

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ – UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIA JURÍDICA – PPCJ
CURSO DE MESTRADO EM CIÊNCIA JURÍDICA – CMCJ
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: FUNDAMENTOS DO DIREITO POSITIVO
LINHA DE PESQUISA: DIREITO AMBIENTAL, TRANSNACIONALIDADE E
SUSTENTABILIDADE
PROJETO DE PESQUISA: DIREITO AMBIENTAL, TRANSNACIONALIDADE E
SUSTENTABILIDADE

**LIBERDADES EXISTENCIAIS E ESPAÇOS DE
CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA INFANTIL COMO
DEVER DO ESTADO: UM IDEAL DE BEM VIVER**

SARAH CLARISSA CRUZ LEÃO

Manaus-AM, AGOSTO de 2023.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ – UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIA JURÍDICA – PPCJ
CURSO DE MESTRADO EM CIÊNCIA JURÍDICA – CMCJ
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: FUNDAMENTOS DO DIREITO POSITIVO
LINHA DE PESQUISA: DIREITO AMBIENTAL, TRANSNACIONALIDADE E
SUSTENTABILIDADE
PROJETO DE PESQUISA: DIREITO AMBIENTAL, TRANSNACIONALIDADE E
SUSTENTABILIDADE

**LIBERDADES EXISTENCIAIS E ESPAÇOS DE
CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA INFANTIL COMO
DEVER DO ESTADO: UM IDEAL DE BEM VIVER**

SARAH CLARISSA CRUZ LEÃO

Dissertação submetida ao Curso de Mestrado em
Ciência Jurídica da Universidade do Vale do Itajaí –
UNIVALI, como requisito parcial à obtenção do título
de Mestre em Ciência Jurídica.

Orientador (a): Professora Doutora Maria Claudia da Silva Antunes de Souza

Manaus-AM, AGOSTO de 2023.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que, de alguma forma, colaboraram neste percurso, pessoas amigas, pessoas amadas, pessoas queridas. A cada uma delas, meu sincero agradecimento.

Agradeço, também, à estimada Professora Doutora Maria Cláudia da Silva Antunes de Souza, orientadora deste trabalho, pela atenção, gentileza e paciência dispensadas, essenciais para seguir neste objetivo.

De igual modo, agradeço às instituições de ensino envolvidas, Universidade do Vale do Itajaí e Centro de Ensino Superior do Amazonas.

Agradeço a Deus, sobretudo.

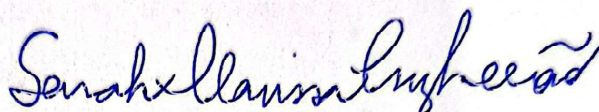
DEDICATÓRIA

Ao meu tio Mário, que sempre buscou uma existência livre. Dedico, também, a todas as pessoas com quem compartilho o viver.

TERMO DE ISENÇÃO DE RESPONSABILIDADE

Declaro, para todos os fins de direito, que assumo total responsabilidade pelo aporte ideológico conferido ao presente trabalho, isentando a Universidade do Vale do Itajaí, a Coordenação do Curso de Mestrado em Ciência Jurídica, a Banca Examinadora e o Orientador de toda e qualquer responsabilidade acerca do mesmo.

Manaus-AM, AGOSTO de 2023.


Sarah Clarissa Cruz Leão
Mestranda

PÁGINA DE APROVAÇÃO

MESTRADO

Conforme Ata da Banca de Defesa de Mestrado, arquivada na Secretaria do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência Jurídica PPCJ/UNIVALI, em 05/12/2023, às 14h, a mestranda Sarah Clarissa Cruz Leão fez a apresentação e defesa da Dissertação, sob o título “LIBERDADES EXISTENCIAIS E ESPAÇOS DE CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA INFANTIL COMO DEVER DO ESTADO: UM IDEAL DE BEM VIVER”.

A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes professores: Doutora Maria Claudia da Silva Antunes de Souza (UNIVALI), como presidente e orientadora, Doutora Cleide Calgaro (UCS), como membro, Doutora Solange Almeida Holanda Silvio (CIESA), como membro e Doutor Ricardo Stanziola Vieira (UNIVALI), como membro suplente. Conforme consta em Ata, após a avaliação dos membros da Banca, a Dissertação foi aprovada.

Por ser verdade, firmo a presente.

Itajaí (SC), 05 de dezembro de 2023.



PROF. DR. PAULO MÁRCIO DA CRUZ
Coordenador/PPCJ/UNIVALI

ROL DE CATEGORIAS

Bem Viver – Refere-se à expressão utilizada pelo professor equatoriano Alberto Acosta, em obra com mencionado título. É oportuno o registro de que a expressão mais adequada, “Bom Viver”, é a expressão mais próxima da utilizada pelo autor, “Buen Vivir” em que, na origem do termo em kichwa (*sumak kawsay*), *sumak* significa belo, bonito, precioso, primoroso e *kawsay* significa vida. Por outro lado, conforme tradução da obra por Tadeu Breda, a partir a utilização da expressão “Bem Viver”, considerou-se a utilização desse título sendo “bem” advérbio e “viver” como verbo¹.

Criatividade – Indicada como atributo humano, com desenvolvimento de aptidões e potencialidades em um processo contínuo. Nas lições de Ronie Fagundes de Brito, Tarcisio Vanzin e Vânia Ulbricht, reconhecida como uma atividade biológica, cognitiva e um fenômeno social.²

Dever do Estado – A partir da compreensão do Estado como ente de direito público externo e interno, compreendidas neste, também, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, indicou-se, como dever, toda prestação positiva ou negativa, de fazer ou não fazer, especialmente voltada para a realização de suas finalidades e à concretização de direitos fundamentais.

Dimensão Social da Sustentabilidade – Conforme sustentam Samara Loss Bendlin e Denise Garcia³, indica um olhar voltado à realização dos direitos sociais, como a Educação, viabilizando-se, também, uma melhoria na qualidade de vida das pessoas.

¹ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. Editora Elefante. Edição digital, 2020. p. 9.

² BRITO, Ronie Fagundes de; VANZIN, Tarcisio; ULBRICHT, Vânia. **Reflexões sobre o conceito de criatividade: sua biologia do conhecer**. Revista Ciências & Cognição, v. 14, n. 3, p. 204-213. Acesso em 23 de março.2021, p. 210.

³ BENDLIN, Samara Loss; GARCIA, Denise Schmitt Siqueira. **Dimensão social do princípio da sustentabilidade frente ao artigo 6º da Constituição da República do Brasil de 1988**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.6, n.2, 2011, p. 419-441. Disponível em: www.univali.br/direitoepolitica - ISSN 1980-7791. Acesso em: 08 de maio.2021.

Educação – Convencionou-se tratar como processo de transmissão e aquisição de conhecimentos. Relaciona-se ao ato de educar, como aperfeiçoamento de capacidades, como se depreende no Dicionário Online de Português⁴.

Educação pública infantil – É reconhecida a educação infantil na Constituição da República Federativa do Brasil, no Artigo 208, sendo a educação infantil, prevista no inciso IV⁵, do mencionado dispositivo, aquela estruturada em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade, sendo pública aquela fornecida pelo ente público responsável.

Estado – Convencionou-se denominar Estado o ente de direito público externo e interno, compreendidas nestes, também, a União, Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Liberdade – Ajustou-se observar o significado da palavra “Liberdade” sob diversos aspectos, conforme o direito, no âmbito interno e no âmbito internacional, sob o viés político e, também, sob o ponto de vista filosófico, como um atributo humano, admitindo-se uma evolução no seu conceito ao longo da História.

Liberdades Existenciais – Segundo expressão utilizada na obra “Liberdade Igual, o que é e por que importa”, de Gustavo Binimbojm, a ideia de liberdades existenciais indica que “[...] Somos iguais, mas diferentes. O direito à diferença, por paradoxal que pareça, é um desdobramento do direito à igual liberdade”, utilizando-se de várias circunstâncias exemplificativas das liberdades existenciais.⁶

Primeira Infância – Indica-se, no Artigo 2º, da Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016, a Primeira Infância como o período que abrange os 6 (seis) anos completos da criança⁷.

⁴DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em <<https://www.dicio.com.br>. Acesso em 11 de jul. 2021.

⁵ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 08 de maio.2021.

⁶ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020. p. 91.

⁷ BRASIL. Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

SUMÁRIO

RESUMO.....	X
RESUMO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	XII
INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1.....	19
LIBERDADES.....	19
1.1 EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE LIBERDADE.....	19
1.2 LIBERDADES EXISTENCIAIS.....	30
1.2.1 MÍNIMO EXISTENCIAL E O EXERCÍCIO DAS LIBERDADES	46
1.3 DEMOCRACIA: UM CONTEXTO PARA AS LIBERDADES.....	50
CAPÍTULO 2.....	58
EDUCAÇÃO COMO DEVER DO ESTADO.....	58
2.1 DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTORNOS NORMATIVOS E SUA DIMENSÃO SOCIAL.....	66
2.2 PRIMEIRA INFÂNCIA: ASPECTOS TEÓRICOS E INTERSETORIALIDADE	85
CAPÍTULO 3.....	95
O BEM VIVER COMO CONSEQUÊNCIA DA LIBERDADE EXISTENCIAL CRIATIVA.....	95
3.1 POTENCIALIDADES CRIATIVAS: FORÇA QUE TRANSFORMA A REALIDADE ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO.....	105
3.2 SOBRE OS ESPAÇOS DE CRIATIVIDADE NO ATUAL MODELO DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	114
3.3 QUERER O BEM VIVER E OS ESPAÇOS DE CRIAÇÃO COMO AFIRMAÇÃO DAS LIBERDADES EXISTENCIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
REFERÊNCIA DAS FONTES CITADAS.....	136

RESUMO

A presente Dissertação está inserida na Linha de Pesquisa de “Direito Ambiental, Transnacionalidade e Sustentabilidade” e no projeto de pesquisa “Direito Ambiental, Transnacionalidade e Sustentabilidade”, na Área de Concentração dos Fundamentos do Direito Positivo, do Curso de Mestrado em Ciência Jurídica, vinculado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica, da Universidade do Vale do Itajaí, Mestrado Interinstitucional com o Centro Universitário de Ensino Superior do Amazonas. O objetivo geral do presente trabalho é analisar em que medida o Estado deve assegurar o desenvolvimento das liberdades existenciais por meio dos espaços de criatividade, na educação pública infantil, como ideal de bem viver. Como objetivos específicos, apresentam-se os seguintes itens: a) delinear no que consistem as liberdades existenciais e sua contextualização na Democracia; b) analisar o Direito à Educação como dever do Estado, a partir da noção de espaços de criatividade, na educação pública infantil; c) identificar em que medida o desenvolvimento das liberdades existenciais, por meio dos espaços de criatividade, na educação pública infantil, deve ser assegurado pelo Estado, como ideal de bem viver. Justifica-se a presente pesquisa partindo-se da noção de que a Liberdade ganha contornos no decorrer da vida, sendo necessário reconhecer por quais meios e instrumentos se desenvolve e se consolida, razão pela qual se busca utilizar, como parâmetro de análise, os primeiros anos do desenvolvimento humano, em especial, no ambiente da Educação, como dever do Estado. Nesse sentido, apresenta-se, como Problema, a seguinte formulação: Em que medida o Estado é obrigado a assegurar o desenvolvimento das liberdades existenciais por meio dos espaços de criatividade, na educação pública infantil, como ideal de bem viver? O trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro deles trata do conceito de liberdade e da evolução de seu conceito, das liberdades existenciais, do mínimo existencial como condição para o exercício das liberdades e, ainda, da Democracia como contexto para as liberdades. O segundo capítulo trata acerca da Educação como dever do Estado, do direito à educação infantil, com a apresentação de seus contornos normativos e sua dimensão social, e da primeira infância, com a apresentação de seus aspectos teóricos e a denominada intersetorialidade. O terceiro capítulo cuida do “Bem Viver” em relação à denominada liberdade existencial criativa. Na sequência, também são abordadas as

potencialidades criativas, como instrumento de transformação da realidade através da Educação. Acrescenta-se, ainda, a análise sobre os espaços de criatividade no atual modelo de educação infantil. Por fim, estabelece-se uma abordagem entre o denominado bem viver e os espaços de criação como afirmação das liberdades existenciais na educação infantil. Portanto, ao longo do trabalho, verificou-se que as liberdades existenciais constituem o cerne da existência humana e que esse percurso também se dá através da educação infantil a partir da concepção de que deve ser também ambiente adequado para assegurar a criatividade, como atributo humano, realizando um ideal de uma vida plena. Com relação à Metodologia, foram utilizados: o Método Indutivo na Fase de Investigação, o Método Analítico na Fase de Tratamento dos Dados e novamente o Método Indutivo no Relatório dos Resultados consagrados na presente Dissertação. Foram empregadas ao longo das fases referidas as técnicas do Referente, da Categoria, dos Conceitos Operacionais e da Pesquisa Bibliográfica.

