



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES- FICS
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

VALÉRIA FERNANDES DE MELO

**ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA
EDUCACIONAL E PSICOSSOCIAL A ALUNAS GRÁVIDAS EM
ESCOLAS ESTADUAIS LOCALIZADAS EM GUARULHOS – SP**

**ANALYSIS OF PUBLIC POLICIES FOR EDUCATIONAL AND
PSYCHOSOCIAL ASSISTANCE TO PREGNANT STUDENTS IN STATE
SCHOOLS LOCATED IN GUARULHOS – SP**

Paraguai

2022

VALÉRIA FERNANDES DE MELO

ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL E
PSICOSSOCIAL A ALUNAS GRÁVIDAS EM ESCOLAS ESTADUAIS
LOCALIZADAS EM GUARUHOS – SP

Orientadora: Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida

Paraguai
2022

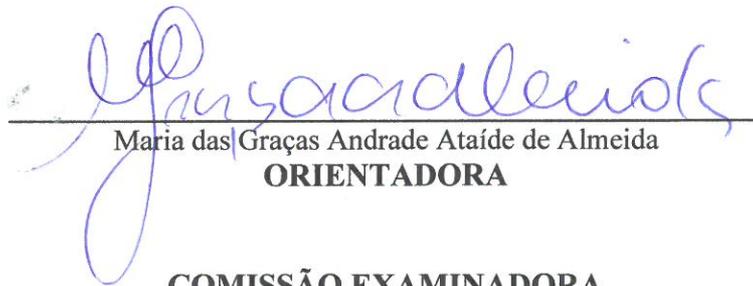
FICHA CATALOGRÁFICA

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
A COMISSÃO ABAIXO ASSINADA APROVA A DISSERTAÇÃO:

VALÉRIA FERNANDES DE MÉLO

***ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL E
PSICOSSOCIAL A ALUNAS GRÁVIDAS EM ESCOLAS ESTADUAIS
LOCALIZADAS EM GUARULHOS – SP***

**COMO REQUISITO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE
MESTRE EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**



Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida
ORIENTADORA

COMISSÃO EXAMINADORA

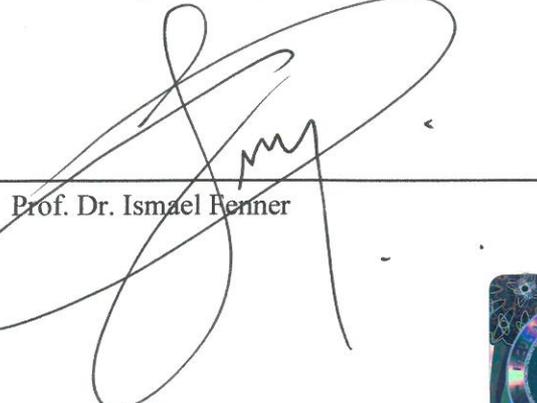


Prof. Dra. Susana M. Barbosa Galvão



Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo





Prof. Dr. Ismael Fenner

**Asunción – Paraguay
2022**



DEDICATÓRIA

“Não sabendo que era impossível, ele foi lá e fez”.

Jean Cocteau

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por não me deixar desistir, embora os obstáculos tenham sido enormes.

Agradeço a minha família por acreditar em mim, mesmo quando nem eu mais acreditava.

Agradeço a todos os amigos e amigas que me confortaram nos momentos de receio e inseguranças.

RESUMO

A educação sexual nas escolas tem uma variedade de propósitos. Uma delas é ensinar os alunos sobre as possíveis consequências do sexo desprotegido. Isso pode levar a gravidez indesejada, transmissão de DSTs ou até AIDS. Outro objetivo é ensinar os alunos a fazer sexo corretamente. A pesquisa aqui apresentada analisará a efetividade e eficiência das políticas públicas de atendimento a adolescentes grávidas. Para isso, o primeiro passo foi examinar os conceitos teóricos relacionados ao tema. Esta segunda etapa da pesquisa envolveu um levantamento em dez escolas estaduais, sendo sete escolas do Ensino Médio e uma escola do Ensino Fundamental II. O questionário foi composto por quinze questões dissertativas e discursivas. Pediu ao diretor ou administrador da escola que respondesse a perguntas sobre as taxas de gravidez na adolescência, saúde fetal e desenvolvimento educacional em sua escola. Os resultados desta pesquisa indicaram que o sistema educacional do Estado era ineficiente devido à sua incapacidade de oferecer aos alunos um ambiente seguro, cuidados de saúde adequados ou educação adequada. Isso fez com que muitos alunos abandonassem a escola.

Palavras-chave: Educação; Gravidez; Políticas Públicas.

ABSTRACT

Sex education in schools has a variety of purposes. One is to teach students about the possible consequences of unprotected sex. This can lead to unwanted pregnancies, transmission of STDs or even AIDS. Another goal is to teach students how to have sex correctly. The research presented here will analyze the effectiveness and efficiency of public policies to assist pregnant adolescents. For this, the first step was to examine the theoretical concepts related to the theme. This second stage of the research involved a survey in ten state schools, seven high schools and one elementary school II. The questionnaire consisted of fifteen essay and discursive questions. Asked the principal or school administrator to answer questions about teen pregnancy rates, fetal health, and educational development at their school. The results of this research indicated that the State's educational system was inefficient due to its inability to provide students with a safe environment, adequate health care or adequate education. This caused many students to drop out of school.

Keywords: Education; Pregnancy; Public policy.

SUMÁRIO

2	A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO FUNDAMENTAL	14
2.1	Os direitos sociais, fundamentais e humanos	14
2.2	A educação como um direito social	31
2.3	O direito e o acesso a educação no Brasil	38
3	A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR E DO ALUNO MODERNO DENTRO	52
3.1	A formação social e histórica do aluno moderno	52
3.2	O sistema educacional brasileiro: uma problemática antiga	57
3.3	O abandono do ambiente escolar: principais motivações	69
4	GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA E ESSA ALUNA NO ESPAÇO ESCOLAR	73
4.1	A gravidez em idade escolar e suas problemáticas complementares	73
4.1.1	Violência obstétrica e o parto precoce	77
4.1.2	A decisão pela interrupção de uma gravidez precoce	82
4.2	A influência do patriarcado no papel exercido pela adolescente grávida	89
5	AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE APOIO E ASSISTÊNCIA A GRÁVIDAS EM IDADE ESCOLAR	93
5.2	A educação sexual como medida de prevenção e proteção	93
6	METODOLOGIA	100
7	RESULTADOS E DISCUSSÕES	102
8	CONCLUSÃO	105
	REFERÊNCIAS	106
	ANEXO A – Questionário de pesquisa	107

1 INTRODUÇÃO

A sociedade ao longo do tempo foi caracterizada por diversas mudanças em sua maneira de se comunicar, evoluindo de uma comunicação rudimentar

até a troca de informações por meio de espaços digitais. Mas não foi apenas a forma de se comunicar que mudou, a maneira como as pessoas trabalham, compram e se relacionam, também sofreu fortes transformações. Isso fica cada vez mais evidente quando se observa a camada de pessoas com menor faixa etária. Essa camada mais jovem, que já nasce familiarizada com as novas tecnologias, é caracterizada por constituir-se de pessoas altamente informadas e capazes de se comunicar de forma que, há alguns anos atrás, era totalmente impossível (CAMILO et al., 2009).

A adolescência compreende em um período de formação e grandes transformações, por isso, é muito comum que esses indivíduos busquem se manterem próximos daqueles com quem se identificam, afastando-se da família e demais adultos (DE PAULA, 2007). Logo, é comum que esse processo tenha consequências não tão positivas, como a ausência de informações de qualidade e verdadeiras sobre a biologia de seus corpos, descobertas sexuais, produtos químicos, alcoólicos e outros.

A escola compreende em um espaço de convivência, em muitos casos maior do que o próprio lar dos alunos, por isso é tão importante que a escola cumpra com o seu papel que vai além de ensinar, mas sim formar cidadãos aptos para viver em sociedade de forma saudável. Uma das vertentes da educação sexual nas escolas é de apresentar as possíveis consequências de relações sexuais sem proteção, como gravidez indesejada e contágio de DSTs e até mesmo a AIDS (CAMILO et al., 2009).

As hipóteses de pesquisa podem ser definidas como:

- a) Os índices de gravidez indesejada na adolescência, bem como o contágio por DSTs e a prática de relações sexuais sem segurança, seriam reduzidas pela adoção de aulas sobre educação sexual no ambiente escolar;
- b) O advento da gravidez na adolescência tende a atingir, de maneira negativa, muito mais a vida dessa aluna que é gestante, do que a vida escolar pessoal e profissional do progenitor dessa criança;

- c) O ambiente escolar tradicional não está preparado para lidar com alunas adolescentes grávidas, o que motiva o abandono das mesmas das salas de aula ou até mesmo do sistema de ensino de forma geral;
- d) As Políticas Públicas de assistência e apoio a gravidez na adolescência devem trazer um foco maior para a vida escolar e o desenvolvimento acadêmico dessa gestante, e não apenas a sua saúde física, desenvolvendo maneiras de continuar integrando, de maneira segura e saudável, essa adolescente ao meio escolar.

O objetivo geral da pesquisa que aqui se apresenta é realizar uma análise sobre a eficácia e a eficiência das Políticas Públicas de Assistência as adolescentes grávidas, sobretudo no que se refere à continuação das mesmas nas escolas estaduais localizadas em Guarulhos – SP. Enquanto isso, os objetivos específicos são:

- Analisar a Educação como um Direito Fundamental garantido pela Constituição Federal de 1988 e que por isso deve ser garantido também as alunos grávidas;
- Discorrer sobre a formação de um espaço escolar frente às alterações estruturais e sociais características do mundo moderno;
- Apontar as alterações e impactos da presença dessa aluna grávida em um ambiente escolar que não está preparado e adequado as suas novas necessidades;
- Discorrer sobre os aspectos práticos das Políticas Públicas destinadas a assistir e apoiar alunas gestantes.

A dissertação que aqui se apresenta é dividida em dois grandes momentos: a revisão teórica acerca dos conceitos que se relacionam ao tema e o estudo de caso apresentado sobre a existência das políticas públicas destinadas ao cuidado com alunas enfrentando a gravidez na adolescência.

2 A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO FUNDAMENTAL

O tópico que aqui se apresenta tem como objetivo apresentar os resultados teóricos coletados por meio de uma pesquisa bibliográfica sobre os

principais conceitos que se relacionam a educação como um direito fundamental, social e analisando o acesso e a real aplicabilidade dessas diretrizes jurídicas nas salas de aula do Brasil.

2.1 Os direitos sociais, fundamentais e humanos

Os direitos fundamentais foram reconhecidos a partir do século XVIII e, naquele momento histórico, visava-se tão somente a limitação do poder estatal em face do indivíduo (SARLET, 2018). Na Constituição da República de 1988 é que estes direitos passam a constituir uma fração do gênero dos direitos subjetivos. Logo, não representam uma modalidade autônoma, à parte, mas sim, um grupo especial.

Nesse sentido são os ensinamentos de Martins Neto (2003), para quem os direitos fundamentais “são simplesmente direitos subjetivos assinalados com uma marca particular, que é sua qualidade de fundamentais, em contraposição a outros dela destituídos, que podem ser ditos não-fundamentais” (MARTINS NETO, 2003, p. 78). Assim, se faz necessário pontuar que a noção de direitos fundamentais se encontra devidamente inserida no conceito dos princípios constitucionais fundamentais, princípios estes que guardam os valores fundamentais da ordem jurídica de um país.

Importa registrar que na atualidade o reconhecimento e proteção dos direitos fundamentais se encontram consagrados na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

De acordo com Sarlet (2010), os direitos fundamentais possuem um sentido mais preciso e restrito, constituem o conjunto de direitos e liberdades institucionalmente reconhecidos pelo direito positivo do Estado. Sendo, assim, direitos caracterizados por serem delimitados no espaço e no tempo, cuja terminologia se deve ao caráter básico e fundamentador do sistema jurídico.

Comunga desse entendimento Martins Neto (2003), que acrescenta estarem os direitos fundamentais situados no nível máximo da hierarquia normativa, ou seja, “protegidos por técnicas processuais de controle de

constitucionalidade. Os direitos fundamentais revelam-se, em primeiro lugar, como direitos subjetivos indisponíveis ao legislador ordinário” (MARTINS NETO, 2003, p. 81). Assim, esses direitos protegem o cidadão que em dado momento precisa do mesmo.

No que tange aos direitos sociais e a sua inserção no rol dos direitos fundamentais, Meirelles (2008), enfatiza a ideia de evolução e a gradativa necessidade de se corrigir distorções do individualismo, característica do Estado Liberal, consagrada pela expressão francesa *laissez-faire*, *laissez-passer*, através do Estado de bem-estarsocial, também conhecido pelo *Welfare State*, questão que será melhor abordada oportunamente.

Sendo assim, o Estado passou a garantir e proporcionar as necessidades da população passando a intervir de maneira mais contundente na economia e na ordem social dos países. Nesse sentido é a lição de Comparato (2005, p. 52-53), in verbis:

“A sociedade liberal ofereceu [...] a liberdade, com a garantia da igualdade de todos perante a lei. Mas essa isonomia cedo revelou-se pomposa inutilidade para a legislação crescente de trabalhadores, compelidos a se empregarem nas empresas capitalistas. Patrões e empregados eram considerados iguais em direitos, com inteira liberdade para estipular o salário e a demais condições de trabalho. O resultado dessa atomização social, como não poderia deixar de ser, foi a brutal pauperização das massas proletárias, já na primeira metade do século XIX. [...] a plena afirmação desses novos direitos humanos só veio a ocorrer o século XX, com a Constituição Mexicana de 1917 e a Constituição de Weimar de 1919”.

É sabido que para se chegar à atual concepção de Estado, do Estado Democrático de Direito, houve uma evolução, que refletiu também nos direitos fundamentais. De acordo com Bobbio (1992), os mesmos podem ser classificados em três fases evolutivas na classificação dos direitos fundamentais, são: os direitos de liberdade (limites à ação estatal), os direitos políticos (liberdade não apenas no aspecto negativo, mas positivamente, como autonomia) e os direitos sociais (liberdade obtida através ou por meio do Estado).

É importante compreender que o Estado democrático de direito e a legitimação axiológica ou incontestável dos direitos humanos nas Constituições, surgiram como forma de realização de valores fundamentais na convivência humana. Logo, para que ocorra o reconhecimento, particularmente dos direitos

sociais, é necessário interpretar as diversas funções desses direitos à luz da Constituição com fim de concretizá-los no dia-dia do cidadão.

Não é demais salientar que a Idade Moderna está marcada pelo período de mudanças advindas do homem como o centro do Universo, como destaca Bittar (2005, p. 42), *in verbis*:

“A modernidade implica um longo processo histórico, a iniciar-se em meados do século XIII e a desdobrar-se em sua consolidação até o século XVIII, de desenraizamento e de laicização, de autonomia e liberdade, de racionalização e de mecanização, bem como de instrumentalização e de industrialização”.

Nesse sentido, Soares (2001), acrescenta que houve a superação da antiga monarquia, na qual o poder se encontrava centralizado nas mãos do rei, para um modelo de Estado em que os direitos e garantias fundamentais são observados, e onde há, ainda, a expressão da vontade da lei, a divisão de poderes e a legalidade da Administração.

Ao tratar da concepção de Estado Democrático de Direito, Silva (2006), enfatiza ser o modelo de Estado em que se prioriza a “legitimidade justa [...] fundante de uma sociedade democrática, qual seja a que instaure um processo de efetiva incorporação de todo o povo nos mecanismos de controle, das decisões, e da real participação nos rendimentos da produção” (SILVA, 2006, p. 15). Assim, o surgimento do Estado Democrático de Direito foi ocasionado pelas várias mudanças sociais, jurídicas, políticas e econômicas. A este Estado cabe ações e a obrigação de agir em favor da sociedade em conformidade com a Constituição.

Os direitos fundamentais, na visão de Bobbio (1992), podem ser classificados em três fases: os direitos de liberdade (limites à ação estatal), os direitos políticos (liberdade não apenas no aspecto negativo, mas positivamente, como autonomia) e os direitos sociais (liberdade obtida através ou por meio do Estado).

Já na classificação de Bonavides (2010), os direitos fundamentais são divididos em quatro gerações: os primeiros são os direitos civis e políticos, os de segunda geração são os direitos sociais, econômicos e culturais, na terceira geração estão inseridos os direitos ao desenvolvimento, à paz, ao meio ambiente, à comunicação e ao patrimônio comum da humanidade e, por fim, os

direitos de quarta geração que abrangem os direitos à democracia, à informação e ao pluralismo.

Entretanto, esta divisão dos direitos fundamentais em gerações não é unânime. De acordo com Sarlet (2010), a terminologia “gerações” pode levar à compreensão errônea de substituição gradativa de uma geração por outra, assim, faz-se uso do termo “dimensões” dos direitos fundamentais, atualmente.

Os direitos fundamentais de primeira dimensão podem ser considerados como os direitos do indivíduo frente ao Estado, são os chamados direitos de defesa, que demarcam uma zona de não-intervenção do Estado, permitindo uma esfera de autonomia individual em face de seu poder; estes possuem cunho negativo visto que determinam uma abstenção (SARLET, 2010). Assim, esses direitos se tornam importantes na vida do sujeito até como forma de proteção.

De forma complementar, Bonavides (2010), aponta que os direitos da primeira dimensão são os direitos da liberdade, os primeiros a constarem do instrumento normativo constitucional, a saber, os direitos civis e políticos. São exemplos destes direitos, segundo Sarlet (2010), o direito à vida, à liberdade, à propriedade e à igualdade perante a lei, bem como, as liberdades de expressão coletiva, direitos de participação política (voto, capacidade eleitoral).

Na visão de Schäfer (2005), os elementos que caracterizam os direitos fundamentais de primeira dimensão são: liberdade como direito-chave; função de omissão do Estado; eficácia vinculativa principal da norma (Estado); direito tutelado é individual e a concepção política do Estado é liberal.

Os direitos da primeira geração, segundo Bonavides (2010), têm por titular o indivíduo e são oponíveis ao Estado, traduzem-se como faculdades ou atributos da pessoa e ostentam uma subjetividade que é seu traço mais característico, enfim, são direitos de resistência ou de oposição perante o Estado.

O referido autor complementa que tais direitos valorizam o homem, “[...] o homem-singular, o homem das liberdades abstratas, o homem da sociedade mecanicista que compõe a chamada sociedade civil, da linguagem jurídica mais usual” (BONAVIDES, 2010). Assim, esses direitos são de tamanha importância para o sujeito que se vale dos mesmos para exercer sua cidadania.

Diferentemente dos direitos de primeira dimensão que visam evitar a intervenção do Estado na liberdade individual, nos direitos de segunda dimensão, chamados direitos econômicos, sociais e culturais, há a liberdade por intermédio do Estado (SARLET, 2010). Estão enquadrados também nesta categoria os direitos coletivos ou de coletividades. Ressalta-se que os direitos de segunda dimensão não englobam somente direitos de cunho positivo, mas também as liberdades sociais (de sindicalização, do direito de greve), direitos fundamentais dos trabalhadores, por exemplo, férias e repouso semanal remunerado (SARLET, 2010).

Para Bonavides (2010), estes direitos nascem abraçados ao princípio da igualdade, do qual não se podem ser separados, pois fazê-lo equivaleria a desmembrá-los da razão de ser que os ampara e estimula.

Os direitos fundamentais caracterizam-se “por outorgarem ao indivíduo direitos a prestações sociais estatais, como assistência social, saúde, educação trabalho, etc., revelando uma transição das liberdades formais abstratas para as liberdades materiais concretas” (SARLET, 2010). Esses direitos auxiliam o cidadão nas suas necessidades individuais.

Para Canotilho (2003, p. 542), os direitos derivados a prestações:

“[...] revestem-se do direito de igual acesso, obtenção e utilização de todas as instituições públicas criadas pelos poderes públicos, bem como do direito de igual quota-parte (participação) nas prestações fornecidas por estes serviços à comunidade. Na medida em que os direitos, em especial os sociais, dependentes de condições econômicas favoráveis, são concretizados, não podem sofrer retrocesso, ou seja, não podem deixar de ser fornecidos pelo Estado nem, tão pouco, terem sua quantidade de serviço diminuída”.

No mesmo sentido, Bonavides (2010), ressalta que os direitos desta geração tendem a tornar-se tão justificáveis quanto os da primeira; pelo menos esta é a regra que já não poderá ser descumprida ou ter sua eficácia recusada com aquela facilidade de argumentação arrimada no caráter programático da norma.

Segundo Bonavides (2010), em muitos sistemas jurídicos, até então, prevalecia a noção de que somente os direitos da liberdade eram de aplicabilidade imediata, já os direitos sociais eram de aplicabilidade mediata, por

via do legislador.

Resumidamente, Schäfer (2005), expõe que os elementos que caracterizam os direitos fundamentais de segunda dimensão são: a igualdade como direito-chave; função promocional do Estado; eficácia vinculativa principal da norma (Estado); direito tutelado é individual, com marcados traços de homogeneidade e a concepção política de Estado contemporâneo (Estado social).

Os direitos da terceira dimensão, segundo Lafer (2001) também denominados de direitos de fraternidade ou de solidariedade, desprendem-se da figura do indivíduo como titular, destinando-se à proteção coletiva.

Tais direitos possuem como elementos caracterizadores, segundo Schäfer (2005), a fraternidade como direito-chave; função complexa (omissiva e promocional) do Estado; eficácia vinculativa da norma (Estado e cidadão); direito tutelado é coletivo e difuso, com interligação com o direito individual.

Neste sentido, Bonavides (2010), aponta que estes direitos têm primeiro por destinatário o gênero humano, num momento expressivo de sua afirmação como valor supremo em termos de existencialidade concreta.

De acordo com Bonavides (2010), estes direitos emergiram da reflexão sobre temas referentes ao desenvolvimento, à paz, ao meio ambiente, à comunicação e ao patrimônio comum da humanidade.

Nesse sentido, Sarlet (2010, p. 49), coloca:

“A nota distintiva destes direitos da terceira dimensão reside basicamente na sua titularidade coletiva, muitas vezes indefinida e indeterminável, o que se revela, a título de exemplo, especialmente no direito ao meio ambiente e qualidade de vida, o qual pese ficar preservada sua dimensão individual, reclama novas técnicas de garantia e proteção. [...] compreende-se, portanto, porque os direitos da terceira dimensão são denominados usualmente como direitos de solidariedade ou fraternidade, de modo especial em face de sua implicação universal ou, no mínimo, transindividual, e por exigirem esforços e responsabilidades em escala até mesmo mundial para sua efetivação”.

Conforme Sarlet (2010), os direitos da terceira dimensão residem na sua titularidade coletiva, denominados de direitos de solidariedade ou fraternidade.

Sarlet (2010) complementa que os direitos da terceira dimensão na maioria das vezes cuidam:

“[...] da reivindicação de novas liberdades fundamentais, cujo reconhecimento se impõe em face dos impactos da sociedade industrial e técnica deste final de século. Na sua essência e pela estrutura jurídica de direitos de cunho excludente e negativo, atuando como direitos de caráter preponderantemente defensivo, poderiam enquadrar-se, na verdade, na categoria dos direitos da primeira dimensão, evidenciando assim a permanente atualidade dos direitos de liberdade, ainda que com nova roupagem e adaptados às exigências do homem contemporâneo”.

De acordo com Bonavides (2010), tem-se os direitos da quarta dimensão que vêm sendo introduzidos pela globalização política na esfera da normatividade jurídica, os quais representam a derradeira fase da institucionalização do Estado social. Estão enquadrados nesta dimensão os direitos à democracia, à informação e ao pluralismo.

Segundo Bonavides (2010), desses direitos depende a concretização da sociedade aberta do futuro, em sua dimensão de máxima universalidade, para a qual parece o mundo inclinar-se no plano de todas as relações de convivência.

Bonavides (2010, p. 572), a esse respeito, elucida:

“Os direitos da quarta geração não somente culminam a objetividade dos direitos das duas gerações antecedentes como absorvem – sem, todavia, removê-la – a subjetividade dos direitos individuais, a saber, os direitos da primeira geração. Tais direitos sobrevivem, e não apenas sobrevivem, senão que ficam opulentados em sua dimensão principal, objetiva e axiológica, podendo, doravante, irradiar-se com a mais subida eficácia normativa a todos os direitos da sociedade e do ordenamento jurídico”.

A quarta dimensão não pode ser considerada unânime doutrinariamente, segundo Sarlet (2010), há um questionamento com relação à já existência desta quarta dimensão, apontando ser esta uma tendência que aguarda sua consagração na esfera do direito internacional e das ordens constitucionais internas.

Bonavides (2010), propõe ainda a inserção de um direito de quinta geração, o direito à paz. Direito este garantido pelo art. 4º, VI da CF/88.

Nesse contexto, Bonavides (2010, p. 584), coloca:

“[...] epicentro, portanto, dos direitos da mais recente dimensão, a paz se levanta, desse modo, a uma culminância jurídica que a investe no mesmo grau de importância e ascendência que teve e tem o desenvolvimento enquanto direito de terceira geração [...] ambos

legitimados sobreposse pela força e virtude e nobreza da respectiva titularidade: no desenvolvimento, o povo; na paz, a Humanidade”.

