

JOSÉ MARQUES DOMINGUES

DIREITO EDUCACIONAL E A QUESTÃO DA CIDADANIA NO BRASIL
LÍNGUA PORTUGUESA, COMPREENSÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO SÃO LUIS
NÚCLEO DE APOIO DE SÃO VICENTE

SÃO PAULO - SP
2009

JOSÉ MARQUES DOMINGUES

DIREITO EDUCACIONAL E A QUESTÃO DA CIDADANIA NO BRASIL

Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação São Luis, como exigência parcial para a conclusão do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em língua portuguesa, compreensão e produção de texto.

*Orientado pela Professora Doutor(a) **Janaína Maria Lopes Ferreira***

FACULDADE DE EDUCAÇÃO SÃO LUIS
NÚCLEO DE APOIO DE SÃO VICENTE

SÃO PAULO - SP
2009

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação de especialização em pós-graduação somente foi possível graças à colaboração de muitas pessoas que me apoiaram e serviram de inspiração.

Inicio agradecendo a professora Dr(a). Janaína Maria Lopes Ferreira, pelo carinho e incentivos constantes.

Aos professores, pela dedicação e disponibilidade nos momentos de orientação e esclarecimentos de dúvidas.

À minha querida esposa Maria de Lourdes e filhos Marcelo e Leonardo, pelo amor e carinho que me dedicaram e por suas opiniões sempre construtivas e pertinentes.

Seu passado não importa. O que importa é sua atual postura mental. Nesta vida, brotam as “sementes de pensamentos” que plantamos. Se “plantarmos “sementes” da “convicção” Esta vida é maravilhosa”, com certeza surgirão boas coisas, brotarão “plantinhas de vida maravilhosa”. Seu passado não importa. O que importa é ficar atento (a) para o tipo de “sementes de pensamentos” que você está plantando agora. (SEICHO-NO-IE, 2009).

RESUMO

Este trabalho objetiva apresentar a cidadania e suas particularidades no cenário nacional. Desde quando se começou o afastamento dos militares do comando de estado, muito se falou - e ainda muito se fala - em cidadania; colocou-se "o cidadão" no centro de todo e qualquer discurso político. Resta, contudo, questionar o que significa e o que pode significar cidadania para que possamos dizer se somos ou não cidadãos e qual a amplitude desta qualificação.

É objetivo deste assunto, contribuir para a sistematização das fontes legais que influem e/ou determinam o direito educacional, no Brasil, no século XX. A lei de diretrizes e bases da educação nacional, a LDB é revista aqui como um ordenamento jurídico de grande impacto nas instituições de ensino e que, por isso mesmo, suas informações devem ser levadas a educadores e juristas que se preocupam com as questões da educação escolar.

A investigação do direito da educação e de seu objeto, que é a legislação educacional, exige de educadores e juristas a compreensão da teoria educacional e da doutrina jurídica, especialmente do direito constitucional positivo. Nosso artigo procura fazer a interface entre o direito e a educação posto que, a partir do novo ordenamento jurídico do país, a educação ascendeu à categoria de direito público subjetivo.

Para abordarmos todos esses aspectos mencionados, o trabalho foi dividido em três capítulos. *O capítulo 1 intitula-se, a "A Cidadania no Brasil", onde abordaremos o direito educacional e seu objeto, como também a legislação educacional existente em nosso país. No capítulo 2, apresentaremos "Ética e Cidadania", mostraremos os procedimentos sobre a ética do currículo formal, e os conceitos que são contemplados no processo de ensino e aprendizagem, como também qual é a ética aplicada na prática pedagógica. No capítulo 3, discutiremos sobre "Legislação Educacional", que nos mostra a natureza da legislação educacional, e as normas constitucionais que tratam da educação, da regulação, e que definem as competências constitucionais e atribuições da união, dos estados, do distrito federal e dos municípios.*

SUMÁRIO

<i>INTRODUÇÃO</i>	06
<i>CAPÍTULO 1 A Cidadania no Brasil</i>	
1.1 <i>Ludicidade: Instrumento Construtor de Conhecimento</i>	14
1.2 <i>A Construção do Conhecimento</i>	15
<i>CAPÍTULO 2 Ética e Cidadania</i>	
2.1 <i>Pedagogia e Ética</i>	19
2.2 <i>Parâmetros Curriculares Nacional – PCNS</i>	20
<i>CAPÍTULO 3 Legislação Educacional</i>	
3.1 <i>A Natureza da Legislação Educacional</i>	23
3.2 <i>Direito e Legislação Educacional</i>	25
3.3 <i>A Educação é Direito Social</i>	26
3.4 <i>Aspectos Jurídicos da LDB</i>	27
3.5 <i>Direito e Organização Escolar</i>	27
<i>Considerações Finais</i>	30
<i>Referências Bibliográficas</i>	31

INTRODUÇÃO

O que é legislação educacional? Legislação da educação é a mesma coisa de legislação de ensino? A legislação educacional é disciplina da pedagogia ou do direito? Qual o lugar da legislação educacional no âmbito das ciências jurídicas? Estas são questões que exigem mais do que respostas pontuais e prontas, mas um exercício de desvelamento conceptual de legislação e educação.

As palavras legislação e educação nos fazem remontar à Roma clássica, especialmente ao direito romano. Derivada do latim *legislatio*, a palavra legislação quer dizer, literalmente, ato de legislar, isto é, o direito de fazer, preceituar ou decretar leis. A legislação é, pois, o ato de estabelecer leis através do poder legislativo.

Também derivada do latim, a palavra educação vem de *educare*, e com esta raiz, quer dizer, ato de amamentar. Também há que diga que educação teria origem também na raiz latina *educere*, que pode ser traduzida como ato de conduzir, de levar adiante o educando. Atualmente, as tendências pedagógicas acolhem esta segunda etimologia.

Assim, quando digo legislação da educação, posso estar me referindo à instrução ou aos processos de formação que se dão não apenas nos estabelecimentos de ensino como também em outras ambiências culturais como a família, a igreja, o sindicato, entre outros.

A atual compreensão de legislação da educação, no âmbito da LDB, considerada como a lei magna da educação, é a de educação escolar, mas não restrita à concepção de instrução, voltada somente à transmissão de conhecimento nos estabelecimentos de ensino.

Na LDB, a educação é concebida como processo de formação abrangente, inclusive o de formação de cidadania e o trabalho como princípio educativo, portanto, não restrita às instituições de ensino. Aqui, reside a possibilidade de se contemplar a legislação educacional como a legislação que recolhe todos os atos e

fatos jurídicos que tratam da educação como direito social do cidadão e direito público subjetivo dos educandos do ensino fundamental.

Já nas suas raízes conceituais, etimológicas e históricas as palavras legislação e educação não tinham sentido unívoco, isto é, já traziam na sua formação histórica o caráter da polissemia.

Na Roma, legislação tanto podia significar o conjunto de leis específicas de uma matéria ou negócio como a lei no seu sentido mais abrangente. Hoje, a situação não mudou muito: quando nos referimos à legislação tanto no sentido estreito como no sentido largo, por extensão.

