OLIVEIRA, G.C. Psicomotricidade: Um Estudo em Escolares com Dificuldades em Leitura e Escrita, 1992. 277 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992. "Contribuições da psicomotricidade para a superação das dificuldades de aprendizagem". In: SISTO, F. F. et all (org.), Atuação psicopedagógico e aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: Vozes, 1996, p. 175-195. OTONI, B.B.V., 2007.

PONCHIELLI, N.L., 2003. "A perspectiva histórico-cultural sobre o desenvolvimento".

REZENDE, J.C.G.; GORLA, J.I.; ARAÚJO, ROSA, A.P.; NISIO, J.D. Atividades Lúdicas: sua importância na alfabetização. Curitiba: Juruá, 2002.

SABOYA, B. Bases psicomotoras: aspectos neuropsicomotores e relacionais no primeiro ano de vida. Rio de Janeiro: Trainel, 1995.

TOMAZINHO, R.C.Z. As atividades e brincadeiras corporais na pré-escola: um olhar reflexivo.2002. 128 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo: 2002.

VAYER, P. A criança diante do mundo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

BARRETO, Sidirley de Jesus. Psicomotricidade, educação e reeducação. 2.ed. Blumenau:

Livraria Acadêmica, 2000.

CRAIDY, Carmen; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (org.). Educação Infantil Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

KYRILLOS, Michel Habib M.; SANCHES, Tereza Leite. Fantasia e criatividade no espaço lúdico: educação física e psicomotricidade. In: ALVES, Fátima. Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro Wak, 2004. p.153-175. 21

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) Ludopedagogia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.

MENDONÇA, Raquel Marins de. Criando o ambiente da criança: a psicomotricidade na educação infantil. In: ALVES, Fátima. Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.19-34.

NEGRINI, Airton. Educação Psicomotora. São Paulo: Ebrasa, 2003.

OLIVEIRA, Gisele de Campos. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 4.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

PAÍN, Sara. Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SISTO, Firmino Fernandes. Atuação psicopedagógico e aprendizagem escolar. Petrópolis/RJ: Vozes, 1996.

VELASCO, Cassilda Gonçalves. Brincar: O Despertar Psicomotor. Rio de Janeiro: Sprint,1996.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 1968.

A INFÂNCIA E AS CRIANÇAS COMO SUJEITOS DE DIREITOS

AMANDA BRITO PEREIRA

RESUMO

Esse artigo procura refletir a respeito das crianças como sujeitos de direito. A educação para os direitos humanos é uma proposta ético-política que implica a consideração da teoria geral dos direitos humanos, mas também a atenção às desigualdades e aos grupos que delas sofrem. Justifica-se esse artigo devido a importância de olhar para as crianças desde a tenra idade como sujeitos de direitos e como as escolas e os docentes contribuem com suas intervenções para que os direitos dessas crianças sejam garantidos. A educação para a paz e para os Direitos Humanos foi construída com base em múltiplos esforços internacionais, que se concretizaram em diversos instrumentos, conferências, reuniões e encontros. Embora seja verdade que a grande maioria das declarações e convenções dedicam alguns parágrafos à educação nas áreas específicas de cada instrumento, há pactos e declarações que detalham as obrigações dos Estados a esse respeito.

Palavras-chave: Desigualdades; Educação; Sujeitos de Direitos.

INTRODUÇÃO

A criança é uma construtora ativa de seu desenvolvimento, que não alcança sozinha, mas cercada por sua família e cultura. Assim, nos primeiros anos de vida, da mãe ou de outra pessoa significativa, consolidam-se as matrizes de aprendizagem. Nesse cenário, o contexto pode favorecer ou dificultar o seu desenvolvimento.

De acordo com Oliveira (2014, p.316)

Atualmente, educar em Direitos Humanos torna-se imprescindível à educação,

já que todo ser humano é considerado um sujeito de direitos, sendo um compromisso assumido internacionalmente pelo Brasil ao ratificar a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

A humanização ocorre quando as pessoas ao redor da criança não são sujeitos passivos ou juízes de seu desenvolvimento, mas companheiros que a orientam, ajudam a planejá-la e a regulá-la.

A criança autônoma constrói seu próprio plano de ação a partir de sua iniciativa singular por intermédio do questionamento, da surpresa, da descoberta.