Para Martins Neto (2003), o presente estudo, porém, interessa a melhor compreensão dos direitos de segunda geração, mormente os direitos sociais. Os direitos sociais costumam ser inclusos como uma subclasse dos direitos fundamentais e, também, como direitos de segunda geração, por só terem sido reconhecido no início do século XX, após a afirmação dos chamados direitos de liberdade.

De acordo com Resende (2006), estes direitos foram sendo incorporados nos mais diversos pactos, por exemplo, o da Assembleia Geral das Nações Unidas que, em 16 de dezembro de 1966. Adotou dois pactos internacionais que desenvolveram detalhadamente o conteúdo da Declaração Universal de 1948 que foram o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.

Com relação aos direitos de segunda dimensão, Sarlet (2010), afirma que os direitos fundamentais sociais (de natureza prestacional) são identificados como direitos a prestações em sentido estrito e estão intimamente atrelados às tarefas exercidas pelo Estado, especialmente na condição de Estado Social, que tem por função buscar a justa e adequada distribuição de bens.

Estes direitos buscam garantir, através da ação positiva do Estado, a liberdade e igualdade real e efetiva para todos, que só será alcançada mediante a redução das desigualdades sociais.

Sarlet (2010) aduz que os direitos sociais se caracterizam por concederem aos indivíduos as prestações estatais referentes à assistência social, à saúde, à educação e ao trabalho, bem como as liberdades sociais, por exemplo, a liberdade de sindicalização, o direito de greve, a garantia de salário-mínimo e a limitação da jornada de trabalho, entre outras.

De fato, o desenvolvimento das relações sociais sob o manto do modelo estritamente liberal dos direitos fundamentais expôs que o conceito de liberdade, sem a devida igualdade de condições, refletia em mera formalidade, não sendo capaz de resolver o problema das camadas mais necessitadas da sociedade.

Nesse sentido, Gotti (2012), afirma que a partir de então, passou-se a

reivindicar a concretização da igualdade material que possibilitaria a efetiva liberdade social. Foram essas reivindicações sociais por melhores condições de vida que resultaram na progressiva conquista dos direitos sociais.

Assim, Gotti (2012), destaca que a partir do século XX, observa-se a incorporação dos direitos sociais às constituições da época, como a Constituição Mexicana de 1917, a Declaração de Direitos do Povo Trabalhador explorado da República Soviética Russa de 1918 e a Constituição de Alemanha de Weimar de 1919.

A contar deste período histórico surge a concepção de “Estado Social”, que no ensinamento de Bonavides (2010, p. 378-379):

“[...] objetiva produzir as condições e os pressupostos reais e fáticos indispensáveis ao exercício dos direitos fundamentais. Não há para tanto outro caminho senão reconhecer o estado atual de dependência do indivíduo em relação às prestações do Estado e fazer com que este último cumpra a tarefa igualitária e distributiva, sem a qual não haverá democracia nem liberdade. A importância funcional dos direitos sociais básicos, assinalada já por inúmeros juristas do Estado Social, consiste, pois, em realizar a igualdade na Sociedade [...]”.

De acordo com Mendes e Branco (2016), no que se refere ao ordenamento jurídico pátrio, a Constituição de 1934 foi a primeira a incluir os direitos sociais em seu bojo, em capítulo específico denominado Ordem Econômica e Social. As Constituições seguintes, de 1937, de 1946 e de 1967/69 mantiveram um capítulo específico para a ordem econômica e social, o que só foi rompido pela Constituição de 1988, que previu um capítulo específico para os direitos sociais.

De acordo com Sarlet (2015), em que pese as Constituições anteriores mencionarem os direitos sociais, verifica-se que o texto da Constituição de 1988 foi o primeiro no ordenamento jurídico pátrio a positivizar os direitos sociais como direitos fundamentais.

Para Olsen (2008), isso, resulta de que em países com extrema desigualdade social, como o Brasil, os direitos sociais possuem um importante papel a cumprir, papel esse observado pelo constituinte, que dotou os direitos sociais da mesma fundamentalidade daqueles previstos no Capítulo I do Título II da Constituição Federal de 1988.

Mendes e Branco (2016), adotam posição semelhante no que se refere a positivação dos direitos sociais como fundamentais pela Constituição Federal de 1988, afirmando que o texto constitucional não apenas prevê a existência dos direitos sociais, especificando seu conteúdo e forma de prestação, como também não os distingue dos direitos de defesa ou individuais, do que decorre “que os direitos sociais foram acolhidos pela Constituição Federal de 1988 como autênticos direitos fundamentais” (MENDES; BRANCO, 2016, p. 672). Assim, é possível dicorrer sobre a importância e os impactos estruturais, políticos e sociais que a formulação deste documento apresentou, não apenas para a manutenção da democracia como para a garantia dos direitos fundamentais dos cidadãos.

A positivação dos direitos sociais como fundamentais deu-se em razão da acolhida da ideia de Estado Social pela Constituição de 1988, como preconiza Bonavides (2010), se verifica ao longo de seu texto e Preâmbulo.

Na mesma senda leciona Sarlet (2015, p. 588), para quem:

“Não pode ser olvidado que a nossa República se apresenta como um Estado social e democrático de Direito, cujos princípios básicos se encontram ancorados no preâmbulo, nas normas dos arts. 1º a 4º da CF (Princípios Fundamentais), pela consagração expressa de um catálogo de direitos fundamentais sociais (arts. 6º a 11) e em face dos princípios norteadores dos títulos que versam sobre as ordens econômica e social (arts 173 e 193), isto sem falar em diversas normas concretizadoras destes princípios que se encontram dispersas pelo texto constitucional. Já por este motivo, a existência de direitos sociais fundamentais não poderia ser sumariamente desconsiderada, visto que inerente à natureza e substância de um Estado social”.

Portanto, é possível afirmar que a Constituição Federal de 1988 acolheu a concepção de Estado Social, a partir do conjunto de valores que informa, dando ensejo à positivação dos direitos sociais com status de direitos fundamentais.

Cumprido ressaltar que a medida em que os direitos sociais foram positivados com status de direitos fundamentais na Constituição de 1988, importa discorrer brevemente acerca dos conceitos formal e material de direitos fundamentais.

Canotilho (2003), ao versar sobre os direitos fundamentais, ensina que aqueles previstos em normas constitucionais são denominados formalmente

fundamentais, pois enunciados e protegidos por normas de valor constitucional formal. Quanto aos direitos materialmente fundamentais, o autor aduz que seriam aqueles que possuem objeto e importância equiparáveis aos direitos formalmente fundamentais, em que pese não estarem enunciados em normas de forma constitucional.

No que se refere ao plano do ordenamento jurídico pátrio, Bonavides (2010), mencionando teoria desenvolvida por Carl Schmitt (1932), anuncia a existência de dois critérios formais para a identificação de direitos fundamentais: (i) todos aqueles assim designados na norma constitucional; (ii) aqueles dotados de maior proteção por parte do constituinte, através da sua imutabilidade (cláusulas pétreas) ou criação de procedimentos mais complexos de modificação.

Para Olsen (2008) partindo do que define o primeiro critério, pode-se afirmar que os direitos sociais previstos no Capítulo II da Constituição certamente representam direitos fundamentais, restando dúvida no que se refere àqueles previstos no Capítulo VIII.

Sobre a fundamentação dos direitos sociais previstos no Capítulo VIII, esclarece a Olsen (2008, p. 34):

“Uma interpretação sistemática do texto constitucional poderia lançar luzes sobre a questão. De fato, ao enumerar como direitos sociais o direito à educação, à saúde, à moradia, ao trabalho, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, e à assistência aos desamparados, o art. 6º determinou que a proteção destes direitos se daria ‘na forma desta Constituição’. Significa que – em que pese a falta de sistematização – o constituinte remeteu o intérprete precisamente ao Título VIII, que trata da ordem social, onde seus diversos dispositivos explicitam a forma como se dará a efetivação dos direitos sociais previstos no art. 6º. Precisamente neste Título encontra-se sediada a maior parte dos direitos fundamentais fora do catálogo constitucional, como o direito à educação fundamental (art. 208, I, § 1º, CF) e à saúde (art. 196, CF) autênticos direitos fundamentais sociais”.

No entanto Olsen (2008), alerta para o fato de que critérios exclusivamente formais se têm mostrados insuficientes para a aferição de direitos fundamentais sociais e, mais afrente, afirma que “a identificação de direitos fundamentais sociais fora do catálogo dependerá, necessariamente, da

aferição de critérios de ordem material [...]” (OLSEN, 2008, p. 34-36). É possível colocar que tal realidade se deve ao fato de que existia, e segue existindo, uma pluralidade muito grande pessoas, o que resulta em necessidades diferentes, desejos e demandas específicas para que seja possível possuir uma vida digna dentro das limitações das funções do Estado para com os seus cidadãos.

Desta forma, sugere-se que uma análise baseada somente em critérios formais revela-se como insuficiente para a identificação dos direitos fundamentais dispostos ao longo de todo o texto constitucional, demandando, também uma análise de ordem material para que se possa identificá-los.

Ainda segundo Olsen (2008) é preciso ressaltar que a noção do conceito material de direitos fundamentais assume relevo não apenas para se identificar quais são os direitos fundamentais da Constituição Federal fora do Título II, mas também para indicar ao intérprete quais os valores considerados pelo constituinte para a previsão dos direitos fundamentais.

De acordo com Piovesan (2015, p. 52), a Constituição Federal de 1988 “[...] acolhe a ideia da universalidade dos direitos humanos, na medida em que consagra o valor da dignidade humana como princípio fundamental do constitucionalismo inaugurado em 1988”. Assim, a dignidade da pessoa humana constitui-se como núcleo básico e informador de todo ordenamento jurídico, instituindo-se em critério e parâmetro de valoração a orientar a interpretação do sistema constitucional.

Segundo Sarlet (2015) deve-se haver a compreensão plena de que, nesse sentido, o princípio da dignidade da pessoa humana deve ser considerado como fundamento de todo o sistema dos direitos fundamentais, que se constituem em exigências, concretizações e desdobramentos da dignidade da pessoa humana e a partir desta devem ser interpretados.

Baseada nessas assertivas é que a Constituição Federal de 1988 incorpora os direitos sociais ao rol de direitos fundamentais e, de acordo Piovesan (2015, p 52-53):

“Nesse passo, a constituição de 1988, além de estabelecer no art. 6º que são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, ainda apresenta uma ordem social com um amplo universo de normas que enunciam programas, tarefas, diretrizes e fins a ser perseguidos pelo estado e pela

sociedade. A título de exemplo, destacam-se dispositivos constitucionais constantes da ordem social, que fixam como direitos de todos e deveres do estado a saúde (art. 196), a educação (art. 205), as práticas desportivas (art. 217), dentre outros”.

No que se refere à dignidade da pessoa humana, Olsen (2008, p. 199) ensina que possui dupla dimensão, negativa e positiva, a primeira diz respeito à dignidade de outrem, devendo ser respeitada sua autonomia, enquanto que a segunda possui relação com o dever imposto ao Estado de criar condições que possibilitem o pleno exercício e fruição da dignidade. E é precisamente com este sentido positivo “que o princípio da dignidade da pessoa humana assume relevância na identificação e fundamentação dos direitos sociais” (OLSEN, 2008, p. 231). Havendo, como supracitado, uma diferenciação entre ambos os conceitos os “direitos fundamentais” relacionados à dignidade humana e os “direitos sociais”.

Ainda para Olsen (2008), deve-se destacar que para além do critério material de conexão com a dignidade da pessoa, outros possuem relevância como auxiliares na identificação dos direitos fundamentais sociais, sendo eles os critérios de substância e importância. Esses critérios estabelecem que serão direitos fundamentais aqueles que possuem conteúdo de mesmo grau de importância que direitos fundamentais formalmente previstos na norma constitucional.

Portanto, é certo que os direitos sociais são revestidos de fundamentalidade, devendo ser considerados como verdadeiros direitos fundamentais, tanto em razão da sua posição no texto constitucional (Título II, Capítulo II) quanto em razão do seu conteúdo (Título VIII).

Para o presente estudo interessa a concepção dos direitos sociais como direitos a prestações – aqui incluído o direito à educação, conforme será visto mais a frente do que decorre a necessidade de analisar este aspecto em específico. Segundo Alexy (2008), o conceito de direito a prestações é um conceito amplo, de modo que todo direito a uma ação positiva, por parte do Estado, é um direito a prestação. O autor afirma que nesse sentido o direito a prestações é inverso ao direito de defesa, que se caracteriza por uma abstenção estatal.

Assim, a doutrina costuma dividir os direitos a prestações em dois grupos: direitos a prestações em sentido amplo e direitos a prestações em sentido restrito (SARLET, 2015). Os direitos a prestações em sentido amplo são entendidos como direitos a prestações normativas por parte do Estado, e incluem “tanto direitos a proteção mediante a emissão de normas jurídico-penais, quanto o estabelecimento de normas de organização e procedimento” (SARLET, 2015, p. 195). Podem ser definidos, então, como as obrigações e deveres que o Estado tem para com os seus cidadãos, de forma direta e intransferível.

Já os direitos a prestações em sentido estrito podem ser entendidos como direito a obter algo, ou “direitos dos indivíduos, em face do Estado, a algo que o indivíduo, se dispusesse de meios financeiros suficientes e se houvesse uma oferta suficiente no mercado, poderia também obter de particulares” (ALEXY, 2008, p. 499). Esses direitos podem ser exemplificados pelo Bolsa Família, por exemplo, que corresponde a um programa social governamental que presta apoio financeiro a famílias de baixa renda e que não deve ser utilizado por aquelas pessoas que não se encaixam nos requisitos estabelecidos.

Ao presente trabalho, interessa a concepção de direitos a prestações em sentido estrito, tal como exposto por Alexy (2008), já que o direito à educação se constitui como direito a obter algo do Estado.

Mister se faz destacar que o objetivo precípua dos direitos sociais é o de assegurar a existência das condições materiais necessárias para o exercício dos demais direitos fundamentais, através da garantia da igualdade formal e, principalmente, através da igualdade material (GOTTI, 2012). Tal realidade se deve ao fato de que existem algumas necessidades básicas que garantem a sobrevivência e a integridade física e mental dos indivíduos, como alimentação, saúde e segurança.

Olsen (2008) destaca que os direitos sociais espelham direitos que possuem tradição histórica ligada às lutas sociais pela afirmação de melhores condições de vida. A autora afirma que os direitos sociais “[...] fazem referência a uma luta por igualdade real, e por liberdade real, no sentido de que todos deveriam desfrutar de igual oportunidade de ser livre” (OLSEN, 2008, p. 32). Ou seja, não deve haver distinção de qualquer natureza no acesso a esses direitos,

tendo em vista a ideia de igualdade estabelecida.

Tavares (2016) afirma que os direitos sociais seriam aqueles que demandam do Estado uma atuação positiva, prestacional, com fins a implementar a igualdade social aos hipossuficientes. Nesse sentido, o autor menciona que os direitos sociais possuem como destinatários todos os indivíduos, mas almejam, especialmente, alcançar aqueles que necessitam de um maior suporte do Estado.

Já Martínez (1998, p. 27-28), define que os direitos sociais nos seguintes termos:

“[...] são direitos para os carentes. Atuam como uma liberdade, isto é, protegem o titular frente às interferências de terceiros, é um direito protetor ou de não-interferência que cria um âmbito para o titular no qual ninguém, ao menos *prima facie*, pode entrar [...]. Os direitos econômicos, sociais e culturais estabelecem em favor de seus titulares uma prestação normalmente a cargo dos poderes públicos, ainda, em determinadas ocasiões, pode estar a cargo de particulares. Podem ser considerados como direitos de crédito, ao outorgar aos titulares um título para exigir esta prestação de quem resulte obrigado. A justificação da intervenção baseia-se na convicção de que resolve uma carência, em relação a uma necessidade básica, que impede o desenvolvimento como pessoa e a livre escolha de planos de vida de quem se encontra nessa situação”.

Na mesma senda leciona Sarlet (2015), para que os direitos sociais se caracterizam por conceder aos indivíduos direitos a prestações sociais estatais, mas ressalta que os direitos sociais não incluem apenas direitos de cunho positivo (prestacionais), mas também as liberdades sociais.

Assim, é possível observar que os direitos sociais demandam em grande parte prestações positivas por parte do Estado, mas não apenas essas, constituindo-se também em verdadeiros princípios e valores a serem perseguidos por este, cujo objetivo é proporcionar ao indivíduo as condições materiais necessárias para que desfrute de todos seus direitos, proporcionando-lhes igualdade material e liberdade real.

Dentre os direitos sociais elencados no texto constitucional importa para o presente trabalho o direito à educação, que será analisado oportunamente. Antes, porém, é mister abordar os direitos sociais enquanto cláusulas pétreas, o que evidencia a sua relevância no Estado brasileiro.

Muita discussão ainda existe sobre a visão dos direitos sociais serem

cláusulas pétreas, na visão de Martins Neto (2003, p. 173), estes são em todas as suas projeções singulares ao longo da Constituição, são pétreos e, como tais, fundamentais.

De acordo com Barreto (2003, p. 29), o constituinte enquadrou os direitos sociais como categoria jurídica essencial do Estado Democrático de Direito, listando os valores supremos da Constituição Federal, assim, igualando-os à mesma categoria hierárquica dos direitos civis e políticos.

Para Marta e Abujamra (2010, p. 78), os direitos sociais estão previstos no artigo 60,§4º, inciso IV, onde a expressão ‘direitos e garantias individuais’ deve abarcar todos os direitos fundamentais do Título II, bem como outros expressos na Constituição Federal. Para as autoras, a interpretação do inciso deve ser em sentido lato.

Entretanto, as referidas autoras ressaltam que consideram os direitos sociais como cláusulas pétreas e que estes “não poderão ser abolidos ou restringidos indevidamente”, mas não veem óbice às modificações, desde que mantido um núcleo mínimo, ou seja, “a essência pretendida pelo legislados originário” (MARTA; ABUJAMRA, 2010, p. 171-172). Logo, se parte da ideia de que o objetivo e a existência dos direitos sociais devem ser sempre respeitados, porém os mesmos podem e devem ser atualizados para que sigam atendendo as necessidades das sociedades modernas.

Segundo Bonavides (2009), tanto a emenda constitucional, quanto a lei ordinária que abolir ou afetar a essência protetora dos direitos sociais, constante na índole, espírito e natureza do nosso ordenamento maior, padecerão da mácula da inconstitucionalidade.

Os direitos sociais, para Martins Neto (2003, p. 174), cumprem uma decisiva função de complementação, à medida que postulam tornar reais os benefícios prometidos pelos direitos liberais e políticos formalmente proclamados.

Neste sentido, Martins Neto (2003, p. 174), complementa:

“[...] supor que apenas são pétreos os direitos de liberdade e participação, segundo uma concepção meramente abstrata de pessoa humana, implica admitir a possibilidade de retorno da ordem constitucional à lógica do liberalismo originário, quando é certo que,

sob a inspiração das ideias de complementaridade e indivisibilidade, justamente contra tal risco foram erguidas as barreiras do Estado Social”.

Nesta mesma linha, a favor dos direitos sociais como cláusulas pétreas, Ferreira Filho (2010, p. 127), aponta:

“Não tem sentido, todavia, imaginar que a Constituição diferencie entre os direitos fundamentais, garantindo a inabolibilidade de uns – as liberdades – e não de outros, os direitos sociais e os direitos de solidariedade. Assim, deve-se entender que a cláusula de inabolibilidade abrange todos os direitos fundamentais”.

Assim, de forma conclusiva, Resende (2006) afirma que os direitos sociais, por conta de sua relevância constitucionalmente, são componentes da matéria que se encontra protegida da intervenção do poder constituinte derivado, tendo em vista a interpretação da Carta Magna, onde a dignidade da pessoa humana é um dos fundamentos do Estado Democrático Brasileiro.

2.2 A educação como um direito social

A doutrina acerca do direito à educação é vasta, sendo que boa parte dos doutrinadores defendem inclusive a autonomia desta matéria do direito. Neste ponto devem ser abordados alguns conceitos doutrinários do direito à educação, servindo de base para o segundo lado da ponte: cidadania-educação.

Inobstante o fato de que este trabalho não avançará no estudo da educação sob perspectivas diversas (pedagógicas ou sociológicas), que não a jurídica, cumpre aqui fornecer apenas um conceito da educação. O conceito de educação aqui apresentado tem apenas em vista o fato de que não há como estudar um direito, sem sequer traçar um esboço do objeto que ele pretende tutelar. Neste sentido, Durkheim (1978, p. 41), conceitua educação da seguinte forma:

[...] a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança particularmente se destine.

A principal importância deste conceito se deve à sua amplitude. O valor constitucional que foi dado ao direito à educação, enquanto direito social fundamental, bem como suas finalidades já explicitadas, não permite mais pensar a educação enquanto mera instrução, ou robotização através da memorização contínua.

Por educação tecnicista, de ensino mecanizado, se pode entender aquela que não atende em plenitude às suas finalidades. Deste breve conceito já é possível notar que a pedagogia moderna rompeu o paradigma da educação meramente vinculada à profissionalização, rompeu o paradigma da educação “robotizada”, que aqui se critica.

A Constituição da República acompanhou esse avanço da pedagogia, elencando outras finalidades, que somente se consubstanciam com a satisfação de uma série de princípios educacionais, os quais serão aqui sinteticamente estudados. Cumpre aos operadores do direito acompanhar tais mudanças, a fim de outorgar validade real aos preceitos constitucionais.

Focando-se no tema deste trabalho, destaca-se do conceito de educação, seu caráter de processo de desenvolvimento intelectual visando à integração social do indivíduo. Já que é nesta diretriz do conceito, ou seja, por este caminho da educação, que se pode ver a cidadania como ponto de chegada.

Parte-se agora para a educação, enquanto direito. Diniz (1998), explica em seu dicionário jurídico, diante da expressão “direito da educação”, que se trata de um conjunto de normas concernentes à formação e informação das pessoas, e também aquelas normas relativas à política, organização, administração, didática educacionais, e ainda ao currículo escolar.

Tem-se do pensamento da autora que, qualquer norma que vier a regular estas matérias por ela mencionadas, estará inserida no direito à educação, devendo, em decorrência, respeitar seus limites constitucionais, bem como atingir as finalidades deste direito.

Infere-se assim que uma norma não pode vir a mitigar o direito à educação, perfazendo limites impeditivos para a consecução das finalidades educacionais. Por outro lado, não pode também a norma, mormente a legislação

ordinária, omitir-se acerca da necessária regulamentação do direito à educação, o que, da mesma forma, acarretaria violação à Constituição da República.

A abordagem trazida pela Enciclopédia Saraiva do Direito (Franca, 1977, p. 69) explica a expressão “direito da educação” enquanto ramo da Ciência Jurídica, o qual estuda as normas inerentes aos aspectos formativos e informativos dos indivíduos e dos grupos humanos.

Como complemento, Dio (1981), em sua tese de sistematização ao direito educacional, salienta em seu conceito o aspecto relacional do direito da educação. No sentido de que o direito à educação irá tutelar as relações jurídicas existentes entre alunos, professores, administradores, especialistas e técnicos, desde que estes estejam envolvidos, mediata ou imediatamente no processo ensino-aprendizagem.

A partir do conteúdo e finalidade dos direitos sociais analisados no tópico anterior, assim como da inclusão do direito à educação no rol de direitos sociais previstos no art. 6º da Constituição Federal, pode-se afirmar que o direito à educação visa proporcionar aos indivíduos as circunstâncias materiais para que possam desfrutar de igualdade e liberdade reais.

Gomes (2011), ensina que a educação possui o compromisso de promover e consolidar o valor da dignidade da pessoa humana, através da transmissão de valores que permeiam esta, e não apenas através da transmissão de conhecimento científico. Na esteira dos objetivos perseguidos pelos direitos sociais, afirma que a educação possui a função de “conscientizar os seres humanos sobre seus direitos e apontar caminhos que permitam a efetivação da igualdade, liberdade, justiça e paz social para o exercício de uma vida digna” (GOMES, 2011, p. 44). Nesse cenário, a educação ocupa um papel de extrema importância: demonstrar a importância e despertar a consciência cidadã e social dos indivíduos que se encontram em formação.

Bobbio (1992, p. 81), afirmou que “não existe atualmente nenhuma carta de direitos [...] que não reconheça o direito à instrução” como direito fundamental. Há um consenso teórico na sociedade brasileira, com relação à importância da educação para a dignidade e o desenvolvimento de cada pessoa, bem como para o desenvolvimento econômico e social brasileiro e para consolidação do

regime democrático (BARCELLOS, 2011, p. 81). Nesse cenário, a educação é vista como o conjunto de ações que correspondem ao encaminhamento, não apenas acadêmico, mas também social, dos alunos.

O direito à educação também está previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), artigo 26. Coloca:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Em resumo, o referido artigo afirma que toda pessoa tem direito à educação, sendo gratuita pelo menos nos níveis elementar e fundamental. O mesmo artigo determina ainda que a educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais.

No mesmo sentido, Piaget (1973, p. 40), aponta que o direito à educação deve garantir a todos “o pleno desenvolvimento de suas funções mentais e a aquisição dos conhecimentos, bem como dos valores morais que correspondam ao exercício dessas funções, até a adaptação à vida social atual”.

Complementarmente Piaget (1973), determina o que seria o pleno desenvolvimento da personalidade humana, sendo a formação de indivíduos capazes de ter autonomia intelectual e moral, respeitando esta autonomia dos demais indivíduos, em decorrência da regra da reciprocidade.

