar do meio milênio de história, continuamos experimentando um modelo de educação que não prepara adequadamente para o mercado de trabalho, nem forma cidadãos capazes de provocar transformações sociais e influenciar o mundo científico através da produção intelectual.

A proposta do texto é, depois de traçar algumas considerações sobre a história da educação no Brasil e explicitar o significado do princípio da prioridade absoluta no direito à educação de crianças e adolescentes, apontar o motivo por que as normas legais referentes ao tema não surtem na prática os efeitos desejados.

Se o Brasil vivencia estabilidade financeira há quase duas décadas e já pode até mesmo emprestar dinheiro e perdoar dívidas de países pobres, o problema não é falta de verba para a educação. Pretende-se, portanto, mostrar (ou apenas lembrar aquilo que é notório) qual o motivo desse descompasso entre teoria e prática em se tratando de educação básica, ou seja, qual o problema que impede a aplicação de normas legais e constitucionais que estabelecem prioridade absoluta no atendimento ao direito à educação de crianças e adolescentes.

* Aluna do Curso de Mestrado em Desenvolvimento da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ).
E-mail: magidaalmeida@yahoo.com.br

1 Situação histórica

Ao longo dos 500 anos de história, o Brasil viu sua estrutura política mudar radicalmente, passando de Colônia a Império, depois República, destacando-se hoje a vigência do chamado Estado Democrático de Direito (art. 1º, CF) a colocá-lo entre as democracias mais sólidas do mundo. Com a economia não foi diferente, tendo ao longo desse tempo ocorrido mudanças substanciais que elevaram o Brasil à invejável posição de liderança entre os denominados países emergentes. Livre da dívida externa, perdoando dívidas e emprestando dinheiro a países pobres e ao Fundo Monetário Internacional (FMI), na iminência de entrar para a Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP) em razão da propalada descoberta do pré-sal, pode-se dizer sem medo de errar que o Brasil já vive uma economia moderna em muitos aspectos. Logo, é fácil perceber que tais mudanças na política e na economia brasileiras não ficaram apenas na teoria, mas aconteceram também na prática.

Com a educação não foi assim. Até houve mudanças importantes na forma de pensar a educação, pois, afinal, estamos na terra de Paulo Freire, Darci Ribeiro e Cristovam Buarque. Mas na verdade há um gritante descompasso entre teoria e prática, entre formulação e execução de políticas educacionais, embora todos os administradores públicos digam que investimento em educação é fator de crescimento econômico.

Fazer com que ideias, projetos e políticas educacionais revolucionárias sejam de fato executadas é algo extremamente difícil, pois ao longo da história firmou-se no Brasil uma verdadeira cultura segundo a qual os investimentos em assistencialismo e obras são sempre prioridade sobre qualquer outra coisa. Observe-se que em todos os períodos históricos a educação é vista, pelo povo, como algo estranho à realidade social e por isso dispensável; pela elite, como instrumento de dominação. Isso explica muito bem o fato de ter-se sedimentado no Brasil um regime econômico concentrador e excludente, bem como a nossa situação de atraso sociocultural. O crescimento econômico do País hoje é um fato inegável, mas o fenômeno (estritamente econômico e não socioeconômico) é sentido apenas pelo Estado e pela elite econômico-financeira, não sendo experimentada pela Nação brasileira, pelo povo, que fica e sempre ficou à margem do processo.

Já no período colonial o sistema educacional (dos jesuítas) em nada contribuiu para melhorar a situação socioeconômica da época. Objetivando exclusivamente a formação de “letrados eruditos” (ROMANELLI, 1985, p. 34), constavam nos currículos escolares o ensino de Física, Matemática, Metafísica, Gramática, Retórica, sendo a maioria das disciplinas copiadas do modelo europeu. O conteúdo do ensino, portanto, não tinha relação prática

com a vida socioeconômica da Colônia, caracterizada pela agricultura rudimentar e trabalho escravo.