Palavras-chave: Liberdades; Liberdades Existenciais; Sustentabilidade; Educação; Educação Infantil; Criatividade.

ABSTRACT

This Dissertation is an insert of the Research Line of “Environmental Law, Transnationalism and Sustainability”, and the Research Project of “Environmental Law, Transnationalism and Sustainability” in the concentration area of Positive Law Fundamentals, of the Master's Course in Legal Science, linked to the "Stricto Sensu" Graduate Program in Legal Science at the University of Vale do Itajaí, Interinstitutional Master's Degree with the Centro Universitario de Ensino Superior do Amazonas. The general objective of this work is to analyze to what extent the Government must ensure the development of existential freedoms through spaces of creativity, in public early childhood education, as an ideal of living well. The following items are presented as specific objectives: a) outlining what existential freedoms consist of and their context for Democracy; b) analyze the educational rights as a responsibility of the Government, based on the notion of spaces for creativity, in children's public education; c) identify to what extent the development of existential freedoms should be ensured by the Government through spaces of creativity, in public early childhood education, as an ideal of living well. This research is justified starting by the notion that Freedom gains contours in the course of life, being necessary to recognize which ways and instruments it develops and consolidates itself, reason why we seek to use the first years of human development as a parameter of analysis, especially in the Education environment, as a duty of the Government. In this sense, the following formulation is presented as a Problem: To what extent is the State obliged to ensure the development of existential freedoms through spaces of creativity, in children's public education, as an ideal of living well? The work is divided into three chapters. The first of them deals with the concept of freedom and the evolution of its concept, existential freedoms, the existential minimum as a condition for the exercise of freedoms, and also democracy as a context for freedoms. The second chapter deals with education as a duty of the Government, the right to early childhood education with the presentation of its normative contours and its social dimension, and early childhood with the presentation of its theoretical aspects and the so-called intersectionality. The third chapter deals with “Living Well” in concerns to the creative existential freedom. Next, creative potentialities are also addressed as an instrument for transforming reality through Education. There is also an analysis of spaces for creativity in the current model of

early childhood education. Finally, an approach is established between the denominated living well and creational spaces as an affirmation of existential freedoms in early childhood education. Therefore, throughout the work, it was verified that existential freedoms established the core of human existence and this route also takes place through early childhood education from the conception that it must also be an adequate environment to ensure creativity as a human attribute that realizes an ideal of a fulfilling life. Regarding the Methodology, the following procedures were used: the Inductive Method in the Investigation Phase, the Analytical Method in the Data Processing Phase and again the Inductive Method in the Report of Results preserved in this Dissertation. The Referent, Category, Operational Concepts and Bibliographic Research techniques were used throughout the aforementioned phases.

Keywords: Freedoms; Existential Freedoms; Sustainability; Education; Early Childhood Education; Creativity.

INTRODUÇÃO

A presente Dissertação está inserida na Linha de Pesquisa de “Direito Ambiental, Transnacionalidade e Sustentabilidade” e no projeto de pesquisa “Direito Ambiental, Transnacionalidade e Sustentabilidade”, na Área de Concentração dos Fundamentos do Direito Positivo, do Curso de Mestrado em Ciência Jurídica, vinculado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica, da Universidade do Vale do Itajaí, Mestrado Interinstitucional com o Centro Universitário de Ensino Superior do Amazonas. O objetivo institucional da presente Dissertação é obter título de Curso de Mestrado em Ciência Jurídica da Universidade do Vale do Itajaí através de convênio interinstitucional com o Centro Universitário de Ensino Superior do Amazonas.

O objetivo geral do presente trabalho é analisar em que medida o Estado deve assegurar o desenvolvimento das liberdades existenciais por meio dos espaços de criatividade, na educação pública infantil, como ideal de bem viver.

Como objetivos específicos, apresentam-se os seguintes itens:

- a) Delinear no que consistem as liberdades existenciais e sua contextualização na Democracia;
- b) Analisar o Direito à Educação como dever do Estado, a partir da noção de espaços de criatividade, na educação pública infantil;
- c) Identificar em que medida o desenvolvimento das liberdades existenciais, por meio dos espaços de criatividade, na educação pública infantil, deve ser assegurado pelo Estado, como ideal de bem viver.

Justifica-se a presente pesquisa partindo-se da noção de que a Liberdade ganha contornos no decorrer da vida, sendo necessário reconhecer por quais meios e instrumentos se desenvolve e se consolida, razão pela qual se busca utilizar, como parâmetro de análise, os primeiros anos do desenvolvimento humano, em especial, no ambiente da Educação, como dever do Estado e da família.

Nesse sentido, apresenta-se, como Problema, a seguinte formulação: em que medida o Estado é obrigado a assegurar o desenvolvimento das liberdades existenciais, por meio dos espaços de criatividade, na educação pública infantil, como ideal de bem viver?

Para a pesquisa foi levantada a seguinte hipótese:

a) O desenvolvimento das liberdades existenciais, por meio dos espaços de criatividade, na educação pública infantil, deve ser assegurado pelo Estado, como ideal de bem viver.

Os resultados do trabalho de exame da hipótese estão expostos na presente dissertação, de forma sintetizada, como segue.

Principia-se, no Capítulo 1, com a apresentação acerca da evolução do conceito de liberdade e da apresentação das liberdades existenciais. Na sequência, apresenta-se a noção de mínimo existencial e o exercício das liberdades e, ainda, sua contextualização na Democracia.

No tocante ao primeiro aspecto abordado, relativamente à evolução do conceito de liberdade, buscou-se, de forma breve, uma apresentação relativamente ao seu significado desde a Grécia Antiga, com abordagem, ainda, na Modernidade, até os dias atuais.

Ao serem apresentadas as liberdades existenciais, por sua vez, foi possível indicar, como fundamento teórico, a expressão utilizada na obra “Liberdade Igual, o que é e porque importa”⁸, de Gustavo Binimbojm, a partir da qual se desenvolve a análise do tema.

Mais adiante, o presente trabalho discute o que denomina de mínimo existencial e o exercício das liberdades, ao reconhecer a necessidade de existência do que se denomina de condições mínimas para o exercício dessas liberdades,

⁸ BINENBOJM, Gustavo. Liberdade Igual. O que é e por que importa. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020.

consistentes em direitos mínimos consolidados por meio de prestações negativas, de não fazer, ou prestações positivas, a serem fornecidas pelo Estado.

Como aspecto final do Capítulo 1, é desenvolvida análise acerca da democracia, com características peculiares que viabilizam o desenvolvimento das liberdades.

O Capítulo 2 trata de analisar o Direito à Educação como dever do Estado, em uma abordagem acerca da História da Educação e da própria escolarização. Nesse sentido, também se desenvolve abordagem acerca do direito à educação infantil, de modo a esclarecer os seus contornos normativos e a sua reconhecida dimensão social. Em complemento, realiza-se, também, análise relativamente à primeira infância, desenvolvendo seus aspectos teóricos relevantes além de se apresentar a indispensável noção de intersetorialidade.

Em relação ao aspecto inicialmente desenvolvido, a pesquisa realizada buscou indicar a noção do conceito de educação e de escolarização, com ênfase na denominada educação infantil. Buscou-se, ainda, esclarecer aspectos referentes ao desenvolvimento da educação formal, em especial no Brasil, esclarecendo como ocorreu o processo de constitucionalização de mencionado direito, além de trazer à tona aspectos acerca do direito internacional.

Ao tratar especificamente acerca do direito à educação infantil, a pesquisa apresenta os seus contornos normativos tanto no direito internacional quanto no âmbito do direito interno, com destaque às obrigações dos entes públicos, bem como relativamente à divisão de competências. Nesse diapasão, também foi desenvolvida reflexão acerca da dimensão social do direito à educação infantil, a partir da concepção de sua força transformadora.

Em complemento, o Capítulo 2 também tratou sobre o tema da Primeira Infância, com destaque para o conceito de intersetorialidade, assim como a apresentação de sua base normativa, com claro viés de desenvolvimento integral da criança.

O Capítulo 3 dedica-se a tratar sobre o denominado “Bem Viver” como consequência da liberdade existencial criativa. Nessa linha, também se apresenta a noção acerca das denominadas potencialidades criativas como instrumento de transformação através da Educação. Desenvolve-se, também, a noção de espaços de criatividade dentro do atual modelo da educação infantil e, por fim, sustenta-se a noção de querer um bem viver, em conjunto com a noção dos espaços de criação, como afirmação das liberdades existenciais, com enfoque na educação infantil.

Nessa esteira de ideias, ao iniciar o Capítulo 3, buscou-se apresentar a noção de Bem Viver a partir da obra do professor Alberto Acosta⁹, esclarecendo acerca de uma visão menos antropocêntrica da relação entre ser humano e Natureza, trazendo à baila, ainda, o tema sob a perspectiva da Constituição da República de 1988.

Por outro lado, ao apresentar a noção de potencialidades criativas, o trabalho desenvolvido caminhou no sentido de correlacionar a temática com as práticas educativas, ao se considerar a Educação como instrumento de uma vida valorosa.

Adiante, o trabalho trata sobre os denominados espaços de criatividade no atual modelo de educação infantil, oportunidade na qual também são desenvolvidos os aspectos normativos acerca do tema, contextualizando o que se compreende, também, como uma obrigação do Estado.

Por fim, foi desenvolvida reflexão acerca do denominado querer o bem viver e os espaços de criação como afirmação das liberdades individuais, com destaque para análise acerca da relevância da educação ambiental.

O presente Relatório de Pesquisa se encerra com as Considerações Finais, nas quais são apresentados aspectos destacados da Dissertação, seguidos de estimulação à continuidade dos estudos e das reflexões sobre as liberdades existenciais e espaços de criatividade na educação pública infantil.

⁹ ACOSTA, Alberto. O Bem Viver. Editora Elefante. Edição digital, 2020. p. 9.

Quanto à Metodologia empregada, registra-se que, na Fase de Investigação¹⁰ foi utilizado o Método Indutivo¹¹, na Fase de Tratamento de Dados o Método Cartesiano¹², e, o Relatório dos Resultados expresso na presente Monografia é composto na base lógica indutiva.

Nas diversas fases da Pesquisa, foram acionadas as Técnicas do Referente¹³, da Categoria¹⁴, do Conceito Operacional¹⁵ e da Pesquisa Bibliográfica¹⁶.

¹⁰ “(...) momento no qual o Pesquisador busca e recolhe os dados, sob a moldura do Referente estabelecido (...)”. PASOLD, Cesar Luiz. **Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática**. 14 ed. ver., atual. e ampl. Florianópolis: Empório Modara, 2018. p. 112-113.

¹¹ “(...) pesquisar e identificar as partes de um fenômeno e colecioná-las de modo a ter uma percepção ou conclusão geral (...)”. PASOLD, Cesar Luiz. **Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática**. p. 114.

¹² Sobre as quatro regras do Método Cartesiano (evidência, dividir, ordenar e avaliar) veja LEITE, Eduardo de oliveira. **A monografia jurídica**. 5 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001. p. 22-26.

¹³ “(...) explicitação prévia do(s) motivo(s), do(s) objetivo(s) e do produto desejado, delimitando o alcance temático e de abordagem para a atividade intelectual, especialmente para uma pesquisa.” PASOLD, Cesar Luiz. **Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática**. p. 69.

¹⁴ “(...) palavra ou expressão estratégica à elaboração e/ou à expressão de uma ideia.” PASOLD, Cesar Luiz. **Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática**. p. 41.

¹⁵ “(...) uma definição para uma palavra ou expressão, com o desejo de que tal definição seja aceita para os efeitos das ideias que expomos (...)”. PASOLD, Cesar Luiz. **Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática**. p. 58.

¹⁶ “Técnica de investigação em livros, repertórios jurisprudenciais e coletâneas legais”. PASOLD, Cesar Luiz. **Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática**. p. 217.

CAPÍTULO 1

LIBERDADES

O tema Liberdade sugere a opção por um enfoque que atue como ponto de partida, já que se trata de palavra com vasto conteúdo e múltiplas compreensões possíveis, o que se evidencia em uma análise da expressão ao longo do tempo e em espaços diversos.

Não é demais destacar que, dentro dessa multiplicidade de conceituações, pode-se questionar seu significado sob diversos aspectos, conforme o direito, no âmbito interno e no âmbito internacional, sob o viés político e, também, sob o ponto de vista filosófico, como um atributo humano.

Em razão dessa constatada elasticidade de visões sobre o tema, a adoção de um feixe principal permite elucidar tal conteúdo a partir de determinado momento histórico, por exemplo, que se considerar mais adequado na presente pesquisa, possibilitando trazer a necessária clareza aos questionamentos apresentados.