Uma criança próspera, dinâmica e determinada entra na escola, com a herança intacta da curiosidade e a capacidade de se surpreender com tudo e um forte desejo de aprender.

A educação infantil tornou-se uma pedra angular do Desenvolvimento Infantil, trazendo benefícios ao longo da vida para os indivíduos e suas famílias.

A preocupação com a proteção das crianças na América Latina é um fenômeno verificável ao longo de todo o século XX (Romero, 2007). A ratificação da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) de 1989 deu novo impulso ao tema, tornando-se um marco legislativo de referência obrigatória. A Convenção defende uma combinação única de virtudes: destaca e defende o papel da família na vida das crianças, a obrigação dos Estados e a responsabilidade dos pais de cuidar de seus filhos; promove o respeito pelas crianças; apoia o princípio da não discriminação e, finalmente, estabelece obrigações claras para os Estados Partes (Nações Unidas, 1989). O reconhecimento da Convenção é praticamente universal.

Partimos da premissa de que o primeiro passo para alcançar ou direcionar a educação para todos os meninos e meninas entre o nascimento e os 8 anos de idade é ou é plenamente reconhecido na legislação e sua efetividade por meio de meios públicos, institucionalizados e com recursos suficientes para garantir todas as especificidades dessa etapa, bem como a existência de mecanismos legais e judiciais que permitem a proteção de interesses, direitos e reparação em casos de violação.

Embora anteriormente fosse possível falar de algumas instituições de proteção à infância, as mudanças substanciais na consideração social das crianças desfavorecidas estão ligadas às consequências da industrialização. As crianças, até o final daquele século, eram vendidas, aprisionadas, torturadas, usadas em trabalhos árduos em minas ou fábricas. As necessidades familiares eram tais que as crianças eram exploradas desde muito cedo porque constituíam mão de obra muito barata. As meninas cuidavam das necessidades da casa e dos irmãos mais novos, e os meninos colaboravam com as tarefas da fazenda e cuidavam dos animais domésticos quando não trabalhavam na indústria. As altas porcentagens de mortalidade infantil, a falta de higiene,

Os direitos humanos baseiam-se na dignidade da pessoa humana. Mas o que está por trás dessa declaração solene? Que significa? É obsoleto, antiquado, falar da dignidade do homem? Vejamos o que pode ser dito sobre esta questão em poucas palavras.

Se, como afirma Kant, no reino dos fins tudo tem um preço ou dignidade, é claro que o ser humano não está sujeito ao preço, mas à dignidade. No lugar do que tem preço, pode-se colocar algo equivalente; Por outro lado, o que está acima de todo preço e não se presta a nenhuma equivalência, isso tem uma dignidade. Cada ser humano é um ser único, irrepetível, insubstituível. O homem tem dignidade e essa dignidade, que consiste em não ser tratado como meio ou por outrem ou por si mesmo, eleva o homem acima dos demais seres.

A dignidade é uma qualidade de todo ser humano que pertence à sua própria natureza, independentemente de suas ações. É por isso que todos os seres humanos desfrutam igualmente dessa qualidade, sem que seja possível distinguir graus ou diferenças entre eles ou entre as diferentes etapas da vida de uma pessoa. A dignidade não é conquistada ou perdida pelas ações da pessoa. Desde o início da existência até o último momento de sua vida, a natureza é imutável e o sujeito goza da mesma dignidade. Daí o reconhecimento de que as crianças são seres com dignidade que lhes permite serem sujeitos de direitos humanos. O ser humano é valioso em si mesmo e é agora, não potencialmente.

Estabelecer o fundamento dos direitos na dignidade do ser humano permite outro esclarecimento: a criança não é uma pessoa em potencial, seus direitos não são respeitados pelo que será, mas pelo que é, não é um ser em potencial; daí a importância de superar as posições que protegem a criança sob o lema de que a criança é o futuro da humanidade.

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990)

As crianças têm plena capacidade de serem titulares de direitos humanos. Quan-

to ao exercício dos direitos, tradicionalmente era feito por meio de um representante até que o menor atingisse a maioridade. Reconhecendo a titularidade dos direitos das crianças com base na dignidade que partilham com os adultos, nem sempre têm plena capacidade para exercer esses direitos por si mesmas e, por isso, têm de os tornar efetivos através da intervenção de um terceiro. Em paladino romano: as crianças têm o direito, mas seus pais o exercem por elas. Sempre me pareceu que esta afirmação só pode ser compreensível para nós, juristas, mas deve ser estranha para aqueles que não o são, a menos que pensem em uma criança muito pequena.