Assim, a expressão legislação educacional nos revela um conjunto de normas legais sobre a matéria educacional. Fala-se em legislação educacional brasileira, em referência às leis que de modo geral formam o ordenamento cultural do país.

Com a palavra educação, teremos situação semelhante. Ora a palavra educação refere-se aos processos de formação escolar, dentro e fora dos estabelecimentos de ensino, ora tem conceito restrito à educação escolar que se dá unicamente nos estabelecimentos de ensino. Daí, falar-se, em outros tempos, em legislação de ensino e em legislação da educação.

Então, entendamos o seguinte: a legislação da educação pode ser considerada como o corpo ou conjunto de leis referentes à educação, seja ela estritamente voltada ao ensino ou às questões à matéria educacional, como, por exemplo, a profissão de professor, a democratização de ensino ou as mensalidades escolares. Ainda assim, a partir da nova ordem geral da educação nacional, decorrente da Lei 9.394/96, poderíamos de alguma forma cogitar o uso das expressões legislação educacional e legislação de ensino.

Quando utilizarmos à expressão legislação educacional ou legislação da educação estaremos nos referindo à legislação que trata da educação escolar, nos níveis de educação (básica e superior). Quando dizemos legislação educacional estamos nos referindo, portanto, de forma geral, à educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e à educação superior. Podemos nos

referir apenas à legislação da educação básica ou à legislação da educação superior.

Se desejarmos nos referir aos níveis de ensino fundamental e ensino médio, que formam a educação básica, poderemos utilizar a expressão legislação do ensino fundamental ou legislação do ensino médio. Certo é que a legislação educacional pode ser, pois, tomada como corpo ou conjunto de leis referentes à educação. É um complexo de leis cujo destinatário é o homem trabalhador ou o homem consumidor.

É este o sentido de legislação como *legis data*. A legislação se revela, sobretudo, em regulamentos ditos orgânicos ou ordenados, expedidos pelos magistrados em face da outorga popular. A legislação educacional, como nos parece sugerir, é uma disciplina de imediato interesse do direito ou mais precisamente do direito educacional. Mas um olhar interdisciplinar dirá que ela é central na pedagogia quando no estudo da organização escolar.

Por não termos alcançado, ainda, uma fase de pleno gozo de equidade, diríamos que a legislação educacional é até final do século XX a única forma de direito educacional que conhecemos e vivenciamos na estrutura e funcionamento da educação brasileira.

Desta forma, a legislação educacional pode ser entendida como a soma de regras instituídas regular e historicamente a respeito da educação. Todas as normas educacionais, legais e infralegais, leis e regulamentos, com instrução jurídica, relativas ao setor educacional, na contemporaneidade e no passado, são de interesse da legislação educacional.

Vemos, deste modo, que a legislação educacional pode ter uma acepção ampla, isto é, pode significar as leis da educação, que brotam das constituições nacionais, como a constituição federal, considerada a lei maior do ordenamento jurídico do país, às leis aprovadas pelo congresso nacional e sancionadas pelo presidente da república.

Pode, também, a legislação abranger os decretos presidenciais, as portarias ministeriais e interministeriais, as resoluções e pareceres dos órgãos ministeriais ou da administração superior da educação brasileira.

Para este trabalho, vai nos interessar o sentido da legislação educacional como ação do estado sobre a educação, vista, pelo estado-gestor, como política social. A legislação educacional é, portanto, base da sustentação da estrutura político-jurídica da educação.

1 A CIDADANIA NO BRASIL

Pode-se argumentar que vivemos em um tempo de democracia, não havendo muitos ditadores e ditaduras pelo mundo. Muito se evoluiu, mas muito há por evoluir. O objetivo deste trabalho é justamente demonstrar a existência de falhas no modelo político vigente. Nossas estruturas políticas estão viciadas na centralização de poder e no desrespeito ao interesse público.

Não foram consolidadas formas efetivas para o exercício de cidadania, permitindo a participação real dos indivíduos na determinação dos destinos da sociedade, e democracia pressupõe sociedade civil forte, consciente e participativa.

Assim a proposta de um "Estado Democrático de Direito" fica estéril, carente de instrumentos que permitam limitar o poder e as ações dos administradores, alertamos para o poder que é inerente às estruturas de Estado, passível de ser exercido arbitrariamente, o que cria a necessidade de que cada indivíduo e, coletivamente, a sociedade, esteja atento e participe.

No Brasil, os mais variados textos ressaltam a importância da cidadania para a concretização de um "Estado Democrático de Direito", no entanto, por mais que os brasileiros queiram se acreditar partícipes, por mais que se valorize o poder de cidadania, conservam-se problemas crônicos, como truculência policial, abusos de autoridades administrativas, inoperabilidade, corrupção, impunidade, dentre outros.

O exercício da cidadania no Brasil possui três grandes obstáculos: 1º) o sistema jurídico brasileiro não possui uma ampla definição de possibilidades para uma efetiva participação popular consciente; 2º) a postura excessivamente conservadora de parcelas do judiciário, apegando-se a interpretações que limitam

absurdamente o alcance dos dispositivos legais que permitiriam uma efetiva democratização do poder; por fim, 3º) uma profunda ignorância do direito: a esmagadora maioria dos brasileiros não possui conhecimentos mínimos sobre quais são os seus direitos e como defendê-los. Desta forma, o poder continua preservado, como preservados continuam os benefícios desfrutados por aqueles que podem determinar, ou influenciar, de fato, os desígnios de Estado.

Neste sentido, para além do poder de votar e ser votado, os brasileiros dispõem de poucas e limitadas possibilidades de fazer valer a lei, menos ainda de fazer valer a sua vontade na lei; e não se olvide que as eleições são jogos marcados por retórica, teatralidade e publicidade, onde se vendem imagens nem sempre verdadeiras e honestas. (ALTHUSSER, Louis. 1993 p.38).

De fato, a previsão normativa de um direito, ou de uma garantia individual ou coletiva, não exaure, por si só, o embate entre dominadores e dominados, entre exploradores e explorados. Não basta a CF dizer, que o Estado brasileiro possui como fundamento "*a dignidade da pessoa humana*"; a tal previsão não corresponde um meio pelo qual um cidadão possa impedir a degradação de uma família, conduzida pelo desemprego para a mendicância, a prostituição infantil, a exploração de trabalho em carvoarias, etc; o texto normativo, assim, não é mais que retórica. Aliás, a constituição é um amplo discurso retórico: repleta de previsões normativas não implementadas.

Para além da questão relativa à definição normativa das possibilidades de participação nos desígnios da sociedade e sua organização em Estado, restam às condições sócios-políticos em que se insere o tema cidadania. Parte do problema já foi analisada, quando nos referimos a uma postura conservadora de parte do Poder Judiciário, limitando a evolução social do país, e o quadro de miséria vigente entre nós aponta a necessidade urgente de reformas sociais.