De outro lado, também destacar o cenário atual viabiliza a exposição dos fundamentos fáticos e normativos existentes e que dão suporte, nesse momento, à defesa das denominadas liberdades, em especial sob o enfoque jurídico, os quais, de certo, não se estabeleceram abruptamente, tampouco sem precedência nesses processos históricos.

1.1 EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE LIBERDADE

Não se pode olvidar a evidente evolução da ideia de liberdade ao longo da História e, tomando como base, para efeito de comparação inicial, a compreensão acerca de liberdade apresentada desde a Grécia Antiga, por exemplo, constata-se uma percepção de liberdade, naquele período histórico, profundamente atrelada à noção da pólis, que concentrava as atividades sociais então existentes.

Tal conceito sofre, como se percebe ao longo das fases históricas, intensa alteração, uma vez que avança, de uma concepção ampla, conectada à

construção da ideia de cidade, até modelos disruptivos que culminam nos ideais de liberdade da modernidade, notadamente com viés mais individualista.

Nessa linha de ideias, forçoso reconhecer que o conceito de liberdade, portanto, conforme dito anteriormente, possui conteúdo diversificado ao longo do tempo.

Assim, constata-se que a noção de liberdade já se apresentou como objeto de discussões que remontam, no pensamento filosófico ocidental, à Grécia Antiga, com destaque para as lições de Sócrates, Platão¹⁷ e Aristóteles¹⁸.

Aliás, nesse sentido, inviável vislumbrar o pensamento ocidental da pós-modernidade sem voltar o olhar para os pensadores mencionados, que discutiram os grandes temas da Humanidade, colaborando para a sedimentação do pensamento organizado e para o desenvolvimento de relevantes conceitos, sem, contudo, subsistir pretensão de realizar tal análise de forma tão abrangente, uma vez que não se trata, exatamente, do objeto principal da presente pesquisa.

Dessa forma, apenas ressaltando a relevância da linha de pensamento apresentada, vale mencionar, sinteticamente, o que se diz sobre liberdade relativamente aos filósofos socráticos.

Para Sócrates (469 a c., 399 a. C.), que não deixou registros escritos, o sentido de liberdade está relacionado à ideia de justiça e à moral, que seriam atributos dos sábios ou filósofos. Vale ressaltar o registro de tais impressões na obra “Apologia de Sócrates”, de Platão¹⁹.

A obra mencionada trata da defesa de Sócrates no tribunal antes de ser preso e condenado à morte. Discorrer sobre o ocorrido durante o julgamento é necessário para a contextualização de sua importância. Para Sócrates²⁰, portanto, a verdade, como bem moral, seria o caminho da liberdade.

Como general ateniense na guerra do Peloponeso, Sócrates fora acusado de não reconhecer os deuses do Estado, de introduzir novas divindades e corromper a juventude. Após refutar as acusações, ainda que por pequena

¹⁷ PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. Trad. Maria Lacerda de Souza. CultVox. Disponível em < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000065.pdf>. Acesso em 23 de set. 2022.

¹⁸ ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Trad: Edson Bini. São Paulo. Edipro, 2014, p. 57.

¹⁹ PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. Trad. Maria Lacerda de Souza. CultVox. Disponível em < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000065.pdf>. Acesso em 23 de set. 2022, p. 1/28.

²⁰ PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. p. 1/28.

diferença de votos, Sócrates foi condenado na esfera da denominada democracia ateniense e, não abdicando de sua consciência, o que considerava como um valor de verdade, portanto, de liberdade, Sócrates se submeteu à pena de morte²¹.

Sócrates segue na sua defesa, e da verdade, segundo relato de Platão, no item II, da obra *Apologia de Sócrates*²², chegando a mencionar, também, sobre a verdade, “[...] Porque muitos dos meus acusadores têm vindo até vós há bastante tempo, talvez anos, sem jamais dizerem a verdade; [...]”²³ Nesse trecho, Sócrates se referia aos acusadores que o acusaram em primeiro lugar, que lançaram dúvidas em relação ao próprio Sócrates.

Nesse sentido, fiel à sua convicção, após o veredicto, na oportunidade da contraproposta, Sócrates discutiu, de forma profundamente reflexiva, as várias possibilidades em substituição à sua pena inicial, que não lhe convenceram exatamente de uma justiça.

²¹ Vale transcrever os argumentos sustentados por Sócrates, em sua defesa, conforme indicado na obra “Apologia” (PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. p. 1): “O que vós, cidadãos atenienses, haveis sentido com o manejo dos meus acusadores, não sei; o certo é que eu, devido a eles, quase me esquecia de mim mesmo, tão persuasivos foram. Contudo, não disseram nada de verdadeiro. Mas, entre as muitas mentiras que divulgaram, uma, acima de todas, eu admiro: aquela pela qual disseram que deveis ter cuidado para não serdes enganados por mim, como homem hábil no falar. Mas, então, não se envergonham disto, de que logo seriam desmentidos com fatos, quando eu me apresentasse diante de vós, de nenhum modo hábil orador? Essa me parece a sua maior imprudência se, todavia, denominam “hábil no falar” aquele que diz a verdade. Porque, se dizem exatamente isso, poderei confessar que sou orador, não porém à sua maneira.” E ressalta: Assim, pois, como acabei de dizer, pouco ou absolutamente nada disseram da verdade; mas, ao contrário, eu vo-la direi em toda a sua claridade. Contudo, por Zeus, não ouvireis, por certo, cidadãos atenienses, discursos enfeitados de locuções e de palavras, ou adornados como os deles, mas coisas ditas simplesmente com as palavras que me vierem à boca, pois estou certo de que é justo o que eu digo, e nenhum de vós espera outra coisa. Em verdade, nem conviria que eu, nesta minha idade, me apresentasse diante de vós, ó cidadãos, como um juvenzinho que estuda os seus discursos. E, todavia, cidadãos atenienses, isto vos peço: se sentirdes que me defendo com os mesmos raciocínios com os quais costume falar nas feiras, ou nos lugares onde muitos de vós me tendes ouvido, não vos espanteis por isso, nem provoqueis clamor, porquanto, é esta a primeira vez que me apresento diante de um tribunal, e com mais de setenta anos de idade! Por isso, sou quase estranho ao modo de falar daqui. Se eu fosse realmente um estrangeiro, sem dúvida, me perdoaríeis, se eu falasse na língua e da maneira pelas quais tivesse sido educado; assim também agora vos peço uma coisa que me parece justa: permiti-me, em primeiro lugar, o meu modo de falar – e poderá ser pior, ou mesmo melhor – depois, considerai o seguinte e só prestai atenção a isto: se o que eu digo é justo ou não. Essa, de fato, é a virtude do juiz, do orador: dizer a verdade”.

²² PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. p. 2.

²³ PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. p. 2.

O filósofo Sócrates²⁴, portanto, a pretexto de defender arduamente sua verdade, sustentou sua liberdade de pensamento, que resultou, mais adiante, no recebimento de sua penalidade.

Platão, discípulo de Sócrates, por sua vez, não tratou da liberdade em reservado, mas através de seus pensamentos sobre assuntos diversificados²⁵, como justiça, política e, ainda, a questionável, para Platão, ideia de liberdade na democracia ateniense.

Ao produzir “A República”²⁶, Platão também fez outras contribuições em relação à noção de liberdade. Na obra mencionada, vale a pena destacar que a defesa é pelo governo da aristocracia pois, segundo Platão, o governo deveria pertencer aos sábios ou filósofos. Sendo assim, a liberdade, conhecida em seu sentido individual, era direcionada a gerir a vida.

A crítica era no sentido de que o modelo de democracia ateniense expressava uma liberdade extrema que constituía, na realidade, para Platão, servidão, porque o cidadão comum não detinha discernimento diante dos políticos que não fossem os filósofos. Assim, frise-se, na democracia grega, cidadão era categoria restrita aos homens a partir de 30 anos, excluindo-se, dessa forma, crianças, mulheres, escravos e estrangeiros. Havia, portanto, uma concordância com o modelo então vigente que possibilitava a existência de escravos.

Sobre a justiça, vale a reflexão contida no Capítulo I²⁷, realizada por meio de diálogos, tendo como personagem de destaque Sócrates.

²⁴ PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. Trad. Maria Lacerda de Souza. CultVox. Disponível em < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000065.pdf>. Acesso em 23 de set. 2022, p. 1/28.

²⁵ PLATÃO. **A República**. Disponível em <https://eniopadilha-com-br.usrfiles.com/ugd/5ca0e9_25f5954b7b7a4a76892d3650ec0cd36c.pdf>. Acesso em 24 de set. 2022.

²⁶ PLATÃO. **A República**. p. 24.

²⁷ Sobre a justiça, vale a reflexão contida no Capítulo I: (PLATÃO. **A República**. p. 8): Sócrates — As tuas são palavras maravilhosas, ó Céfalos. Mas essa virtude de justiça resume-se em proferir a verdade e em restituir o que se tomou de alguém, ou podemos dizer que às vezes é correto e outras vezes incorreto fazer tais coisas? Vê este exemplo: se alguém, em perfeito juízo, entregasse armas a um amigo, e depois, havendo se tomado insano, as exigisse de volta, todos julgariam que o amigo não lhe as deveria restituir, nem mesmo concordariam em dizer toda a verdade a um homem enlouquecido. Céfalos — Estou de acordo. Sócrates — Como vês, justiça não significa ser sincero e devolver o que se tomou. Polemarco — Eu digo que sim, Sócrates, pelo menos se acreditarmos em Simônides. Céfalos — Deixo-vos com este assunto, visto que preciso ir ternunar o sacrifício. Polemarco — Quer dizer que eu não sou o teu herdeiro? Céfalos (sorrindo) — Não há dúvida que sim. — E afastou-se para o seu sacrifício. Sócrates — Explique-nos, já que és o herdeiro da discussão, que foi que disse Simônides de tão correto a respeito da justiça. Polemarco — Que é justo devolver aquilo que devemos. Julgo ser esta asserção correta.

Por fim, nesse momento inicial, destaca-se, também, Aristóteles, cujos ideais de liberdade foram expostos como instrumentos para o alcance da felicidade, tema especialmente abordado em sua obra “Ética a Nicômaco”²⁸, sendo esta identificada como bem de vida:

No tocante à palavra, é de se afirmar que a maioria esmagadora está de acordo no que tange a isso, pois tanto a multidão quanto as pessoas refinadas a elas se referem como felicidade, *identificando o viver bem ou o dar-se bem como o ser feliz.*

Tal ideia será encontrada, mais adiante, nas discussões abordadas na obra de Amartya Sen²⁹, ao tratar de temas como rendas e realizações, ao afirmar que “[...] a utilidade da riqueza está nas coisas que ela nos permite fazer – as liberdades substantivas que ela nos ajuda a obter.”

Resta evidente, portanto, a partir de Aristóteles, um raciocínio diferenciado acerca da noção de liberdade, ultrapassando a simples percepção de espaço físico, na medida em que atrelada a aspectos individuais e sociais do ser humano, o que se corrobora, mais adiante, através da percepção de Amartya Sen, ao indicar, como mencionado, a riqueza como instrumento para o desenvolvimento humano e, portanto, da própria liberdade.

Em avanço a essas discussões iniciais no Ocidente acerca do tema, destacam-se, claramente, mais exatamente no século XVIII, pelo menos, dois eventos que trouxeram à tona, dentre outros, o ideal de liberdade com novo enfoque: a Revolução Francesa (1789), que culminou na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), e a Revolução Americana (1776), que resultou na elaboração da Declaração da Independência Americana (1776).

A este respeito, vale destacar as influências da doutrina do direito natural sobre as mencionadas declarações, de onde se constata que direitos basilares, como a vida e a liberdade, constituíram-se como inatos aos indivíduos, até mesmo decorrentes de inspiração divina. É o que se entende na análise de Océlio de Jesús C. Morais, no livro *Humanismo e depois de ontem ... (ensaio)*³⁰. A concepção metafísica desses direitos, se questionável, para alguns, teria o condão

²⁸ ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Trad: Edson Bini. São Paulo. Edipro, 2014, p. 49/50.

²⁹ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010, p. 27/29.

³⁰ MORAIS, Océlio de Jesús C. **Humanismo e depois de ontem ... (ensaio)**. Curitiba.: 1ª ed. - Curitiba, Alteridade, 2021, p. 24/25.

de anteceder até o próprio sentido de Estado como ente organizado, o que, nesse aspecto, somente ressaltou o valor intrínseco desses direitos.

Sobre o tema, também vale rever o que diz a Declaração da Independência Americana, de 1776³¹.

Nas suas justificativas, claramente, são narradas circunstâncias ou condições consideradas abusivas praticadas pelo Reino da Grã-Bretanha.