Expulsos os jesuítas (em 1759), por Marquês de Pombal, ficou prejudicado até mesmo esse sistema, oportunidade em que o Estado encampa a gestão educacional, promovendo diversas modificações, mas todas de caráter administrativo, sem mudança substancial. Como observou Sodré (1970, p. 91), os métodos pedagógicos continuaram calcados no

apelo à autoridade e à disciplina estreita, com o uso de varas de marmelo e palmatória, tendendo a abafar a originalidade, a iniciativa e a força criadora individual, para por em seu lugar a submissão, o respeito à autoridade e a escravidão aos modelos antigos.

Quando da independência política do Brasil já tem acesso à educação oficial uma camada social que não pertence à classe oligárquico-rural, mas está ligada a atividades de artesanato e de pequeno comércio, tendo subido a essa posição em função do mercado interno proporcionado pelo ciclo da mineração. Mas isso não representava nenhuma transformação do ensino brasileiro; essa classe social intermediária buscava agora a educação formal tão-somente porque via na escola um importante instrumento de ascensão sociopolítica. Nessa época um título de doutor equivalia ao de proprietário de terras em termos de prestígio e poder político.

Em 1834, uma lei federal (nº 12) confere às províncias a incumbência de legislar e executar a educação primária e média, reservando ao poder central o monopólio do ensino superior. Só que esse monopólio acabou de certa forma ditando todo o currículo do ensino médio a fim de possibilitar a admissão do estudante secundário em curso superior (preferencialmente na faculdade de Direito, que desempenhava o papel de formar políticos e administradores públicos). Em outros termos, o ensino secundário passou a servir como mero cursinho preparatório para ingresso ao curso superior, isso tudo por pressão da classe dominante, que tinha pressa em ver seus filhos engrossando o rol dos “homens cultos” (essa ainda é a situação da maioria dos cursos secundários hoje).

Surge a Constituição Republicana em, 1891. Na prática, o que essa Carta Constitucional fez foi objetivar a estrutura dualista do ensino que já vinha do Império, dando aos Estados a responsabilidade pela educação primária e secundária, mas reservando à União a regulamentação e execução da educação superior (art. 35). Com a consagração dos princípios federalistas, o poder central ficou impedido de interferir nos Estados, que agora têm autonomia para elaboração do seu sistema de ensino, resultando assim uma verdadeira torre de babel na estrutura educacional do País, com cada Estado seguindo um sistema próprio. Logo, o estado com maior capacidade econômica e mais poder de barganha junto ao poder central passou a organizar de forma mais eficiente o seu

sistema de ensino, enquanto aqueles estados mais pobres deixavam a educação em segundo plano. Inegável que isso contribuiu também para o aprofundamento das disparidades culturais e socioeconômicas entre as várias regiões do Brasil.

A seguir vieram inúmeras tentativas de reformas educacionais, a partir da Primeira República, a começar pela de Benjamim Constant, mas todas infrutíferas. “Do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou” (AZEVEDO, 1953, p. 134). É que as elites que passaram a controlar o poder vinham das oligarquias do café, às quais se somaram, rapidamente, as velhas oligarquias rurais provenientes de Império, ideologicamente forjadas no pensamento colonialista.

Mesmo com o advento da revolução industrial, tendo em vista que o modelo econômico brasileiro permaneceu excludente, dependente e exportador, a educação não desempenhou satisfatoriamente seu papel de agente de produção tecnológica e de formação de mão de obra. Ocorre que a tecnologia, principalmente, passou a ser importada, fazendo com que a pesquisa, por exemplo, continuasse no plano meramente teórico.

Nota-se, portanto, que as mudanças ocorridas no decorrer da história da educação ficaram quase que exclusivamente no plano quantitativo, não ocorrendo alterações no plano qualitativo.

Na tentativa de corrigir distorções históricas, surge o texto da atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9.394/96), que está longe da perfeição, mas, uma vez aplicada, pode provocar alguma transformação para melhor no sistema educacional.