A Constituição Federal Brasileira promulgada em 1988 (CF/88), prevê no art. 6º, os direitos sociais, estando incluído dentre estes o direito à educação, sendo apontado em primeiro lugar, mas de forma genérica.

De forma mais específica no capítulo III, Seção I da CF/88, o artigo 205 aponta que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será

promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ainda, para Boaventura (1997) mesmo na condição de parte do todo ou de instrumento de realização dos direitos sociais, importa ressaltar que o direito à educação possui fins próprios e intrínsecos aos quais se destina, dispostos no art. 205 da Constituição Federal.

Assim, a Constituição Federal (Brasil, 1998), dispõe no artigo 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Sobre os objetivos gerais do direito à educação, baseada no disposto na constituição, explica Tessman (2006, p. 71):

A educação, longe de ser um adorno ou resultado de uma frívola vaidade, possibilita o pleno desenvolvimento da personalidade humana e é um requisito indispensável da própria cidadania. Com ela, o indivíduo compreende o alcance de suas liberdades, a forma de exercício de seus direitos e a importância de seus deveres, permitindo a sua integração em uma democracia efetivamente participativa. Considerada na sua essência, educação é o passaporte para a cidadania. Além disso, é pressuposto necessário à evolução de qualquer Estado de Direito, pois a qualificação para o trabalho e a capacidade crítica dos indivíduos mostram-se imprescindíveis ao alcance desse objetivo.

Assim, para o presente trabalho, importa discorrer acerca de dois aspectos/objetivos do direito à educação: o direito à educação como direito ao pleno desenvolvimento da pessoa e como preparo ao exercício da sua cidadania.

Gomes (2011) coloca que no que toca ao pleno desenvolvimento da pessoa, tem-se que visa à formação indispensável ao desenvolvimento das potencialidades, aptidões e da personalidade do indivíduo.

Ao abordar o direito à educação sob o aspecto do direito ao pleno desenvolvimento da pessoa, Maliska (2001), remete à lição de Piaget, afirmando

que o direito ao pleno desenvolvimento da personalidade humana consiste em “em formar indivíduos capazes de autonomia intelectual e moral e respeitadores dessa autonomia de outrem [...]” (MALISKA, 2001, p. 160). Principalmente no momento atual, a autonomia e o protagonismo são fundamentais para o desenvolvimento saudável e pleno dos alunos, isso porque promove uma expansão dos conhecimentos e das habilidades.

Já no que se refere ao preparo para exercício da cidadania, o autor remete ao ensinamento de Konrad Hesse (1991), afirmando que a democracia possui na cidadania seu princípio fundamental, possibilitando a formação cidadãos informados, ativos, emancipados, que exercem plenamente sua cidadania, e não apenas a cidadania entendida em um sentido formal e abstrato (MALISKA, 2001). Dessa forma, a educação nesse contexto passa a se assemelhar ao conceito de educação cidadã.

A partir dos objetivos gerais do direito à educação, previstos na Constituição Federal (Emenda Constitucional nº 53, de 2006, BRASIL, 1988), no art. 205, decorrem seus princípios, estes previstos no art. 206 da Constituição Federal:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade.
VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Dos princípios listados no rol do art. 206 da Constituição Federal, interessa a este trabalho aquele previsto no inciso IV da norma constitucional, que assevera a garantia do padrão de qualidade.

Na lição de Boaventura (1997), a qualidade se refere à qualidade não somente interna, aferida pelos processos de avaliação, como também qualidade

externa, pela qual o ensino corresponde aos padrões e necessidades da comunidade.

Partindo da constatação de que a qualidade do ensino não diz respeito apenas à qualidade formal, mas também à satisfação das necessidades da comunidade, observa-se que a educação desemboca na dignidade da pessoa humana. Para Winck (2006), tornou-se a razão de ser e o pressuposto de existência do próprio Estado, pois seu reconhecimento e sua efetivação se afiguram imprescindíveis para a legitimidade de todo e qualquer ordenamento jurídico.

Segundo Winck (2006) a concretização dos direitos do homem, na procura por melhor qualidade de vida, deve obrigatoriamente passar pela satisfação da dignidade da pessoa humana, do que decorre o reconhecimento do direito à educação como requisito essencial para a inclusão social.

Nessa senda, é possível afirmar que uma educação voltada ao pleno desenvolvimento da pessoa, através de seu preparo para o exercício da cidadania e pautada por uma garantia no padrão de qualidade correspondente às necessidades da comunidade objetiva a satisfação e proteção do princípio da dignidade humana.

Disso, conclui-se, preliminarmente, que o direito à educação possui como meio e fim o preparo da pessoa ao exercício da cidadania, através da promoção de políticas públicas, com a conseqüente satisfação do princípio da dignidade da pessoa humana. Além de assegurar a educação como direito social de todos, é apontada pela Constituição a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola como um dos princípios do ensino no país, segundo o inciso I, do art. 206 do texto constitucional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, também prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência no inciso I, do art. 3º, questão que será melhor abordada oportunamente.

Esta igualdade de condições para o acesso, bem como para a permanência na escola “constitui pressuposto indispensável ao desenvolvimento da liberdade do cidadão” (MALISKA, 2001, p. 170). Ou seja, apenas a educação viabiliza o desenvolvimento cidadão e das ideias que perpetuam o acesso aos

direitos.

Nesse sentido, Maliska (2001, p. 172), coloca:

O direito de iguais condições para o acesso e permanência na escola é, em parte, a constatação do constituinte de que o Brasil é um país em que muitas crianças estão fora da escola, de que é necessário dar a oportunidade de estudo também àqueles que não a tiveram na época adequada, enfim, tal direito, é um instrumento de diminuição das desigualdades fáticas.

O acesso à educação é direito de todos, entretanto, devido a inúmeros fatores, como distância, deficiências, discriminações, desconhecimento, muitos brasileiros ainda se encontram longe das salas de aula principalmente nos níveis mais elevados de educação.

Ademais, a já citada Declaração Universal dos Direitos Humanos define, em seu art. 26, que o acesso aos estudos superiores deverá ser assegurado a todos, em condições de igualdade, em função do mérito (ONU, 1948).

Não há como negar a tutela do direito à educação na atual ordem constitucional, o que reflete na legislação ordinária. Contudo, antes de se adentrar na análise desta, cumpre averiguar como o tema foi tratado nas Constituições brasileiras e também na legislação infraconstitucional.

2.3 O direito e o acesso a educação no Brasil

Nesse ponto é mister destacar que não se pretende esgotar, nesse capítulo, a análise da legislação brasileira que norteia o direito à educação no Brasil, principalmente porque o aparato legislativo é amplo, composto por normas constitucionais e infraconstitucionais, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sem prejuízo de inúmeros atos normativos que disciplinam o tema.

O que se busca demonstrar é que o direito à educação, em sentido amplo, encontra respaldo na Constituição da República de 1988, consagrado dentre os direitos sociais, no *caput* do art. 6º ao lado do direito à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e

à infância e a assistência aos desamparados.

Contudo, o primeiro fundamento legal do direito à educação a ser citado é o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, ratificado pelo Brasil em 12 de dezembro de 1991, e promulgado pelo Decreto Legislativo n. 592, a 6 de dezembro de 1992. Isto porque este diploma foi o que inspirou a carta constitucional brasileira de 1988. O artigo 205 da Constituição brasileira encontra grande semelhança com o artigo 13 deste pacto, principalmente em relação às finalidades do direito à educação. Encontra-se semelhança também em alguns outros aspectos e princípios educacionais adotados pela Constituição pátria.

Já na Constituição da República o direito à educação é o primeiro dos direitos sociais fundamentais elencados no caput do artigo 6º. Sendo que este direito vem mais bem regulamentado na Seção I do Capítulo III da Constituição da República, onde constam suas finalidades, princípios, deveres do Estado, conteúdos mínimos, etc. De maior importância no presente estudo é o art. 205 desta Seção:

“Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Da simples leitura deste dispositivo é possível perceber as principais finalidades da educação, além do íntimo nexos que elas encontram com os princípios fundamentais pautados no artigo 1º deste mesmo Diploma. A primeira finalidade da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, finalidade que se pode vincular ao princípio da dignidade da pessoa humana, conforme estudado através dos argumentos expostos no capítulo que aborda os direitos fundamentais.

Em seguida tem-se a finalidade do preparo para a cidadania, é neste ponto do dispositivo que se encontra de forma mais explícita a educação enquanto meio para a cidadania. Contudo, através deste dispositivo, tem-se que a educação ainda é apenas um elemento, um possível canal, ou seja, o dispositivo por si só não é capaz de provar a essencialidade deste elemento para

a consecução da cidadania. Poderia se dizer, até este ponto do estudo, que há outros meios suficientemente capazes de satisfazer a finalidade da cidadania.

A última finalidade retratada pelo dispositivo é da qualificação para o trabalho, ponto que se vincula em maior grau com o princípio dos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, encontrando assim menor grau de compatibilidade com o tema ora estudado.

Dentre os demais diplomas legais que abordam o direito à educação, são de relevada importância a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Ambos reproduzem as finalidades apontadas pelo artigo 205 da Constituição, respectivamente em seus artigos 2º e 53.

Complementa-se este tópico evidenciando-se a relevância do direito social à educação enquanto forma de combater a manipulação, garantindo-se, por meio deste direito, a liberdade de consciência. Nesta esteira, Silveira (2008) explica que o direito social à educação está atrelado à liberdade de consciência, de tal forma que somente através deste vínculo é que se possibilitará adequado grau de desenvolvimento cultural no indivíduo, permitindo um grau satisfatório de consciência livre de induções ou manipulações.

Ao analisar especificamente o direito à educação Bastos (2010), ressalta tratar-se de um dos mais importantes direitos assegurados pelo constituinte, pois remete à noção de desenvolvimento do indivíduo que implica a boa formação moral, física, espiritual e intelectual, visando ao seu crescimento integral para um melhor exercício da cidadania e aptidão para o trabalho.

Na mesma esteira são os ensinamentos de Silva (2009), para quem a educação é um direito social que deve ser implementado com prestações positivas, proporcionadas pelo Estado de forma direta ou indireta, possibilitando a melhoria das condições de vida, buscando assim realizara igualdade social.

De fato, o direito à educação se encontra consagrado nos arts. 205 a 214 da Constituição de 1988, dispositivos estes que descrevem sua finalidade, princípios e deveres.

Segundo Silva (2009), o art. 205 da Constituição consagra a educação como um direito assegurado a todos e um dever do Estado e da família prestá-

la. Sendo assim, a educação ocupa posição de direito público subjetivo, devendo ser prestado pelo próprio poder público de forma gratuita.

Ainda, a Lei nº 8.069/1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente dispõe que as crianças e adolescentes tem todos os direitos assegurados à pessoa humana, prevendo também o dever do Estado e da família em assegurar o direito à educação, nos termos do art. 4º do diploma legal em comento (BRASIL, 1990). A educação compõem os direitos fundamentais que devem ser garantidos as crianças e os adolescentes, justamente pelo seu impacto positivo na formação dos alunos, que precisam de mais do que uma base acadêmica para se formarem plenamente cidadãos.

Não bastasse isso, o art. 227 da Constituição atribui ao Estado, família e sociedade o dever de assegurar o direito à educação às crianças e adolescentes, colocando-os a salvo de qualquer tipo de discriminação (BRASIL, 1988).

No que tange os objetivos da educação, Silva (2009, p. 839), salienta que se têm o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho conforme se extrai do art. 205 da Constituição. Portanto, no entender do autor, a realização prática dos objetivos "só se realizará num sistema educacional democrático, em que a organização da educação formal (via escola) concretize o direito ao ensino" deve ser o foco dos sujeitos responsáveis por assegurar o direito à educação (BRASIL, 1988, p. 22). Apesar de serem reconhecidas a existência e os benefícios da educação informal, a educação formal segue tendo a sua necessidade associadas a garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e que seja democrática e libertadora.

Outro ponto a ser destacado é que a educação possui também alguns princípios, que estão previstos no art. 206 do texto constitucional, assim estabelecidos: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por

concurso público de provas e títulos, aos das redes pública; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade; piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu art. 3º também consagra alguns princípios que devem nortear a educação, buscando harmonizar a legislação infraconstitucional ao que consagra a Constituição da República de 1988.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, ressaltando a importância da educação na formação infanto-juvenil, assegura aos menores de 18 (dezoito) anos tal direito por considera-lo imprescindível ao exercício da cidadania e para a qualificação no trabalho. Logo, deve ser assegurada igualdade de condições de acesso e permanência na escola, sem prejuízo de outros princípios e direitos que busquem efetivamente assegurar o pleno exercício do direito social em comento por este público.

Por isso é que o constituinte, no art. 208, determina que a educação seja um dever do Estado, devendo ser prestada de forma gratuita e ser efetivada mediante a garantia de ensino fundamental, de natureza obrigatória, sendo a sua oferta garantida inclusive àqueles que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988). A educação deve ser então uma das obrigações que o Estado tem com os seus cidadãos, que deve ser obrigatório e intransferível.

O mesmo dispositivo assegura a progressiva universalização do ensino médio gratuito; o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; a educação infantil; o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; o atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1988). Sendo o conjunto de diretrizes que podem compor um sistema educacional democrático e eficaz.

Importa registrar que o constituinte assegurou que instituições privadas possam ofertar ensino, desde que observem as normas gerais, atribuindo, ainda,

aos demais entes federativos – Estado, Distrito Federal e Municípios, o dever de, em regime de colaboração, assegurar o direito social à educação a todos, embora seja o ensino fundamental e a educação infantil ressaltada pelo legislador (BRASIL, 1988). Logo, é importante se ressaltar que a educação, de forma geral, enquanto pública ou privada, deve sempre ser regida pela legislação e as normas vigentes.

Destarte, não há como negar, portanto, que o ordenamento jurídico pátria dispensa especial atenção ao direito à educação, tendo em vista a sua imprescindibilidade para a formação do indivíduo, pois é a partir dela que se reconhecem as suas particularidades e exercita os seus direitos enquanto homens livres e, assim, pode-se buscar meios para propiciar o exercício de um amplo rol de direitos.

As normas impositivas de condutas, devem pautar o direito à educação, fazendo valer seus preceitos constitucionais. O art. 06 da Constituição da República elenca de forma expressa oito princípios sob os quais o ensino deve se pautar, contudo, há uma série de outros implícitos nos demais artigos que tratam do direito à educação. Diante disto, mais interessante se faz seguir a doutrina, observando de forma mais didática a consequência de tais princípios.

Assim, os princípios educacionais serão estudados com base na obra de Campello (2000). O autor faz uma análise dos arts. 205 ao 214 da Constituição 1988, separando os princípios inerentes a estes dispositivos em três categorias: de garantias individuais, garantias de qualidade e princípios organizacionais.

O autor explica que os princípios educacionais relativos às garantias individuais são aqueles inerentes aos direitos do educando, tais como igualdade de condições de acesso e permanência na escola, liberdades de aprender, pesquisar e divulgar o conhecimento. Ainda, gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, havendo ensino obrigatório e gratuito, acesso a níveis mais elevados de ensino a partir do mérito de cada aluno. E, por fim, assistências no nível fundamental, por meio do fornecimento de materiais didáticos, transporte, saúde e alimentação.

Denota-se que esta categoria de princípios é a mais diretamente ligada à pessoa do educando, intenta fornecer-lhe o máximo de garantias para que se

efetive o direito de acesso à educação.

A segunda categoria de princípios é relativa à qualidade, ou seja, atinge o destinatário do direito à educação de forma indireta, garantindo os padrões de qualidade mínimos que lhe devem ser conferidos. Neste sentido, há os princípios do pluralismo pedagógico, valorização do profissional do ensino, gestão democrática do ensino público, autorização e avaliação da qualidade pelo poder público, universalização do atendimento escolar, promoção humanística, científica e tecnológica do País, dentre outros.

A categoria das garantias de qualidade educacional merece destaque diante deste trabalho. Não menos importantes são as outras categorias, contudo, é a qualidade do ensino que constituirá o meio para a cidadania. Este argumento corrobora as explicações anteriores, no sentido de que não basta garantir o acesso à escola, se o ensino é mecânico, robotizado. Assim, as garantias de qualidade, tais como o princípio do pluralismo pedagógico, é que determinarão que sejam ministradas disciplinas voltadas às finalidades constitucionais do direito à educação. Dentre estas finalidades, a efetividade do direito à cidadania.

A terceira e última categoria explanada pelo autor é a dos princípios organizacionais. Nesta categoria constam os princípios relativos à estruturação dos meios de educação. Podem-se citar, neste contexto, os princípios da autonomia das universidades, progressiva universalização do ensino público, ensino noturno. Ainda nesta categoria, a definição das atuações prioritárias entre os entes federados, sendo dos municípios a prioridade do ensino fundamental, do Estado a do ensino médio e da União o ensino superior.

Dos ensinamentos de Campello (2000), extrai-se que há uma variedade de princípios por trás de cada dispositivo constitucional acerca do direito à educação. Tais princípios visam garantir a efetivação dos direitos individuais dos educandos, oferecendo-lhes qualidade em todo o processo de ensino, tudo isto por meio de atuação estruturada entre os entes federados.

A importância do estudo realizado neste tópico se deve principalmente à demonstração da amplitude do direito social fundamental à educação, o qual se respalda em uma série de princípios, dotados de poder de normatividade.

Foi possível assim constatar o caráter eminentemente principiológico do

direito à educação. Não se tratando assim de um direito “isolado”, mas de um direito que traz em seu bojo uma série de orientações, e que só será configurado em sua plenitude se satisfeita uma série de outras determinações legais e constitucionais.

Ainda maior importância pode lhe ser atribuída quando todos estes princípios objetivam alcançar as finalidades previstas no artigo 205 da Constituição da República, dentre elas, o da preparação para o exercício da cidadania. Este tópico permitiu caminhar mais um passo a partir da educação, em direção à cidadania.

O tópico aqui estudado é de especial importância para a concretização do trabalho. Constatou-se o destaque atribuído pela doutrina ao direito à educação, especialmente enquanto elemento constitutivo da base da democracia.

Neste momento se deve evidenciar o direito à educação enquanto elemento da democracia, elemento do Estado democrático. Prossegue-se, demonstrando os argumentos favoráveis e contrários ao posicionamento da educação enquanto base do regime democrático.

Bonavides (2003), alerta para a chegada de uma nova fase do direito, a fase em que os direitos sociais prevalecem na forma de elemento essencial da democracia. Nas palavras do autor, a efetivação dos direitos sociais pode ser vista como “a suprema concretização axiológica de uma forma de Estado”. (BONAVIDES, 2003, p. 228). Sendo assim, a desistência dos direitos sociais seria um dos passos iniciais para o desmonte do Estado Democrático de Direito.

Prossegue o doutrinador reafirmando o caráter dos direitos sociais, que é o caráter de universalidade e expansão de valores fundamentais. Complementa que, da consagração destes direitos tem-se, por consequência, o mais poderoso elemento estruturante da cidadania, ou seja, demonstra a importância dos direitos sociais fundamentais para a concretização da cidadania.

Ingo Sarlet (2001), ressalta o nexo entre os direitos fundamentais e o ideal de democracia. Expõe que esta categoria de direitos deve ser considerada ao mesmo tempo pressuposto, garantia e instrumento da democracia e da autodeterminação do povo, por meio de cada cidadão. Neste contexto, aponta

que o efetivo exercício de direitos políticos é o que determina a base da ordem democrática, sendo fator determinante para sua legitimidade.

Complementa que só se dará o efetivo exercício dos direitos políticos por meio dos direitos fundamentais, a exemplo da igualdade, perante a lei e de oportunidade e da outorga do direito de participação. Neste sentido, o direito à educação deverá ser embasado como principal meio para o alcance da igualdade de oportunidade, a fim de se demonstrar que se constitui em base para a ordem democrática.

Prossegue-se demonstrando o posicionamento de Konrad Hesse (1998), que também é favorável à colocação da educação enquanto base da democracia. Para ele, a educação forma a base do Estado democrático, de modo que garantir este direito é primordial quando se trata de um regime democrático. Assim, Hesse (1998), oferece o caminho para a construção da democracia:

Em tudo, democracia é, segundo seu princípio fundamental, um assunto de cidadãos emancipados, informados, não de uma massa de ignorantes, apática, dirigida apenas por emoções e desejos irracionais que, por governantes bem-intencionados ou mal-intencionados, sobre a questão do seu próprio destino, é deixada na obscuridade.

Conforme estudado anteriormente, é a educação que permite aniquilar a ignorância, através da universalização das informações, do conhecimento acerca da realidade na qual o indivíduo está inserido. Por conseguinte, infere-se, das palavras do autor, que o direito social fundamental à educação é princípio fundamental ou, em outras palavras, é a base para um regime democrático.

Infere-se ainda que a negligência ao fornecer educação plena ao povo acarreta a maior das arbitrariedades: um golpe ao regime democrático. Sem educação, só poderia haver um regime de ditadura, camuflado sob a letra morta do artigo primeiro da Constituição da República. Isto porque estaria sendo negada a base da democracia, que é o seu exercício por cidadãos educados.

Argumentos contrários são apresentados por Buffa (1991). Este analisa a relação educação-cidadania por meio de um prisma diametralmente oposto. Em sua concepção, ter a educação como meio para a cidadania é o maior dos arbítrios, posto que se torna justificativa para excluir da cidadania todos que não

foram devidamente educados.

O autor fundamenta tal conclusão em ampla análise histórica, demonstrando a forma como a burguesia se utilizou deste vínculo para manter a população excluída da cidadania, sob o pretexto de que esta era deseducada e incapaz de a exercer.

Argumenta ainda que a relação entre educação e cidadania é discurso da elite, propaganda ideológica que tem por fim afastar as massas ignorantes do poder político. Neste sentido, a educação não seria base do Estado democrático, pelo contrário, poderia ser mera consequência, nunca uma pré-condição.

Contudo, o argumento de Buffa (1991), encontra base nas demais doutrinas estudadas. Vai de encontro à ideologia predominante, o que se passa a demonstrar. Conforme já visto, a cidadania adquire ampla conotação a partir de sua inserção no artigo 2º da Constituição da República, tratando-se, a partir de então, de um princípio fundamental.

Em sua ampla conotação, a cidadania foi conceituada a partir da conjugação de três classes de direitos: civis, políticos e sociais. Desta feita, a educação está inserida nos direitos sociais e, por conseguinte, inserida também no conceito de cidadania, de modo que retirá-la daí, é fragmentar os direitos sociais e, em decorrência, o conceito de cidadania, que teria sentido incompleto, sem plenitude.

Vultoso princípio fundamental que é o direito à cidadania, está ainda longe de ser alcançado em sua plenitude. Muito pelo contrário, trata-se de um progresso, de um sistema em construção, que deve ter o direito à educação como um de seus mais fortes alicerces.

É, neste sentido, uma meta, um princípio, deve nortear o ordenamento jurídico como um todo e originar interpretações que o consagrem, a fim de que seja cada vez mais efetivado.

E é neste ponto que se encontra a fragilidade dos argumentos de Buffa. Negar a importância do direito à educação, sob o pretexto de que este afastaria da cidadania os deseducados, é fazer girar ao contrário o círculo virtuoso da educação-cidadania, é sustentar um círculo vicioso de desrespeito a estes direitos.

No sentido destes argumentos, Silveira (1997), salienta a relevância deste círculo virtuoso educação-cidadania. Explica que o Estado deve estimular a educação do povo, de tal modo que o povo, exercendo de forma cada vez mais consciente a cidadania, controle melhor o uso de seu poder político, escolhendo bons candidatos e fiscalizando o exercício do poder pelos seus representantes.

Concretiza este argumento afirmando que maior será a legitimidade do governo, quanto maior for a educação do povo, formando-se assim a base sólida que impulsiona a efetivação da democracia. Tem-se assim, por meio desta corrente doutrinária, que a educação é elemento básico do Estado Democrático.

Neste tópico, busca-se evidenciar a essencialidade do direito à educação enquanto meio para a plenitude do exercício do direito à cidadania. Enquanto meio, já foi evidenciada, bastaria para tanto uma análise literal do art. 205 da Constituição da República. Resta neste momento demonstrar a essencialidade deste meio, o que se deverá fazer através da interpretação sistemática do ordenamento jurídico, com auxílio da doutrina.

Dentre os mais fortes argumentos a demonstrar a essencialidade da educação para a cidadania plena está o de Marshall (1967). O autor menciona expressamente o vínculo direto entre educação e cidadania, afirmando que aquela é pressuposto desta. Afirma que a educação é um direito social genuíno da cidadania, ou seja, reitera os argumentos anteriormente expostos, no sentido de que a educação é parte intrínseca do conceito de cidadania.

Prossegue elucidando que a educação é um pré-requisito da liberdade civil. Neste sentido, pode-se contrapor sua exposição à de Silveira (2008), de modo que o exercício do direito à educação permite a liberdade de consciência do indivíduo.

Em artigo de Paulo A. Garrido de Paula (2000, p. 15), dentro de obra destinada à compor caminhos para a justiça na educação, resta nítida sua interpretação, no sentido de que o direito à educação é essencial ao direito à cidadania, expõe desta forma: "A educação, como direito e bem fundamental da vida, é um dos atributos da própria cidadania, fazendo parte de sua própria essência" (DE PAULA, 2000, p. 21). O indivíduo educado não pode ser definido apenas por aquele que detém os conhecimentos acadêmicos passados em

ambiente escolar, mas sim aquele que se desenvolve psicossocialmente e adquire consciência cidadã.