Ressalte-se, ainda, o que consta na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão³², de onde não se pode deixar de mencionar o seu preâmbulo.

³¹ ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. **Declaração da Independência Americana**. Disponível em: <http://www.uel.br/pessoal/jneto/gradua/historia/recdida/declaraindepeEUAHISJNeto.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2022. “Consideramos estas verdades como evidentes por si mesmas, que todos os homens são criados iguais, dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a vida, a liberdade e a procura da felicidade. Que a fim de assegurar esses direitos, governos são instituídos entre os homens, derivando seus justos poderes do consentimento dos governados; que, sempre que qualquer forma de governo se torne destrutiva de tais fins, cabe ao povo o direito de alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo, baseando-o em tais princípios e organizando-lhe os poderes pela forma que lhe pareça mais conveniente para realizar-lhe a segurança e a felicidade. Na realidade, a prudência recomenda que não se mudem os governos instituídos há muito tempo por motivos leves e passageiros; e, assim sendo, toda experiência tem mostrado que os homens estão mais dispostos a sofrer, enquanto os males são suportáveis, do que a se desagrar, abolindo as formas a que se acostumaram. Mas quando uma longa série de abusos e usurpações, perseguindo invariavelmente o mesmo objecto, indica o desígnio de reduzi-los ao despotismo absoluto, assistem-lhes o direito, bem como o dever, de abolir tais governos e instituir novos Guardiães para sua futura segurança. Tal tem sido o sofrimento paciente destas colónias e tal agora a necessidade que as força a alterar os sistemas anteriores de governo. A história do actual Rei da Grã-Bretanha compõe-se de repetidas injúrias e usurpações, tendo todos por objectivo directo o estabelecimento da tirania absoluta sobre estes Estados. Para prová-lo, permitam-nos submeter os factos a um mundo cândido.”

³² FRANÇA. **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/414/2018/10/1789.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2022. “Os representantes do povo francês, constituídos em ASSEMBLEIA NACIONAL, considerando que a ignorância, o esquecimento ou o desprezo dos direitos do homem são as únicas causas das desgraças públicas e da corrupção dos Governos, resolveram expor em declaração solene os Direitos naturais, inalienáveis e sagrados do Homem, a fim de que esta declaração, constantemente presente em todos os membros do corpo social, lhes lembre sem cessar os seus direitos e os seus deveres; a fim de que os actos do Poder legislativo e do Poder executivo, a instituição política, sejam por isso mais respeitados; a fim de que as reclamações dos cidadãos, doravante fundadas em princípios simples e incontestáveis, se dirijam sempre à conservação da Constituição e à felicidade geral. Por consequência, a ASSEMBLEIA NACIONAL reconhece e declara, na presença e sob os auspícios do Ser Supremo, os seguintes direitos do Homem e do Cidadão:” (...) Artigo 1º- Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundar-se na utilidade comum. Artigo 2º- O fim de toda a associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses Direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão. (...) Artigo 4º- A liberdade consiste em poder fazer tudo aquilo que não prejudique outrem: assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão os que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. Estes limites apenas podem ser determinados pela Lei.

Dessa forma, vale o destaque, nos dois textos, aos denominados direitos naturais, inclusive expressamente nominados, também, na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão³³, no art. 2º, como a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.

Sobre o as Declarações mencionadas, vale transcrever³⁴:

A Declaração Francesa, em comum com a Declaração da Virgínia, adota o preceito de que os direitos naturais são inalienáveis. Ambas especificam como direitos naturais à vida, à igualdade, à liberdade e à felicidade. Na Declaração da Independência Americana, esses direitos são adotados como garantias individuais; na Declaração Francesa são admitidos para que sejam “constantemente presentes em todos os membros do corpo social.

Tomando-se, como base, a noção de direitos naturais, a fim de melhor compreensão da previsão contida nas Declarações mencionadas, considerando a sua precedência ao Estado, firma-se a sua ideia a partir de uma concepção puramente racional, não se submetendo à outra autoridade, mas, tão somente, à própria lei da natureza.

Um registro: com inspiração em John Locke, a ideia aqui contida de liberdade está atrelada a um agir racional, não podendo os homens subjugarem uns aos outros, sendo possível limitar essa liberdade através do pacto social para a proteção de outros direitos fundamentais³⁵.

A serem conjugadas as ideias inspiradas das duas manifestações, constata-se o ideal de que o poder político deriva do consentimento dos cidadãos, havendo natural divergência de prioridades mas convergência quanto à necessária observância de preceitos mínimos, como a liberdade.

Portanto, a liberdade, em especial no século XVIII, alcança uma conotação de caráter individual, dissociada da pólis, pois pertencente ao núcleo da dignidade da vida humana. Dessa forma, a liberdade, como se verifica na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e, também, na Declaração da

³³ FRANÇA. **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/414/2018/10/1789.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2022.

³⁴ MORAIS, Océlio de Jesús C. **Humanismo e depois de ontem ... (ensaio)**. Curitiba.: 1ª ed. - Curitiba, Alteridade, 2021, p./25.

³⁵ GOMES, Jacqueline de Souza Gomes; DE OLIVEIRA, Fabio Alves Gomes. **Locke: entre os direitos naturais e universais**. Revista Polymatheia. Revista de Filosofia. Fortaleza, Vol. III, Nº 4, 2007, p. 221-236. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revistapolymatheia/article/download/6532/5245/24804>. Acesso em: 22 de dez.2022.

Independência Americana, está alicerçada tanto no princípio teológico, fundado no jusnaturalismo, refletindo a doutrina dos direitos naturais, quanto no princípio político, da doutrina positivista-humanista, ambas de caráter eminentemente individual.³⁶

Indo além nas concepções de liberdade, vislumbra-se, ainda no plano internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Assembleia Geral das Nações, em 10 de dezembro de 1948, através da Resolução 217 A III³⁷.

Em relação ao documento mencionado, ressalta-se, isso somente no preâmbulo, a menção à palavra liberdade em 7 (sete) oportunidades.

Nos artigos que seguem, do 1 ao 30, novamente, destacam-se expressões como livres, liberdades, que se manifestam em relação a diversos ambientes, sustentando-se, basilarmente, a liberdade de pensamento, na forma do

³⁶ MORAIS, Océlio de Jesús C. **O que a ONU prescreve como liberdade**. Disponível em: <https://www.oliberal.com/colunas/ocelio-de-jesus-c-morais/o-que-a-onu-prescreve-como-liberdade-1.569634>. Acesso em: 15 de set. 2022

³⁷ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 15 de set. 2022. Preâmbulo: Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo, Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que mulheres e homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum, Considerando ser essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo império da lei, para que o ser humano não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão. Considerando ser essencial promover o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações, Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta, sua fé nos direitos fundamentais do ser humano, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos do homem e da mulher e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla, Considerando que os Países-Membros se comprometeram a promover, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos e liberdades fundamentais do ser humano e a observância desses direitos e liberdades, Considerando que uma compreensão comum desses direitos e liberdades é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso, Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

artigo 18, com destaque, na sequência, para o texto do Artigo 22, Artigo 25, Artigo 26, Artigo 28, Artigo 29 e Artigo 30³⁸:

Artigo 22. Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social, à realização pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

[...]

Artigo 25. 1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde, bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis e direito à segurança em caso de desemprego, doença invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.

2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Artigo 26. 1. Todo ser humano 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 do ser humano 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.

[...]

Artigo 28. Todo ser humano tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

Artigo 29. 1. Todo ser humano tem deveres para com a comunidade, na qual o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível. 2. No exercício de seus direitos e liberdades, todo ser humano estará sujeito apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem

³⁸ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 15 de set. 2022.

pública e do bem-estar de uma sociedade democrática. 3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos objetivos e princípios das Nações Unidas.

Artigo 30. Nenhuma disposição da presente Declaração poder ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.

A ideia de liberdade, desse modo, ganhou nova dimensão a partir da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e, também, na Declaração da Independência Americana. Nas palavras de Océlio de Jesús C. Morais³⁹, o texto apresenta o que denomina de “natureza planetária da liberdade”, enquanto princípio filosófico e enquanto garantia fundamental.

Sobre a importante temática, o escritor Océlio de Jesús C. Morais, em sua obra “Humanismo e depois de ontem... (ensaio)”⁴⁰, segue descrevendo que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas, possui alicerce em três pilares fundamentais que subdivide como (1) núcleo dos direitos civis, elencando direito à vida, à liberdade, à religião, à segurança pessoal; (2) núcleo dos direitos sociais, personificados como direito à educação, ao trabalho livre e remuneração justa, à saúde, à assistência, à proteção social e (3) núcleo dos direitos políticos, referindo-se à nacionalidade, opinião política ou de outra natureza, vida cultural da comunidade, liberdade de opinião e expressão, direito à liberdade de reunião e associação pacíficas, liberdade de associação.

Essa forma de apresentação permite a visão universal desses chamados direitos, que se espalham em tantos núcleos e temas, estando a liberdade, na Declaração Universal dos Direitos Humanos⁴¹, localizada em duas vertentes ou núcleos distintos, porém conectados: liberdade como pertencente aos

³⁹ MORAIS, Océlio de Jesús C. **O que a ONU prescreve como liberdade**, 2022. Disponível em: <https://www.oliberal.com/colunas/ocelio-de-jesus-c-morais/o-que-a-onu-prescreve-como-liberdade-.569634>. Acesso em: 15 de set.2022.

⁴⁰ MORAIS, Océlio de Jesús C. **Humanismo e depois de ontem ... (ensaio)**. Curitiba.: 1ª ed. - Curitiba, Alteridade, 2021, p. 31.

⁴¹ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 15 de set. 2022.

direitos civis, como direitos naturais, e, também, liberdade como pertencente aos direitos políticos, como direitos positivos. Assim arremata⁴²:

Esses núcleos estão teleologicamente interligados à sustentação dos objetivos (vide item “Três objetivos humanistas da DUDH”), núcleos que, programaticamente, se destinam às Nações e aos indivíduos.

Quando se destinam às Nações, dois são os compromissos que as atrelam: um que precisa ser realizado pelo conjunto das Nações. Outro, que deve ser realizado individualmente por cada Estado-Membro no âmbito de seus regimes jurídicos internos.

Assim, ao falar em liberdade, seguindo a ideia de Océlio de Jesús C. Morais⁴³, nesse sentido primordial da Declaração Universal dos Direitos Humanos, destaca-se, de início, a sua condição de inalienabilidade, valendo-se, inclusive, como cerne do princípio da dignidade da pessoa humana, não se registrando, ainda, no texto, a liberdade como regra ou norma, na acepção da palavra, aliás, com distinção ao sentido emprestado aos chamados direitos e às denominadas liberdades, sendo que estas, por sua vez, surgem como direito humano natural, como direito humano relativo à vida civil e também, como direito político, tudo na esteira do que fora acima exposto.

Afirma que, tanto no preâmbulo como nos artigos que seguem, o texto indica dupla designação onde distingue o que denomina de direitos humanos fundamentais das liberdades fundamentais e justifica, do ponto de vista da filosofia do direito, destacando a expressão “direito” mais atrelada à noção de regra e, liberdade, tanto como direito natural relativo à vida civil. Justifica-se a metodologia de acepções reunidas como forma de conferir amplitude e totalidade ao conceito de liberdade, que se apresenta como princípio, em especial conforme indicativo no preâmbulo, e como direito humano universal.

⁴² MORAIS, Océlio de Jesús C. **Humanismo e depois de ontem ... (ensaio)**. Curitiba.: 1ª ed. - Curitiba, Alteridade, 2021, p. 31

⁴³ MORAIS, Océlio de Jesús C. **Humanismo e depois de ontem ... (ensaio)** p. 31.

A liberdade, na Declaração Universal de Direitos Humanos⁴⁴, nesse sentido, atinge conceito exponencial em relação às declarações de 1776 e 1789, diante da magnitude das acepções contidas no documento do século XIX cujas origens remontam ao século XVIII.

Nessa linha de ideias, ao tratar sobre liberdades, justifica-se, na modernidade, a percepção que se entende hábil a criar espaço para a plenitude do ser humano. Assim, ao dispor sobre o tema, ultrapassando o sentido construído a partir dos socráticos, atravessando os ideais iluministas, no século XVIII, até os dias atuais, será desenvolvida uma análise a partir de Gustavo Binimbojm⁴⁵, em especial sobre o que denomina de liberdades existenciais, em conjunto com a obra “Liberdade como Desenvolvimento”, de Amartya Sen, que discute a noção de capacidades e oportunidades e, ainda, John Rawls, em sua obra “Uma teoria da justiça”.