Desde o nascimento até atingir a maioridade (ou até a emancipação, conforme o caso), a criança precisava de um representante legal para exercer seus direitos. O que a criança queria, o que ela pensava, o que ela fazia, pois a Lei era o que ela queria, o que ela pensava ou o que outra pessoa fazia por ela.

INFÂNCIA E AS CRIANÇAS COMO SUJEITOS DE DIREITOS

Atualmente pensamos nas crianças como sujeitos de direito, mas nem sempre foi assim.

Um conceito democrático de qualidade na educação não deve deixar de levar em consideração o acesso a creches e pré-escolas. Em um país populoso como o Brasil, onde as crianças de 0 a 6 anos representam 13,3% do total, população (17 por cento em alguns estados (Brasil, 2002), com desigualdade desenfreada de renda, distribuição e entre regiões, é importante descobrir quem tem acesso à educação e que tipo de educação é oferecida.

Kappel (2003, 2005) realizou um estudo com base em dados coletados pelo Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) e MEC para o período 1995-2001. Essas agências são as principais fontes de dados estatísticos sobre a educação brasileira: IBGE coleta dados em domicílios por meio de censos demográficos decenais e amostra nacional anual de pesquisas, e o MEC coleta dados de matrícula escolar fornecidos pelos sistemas escolares. Como Rosemberg mostrou (1999), os registros do IBGE sempre apresentaram maior número de matrículas do que o MEC. Uma explicação para isso pode ser o fato de que muitos serviços utilizados pelas famílias não são fiscalizados ou registrados em órgãos competentes, ou seja, eles têm uma existência marginal em oposição aos sistemas regulares de escolas públicas e privadas.

O estudo de Kappel mostrou que no período considerado houve uma expansão no número de inscrições, no entanto, grande parte das crianças brasileiras ainda estava fora da escola em 2001. Naquele ano, apenas 10,6% das crianças de 0 a 3 anos e 57,1% das crianças entre 4 e 6 anos frequentavam creches e pré-escolas nas grandes cidades.

As porcentagens de crianças matriculadas foram maiores para as crianças que se aproximavam sete anos de idade, de famílias brancas, de alta ou média renda e pais – principalmente mães – com maior escolaridade, mães que trabalham e famílias com menor número de pessoas, localizadas em áreas urbanas em regiões mais desenvolvidas, como São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná.

Um dos principais critérios de qualidade utilizados internacionalmente para avaliar a qualidade das escolas em qualquer nível de ensino é o tipo de educação anterior e treinamento no trabalho de professores ou educadores que trabalham diretamente com os alunos.

Antes da legislação vigente, as duas principais divisões da primeira infância sistemas de ensino no Brasil (atendimento e educação de crianças de 0 a 6 anos) diferentes agências governamentais. Pré-escolas, que geralmente atendem crianças de 4 a 6 anos em regime de tempo parcial, sempre estiveram vinculadas às redes regulares de ensino, nas escolas primárias ou nas suas próprias instalações. Nessas escolas, os professores (principalmente mulheres) eram normalmente obrigados a ter um grau de educação de nível médio, mas em alguns sistemas escolares há um número significativo de professores com formação superior.

Em algumas regiões brasileiras, os atendimentos de urgência permaneceram, em geral por meio de acordos que admitiam professores não qualificados.

Para Piccinin (2012, p. 40):

A base para as aprendizagens humanas está na primeira infância. Entre o primeiro e o terceiro ano de idade a qualidade de vida de uma criança tem muita influência em seu desenvolvimento futuro e ainda pode ser determinante em relação às contribuições que, quando adulta, oferecerá à sociedade. Caso esta fase ainda inclua suporte para os demais desenvolvimentos, como habilidades motoras, adaptativas, crescimento cognitivo, aspectos sócio emocionais e desenvolvimento da linguagem, as relações sociais e a vida escolar da criança serão bem-sucedidas e fortalecidas.