Na visão de Silveira (1997), o povo deve ser instruído a acompanhar e controlar o governo, o que, explica, se dá essencialmente por meio da educação. É a educação que permitirá ao povo o conhecimento de que é o titular do poder, de modo que exercendo o direito à educação o povo poderá depositar o exercício deste poder em mãos confiáveis, além de efetivar processo contínuo de fiscalização de seus representantes.

Conseqüentemente, é por meio da educação que se dará a constante politização da sociedade civil, efetivando-se a cidadania, sendo esta a forma mais serena sob a qual a democracia pode ser preservada, explica o autor.

Lopes (1999) demonstra em tópico especificamente destinado à finalidade da cidadania, por meio da educação, a importância do vínculo entre estes direitos. Afirma a necessidade da educação plena, como meio para permitir ao indivíduo sua inserção consciente no mundo, única forma pela qual será realmente um cidadão. Assenta que muito pouco adianta a mera alfabetização perante a finalidade da cidadania. De vultosa importância é o conhecimento de sua realidade histórico-cultural, permitindo a compreensão de seu meio.

Percebe-se que em raros momentos a doutrina aborda de forma explícita este vínculo, afirmando que o direito à educação é meio essencial para plenitude do direito à cidadania. Assim, estas raras afirmações não podem ser suficientes para comprovar a essencialidade do vínculo mencionado.

Deste modo, a essencialidade deste vínculo deve ser comprovada principalmente através de interpretação sistemática da Constituição da República, bem como por meio da conjugação dos estudos doutrinários. Isto se fará por meio do entrelaçamento das abordagens até então trazidas.

Nesta esteira, seguindo-se a ordem do estudo, remete-se aos estudos de Bonavides e Silva (2003), que demonstrou-se o poder de normatividade dos princípios sob a égide do pós-positivismo, ou seja, a eficácia imediata dos princípios que, após a Constituição, se tornam capazes de prevalecer sobre as regras, determinando condutas em casos concretos.

Esta comprovação do poder de normatividade tem especial importância

neste trabalho, dado o caráter eminentemente principiológico dos direitos a serem relacionados.

A seguir, foram trazidos conceitos de direitos fundamentais, com base em Alexandre de Moraes (1998, p. 16), Ingo Sarlet (1998), e José Afonso da Silva (2003). Os autores expõem seus conceitos, de tal forma que os direitos fundamentais são vistos sob um prisma materialmente aberto, ou seja, demonstram a inexistência de um rol taxativo de direitos fundamentais. São direitos fundamentais todos aqueles que, por exigência histórica ou social, adquirem o patamar para ingressar em tal categoria.

Prosseguem demonstrando que são também direitos fundamentais todos aqueles direitos-meios essenciais à concretização de outros direitos fundamentais, do contrário, estes estariam vazios de sentido. Por meio do estudo dos direitos fundamentais, ficou assentado o patamar dos direitos discutidos nesta monografia. Assim, restou que tanto o princípio fundamental da cidadania como o direito fundamental social da educação encontram-se neste patamar.

Tendo em vista que a educação é um direito social fundamental, assim reconhecido pela doutrina estudada, e contrapondo-se isto ao artigo 205 da Constituição, que o vincula, caracterizando-o como direito-meio à cidadania, tem-se um vínculo entre direitos fundamentais.

Para Moraes (1998) passou-se então a explicitar o conceito e o conteúdo jurídicos destes direitos. Desta etapa do estudo foi possível demonstrar a amplitude do direito à cidadania enquanto princípio fundamental da República, o qual se compõe de três outros conjuntos de direitos: políticos, civis e sociais.

Diante do conceito de direito à educação, por sua vez, foi possível traçar os principais aspectos e princípios que o compõem. Reafirmou-se, a partir deste estudo, seu caráter de direito social fundamental, e ficou demonstrada sua importância, que reside no poder de informar e conscientizar o indivíduo, permitindo que conheça sua realidade social e política, e que nela intervenha.

Por fim, foi estabelecido que o direito à educação é elemento básico do Estado Democrático, o qual por sua vez, tem como um de seus princípios fundamentais o da cidadania.

Ainda segundo Sarlet (1998) é a partir de todas estas informações é

possível constatar o vínculo essencial entre o direito à educação e o direito à cidadania por duas vertentes. Em um primeiro momento, o direito à educação é essencial ao próprio conceito de cidadania. Isto porque o direito à educação é direito social que recebe posição de destaque pelo constituinte. Reitere-se, o conceito de cidadania segundo a concepção atual engloba os subconjuntos de direitos políticos, sociais e civis. Assim, o direito à educação é um dos principais integrantes do subconjunto dos direitos sociais.

Para Silva (2003) é sob a segunda vertente, em interpretação sistemática, o direito à educação torna-se essencial ao exercício pleno da cidadania por meio do caput do artigo 1º da Constituição da República. Ficou demonstrado que a educação é elemento básico do Estado Democrático, sendo que o dispositivo supramencionado impõe a cidadania enquanto princípio fundamental deste regime. Concretiza-se o vínculo enquanto os direitos à educação e à cidadania são elementos essenciais e conexos a consagrar o princípio democrático.

Resta evidente a importância da educação, tanto que é concebida, na atualidade como direito fundamental social, sem o qual não há que se falar em cidadania. Logo, a educação a distância surge como forma de concretizar o direito social à educação, mormente quanto ao ensino superior, o que clama, conseqüentemente, investimentos em tecnologia para superar os problemas de acesso à educação e que, na prática, acabam obstando o exercício da cidadania.

3 A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR E DO ALUNO MODERNO DENTRO

Para que a problemática da gravidez na adolescência seja abordada de maneira correta, é preciso que o espaço escolar seja compreendido como um todo, não se esquecendo de abordar o papel do aluno como fruto de uma construção social e as implicações que isso possui na condução de uma gravidez precoce nesse espaço de formação.

3.1 A formação social e histórica do aluno moderno

Durante muitos anos, ainda nos primeiros passos dos homens enquanto sociedade acreditava-se que apenas o tamanho e o corpo físico de um indivíduo era alterado com o passar dos anos, transformando meninos em homens. Porém, muitos anos se passaram até que fosse compreendido que o desenvolvimento humano vai muito além da altura e do crescimento dos músculos e ossos.

Para Áries (1981), o papel das crianças já começou a ser questionado após o século XII, isso porque apenas os jovens e adultos tinham uma importância crucial para a sociedade que tinha a sua base totalmente ligada a execução de tarefas pesadas e tomadas de decisão, tarefas que ambas não poderiam ser plenamente executadas por crianças.

Tal realidade resultava em uma sociedade que não questionava a presença e o desenvolvimento infantil, associando a criança uma simples fase transitória onde era necessário apenas garantir sua sobrevivência até que o tempo passasse e a mesma tomasse a forma de um adulto, sempre levando em consideração que a definição de “adulto” passou por uma série de transformações ao longo do tempo. Atualmente, é necessário que um indivíduo tenha 18 anos completos para ser considerado adulto, em tempos anteriores ao último século, uma criança de doze anos já poderia ser considerada adulta o

suficiente para ter um emprego, se casar, e concluir as demais tarefas que são naturais da fase adulta (ÁRIES, 1981).

O autor ainda explica que a convenção social que coloca a mulher como cuidadora direta do lar e dos filhos tem uma forte relação com as definições antigas de infância. Isso porque, durante os primeiros anos de vida, a criança necessita de auxílio para realizar basicamente todas as tarefas, quando essa necessidade diminui conforme a criança vai criando autonomia se inicia o processo que termina com a mesma sendo considerada uma adulta, mesmo que sua formação física e mental ainda não esteja concluída (ÁRIES, 1981).

É importante salientar que o afeto como característica principal de um conjunto social nomeado como “família”, não é tão antigo. Como bem explica Veyne (1989), as convenções sociais antigas eram muito mais práticas e não envolviam tantos sentimentos como ocorre agora. Tal realidade pode ser exemplificada pelo que conhecemos atualmente como Roma Antiga, onde a parcela de bebês que nascesse com alguma deficiência física ou mental aparente eram automaticamente descartados, sendo essa uma decisão tomada – na maioria das vezes – pelo seu progenitor.

Sendo assim, o descarte e a posterior execução desses bebês, era legítima e amplamente aceita pela sociedade, isso porque se acreditava que a vida dos mesmos teria um objetivo previamente traçado pelos seus pais, e esses objetivos diferiam de acordo com a classe social dos mesmos. Caso derivassem de família pobre, era esperado que essa criança crescesse e fosse capaz de executar funções braçais e que viabilizassem sua sobrevivência e a de sua família. Por outro lado, se fosse de família rica era esperado que essa criança fosse detentora das habilidades físicas e mentais necessárias para tomar decisões, influenciar pessoas e conduzir a sociedade (VEYNE, 1989).

Em ambos os casos, uma criança com deficiência física ou mental, de natureza média ou até mesmo grave, não seriam capazes de atender os propósitos que seus familiares tinham idealizado durante toda a sua formação gestacional. Obviamente, raras eram as famílias que não compactuavam com a prática de descarte, ou então que descobrissem deficiências apenas após alguns anos de vida. Entretanto, essas crianças eram mantidas dentro de casa e

representavam uma vergonha para a família, já que eram uma alegação de que os genes que ali corriam eram defeituosos (VEYNE, 1989).

Dessa forma, é possível compreender que o papel da criança nas sociedades antigas era completamente operacional, ou seja, a importância de sua existência estava ligada ao que poderia executar quando crescesse e qualquer limitação que estivesse ligada ao não cumprimento desse planejamento prévio, basicamente inviabilizava a existência dessa criança para a sociedade.

Muitos séculos se passaram até que a figura da criança tomasse outras formas para a sociedade, para Heywood (2004), essa transformação de perspectiva só ocorreu por intermédio da igreja católica, seu surgimento e sua seguinte consolidação. Tal realidade se deve ao fato de que os ensinamentos católicos colocavam o bebê e a criança como seres sagrados, puros, inocentes e precisos, sendo esses os únicos para os quais era destinado o Reino dos Céus.

O descarte e a execução de crianças, mesmo sendo essas portadoras de deficiências físicas ou mentais, não era mais apenas uma decisão dos progenitores da mesma e aceita pela sociedade. Tais práticas passaram a serem associadas ao ocultismo e bruxaria, ações essas que eram punidas com tortura e morte (HEYWOOD, 2004).

É apenas nessa época, meados do século XVIII, que a figura da criança toma certa importância para a sociedade, isso porque as crenças compartilhadas naquele período relacionavam a criança como uma pura e direta criação de Deus, que deveria ser ampara, protegida e apoiada, valorizando ainda mais o conceito de família e tornando quase que institucional a existência de afeto nesses grupos sociais. Logo, é possível relacionar o conceito moderno de infância com o posterior conceito de família, sendo ambos espaços de afeto e desenvolvimento, em teoria. Dessa forma, a gravidez deixa de ter um significado associado a uma consequência e passa a ser totalmente relacionada a um planejamento, um objetivo (ÁRIES, 1981).

A criança deixa de ser vista como um ser adulto em dimensões menores, e passa a ser compreendida como um indivíduo em formação que precisa ser conduzido até a fase adulta, onde poderá seguir seus próprios caminhos e

constituir sua família. Gagnebin (1997) coloca que a criança, naquele contexto, não era apenas responsabilidade de seus progenitores, mas também era uma posse dos mesmos. Ou seja, pertenciam aos seus pais, assim como um pedaço de terra ou um cavalo.

Novamente, a evolução desse pensamento foi um processo lento e conflitante, até que a mesma pudesse ser reconhecida com um indivíduo ainda na infância e não apenas quando se tornasse um adulto. A escola surge então como um espaço de desenvolvimento para essas crianças, com o objetivo de disciplina-las e educa-las de acordo com as regras sociais da época (GAGNEBIN, 1997).

O período que se segue a fase da infância é conhecido hoje como adolescência, e em períodos mais remotos não existia. Isso porque, como supracitado, quando atingisse cerca de 12 ou 13 anos, a criança já era tida como um adulto formado. Porém, hoje se reconhece e se procura compreender o período de transição entre a infância e a fase adulta.

A fase que compreende a adolescência costuma ser extremamente conflituosa, isso porque o indivíduo nessa faixa etária possui uma série de questionamentos e certezas pré-fundamentadas, que podem ou não serem baseadas na realidade. A comunicação é uma das práticas mais difíceis nesse período, é muito comum que os pais ou responsáveis, bem como quase todos os demais adultos, não consigam manter um diálogo saudável com esses jovens e essa realidade pode ter graves consequências (EISENSTEIN, 2005).

As doenças de natureza psicológica são consideradas um problema de saúde pública, isso porque segue atingindo milhões de pessoas pelo mundo, todos os dias. Para Santrock (2014), os adolescentes são mais suscetíveis a desenvolverem transtornos psicológicos ou doenças como a depressão. Isso porque se encontram em um estado de luto constante, luto pela sua infância, pelas suas antigas vivências, pela forma como eram tratados anteriormente e pela ludicidade – natural da infância – que não são mais capazes de acessar.

Por tais fatos, é extremamente comum e compreensível que esses adolescentes tendam a se isolar e procurar se relacionar apenas com aqueles que se encontram na mesma etapa, porém, essa prática não é vantajosa para

nenhuma das partes envolvidas: nem para os jovens em si e muito menos para os seus pais, responsáveis ou orientadores (SANTROCK, 2014).

O autor Becker (2017) explica que apesar de já terem passado pelo período da infância e terem autonomia suficiente para executar um grande leque de funções, ainda não estão formados de forma completa no que diz respeito ao seu corpo físico e ao seu psicológico. Sendo assim, ainda precisam e é fundamental, que recebam orientações por parte dos adultos com os quais tem contato, para que continuem sendo guiados para o caminho saudável de sua evolução.

Porém, esse apoio e auxílio por parte dos pais ou responsáveis legais, em um contexto moderno, é muitas vezes negligenciado pelo estilo de vida moderno que exige que todos os adultos da família estejam inseridos no mercado de trabalho, com objetivo de garantir o sustento e a evolução social e financeira dos mesmos. Logo, esse jovem e sua saúde mental podem ficar em segundo plano, aliado a ausência de diálogo, viabilizando assim, o desenvolvimento de sofrimentos psíquicos e emocionais (COSTA, 2017).

Ainda nessa mesma linha, Becker (2017) nos explica que a adolescência pode ser vista como uma fase de testes, ou seja, de verificações para que se tenha certeza que esse indivíduo se tornará um adulto apto e responsável para viver plenamente em sociedade. Muitas decisões precisam ser tomadas, incluindo aquelas que estão relacionadas à vida acadêmica, profissional e pessoal.

É ainda nas etapas iniciais da vida – infância e juventude – que a diversidade social e a pluralidade de pessoas costuma ser notada. Ou seja, é ainda nessas fases iniciais que as pessoas tomam consciência da infinita quantidade de pessoas que existem, bem como seus tipos, gostos, religiões, opiniões e escolhas. Porém, sem o auxílio devido, é comum que não haja a compreensão correta dessa realidade e o conceito de “respeito” e de “outro” não se desenvolvam até que fiquem claros e bem entendidos (BARBOSA, 2007).

Em idade de desenvolvimento, desde o início da sua primeira infância até os anos finais da adolescência, os indivíduos são obrigados, através da Constituição Federal vigente em território nacional, a frequentarem instituições

de ensino podendo ser de natureza pública ou privada. Dessa forma, mais da metade de toda a primeira etapa de sua vida, é passada em escolas e demais centros de ensino. É exatamente por esse motivo que a escola tem um papel fundamental na formação desses jovens, visto que é nesse espaço que há uma forte socialização e a formulação de ideologias, opiniões e gostos.

3.2 O sistema educacional brasileiro: uma problemática antiga

A escola é fundamental para a formação das pessoas, principalmente quando analisamos os aspectos sociais e culturais que deverão ser consolidados. As políticas educacionais vigentes no país são amparadas pela legislação nacional, chamada de Legislação Educacional. Para compreender melhor esse cenário é importante compreender que as políticas educacionais são, em sua essência, políticas públicas.

Como mostra o INEP (2006), as políticas públicas estão diretamente interligadas com as Políticas Sociais, que possuem como compromisso atender a todas as necessidades da população, através da criação e distribuição de benefícios e programas sociais. Nessa linha de realização, entram as Políticas Educacionais, visto que a educação é um direito básico que deve ser garantido a todo/a e qualquer cidadã e cidadão. É importante salientar que a Política Educacional deve ser formulada mediante as necessidades do povo e respeitando sempre as singularidades de cada um. Porém, tais ações nem sempre são usadas como elemento norteador, devido ao fato de a política como um todo ser sempre moldada por meio dos interesses pessoais de quem a faz.

Em 1932, nascia o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que tinha como objetivo delimitar as missões e metas centrais para a educação do país. Para o contexto da época, tal documento representou grande importância para a luta de uma educação melhor para jovens e crianças, e trouxe à tona também, o ato de formar um novo ser humano da maneira correta. Posterior a esse manifesto, foi criada as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que

sofreu uma série de alterações em seu conteúdo até resultar no formato que conhecemos hoje.

A LDB pode ser compreendida como o conjunto de leis relacionadas à educação nacional em todas as suas fases, desde o maternal até o nível superior. Nesse documento estão garantidos, por lei, o direito e o dever a educação para todas as pessoas maiores de seis anos, perpassando pela educação infantil, até o ensino superior (que tem apenas idade mínima para ingresso). São também separadas pela LDB, as responsabilidades educacionais direcionadas aos municípios, estados e à federação.

O sucateamento atual da educação é uma realidade devastadora, as políticas educacionais não parecem mais surtir efeito dentro das salas de aulas do Brasil. A chegada da internet, o imediatismo e a desqualificação da figura do professor enquanto um profissional extremamente importante são alguns dos fatores que resultaram na atual situação. Dessa forma se faz necessário que novas formas de ensino e de aprendizagem sejam desenvolvidas e aplicadas para que o ensino básico nacional volte a cumprir o seu verdadeiro papel que é passar os ensinamentos acadêmicos básicos que vão preparar esse/a jovem para sua vida profissional (FERREIRA, 2009).

Para Lucyk (2017), a figura do professor é milenar na sociedade humana, seja ela de qual região for. Isso porque desde que os humanos passaram a viver em grupos, foi necessário que alguém ocupasse o lugar de ensino, ou seja, assumisse a responsabilidade de ensinar aqueles que eram mais novos ou não eram dotados dos conhecimentos necessários para executar determinadas funções.

Sendo assim, a história comprova que os professores são quase tão antigos quanto às próprias sociedades. Mesmo que, ao longo das gerações e de acordo com os locais, fossem acumulando diferentes nomes como: anciões, mestres, educadores, instrutores, preceptores, dentre outros, o professor continuou a executar a mesma função desde os primórdios: transmitir conhecimento.

Porém, em um contexto inicial o professor, assim como o ambiente escolar, tinha como objetivo passar conhecimentos acadêmicos e zelar pela

segurança física dos alunos que frequentavam o ambiente escolar. Atualmente esse objetivo foi alterado de modo que pudesse ser muito mais abrangente, de acordo com a evolução da sociedade. A ausência dos pais no ambiente familiar, fez com que as responsabilidades da escola aumentassem, e de forma moral os professores passassem a precisar ensinar mais do que os conteúdos acadêmicos para seus alunos, passando a fornecer conhecimentos relacionados à moral, ética, e a construção de novos indivíduos socialmente adequados (LUCYK, 2017).

Segundo Deusdará (2013) as novas responsabilidades da escola estão diretamente relacionadas aos educadores que lecionam nas salas de aula brasileiras, os professores precisam lidar com as singularidades dos alunos, suas limitações, comportamentos e vivências diferenciadas, sempre em busca de mediar às situações e ensinar os alunos a serem cidadãos descentes, conscientes e socialmente aceitos.

A popularização da internet e o uso constante da mesma por parte dos alunos, causou grandes impactos para a educação, principalmente no que diz respeito a imagem do professor para o seus alunos, e para a sociedade de modo geral. Existe uma infinidade gigantesca de informações, sendo elas verdadeiras ou não, disponíveis para acesso fácil e rápido na internet, esse fato faz com que o professor deixe de ser a figura que transmite conhecimento e ensina os demais em uma sociedade comum (DA SILVA, 2018).

Além da desqualificação do professor no imaginário dos alunos, as atitudes que derivam do Estado – de maneira geral – também não contribuem para o fortalecimento do professor e do ambiente escolar. Salários baixos, desvalorização por parte dos pais ou responsáveis legais, estresse, falta de materiais, e tantos outros fatores são totalmente determinantes para que o ambiente escolar não seja mais saudável e favorável ao ensino tradicional.

Segundo dados recolhidos pela Secretária de Educação (2018), um em cada três professores sofre de doenças psicológicas que estão relacionadas ao seu trabalho na rede de ensino, sendo ela pública ou privada. As doenças mais comuns são: depressão, ansiedade e síndrome do pânico. O relatório afirma

ainda que a cada três horas, um professor solicita afastamento por falta de condições psicológicas para exercer sua função.

Sendo assim, se faz extremamente necessário que a saúde mental do professor seja um assunto estudado e discutido nos ambientes acadêmicos e também sociais. De forma que se coloque como prioridade fazer com que os alunos compreendam que a internet, ainda, não é capaz de passar todos os ensinamentos necessários para a construção acadêmica e social de um indivíduo.

A construção cultural, que é o ato de criar filhos e a forma como se deve educá-los e tratá-los, vem sofrendo grandes alterações ao longo do tempo, ao passo que a figura da criança e do/a jovem também é vista de outra forma. Em tempos mais remotos era extremamente comum criar os filhos de maneira completamente omissa e até mesmo rigorosa demais, pois assim eles estariam preparados para a vida adulta. Essa visão era sustentada pelo fato de que a criança era vista como um adulto em tamanho reduzido que com o tempo cresceria sustentando a mesma mentalidade.

Após as mudanças sociais que aniquilaram essa visão passamos pela fase em que a criação deveria ser totalmente assistencialista. Ou seja, era obrigação dos pais executar todas as tarefas possíveis para que essa criança tivesse uma vida confortável até que atingisse a maior idade. Entretanto, ações como essa resultaram em toda uma geração de adultos cômodos, intolerantes e que não possuíam bagagem emocional e psicológica suficientes para lidar com as adversidades naturais da vida adulta.

Sendo assim, se torna uma missão quase que impossível, achar um meio termo válido entre todos esses estilos de criação, visto que é preciso que haja um sistema de regras, mas que as mesmas não interfiram no desenvolvimento natural da autonomia e do protagonismo desse novo indivíduo. Tal realidade passa a colocar a parentalidade como algo difícil de sustentar, e que muitas vezes pode ser compreendida como um conjunto de tarefas que não seja possível para determinados tipos de pessoa, levando em consideração seu estilo de vida, pensamentos e personalidade.

A consolidação dos estudos científicos relacionados ao comportamento infantil e juvenil, juntamente com a fixação da ideia de que o profissional educador seria aquele que está apto para executar ações e passar ensinamentos que sejam benéficos para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dessa criança, contribuíram de grande forma para uma criação cada vez mais saudável. O meio termo foi encontrado e consiste em não deixar esse jovem sem nenhum auxílio e compreender as limitações da idade que sobre ele recaem, ao mesmo tempo em que se deve incentivar o protagonismo e a autonomia dessa criança desde os primórdios da infância.

A autonomia é muito discutida em meio às ciências humanas, seu significado etimológico é definido pela filosofia como o poder de tomar decisões livremente, enquanto pessoa, país ou instituição. O autor Marques (2003) nos chama atenção para o fato de que a autonomia vai muito além de fazer o que se tem desejo no momento em que deseja. Principalmente no ambiente escolar a autonomia não deve ser apenas viabilizada, mas deve ser principalmente ensinada.

Muito mais importante do que dar liberdade para os alunos, é ensiná-los como fazer uso da mesma de forma saudável e favorável ao seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Por exemplo, a autonomia não deve ser ensinada no âmbito escolar através da formulação de uma norma que decreta que o aluno tem liberdade para sair das dependências da escola no momento em que desejar, sem antes explicar para o/a mesmo/a as consequências de suas ações.

A autonomia tem o seu significado prático totalmente atrelado ao cumprimento de regras sociais, mesmo que o seu significado teórico nos passe uma impressão exatamente contrária. Vianna (2016) explica que atitudes autônomas compreendem também em analisar, entender e seguir leis e regras sociais que apesar de não serem de nossa livre e total escolha, são plausíveis para uma sociedade pacífica. É de livre autonomia de uma cidadã ou um cidadão escolher cumprir as regras sociais que ele/a julgue que façam sentido e sejam benéficas para a convivência em sociedade, mesmo que tal regra não lhe agrade todos os momentos.

Dessa forma podemos notar a grande importância de compreender de uma forma muito mais profunda todos os significados do termo autonomia e levar em consideração todas as óticas que avaliam tais ações. É preciso que ações autônomas sejam incentivadas no ambiente escolar, mas é função do/a professor explicar todo o contexto e todas as consequências das ações que estão disponíveis para escolha.

Já em relação ao protagonismo sabemos que a palavra, em sua tradução literal, significa “lutador principal”. Aquele que está em posição de destaque quando analisamos determinadas situações, sempre tomando a iniciativa e assumindo riscos. Já no contexto escolar esse termo é utilizado para designar o líder de um grupo de alunos, de uma turma ou até mesmo de uma escola. Geralmente é quem é escolhido para dar voz aos desejos e reclamações dos demais, aquele que realiza a comunicação entre os/as alunos e a gestão da escola.