A LDB consagrou como princípios do ensino, dentre outros: a) pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; b) garantia de padrão de qualidade (frente às exigências socioeconômicas); c) vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

O art. 35 dessa Lei estabelece as finalidades do ensino médio, que destacam o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, além da compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, devendo haver sintonia entre teoria e prática. Semelhante tratamento é dado ao ensino superior, destacando-se sua finalidade de “prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade” (artigo 43).

A LDB prevê também a possibilidade de a escola flexibilizar o seu programa didático-pedagógico, adaptando-o às exigências concretas, sem precisar obedecer cegamente, como antes, a determinações que tinham, na maioria das vezes, finalidades meramente burocráticas. Isso é salutar, já que o espírito da Lei nova está integralmente voltado a fazer prevalecer, sempre, o aspecto qualitativo sobre o quantitativo.

2 Os direitos da infância e o princípio da prioridade absoluta

A norma do art. 227 da Constituição consagra a chamada **doutrina da proteção integral** da criança e do adolescente. Além disso, estabelece que essa proteção deve ocorrer com absoluta prioridade. Mas, ao contrário do que muitos pensam, a teoria da proteção integral e o princípio da prioridade absoluta não são coisas originárias do Brasil; são o resultado de longas e penosas lutas sociais ocorridas no mundo inteiro que deram origem a importantes documentos internacionais como: a) a Declaração Universal dos Direitos do Homem (aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948); b) a Declaração Universal dos Direitos da Criança (20 de novembro de 1959); c) a Convenção das Nações Unidas Sobre os Direitos da Criança (adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e promulgada no Brasil pelo Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990); d) a Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança nos Anos 90 (Encontro Mundial de Cúpula pela Criança, Nova Iorque, 30 de setembro de 1990).

Todos esses Documentos Internacionais destacam de forma contundente a necessidade de proteção integral à criança e ao adolescente, estabelecendo que essa proteção deve ser feita com extrema urgência.

Comentando o texto da Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança nos Anos 90 (Encontro Mundial de Cúpula pela Criança, Nova Iorque, 30 de setembro de 1990), Santos (2002, p. 293) assim disserta:

Curioso que a redação desse Compromisso Internacional menciona mais de duas dezenas de vezes o princípio da prioridade absoluta, com expressões como “prioridade”, “mais alta prioridade”, “obrigação primordial”, “meta prioritária”, “prioridade humana evidente”, “prioridade imediata”, “maior prioridade” e congêneres. No entanto, essa marcante repetição (que parece tanger a redundância) deve ser vista como algo propositalmente direcionado a emprestar a seriedade que merece o tema, nunca esquecendo que semelhantes expressões também compõem outras normas, mormente as da Constituição e do ECA (o que será visto oportunamente). Importante destacar-se ainda que a Declaração em tela, a exemplo de outros Documentos Internacionais similares, fala em “princípio da prioridade imediata”, deixando claro, portanto, que a proteção (integral) à infância deve ser, além de prioritária, urgente, rápida. Deflui daí não haver lugar para discussão sobre a natureza das normas constitucionais de proteção à infância no Brasil. Ora, se a consecução dos direitos fundamentais da criança e do adolescente deve ocorrer com prioridade absoluta e imediata em relação às outras matérias constitucionais, é lógico que tais normas não são meramente programáticas ou de eficácia limitada.

Como se pode observar do artigo doutrinário citado, a norma do art. 227 da nossa Constituição, por ter-se originado das Declarações e Convenções Internacionais referidas, passou a exigir que a proteção integral à criança e ao adolescente seja implantada com “prioridade”, “mais alta prioridade”, “obrigação primordial”, “meta prioritária”, “prioridade humana evidente”, “prioridade imediata”, “maior prioridade” etc. Foi assim que a Constituição, no mesmo dispositivo, consagrou o princípio da prioridade absoluta.