A cidadania entre nós, vê-se, não é uma realidade: é uma promessa. E se não temos cidadania, e, por conseqüência, cidadãos, se não temos participação consciente, um amplo contingente de pessoas conscientes e dispostas a participar da e, na condução da sociedade organizada em Estado, não temos democracia. (CARVALHO, José Murilo de. 2001 p.62).

Destaque o elemento humano. É preciso não esquecer que, para além da definição jurídica de "cidadão", estamos nos referindo a seres humanos e a uma sociedade. É a qualidade política de cada um desses indivíduos que marca a qualidade política da sociedade, num somatório não aritmético.

Segundo Althusser (1983, p.72), adverte que "a sociedade não é composta de indivíduos"; "o que a constitui é o sistema de suas relações sociais, onde vivem, trabalham e lutam pelos *seus* indivíduos". Realça-se a questão da formação do ser humano pela ou na sociedade; afinal "cada sociedade tem *seus* indivíduos, histórica e socialmente determinados".

De acordo com Carvalho (2001, p.65):

A questão da cidadania não é apenas normativa e doutrinária, mas sociológica: apura-se também no plano dos fatos que compõem (e afetam) a vida dos seres humanos. Assim, importa também verificar a cidadania efetivamente vivenciada pela sociedade, pois, para além das teorias e das normas, está a vida de cada ser humano que constitui a sociedade. De pouco adianta propagar que cada um é um agente de seus destinos político, social, econômico, jurídico (o mito da cidadania), se não há condições jurídicas e mesmo pessoais para que isto ocorra. Este ser humano que se crê agente é, antes de qualquer coisa, um objeto de cultura: ela o precede e o forma. Pensamos agir com liberdade, mas agimos segundo parâmetros de "normalidade" desse tempo histórico.

Os que possuem uma visão crítica precisam posicionar-se e buscar conquistas que efetivem a democracia. Trabalhar quer no plano político, na luta pela construção de um sistema educacional capaz de criar seres humanos aptos a compreender, de forma crítica e participativa, a realidade social e política; a alteração das legislações que cuidam da participação popular na administração pública e da defesa dos direitos previstos; quer no plano jurídico, criando organizações não governamentais para o exercício dos meios processuais disponíveis, concretizando uma defesa dos direitos individuais, coletivos ou difusos previstos, bem como defesa dos bens e interesses públicos; alteração das práticas judiciárias e administrativas de Estado, onde a busca de formalismo determina que se trate de formas iguais fracos e fortes, espoliados e espoliadores.

Este o desafio que se coloca diante de nós; assumi-lo é uma opção de justiça, opção humanista, evolucionária.

A partir do momento em que o homem sentiu que não podia ficar sozinho, ele percebeu que precisava de um grupo para socializar-se. O contexto social engloba o homem como um todo, o ser humano adquire conhecimentos e competências para conhecer-se como pessoa, informar-se sobre seus direitos e deveres como cidadão, conscientizando-se de que ele é o responsável pelo desenvolvimento da sociedade em que vive enfatizando mudanças concretas por sua própria capacidade.

Sem a educação o indivíduo não adquire o senso crítico, e sem esta visão ampla de mundo não há espaço para transformação. O aluno chega a escola com uma educação assistemática, ou seja, já traz consigo alguns conhecimentos prévios, que acontece no seio familiar, cabe a escola sistematizar essa educação. A escola é uma agencia de educação sistemática, pois obedece a um sistema, cumpre regras, tem seus objetivos e procedimentos a serem cumpridos.

A atitude de professores nas escolas de educadores em vários estabelecimentos de ensino, não pode estar ligada a ideologias partidárias, deve e pode estar ligada a verdade científica.

A educação, que é um dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e de ideais de solidariedade humana, tem como finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A filosofia educativa em virtude de sua própria natureza, na medida, em que oferece a possibilidade concreta para que o ser humano supere sua dependência da realidade imediata, do empírico, dos sentidos da imaginação, dos pré-conceitos. O filósofo, lida com idéias que não são sempre traduzíveis em coisas concretas, tais como o conceito da verdade ou de bem. Uma das características da atividade filosófica é a preocupação com a verdade.

O ser humano está sempre aprendendo e descobrindo coisas novas. Em contato com seus semelhantes e agindo sobre o meio ambiente onde vive ele está

se educando e transmitindo seus conhecimentos e formas de educar. Este fato dá prazer e satisfação ao ser humano. Porque ele nasceu para adquirir novos conhecimentos. Isto lhe garante a sobrevivência no universo e a integração na sociedade como um ser criativo, crítico e participativo. A educação não existe sozinha, isolada ou só no papel. Ela é uma ação conjunta entre as pessoas que se comunicam e cooperam entre si no trabalho e na descoberta de novos conhecimentos. Ela existe na realidade, na sociedade. A luta pela vida e pela sobrevivência torna a educação, primeiro de tudo, um ato político. Educar é um ato histórico, cultural, social e existencial. A maneira de educar está em toda parte, na escola, fora da escola, na família, na sociedade, na rua, no esporte.

Cabe aos educadores o compromisso de garantir a educação de seus alunos. Bem ou mal eles fazem parte da história da educação de cada aluno. É unicamente esta consciência dos educadores que pode romper aquilo que é determinado pela "educação opressora" e abrir caminhos para uma "educação libertadora".

Segundo Carvalho (2001, p.78), o ponto chave da educação deve ser o aluno aprender a aprender, saber pensar, ser crítico e analítico.

Uma educação que vise mudar comportamentos é revolucionária, requer mudanças profundas no modo de pensar e agir das pessoas. Paulo Freire, ao falar sobre a educação libertaria dos oprimidos, também alerta para as dificuldades de se mudarem comportamentos arraigados. Para ele, tanto o opressor quanto o oprimido têm medo da liberdade.

A escola deverá capacitar seus alunos para a vivência da cidadania, transformando-os em seres sociais, conscientes de seus direitos e deveres capazes de viver em liberdade. Ela também deve ser um ambiente aberto ao debate da cidadania, da liberdade da responsabilidade, da justiça social, da igualdade de oportunidades, dos preconceitos e das marginalidades.

Na escola, o educador que se preocupe em educar para a vida não pode contentar-se apenas com o conteúdo, como um transmissor de conhecimentos. O educador deve exercer uma influência positiva sobre os educandos e ser sempre

uma presença amiga, passando bons exemplos. Ele deve ser um facilitador que ajuda a descobrir caminhos, e não se comportar apenas como um condutor, pois com isso o educando passa a ser passivo.

Para os adolescentes, os limites são amplos. Essa sensação de liberdade pode tornar-se assustadora. Quando o jovem cria um vínculo com o educador por meio da troca de afeto, o limite deixa de ser um obstáculo. Nós educadores, continuamos a pensar na educação como pensavam nossos professores.