As creches, por sua vez, eram em sua maioria supervisionadas por agências de assistência social, fornecendo cuidados e educação em tempo integral para a faixa etária de 0 a 6 anos. Elas foram administradas por governos locais ou estaduais ou por meio de acordos com agências ou ONGs locais ou internacionais.

As agências de bem-estar social raramente se preocupavam com escolaridade mínima ou grau de instrução anterior para

adultos que trabalhavam diretamente com as crianças (Tavares, 1996). No máximo, algum treinamento não sistemático no trabalho foi oferecido, seja diretamente por meio de sistemas de supervisão ou por meio de consultores.

Após a recente, mas não totalmente concluída, integração das creches aos sistemas de ensino, a formação de professores é legalmente exigida. Várias estratégias têm sido para enfrentar esse desafio: organização de cursos de educação de adultos para educadores que atuam em creches; substituição de educadores não qualificados por profissionais com formação acadêmica.

A tendência observada é a exigência de mais educação para educadores de crianças que estão se aproximando dos sete anos, e mais flexibilidade para aqueles que cuidam das mais jovens crianças.

Essa ideia de infância está atribuída de significados ideológicos, não só a nível da relação da criança com o adulto, mas também a nível das relações da criança com a sociedade.

Segundo Sonia Kramer, no primeiro nível, o adulto estabelece uma imagem de criança como um ser fraco e incompleto, atribuindo essas características à "natureza infantil". Porém essa ideia de natureza dissimula as relações da criança com o adulto a medida em que o mesmo exerce sobre a criança uma autoridade constante que é social e não natural, e que reproduz as formas de autoridade de uma determinada sociedade.

Quanto ao segundo nível, a criança é considerada como um ser que não é ainda social, desempenhando apenas um papel marginal nas relações sociais, tanto em relação à produção dos bens materiais, quanto em relação à participação nas decisões. Desta forma, o desenvolvimento cultural da possibilidade naturais da criança, ao invés de socialmente determinado e condicionado por sua origem social. Fica dissimulada a rejeição social e econômica que a criança sofre, e fica mascarado o papel efetivamente desempenhado no trabalho pelas crianças provenientes de classes sociais em que este trabalho é fundamental para a sua sobrevivência, dado as condições precárias d e vida, fruto das desigualdades existentes na estrutura da sociedade capitalista.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS CAMINHOS

Saviani (1997) afirma que as diretrizes das ações políticas nacionais da educação do Brasil determinam garantias para a qualidade do ensino e o desenvolvimento do país. Tais diretrizes são norteadas por diversas normas, leis, decretos, resoluções e pareceres.

Em 20 de dezembro de 1961, o Presidente da República, João Goulart, sanciona a primeira Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 4.024, em todos os níveis de ensino, ou seja, do ensino pré-escolar ao ensino superior a fim de "definir, estruturar, regularizar e organizar o sistema de educação brasileiro", tendo como propósito tornar mais igualitária a educação aos cidadãos do país. Em relação ao ensino infantil, esta foi a primeira vez que foi citado em uma lei, porém sem qualquer obrigatoriedade.

No final do século XIX, instituições filantrópicas já haviam criado as primeiras creches brasileiras com a intenção de proteger a infância e minimizar o elevado índice de mortalidade infantil. Essas entidades não recebiam nenhuma contribuição do poder público e somente a partir a partir da década de 1970 que foram criadas as instituições públicas de atendimento infantil, em decorrência da reivindicação pelo movimento liderado pela classe operária feminina, que exigiam creches e pré-escolas para seus filhos e também para os pequenos de maneira geral, independente de classe social (ANDRADE apud PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Na LDB 4.024, o ensino é divido em pré-primário, primário e grau médio (ginasial e colegial). O Artigo 2º assegura que, "[...] a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola". Instituindo-se que tanto o poder público quanto a iniciativa privada podem ministrar o ensino, no entanto, a obrigação da oferta será do Estado (BRASIL, 1961).

Segundo o Artigo 23 "[...] a educação pré-primária é destinada aos menores de sete anos, e será ministrada em escolas maternais ou jardim de infância", por profissionais que possuam o ensino normal e tenham adquirido conhecimentos técnicos relativos à infância, conforme Artigo 52 (BRASIL, 1961). Nota-se aqui que em relação à formação de professores, essa lei aponta para conhecimentos técnicos relacionados aos cuidados com infância, assistência e amparo.