O texto do art. 227 da Constituição Federal estabelece que

é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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 (grifo nosso).

O conteúdo desse dispositivo foi repetido inteiramente no art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente. Assim, verifica-se que a estrutura legislativa de proteção à infância do Brasil realmente pretende concretizar a teoria da proteção integral, pois, além da referência expressa a todos os direitos que devem ser assegurados à criança e ao adolescente, ainda estabelece que sua aplicação deve ocorrer com “absoluta prioridade”.

Não é preciso dizer que a norma constitucional referida estabelece “prioridade absoluta” em relação ao atendimento de todos os direitos ali relacionados, em igualdade de condições, pois não está escrito no dispositivo que um direito é mais prioritário do que outro. E “prioridade absoluta” não exige sequer programa de governo como pré-requisito para incidência de norma legal ou constitucional. É claro que o Administrador Público precisa programar as ações na área da infância, mas, se não existir programa ou verba definida na peça orçamentária, é lógico que isso não terá força de impedir o atendimento a qualquer direito da criança e do adolescente. Por isso não há dúvida que a norma do art. 227 da Constituição é de eficácia imediata e não meramente programática (de eficácia limitada).

A jurisprudência brasileira, aos poucos e vagarosamente, está mudando no que diz respeito à aplicação imediata da Constituição visando a garantir os direitos de crianças e adolescentes. Como exemplo, observe-se trecho de acórdão do Tribunal de Justiça gaúcho (apud MARCHESAN, 2001, p. 227): “a exigência de absoluta prioridade não deve ter conteúdo meramente retórico, mas se confunde com uma regra direcionada, especificamente, ao administrador público”.

Nem poderia ser diferente, pois cuidar dos filhos – ou do “futuro do Brasil”, como se costuma dizer –, com prioridade, deve ser uma obrigação natural da sociedade. Em outras palavras, foi isso que o constituinte quis dizer

ao colocar na Constituição a expressão “prioridade absoluta”, que só vem mencionada nas normas que tratam dos direitos da infância e adolescência.

Mesmo acreditando já esteja claro o conceito de prioridade absoluta a partir do que foi exposto até aqui, veja-se ainda o que diz Liberati (apud MARCHESAN, 2001, p. 225), ao comentar o texto do art. 227 da Constituição:

Por absoluta prioridade devemos entender que a criança e o adolescente deverão estar em primeiro lugar na escala de preocupação dos governantes; devemos entender que, primeiro, devem ser atendidas todas as necessidades das crianças e adolescentes [...]. Por absoluta prioridade, entende-se que, na área administrativa, enquanto não existirem creches, escolas, postos de saúde, atendimento preventivo e emergencial às gestantes, dignas moradias e trabalho, não se deveria asfaltar ruas, construir praças, sambódromos, monumentos artísticos etc., porque a vida, a saúde, o lar, a prevenção e doenças são mais importantes que as obras de concreto que ficam para demonstrar o poder do governante.

Realmente, não há outra interpretação para o que dizem as normas dos art. 227 da Constituição e 4º do ECA a respeito do que seja prioridade absoluta.

Partindo da conceituação acima, imagine-se a seguinte hipótese: em uma determinada comunidade há necessidade de reabertura de uma estrada destruída por uma enchente. No mesmo município falta um prédio para funcionamento da educação infantil. Se o dinheiro do município apenas pode assegurar a realização de uma dessas obras, é lógico que deverá ser empregado na construção de salas para o exercício do direito à educação infantil, mesmo que o acesso das pessoas à cidade esteja interrompido por falta da estrada. É exatamente isso que significa o princípio da prioridade absoluta.