Oferecemos aulas lineares, enfadonhas, mais próprias à reprodução, sabemos que não é fácil mudar, mas a mudança é necessária. Temos que participar dos acontecimentos. O interesse pelo que se passa no mundo, mudanças, mazelas, conquistas, enfim, tudo que diz respeito à contemporaneidade, deve ser de interesse do professor. É certo que o extraordinário avanço que acontece em todos os campos não permite que o conhecimento sobre algo seja acabado, logo, uma constante, atualização deve ser uma preocupação do profissional. Assumindo que formação e atualização profissional é de sua responsabilidade, o educador evita a idéia paternalista de que sua formação é de obrigação da empresa que trabalha.

O respeito é de fundamental importância no ato de ensinar. O ato de ensinar envolve seres humanos, e as relações aí estabelecidas devem ser de um respeito construído com amor, compreensão, humildade e colaboração. A educação não para na sala de aula, mas deve ser vivido por todos, em todos os lugares e em todas as horas. (CARVALHO, José Murilo de. 2001 p.83).

1.1 Ludicidade: Instrumento Construtor de Conhecimento

O ato lúdico se revela extremamente importante na educação, já que permite um espaço em que as crianças podem resistir à tentativa de serem moldadas, mutiladas socialmente. Não permitir a brincadeira às crianças é uma violência das mais cruéis da escola, e, conseqüentemente da sociedade.

A educação lúdica, bem aplicada pode contribuir para a melhoria do ensino, em primeiro lugar, este tipo de educação ajuda a criança a permanecer na escola, evitando a chamada "evasão escolar", como ajuda também na formação crítica do aluno e na melhoria da qualidade das relações sociais.

Sem diversão não há cidadania, por isso a "formação lúdica" faz parte daquilo que chamamos de qualificação profissional. Empresas e grupos econômicos promovem o esporte entre seus funcionários para melhorar as relações humanas e a qualificação no trabalho. É preciso que as escolas estejam bem atentas a seus objetivos. A educação tem como objetivo máximo o respeito crescente ao homem, tendo em vista humanizá-lo. É um dever que impõe a utilização de todos os recursos disponíveis e de todas as práticas escolares para alcançar tal objetivo.

Há a necessidade de conscientização do homem; para a caminhada de um melhor conhecimento da realidade, a fim de que se realize este desejo, este objetivo máximo que é respeitar o homem de forma crescente e à medida que melhor se conheça a realidade. O respeito ao homem tem por fim humanizá-lo, torná-lo mais solidário e cooperador com os seus semelhantes, ao invés de dominador de seus semelhantes.

O direito de brincar é um direito de cidadania de nossas crianças e adolescentes previstos no estatuto da criança e do adolescente, por isso, todos e todas devem ter acesso por meio de políticas sociais. É fundamental que a educação ofereça oportunidades para que crianças e adolescentes, jovens e adultos façam experiências positivas de alegrias de conviver, de sentir e cultivar momentos e situações de felicidade. Os adolescentes e os pais de modo particular precisam educar para a liberdade com responsabilidade e para a autonomia com uma metodologia que interligue sabiamente ternura e firmeza.

1.2 A Construção do Conhecimento

O conhecimento do homem, principalmente quanto ao seu comportamento, influi bastante na educação, principalmente no aspecto de práticas metodológicas, comandadas pela aprendizagem. À medida que mais se conhece o homem, esses resultados não deixam também de influir nos objetivos da educação. Tudo indica que a educação deveria partir do conhecimento do homem. Pois é este conhecimento que dá ao mesmo consciência do que, como e o porquê da sua ação, podemos dizer que o homem caminha pelas vias do conhecimento.

Para alcançar o conhecimento, ele tem de lançar mão da intervenção que serve de base para a conclusão, dos dados da observação de fatos naturais ou experiências, comparações, etc., para alcançar o conhecimento de maneira direta, sem auxílio de intervenções, como que em todo ato de intuição. Devemos desenvolver o espírito criativo, nos dias de hoje, é mais necessário do que nunca, uma vez que as exigências sociais se tornam cada vez mais urgentes, em consequência do aumento da população e da democratização da educação, que predispõe maior número de pessoas a desejarem participar dos bens materiais e espirituais da cultura. (CHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. 1991 p.49).

É dever da educação, desde a escola primária favorecer a criatividade de seus educandos, ao invés de inibi-la, como infelizmente costuma acontecer. A educação precisa deixar de agir como receituário, para propiciar oportunidades de manifestação e expressão do espírito dos educandos, e permitir o desenvolvimento da criatividade. Todas as pessoas têm possibilidades criativas. Em algumas essas possibilidades acham-se inibidas, preferindo a pessoa, repetir a pensar em algo diferente. Esta inibição, infelizmente, é cultivada no lar e na escola pela ação educativa inadequada de pais e professores.

Observa Chiraldelli Junior (1991, p.56), que a criança pequena chega espontaneamente a exteriorizar a sua personalidade e as suas experiências interindividuais através do desenho, modelagem, simbolismo, jogo, teatro, conto, sem carmação específica para isso. Elas são freadas nessas atividades pelo meio familiar e escolar, que deveria incentivá-las.

As propostas de modernização da educação na maioria das vezes não têm alcançado o sucesso esperado ao enfrentar essas questões. É preciso encarar a dinâmica do conhecimento num sentido mais abrangente e tentar compreender os conhecimentos que resulta da sociedade nos espaços denominados espaço do conhecimento; como (as empresas, mídias, cursos técnicos especializados, espaço científico domiciliar, as ONGs, etc.), que precisam ser integradas ao conhecimento educativo.

Isso significa uma proposta de parceria entre o setor educacional e a comunidade, para explorar e construir conhecimentos segundo as necessidades de

seu desenvolvimento, numa dinâmica de articulação em que a instituição educacional assume o papel de mobilizadora de transformações e o professor, o papel de promotor da aprendizagem.

Para Chiraldelli, o conhecimento não é transmitido. Ele é construído progressivamente por meios de ações e coordenações de ações, que são interiorizadas e se transformam. A partir de suas próprias ações, o sujeito, como ser ativo, constrói suas estruturas em interação com o seu meio, pois... o conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo nem de objetos já constituídos (do ponto de vista do sujeito) que a ele se imporiam. O conhecimento resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre os dois, dependendo, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em decorrência de uma indiferenciação completa e não de intercambio entre formas distintas". (CHIRALDELLI JUNIOR, Paulo.1991, p.68).

A teoria de Cunha tem como perspectiva o homem como sujeito total enquanto mente e corpo, organismo biológico e social, integrado em um processo histórico. A partir de pressupostos da epistemologia genética, sua concepção de desenvolvimento é concebida em função das interações sociais e respectivas relações com os processos mentais superiores, que envolvem mecanismos de mediação. As revelações homem-mundo não ocorrem diretamente; são mediadas por instrumentos ou signos fornecidos pela cultura. (CUNHA, Luis Antônio. 1991 p.75).

Cunha (1991, p.89), considerou que a criança só pode operar dentro de certos limites situados entre o seu desenvolvimento (já atingido) e suas possibilidades intelectuais. E relacionou a aprendizagem com o desenvolvimento em um construtor denominado zona proximal de desenvolvimento (ZPD), através da identificação da ZPD do aluno, pode-se diagnosticar o que ele já produziu, mas principalmente o que poderá produzir em seu processo de desenvolvimento.