A escola é o lugar onde a criança dorme, come e brinca, enquanto a mãe trabalha (FERNANDES, 2014). Um dos principais objetivos da época era o assistencialismo e os cuidados médicos com vista à redução da mortalidade infantil. Não eram priorizados o bem-estar e o desenvolvimento infantil. Já o objetivo do ensino primário conforme o Artigo 25 "[...] o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social".

Em vista disso verifica-se, nos Artigos 26 e 27 da referida Lei, que o ensino primário deverá ser ministrado em no mínimo quatro séries anuais, devendo ser obrigatório a partir dos sete anos de idade (BRASIL, 1961). A lei garantiu também que "[...] as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de 100 pessoas, fossem obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos desse", como dispõe o Artigo 31. E ainda, conforme o Arti-

go 32 fica estabelecido que:

Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades (BRASIL, 1961).

Pode-se observar que apesar desta ser a primeira Lei de Diretrizes e Base a falar da Educação Infantil, essa é tratada como assistencialista, a qual as crianças são tratadas e cuidadas, e não como uma escola para a formação integral das mesmas.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 5.692 DE 1971

Depois do golpe ocorrido em 1965, quando os militares assumiram o poder e passaram a eleger os presidentes indiretamente, a chamada ditadura militar, surgiu a necessidade de adequar nosso sistema educacional de ensino e, com isso, surge a primeira LDB 5.692 de 1971. Esta lei veio para se encaixar ao novo quadro político e servir de instrumento para manter a ordem socioeconômica do país (FERNANDES apud SAVIANI, 1997).

Em 11 de Agosto de 1971, o Presidente da República, Emílio Médici, decretou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692, a qual alterou a estrutura dos ensinos primário e médio, os quais, a partir da publicação da referida Lei, ficaram conhecidos como ensino de 1º e 2º grau, distinguindo da nomenclatura de ensino dada na LDB de 1961.

Na nova Lei, nota-se uma modificação nos ensinos de 1º e 2º grau, definindo como objetivo geral "[...] proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania", conforme Artigo 1º. Já em comparação ao ensino pré-primário da LDB de 1961 com a de 1971, poucas alterações foram feitas. No Artigo 19 "os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes", (BRASIL, 1971). O que predominou nas duas é de que não havia nenhuma garantia de obrigatoriedade para essa modalidade de ensino.

O cenário se repete quanto a responsabilidade e obrigação das empresas em manter o ensino para os filhos dos seus funcionários, como aponta o Artigo 47:

As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter o ensino de 1º grau para seus empregados e o ensino dos filhos destes entre os sete e os quatorze anos ou a concorrer para esse fim mediante a contribuição do salário-educação, na forma estabelecida por Lei. (BRASIL, 1971).

Quanto à formação dos profissionais, a Lei diz, conforme Artigo 30, que os profissionais que atendem os quatro primeiros anos do ensino de 1º grau, da 1ª às 4ª séries, têm que ter como formação mínima para o exercício do magistério, a habilitação específica de 2º grau (BRASIL, 1971), ou seja, entende-se para efeito desta lei que para lecionar bastava ter o 2º grau, deixando assim um caráter de inferioridade quanto à formação do professor, principalmente o de Educação Infantil. Mesmo com algumas modificações, essa lei ainda permanece com os objetivos de ensino como assistência e amparo.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9.394 DE 1996

É de suma importância ressaltar que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 teve grande relevância para a educação, em principal para a Educação Infantil. Saviani (1997, p. 189) afirma que, "[...] fixar as diretrizes e bases da educação nacional não é outra coisa senão estabelecer os parâmetros, os 12 princípios, os rumos que se deve imprimir à educação no país". Com isto, a Educação Infantil foi privilegiada com garantias às quais distanciava as esferas exclusivamente assistencialistas, as quais foram reafirmadas pela LDB nº 9.394 de 1996.

A Constituição de 1988 e a Educação:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

A nova Constituição foi decretada no Governo de José Sarney, em 05 de outubro do ano de 1988, apontando relevantes alterações para a história da educação brasileira. Esta apresentou um capítulo exclusivo sobre a educação, o Artigo 205, o qual relata os direitos, deveres e objetivos referentes à educação brasileira em todos os níveis de ensino:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e 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 (BRASIL, 1988).