Nesse contexto, há, evidentemente, o reconhecimento de que, na concepção moderna, os homens divergem em relação aos bens considerados importantes mas, a partir dos denominados princípios de justiça, elegem os critérios de regulação da convivência humana, por meio dos quais devem ser respeitadas as diferenças e, por conseguinte, realizadas as escolhas que se entende como satisfatórias à realização individual.

1.2 LIBERDADES EXISTENCIAIS

Como expressão utilizada na obra “Liberdade Igual, o que é e por que importa”, de Gustavo Binimbojm, a ideia de liberdades existenciais é apresentada pelo autor com o seguinte alcance:

Somos iguais, mas diferentes. O direito à diferença, por paradoxal que pareça, é um desdobramento do direito à igual liberdade. Neste último capítulo serão abordadas liberdades existenciais, como o direito à livre orientação sexual, o direito à identidade de gênero, o

⁴⁴ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 15 de set. 2022.

⁴⁵ BINIMBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020.

direito ao próprio corpo, com todas as suas variações, até o direito à vida e à morte dignas. O direito ao mínimo existencial é apresentado como um conjunto de condições materiais, intelectuais e psicológicas mínimas para o exercício da autonomia da vontade, sem as quais não há vida digna nem liberdade real.⁴⁶

Na mencionada obra “Liberdade Igual, o que é e por que importa”, o autor Gustavo Binenbojm⁴⁷ destaca um dos capítulos para tratar das denominadas liberdades existenciais, cujo título é exatamente “Liberdades existenciais e autonomia privada”. Traça o autor uma análise acerca das questões que define como liberdades existenciais, a saber: liberdade de orientação sexual e de identificação de gênero, direito ao próprio corpo, perfeccionismo moral e paternalismo e direito à morte digna.

Em cada uma das abordagens, contextualiza a análise em circunstâncias concretas ou que traduzem, em geral, o comportamento humano, como através da arte cinematográfica. A análise do que se compreende por liberdades existenciais, na obra mencionada, fundamenta-se, essencialmente, em experiências retiradas do cotidiano.

Constata-se, dessa forma, que a ideia de liberdades existenciais, para Gustavo Binenbojm⁴⁸, está inserida em um contexto maior, que dá nome à obra, o de liberdade igual, que inclui tantas outras dimensões da liberdade, como algo inerente ao ser humano e constitutivo da sua própria dignidade.

Nesse sentido, traduzir a ideia de liberdades existenciais parece evidenciar o reconhecimento da inexorável existência da diferença, daquilo que caracteriza, individualiza e identifica cada pessoa, o que pressupõe circunstâncias que necessariamente proporcionam espaço à pluralidade, à divergência e à individualidade, o que se identifica típico das democracias liberais.

Ao tratar sobre a temática de gênero, por sua vez, Gustavo Binenbojm sustenta que, embora identificada com a conhecida nova esquerda (*new left*), “o movimento de reconhecimento dos direitos à orientação sexual e à identidade de

⁴⁶ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020. p. 91.

⁴⁷ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual**. p. 91/106.

⁴⁸ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual**. p. 91/106.

gênero”⁴⁹ é, no entender do autor, uma causa libertária, portanto, relacionado à liberdade individual, como dito, tipicamente liberal.

A observação é relevante, na medida em que avança para a seguinte conclusão: “As pessoas nascem livres para se tornarem quem são ou desejam ser – pouco importa a distinção entre ser ou desejar ser. O determinismo religioso, histórico ou científico vale para aqueles que o professam”⁵⁰. Aqui, mais uma vez, resta evidenciada a extrema valoração da liberdade de pensamento e, também, de crença.

Nesse ponto, Gustavo Binimbojm, em “Liberdade Igual, o que é e por que importa”⁵¹, assevera exatamente que a virtude do que se chama de democracia liberal está, justamente, no fato de que os projetos de vida não são impostos por ninguém, nem pela ciência, família, ou Estado, de modo que ao Direito cabe apenas reconhecer e proteger as pessoas de igual forma, assegurando o respeito e a consideração.

Coube, ainda, a reflexão do citado autor, através dos exemplos mencionados, além de experiência pessoal vivenciada, a ideia de que se trata, no caso, de se permitir, através de escolhas, uma existência com autenticidade, ao contrário de uma “insuportável negação de si mesmo”⁵².

Na sequência da obra, Gustavo Binimbojm refere o que denomina de direito ao próprio corpo, perfeccionismo moral e paternalismo, quando aborda o que denomina de normas perfeccionistas que, segundo o autor, são “fundadas na ideia de que é missão legítima do Estado criar incentivos para que os indivíduos incorporem determinados conceitos de virtude pessoal”⁵³.

Além dessas normas, refere, também, aquelas baseadas no paternalismo estatal. Segundo o autor, mencionado paternalismo

⁴⁹ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 93.

⁵⁰ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual**, p. 92.

⁵¹ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual**, p. 92.

⁵² BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual**, p. 93.

⁵³ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual**, p. 94.

lida com uma presumida *debilidade* da vontade que vicia o exercício da autonomia privada: é como proteger o indivíduo de si próprio, de modo a que, em determinadas circunstâncias, se torne justificável a tutela do Estado.⁵⁴

Faz a ressalva, nada obstante, daquelas ordenações, por exemplo, que protegem crianças e adolescentes, admitidas como válidas. Ressalta, ainda, o risco diante dessas ordenações quando decorrem apenas de valorações diferentes, por parte do Estado, o que é mitigado quando a norma paternalista tem por interesse proteger direitos considerados primordiais, como o uso do cinto de segurança, mencionado como exemplo pelo autor, de modo que tornar obrigatório o uso deste instrumento de proteção não teria repercussão séria sobre escolhas existenciais dos seus destinatários.

Menciona ainda circunstâncias em que as medidas estatais interferem simultaneamente na proteção de terceiros e dos indivíduos, como a vacinação. No entanto, nos casos de tratamento médico que interfiram diretamente no que denomina de escolhas existenciais, sem risco para terceiros, sustenta, novamente, a autonomia da vontade individual.

Por fim, no elenco de liberdades existenciais⁵⁵, Gustavo Binенbojm infere, também, o direito à morte digna, em um contexto de autonomia do indivíduo, inclusive quanto à percepção de sua adequação no tempo, fazendo também importante análise acerca de institutos como ortotanásia, eutanásia e distanásia, sustentando, como síntese de seu pensamento, o ideal da ortotanásia.

Assim, em um contexto de liberdade igual, onde se consideram as diversas dimensões da liberdade, constata-se, na ideia de Gustavo Binенbojm, a compreensão de uma dimensão de liberdade que sugere a possibilidade, à pessoa, de ser o que deve ser, nas questões e em aspectos que naturalmente refletem a sua própria condição humana existencial, sempre pautada na perspectiva das diferenças.

⁵⁴ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 94.

⁵⁵ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual**. p. 98.

Dito dessa forma, seguindo a ideia do multicitado autor, vislumbra-se que tal perspectiva existencial não se isola de outras dimensões da liberdade, com o reconhecimento de que a perspectiva indicada necessita de determinadas condições, amparadas por outras dimensões da liberdade, como a proteção de direitos econômicos e sociais, que dão suporte, aliás, às outras denominadas liberdades civis e políticas.

É justamente nesse contexto que se dá a presente pesquisa, cuja abordagem busca esclarecer o que se compreende como liberdades existenciais, ao tempo em que se reconhece que o exercício dessas liberdades pressupõe o denominado “mínimo existencial”, que se vincula a determinadas condições materiais, intelectuais e até espirituais que dão suporte a essa liberdade⁵⁶.

Nesse caminho de ideias, necessário ainda reconhecer que, além da liberdade que, como visto, pode conter várias dimensões, tantos outros bens existem, que satisfazem ou podem satisfazer o interesse ou a necessidade dos indivíduos, em relação a quais seriam os bens de interesse de cada um, em um contexto de limitação de recursos, além da preocupação em sistematizar quais são os bens prioritariamente considerados e, em sendo considerados como tais, como deve ser realizada a sua distribuição.

Desse modo, é crível que as liberdades, dentre elas, as denominadas liberdades existenciais, como apresentadas, pressupõem, também uma escolha

⁵⁶ Dessa forma, na presente pesquisa, a partir das liberdades existenciais, conforme explanação de Gustavo Binenbojm em sua obra “Liberdade Igual, o que é e por que importa”, adotou-se, em particular, um recorte na análise do conceito de liberdade, conforme debatido por Amartya Sen, em sua obra “Desenvolvimento como Liberdade”, constituída a partir de cinco conferências proferidas como membro da presidência do Banco Mundial, durante o outono de 1996, e ainda, a ideia de liberdade segundo o pensamento de John Rawls, em sua obra “Uma Teoria da Justiça”, de 1971. O recorte adotado se justifica, basicamente, pelo fato de que, indo além do ideal de liberdade vinculado à noção de pólis, como na Grécia Antiga, ou de mera subjetividade inerente ao indivíduo, no sentido de preservação de sua individualidade, típico dos ideais do século XVIII, a apresentação de Amartya Sen, também em contraponto à sustentação de John Rawls, mostra-se aprioristicamente singular, com nuances que constituem e formam uma noção de liberdade aplicável sob vários enfoques, apresentando-a, para além de um fim em si mesma, também como instrumento de sua própria realização com o reconhecimento, sobretudo, sob uma perspectiva liberal, da existência de um pluralismo entre as pessoas que resulta em uma diversidade natural daquilo que lhes é importante, o que sugere, também, o evidente reconhecimento de que, socialmente, são diversos os bens a serem buscados ou distribuídos.

política que as identifica dessa forma. Aliás, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988⁵⁷ inicia prevendo, como um de seus fundamentos, além da dignidade da pessoa humana, o pluralismo político, o que, por si só, indica um reconhecimento acerca de uma convivência que pressupõe a natural existência de divergências.

Na sequência, para efeito desse trabalho, oportuno destacar, ainda, como objetivo fundamental previsto no artigo 3º⁵⁸, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária (inciso I). Para além disso, o Título II, que prevê os denominados direitos e as garantias fundamentais, destacando os reconhecidos direitos civis, políticos e, também, econômicos e sociais.

As liberdades existenciais, desse modo, parecem surgir, indo além do texto constitucional, em uma interpretação dos seus princípios e valores apresentados.

Como já mencionado, a configuração desses bens como aqueles passíveis de proteção pressupõe a realização de escolhas, que devem estar ancoradas em critérios previamente formulados que integram um sistema.

Sobre o tema, que consubstancia o que se entende por teoria de justiça, na obra de John Rawls, “Uma teoria da justiça”⁵⁹, claramente com viés liberal, é desenvolvida a ideia de estruturar a sociedade a partir de escolhas justas, o que vai orientar as instituições, inclusive no momento da constituição política.

Nesse sentido, John Rawls, de imediato, destaca que a inviolabilidade pessoal fundada na justiça nega a perda da liberdade por um bem maior. Então,

⁵⁷ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

⁵⁸ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

⁵⁹ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça.** Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997. p. 3/49.

para o mencionado autor, em uma sociedade justa, as liberdades da cidadania igual são consideradas invioláveis.

John Rawls, dessa forma, discute o que denomina de sistema de princípios da justiça que baseariam a escolha da constituição política, do sistema econômico e social de uma sociedade. Não somente, mas que também sustentariam a própria elaboração de leis assim como as políticas públicas selecionadas.

Na elaboração do pensamento de John Rawls, também, em um contexto tipicamente liberal, fica evidente o reconhecimento de uma pluralidade de ideias, que naturalmente geram o reconhecimento da possibilidade de divergência, sendo necessária a escolha de princípios que se tornem o referencial das alternativas a serem escolhidas a partir do que denomina de posição original.

Nesse sentido, considerando as dificuldades inerentes ao universo de possibilidades, destaca que, embora para cada concepção de justiça seja possível haver uma interpretação da posição original, na sua visão, a que melhor se amolda toma como base o princípio da maior liberdade igual e, ainda, o princípio da igualdade de oportunidades, que também contém o princípio da diferença.

Tais princípios de justiça, segundo John Rawls⁶⁰, são escolhidos a partir do que denomina de “véu da ignorância”, uma condição evidentemente hipotética, exercida na mencionada posição original. A primeira escolha seria, portanto, da constituição política e do que chama de legislatura para criação das leis.

Assim, para John Rawls, na posição original, baseadas em uma racionalidade, as pessoas escolhem a igualdade na atribuição dos deveres e direitos básicos e, ainda, toleram as desigualdades econômicas e sociais se estas produzirem benefícios compensatórios para cada um e, principalmente, para os menos favorecidos, com uma perspectiva de alcance de uma justiça social.

⁶⁰ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997. p. 57/122.

A proposta do referido autor⁶¹ tem mérito no sentido de gerar uma profunda reflexão, ainda que hipoteticamente, de quais valores fundamentam as escolhas políticas de um determinado grupo ou de uma sociedade, criando, de certa forma, um paradigma mínimo que deveria ser observado em qualquer circunstância, com destaque para o valor liberdade.