A concepção de conhecimento está apoiada na realidade concreta da escola e na experiência dos educandos e dos educadores. Neste sentido, conhecimento não é um produto pronto e acabado, mas sim, uma reflexão primordial em um

processo de construção, exigindo da escola projetos, processos e metodologias diferentes dos utilizados em épocas passadas.

Em um mundo de mudanças de ritmo acelerado é importante buscar o aprender a aprender, que significa a aprendizagem que fica para o resto da vida. A construção do conhecimento é resultado da inserção do indivíduo no mundo em que vive tanto na realidade exterior quanto interior. Com isso se fortalecem os conceitos de aprendizagem relevante e reconstrução do conhecimento experiencial dos educandos, norteando uma prática educativa que pretende estimular um pensamento útil interpretando e intervindo na realidade num mundo pós-moderno.

Modificar as práticas de ensino com o propósito de discutir a construção do conhecimento transformará os modos habituais do processo ensino-aprendizagem. É necessário ter clareza que transmitir conhecimento provoca a memorização, repetição e o não questionamento socialmente acumulado, já a construção do conhecimento privilegia a reflexão, a curiosidade, autonomia no conhecimento socialmente acumulado. (CUNHA, Luis Antônio. 1991 p.96).

A escola deve dá importância a uma aprendizagem significativa, e não a aprendizagem apetitiva, mecânica, memorizada, e com isso cumprir seus objetivos com sensibilidade, criatividade mantendo seu espaço cultural, informações motivadas e atraentes.

A capacidade de inovação e criação é primordial para construção do conhecimento. É preciso pensar no ensino, como um processo permanente de investigação e descoberta, construindo novos conhecimentos partindo dos valores da visão que se tem da prática educacional.

Na busca constante para a construção do conhecimento, a preocupação em como ensinar e de como o educando aprende, é enfatizada frente a uma dimensão pedagógica. Precisamos nos dar conta de que a missão de ensinar só tem sucesso, quando parte do próprio educando em querer aprender para que isso aconteça devemos trabalhar em conjunto, fazendo uma integração, visando preparar cidadãos, conscientes do seu papel, levando-a construção do conhecimento. A

construção do conhecimento contribui para o aprimoramento da educação, sendo um marco referencial para sua qualidade.

Construir um *novo ser e um novo mundo* a partir de uma nova relação é a chave da função social do educador. O vínculo que se estabelece entre o educador e adolescente abre possibilidades para novas formas de sentir, querer e agir.

2 ÉTICA E CIDADANIA

Mesmo com toda a deficiência pedagógica, decorrente do não-planejamento adequado do curso e aula de ética, no ensino médio, no caso da obediência às diretrizes da transversalidade, podemos ter um professor-educador que, na relativa autonomia, consiga contemplar a ética como currículo real, inclusive de forma dialógica com a ética da rua, da comunidade – que chamamos de currículo oculto.

2.1 Pedagogia e Ética

Porém, a pergunta feita sobre a ética do currículo formal, cabe também ao currículo oculto, sobre qual teoria de ética é contemplada no processo de ensino e aprendizagem; qual ética é ensinada na prática pedagógica, em sala de aula. Os alunos contextualizam esse saber? Existe uma pedagogia dialética, na vivência dos valores dessa ética (aluno-comunidade-escola)? A resposta a esse questionamento está na vida dos alunos.

E como a moral que se vive parece estar em crise, alguma coisa não está funcionando, se de um lado a nova concepção de educação, buscam corresponder demandas da cidadania, a partir da autonomia dos alunos, e para alguns chega a ser um processo revolucionário na educação, de outro lado temos uma realidade empírica que é a falta de visão da importância desse saber, principalmente no contexto atual, dos valores vividos no capitalismo, e as conseqüências dessa crise e desses valores no próprio cotidiano, na própria sociedade. (SAVIANNI, Dermeval. 1988 p.16).

Olhando diretamente os PCNS, temos logo em sua introdução: “A necessidade de que a educação trabalhe a formação ética dos alunos está cada vez mais evidente”. A escola deve assumir-se como um espaço de vivência e discussão dos referenciais éticos, não uma instância normativa e normatizadora, mas um local social privilegiado de construção dos significados éticos necessários e constitutivos.

2.2 Parâmetros Curriculares Nacional - PCNS

Portanto, expõe-se uma visão correta, e coerente com os objetivos da nova concepção de educação materializada nos parâmetros curriculares nacionais, entretanto, o nosso olhar busca observar que existe uma crítica, revelando um imaginário da educação, complexo o suficiente para se abrir uma discussão que busque não uma análise caricata da realidade empírica, desse universo educativo - o ensino da ética, mas, que aponte para o que realmente subjaz; do que a crítica de estudiosos tem de validade, e qual a consequência da lacuna enfocada no currículo (e modelo pedagógico – didático), na cultura escolar, na atual conjuntura. E se há realmente uma lacuna, se essa consequência não é um objetivo “oculto” do próprio currículo, isto é, não atende a uma concepção de educação e de ética, que não tenha êxito no saber que se propõe: a competência ética, numa ética antropológica, uma antropeútica, para uma autonomia autêntica, que pressupõe o equilíbrio homem/espécie/produtor/humano; para uma humanização.

Assim, uma compreensão da instituição escola, no modelo tradicional, como produtora e reprodutora do saber sistematizado, portanto, o currículo que forma o trabalhador ou cidadão, que a classe hegemônica pretende, teria também o ensino, pura e simplesmente da ética constituída, que não liberta, e pelo contrário, prende, aliena.

Pressupondo-se uma instituição, que vise desenvolver competência pessoal e consciência ética, ecológica, cívica e democrática, mas que sua prática, não seja uma práxis, não se baseie em teorias, nem contextualize esse saber de forma dialética: ação pedagógica e reflexão e depois ação novamente; que não reflita sua própria prática pedagógica, com certeza, essa instituição na sua gestão, não questiona sobre uma possível intencionalidade nas lacunas apontadas pela crítica aos PCNs. E assim, temos um problema em relação ao texto sobre ética, nos

parâmetros curriculares nacionais, onde o resultado alcançado se contrapõe aos objetivos e finalidades, revelando incoerência entre o que se ensina sobre ética e o proposto. Senão vejamos: "A questão cultural das preocupações éticas é a análise de diversos valores presentes na sociedade, a problematização dos conflitos existentes nas relações humanas quando ambas as partes não dão conta de responder questões complexas que envolvem a moral e a afirmação de princípios que organizam as condutas dos sujeitos sociais." Até aí se vê inserção política, quando se prevê a autonomia do professor – educador e da própria escola, não normatizando a ética.

E ainda, quando na própria introdução aos PCNs, no mesmo texto acima citado, se reconhece que: "Na escola, o tema: ética, se encontra nas relações entre aos agentes que constituem essa instituição, alunos, professores e pais, e também nos currículos, uma vez que o conhecimento não é neutro, nem impermeável a valores de todo tipo.