Indo além dessa reflexão, o protagonista pode ser considerado aquele que toma atitudes concretas quando as demais pessoas não o fazem. Sempre se coloca à disposição para servir de exemplo e se voluntariar para realizar ações benéficas para a escola e para a comunidade na qual a mesma está inserida (COSTA, 2016).

Em muitas situações o protagonismo pode proporcionar ensinamentos extremamente ricos e úteis para a vida daquele jovem, principalmente em eventos da vida adulta que exigirão muita desenvoltura. Entretanto, não é preciso passar muitas horas dentro de escolas e observando o convívio dos alunos para reparar que o protagonista é facilmente identificado porque costuma ser uma figura atípica e quase única. Em turmas compostas por uma média de 30 a 40 alunos, apenas um desses se torna o/a protagonista, o/a líder e o mediador entre sua sala e a direção escolar.

Aceitando essa realidade, é um dos objetivos da escola formar cada vez mais alunos protagonistas e deixar de incentivar que os demais alunos apenas sigam as ideias lançadas pela figura do líder. As matérias que tratam da sociedade e suas relações ajudam os alunos no desenvolvimento do conhecimento de si mesmos, do meio em que vivem e também na identificação

de traços comportamentais de outras pessoas. Através da consolidação de um senso crítico bem fundamentado esse aluno pode avaliar de forma mais clara todo o contexto escolar e se tornar o seu próprio protagonista.

Não é função ao educador escolar iniciar um processo de eliminação e controle das diversidades dos alunos. Cabe ao mesmo respeitá-las e ensinar aos demais alunos o valor dessa prática. É importante que haja a compreensão das singularidades humanas e da validade de cada uma das pessoas, independentemente de suas opiniões ou posições. Tornando o ambiente escolar pacífico, respeitoso, acolhedor e propício ao ensino.

Em muitos casos, é dentro das salas de aula que a pessoa possui o seu primeiro contato com boa parte das diversidades que existem. Para que se inicie essa discussão de forma consistente é preciso que haja a plena compreensão do conceito de “diversidade”. Para Rodrigues e Cruz (2011) a diversidade é fruto de uma grande quantidade de culturas diferentes que convivem no mesmo espaço físico ou em espaços próximos, se origina dos novos modelos de estado ocidentais que pregam pela liberdade e autonomia individual. A diversidade se manifesta de diversas formas, ela pode se apresentar como diversidade de gênero, orientação sexual, identidade de gênero, nacionalidade, crenças, etnias, opiniões e línguas.

A diversidade social ocorre quando encontramos pessoas completamente diferentes nesses quesitos, ocupando o mesmo espaço físico e manifestando suas singularidades. Devido a essa definição popularizada, a diversidade é muito associada à imigração. Essa relação não é errada, porém é importante compreender que não é apenas nesse contexto que a diversidade se aplica: as salas de aula também são exemplos claros de diversidade social.

Assim como o conceito da escola como espaço educacional, a diversidade existe desde a formação das primeiras sociedades, mas o reconhecimento de seu conceito é relativamente recente. A diversidade tem ligação direta com questões culturais, sociais, políticas e econômicas e essa relação se aplica em todos os lugares do mundo. A desigualdade que deriva da diversidade, também é uma realidade mundial, isso porque essas singularidades naturais de cada uma das nações fortalece a ideia de superioridade. Ou seja,

acredita-se que certas diferenças fazem com que algumas nações se coloquem como melhores que as demais (SANTANA, 2012).

A diversidade social foi vista por séculos como algo negativo em muitos sentidos, porém as ações educacionais e políticas recentes seguem tentando mudar essa realidade. A ideia de que as pessoas devem se alterar para se encaixar no padrão social que existe no ambiente onde vivem, vem sendo cada vez mais questionada. A educação com caráter crítico e tolerante, os movimentos sociais e a acessão dos direitos legais para todas as pessoas reforçam os pontos positivos da diversidade. Como bem coloca Santos (2006), a relação que pode ser construída entre pessoas diferentes traz muitos benefícios para todas as partes, visto que se caracteriza como uma troca de culturas, aprendizados e experiências.

Cabe então ao estado, aos educadores e a sociedade de modo geral, incentivar esse convívio pacífico em espaços onde exista diversidade. Sempre prezando pelo respeito, tolerância, compreensão e desconstrução de todo e qualquer preconceito, seja ele por raça, crença, gênero, orientação sexual, identidade de gênero, etnia ou nacionalidade. De forma que os espaços sociais se mantenham saudáveis e propensos ao aprendizado social que pode ser obtido através dessa troca entre pessoas diferentes.

A vida escolar de um aluno costuma durar mais de uma década, e durante todos esses anos essa pessoa acumula aprendizados e vivências que formam suas opiniões, crenças e preconceitos que o fazem simpatizar com determinadas linhas de pensamento. Segundo Santos (2008), muitos anos se passaram desde que o ambiente escolar era formado por alunos/as que pertenciam à mesma comunidade. Atualmente, os alunos precisam se deslocar de seus bairros e até mesmo de suas cidades, para ir à escola. A ausência de uma comunidade fixa que seja a origem da maior parte dos alunos faz com que haja a existência de diferentes culturas dentro do ambiente escolar, caracterizando a diversidade dentro das salas de aula.

As políticas e diretrizes educacionais ainda não se encontram completamente prontas para lidar com essas diferenças culturais, sociais, políticas, econômicas e ideológicas. Mesmo que haja grandes avanços no que

diz respeito a educação inclusiva nas escolas do Brasil, é preciso que os olhares institucionais da educação sejam voltados para a diversidade social dos alunos e não apenas as singularidades biológicas. A escola, na sua qualidade de ambiente formador de novos cidadãos e cidadãs precisa fazer com que o respeito e a tolerância sejam passados como conceitos básicos no ambiente escolar. Nesse cenário, fica claro a forma como a aluna, que se encontra grávida, se tona um alvo vulnerável para exclusão social, uma vez que se encontra passando por uma situação que, muitas vezes, não é normal ou confortável para seus demais colegas de convivência e até mesmo para seus professores.

A ideia de que a pluralidade social humana é consolidada apenas na fase adulta é ultrapassada, visto que as crianças e adolescentes do século XXI não se enquadram mais em um molde educacional como o que é proposto ao longo de todos esses anos. Carvalho e Araújo (1998, p. 44) explicam essa realidade de forma consistente:

“[...] a escola precisa abandonar um modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais (Carvalho; Araújo, 1988, p. 44).”

O aluno se encontra em formação, e apesar de buscar passar a impressão de que são decididos quanto suas opiniões e crenças, ainda não possuem maturidade e experiência de vida para compreender a complexidade da existência humana e a pluralidade cultural que pode existir em uma sociedade. O profissional educador, como fonte de conhecimento dentro das salas de aula, deve abordar os temas relacionados à diversidade em busca de fazer com que seus alunos a compreendam.

Dessa forma, as discussões que envolvem a orientação sexual e/ou a identidade de gênero de uma pessoa e todas as implicações sociais desse tema, possuem início em sua convivência com as demais pessoas. Essa convivência viabiliza a formação das ideias que essa pessoa possui de si mesma e das pessoas ao seu redor, ou seja, sendo ele uma consequência das pessoas com quem conviveu primordialmente no ambiente familiar e escolar.

Porém, a repulsa pela diversidade por parte de alunos ou até mesmo educadores, não se concentra mais apenas nas salas de aula. Atualmente, é possível utilizar as redes sociais para espalhar ódio, intolerância e discriminação com alunos que não reconhecem os padrões de “normalidade” em relação à beleza, vestimenta, comportamento, orientação sexual, identidade de gênero, raça e até mesmo religião.

Costa (2005) coloca as redes sociais como uma nova sociedade, ou seja, o conceito de comunidade levado ao ambiente virtual fazendo com que o fato de a sua lista de amigos possuírem seus conhecidos e familiares, fizesse com que ali também se consolidasse a sociedade em que cada um de nós se reconhece como parte. Seguindo essa linha de raciocínio, podemos dizer com tranquilidade que as redes sociais também contam com as situações e manifestações sentimentais de uma sociedade normal: amor, ódio, alegria, raiva, preconceito, intolerância, perseguição, difamação, dentre outros.

Em uma pesquisa divulgada pela instituição *We Are Social*, no ano de 2018 mais de 62% da população brasileira se manteve completamente ativa nas redes sociais, curtindo, visualizando e compartilhando publicações que chegavam do mundo inteiro, compartilhando suas vidas ou apenas observando a vida alheia. Logo, as informações que eram passadas de forma presencial, em uma sociedade comum, agora são passadas também em ambiente online. Nada de novo nessa situação, a não ser pelo fato de que há a possibilidade de milhões de pessoas visualizarem, curtirem e comentarem essas publicações.

Segundo Kowalski (2014), é exatamente por isso que os alunos, e jovens de maneira geral, praticam tanto o *bullying* digital que é a nomenclatura utilizada para fazer referência ao *bullying* cometido em ambiente virtual. As redes sociais são a ferramenta ideal para que alunos/as direcionem suas intolerâncias e aversões à diversidade a um, ou de outros alunos. Sendo assim, é extremamente importante que a escola dê a devida atenção a essa realidade e esteja preparada para analisar, identificar e tratar da forma correta casos de *bullying* digital que estejam sendo realizados por alunos/as matriculados/as em suas instituições de ensino.

O Brasil é um país recentemente democratizado, e com bem coloca Zaluar (2007), ainda vive um processo de democratização que não parece ter previsão para ser concluído. Tal afirmativa se deve pelo fato de que, ainda que exerça suas funções políticas de um país democratizado, ainda caminha a passos lentos para o equilíbrio entre os deveres e direitos de sua população. Talvez por não reconhecerem uma ideia base que vem desde os primórdios dos estudos sociais: todo ser é um ser político e toda ação é uma ação política. Dessa forma, é extremamente conveniente para a civilidade de um povo, que os conceitos relacionados à política, nacional ou não, sejam compreendidos ainda na fase de formação.

Mesmo após todo o processo de modernização dos pensamentos e das ideologias, o preconceito e a intolerância ainda são amplamente existentes em todos os ambientes. Incluindo aquele que se define como o escolar, sendo essa uma grande problemática nacional, visto que esses indivíduos, ainda em formação, são afetados de forma grave pela não aceitação de suas escolhas, preferências e orientações. O autor Saviani (2006) defende que, mesmo que ainda não fosse nomeada dessa forma, a supervisão escolar existe desde que a instituição escola se fundamentou na sociedade de modo geral. Isso quer dizer que, sempre foi necessário que se supervisionassem as atividades que estavam sendo passadas em sala de aula para os alunos, não por incapacidade dos professores, mas sim em busca de uma nova opinião profissional que pudesse melhorar as práticas de ensino aprendizagem.

O autor prossegue com o seu pensamento afirmando que desde a invenção da escrita, a arte de ensinar se tornou uma realidade para as sociedades do mundo todo. Já nesse processo, se desenvolveram inúmeras formas de ensinar o mesmo assunto, entretanto nem todas eram eficazes para cada tipo de inteligência de cada aluno. Como bem complementa Santos (2007), com o objetivo de procurar respeitar essas singularidades e atender essas necessidades que podem se diferenciar de aluno para aluno, as técnicas de ensino precisavam ser intercaladas e avaliadas mediante o desempenho dos mesmos. A fim de que fosse cumprido todos esses processos a presença do

supervisor escolar sempre se fez necessária na luta em busca de uma melhor qualidade no ensino.

A educação passou por um período muito conturbado em sua história até chegar ao patamar em que está hoje. Foi apenas após as revoltas causadas pelo Iluminismo que o ensino deixou de ser diretamente ligado a Igreja e ser disponibilizado apenas para alguns. Sendo passada para o Estado a função de educar as novas gerações, as escolas se tornaram uma grande discussão social. As metodologias de ensino, após os erros cometidos pelos padres, precisam ser fiscalizadas e se consolida nesse contexto a profissão do supervisor escolar. Porém, muitas heranças sobraram desse período, muitas delas relacionadas com a orientação sexual desses alunos que são associadas a “desvios de comportamento” (SANTOS, 2007).

Para Siviani (2006), uma das maiores contribuições deixadas pelo período monárquico foi à defesa da ideia de que deveria se desenvolver um plano nacional de educação que nivelasse os alunos de todo país. Dessa forma, se reafirmava mais uma vez o papel do profissional de supervisão escolar que deveria analisar se esse plano nacional de educação estava sendo, de fato, cumprido. Esse sistema nacional de educação era baseado em dois pilares:

- 1) a organização administrativa e pedagógica do sistema como um todo, o que implicava a criação de órgãos centrais e intermediários de formulação das diretrizes e normas pedagógicas bem como de inspeção, controle e coordenação das atividades educativas;
- 2) a organização das escolas na forma de grupos escolares, superando, por esse meio, a fase das cadeiras e classes isoladas, o que implicava a dosagem e graduação dos conteúdos distribuídos por séries anuais e trabalhados por um corpo relativamente amplo de professores que se encarregavam do ensino de grande número de alunos, emergindo, assim, a questão da coordenação pedagógica no âmbito das unidades escolares (SAVIANI, 2006, p. 24).

Entretanto, foi apenas no século XX que se levantou a discussão sobre a divisão de tarefas que era mal formulada dentro das escolas. Passam então a se estabelecer as nomenclaturas corretas para as profissões e a distinção específica das funções de cada um desses profissionais (SANTOS, 2007). Cada um desses avanços podem ser considerados passos importantes em uma

grande escada evolutiva, em busca de uma educação livre de preconceitos e discriminações, sejam elas de qual for a natureza: sexual, religiosa ou racista.

3.3 O abandono do ambiente escolar: principais motivações

É extremamente importante que tenhamos em mente que grande parte da desmotivação encontrada no ambiente escolar se deve a fatores externos e não somente internos. Os processos tecnológicos e as alterações sociais modernas não causaram impactos apenas nas relações interpessoais, mas também nas pessoas em si. O estilo de vida acelerado, o imediatismo, a busca por perfeição, a cobrança por metas e a ausência de diálogo são características da nova sociedade. Durante o período que corresponde à infância e a adolescência, essas características não são benéficas para o desenvolvimento desses indivíduos, resultando em pessoas ansiosas, impacientes e facilmente entediáveis.

Segundo Silva et. al (2014), a desmotivação dos alunos dentro do ambiente escolar pode derivar de vários fatores de natureza pessoal, biológica ou propriamente acadêmica. Alunos que enfrentam dificuldades e problemas familiares fora das dependências escolares, tendem a agir de forma apática nos demais ambientes em que se encontram.

No que diz respeito aos fatores biológicos, aqueles alunos que possuem alguma dificuldade de aprendizagem ou sofrem de algum transtorno não costumam se sentir acolhidos e equiparados com os demais colegas de turma. Esse sentimento faz com que os mesmos não manifestem motivação para executar as tarefas naturais do ambiente escolar.

Os fatores de natureza acadêmica são aqueles que têm relação direta com o ambiente escolar e as metodologias de ensino utilizadas pela escola, sem si. O ambiente escolar, apesar de ser destinado ao aprendizado, pode se tornar extremamente tóxico para determinados tipos de alunos. A exclusão social, o bullying, excesso de cobrança por parte do corpo docente, pais ou responsáveis

legais, adaptação conturbada ou tardia e diversos outros fatores podem influenciar na motivação do aluno (SILVA et. al., 2014).

Os alunos, assim como todos os indivíduos que estão presentes na sociedade, apresentam diferenças pontuais entre si. Em relação ao aprendizado, nem todos os alunos conseguem efetivá-lo através do mesmo método de ensino. Existem aqueles que aprendem por meio de explicações, escrita, mapas mentais ou apenas lendo e repetindo os conceitos, o importante é que as metodologias de ensino presentes no dia a dia escolar sejam transitíveis a todos esses tipos de absorção de conhecimento.

Para Freitas (2009) existe uma pressão muito grande no ambiente escolar, o autor justifica esse pensamento alegando que o desempenho escolar está altamente ligado à aceitação social. Essa relação resulta em uma condição de aceitação, ou seja, esse aluno sente que só será aceito socialmente se tiver um desempenho escolar excelente. As metodologias de gamificação – recompensas por desempenho – possuem esse ponto negativo: cria uma sensação de insuficiência e incapacidade muito grande aos demais alunos.

O período escolar não deveria ser visto dessa forma, já que é uma etapa de formação. O aluno se encontra em estágio de desenvolvimento pessoal e acadêmico, de forma que os resultados não deveriam ser o ponto a ser cobrado e sim a evolução. Tendo em vista que muitos podem ser os motivos que levam os alunos a um estágio de desmotivação, é importante que os professores e toda a equipe pedagógica deem atenção para as causas e não somente para as consequências desse problema.

A simples falta de compreensão de um conteúdo pode ser resolvida com uma nova abordagem no momento da explicação, ou até mesmo com a aplicação de uma revisão mais aprofundada. Porém, a desmotivação não é tão simples de ser resolvida e essa missão se torna ainda mais difícil quando não se sabe o motivo da mesma. Caso não se de a atenção devida para esse quadro, à tendência é que o aluno se torne cada vez mais desmotivado ao passo que vai passando de ano e adentrando em novas séries (BORUCHOVITH, 2010).

Silva et. al (2014) nos chama atenção para o fato de que profissionais desmotivados também geram alunos desmotivados. Ao observar o contexto

escolar por essa perspectiva, nos deparamos com um problema estrutural ainda mais profundo. A constante desvalorização da educação como agente transformador da sociedade e do professor como a base de todas as demais profissões resulta em docentes descrentes e muitas vezes cansados do ponto de vista físico e até mesmo ideológico.

O governo, de modo geral, não investe da maneira necessária e correta na esfera da educação nacional. Professores são desvalorizados do ponto de vista econômico e também social, tendo missões difíceis para cumprir dentro das salas de aula todos os dias e não sendo devidamente recompensados por tal esforço. Alunos trazem seus problemas pessoais para dentro do ambiente escolar e não se deparam com metodologias de ensino interessantes e de fato eficazes. Esse ciclo se repete ao longo dos anos e resulta na atual situação da educação brasileira: inconsistente e insuficiente.

As metodologias de ensino tradicionais já não satisfazem as necessidades do aluno contemporâneo, tendo em vista essa realidade se torna prioridade que busquemos alternativas educacionais que tornem o ambiente escolar mais interessante e propício ao aprendizado. Muitas foram às ferramentas desenvolvidas com o objetivo de transmitir conhecimento de uma forma diferenciada e muitas vezes mais eficaz. As plataformas de ensino online são ótimos exemplos de fontes de conhecimento que podem voltar a chamar a atenção dos alunos dentro da sala de aula.

Para Levy (1999) a tecnologia já faz parte da rotina das pessoas do mundo, sendo assim é preciso que esse fato seja aceito e usado em prol da melhora da qualidade da educação. É através da internet que esse aluno tem acesso a todo o tipo de informação, vinda de todos os lugares do mundo, então que esse conhecimento adquirido seja educativo e produtivo academicamente.

Complementando esse pensamento, Perrenoud (2000) vai ainda mais longe: a escola e o ensino dos países devem deixar de estar sempre atrás do restante do mundo. Ou seja, para que o ensino volte a se efetivar é preciso que se rompa esse processo de negação a realidade em que as políticas educacionais parecem estar mergulhadas. É preciso que se use, então, a tecnologia para fins benéficos para todas as partes principalmente para a parte

que diz respeito ao aluno. As aulas devem ser diferenciadas e o ensino em ambiente virtual deve fazer parte dos planos de aula.

Devido a uma série de questões econômicas, sociais e até mesmo políticas, os alunos de baixa renda, principalmente aqueles que possuem uma origem periférica e são negros, fazendo parte do grupo de vulnerabilidade frente às ações de segurança pública, possuem prioridades gritantes que os demais alunos não precisam lidar. Logo, é ainda mais necessário que o ensino seja motivador, interessante e que demonstre que esse aluno pode progredir na vida através dele.

Uma gravidez, principalmente em estágio de formação e maturação do organismo da progenitora, tende a influenciar de forma negativa na permanência dessa aluna no espaço escolar. A possível exclusão social está longe de ser a única, e até mesmo a maior, motivação para isso. Os sintomas físicos da gravidez, que podem ser nulos ou extremamente intensos de acordo com o organismo de cada uma, como enjoos, fraquezas, torturas, azias, mal estar geral, podem influenciar essas alunas a deixarem a escola, além de possíveis questões familiares associadas a gravidez ou a necessidade pessoal de reclusão também podem ser motivos para a evasão escolar de alunas grávidas.

4 GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA E ESSA ALUNA NO ESPAÇO ESCOLAR

Muitos aspectos precisam ser analisados para que um tema tão complexo como a gravidez precoce e não planejada, ainda durante a fase de formação e maturação, seja abordado. Esses conceitos principais, como os impactos para a saúde, socialização, relações interpessoais e familiares, bem como o tratamento e as sensações que essa aluna grávida sente no ambiente escolar, são os objetos de estudo deste tópico.

4.1 A gravidez em idade escolar e suas problemáticas complementares

Em meados do século 21, na era moderna, grandes mudanças ocorreram nos valores morais e nos comportamentos. A gravidez precoce ainda é tema de discussão nas escolas e famílias brasileiras. No entanto, o início da vida sexual está cada vez mais precoce, porém isso não significa diretamente que a conversa e os aconselhamentos sobre o início da vida sexual ocorram na medida em que deveriam nos lares do Brasil.

A gravidez na adolescência, na maioria das vezes, implica negativamente nas relações familiares e na vida escolar, mantendo a adolescente longe da escola e possivelmente limitando suas perspectivas de carreira.

À medida que o número de gestações aumenta, acompanhada do abandono da escola, nota-se que as instituições escolares, sendo elas públicas ou privadas, precisam realizar debates e atividades significativas para transformar informações em conhecimento, esclarecer dúvidas dos alunos, compreender suas ansiedades, medos e respeitar a todos, sobretudo no que se refere a suas singularidades.

Na vida escolar e familiar, a abordagem da temática relacionada à educação sexual é essencial para a formação dos adolescentes, pois se trata de um período repleto de conflitos emocionais, dúvidas e descobertas sobre si mesmo e o mundo. A complexidade desse sentimento tem impacto na vida pessoal, estudantil e familiar dos adolescentes.

A gravidez na adolescência é a causa de várias mudanças físicas, sociais e psicológicas na vida dessa grávida em idade escolar. Nesta fase da vida, o corpo feminino ainda se encontra em processo de desenvolvimento, principalmente os órgãos reprodutivos, após um período de maturidade, o órgão está pronto para se reproduzir normalmente sem causar perigo às gestantes e aos bebês.

Essas mudanças podem alterar o crescimento e a saúde física e mental das mães e também de seus filhos. A possibilidade passar a ser necessário enfrentar problemas sociais e familiares catastróficos também é grande.

Além disso, esses fatores costumam levar a consequências como abandono escolar e dificuldade de frequentar a escola durante e/ou após a

gravidez, pois as mães adolescentes enfrentam o desafio de vincular as responsabilidades maternas às atividades escolares.

A gravidez na adolescência é considerada uma das motivações na decisão de se desligar do ambiente escolar, portanto, medidas devem ser tomadas para solucionar os problemas que envolvem a orientação dos jovens e a formação dos gestores escolares, para que o problema da gravidez em sala de aula seja efetivamente resolvido. É extremamente comum que durante ou após o fim da gestação, essa aluna seja amplamente afetada no que se refere a danos à vida profissional, baixa percepção de um futuro melhor, interrupções em sonhos e planos específicos para a idade e, em alguns casos, depressão e outras doenças causadas por sofrimento psicológico.

É importante salientar que a discussão aqui proposta não coloca a gravidez em si como um problema, apesar de socialmente a mulher ser prejudicada quando escolhe engravidar, principalmente no que se refere a sua vida profissional e acadêmica. Mas, a gravidez colocada no contexto escolar é extremamente complexa, uma vez que impacta de forma negativa nos passos que costuma se esperar dessa aluna, como sua formação na educação básica, ingresso em um curso superior, cursos de especialização ou até mesmo participação no ambiente de trabalho.

O abandono escolar da adolescente não é o único fator determinante da gravidez, pode ser devido ao preconceito dos colegas, à falta de apoio da escola e dos amigos, às mudanças físicas e a existência de um clima de extremo desconforto entre a aluna grávida, seus pais e familiares.

Quando os adolescentes saem da escola, eles perdem muitas oportunidades, não apenas associadas a sua vida acadêmica, mas também como trabalho, estabilidade financeira e emocional, especialmente o senso pessoal de realização. Na verdade, todos esses problemas podem levar ao fracasso profissional e podem resultar em uma sensação constante de frustração, baixa autoestima, insatisfação e falta de perspectiva de vida.

Para uma parcela muito grande dos adolescentes no Brasil esses problemas constituem a realidade daqueles que ocupam as classes sociais mais baixas e que precisam lidar sozinhos com as consequências de seu

comportamento, pois as famílias de pais e mães jovens não dispõem de recursos financeiros suficientes para custear as despesas.

Além disso, adolescentes de classe média /média alta/ alta sofram com a maior incompreensão ou rejeição familiar, porém é comum que eles rapidamente recebam apoio da família, que é responsável por fornecer suporte financeiro e cuidar de seus filhos durante e após a gravidez. No entanto, pesquisas mostram que a proporção de adolescentes grávidas nas classes sociais mais pobres é maior.