Ao tratar sobre as liberdades existenciais, nessa pesquisa, não se infere, necessariamente, o exercício hipotético dessa análise, até porque, deve-se esclarecer, trata-se de um exercício mental proposto por John Rawls em um patamar de uma justiça teórica. No entanto, a partir da noção de liberdades existenciais, é possível reconhecer, também, um exercício valorativo, por ocasião das escolhas feitas, em torno das várias dimensões de liberdade.

John Rawls⁶², portanto, define, inicialmente, os princípios de justiça sobre os quais acredita que haveria um consenso na anunciada posição original. Destaque-se, assim, a ideia de sistema de liberdades básicas iguais e, na sequência, a ideia de que desigualdades sociais e econômicas somente se justificam se forem vantajosas. Vale registrar que o professor referido indica que não se trata de qualquer liberdade, mas exemplifica o que considera como liberdades básicas, que devem ser iguais.

Vale mencionar que, nesse aspecto, diferente de John Rawls, para Gustavo Binenbojm⁶³, a ideia de resultados ou justiça social possui um equívoco, havendo uma certa imponderabilidade nas desigualdades, que dizem respeito, inclusive, aos talentos naturais das pessoas.

Para John Rawls⁶⁴, no entanto, a ideia de distribuição de talentos naturais que criam distinções entre os indivíduos deve proporcionar, a partir destas distinções, a distribuição de vantagens a todos os grupos. Logo, sustenta-se a ideia

⁶¹ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997. p. 57/122.

⁶² RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. p. 57/122.

⁶³ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 104.

⁶⁴ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997. p. 57/122.

de que as estruturas básicas da sociedade devem atuar nesse sentido. Assim, quem recebe mais com dotes naturais também retribui em maior escala.

Em síntese, na teoria da justiça de John Rawls, ou justiça como equidade, os homens assentem no acaso natural ou das circunstâncias sociais quando isso gerar benefício coletivo. Essa circunstância permite a avaliação de que instituições baseadas dessa forma são justas.

Pode-se mencionar, ainda, que transparece, da obra de Gustavo Binimbojm⁶⁵, que as denominadas liberdades existenciais, embora tenham sido nominadas em sua obra, referem-se mais a questões exemplificativas, justamente porque há natural dificuldade em se definir exatamente do que se tratam as liberdades existenciais. Mais importante é reconhecer que, assim como John Rawls, há uma preocupação em discutir como esses bens terão a necessária efetivação ou mesmo proteção, já que em um ambiente de diversidade a preocupação predominante deve estar voltada a assegurar o pleno funcionamento de um sistema de liberdades.

Nesse sentido, John Rawls⁶⁶, ainda que em uma análise hipotética, ao tratar sobre a liberdade de consciência, reafirma que a principal função dos princípios de justiça, portanto, é a de assegurar proteção para as liberdades iguais, que incluem a liberdade de acordo com o princípio da participação, de modo que a regra da maioria pode ser limitada se proteger outras liberdades.

Vale refletir que, embora se trate de uma experimentação hipotética de John Rawls, o exercício de reflexão sobre uma teoria da justiça também parece se revelar válido, dentro de certos parâmetros, para a estrutura básica da sociedade brasileira.

Embora se reconheça, como mencionado, que não tenha havido uma posição original, por exemplo, a inspirar necessariamente a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a partir de um véu da ignorância, é de se

⁶⁵ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 91/106.

⁶⁶ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997. p. 57/122.

supor, com base nas premissas do poder constituinte originário, em especial, que as liberdades existenciais existentes e sustentadas por Gustavo Binenbojm⁶⁷ advêm de uma racionalidade de quem as selecionou, sendo possível, ainda, inferir pressupostos mínimos que nortearam a sua elaboração, com destaque para a liberdade e a igualdade, isto porque, além de previstas as várias liberdades, como princípios e direitos, assim como a igualdade, é fato que também não se admite a supressão ou diminuição de determinados direitos ainda que outros sejam alcançados.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988⁶⁸, portanto, com seu viés liberal e social, acomodou, certamente, interesses de várias naturezas, assegurando, acentuadamente, a preservação de direitos básicos e sociais.

Assim, a ideia de John Rawls⁶⁹ interessa na medida em que serve como premissa do que seria o ideal, não se podendo negar os valores da liberdade e da igualdade, sendo aquela ponto de partida da própria natureza humana, constituindo o sentido de sua própria existência.

De outro lado, embora inspirada em um contexto de mudanças sociais, nas décadas de 60 e 70, as ideias de John Rawls⁷⁰ não tiveram exatamente uma comprovação, uma vez que foram propostas para uma sociedade fechada.

Nessa linha de ideias, ao se considerar as liberdades existenciais sustentadas por Gustavo Binenbojm⁷¹, em um contexto claramente pragmático, é possível identificar a importância do que o autor denomina de condições materiais,

⁶⁷ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 91/106.

⁶⁸ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

⁶⁹ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997.

⁷⁰ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997.

⁷¹ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 102.

intelectuais e psicológicas para o acesso às várias dimensões da liberdade, dentre elas as liberdades existenciais.

Forte nessas razões, importante, ainda, discernir que não se trata especificamente de analisar as doutrinas da conhecida linha filosófica acerca do existencialismo, cujos autores de destaque, em suas diversas épocas, apresentavam, até mesmo, ideias diferentes entre si, mas de trazer à tona reflexão sobre o conteúdo das liberdades existenciais conforme desenvolvidas por Gustavo Binenbojm que, naturalmente, tem amparo de diversas matizes.

Assim, é possível identificar o reconhecimento, por Gustavo Binenbojm⁷², acerca do imperativo de um patamar mínimo de dignidade, o que não equivale a falar em total igualdade entre as pessoas, o que identifica como mínimo existencial. Nesse aspecto, de certa forma adotando, como mencionado, uma visão pragmática, a questão parece se aproximar da abordagem de Amartya Sen⁷³ em sua obra “Desenvolvimento como Liberdade”.

Amartya Sen⁷⁴ identifica um leque de possibilidades responsáveis pela construção da liberdade, tomando-se, como referencial, a ideia de desenvolvimento, de onde se destaca a ideia central de que a liberdade, em Amartya Sen, é um fim em si mesma e, também, um meio para o desenvolvimento.

Na abordagem da obra “Desenvolvimento como Liberdade”, Amartya Sen, diante da necessária distinção entre liberdade como meio e como fim, destaca, também, no capítulo intitulado “Os fins e os meios do desenvolvimento”⁷⁵, o relevante papel das liberdades como instrumentos do desenvolvimento e como um fim em si mesmas, já que a expansão da liberdade substantiva, para o professor, reforça capacidades inerentes ao próprio florescimento do ser humano, como, por exemplo, evitar a fome ou possuir liberdade de expressão.

⁷² BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 102.

⁷³ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010, p. 27/53.

⁷⁴ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 16/25.

⁷⁵ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 58.

Amartya Sen⁷⁶, no entanto, avança em suas considerações quando, em relação às denominadas liberdades instrumentais do desenvolvimento, ao destacar a sua importância, identifica o modo como diferentes tipos de liberdades ou direitos podem contribuir para a expansão da liberdade de um modo geral, já que possuem relação entre si, baseando suas afirmações em experiências empíricas.

Nesse momento da análise, há um evidente reconhecimento de uma profunda relação de interdependência entre os eventos tidos como liberdades instrumentais, que se complementam, produzindo seus efeitos de forma concreta. Vale lembrar que as avaliações de Amartya Sen⁷⁷ se deram levando em consideração situações e fenômenos sociais que foram submetidos à intensa avaliação quanto aos seus fatores propulsores.

Não menos importante é a indicação dos tipos de liberdades instrumentais apontados por Amartya Sen. Cada uma delas também indica extenso conteúdo, sendo relevante destacar que, como política pública, a Educação pode ser identificada nas denominadas oportunidades sociais. Assim descreve:

Considerarei em particular os seguintes tipos de liberdades instrumentais (1) liberdades políticas, (2) facilidades econômicas, (3) oportunidades sociais, (4) garantias de transparência e (5) segurança protetora. Essas liberdades instrumentais tendem a contribuir para a capacidade geral de a pessoa viver mais livremente, mas também têm o efeito de complementar umas às outras. Embora a análise do desenvolvimento deva, por um lado, ocupar-se dos objetivos e anseios que tornam essas liberdades instrumentais consequentemente importantes, deve ainda levar em conta os encadeamentos empíricos que vinculam os tipos distintos de liberdade um ao outro, reforçando sua importância conjunta. De fato, essas relações são essenciais para uma compreensão mais plena do papel instrumental da liberdade. O argumento de que a liberdade não é apenas o objetivo primordial do desenvolvimento, mas também seu principal meio, relaciona-se particularmente a esses encadeamentos.⁷⁸

⁷⁶ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010, p. 58.

⁷⁷ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p.58.

⁷⁸ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010. p. 58.

A questão que se mostra relevante, adiante, é qual critério utilizar para a compreensão de liberdade e de desenvolvimento. Vale destacar que Amartya Sen refuta a premissa baseada somente na noção de renda, razão pela qual valoriza o que denomina de capacidades individuais, o que resume em “escolher uma vida que se tem razão para valorizar.”⁷⁹

Portanto, infere-se que a capacidade do indivíduo está interligada aos funcionamentos que desenvolve, que devem ser analisados em conjunto. Todavia, é necessário ressaltar a possibilidade de escolha sobre esses funcionamentos para o que entende como reflexo de suas realizações efetivas sendo que o conjunto capacitório diz respeito à liberdade para a realização desses funcionamentos.⁸⁰ Segue transcrito:

A “capacidade” [*capability*] de uma pessoa consiste nas combinações alternativas de funcionamentos cuja realização é factível para ela. Portanto, a capacidade é um tipo de liberdade: a liberdade substantiva de realizar combinações alternativas de funcionamento (ou, menos formalmente expresso, a liberdade para ter estilos de vida diversos).

No decorrer da leitura da obra de Amartya Sen⁸¹ infere-se, ainda, que a questão educacional, evidenciada a sua relevância, é um dos pilares que tanto colaboram no desenvolvimento.

Essa visão de Amartya Sen⁸² parece ser também muito útil à realidade social brasileira, já que o índice de desenvolvimento humano baseado somente em renda e população, sem consideração a aspectos sociais concretos, desvirtuaria o resultado da análise, já que a concentração de renda é historicamente um problema de países não desenvolvidos. Portanto, para Amartya Sen, a pobreza, na realidade, indica privação das capacidades, o que, frise-se, não se confunde com renda. Dessa forma, a renda que não aumenta capacidades não gera, por consequência, o desenvolvimento, segundo Amartya Sen⁸³.

⁷⁹ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 104.

⁸⁰ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 105.

⁸¹ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 58.

⁸² SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 58.

⁸³ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 65/77.

É oportuno, nesse sentido, breve menção em relação a Zygmund Bauman, na obra “¿La riqueza de unos pocos nos beneficia a todos?”⁸⁴ que, ao tratar sobre temas como desigualdades sociais e renda, retrata a ideia de que esta visão é naturalizada, além de incentivada por uma sociedade exageradamente consumista.

Nesse sentido, é importante destacar a noção de “capacidade” que Amartya Sen⁸⁵ sustenta em sua obra. Denota-se que não se trata de definição isolada, mas da convergência de circunstâncias para a realização da denominada liberdade substantiva. Portanto, Amartya Sen, definitivamente, trabalhou com um cenário real, o que parece ser um aspecto interessante na análise das denominadas liberdades existenciais já que, conforme reconhecido, solicitam, para a sua viabilização, a existência de um patamar mínimo de dignidade que se compõe de condições materiais e psicológicas.

Vale registrar, também, que o professor⁸⁶ apresenta, ainda, no seu texto, uma adaptabilidade aos critérios utilizados, uma vez que, ao reconhecer a perspectiva da capacidade como meritória, não descarta a possibilidade de, em situações práticas, ser atribuída a necessária relevância a outros critérios.

É interessante ressaltar que, ao indicar as várias liberdades constitutivas do desenvolvimento, Amartya Sen⁸⁷ não deixa de dar especial atenção às liberdades individuais mínimas do ser humano, partindo-se da ideia de que a liberdade a ter liberdade para escolher é premissa fundamental para o desenvolvimento e, portanto, para a própria liberdade. Entretanto, a consideração mencionada não deve tornar a análise distante das questões práticas, subsistindo a possibilidade de avaliar a melhor abordagem a ser utilizada nas situações concretas.

⁸⁴ BAUMAN, Zygmunt. “¿La riqueza de unos pocos nos beneficia a todos?”. Traducción de Alicia Capel Tatjer. Barcelona: Paidós Estado y Sociedad, 2014, p. 41/45.