Então, além de reconhecimento ao outro, que pressupõe a inter-relação currículo formal/oculto, onde cada um, professor e aluno (e demais membros da comunidade escolar), são sujeito ético, na intersubjetividade, há, nos PCNs, o reconhecimento de um caráter fundamental da ética: a contradição moral constituída/moral constituinte. O que corresponderia à face progressista dessa concepção da educação que se fala. Porém, são as lacunas, que podem esconder uma intencionalidade de um consenso sobre a ética, que esteja mais uma moral universal, ou um homem universal, que um espírito livre. (NÉRICI, Imideo Giuseppe. 1994 p.34).

É óbvio que, consultando o conteúdo de ética nos PCNs, não se encontra aspectos de uma ética classista, nos moldes da ética grega de Platão e Aristóteles. Se assim o fosse, não teria sentido esse artigo. Da mesma forma não é explícito um sujeito ético puramente racional ou formalista, de uma razão universal, que também seria alheio à realidade das relações sociais de hoje, e não assume prioridades de valores, dos filósofos citados.

Segundo Giuseppe, a ética está vinculada a um projeto sócio-político, onde também não assume uma teoria comprometida com a transformação da realidade. E

essa omissão, por si só, já contribui para a hegemonia da concepção de ética do estado capitalista. Entende-se, que, embora se ministre um conteúdo, cheio de morais e bons costumes, e diga-se ao aluno, que ele seja um sujeito ético, isto é que questione essa moral, se não se desenvolver uma competência política, para uma posição frente a esses valores, essa ética, no atual estágio das relações políticas, seria uma ética abstrata, no sentido de distante da concretude, que seria o enfrentamento com a ética da classe hegemônica. (NÉRICI, Imideo Giuseppe. 1994 p.36).

Conclui situando a ética na questão curricular, onde: Supõem que o "currículo se sustenta em representações sociais presentes na cultura no qual se dá a teoria e a prática do currículo". E, para (Giuseppe, 1994), currículo: "é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e a educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (idéias, suposições e aspirações) e a prática possível, dada determinadas condições."

Portanto, no currículo se dá a posição da escola em relação à cultura. Assim sendo, o currículo pode ir além do que foi falado, que seria a própria cultura sistematizada em ensino (seleção, organização). Além de corpus da ética herdada, o currículo poderia ser o espaço privilegiado, não só da discussão social da ética vigente, mas instrumento científico, num modelo de pedagogia que se realiza na prática. E, o contrário, instrumento de alienação, se o professor-educador não ampliar seus conhecimentos ou não se comprometer com esse tema como componente dessa pedagogia prática, a priori, científica, experimentando na dialeticidade, uma ética concreta, que auxilie as demandas sociais pela humanização e pela democracia.

Essa competência do professor seria aquela que levaria o aluno a ter o que mobilizar como saber voltado para a liberdade; para enfrentar problemas que muitas vezes se relacionam com valores não democráticos, ou situações da ausência dos valores democráticos.

Por exemplo, quem nos garante que esteja sendo despertado pelo menos o espírito reflexivo sobre a moral constituída em nossos alunos? E se perguntarmos à grande parte dos alunos: o que é ética? Será que responderiam apontando fatos e

ações de mudanças? Ou se limitariam a citar casos de falta de ética, com um repertório decorado, da moralidade instituída, exemplificando o que aprendeu como ética? Talvez, nem uma visão de superestrutura ou de imaginário (ou outra de totalidade), esse aluno teria. Escapando-lhe inclusive, que o crime contra o erário público no Brasil se tornara banal, quase costume da classe hegemônica. "O crime organizado oficial". A mesma moralidade que talvez tenha nascido com o valor "*propriedade privada*". Valor que contribuíra para a formação de uma sociedade de extrema individualidade, fator dificultador da realização da democracia, por ser uma sociedade de valores antagônicos aos valores democráticos.

Estaríamos na escola, trabalhando com um sujeito ético abstrato. Ou seja, um sujeito ético situado numa temporalidade de um passado remoto na história do pensamento da ética. Então o sujeito moral, que poderá ter sido trabalhado, em um alinhamento ético dos moldes tradicionais da ocidentalidade e do capitalismo, num consenso, não será um sujeito autônomo em sua concretude (que não é película nem o próprio filme rodando na temporalidade do presente), será alienado.

Trata-se de uma discussão sobre o processo de ensino-aprendizagem da ética, que sem uma devida clareza teórica, e sem o desenvolvimento das competências tratadas neste artigo, corre-se o risco de não se alcançar os objetivos éticos, e as finalidades que, em tese, os PCNs propõe: a cidadania, a democracia, uma ética onde o indivíduo não seja reprimido, nem classificado como subproduto cultural - mão de obra - trabalhado (educado) pela ética do consenso. Pois seus valores são ofertados pela classe hegemônica, que sofistica seus mecanismos de analfabetismo político, nesses bens simbólicos.

3 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

3.1 A Natureza da Legislação Educacional

A legislação educacional possui duas naturezas: uma reguladora e uma regulamentadora. A partir de seu caráter, podemos derivar sua tipologia, dizemos

que a legislação é reguladora, quando se manifesta através de leis, sejam federais, estaduais ou municipais.

As normas constitucionais que tratam da educação são as fontes primárias da regulação e organização da educação nacional, pois, por elas, definem-se as competências constitucionais e atribuições administrativas da união, dos estados, do distrito federal e dos municípios. Abaixo das normas constitucionais, temos as leis federais, ordinárias ou complementares, que regulam o sistema nacional de educação.

A legislação reguladora estabelece, pois, a regra geral, a norma jurídica fundamental. Daí, o processo regulatório voltar-se sempre aos princípios gerais e à disposição da educação como direito, seja social ou público subjetivo. O principal traço da regulação é sua força de regular, isto é, poder, regularmente, ou que pode ser traduzido também democraticamente, e estabelecer regras gerais de direito ou normas gerais criadores de direito.

Quando dizemos que a educação é direito social ou que o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, a imperatividade normativa reside na origem da fonte de direito, que é a constituição federal, por isso as leis federal, estadual e municipal, uma vez aprovadas, as devem ser respeitadas e cumpridas.

A legislação regulamentadora, ao contrário da legislação reguladora não é descritiva, mas prescritiva, volta-se à própria práxis da educação. Os decretos presidenciais, as portarias ministeriais e interministeriais, as resoluções e pareceres dos órgãos do ministério da educação, como o conselho nacional da educação ou o fundo de desenvolvimento da educação como serão executadas as regras jurídicas ou das disposições legais contidas no processo de regulação da educação nacional.

A regulamentação não cria direito porque se limita a instituir normas sobre a execução da lei, tomando as providências indispensáveis para o funcionamento dos serviços educacionais. Diríamos, em substância, que a estrutura político-jurídica da educação contida na constituição federal e nas leis federais que regulam a estrutura político-jurídica da educação enquanto os decretos, as portarias, as resoluções, os

pareceres, as instruções, enfim, prescrevem a forma de funcionamento do serviço educacional.