3 Problema político

Experimentamos estabilidade econômica há 16 anos e até já podemos ajudar países pobres. Ano após ano, os noticiários dão conta de que a produção agrícola bate recorde sobre recorde. Já acertamos que haverá Copa do Mundo e Olimpíadas por aqui, eventos que consumirão bilhões de dólares. A indústria automobilística, mesmo sem proporcionar aumento significativo de emprego para brasileiros, cresce de forma estrondosa, abarrotando as ruas e os cofres das grandes empresas multinacionais. Os bancos (estatais e privados) nunca lucraram tanto como na última década. Mas para que ocorresse essa espécie de revolução na economia foi preciso priorizar politicamente o setor com investimento pesado de dinheiro público, cuja soma cresce a cada ano.

No entanto, a necessária revolução na educação não ocorreu, tampouco cresceram os investimentos financeiros nessa área.

Fica claro, portanto, que o problema da falta de prioridade na educação básica não é carência de recursos financeiros, muito menos de um sistema de normas legais adequado, mas a falta de vontade política de mudar a situação colocando em prática o conjunto normativo que determina a priorização dos direitos de crianças e adolescentes sobre qualquer outro empreendimento do Estado. A política brasileira precisa inverter a forma de ver o crescimento do País, abandonando a ideia segundo a qual o crescimento econômico por si só trará justiça social e qualidade de vida à Nação. É preciso “colocar a cultura como vetor do avanço: é ela que determina a lógica que liberta ou aprisiona; sobretudo, por meio da educação” (BUARQUE, 2007, p. 31).

Dentre os direitos da infância de que falam as normas dos arts. 227 da CF e 4º do ECA, o direito à educação é especial, substancialmente diferente dos demais do ponto de vista de sua implicação social. Veja-se que os direitos à vida, à saúde, à alimentação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, bem como o direito de segurança contra negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão dizem respeito a garantias fundamentais do indivíduo. São obviamente indispensáveis e também interessam diretamente à coletividade, mas o seu exercício pleno jamais poderá, por si só, provocar transformação da Nação toda para melhor, jamais poderá fazer com que a Nação experimente crescimento sólido, sustentável e duradouro no aspecto socioeconômico. Isso só o investimento prioritário em educação poderá fazer. Não se pode negar que nos últimos anos os governos brasileiros têm investido de forma sensível na implementação de vários aspectos dos direitos da infância. Entretanto, é exatamente na educação que esse investimento se mostra menor.

No início de 2010 o Brasil computou 32 milhões de estudantes no Ensino Fundamental e 8 milhões no Ensino Médio. No mesmo período o MEC divulgou que existem 4 milhões de crianças e adolescentes fora da escola. Por conta dos atuais programas de assistência social, seguramente não há esse número de crianças e adolescentes sem direito à alimentação, à vida, à saúde, ao lazer, à liberdade etc., demonstrando que o Brasil parece estar longe de priorizar o direito à educação, única forma de promover o verdadeiro progresso da Nação.

Somos o país das conferências, das reuniões, dos debates, das leis avançadas, dos projetos, dos excelentes programas de governo, das metas, mas pecamos pela falta de capacidade para colocar ideias em prática, para promover a execução de leis e projetos. Só para ilustrar, no ano de 1990

ocorreu na Tailândia o Fórum Mundial de Educação para Todos. Nem é preciso referir que o evento culminou com a elaboração de inúmeras metas em prol do desenvolvimento da educação. Em fevereiro de 2000, com o objetivo de avaliar os resultados práticos do Fórum, reuniram-se no Recife representantes da China, Indonésia, México, Índia, Paquistão, Bangladesh, Egito, Nigéria e Brasil, quando “decidiram priorizar a educação para todos, com ênfase na erradicação do analfabetismo” (CURY, 2000, p. 676). Mas essa priorização da educação para crianças e adolescentes (educação básica) porventura já não era prioridade absoluta desde a Declaração Universal dos Direitos da Criança (20 de novembro de 1959)? Por que reunirem-se os nove países em desenvolvimento mais populosos do mundo apenas para produzir documento novo com conteúdo velho? Há um provérbio latino que diz: “*repetita juvant*” (as coisas repetidas ajudam). Só que no caso do Brasil nem isso funcionou, pois, apesar de o princípio da prioridade absoluta constar em todos os Documentos Internacionais, na CF e no ECA, continuamos ainda em 2010 com 4 milhões de crianças e adolescentes fora da escola! De nada adianta repetir discursos, documentos e leis sobre a necessidade de melhorar a educação; é preciso colocar em prática as ideias que há muito tempo já viraram normas constitucionais e legais.