Quando ocorre uma gravidez não planejada, o desafio requer mais atenção. O desenvolvimento de estratégias para se responsabilizar pelo comportamento sexual de adolescentes e compreender os efeitos da gravidez indesejada tem se tornado o foco de alguns investimentos educacionais.

Estabelecer um mecanismo para orientar, informar e capacitar os jovens a compreender suas necessidades sexuais, especialmente o comportamento sexual e suas consequências, é muito importante para despertar o interesse dos jovens em compreender todos os riscos trazidos pelas atividades sexuais, métodos de proteção e prevenção. Eles devem receber orientação eficaz para construir sua maturidade e, portanto, ter a capacidade de tomar decisões conscientes, evitar gravidezes indesejadas e a contração de doenças sexualmente transmissíveis.

É importante que as instituições de ensino, os colegas e os familiares entendem que no caso de uma gravidez na adolescência, durante a gestação e após ela, são trazidas emoções complexas para a vida da adolescente, graves consequências e mudanças para seu corpo que podem, ou não, possuir um significado muito forte para a autoestima.

De modo geral, coloca-se que existem dois tipos de fatores que afetam a gravidez na adolescência, esses fatores podem ser de ordem biológica e não biológica, o que inclui questões psicológicas e culturais, respectivamente.

Além de causar muitas mudanças físicas, também desencadeia diferentes sentimentos e sensações, que podem variar desde a alegria de ser mãe às emoções que advirão de conhecer uma nova vida, ao medo de esperar por uma criança e da percepção de que essa nova vida depende integralmente da sua

responsabilidade e da sua habilidade como mãe. Logo, é extremamente comum que essa grávida sofra uma interrupção intensa do seu estilo de vida, dos seus pensamentos e dos seus planos, de modo que a escola possa deixar de ser uma prioridade.

Quando se trata de adolescentes, a diversidade de sentimentos é mais diversa e ampla. Segundo pesquisas científicas, a gravidez na adolescência não é recomendada justamente por esse ser um período de desenvolvimento físico e mental. A adolescente não se encontra com o seu organismo, tanto do ponto de vista físico quanto mental, para levar uma gravidez de forma saudável, mesmo que possa vir a se adaptar da melhor forma frente essa adversidade.

A gravidez nesta fase é acompanhada por turbulência de emoções positivas e/ou negativas, como surpresa, alegria, medo, tristeza, dor, ansiedade exagerada, vergonha, rejeição, etc. Caso essas emoções negativas não recebam atenção devida, podem afetar a saúde física e mental dessa grávida.

4.1.1 Violência obstétrica e o parto precoce

Salienta-se que a problemática do medo do parto possui origens muito mais complexas, uma vez que Mccallum e Reis (2006) chamam atenção para as dificuldades que podem ocorrer em um parto precoce, isso porque o corpo físico dessa adolescente ainda não está maduro o suficiente para sustentar uma gravidez de forma saudável. Além disso, o ambiente moderno viabiliza a troca de informações com mais rapidez, evidenciando problemáticas que não eram tão comentadas em tempos mais remotos, como a violência obstétrica.

O conceito de violência obstétrica está correlacionado à história do parto, especificamente, a partir do momento que este evento passou a ser objeto de estudo da medicina obstétrica. A princípio, este, é um evento ligado às parteiras e ao meio familiar, e logo em seguida passa a ser transferido ao ambiente hospitalar. Mediante a isso, a violência obstétrica ocorre tanto no momento pré-parto (pré-natal) como durante ou após, podendo ocorrer desde forma física à psicológica, e não menos incomum, até mesmo a sexual (SILVA et al., 2017).

Os atos que vão caracterizar a violência obstétrica variam desde ofensas, ameaças às tramoias médica, como: a indução de parto, violências psicológicas, sexuais e físicas, negligências à assistência social da parturiente, ocasionar riscos de vida, e dentre a pior violência, a episiotomia, comumente realizada sem autorização da mãe, ou seja, toda e qualquer forma de impedimento da mulher em exercer autonomia em seu parto, é denominado violência obstétrica (REZENDE FILHO, 2016).

No Brasil ainda não uma legislação específica sobre Violência Obstétrica. Apesar da Constituição de 1988 garantir, o princípio da igualdade, à dignidade, não desumanização e à saúde, não é raro a ocorrência de violências obstétricas, e infelizmente, acabou sendo naturalizada, pois apesar de estar enquadrado à violência contra a mulher, não existe leis que previna ou penalize tais crimes. Segundo Fiuza (2015) a inexistência de leis específicas, no entanto, não justifica a prática, visto que ferem tanto os princípios constitucionais, quanto o regimento interno do próprio Sistema Único de Saúde – SUS.

A violência obstétrica segundo Zugaib (2015) expressa ser denominada perante as ações efetuadas em oposição à mulher no exercício de sua saúde sexual e reprodutiva devendo estar sendo realizados por especialistas de saúde, ou outros especialistas implicados no cuidado oferecido à mulher na etapa da gravidez.

A violência obstétrica é definida como uma violência de gênero, cometida contra mulher perante a etapa da gravidez e do pós-parto, envolvendo as ocorrências de abortamento e, essa violência consiste como parte componente de uma sociedade na qual constrange as adolescentes pela sua identidade de gênero e pela sua condição feminina, efeito do domínio masculino na qual resulta o machismo, tanto institucional quanto pessoal, e na qual incide nas variadas relações da mulher com seu corpo, sua posição na sociedade e sua dignidade (MENEZES, 2019).

São imensas segundo César (2014) as maneiras de violência obstétrica nas quais acontecem em todos os hospitais, sejam na rede pública ou privada e, é tipos de violência obstétrica, antes do parto, um pré-natal escasso, junto a um número reduzido de noções a respeito da orientação da gestação, incertas

referências de cesariana, a não informação em relação à fisiologia do parto e perigos de cirurgias como a cesárea, ausência de liberdade da mulher em decidir o tipo de parto e local.

No momento do parto a mulher se encontra em relação hierárquica médico-paciente, e, enquanto paciente, por estar em posição mais frágil e leiga, acaba se sujeitando a procedimentos invasivos e desrespeitosos (NETINA, 2016, pg. 12) e as violações de direitos são observadas na forma verbal, física, psicológica e sexual.

As mais comuns segundo Fabbro (2017) são hostilidades verbais, condutas angustiantes sem autorização ou ciência à mulher, ausência de anestesia, desvalorização e banalização do sofrimento e indiferença por parte dos especialistas de saúde, nas quais por vezes se rejeitam a cuidar ou dar a devida assistência as gestantes.

Consistem em ser comum o esforço de esclarecer essas ações e demonstrar as ocorrências de instabilidade no sistema de saúde e ausência de investimento no setor, entretanto, às circunstâncias de trabalho jamais devem estar sendo conceituadas autênticas dessas intervenções (ANDRADE, 2018).

Cabe frisar segundo Monteiro (2016) na qual a omissão de ciência dessa particularidade precisa de violência perante a um fragmento da população ocasiona em uma cifra sombria, já que muitas acabam não acreditando o que sentiram como violência, considerando ser somente a rotina dos hospitais ou que determinadas práticas são indispensáveis, ainda que lhes provoquem incômodos ou danos.

São inúmeras as ações de violência segundo Ramos (2015) no âmbito da obstetrícia, nas quais afetam a integridade física e mental das parturientes, ocasionando sofrimento ou dano, assim como afetam sua dignidade, devendo estar sendo de natureza positiva ou negativa, de maneira exposta e, pode estar sendo consideradas inclusive na avaliação de violência às práticas insignificantes, de forma repetida realizadas nos hospitais.

Em alguns casos acentua Alvim (2019) é preciso orientação e o emprego de tratamento psiquiátrica, antidepressivo, entretanto, raramente as adolescentes procuram assistência, a depressão pós-parto representa um

diagnóstico não muito bem explicado e as adolescentes padecem sozinhas, por não ter a bravura de declarar que estão se sentindo tristes em um momento considerado feliz para elas, que é a maternidade.

A episiotomia segundo Leal (2014) consiste em um método cirúrgico realizado com intenção de ampliar a área do canal vaginal em relação a passagem do bebê e o corte é feito no períneo com tesoura ou bisturi e precisa de sutura, são variadas as estruturas do períneo afetadas, como os músculos, vasos sanguíneos e tendões.

O método cirúrgico é efetuado sem a permissão da mulher e sem que ela seja notificada a respeito de suas referências, perigos, prováveis vantagens, consequências contrárias a tal prática e, inclusive há casos perante a qual a mulher é comunicada de que a prática será efetuada, não permite e ele é efetuado contra sua vontade (AMORIM, 2015).

No momento em que a mulher dá à luz por via vaginal segundo Netina (2016) deve continuar com o períneo íntegro, ou, se o parto for fisiológico, se o ritmo natural da mulher for respeitado e se ela não receber drogas, na maioria das vezes ela terá, após o parto, o períneo íntegro, sem qualquer tipo de lesão.

Importante salientar na qual a episiotomia, independente de algo, representa uma experiência desagradável e, além de desconhecem esse fato, especialistas da área da saúde continuam alegando que a não efetuação dessa prática tem como consequência necessariamente lacerações sérias, a qual inclusive não possui conhecimento técnico (MENEZES, 2019).

Outros fatores de complicações segundo Andrade (2018) são: sofrimento, contaminação, reabertura do corte, enorme quantidade de sangramento, incômodo nas relações sexuais, enorme perigo de reabertura perineal em partos subsequentes, ocasionado fatores insuficientes, acréscimo do corte e ferimentos.

Diante de um parto normal, junto à observação da dilatação do colo do útero, é realizado o procedimento denominado exame de toque e consiste em uma manobra bastante comum no decorrer do exame de toque é a dilatação ou redução manual do colo do útero, na qual representa um procedimento

angustiante, efetuado com o propósito de apressar o trabalho de parto (NASCIMENTO, 2015).

Essa conduta de apressar o trabalho de parto é prejudicial referente ao progresso do trabalho de parto, e na qual constantemente é efetuado sem esclarecimento ou permissão da paciente e, caso essas manobras não tem como consequência a saída do bebê pela vagina e realizada imediatamente à cesariana (DIAS, 2018).

A atitude de apressar do parto segundo Zugaib (2015) consiste em uma prática usual no nosso país e jamais se desenvolve somente de uma escolha do médico pela cesariana, contudo, inclusive de um meio de reduzir o período de assistência a gestante.

Mediante essas condutas de apressar o parto se encontram segundo Nader (2016) o ato de romper artificial da bolsa, o emprego de ocitocina sintética, episiotomia, manobra de Kristeller e Fórceps e essas práticas não respeitam a fisiologia do corpo da mulher e devem ocasionar aborrecimentos para ela e para seu bebê, e também uma expansão imensa de sofrimento do parto.

As adolescentes que estão para dar a luz ou já deram a luz segundo Melo (2015) se encontram sujeitas a essas práticas agonizantes que, perante o emprego frequente, aumentam o perigo de sequelas e óbito, expondo a mulher e o bebê a perigos irrelevantes e, inclusive costumam ser efetuados sem a autorização da gestante.

A demasia dessas práticas Gonçalves (2018) intenta a redução do período de trabalho de parto em relação a desocupar os leitos, deixar a enfermaria limpa para o plantão do próximo médico ou para conseguir tempo de repouso.

A ocitocina sintética representa segundo Netina (2016) um hormônio artificial empregado junto a apressar o parto mediante o acréscimo das contrações, ocasiona inclusive o aumento das dores e, é indicado somente perante a ocorrência específica e, todavia, segue a sua utilização normalmente, pois não existe fiscalização.

No que se refere ao Fórceps segundo Leal (2014) do mesmo modo jamais poder estar sendo empregado de maneira frequente mediante o perigo de

laceração da vagina, ocasionalmente do reto e o perigo de provocar sinais faciais no bebê, devendo até mesmo propiciar a paralisia facial.

Modificar o processo natural do parto segundo Tartuce (2017) perante a submissão das parturientes a um medicamento inapropriado causando expansão da dor do parto, perigo de complicações, de sequelas e até de óbito lesa a dignidade da parturiente e a integridade física dela e de seu bebê.

Manobra de Kristeller segundo Pacelli (2018) representa a manobra na qual consiste no apressamento do parto mediante ao aperto da barriga da parturiente, impulsionando ou subindo nela no momento do parto e, essa prática acarreta danos sérios para a mulher e para o bebê.

É uma prática visivelmente danosa e ineficiente segundo Rezende Filho (2016) e na qual deve estar sendo abolida, pois, sua prática pode acontecer o desvio da placenta, lesão de costelas, ausência de oxigenação do feto, traumatismo craniano, ferimentos dos órgãos da mãe e inclusive óbito e, independentemente de não poder ser indicado, frequentemente é empregado essa prática no nosso país.

Logo, compreende-se a ansiedade e os medos que podem ser relacionados ao momento do parto. Porém, ainda salienta-se que os fatores que desencadeiam esses sentimentos ou emoções também são plurais. No entanto, acredita-se que a ausência da maturidade psicológica, autoconfiança ou falta de autoconfiança, planejamento e/ou falta de planejamento são os principais fatores.

Esses sentimentos vieram à tona com a suspeita de gravidez. Mas essa descoberta é um dos momentos mais influentes, pois o contato com coisas novas faz com que surjam diferentes emoções e sentimentos, como desespero, frustração, preocupação, insegurança, medo, ansiedade, rejeição, inferioridade, tristeza e angústia, mas quando o contexto se relaciona com uma progenitora adolescente é comum que esta se sinta abandonada, sem o apoio do pai e da família do bebê.

Essa falta de apoio também pode despertar o desejo de aborto espontâneo ou causar depressão. No entanto, para alguns adolescentes, essa

descoberta fornece marcos de alegria, entusiasmo, euforia, contentamento, felicidade e uma nova vida.

Porém, essa não é a realidade de uma parcela das adolescentes, sendo elas adolescentes ou não, o que resulta na busca e na decisão por um aborto, ou seja, pela interrupção da gestação. Novamente, essa situação gera instabilidade emocional e física para essa aluna, de modo que os ambientes escolares devem estar prontos para tratar desse tema.

4.1.2 A decisão pela interrupção de uma gravidez precoce

O aborto é colocado como uma decisão egoísta que desafia a sociedade, cujos códigos legais e morais procuram fazer com que ele conserve gestação em qualquer situação ou circunstância (SARMENTO, 2005). Trata-se de um processo de uma tomada de posição no sentido da mobilização do potencial emancipatório da Constituição a favor da efetiva transformação da sociedade (ALMEIDA, 2012).

É claro que, numa democracia, existe do ponto de um espaço próprio para que o legislador, como representante do povo, decida sobre questões controvertidas como o aborto (MORAIS, 2008)

Este espaço acentua está emoldurado pela Constituição, notadamente pelos direitos fundamentais que esta garante. Não há como discutir a questão da legalização do aborto sem debater o problema da proteção jurídica da vida humana intrauterina (CAPEZ, 2018). De fato, exemplifica Lemos (2013) se a interrupção voluntária da gravidez implica em eliminação desta vida, é preciso verificar se, e até que ponto, ela recebe proteção da ordem constitucional.

Porém, a maior parte da população do país declara ser contra a prática, concordando com a situação atual e existe ainda quem queira a sua proibição em todos os casos.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 protege a vida humana sem distinções ela considera que a vida se inicia na fecundação do espermatozoide no óvulo, passando, a partir desse momento, a garantir ao embrião todos os

direitos civis (BITENCOURT, 2012).

Um dos argumentos pró-escolha para criticar a constituição é de que a vida do indivíduo não começa na fecundação, e de que esse apenas deveria ter direitos civis, depois da formação do ser humano propriamente dito.

Os pró-vida, porém, concordam com a constituição e diz que depois do óvulo ter sido fecundado, o indivíduo passa a existir e que ele tem os mesmos direitos de uma pessoa já nascida (DINIZ, 2010). A personalidade civil da pessoa, como caracteriza Greco (2014) começa do nascimento com vida, mas a lei põe a salvo, desde a concepção, os direitos do nascituro.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, no seu capítulo I, intitulado Do Direito à Vida e à Saúde, também protege o embrião desde a concepção. O mesmo cita especificamente, que devem existir condições para efetivar o nascimento.

A criança e o adolescente têm direito a proteção e à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência, como dispõe o artigo 7º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

As leis aparecem, mas são vistas como manifestações insuficientes para impedir as situações de abortamento clandestino e dar proteção jurídica à gravidez, isto é, o cidadão individual recusa-se a conformar com as mesmas, pois o legislador não as efetua perante veemência precisa (FABRIZ, 2003). Mas devemos considerar que o direito penal nos artigos 124 a 128, assenta principalmente em considerações éticas, políticas, sociais e sanitárias, tanto da mãe quanto dos profissionais envolvidos no processo.

O poder de decisão das escolhas morais aparece de inúmeras maneiras, com influências diversas, como da família, escola e sociedade, e isso acaba mesclando princípios e crenças inicialmente inconciliáveis, mas que causam uma confusão moral que leva a mulher a ter ideias acerca da interrupção da gravidez (CAPEZ, 2018).

O argumento dos defensores da legislação ou discriminação do aborto conforme evidencia Amaral (2014) é do respeito à autonomia reprodutiva da mulher ou do casal, baseado no princípio da liberdade individual.

Já os que não defendem o aborto como a solução para um problema pessoal, visam que a vida humana é mais sagrada do que uma atitude feita por um princípio (CARVALHO ET AL, 2013).

A interrupção da gravidez não deve ser tratada como método anticoncepcional, e sim como uma providência muito mais grave do que interromper a vida de alguém, mas pode constituir um motivo de profunda tristeza para as adolescentes que o praticam (LEMOS, 2013). O Brasil mesmo não tendo a legislação a favor do aborto assim como grande parte dos países europeus, que realizaram essa legalização, ainda possui um grande número de abortos clandestinos que põem a vida e a saúde da mulher em risco (CARVALHO, 2013).

Mesmo em tais circunstâncias apresentadas em relação ao aborto no Código Penal Brasileiro, a mãe e a justiça antes de tomarem qualquer decisão, devem considerar que o feto humano representa uma possibilidade de uma pessoa humana e não pode ser eliminado, pois o aborto possui o significado moral e jurídico de um assassinato e deve ser tratado com punição e enquadramento jurídico, evitando o infanticídio (LENZA, 2017).

Ainda mais no caso de grávidas precoces, onde os procedimentos tendem a apresentar problemáticas e riscos ainda maiores, é preciso que haja a garantia que essa adolescente tenha todo o cuidado, apoio e assistência médica necessária, sem que haja discriminação ou negligência.

O aborto parece ser um tema mais frequente na vida das adolescentes brasileiras do que nos consultórios médicos e, no país, aproximadamente 55% das gestações que chegam a termo não são planejadas, e a legislação restritiva vigente faz com que as adolescentes enfrentem gestações indesejadas sem o aconselhamento adequado, e, muitas vezes, realizem abortos de maneira insegura, colocando em risco a própria vida (BENITEZ, 2015).

Considerando que a violência sexual é, infelizmente, tão frequente no Brasil, também são frequentes as gestações em sua decorrência, principal motivo para a realização de um aborto dentre os tipos previstos em lei.

O Ministério da Saúde normatizou os procedimentos para o atendimento ao abortamento em gravidez por violência sexual, conforme Norma Técnica de Prevenção e Tratamento dos Agravos Resultantes de Violência Sexual contra as Adolescentes e

Adolescentes, que contempla a organização da atenção e um guia geral para esse atendimento. (BRASIL, 2020, p. 05).

O Código Penal não exige qualquer documento para a prática do abortamento nesses casos, e a mulher violentada sexualmente não tem o dever legal de noticiar o fato à polícia e, deve-se orientá-la a tomar as providências policiais e judiciais cabíveis, mas caso ela não o faça, não lhe pode ser negado o abortamento.

O médico e demais profissionais de saúde não devem temer possíveis consequências jurídicas, caso revele-se posteriormente que a gravidez não foi resultado de violência sexual, pois é isento de pena quem, por erro plenamente justificado pelas circunstâncias, supõe situação de fato que, se existisse, tornaria a ação legítima (BARROS, 2017).

O cuidado humanizado às adolescentes na hipótese de aborto supõe segundo Betioli (2015) antecipadamente o acatamento os conceitos essenciais do sistema dos valores humanos:

- Autonomia: direito da mulher de deterinar em relação aos quesitos pertinentes ao seu corpo e à sua vida;
- Beneficência: dever ético de se elevar ao máximo o a prerrogativa e diminuir o prejuízo;
- Não maleficência: a ação pode continuamente ocasionar o pouco dano à paciente, diminuindo as consequências contrárias ou desagradáveis de suas atitudes;
- Justiça: o (a) especialista da área de saúde pode proceder em relação à neutralidade, impossibilitando nas quais os fatores formais, conhecimentos, espirituais, éticos ou demais influenciem na dependência junto à mulher.

Então em referência ao aborto, o cuidado à saúde da mulher pode estar sendo assegurada de modo prioritário, provendo-se o trabalho de vários especialistas e, sobretudo, referindo-se a mulher na sua independência, integridade, emancipação e princípios morais em relação a determinar,

retirando-se de opinião antecipada, ideia preconcebida e rejeições, nas quais seja capaz de impugnar e insensibilizar a devida assistência (COSTA, 2014).

Em face de uma ocorrência de aborto apoie no entendimento correto, o procedimento preciso: jamais realizar qualquer critério de significativo e nunca supor, visto que, a responsabilidade dos especialistas da área da saúde consiste em amparar educamente e esforçar-se com destino a assegurar a sobrevivência da mulher e jamais provocar atribuições e mal – estar (PACELLI, 2017).

A equipe médica, basicamente desempenha quatro atividades essenciais que norteiam a profissão, elas não devem ser desenvolvidas separadamente para que se possa prestar assistência de enfermagem de forma segura, livre de riscos à mulher e, a integração entre os membros da equipe é importante, pois permite uma troca de informações entre os especialistas em relação aos pacientes, a fim de tomar decisões sobre a melhor conduta a ser realizada de acordo com a necessidade identificada pela equipe e, cada membro tem seu papel na assistência. (NETTINA, 2016, p. 46).

A humanização é um termo laico com raízes no humanismo e, o humanismo visa compreender o homem e criar meios para compreender os outros e, enquanto a humanização preza por admitir todas as dimensões humanas, sejam elas sociais, históricas, sagradas, ou subjetivas, podendo possibilitar escolhas conscientes e responsáveis (NUCCI, 2017).

A humanização é uma prática ético-dependente que propõe a evocação de valores humanitários, envolvendo respeito, solidariedade, compaixão, empatia e bondade, valores que resgatem a dignidade e, a capacidade de amar e respeitar o próximo, de se doar livremente, de utilizar a inteligência e a vontade dando sentido á existência é o que nos diferencia dos animais e da natureza, possibilitando-nos ser reconhecido como seres humanos, portanto, humanização é tornar se humano. (TAVARES, 2017, p. 78).

Segundo o Ministério da Saúde (2020), reconhecer a individualidade das adolescentes é uma forma de humanizar a assistência, pois isto permite ao especialista perceber suas necessidades e estabelecer um vínculo com cada adolescente ampliando assim à capacidade de lidar com o processo e, este vínculo, faz com que as relações entre a adolescente e o especialista sejam menos autoritária isso promove uma doação maior da gestante, sendo mais fácil adotar condutas que tragam o bem-estar para a adolescente .

Uma habilidade importante a ser desenvolvida pelos especialistas de

saúde é a empatia, que se refere à habilidade de compreender a realidade de outra pessoa, uma presença sensível infunde serenidade e confiança à adolescente, pois saber ouvir é tão importante quanto saber o que dizer e essa habilidade podem ser cruciais para a elaboração de um diagnóstico correto (MECEWEN, 2016).

De modo que é importante ressaltar que a humanização do cuidado em saúde perpassa pelo respeito à individualidade da pessoa, pois um cuidado humanizado pressupõe habilidade técnica profissional, além de competência pessoal evidenciada na capacidade de perceber e compreender o ser humano (POTTER, 2014).

Sucinta uma atenção abrangente favorecendo e satisfazendo suas necessidades intrínsecas, a fim de conduzi-los para melhores formas de enfrentamento situacional e aceitação do processo de atenção à saúde, proporcionando a promoção da saúde e do bem estar biopsicoespiritual e emocional (NUCCI, 2017).

A situação em relação à assistência à adolescente exige mobilização nacional, regional e local, por isso é necessário implantar projetos que conduzam a política de saúde com seriedade, e competência, onde independente da classe social, todas as gestantes tenham garantia do atendimento básico de saúde (BRASIL, 2020).

Autonomia é se autogovernar propondo normas e rotinas para as realizações de ações livre de coações, assumindo todos os riscos e perigos por essas escolhas, essa autonomia além de ser uma carga torna-se também uma conquista, é sabendo resolver os problemas que surgem dia a dia aliados ao seu embasamento teórico, aberto ao diálogo com sua equipe proporcionando um ambiente propício para o cuidado integral a paciente (REIS, 2016).

A autonomia profissional não se conquista quando ao gerenciar uma equipe delega tarefas que ele não saiba executar e isso dependerá da filosofia de trabalho adotada, e essa autonomia deve ser conquistada pelo desenvolvimento de competências inerentes a atividade proposta e atitudes de respeito para com a equipe (GONZALES, 2016).

O procedimento de cuidar e o cuidado ao cliente abrangem

especificamente a enfermagem, o enfermeiro só conseguira a independência plena do cuidado quando o serviço de saúde reconhecer esse cuidado como função essencial na área da saúde no ponto de vista científico prático e que ande junto com o diagnóstico, terapêutica e tecnologia (PETRI, 2016).