3.2 Direito e Legislação da Educação

O direito educacional, no Brasil, ainda está na sua fase de legislação do ensino. Não alcançamos, ainda, uma fase propriamente dita do direito, isto é, a de ter o direito educacional como corpo doutrinário, com análise e objeto bem definidos.

A presente pesquisa é uma contribuição teórica à sistematização do direito educacional, na fase de legislação, para tentarmos chegar a uma reflexão mais doutrinária e com perspectiva de se definir o lugar do direito educacional no âmbito das ciências. Afinal, o direito da educação deve estar no elenco das disciplinas das ciências jurídicas ou das ciências da educação.

Na sua fase de legislação, o direito educacional avançou de um lado, estruturou e fez funcionar o sistema educacional, mas, do outro, do ponto de vista teórico, passou a ter um caráter reducionista, apropriou-se do discurso ou teoria educacional e não avançou na construção jurídica e doutrinária da educação. Não foi por falta de produção legislativa. Pelo contrário, a tradição legisferante da educação, inaugurada na colônia e expressivamente produzida após a constituição de 1824, não apenas confirmou a tradição ibérica do direito escrito, descritivo e receptivo, mas assinalou o grau de dependência das normas educacionais à sociedade política.

Mas, na medida em que o constitucionalismo moderno foi ampliando as dimensões normativas da constituição federal, isto é, introduzindo, no seu texto, a matéria educacional, alargou, materialmente, o conteúdo da lei fundamental do estado, a ponto de não termos dúvida de que, se de um lado não saímos da fase de legislação, no plano do direito educacional, alcançamos plenamente um direito constitucional da educação, com definição e repartição equilibrada das competências constitucionais relativas à educação.

Acreditamos que no século XXI, chagaremos a um modelo de sistematização das normas educacionais para em outro momento vislumbramos um

estágio de direito *da educação* em que movimentos sociais em favor do direito à *educação* estejam sob a égide da doutrina e da jurisprudência *na educação*.

É certo que o direito educacional é, ainda, um "órfão acadêmico", isto é, quem está desenvolvendo reflexão na pós-graduação em direito puxa a reflexão para o jurídico e os que estão, do outro lado, o da educação, puxam o direito à educação para a teoria educacional. Confesso que me vem dúvida com relação o lugar do direito educacional (o da educação escolar) no campo das ciências: aproxima-se mais das ciências jurídicas ou das ciências da educação? A meu ver, deve ser disciplina na educação e, portanto desenvolver uma reflexão com a intervenção da abordagem jurídica.

3.3 A Educação é Direito Social

Não quero defender intransigentemente a abordagem jurídica no estudo das normas educacionais, mas julgo ser um procedimento metodológico bastante completo e capaz de oferecer suficientemente, para o estágio em que se encontra o direito educacional, uma visão de totalidade dos fatos jurídicos de uma época ou regime político. Estou certo de que a estrutura é, efetivamente, uma ordenação reveladora do modo de ser dos elementos que a integram. Na medida em que, por exemplo, estruturo a educação como norma constitucional, este conhecimento permite fixar as características, as formas e as modalidades com que a norma se apresenta no ordenamento jurídico do país.

Foi a partir da estrutura das normas educacionais, no âmbito das constituições brasileiras, que vimos à validade de se aplicar uma teoria de estruturação normativa caracterizar a matéria educacional como fato jurídico gerador de eficácia jurídica, isto é, de práxis social. A investigação levou-nos a crer que somente com uma abordagem jurídica temos condições de ver o grau de expansividade ou incidência da matéria educacional no ordenamento constitucional do país, na proporção em que às cinco categorias de elementos constitucionais (*orgânicos, limitativos, sócio-ideológicos, estabilização constitucional e formal de aplicabilidade*) vão se integrando nas constituições nacionais, no decorrer de sua evolução histórica, e à medida que o estado federal, entendido como criação jurídica

positivo, torna-se mais intervencionista e social e assume novas finalidades no campo da política social.

3.4 Aspectos Jurídicos da LDB

Em se tratando de sistematização normativa, o que pode ser aplicado à constituição federal pode-se, também, aplicar à lei de diretrizes e bases da educação (LDB), promulgada em 1996. Para ilustrar, poderia usar do mesmo expediente para descrever as normas educacionais na LDB, conforme tabela abaixo:

- ✓ Normas orgânicas - a LDB na linguagem dos educadores, contém normas que regulam a organização e o funcionamento do estado;
- ✓ Normas limitativas - A LDB traz normas que consubstanciam o elenco dos direitos e garantias fundamentais, limitando a ação dos poderes estatais e dão à tônica do estado de direito. É norma limitativa – Do direito à educação e do dever de educar;
- ✓ Normas sócio-ideológicas - A LDB consubstancia normas que revelam o caráter de compromisso liberal/neoliberal do estado com a sociedade – Do direito à educação e do dever de educar – Dos princípios e fins da educação nacional;
- ✓ Dos níveis e das modalidades de educação e ensino;
- ✓ Normas de estabilização da lei – A LDB traz artigos que asseguram, juridicamente, o acesso ao ensino fundamental, à defesa da aplicação dos recursos financeiros e o ingresso de docente exclusivamente por concurso público de provas e títulos nas instituições de ensino, premunindo os meios e técnicas contra sua infringência, a não ser nos termos nela próprios estatuídos, os remédios constitucionais previstos são: direito de petição, ação popular contra crime de responsabilidade e mandato de segurança individual.

3.5 Direito e Organização Escolar

No Brasil, o direito educacional ainda está na sua fase de legislação do ensino e, a rigor, não chegou à fase de direito, isto é, sob a égide da jurisprudência e da doutrina. Pode-se constatar a assertiva pelo próprio registro da legislação no âmbito da história da educação brasileira.

As normas ou determinantes jurídicos são atuantes no sistema escolar brasileiro e respondem pela maior parte da organização e funcionamento do sistema escolar brasileiro. O êxito ou fracasso da organização escolar está condicionado aos determinantes jurídicos da sociedade. Se isso é verdade, as incursões dos educadores e historiógrafos da educação brasileira pelo campo do direito educacional são umas necessidades prementes.

No tocante ao direito constitucional, a maior contribuição das obras de história da educação brasileira está na indexação das fontes legais e do registro de mudanças ocorridas na estrutura do sistema educativo decorrentes das constituições, lei constitucional e da legislação do ensino, especialmente decretos, portarias e pareceres. No entanto, não se constrói o direito educacional, dentro de uma perspectiva mais doutrinária, apenas com uma indexação legislação, de caráter alfabético ou cronológico, mas com a doutrina ou construção jurídica das fontes legais, isto é, qualificando juridicamente as normas legais para alcance prática efetivamente eficaz.