Observe-se que nem ainda estamos falando em falta de qualidade na educação, remuneração digna dos professores ou recursos materiais para maior eficiência das atividades pedagógicas; estamos falando em crianças e adolescentes fora da escola. É lamentável que há mais de um século o Brasil não consiga sequer resolver o problema da frequência à educação básica, necessitando investir milhões em alfabetização de adultos. “Essa é uma prova do fracasso social do País, que, se tivesse uma política educacional para a alfabetização das crianças, não teria necessidade de programas para adultos” (BUARQUE, 2007, p. 57).

Dentro da ótica da priorização do crescimento econômico a todo custo, o governo brasileiro criou o chamado PAC (Programa de Aceleração do Crescimento). Nem bem terminada uma fase do projeto (PAC1), que consumiu bilhões do dinheiro público, surgiu o PAC2 prevendo um investimento de 1,59 trilhões de reais. Note-se que no PAC1 a educação sequer foi mencionada; no PAC2 há previsão de verba irrisória para educação, e mesmo assim para aplicação exclusiva em creche e pré-escola, pois os pais precisam colocar as crianças nessas instituições para trabalhar, o que tem tudo a ver apenas com a ótica economicista do governo e não com educação. O grosso dos recursos, portanto, destina-se a gastos com construção de pontes, viadutos, estradas, usinas e outras obras que naturalmente necessitam ser refeitas periodicamente, pois deterioram-se. Nesse mega programa

governamental não há espaço para a educação. Como pode uma nação acelerar seu crescimento sem investir na educação de forma prioritária?

Durante a Conferência Nacional da Educação (CONAE) 2010 pretendeu-se incluir no novo Plano Nacional de Educação (PNE) a obrigatoriedade de destinação de recursos na ordem de 10% do Produto Interno Bruto (PIB). Isso representaria o passo decisivo para a tão sonhada revolução na educação, pois não há como resolver esse problema crônico sem investimento alto. Lembre-se que em 2001 o projeto do PNE hoje vigente apontava como adequado o investimento de 7% do PIB. Com o veto do governo, esse patamar foi reduzido para os atuais 4,7%. De qualquer forma, é unânime entre os especialistas que o principal fator de atraso em nossa educação é a falta de maior investimento de recursos financeiros. “A necessidade de alcançar outro patamar de investimento para recuperar o atraso educacional aponta obrigatoriamente para ampliação progressiva, continuada e consistente de recursos públicos” (ABICALIL, 2010).

Mas além do problema crônico da falta de interesse político no que se refere ao investimento financeiro na educação, existe outro problema, não menos grave, que diz respeito à qualidade do ensino. O modelo pedagógico vigente com certeza não serve mais para suprir as necessidades do mundo globalizado, por isso a escola “atravessa uma profunda crise em sua identidade histórica [...] é urgente e necessário que a escola repense e reconstrua outros modelos e formas de acessar, transmitir e produzir conhecimento” (MARTINAZZO, 2009, p. 14). Mas isso só será possível quando se resolver o histórico problema político consistente na absoluta falta de vontade dos governantes em investir financeiramente em educação.

Considerações finais

1. O Brasil ainda espera a tão falada revolução na educação, única forma de construir uma nação verdadeiramente soberana. Só que para isso não bastam apenas mudanças na estrutura burocrático-normativa; é preciso que leis e normas constitucionais consideradas boas sejam aplicadas na prática.