⁸⁵ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010. p. 65/77.

⁸⁶ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 104/119.

⁸⁷ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 105.

Com essa perspectiva, em Amartya Sen⁸⁸, a Educação, que em nossa Constituição é um típico direito social, da segunda geração, além de naturalmente um direito a ser usufruído individualmente, de forma experimentada, surge como meio capaz de prover as pessoas de condições de conceberem a vida que querem usufruir, em uma percepção mais ampla e plena da existência humana.

Para Amartya Sen⁸⁹, destaque-se, as várias liberdades existentes são constitutivas da própria liberdade e o reforço de uma delas tem o condão de reforço a todas e ao sistema de liberdades como um todo.

Nesse cenário, a Educação, como um direito social, portanto, como uma condição de liberdades existenciais, tem o que se considera como um valor em si mesma porque, mesmo gerando consequências, seu valor independe dos efeitos gerados, já que atua diretamente na possibilidade de emancipação das pessoas, inclusive influenciando um aprimoramento do debate público o que, segundo Amartya Sen⁹⁰, tem grande importância nessa dinâmica.

Desse modo, Educação, aprioristicamente, é instrumento de aproveitamento das oportunidades sociais, destacando-se, ainda, a compreensão de que democracia e liberdade de expressão são vetores para o desenvolvimento, o que, em um regime democrático, apresenta especial relevância, já que os governantes estão sujeitos ao controle da opinião pública.

A liberdade de escolher, dessa forma, requer informações que a Educação proporciona. Para Amartya Sen⁹¹, a riqueza não é o bem principal que se é buscado. As liberdades possuem um valor em si. Em determinadas circunstâncias, aliás, deve-se ressaltar que a solução deverá ser analisada concretamente na avaliação da melhor medida para assegurar a ampliação da liberdade.

⁸⁸ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010, p. 105.

⁸⁹ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 54/77.

⁹⁰ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**, p. 54/77.

⁹¹ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 120/149.

Uma outra observação importante acerca da obra de Amartya Sen⁹², no contexto, direciona suas reflexões para as circunstâncias adequadas de desenvolvimento, sustentando, nesse sentido, a remoção do que denomina de “fontes de privação de liberdade”, como a pobreza e a tirania.

Apresenta-se, nessa ocasião, a referência às condições que demonstram a ausência do que denomina de liberdades substantivas, ressaltando, nesse momento, dentre outros aspectos, que a privação de liberdade se relaciona estritamente à carência de serviços públicos e assistência social.

É importante consignar que, inobstante a amplitude do conteúdo atribuído à liberdade por Amartya Sen⁹³, tendo como viés o desenvolvimento, o autor dá especial destaque à denominada liberdade individual na construção desse desenvolvimento, indicando dois aspectos relevantes que sobressaem dessa análise: um fator indicativo de êxito de uma sociedade a partir de suas liberdades substantivas e o outro aspecto é que a própria liberdade, segundo o autor, amplifica, reforça o potencial humano tanto sob o viés individual quanto em um aspecto coletivo a influenciar o próprio processo de desenvolvimento.

Constata-se, portanto, a possibilidade de afirmação no sentido de que a realização das denominadas “liberdades existenciais”, que parecem surgir de forma exemplificativa na obra de Gustavo Binimbojm⁹⁴, de fato, pode ocorrer por meio de diversas condições mencionadas, que parecem ser reconhecidas por Amartya Sen⁹⁵ também como liberdade, já que instrumentos para o desenvolvimento, além de um fim a ser alcançado. Amartya Sen, portanto, em sua análise, com experiências reais, aborda o tema de modo a trazer um viés prático para uma realidade hipotética de John Rawls⁹⁶.

⁹² SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010. p. 129/149.

⁹³ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. p. 27/53.

⁹⁴ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 91/106.

⁹⁵ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010, p. 54/77.

⁹⁶ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997, p. 19/24.

De todo modo, ao que se depreende, as liberdades existenciais, de Gustavo Binimboim⁹⁷, estão presentes na ideia de liberdade referida na Teoria da Justiça de John Rawls⁹⁸ e, também, nas liberdades instrumentais e substantivas de Amartya Sen⁹⁹, sendo certo que podem surgir como meio para alcançar um fim assim como um fim em si mesmas.

A Educação, como instrumento para a ampliação de outras liberdades, assim como fim em si mesma na potencialização da dignidade humana, também aparece com aporte em nosso ordenamento jurídico interno, integrando o rol de direitos sociais cujo sistema de funcionamento encontra contornos delineados no reconhecido mínimo existencial.

1.2.1 MÍNIMO EXISTENCIAL E O EXERCÍCIO DAS LIBERDADES

Para as liberdades se realizarem há o reconhecimento da necessidade de existência de condições mínimas nomeadas como mínimo existencial.

Gustavo Binimboim, em sua obra “Liberdade Igual – O que é e por que importa”, fala sobre o mínimo existencial¹⁰⁰:

O mínimo existencial consiste na medida necessária e suficiente das condições materiais, intelectuais e psicológicas para que todos os indivíduos tenham igual acesso às diferentes dimensões da liberdade. Sem essas condições mínimas, as liberdades se convertem em proclamações formais destituídas de efeito prático. A liberdade igual, para ser real, deve englobar, portanto, essa parcela equalizadora de direitos sociais e econômicos, que representam, por assim dizer, as condições mínimas da dignidade humana.

É interessante registrar que, embora a expressão não tenha sido cunhada literalmente na Constituição da República de 1988, Ricardo Lobo Torres,

⁹⁷ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 91/106.

⁹⁸ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997. 3/24.

⁹⁹ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010, p. 54/77.

¹⁰⁰ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020. p. 102.

em Artigo intitulado “O Mínimo Existencial e os Direitos Fundamentais”¹⁰¹, do ano de 1990, identifica a sua configuração em vários princípios e direitos constitucionais, inclusive implícitos, que, analisados em seu conteúdo, revelam constituir um patamar mínimo de dignidade humana, portanto, com uma acepção inexata, sem o qual não há que se falar em exercício de liberdades.

É nesse sentido que Ricardo Lobo Torres¹⁰² afirma [...] O mínimo “necessário à existência constitui um direito fundamental, posto que sem ele cessa a possibilidade de sobrevivência do homem e desaparecem as *condições iniciais de liberdade*”.

Para Ricardo Lobo Torres¹⁰³, o fundamento da previsão de um mínimo existencial está relacionado às próprias condições para o exercício da liberdade. Sem referido patamar, portanto, torna-se inviável a efetivação das liberdades. Trata-se, também, de observância do princípio da igualdade, de nada se confundindo com a noção de justiça social, de certo modo, tão presente na obra de John Rawls como fundamento dos princípios de justiça.

Além disso, nesse aspecto, é relevante destacar a distinção feita por Ricardo Lobo Torres entre o mínimo existencial e os direitos econômicos e sociais de modo geral, estes vocacionados a impulsionar a justiça social, não se negando, porém, existir evidente proximidade entre as noções mencionadas.

Ainda sobre o conteúdo do mínimo existencial, Thadeu Weber, no Artigo “A ideia de um “mínimo existencial” de John Rawls”¹⁰⁴, destaca, sinteticamente: “A definição do conteúdo desse mínimo existencial é, no entanto,

¹⁰¹ TORRES, Ricardo Lobo. **O Mínimo Existencial e os Direitos Fundamentais**. Revista Dir. Proc. Geral. Rio de Janeiro, Nº 42, 1990, p. 69-79. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=ODUwOA%2C%2C>. Acesso em 29 de dez.2022.

¹⁰² TORRES, Ricardo Lobo. **O Mínimo Existencial e os Direitos Fundamentais**. p. 69/79.

¹⁰³ TORRES, Ricardo Lobo. **O Mínimo Existencial e os Direitos Fundamentais**. p. 69/79.

¹⁰⁴ WEBER, Thadeu. **A ideia de um “mínimo existencial” de J. Rawls**. Revista KRITERION. Belo Horizonte, Nº 127, Jun/2013, p. 199. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/kr/a/9Xm9v9snhPspZRxqV6LtP5F/?format=pdf&lang=pt>, acesso em: 30 de dez.2022.

objeto de muita divergência.” E mais adiante complementa: “O fato é que não é possível fixar abstratamente o conteúdo desse mínimo existencial.”¹⁰⁵

Todavia, a partir das lições de John Rawls¹⁰⁶, inclusive tomando como base a sua obra *Liberalismo Político*, Thadeu Weber destaca a ideia de que, para John Rawls, deve-se preservar a noção de um mínimo social, equivalente a um mínimo material, não se admitindo estar abaixo de um certo patamar para o exercício de direitos fundamentais. Por outro lado, para o exercício pleno da cidadania, deveria ser integrada a ideia de “bens primários”, que seriam recursos para o desenvolvimento dos cidadãos em sua plenitude política.

Mais uma vez, portanto, vale o destaque para a noção de que esses direitos mínimos podem ser consolidados através de prestações negativas, ou de não fazer, ou, ainda, através de prestações positivas, pelo Estado.

No primeiro caso, por exemplo, seriam compreendidas as imunidades, como a abstenção de tributação. No caso das prestações positivas, ao se observar a realidade brasileira, há interessante previsão acerca da Educação, no artigo 206, inciso IV, da Constituição da República de 1988¹⁰⁷, do princípio da gratuidade do ensino público em estabelecimento oficiais, além da consolidação do dever do Estado com a Educação, nos termos do artigo 208, através de diversas garantias, incluindo, no inciso IV, a educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade.

Ademais, Ricardo Lobo Torres¹⁰⁸, em seu citado Artigo, reconhece que o mínimo existencial pressupõe um ambiente democrático, com as atividades legislativas, executivas e judiciais em funcionamento, ressaltando, ainda, tratar-se de verdadeiro direito subjetivo. De todo modo, é perfeitamente admissível que, em

¹⁰⁵ WEBER, Thadeu. **A ideia de um “mínimo existencial” de J. Rawls**. p. 199.

¹⁰⁶ RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997, p. 57/125.

¹⁰⁷ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

¹⁰⁸ TORRES, Ricardo Lobo. **O Mínimo Existencial e os Direitos Fundamentais**. Revista Dir. Proc. Geral. Rio de Janeiro, Nº 42, 1990, p. 69-79, disponível em <<https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=ODUwOA%2C%2C>>. Acesso em 29 de dez.2022.

razão da diversidade humana, a existência de uma pluralidade de interesses resulta, também, na necessidade de equalizar a proteção a bens diversificados, sendo um tanto improvável uma igualdade naquilo que se pretende buscar como mínimo.

Dessa forma, surge o questionamento acerca dessa medida de igualdade, necessária para assegurar a tão almejada liberdade nos termos referidos. E, nesse aspecto, Gustavo Binimbojm¹⁰⁹, citando John Rawls, faz a seguinte ponderação:

Então a pergunta correta passa a ser: qual a justa medida de igualdade, necessária e suficiente para assegurar liberdade de forma equitativa a todos? John Rawls formulou o princípio da igualdade em dois postulados complementares. No primeiro, apresentou o *princípio da igualdade de oportunidades*, pelo qual os postos sociais devem estar abertos a todos, sem discriminações e favorecimentos. Já no segundo, estabeleceu o chamado *princípio da diferença*. De acordo com esse princípio, as desigualdades não só podem como devem existir, contanto que gerem benefícios para os menos favorecidos. Em última análise, toda desigualdade social, para ser tolerada, deve ter uma razoável justificação ética, correspondente ao benefício que gera para os demais membros da sociedade. A proposta de Rawls, baseada na suposta injustiça da distribuição de talentos naturais e circunstâncias sociais, não é compatível com a ideia da liberdade igual.

Portanto, igualdade através da igualdade de oportunidades e, também, através do princípio da diferença, não concordando com este segundo aspecto, motivo pelo qual elabora a noção de igualdade suficiente a superar a ideia de igualdade socioeconômica baseada, mais exatamente, em uma espécie de igualdade de oportunidades.

De toda forma, evidencia-se, de acordo com as ideias formuladas, que as políticas públicas de Educação, seguindo a ideia de Gustavo Binimbojm¹¹⁰, constituem instrumentos de garantia do mínimo existencial sem os quais não podem ser asseguradas, também, as liberdades existenciais.

¹⁰⁹ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual**. O que é e por que importa. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 104.

¹¹⁰ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual**. O que é e por que importa. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020, p. 104.