De acordo com o Artigo 208 da Constituição Federal, o atendimento em creches e pré-escolas passou a ser direito das crianças de 0 a 6 anos, designando um dever para família, Estado e Poder Público. Devendo ser gratuita nos estabelecimentos oficiais e não obrigatório a esta faixa etária.

As discussões a respeito da nova legislação situavam-se em um contexto histórico

e político nacional inovador. Em 20 de dezembro de 1996, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, é sancionada a Lei nº 9.394. A Educação Infantil foi incluída como primeira etapa da Educação Básica, trazendo grande avanço à educação brasileira. Além de outras garantias como a extensão da obrigatoriedade do ensino básico abrangendo a faixa etária de quatro a dezessete anos de idade. Os dois primeiros Artigos que disciplina a educação no país trazem em seu conteúdo referência aos Princípios e Fins da Educação:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

O Artigo 4º estabelece que é dever do Estado a garantia da Educação Infantil gratuita as crianças de até 5 anos de idade e atendimento especializado aos educandos com necessidades especiais (BRASIL, 1996).

O Artigo 22 estabelece como finalidade da Educação Básica "[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (BRASIL, 1996). A oferta e o desenvolvimento da etapa educacional mencionada serão de responsabilidade dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com a colaboração financeira da União, segundo o Artigo 5. (BRASIL, 1996).

A carga horária da Educação Básica conforme o Artigo 24 "[...] será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver".

De acordo com o Artigo 30, incisos I e II, a oferta da Educação Infantil será feita "[...] em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e, em pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade".

Quanto à formação profissional, o Artigo 62 foi pioneiro ao estabelecer a necessidade de que os profissionais que irão atender desde a Educação Infantil aos 5 primeiros anos do ensino fundamental deverão ser formados em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (BRASIL, 1996). Percebe-se aqui uma valorização do papel do professor em sua formação, uma vez que a Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica. O Artigo 88 relata: "[...] A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adaptarão sua legislação educacional e de ensino às disposições desta Lei no prazo máximo de um ano, a partir da data de sua publicação". As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas, terão o prazo de três anos, a contar da data de publicação desta Lei. Embora passe a vigorar a partir de sua data de publicação, a LDB nº 9394/96 disponibiliza um tempo de adequação às instituições para se readequarem às propostas previstas na Lei.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enxergar a criança e os adolescentes como sujeitos de direito, significa que eles gozam de direitos que correspondem a todas as pessoas, mas também têm direitos específicos e especiais derivados de sua condição, e que se traduzem em deveres específicos para a família, a sociedade e o Estado.

Crianças e adolescentes devem ser reconhecidos e respeitados em seus direitos, com reconhecimento de sua participação como sujeitos ativos de mudança em todos os espaços sociais em que atuam: família, escola, comunidade e outros.

Um Estado garantidor implica cumprir ou ter que ser o proprietário e o principal responsável por gerar as condições necessárias para assegurar o gozo e o exercício efetivo dos direitos de todas as crianças e adolescentes que vivem no Brasil. Isso implica que o Governo Federal deve cumprir suas obrigações de promover, reconhecer, respeitar, proteger e garantir os direitos das crianças e adolescentes, ou que isso implique não interferir negativamente em seu exercício, impedindo que outras partes interfiram e tornem os direitos efetivos, gerando os meios necessários e ações positivas.

Assim como o conjunto dos direitos humanos, o direito à educação e aos cuidados na primeira infância faz parte de uma construção histórica que vem se consolidando nos marcos jurídicos e políticos, em nível internacional e nacional.

Um olhar sobre a literatura recente permite-nos afirmar, no entanto, que a consolidação do direito à educação e aos cuidados implica três operações distintas e, ao mesmo tempo, complementares: primeiro, o seu reconhecimento na legislação internacional e nacional; em seguida, sua expressão em políticas públicas e planos concretos, que devem contar com financiamento adequado e suficiente para garantir o princípio da universalidade e as especificidades dessa etapa educacional; e, por fim, define mecanismos de justiça para que os cidadãos possam reivindicá-la especificamente. Em outras palavras, as obrigações dos Estados devem refletir-se não apenas na adequação dos marcos regulatórios, mas também, na formulação de