A depreciação do cuidado por parte de algumas instituições esta inserida num processo de alienação e perda da independência, sendo o cuidado a essência da prática da enfermagem e resgatando esta atribuição do cuidar que se poderá ser conquistada e mantida a autonomia profissional da enfermagem (PASCHOAL, 2015).

A atuação do Sistema Único de Saúde tem suas funções ou dimensões, o assistencial onde ele traçará um plano de cuidados integrais a sua paciente através da sistematização da assistência de enfermagem e o gerencial onde irá organizar o trabalho e recursos humanos em enfermagem com o objetivo de criar e efetuar condições de cuidados adequados ao cliente e para desempenho dos colaboradores (BARROS, 2017).

A equipe médica procura sempre sua autonomia e tem em suas mãos o poder de adquirir essa autonomia, através da consulta de enfermagem, que é uma atividade privativa sua e deve possibilitar o cuidado integral à adolescente , e para que esta assistência seja eficiente o profissional deve atuar de forma humanizada, desenvolvendo o exercício da cidadania dessa adolescente que vai depender do processo do enfermeiro e a consulta de enfermagem é um dos caminhos facilitadores para esta cidadania (OLIVEIRA, 2016).

4.2 A influência do patriarcado no papel exercido pela adolescente grávida

É importante citar também que a gravidez na adolescência causa alterações, muitas vezes negativas, na vida da progenitora e do progenitor da criança. Porém, essas implicações tendem a serem muito maiores na vida da adolescente e essa realidade tem suas bases na construção patriarcal das sociedades, ainda em tempos modernos.

Em um primeiro momento, é importante que essa reflexão seja iniciada partindo do princípio de que há uma divisão entre as obrigações que a escola tem com a formação de novos indivíduos e as responsabilidades que dizem respeito apenas aos pais ou responsáveis legais. Porém, após as alterações sociais que afastaram esses pais do ambiente familiar por longos períodos de tempo, todos os dias, essa divisão vem se tornando cada vez mais desconhecida e por consequência não tão respeitada.

A evolução humana fez com que o período de gestação humana fosse reduzido, por diversas questões biológicas e comportamentais, os bebês passaram a nascer mais rápido. Tal afirmativa pode ser explicada pelo fato de que adoção do bipedismo, se locomover de forma ereta, causou diversas alterações e um estiramento na pélvis humana. Esse fato fez com que as mães conseguissem carregar seus filhos no ventre por menos tempo, reduzindo o período de geração para até 42 semanas. Sendo assim, os humanos são os únicos mamíferos que nascem sem condições de se alimentar, se aquecer e sem noção de sua própria existência (DE SOUZA, 2011).

Os bebês nascem completamente dependentes de terceiros para se alimentar, se aquecer, e realizar qualquer atividade necessária a sua sobrevivência. Dessa forma, por uma questão de instinto de sobrevivência, os progenitores passaram a se preocupar com suas crias e nortear suas vidas em prol da sobrevivência das mesmas. Para De Souza (2011) é assim que nasce o conceito de família, totalmente ligado à união, proteção e perpetuação da espécie humana.

Porém, centenas de anos se passaram até que o afeto surgisse e se consolidasse como uma regra social dentro dos ambientes familiares. A família deixou de ser apenas um conjunto de pessoas que se ajudam nas tarefas necessárias a sobrevivência até que os mais novos sejam capazes de constituírem suas próprias famílias, para se tornar um coletivo onde há afeto mutuo entre as partes envolvidas. A família é então, o primeiro contato humano que as pessoas têm quando nascem, e é dentro desse ambiente que ocorre às primeiras experiências sociais (NORONHA, 2012).

Apesar das grandes mudanças sociais ocorridas nos últimos séculos, já existe uma rotina familiar que é natural a uma boa parte dos lares no mundo. Os filhos nascem, são cuidados, vão a escola, se desenvolvem academicamente, fisicamente e mentalmente, enquanto seus pais seguem trabalhando, cursando uma nova graduação e mantendo uma vida social ativa conciliada com os cuidados com os filhos até que eles se tornem adultos e formem suas próprias famílias.

Essa criação segue linhas gerais e pré-estipuladas socialmente, que se arrastam desde a formação das primeiras civilizações, sendo alteradas ao longo do tempo e mediante as mudanças de perspectiva, mas mantendo a mesma base. Os papéis de gênero, como por exemplo, estipulam a ideia de superioridade e inferioridade desde os primórdios (LÔBO, et. al, 2015).

Desde a primeira infância, a criança que se caracteriza como do gênero masculino, em famílias tradicionais, possui uma criação característica que apesar de ser muito mais evoluído do que já foi um dia, ainda faz uso de moralismos tóxicos que podem atrapalhar o desenvolvimento saudável e não-violenta (LÔBO, et. al, 2015).

A ideia de superioridade do gênero masculinos é a base para a criação machista que conhecemos, que se arrasta a séculos, mesmo que tenha se tornado menos intensa, ainda dita a forma como a sociedade pensa, age e se relaciona. Como bem explica Cortes et. al (2015) a história da humanidade, desde os seus primeiros passos na Terra, que nos é ensinada favorece a ideia de que o gênero masculino seria superior, no que diz respeito a biologia.

Porém, o autor nos convida para a reflexão de que essa ideia superioridade é estritamente biológica e apresentava uma validade considerável quando ainda era necessário caçar para se alimentar, e as habilidades físicas garantiam a sobrevivência humana de forma mais fácil (CORTE, et. al, 2015).

A natureza humana foi moldada através dessas diretrizes, onde o homem teve suas habilidades físicas mais desenvolvidas através do papel que desempenhava e a mulher evoluiu para ser protetora, rápida e conseguir cumprir uma série de tarefas ao mesmo tempo. Entretanto, as mudanças sociais que se

sucederam garantiram que essa preparação biológica ficasse muito mais complexa e as limitações se tornassem muito menores (CORTE, et. al, 2015).

Para Gonzalez (2014) ignorar esse fato é um plano e não uma consequência. Ou seja, é premeditado por questões políticas e econômicas que a mulher siga ocupando o espaço de secundária, por assim dizer, como aquela que deve estar sempre por trás das câmeras, garantindo que tudo saia como o previsto e preparando todos os afazeres para o dia seguinte.

De maneira objetiva e clara, é possível afirmar que a sociedade se adaptou a esse molde que define que o homem deve desbravar o mundo, e a mulher deve cuidar do seu jantar e garantir a continuidade desses costumes através da criação machista que deve dar para seus filhos, que representam a próxima geração.

Porém, a revolução tecnológica que colocou a internet como parte da vida das pessoas e alterou a sociedade de dentro pra fora, também foi responsável por abrir caminhos para outras discussões onde essa criação machista é amplamente questionada (GONZALEZ, 2014).

Segundo Lôbo et. al (2015) os meninos são criados sob a perspectiva machista que faz parte da estrutura da sociedade, logo, são desde cedo ensinados a terem uma postura dominante, serem visivelmente fortes, não demonstrarem nenhum tipo de sentimento que possa ser associado a fraqueja e jamais apresentar trejeitos ou linhas de personalidade que personifiquem nenhum nível de feminilidade.

Dessa forma, a compreensão sobre as problemáticas que são implicadas após uma criação machista fica bem clara: rapidamente os meninos começam a compreender que ocupam uma posição de destaque na sociedade e podem ser considerados o “topo da cadeia alimentar”, logo em seguida começam a perceber que se são criticados quando apresentam um traço qualquer de feminilidade, a figura da mulher e sua existência só pode ser uma coisa: degradante e vergonhosa perante a sociedade tradicional.

Logo, compreende-se as bases que motivam as diferenças dos impactos que existem na vida da progenitora e do progenitor em uma gravidez na adolescência. Isso é, é notável a forma como recai para o papel feminino, para

a adolescente e para a aula, uma boa parte das consequências e das responsabilidades por essa gestação, quando isso não ocorre de forma completa devido ao abandono paterno.

5 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE APOIO E ASSISTÊNCIA A GRÁVIDAS EM IDADE ESCOLAR

5.1 A educação sexual como medida de prevenção e proteção

Como supracitado, a educação sexual é fundamental para a proteção e a prevenção de uma gravidez indesejada e precoce, mas é indispensável pontuar a importância de proteger os alunos do contágio por Doenças Sexualmente Transmissíveis – DSTs. Para que a presente discussão seja iniciada é importante pontuar que as DSTs e a AIDS são doenças, pode ser prevenidas e possuem tratamento, apesar de a AIDS ainda não contar com uma cura já descoberta. Logo, torna-se necessário discutir sobre a doença em si, visto que em tempos mais remotos, obviamente, não havia informação acessível e de qualidade a disposição das pessoas, de modo que a doença passou a ser vista como uma consequência das ações humanas.

Ou seja, a doença era altamente relacionada com a religião, sendo colocada como um castigo dos Deuses, acometendo apenas aqueles que tinham cometido pecados, eram ruins e fracos, por isso foram destinados a sofrer com doenças e depois morrer (FELDMAN et. al, 2005). Muito tempo se passou até que o desenvolvimento e a proliferação de doenças transmissíveis colocassem em dúvida essa teoria, surgindo à questão: “se as doenças eram castigos dos Deuses, como poderiam esses castigos serem transmissíveis?”

Baseados nessas dúvidas, estudiosos da época passaram a procurar respostas mais concretas para as doenças, a fim de identificar a causa, as consequências e até mesmo possíveis tratamentos. Essa pode ser considerada

uma das bases das brigas entre a ciência e a religião, visto que se acreditava que o homem não podia se opor as vontades e castigos impostos pelos Deuses.

Antes desse processo, os enfermos eram considerados pecadores de pior espécie, aqueles que despertaram a ira dos Deuses a ponto de receberem tamanho castigo. Logo, eram excluídos da sociedade e destinados a viver em áreas afastadas e escondidas, juntos com os miseráveis, escravos, órfãos e viajantes andantes. Porém, o desenvolvimento e a consolidação da medicina como ciência que estudava as doenças, deu origem aos primeiros centros médicos, onde essas pessoas ficavam, passavam por rústicos exames e eram submetidas a testes em busca de ampliar o conhecimento da época sobre as doenças que acometiam os homens.

A prevenção e a conscientização das DSTs e da AIDS em ambiente escolar são relacionadas com a educação sexual que deve ser passada nas escolas, essa que possui como objetivo trazer informação de qualidade, com base científica, sobre o corpo, o organismo, as possíveis consequências e as práticas mais seguras no que se refere a sexualidade dos alunos que podem estar buscando informações em fontes não seguras.

A sigla DST significa Doença Sexualmente Transmissível, porém é possível adquirir uma DST sem ter relações sexuais com uma pessoa infectada. Isso porque, algumas delas, podem ser transmitidas por contato direto com alguma superfície contaminada, beijo, toque e outras ações. Sendo assim, é importante que esse estigma não seja usado como base de julgamento, por gerar grande desconforto para aqueles que estão contaminados, gerando constrangimentos que podem afastá-los das unidades médicas.

Por isso, no ano de 2016 o Ministério da Saúde em associação com o Departamento de Doenças Crônicas e Infecções Sexualmente Transmissíveis, alteram a nomenclatura para IST – Infecções Sexualmente Transmissíveis. Ou seja, aquelas que podem ser adquiridas apenas através do ato sexual sem proteção com uma pessoa infectada com uma IST. Além disso, o termo “doença” também faz associação com enfermidades visíveis e impactantes, quando o termo “infecção” é mais abrangente e se coloca como mais adequado.

Reis (2012) coloca que as Infecções Sexualmente Transmissíveis – ISTs podem ser infecções ou doenças adquiridas através do ato sexual e que podem ser causadas por vírus, parasitas ou bactérias. São muitas as ISTs categorizadas e descobertas, mas as principais delas são: herpes genital, HPV, sífilis, tricomoníase, clamídia, gonorreia e hepatite viral. Muitas das ISTs possuem tratamento e uma cura que pode ser categorizada como fácil, enquanto algumas não possuem uma cura como é o caso da AIDS.

A herpes genital é uma das ISTs com maior prevalência, sendo considerada uma infecção causada pelo vírus da herpes simples (HSV) e pode provocar lesões na pele e nas mucosas dos órgãos genitais masculinos e femininos. Apesar de possuir tratamento, uma vez que o vírus entra em contato com o organismo humano, é extremamente difícil de ser eliminado, isso porque é capaz de se replicar de e se valer do material fornecido pelas células e assegurando que o sistema imunológico não tenha acesso a ele.

Esse vírus pode se propagar no organismo humano de duas formas: o tipo um é o responsável pela herpes fácil que se manifesta na região do nariz, boca e olhos. Enquanto o segundo tipo é o que se manifesta na região genital, ânus e nádegas. Os sintomas costumam ser: ardor, coceira, formigamento e inflamações. Em linhas gerais, o vírus não é capaz de causar grandes problemáticas e complicações para o hospedeiro, salvo em caso de gravidez quando pode causar aborto no início do período gestacional. O tratamento costuma ser farmacêutico e a visita a um médico é indispensável, bem como a ausência de relações sexuais no período de tratamento.

O HPV também é causado por um vírus, porém é muito mais complexo. O contato do vírus com o organismo humano pode causar a erupção da pele e das mucosas, resultando no aparecimento de verrugas ou lesões que podem causar câncer, sendo os mais comuns câncer de colo de útero, garganta ou ânus. A forma mais comum de se contrair o vírus é por meio do contato direto com o hospedeiro atual do mesmo, geralmente através de relações sexuais.

Cirino et al., (2010) coloca que segundo pesquisas realizadas no Brasil ao longo dos anos, estima-se que uma em cada dez meninas pode ter contato com o vírus ainda na primeira vez que possuem uma relação sexual, enquanto cerca

de 80% da população já pode ter tido contato com o vírus ao menos uma vez na vida, mas uma grande parte dessas pessoas não desenvolveu os sintomas e nem evoluiu no quadro clínico. A complexidade do HPV consiste no fato de que existem mais de 200 tipos, sendo 150 deles identificados, e desses cerca de 14 tipos são os mais graves e possuem potencial para causar câncer.

No organismo feminino o HPV se manifesta por meio de lesões na vulva, vagina ou colo do útero. Enquanto nos homens, podem aparecer lesões no pênis. Estima-se que 90% das pessoas consiga eliminar o vírus do organismo de forma natural, mas quando isso não ocorre é imprescindível que se procure ajuda médica especializada com um ginecologista ou urologista.

A sífilis por sua vez é causada por uma bactéria e pode ser dividida entre a sífilis primária, secundária e terciária. Atualmente o Brasil vem enfrentando um aumento de casos de sífilis, cerca de 25% a cada ano. O Ministério da Saúde atribuí essa realidade a falta mundial de penicilina, o principal medicamento de tratamento da doença. Os sintomas mais comuns de sífilis são: dores musculares, formigamento, vermelhidão na pele, dor de garganta, nódulos nas axilas e pescoço e feridas inflamadas.

Como bem colocam Magalhães et al., (2013) um dos maiores desafios da sífilis, além do aumento dos casos, é a transmissão da doença de mãe para filho durante a gestação ou o parto. A atividade sexual sem proteção é a principal forma de se manter exposto a bactéria, bem como pessoas que já são portadoras da AIDS são mais propensas a desenvolverem sífilis.

Os primeiros casos da infecção da AIDS foram registrados em 1980 nos Estados Unidos, Haiti e África Central. Após dois anos do registro inicial foi notificado o primeiro caso de aids em criança no Brasil e houve a identificação da transmissão por transfusão sanguínea. No início a doença foi notificada temporariamente como Doença dos 5 H – Homossexuais, Hemofílicos, Haitianos, Heroinômanos (nome dado aos usuários de heroína injetável), Hookers (definidos por profissionais do sexo em inglês. Em 1984 houve a primeira notificação mundial de infecção por HIV em criança, o primeiro caso em mulheres também foi notificado. De acordo com a publicação da época a

transmissão heterossexual do vírus e de contaminação dos profissionais de saúde.

A primeira notícia publicada sobre a Aids pelo Jornal do Brasil continha a seguinte descrição: *Brasil registra dois casos de câncer gay*. Nesta época os Estados Unidos já registravam 3 mil casos da doença e 1.283 óbitos, fazendo com que o vírus fosse isolado nos Estados Unidos para estudo. Em 1985 foi denominado o agente etiológico causador da Aids Human Immunodeficiency Virus (HIV), surgindo o teste diagnóstico para doença, com base em anticorpos para o vírus. Na sequência foi criado um Programa Nacional de DST e Ais do Ministério da Saúde. O vírus foi isolado pela primeira vez na América Latina por pesquisadores do Instituto Oswaldo Cruz, iniciando assim o medicamento AZT, que na época era usado em pacientes com câncer.

O Ministério da Saúde adotou o dia 1º de dezembro como Dia Mundial de Luta Contra a Aids. Em 1988 o Brasil já obtinha 4.535 casos da doença. Após dois anos o Brasil registrava 6 mil casos da Aids. A doença se alastrava de forma incontrolável. Um ano mais tarde os números impressionam, cerca de 10 milhões de pessoas estão infectadas pelo HIV no mundo, só no Brasil 11.805. A Aids passa a integrar o código internacional de doenças e procedimentos necessários ao tratamento da infecção são incluídos na tabela do SUS. O AZT e Zidovudina integram o coquetel anti-aids. A lei 9.313 de novembro de 1996 determina a distribuição gratuita de medicamentos aos portadores do HIV e doentes de AIDS.

O HIV é uma sigla em inglês do vírus da imunodeficiência humana, que é causador da aids, o vírus é responsável por atacar o sistema imunológico, responsável por defender o organismo de doenças. As células mais antigas são os linfócitos T CD4+. Desta forma o DNA desta célula é alterado, fazendo com que o HIV faça cópias de si mesmo. Ao se multiplicar rompe os linfócitos em busca de outros para continuar a infecção.

A aids não é a mesma coisa que o HIV. Muitos soropositivos vivem anos sem apresentar sintomas ou desenvolver a doença. Contudo ressalta-se que podem transmitir o vírus a outras pessoas por relações sexuais sem preservativos, compartilhamento de seringas ou de mãe para filho durante a gestação e a amamentação. O vírus possui um período de incubação

prolongado antes do surgimento dos sintomas da doença, infecção das células do sangue e do sistema nervoso e supressão do sistema imune.

Dentre formas de contaminação: sexo vaginal e anal sem camisinha; sexo oral; compartilhamento de seringas; transfusão de sangue contaminado da mãe infectada para o filho durante a gravidez, no parto e na amamentação e instrumentos cortantes não esterilizados. Cuidados necessários para não infecção: sexo com uso de camisinha; masturbação a dois; beijo no rosto ou na boca; suor e lágrima; picada de inseto; aperto de mão ou abraço; compartilhar toalhas, sabonete, lençóis; talheres e copos; assento de ônibus; piscina; uso banheiro; doar sangue e pelo ar.

A descoberta precoce da sorologia positiva para o HIV proporciona maiores chances de um tratamento que prolongue a expectativa de vida do paciente. O paciente que se cuida regularmente e segue as recomendações da equipe de saúde ganha em qualidade de vida. As mães com sorologia positiva para o HIV têm grandes chances de terem filhos sem o HIV, se seguirem o tratamento recomendado durante o pré-natal, parto e pós-parto.

O indicado é que todo indivíduo que passe por uma situação de risco, faça o teste anti-HIV. A detecção pode ser feita por coleta de sangue ou por fluido oral. No Brasil já está disponível exames laboratoriais e os testes rápidos, que detectam anticorpos contra o HIV em cerca de 30 minutos. Os testes são realizados de forma gratuita pelo Sistema Único de Saúde (SUS), nas unidades da rede pública e nos Centro de Testagem Aconselhamento (CTA).

Além disso, existe uma janela imunológica que é o intervalo de tempo entre a infecção pelo HIV até a primeira detecção de anticorpos anti-HIV que são produzidos pelo sistema de defesa do organismo. O período de duração da janela imunológica é de 30 dias, podendo variar de um organismo para o outro. Quando o teste para detecção de anticorpos anti-HIV é realizado durante o período desta janela existe um risco do resultado não ser assertivo, ou seja, não reagente, mesmo a pessoa estando infectada. Portanto recomenda-se que a testagem seja repetida após 30 dias. Contudo mesmo durante a janela imunológica o vírus pode ser transmitido.

Após a infecção o sistema imunológico passa a ser atacado. Essa é considerada a primeira fase, infecção aguda, onde o vírus fica incubado. Este período pode variar de três a seis semanas, o organismo leva de 30 a 60 dias após a infecção para produzir anticorpos anti-HIV. Os sintomas iniciais são facilmente confundidos com uma gripe, como febre e mal estar. Por este motivo muitos casos passam despercebidos. A segunda fase é onde ocorre a interação entre células de defesa e as constantes e rápidas mutações do vírus. Porém o organismo ainda não se encontra enfraquecido, o vírus amadurece e morre não causando grandes prejuízos ao organismo. Este período é chamado de assintomático e pode durar anos.

Com frequentes ataques, as células de defesa vão sendo destruídas, tornando o organismo mais fraco, suscetível a infecções. Esta fase é denominada sintomática onde ocorre redução dos linfócitos T CD4 e glóbulos brancos do sistema imunológico. Os números saudáveis variam de 800 a 1200 unidades por mm³ de sangue, pessoas infectadas pelo vírus caem para 200 unidades por mm³. Pacientes podem apresentar: febre, diarreia, suor noturno e emagrecimento. Como o organismo perde suas defesas pela baixa imunidade o paciente fica exposto a outras doenças, atingindo o estágio avançado da doença.

O ambiente escolar deve ser, primordialmente, um espaço de troca de conhecimento, absorção de informações de qualidade e de aprendizado. Esse aprendizado não deve ser apenas de conteúdos acadêmicos, mas também relacionados à educação sexual e as formas de prevenção a ISTs e da gravidez na adolescência.

6 METODOLOGIA

A etimologia da palavra “metodologia” está associada ao conceito de “método”. Ou seja, por definição podemos colocar que a metodologia é o caminho utilizado para se concluir o objetivo de pesquisa, dentro do contexto acadêmico. Sendo variados os tipos de metodologia, a utilizada no presente trabalho é descritiva e qualitativa.

A metodologia dos estudos acadêmicos deve ser selecionada de acordo com o tipo, os objetivos e os materiais que serão utilizados pelos autores. Análises empíricas e qualitativas, ou seja, que realizam análises de objetos de estudo deve compreender em uma metodologia de identificação, organização e utilização dos dados coletados para a pesquisa, sempre analisando as amostras, variáveis e hipóteses do estudo.

Rodrigues (2007, p. 07) coloca que:

Seu objetivo é a caracterização inicial do problema, sua classificação e de sua definição. Constitui o primeiro estágio de toda pesquisa científica. É a observação dos fatos tal como ocorrem. Não permite isolar e controlar as variáveis, mas perceber e estudar as relações estabelecidas.

No que se refere ao estágio da pesquisa que compreende a pesquisa bibliográfica, é possível colocar que levando em consideração o caráter exploratório do estudo que aqui se apresenta, a metodologia de pesquisa utilizada pode ser considerada alinhada aos objetivos de pesquisa e aos materiais utilizados para viabilizar esta produção acadêmica.

A tipologia textual utilizada para a realização desta produção é descritiva e visa realizar a explicação e exemplificação dos temas em questão. Como bem coloca Godoy (1995), a pesquisa qualitativa deve atender a alguns critérios para que seja corretamente categorizada. Por exemplo, deve ser primordialmente, descritiva. Isso é, deve descrever os fatos e aspectos conceituais envolvidos no tema da pesquisa.

Os locais de busca utilizados para a elaboração do presente trabalho foram: plataformas como Google Acadêmico e Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), nos idiomas português e inglês. Os critérios de inclusão se relacionavam com o período em que o artigo ou o livro foi publicado, não podendo ser superior a dez anos, os idiomas supracitados e a relação direta com o tema e seus conceitos.

Foram excluídos dos referenciais bibliográficos aqueles artigos que não sejam academicamente reconhecidos, produzidos e publicados fora do período

mencionado ou que estejam em outro idioma além dos supracitados. Os dados recolhidos através das pesquisas bibliográficas realizadas nas plataformas de artigos acadêmicos foram criteriosamente analisados e compreendidos para que fosse viabilizada a produção do presente trabalho.

Enquanto isso, o segundo estágio da pesquisa que aqui se apresenta foi composta por uma pesquisa realizada com dez escolas estaduais, sendo sete delas que atendem apenas ao Ensino Médio e três delas que atendem ao Ensino Fundamental II, onde o gestor escolar ou o diretor ficou responsável por responder um questionário composto por quinze questões, sendo elas discursivas e dissertativas sobre os índices de gravidez na adolescência na instituição de ensino em questão.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como supracitado, os resultados do trabalho que aqui se apresenta derivam da coleta e da análise dos dados coletados por meio da aplicação do questionário semiestruturado de pesquisa – que consta no ANEXO A – aplicado a dez escolas estaduais que atendem ao Ensino Médio e ao Ensino Fundamental II.

A primeira questão apresentada aos integrantes da pesquisa foi: “durante o período letivo do ano de 2019, quantas alunas grávidas se encontravam matriculadas nessa Unidade Escolar?”. De todas as respostas coletadas, foram identificadas 35 alunas que engravidaram durante o ano letivo do ano de 2019 nas dez escolas estaduais que fizeram parte da pesquisa. O que representa o fato de que mais de três alunas por escola estiveram grávidas em 2019.