A estrutura político-econômica do País sofreu alterações tão radicais desde o descobrimento, permitindo-se a conclusão de que nessa área ocorreu de fato uma revolução, com mudanças práticas sentidas e vividas por todos os cidadãos. Realmente só uma verdadeira revolução política pode fazer de uma Colônia um Estado Democrático de Direito. Só uma revolução socioeconômica é capaz de possibilitar a substituição de uma agricultura rudimentar de mão de obra escrava por uma economia de exportação (e não só de commodities) com garantias sociais aos trabalhadores. Mas as mudanças

radicais na educação continuam apenas no papel e nos discursos, embora seja unanimidade entre políticos e técnicos que o verdadeiro progresso passa necessariamente pela revolução educacional.

2. Até aqui nenhum governo deu a atenção merecida à educação. Ao contrário, todos priorizaram, ao longo da história, empreendimentos e projetos de cunho assistencialista/eleitoreiro, o que originou uma verdadeira cultura paternalista do Estado em relação ao cidadão.

Especificamente em relação aos direitos da infância, inseriu-se na Constituição Federal (1988) o chamado princípio da prioridade absoluta, determinando que os direitos – inclusive à educação, logicamente – das crianças e adolescentes sejam atendidos com absoluta prioridade pelo Estado e pela sociedade. Esse princípio, incluído também no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), não promoveu mudanças práticas. Prova disso é o fato de existirem, em pleno ano de 2010, cerca de 4 milhões de crianças e adolescentes brasileiros fora da escola. Prova disso também são a péssima qualidade da educação básica e a falta de respeito dos governos em relação aos professores, quase todos sem preparo adequado e todos com baixa remuneração.

3. Não faltam verbas para investimento em educação básica. Mas o país das conferências e congressos de educação, das leis avançadas que protegem crianças, idosos, índios, homossexuais e consumidores, o país da criatividade e do “jeitinho” para tudo não consegue colocar em prática ideias, projetos, princípios, leis e normas constitucionais que priorizam o investimento em educação básica sobre qualquer outro empreendimento estatal. E o argumento se repete há séculos: não consegue por falta de verbas (!). Nem mesmo o denominado Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) reservou verba para investimento em educação básica. Não há dúvida, portanto, que a operatividade das ideias, normas e princípios revolucionários em relação à educação esbarra exclusivamente na absoluta falta de vontade política dos governos brasileiros. Esse é o problema.

Referências

ABICALIL, Carlos Augusto. **Construindo o sistema nacional articulado de educação**. Disponível em: <http://portais.seed.se.gov.br/sistemas/portal/arquivos/p14-497_const_%20sae.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2010.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1953. Tomo III.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 05 de outubro de 1998**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>.

Acesso em: 24 abr. 2010.

_____. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 de julho de 1990.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 abr. 2010.

BUARQUE, Cristovam. **Sou insensato**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

CURY, Munir. A educação como direito fundamental e seus instrumentos de exigibilidade. In: KONZEN, Afonso Armando (Coord.). **Pela justiça na educação**. Brasília: MEC Fundescola, 2000. p. 673-681.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos do Homem (1948). Disponível em:

<http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/declaracao_americana_dir_homens.htm>.

Acesso em: 28 abr. 2010.

MARCHESAN, Ana Maria Moreira. O princípio da prioridade absoluta aos direitos da criança e do adolescente e a discricionariedade administrativa. In: **Revista do Ministério Público**, Porto Alegre, n. 44, p. 205-242, 2001.

MARTINAZZO, Celso José. O desafio curricular da produção de saberes na sociedade do conhecimento. In: **Revista Contraponto**, Itajaí, v. 9, n. 3, p. 3-17, set./dez. 2009.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

SANTOS, Nilton Kasctin dos. A estrutura normativa de proteção à infância: breves comentários. In: **Revista da AJURIS**, Porto Alegre, n. 88, p. 284-299, dez. 2002.

_____. **A estrutura normativa de proteção à infância**: breves comentários. 2002. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/infancia/doutrina/id223.htm>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

SODRÉ, Néelson Werneck. **Síntese de história da cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.