Em substância, as leis não devem ser apenas registradas como fatos políticos, mas interpretados à luz da técnica jurídica capaz de revelar a virtualidade da regulação da sociedade. Entre as obras que organizam a legislação do ensino na medida em que as mudanças vão corrente à estrutura do sistema educativo, está à história da educação no Brasil, de Otaíza, que, inclusive, oferece, na bibliografia de seu trabalho, um índice de documentos legislativos seguindo um critério cronológico, a legislação, no decorrer da obra historiográfica, é apontada pela autora como fator atuante na evolução do sistema educacional brasileiro, mas imposto pelas facções políticas à organização do ensino. (ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. 1983 p.76).

Ainda conforme Otaíza, a legislação do ensino estaria num plano, que a autora chama de políticas educacionais, que envolve a relação entre estado, educação e sociedade. Define o plano de políticas educacionais como o plano que diz respeito aos projetos educacionais das diversas classes sociais, com destaque para os projetos das classes dominantes de diversas classes sociais, uma vez controladoras do estado, implementam tais projetos na medida em que ditam as leis e as normas educacionais e, na medida em que negociam tais normas e leis com as classes não dominantes. (ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. 1983 p. 78).

Acreditamos mesmo que não houve, a rigor, no Brasil, uma sistematização mais rigorosa das normas educacionais, a menos que se entenda por sistematização apenas uma indexação da legislação do ensino. A sistematização vai além da classificação normativa, implica em sinalizar princípios que regem o ordenamento educacional do país, sem os quais não há como ultrapassar a fase de legislação do ensino e alcançar a fase do direito educacional propriamente dita que, por sua vez, implica em um corpo doutrinário.

A teorização de Otaíza traz a perspectiva de não apenas mapear as normas educacionais no âmbito das constituições, das leis constitucionais, leis complementares e ordinárias, seja no nível da união ou dos estados, mas de mostrar como elas, no arcabouço jurídico, estão coordenadas entre si. Em substância, a sistematização das normas educacionais com fins de construção jurídica do direito educacional tem como maior exigência uma qualificação jurídica das normas. (ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. 1983 p. 80).

Um dado importante e central na relação estado e educação, certamente é a definição de competências e incumbências dos entes federativos, inclusive, para fazer valer o reordenamento do estado federal brasileiros que reconhece a união, os estados, os municípios e o distrito federal como entes federativos. Ora, quanto mais qualificamos juridicamente as normas legais relativas à educação, mas determinamos o grau de responsabilidade social das entidades intergovernamentais e sua capacidade de produção ou criação legislativa. Daí, a sistematização, sob a ótica do direito constitucional, contribuir para a definição das competências constitucionais da educação na medida em que vai definindo os atores-agentes ou coadjuvantes nos processos educativos previstos na legislação do ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação transformadora, com a qual estamos comprometidos, pressupõe compreender o aluno como sujeito portador de cultura e identidade próprias, a serem levadas em consideração em todas as práticas pedagógicas.

Ver o processo de ensino-aprendizagem é uma perspectiva efetivamente transformadora que requer conhecimentos, competências e recursos de avaliação.

A primeira parte deste trabalho trata do processo ensino-aprendizagem, pois sem a educação o indivíduo não adquire o senso crítico, e sem esta visão ampla de mundo não há espaço para a transformação.

A segunda parte aborda a ludicidade: instrumento construtor de conhecimento que traz também, uma discussão sobre a importância da ludicidade no contexto da educação e socialização de crianças e adolescentes. Apresentando uma descrição como se dá o processo de construção do conhecimento, aspecto cognitivo da educação. Ficando registrado a importância da educação para a formação do homem enquanto indivíduo, da sociedade como um todo.

No Brasil, país que ainda se ressentir de uma formação escravocrata e hierárquica, muito caminho ainda resta para que a educação como um direito se torne realidade. Muitas crianças estão fora das escolas e muitos jovens e adultos não tiveram oportunidade de escolarização.

Não se pode menosprezar a legislação, pois ela já avançou muito e cumpre efetivá-la. Será longo o caminho pela frente a fim de que a educação se efetive como um direito a serviço do pleno desenvolvimento do educando.

Nesse sentido, a lei é tanto um momento de formalização de práticas sociais como orientação para as políticas públicas da educação nacional. As necessidades contemporâneas se alargam, exigindo mais e mais educação; por isso, mais do que o ensino fundamental, as pessoas buscam a educação básica como um todo e todos devem ter o direito de postular uma candidatura ao processo seletivo do ensino superior.

Quando o Brasil oferecer a toda sua população reais condições de inclusão na escolaridade e na cidadania, nosso país, ao invés de mostrar apenas a face perversa e dualista de um passado ainda em curso, poderá efetivar o princípio de

igualdade de oportunidade de modo a revelar méritos pessoais e riquezas insuspeitas de um povo e de um Brasil uno em sua multiplicidade, moderno e democrático.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro, 1983;
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo, 1995;
- AZEVEDO, Fernando de. *A transmissão da cultura*, Brasília, 1976;
- BARROSO, Luís Roberto. *O Direito Constitucional e a Efetividade de suas Normas: Limites e Possibilidades da Constituição Brasileira*. Rio de Janeiro, 2003;
- BASTOS, Celso Ribeiro. *A Constituição de 1934. As constituições do Brasil*. Brasília, 1986;
- BOBBIO, Norberto. *Teoria do Ordenamento Jurídico*. Brasília, 1989;
- BONAVIDES, Paulo e ANDRADE, Paes. *História Constitucional do Brasil*. Brasília, 1990;
- CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: O Longo Caminho*. José Murilo de Carvalho. – Rio de Janeiro, 2001;
- CAVALCANTI, Amaro. *Regime Federativo e a República Brasileira*. Brasília, 1983;
- CHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *História da Educação*. São Paulo, 1991;
- CUNHA, Luis Antônio. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. São Paulo, 1991;
- D'ÁVILA, Luiz Felipe. *As Constituições Brasileiras: Análise Histórica e Propostas de Mudança*. São Paulo, 1993;

HORTA, Raul Machado. *Estudos de Direito Constitucional*. Belo Horizonte/MG, 1995;

MACHADO, Carlos Augusto Alcântara. *A Constituição de 1967. As Constituições do Brasil*. Brasília, 1986;

MEIRELLES, Helly Lopes. *Direito Municipal Brasileiro*. São Paulo, 1993;

MORIN, Edgard. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo, 1999;

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. *Metodologia do Ensino* – São Paulo, 1994;

OLIVEIRA, Romualdo Portela e CATANI, Afrânio Mendes. *Constituições Estaduais Brasileiras e Educação*. São Paulo, 1993;

RIBEIRO, Celso. *A constituição de 1988. As Constituições Brasileiras: Análise Histórica e Propostas de Mudanças*. São Paulo, 1993;

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*. São Paulo, 1987;

RODRIGUES, Neidson. *Estado, Educação e Desenvolvimento Econômico*. São Paulo 1987;

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis, Rio de Janeiro/RJ, 1983;

SAVIANNI, Dermeval. *Política e Educação no Brasil*. São Paulo, 1988.