Enquanto isso, a segunda questão foi destinada a identificar quantas alunas, das que engravidaram durante o ano letivo de 2019, mantiveram suas matrículas ativas na unidade escolar em questão até o fim de sua gestação, apontou-se que ao menos trinta das trinta e cinco alunas grávidas, permaneceram com suas matrículas escolares. Apesar de esse ser um dado animador, a questão seguinte não segue esse padrão, uma vez que se

identificou que apenas oito dessas alunas mantiveram uma frequência escolar adequada ou satisfatória. Além disso, os integrantes da pesquisa afirmam categoricamente que todas as alunas grávidas apresentaram um desempenho escolar muito abaixo da média no ano letivo de 2019, janela de tempo desta pesquisa.

Em busca de identificar os efeitos da gravidez na adolescência para a menina e para o menino, no caso o progenitor, a quinta questão da pesquisa era: “houve casos em que a gravidez fosse derivada de relacionamentos entre alunos da mesma escola?”. Dentre todos os integrantes da pesquisa, apenas seis casos foram registrados de gravidez indesejada resultante de um relacionamento que ocorria dentro da unidade de ensino, ou seja, entre dois alunos matriculados. A questão seguinte foi destinada a identificar se os integrantes da pesquisa poderiam relatar algum tipo de alteração no comportamento e na vida escolar dos progenitores, dentre os seis casos onde a unidade de ensino possuía contato direto com o progenitor e com a progenitora, apenas quatro dos alunos alteraram sua rotina e o seu comportamento durante a gravidez e após o evento do nascimento.

Da mesma forma que apenas esses quatro foram apontados como responsáveis e participativos no processo de gravidez de suas companheiras, como foi coletado por meio dos dados da questão sete. Já a questão oito, era: “foi possível analisar alterações na frequência escolar desse aluno, na sua qualidade de progenitor?”. Já nesse caso, dos seis casais relatados, três desses progenitores apresentaram redução em sua frequência escolar e os outros três se mantiveram na mesma média que já antecedia o evento da gestação.

Repetindo uma pergunta anterior, a nona questão foi destinada a compreender se houve uma redução no desempenho escolar dos progenitores após a descoberta e durante o avanço da gestação. Novamente, dois seis casos relatados de gravidez indesejada entre casais de alunos, apenas quatro deles apresentaram uma redução no desempenho escolar, enquanto os demais se mantiveram na mesma média.

Sendo esse, talvez, o dado mais alarmante da pesquisa que aqui se apresenta a décima questão foi destinada a identificar a existência de alguma

política pública de assistência e apoio a essas adolescentes grávidas. Porém, nenhuma das dez unidades de ensino que participaram da pesquisa contam com qualquer tipo de política de apoio e assistência relacionada a gravidez indesejada na adolescência. Mas, oito das dez escolas alegam trabalhar com horários e atividades especiais para casos de alunas grávidas. Onde todos os integrantes da pesquisa são unânimes em alegar que essa é uma prática que influencia de forma significativa na permanência dessas alunas no sistema de ensino regular.

A penúltima questão de pesquisa era: “das alunas que estavam grávidas no ano letivo de 2019, quantas delas retornaram com suas matrículas para o ano letivo de 2020?”. Das trinta e cinco alunas identificadas como grávidas durante o ano de 2019, apenas 22 delas retornaram as unidades de ensino no ano de 2020. Enquanto no que se refere ao seis progenitores identificados, apenas quatro deles retornaram a escola no ano seguinte.

8 CONCLUSÃO

Há uma lacuna significativa entre a sociedade e a família em relação ao desenvolvimento do adolescente. Será preciso muito trabalho e dedicação para reduzir as taxas de gravidez na adolescência. No entanto, as falhas atuais são evidentes e algumas ideias de melhoria são sugeridas. Sugestões para resolver a maioria dos problemas não podem ser encontradas; a questão de quem precisa fazer isso permanece. No entanto, persiste a falta de respostas.

Atualmente, os desafios contínuos mais prevalentes são os esforços para implementar novas ideias, estratégias e comportamentos. Isso porque mudar ideias, estruturas políticas, normas sociais e valores requer muita força. Ninguém em nossa cultura tem essa força agora; é alcançado apenas por alguns. Todas as dez escolas que participaram desta pesquisa afirmam atender alunas que engravidam. Porém, nenhuma delas possui uma política formal de apoio e assistência relacionada à gravidez na adolescência. Oito das escolas afirmaram trabalhar com horários e atividades especiais para as alunas

grávidas. Há concordância unânime entre todos os participantes da pesquisa de que essa prática afeta significativamente o tempo de permanência dos alunos no sistema de ensino.

Estudos adicionais são necessários para ajudar a entender melhor a questão teórica, bem como informações adicionais sobre a eficácia do atendimento à gravidez na adolescência. Serão necessários estudos que não apenas aprofundem a questão teórica, mas também forneçam uma visão mais ampla de como os adolescentes concebem e como suas famílias, cultura e meio social os afetam. Também são necessários estudos que acompanhem as adolescentes grávidas quanto à atenção que recebem da família, dos programas políticos e da cultura que as cercam. Esses estudos serão necessários para que intervenções mais efetivas possam ser realizadas em relação à gravidez na adolescência.

REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert. **Teoria dos direitos fundamentais**. Trad. Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, p. 2008.

BARCELLOS, Ana Paula. **O direito à educação e o STF**. In: SARMENTO, Daniel; SARLET, Ingo Wolfgang (Org.). *Direitos fundamentais no Supremo Tribunal Federal: Balanço e crítica*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **O Direito na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **A educação brasileira e o direito**. Belo Horizonte: Nova Alvorada, 1997.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1992.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 25. d. atual. São Paulo: Malheiros, 2010.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

GOMES, Maria Tereza Uille. **Direito humano à educação e políticas públicas**. 1ª ed., 1ª Reimpr. Curitiba: Juruá, 2011.

GOTTI, Alessandra. **Direitos sociais: fundamentos, regime jurídico, implementação e aferição de resultados**. São Paulo: Saraiva, 2012.

LAFER, Celso. **A Reconstrução dos Direitos Humanos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação e a constituição**. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 2001.

MARTINS NETO, João dos Passos. **Direitos fundamentais: conceito, função e tipos**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2003.

MEIRELES, Ana Cristina Costa. **A Eficácia dos Direitos Sociais**. São Paulo: Podivm, 2008.

MENDES, Gilmar Ferreira Mendes; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

OLSEN, Ana Carolina Lopes. **Direitos fundamentais sociais: efetividade frente a reserva do possível**. Curitiba: Juruá, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em: 30 abr. 2018.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e os direitos constitucional internacional**. 16. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

RESENDE, Vera Lúcia Pereira. **Os direitos sociais como cláusulas pétreas na Constituição Federal de 1988**, 2006, 150 f. Dissertação (Mestrado Direito) – Centro Universitário FIEO (UNIFIEO), Osasco, 2006.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

SCHÄFER, Jairo Gilberto. **Classificação dos direitos fundamentais: do sistema geracional ao sistema unitário: uma proposta de compreensão**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

- SILVA, José Afonso. **O Estado Democrático de Direito**. In: QUARESMA, Regina; OLIVEIRA, Maria Lúcia de Paula (Coord). Direito Constitucional brasileiro: perspectivas e controvérsias contemporâneas. Rio de Janeiro: Forense, 2006.
- SOARES, Mário Lúcio Quintão. **Teoria do Estado**: substrato clássico e os novos paradigmas como pré-compreensão para o Direito Constitucional. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.
- TAVARES, André Ramos. **Curso de direito constitucional**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.
- TESSMAN, Erotides Kniphoff. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade frente às normas constitucionais vigentes no Brasil. In: GORCZEVSKI, Clovis; PREDIGER, André Eduardo Schröder, et al (Coord.). **Direito & Educação**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.
- WINCK, Enisa Eneida Pritsch. Traçando caminhos para a cidadania: educação para os direitos humanos e para a paz. In: GORCZEVSKI, Clovis; PREDIGER, André Eduardo Schröder, et al (Coord.). **Direito & Educação**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.
- ALBERTI, S. (2010). O adolescente e o Outro (3a ed.). Rio de Janeiro: Zahar.
- ÁRIES, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981. BRUNER, J. Juego, pensamiento e lenguaje. Paris: Perspectivas, 1986.
- BAUMAN, Zygmunt. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BOARINI, Maria Lucia. Indisciplina escolar: uma construção coletiva. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 17, n. 1, 2013.
- CHAUÍ, Marilena. O que é Ideologia? São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.
- COLLING, Ana. A construção histórica do feminino e do masculino. *Gênero e cultura: questões contemporâneas*, v. 1, p. 13, 2004.
- COSTA, Veridiana Alves de Sousa Ferreira. A Carência de fronteiras na adolescência da atualidade: o adolescente em pane. Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. *Revista Subjetividades*, Fortaleza, 17(3): 13-22, dezembro, 2017. Pernambuco, 2017.

- COSTA, Rogério da. Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidades pessoais, inteligência coletiva. *Interface-comunicação, saúde, educação*, v. 9, p. 235-248, 2005.
- DE SOUZA, Sheila Mendonça. *Dispersão de Homo sapiens e Povoamento dos Continentes*. 2011.
- FERREIRA, Eliza Bartolozzi, OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Crise da escola e políticas educativas* (Orgs). Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Infância e Pensamento*. In: GHIRALDELLI JR., Paulo. (org.). *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da UFPR, 1997, p. 83 – 100.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das Culturas*. 1. ed. – Rio de Janeiro: LTC 1989.
- GIDDENS, A. *Modernidade e Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- GOHN, M. da G. *Historia dos Movimentos e Lutas Sociais*. 5 ed. são Paulo: edições Loyola, 2009.
- HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 21-47.
- INEP/MEC. **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário vol. 2 /** Editora-chefe: Marília Costa Morosoni. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- KONDER, Leandro. *A questão da ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- KOWALSKI, Robin M. et al. *Bullying na era digital: Uma revisão crítica e uma meta-análise de pesquisas sobre cyberbullying entre jovens*. *Boletim psicológico*, v. 140, n. 4, p. 1073, 2014.
- LUKÁCS, Georg. *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MAAR, Wolfgang Leo. *O que é política?* São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.
- MARQUES, Mario Osório. *A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra*. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003.
- MARQUES, C.A.; MARQUES, L.P. *Do universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão. Práticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar*. Rio de Janeiro: DPA, 2003.

MARTY, F & Cardoso, M. R. (2008). Adolescência: um percurso franco-brasileiro. In F. Marty & M. R. Cardoso (Orgs.), Destinos da adolescência (pp. 9-16). Rio de Janeiro: 7Letras.

NORONHA, Maressa Maelly Soares; PARRON, Stênio Ferreira. A evolução do conceito de família. Revista Pitágoras, v. 3, n. 3, 2012.

NOVAES, R.; VANNUCCHI, P. (org). Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação. 1ª ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

OZELLA, S. (org). Adolescência Construídas: A Visão da Psicologia Sócio histórica. São Paulo: Cortez, 2003.

RODRIGUES, T.C.; CRUZ, A.C.J. A diferença e a diversidade na educação. Contemporânea, São Carlos, n. 2, p. 85-97, ago.-dez. 2011.

SANTANA, Maria Torres. Desigualdades e diversidade na educação. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 687-693, jul.-set. 2012.

SANTOS, B.S. A construção intercultural da igualdade e da diferença. In: santos, b.s. A gramática do tempo. São Paulo: Cortez, 2006. p. 279-316.

SANTOS, Ivone Aparecida Dos. Educação para a Diversidade: uma prática a ser construída na Educação Básica. Universidade Estadual Do Norte Do Paraná - Campus De Cornélio Procópio, 2008.

SARTRE, J. P. O ser o nada. 15ª ed. Rio de Janeiro: 2007.

SCHERER-WARREN, I. Redes de Movimentos Sociais. São Paulo: edições Loyola, 1993.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. Sociologias, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

TEIXEIRA, L. C. (2014). O sujeito adolescente e a intervenção psicanalítica: notas a partir de um caso clínico. Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental, 17(3), 797-804.

VEYNE, Paul. O Império Romano. In: História da Vida Privada. v. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 19 – 43.

VIANNA, Elisete Soave. O despertar para a autonomia, protagonismo e alteridade sob a concepção da pedagogia salesiana e de Paulo Freire. Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL. São Paulo, 2016.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 100, p. 1059-1083, 2007.

ZALUAR, Alba. Democratização inacabada: fracasso da segurança pública. *Estudos avançados*, v. 21, n. 61, p. 31-49, 2007.

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. *Adolescência e Saúde*, v. 2, n. 2, p. 6-7, 2005.

SANTROCK, John W. *Adolescência*. AMGH Editora, 2014.

BECKER, Daniel. *O que é adolescência*. Brasiliense, 2017.

ALMEIDA, Heloísa. **Aborto: o grande tabu no Brasil**. Católicas pelo Direito de Decidir. 2012.

AMARAL, Rafael **Aborto: perspectiva filosófico-constitucional**. Porto Alegre: Safe. 2014.

AVENA, Noberto. **Processo penal esquematizado**. 7ª ed. Rev. e atualizada e ampliada. São Paulo, SP: Método. 2015.

BARROS, Katiucia **Processo de enfermagem: Fundamentos e discussão de casos clínicos**. Rio de Janeiro (RJ): Atheneu. 2017.

BENITEZ, Ana Paula. **Aborto: uma questão de saúde pública**. Editora: Curitiba. 2015.

BETIOLI, Antonio. **Bioética a ética da vida**. 2ª ed. São Paulo: LTR. 2015.

BITENCOURT, Cezar. **Tratado de Direito Penal: Parte Especial**. 12ª ed. São Paulo: Saraiva. 2012, v. 2.

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

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Senadora Lúcia Vânia. Brasília: Senado Federal, 2014.

BRASIL. **PORTARIA Nº 2.282, DE 27 DE AGOSTO DE 2020**. Ministério da Saúde/Gabinete do Ministro. Dispõe sobre o Procedimento de Justificação e Autorização da Interrupção da Gravidez nos casos previstos em lei, no âmbito do Sistema Único de Saúde-SUS. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.282-de-27-de-agosto-de-2020-274644814>. Acessado: 28/10/2020.

CAPEZ, F. **Curso de Direito Penal**. Volume 1, Parte Geral, 22ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CARVALHO, Fernando **Descriminalização do aborto: um desrespeito à vida.** Em: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XVI, n. 115, ago. 2013. Disponível em: http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13507&revista_caderno=6. Acesso em: Jan. de 2021

CARVALHO, Marisa. et al. **O direito a liberdade feminina na decisão pelo aborto: uma análise circular da n. 46/2013 do conselho federal de medicina à luz dos direitos da personalidade.** 2013. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=8d060abe1e38ab17>. Acesso em: Jan de 2021.

COELHO, Fabio. **Curso de direito civil. Volume II: obrigações: responsabilidade civil.** 8ª ed. São Paulo: Saraiva. 2015.

COSTA, Elisa. **Saúde da família.** Rio de Janeiro: Rubio. 2014.

DINIZ, Maria. **O estado atual do biodireito.** 7ª edição. Revista, aumentada e atualizada. São Paulo: Editora Saraiva. 2010.

FABRIZ, Daury. **Bioética e Direitos Fundamentais.** Belo Horizonte. Er. Mandamentos, 2003.

FIGUEIREDO, Leonardo. **Lições de direito constitucional.** Rio de Janeiro: Forense. 2015.

FRIEDE, Reis. **Ciência do Direito, Norma, Interpretação e Hermenêutica Jurídica.** São Paulo: Manole. 2015.

GIL, Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GONÇALVES, C. R. **Direito Civil Brasileiro.** Volume III. São Paulo: Saraiva. 2018.

GONZALES, Helcy. **Enfermagem em ginecologia e obstetrícia.** São Paulo: Saraiva. 2016.

GRECO, Rogerio. **Código Penal Comentado.** 8ª Ed. Editora Impetus. 2014.

JUNIOR, Aury.. **A investigação preliminar no processo penal.** 5ª Ed. São Paulo: Saraiva. 2013.

LEMOS, Adriana. **Profissionais de saúde e o aborto: o dito e o não dito em uma capacitação profissional em saúde.** Iterface. 2014.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional esquematizado.** São Paulo: Saraiva. 2017.

- LIMA, Renato. **Curso de processo penal**. Rio de Janeiro: Impetus. 2013.
- LOPES JR, Aury. **Direito processual penal**. 12ª ed. São Paulo, SP: Saraiva. 2015.
- MARCONI, Marina LAKATOS, Eva. **Fundamentos de metodologia científica**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MATIAS-PEREIRA, José. Manual de metodologia da pesquisa científica. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.
- MECEWEN, Melanie. **Bases Teóricas de Enfermagem**. Porto Alegre: Artmed. 2016.
- MONTIJO, Karina. **Processos de saúde: fundamentos éticos e práticas profissionais**. São Paulo: Saraiva. 2014.
- MORAIS, Laura. **A legislação sobre o aborto e seu impacto na saúde da mulher**. 2008. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/131831/legisla%C3%A7%C3%A3o_aborto_impacto.pdf?sequence=6. Acesso em: Jan de 2021.
- NETTINA, Sandra. **Prática de enfermagem**. 12ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan. 2016.
- NUCCI, Guilherme. **Curso de direito penal: parte geral: arts. 1º a 120 do Código Penal**. Rio de Janeiro: Forense. 2017.
- OLIVEIRA, R. G. **Black book enfermagem**. Belo Horizonte/MG. Black book. Editora. Ltda. 2016.
- PACELLI, E. **Manual de Direito penal: parte geral**. São Paulo: Atlas. 2017.
- PASCHOAL, J. C. **Direito penal: Parte Geral**. São Paulo: Manole, 2015.
- PEREIRA, Reynaldo. **Interpretação constitucional e Direita Fundamental**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva. 2018.
- PETRI, Maria. **Manual de linguagem jurídica**. 3ª ed. São Paulo: Saraiva. 2016.
- POTTER, Patricia. **Fundamentos de enfermagem**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan. 2014.
- QUEIROZ, Ari. **Direito constitucional**. Campinas-SP: Jhmizuno. 2014.
- RANGEL, Paulo. **Direito processual penal**. 24ª ed. São Paulo, SP: Atlas. 2016.

REIS, Alexandre. **Direito processual penal esquematizado**. 6ª Ed. São Paulo, SP: Saraiva. 2016.

SARMENTO, Daniel. **Legalização do Aborto e Constituição**. 2005. Disponível em: <http://www.mundojuridico.adv.br>. Acesso em: Jan de 2021.

SPILLER, Ester. **Gestão dos serviços em saúde**. Rio de Janeiro: FACITAV. 2012.

AMORIM, M. C. **Experiências de parto e violações aos direitos humanos: um estudo sobre relatos de violência na assistência obstétrica**. 2015. 97 f. Dissertação – UFG, Goiânia. 2015.

ARSIE, J. G. **Violência Obstétrica: Uma Violação Aos Direitos Fundamentais da Mulher**. 2015. 95f. (monografia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: Jan de 2021.

_____. **Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. Núcleo Temático da Política Nacional de Humanização. Humaniza SUS: a humanização como eixo norteador das práticas de atenção e gestão em todas as instâncias do SUS**. Brasília: 2004. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/humanizasus_documento_gestores_trabalhadores_sus.pdf. Acesso em: Jan. de 2021.

CESAR, C. L. G. **Saúde pública - Bases conceituais**. São Paulo: Atheneu, 2014.

FABBRO, M. R. C., et al. **A Violência Obstétrica segundo a percepção das mulheres que a vivenciaram**. Atas - Investigação Qualitativa em Saúde, v. 2, 2017.

LEAL, M. C., et al. **Intervenções obstétricas durante o trabalho de parto e parto em mulheres brasileiras de risco habitual**. Cad. Saúde Pública, v. 30, sup.1, p. S17-S47. 2014.

MENEZES, F. R., et al. **O olhar de residentes em Enfermagem Obstétrica para o contexto da violência obstétrica nas instituições**. Interface (Botucatu), v. 24, e180664. 2019

REZENDE FILHO, M. **Emergências em Obstetrícia e Ginecologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2016.

SILVA, D. M. et al. **Violência Obstétrica**: uma Análise Sob o prisma da autonomia, beneficência e dignidade da Pessoa Humana. Revista Brasileira de Direitos e Garantias Fundamentais. v. 3, n. 2, p. 42-65, Jul/Dez. 2017.

SOUSA, P. **Segurança do Paciente**. Criando Organizações de Saúde Seguras. Volume II. Rio de Janeiro: Fiocruz. 2014.

ZUGAIB, M. **Obstetrícia básica**. Barueri: Manole. 2015.

BARBOSA, Rejane Maria; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. 2010.

BRASIL. LEI 9.313. 13 nov. 1996. Dispõe sobre a distribuição gratuita de medicamentos aos portadores do HIV e doentes de AIDS. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9313.htm>. Acesso em: 30. Set. 2020.

CAMILO, Valesca Mara et al. Educação em saúde sobre DST/AIDS com adolescentes de uma escola pública, utilizando a tecnologia educacional como instrumento. DST-J bras Doenças Sex Transm, v. 21, n. 3, p. 124-128, 2009.

CIRINO, Ferla Maria Simas Bastos; NICHATA, Lúcia Yasuko Izumi; BORGES, Ana Luiza Vilela. Conhecimento, atitude e práticas na prevenção do câncer de colo uterino e HPV em adolescentes. Escola Anna Nery, v. 14, n. 1, p. 126-134, 2010.

FELDMAN, Liliane Bauer; GATTO, Maria Alice Fortes; CUNHA, Isabel Cristina Kowal Olm. História da evolução da qualidade hospitalar: dos padrões a acreditação. Acta paulista de enfermagem, v. 18, n. 2, p. 213-219, 2005.

MAGALHÃES, Daniela Mendes dos Santos et al. Sífilis materna e congênita: ainda um desafio. Cadernos de Saúde Pública, v. 29, n. 6, p. 1109-1120, 2013.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. Crianças e adolescentes que voam em jaulas: a tecnologia promovendo a liberdade no hospital. Cadernos Cedes, v. 27, n. 73, p. 319-334, 2007.

REIS, Marta Sofia Pereira dos. Promoção da saúde sexual em jovens universitários portugueses: conhecimentos e atitudes face à contraceção e à prevenção das ISTs. 2012.

ANEXO A – Questionário de pesquisa**QUESTIONÁRIO DE LEVANTAMENTO SOBRE A GRAVIDEZ EM IDADE
ESCOLAR E AS POLÍTICAS PÚBLICAS
ANO 2020**

ESCOLA: _____

DIRETOR: _____

TIPO DE ESCOLA: () ESTADUAL () MUNICIPAL () PARTICULAR

() ENSINO FUNDAMENTAL I

() ENSINO FUNDAMENTAL II

() ENSINO MÉDIO

Essa Unidade Escolar possui alguma aluna que esteja - ou já esteve - grávida?

() Sim () Não

EM CASO AFIRMATIVO RESPONDA AS SEGUINTEs QUESTÕES:

01. Durante o período letivo do ano de 2019, quantas alunas grávidas se encontravam matriculadas nessa Unidade Escolar?

02. Dessas alunas, quantas delas mantiveram suas matrículas ativas até o fim da gestação, ou o fim do período letivo?

03. Dessas alunas, quantas delas mantiveram uma frequência escolar satisfatória?

04. Em relação ao desempenho escolar, é possível afirmar que essas alunas alteram as notas apresentadas após a descoberta da gravidez ou durante a evolução da gestação?

- () A maioria apresentou uma baixa no desempenho escolar;
- () A maioria não apresentou alteração no desempenho escolar;
- () A maioria apresentou uma alta no desempenho escolar.

05. Houve casos em que a gravidez fosse derivada de relacionamentos entre alunos da mesma escola?

- () Sim
- () Não

Quantos? _____

EM CASO AFIRMATIVO RESPONDA AS SEGUINTEs QUESTÕES:

06. Foi possível perceber uma alteração no comportamento do aluno colocado como progenitor?

- () Sim
- () Não

07. Esse aluno, levando em consideração sua responsabilidade na gravidez, apresentou participação e apoio a progenitora?

- () Sim
- () Não

08. Foi possível analisar alterações na frequência escolar desse aluno, na sua qualidade de progenitor?

- () Sim
- () Não

09. Quanto ao desempenho escolar desse aluno (progenitor), é possível afirmar que:

- () A maioria apresentou uma baixa no desempenho escolar;
- () A maioria não apresentou alteração no desempenho escolar;
- () A maioria apresentou uma alta no desempenho escolar.

10. Está Unidade de Ensino conta com alguma política de assistência e apoio a alunas grávidas?

11. Caso a resposta da questão anterior seja positiva, descreva em algumas linhas como ocorre essa assistência?

12. Está Unidade de Ensino costuma direcionar atividades especiais e horários alternativos para melhor atender essas alunas grávidas?

- () Sim
- () Não

13. O corpo docente e a gestão desta Unidade de Ensino concordam que o apoio e a flexibilidade nas atividades escolares podem contribuir para a permanência de alunas grávidas na escola?

14. Das alunas que estavam grávidas no ano letivo de 2019, quantas delas retornaram com suas matrículas para o ano letivo de 2020?

-
15. Dos alunos que se enquadram como progenitores no ano letivo de 2019, quantos deles retornaram com suas matriculas para o ano letivo de 2020?
-