Bem a propósito, a referência contida no Artigo intitulado “Critério ético e sustentabilidade na sociedade pós-moderna: impactos nas dimensões econômicas, transnacionais e jurídicas, dos professores Josemar Soares e Paulo Márcio Cruz que, ao tratarem sobre a luta pela efetivação de direitos humanos, assim afirmam¹¹¹:

Contudo a própria luta pelos direitos humanos vem sendo uma das enormes tarefas dos envolvidos com a causa humanitária nos dias atuais. Garantir o mínimo existencial é algo que está longe de se alcançar. Para verificar basta observar os Oito Objetivos do Milênio da Organização das Nações Unidas (ONU). Ainda perseguimos condições mínimas como erradicar a pobreza e a fome ou garantir a todos o ensino básico fundamental. Outros objetivos estão ainda mais longe, como a garantia da sustentabilidade. Ademais, repete-se: os direitos humanos anseiam garantir condições mínimas de existência, aquelas que decorrem da dignidade da pessoa humana. Os direitos humanos não possuem como metas iniciais a autorrealização abordada por Maslow ou a eudaimonia aristotélica. Estas condições ocupam patamares mais elevados da existência humana.

A menção ao Artigo sobredito, que também tem como cerne temático um olhar para a questão da transnacionalidade afeta à própria sustentabilidade, tem o condão, certamente, de relembrar o patamar de relevância da questão concernente ao mínimo existencial, que deve sedimentar toda o sistema de liberdades, em especial, as denominadas liberdades existenciais.

1.3 DEMOCRACIA: UM CONTEXTO PARA AS LIBERDADES

A partir da constatação de que os conceitos possuem significados variáveis historicamente, importa evocar seu significado etimológico, extraído do Dicionário Oxford de Política¹¹²

No pensamento grego [a democracia] é o governo pelo povo em geral (excluindo, no entanto, as mulheres e, claro, os escravos),

¹¹¹ CRUZ, Paulo Márcio; SOARES, Josemar. **Critério ético e Sustentabilidade na Sociedade pós-moderna: impactos nas dimensões econômicas, transnacionais e jurídicas**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.17, n.3, 2012, p. 401-418. Disponível em <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/nej/article/view/4208/2419>. Acesso em 11 de julho.2021, p. 409.

¹¹² BLACKBURN, S. **Dicionário Oxford de Filosofia**. Trad. de Desidério Murcho. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997, p. 92.

que contrasta com o governo pelos ricos e aristocratas. Na sociedade moderna, a democracia é a soberania do povo em geral, que não se exprime diretamente através do voto sobre questões particulares, mas através de representantes. Surgem questões tais como saber se os vários mecanismos garantem que a tomada de decisões corresponde, genuinamente, às expectativas do povo, servindo aos seus interesses. O problema de delimitar uma constituição democrática enfrenta essas e outras dificuldades. Os críticos sugerem que a democracia política é estéril a menos que esteja acompanhada pelo poder em outras esferas, principalmente na área econômica.

A definição invocada sustenta-se, aprioristicamente, no pensamento grego, em relação ao qual foram mencionados, inicialmente, no presente trabalho, o pensamento filosófico de Sócrates e Platão acerca de liberdade que, inarredavelmente, fazia referência ao contexto de governança da cidade, com a utilização de um regime político.

Desse modo, subsiste, nas ideias dos principais filósofos da Grécia Antiga, de onde se destaca a construção de Platão, a ideia de justiça, de cidade perfeita, um ideal de justiça e um projeto de democracia. Assim, a noção de democracia se confunde com a própria noção de justiça.

Nesse sentido, a noção de igualdade, democracia e liberdade se misturam.

A ideia de democracia concentra a noção de autonomia do indivíduo. Portanto, mais exatamente, tratar de liberdade, na Grécia Antiga, com Platão, também é tratar de democracia e, por conseguinte, do que é justiça.

No contexto inicialmente apresentado, necessário mencionar, como principal fonte, também a obra *A República*¹¹³, em especial, o Livro, VIII, que trata sobre formas de governo e o conceito de liberdade.

Platão¹¹⁴ associa cada um dos regimes de governo a um tipo de Alma, daí surgem os conceitos de timocracia, oligarquia, democracia e tirania, sendo os dois valores fundamentais da democracia a liberdade e a igualdade.

¹¹³ PLATÃO. **A República**. Disponível em <https://eniopadilha-com-br.usrfiles.com/ugd/5ca0e9_25f5954b7b7a4a76892d3650ec0cd36c.pdf>. Acesso em 24 de set. 2022.

¹¹⁴ PLATÃO. **A República**. p. 339. Disponível em https://eniopadilha-com-br.usrfiles.com/ugd/5ca0e9_25f5954b7b7a4a76892d3650ec0cd36c.pdf. Acesso em 24.09.2022. Os diálogos são iniciados, no capítulo VIII, da seguinte forma: Sócrates — Pois bem. Então, estamos de acordo, Glauco, em que na cidade que busca uma organização perfeita haverá a comunidade das mulheres, a comunidade dos filhos e de toda a educação, assim como a das ocupações em tempo de guerra e de paz, e serão reconhecidos como soberanos os que se revelarem os melhores

Nesse contexto, para Platão, o Estado ideal descrito se trata de uma “aristocracia”, porque governado pelos mais sábios e preparados para esse desiderato, fundado nos valores mais relevantes da alma. Por isso, no Livro VIII, da obra “A República”, há uma correspondência entre as formas de governo e aos respectivos estados da alma correspondentes, como se destaca ao afirmar que¹¹⁵ “Sabes que há tantas espécies de caráter como formas de governo? Ou pensas que essas formas provêm dos carvalhos e da rocha, e não dos costumes dos cidadãos, que arrastam todo o resto para o lado” para que pendem?”

Todavia, ao se considerar que os Estados são imperfeitos, admite-se a concepção de um Estado ideal, baseada no domínio da razão, do saber filosófico, todos como instrumentos de um governo justo. Resta evidente, portanto, sendo um

como filósofos e como guerreiros. Glauco — Sim, estamos de acordo. E prossegue: Sócrates — Exatamente. Visto que já tratamos dessa questão, tentemos lembrar do ponto em que nos desviamos, para que voltemos ao primeiro caminho. Glauco — Não vejo nisso dificuldade. Depois de teres esgotado o que diz respeito ao Estado, dizias quase o mesmo que agora, afirmando que achavas bom o Estado que acabavas de descrever e o homem que lhe era semelhante, e isso, ao que tudo indica, apesar de teres a capacidade de nos falar de um Estado e de um homem ainda mais belos. No entanto, tu acrescentaste que as outras formas de governo são falhas, uma vez que aquela é boa. Dessas outras formas, ao que me lembro, afirmaste haver quatro espécies dignas de atenção e das quais importava ver os defeitos, assim como os dos homens que lhes são semelhantes, com o fito de que, depois de tê-los analisado e reconhecido qual o melhor e qual o pior, estivéssemos aptos a julgar se o melhor é o mais feliz, e o pior, o mais infeliz, ou se não é assim. Então, como eu indaguei quais seriam as quatro formas de governo, Polemarco e Adimanto interromperam-nos, e aí iniciaste a discussão que nos conduziu até este ponto. Sócrates — Lembra-te disso com muita clareza. Glauco — Assim, faz igual aos pugilistas e concede-me outra vez a mesma posição e, tendo em vista que te faço a mesma questão, procura dizer o que estavas para responder. Sócrates — Farei, se o puder. Glauco — Desejo saber quais são os quatro governos de que falavas. — É fácil satisfazer-te, pois que os governos a que me refiro são conhecidos. O primeiro e muito elogiado é o de Creta e da Lacedemônia; o segundo, que só se louva em segundo lugar, chama-se oligarquia. Trata-se de um governo repleto de vícios vários. Oposto a este vem, em seguida, a democracia. Por fim, vem a soberba tirania, contrária a todos os outros e que é a quarta e a última doença do Estado. Conheces acaso outro governo que se possa ordenar numa classe bem distinta? As monarquias hereditárias, os principados venais e governos que se lhes assemelham não são, em dada medida, senão formas intermediárias e encontram-se tanto entre os bárbaros como entre os gregos. Glauco — Realmente dizem que os há muitos e estranhos. Sócrates — Sabes que há tantas espécies de caráter como formas de governo? Ou pensas que essas formas provêm dos carvalhos e da rocha, e não dos costumes dos cidadãos, que arrastam todo o resto para o lado para que pendem? Glauco — Não podem originar-se senão daí. Sócrates — Portanto, se existem cinco espécies de cidades, o caráter da alma, nos indivíduos, será, igualmente, em número de cinco.

¹¹⁵ PLATÃO. **A República**. Disponível em https://eniopadilha-com-br.usrfiles.com/ugd/5ca0e9_25f5954b7b7a4a76892d3650ec0cd36c.pdf. Acesso em 24 de set.2022, p. 341.

projeto de democracia, que as formas apresentadas por Platão se revelam corrompidas.

Toda a temática interessa à presente pesquisa uma vez que, durante todo o percurso acerca de liberdades iguais e, em especial, das denominadas liberdades existenciais, houve uma menção ou reconhecimento de que o cenário adequado para a sua efetivação é de uma democracia.

Não é exagerado lembrar que, ao longo dos séculos em que se discute a existência de democracias, os modelos encontrados foram os mais diversos, havendo profunda discrepância entre aquilo que se considera democracia nos mais diversos países. Tal percepção é importante na medida em que, ao se tratar do tema na modernidade, há um vislumbre de outro quadro característico de uma democracia, fazendo sentido, para o fim que se destaca, no caso, de liberdade igual, o de uma democracia constitucional.

O liberalismo clássico, muito atrelado à ideia de contrato social, evoluiu para um patamar em que, na atualidade, as sociedades modernas que se dizem liberais, adotam, como regra, um conjunto de normas às quais se vinculam que forma a constituição, formulada a partir de um poder político, que organiza a estrutura básica da sociedade, define as instituições, proporcionando o contorno necessário ao funcionamento daquela sociedade.

É imperativo registrar, ainda, que a concepção de um Estado Liberal solicita a admissão de uma pluralidade de pensamentos e ideias, de natural divergência entre as pessoas e da necessidade de instituição e de respeito a princípios mínimos que devem reger a vida em comunidade.

O panorama brasileiro, por exemplo, com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988¹¹⁶, trouxe à tona, expressamente, a partir do preâmbulo, o reconhecimento de um Estado Democrático, “destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça”, como valores supremos. No artigo 1º, incisos III e V, como um dos seus fundamentos, a dignidade da pessoa humana e

¹¹⁶ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

o pluralismo político. Adiante, no artigo 3º, como objetivo fundamental, está a previsão de construção de uma sociedade livre, justa e solidária (inciso I).

Portanto, o Brasil, reconhecidamente, assume a condição, ainda, que formal, de uma sociedade que se propõe ao patamar de livre, justa e solidária, o que parece se alinhar fortemente ao perfil democrático, também opção do poder constituinte originário.

Se à ideia das várias dimensões de liberdades está relacionada a de um Estado Democrático é porque, na concepção democrática, pelo menos nos termos referidos, devem ser compreendidas algumas características que a condicionem dessa forma, mas tais definições não são tão simples.

Acerca do tema, Robert Dahl, em sua obra “Sobre a Democracia”¹¹⁷ explana, de forma elucidativa, o cerne da discussão:

A esta altura, pode-se muito bem perguntar: o que *realmente* entendemos por democracia? O que distingue um governo democrático de um governo não democrático? Se um país não democrático faz a transição para a democracia, é transição para o *quê*? Com referência à consolidação da democracia, o que exatamente é consolidado? E o que significa falar de *aprofundar a democracia* num país democrático? Se um país já é uma democracia, como ele poderá se tornar *mais democrático*? E assim por diante...

Interessa ao trabalho definir, minimamente, quais critérios são identificados em uma democracia de modo que a sua observância indique um ambiente propício para a proteção e o desenvolvimento das liberdades existenciais.

Dessa forma, para Robert Dahl¹¹⁸, por exemplo, uma democracia ideal deve ser permeada por participação efetiva, igualdade de voto, entendimento esclarecido, controle de programa de planejamento e inclusão dos adultos, portanto, critérios que decorrem de uma suposta igualdade política entre os cidadãos de um Estado. É importante mencionar que Dahl também discorre sobre outro modelo de participação, em sua obra “La poliarquía, participación e oposición”¹¹⁹, como um modelo ideal, o que não é objeto de análise.

¹¹⁷ DAHL, Robert A.. **Sobre a Democracia**. Trad: Beatriz Sidou. Brasília.: 2ª Reimpressão. Editora Universidade de Brasília, 2016, p. 12.

¹¹⁸ DAHL, Robert A.. **Sobre a Democracia**. p. 50.

¹¹⁹ DAHL, Robert. **La poliarquía. Participación y oposición**. Tecnos Editorial S A., 2002, p. 41.

Vale ressaltar, todavia, que essa percepção de igualdade política, não é exatamente uma característica presente em todos os modelos tidos como democráticos observados no curso da História, com a notória existência de exclusão de grupos sociais ou de gênero na capacidade de influenciar nas decisões políticas da sociedade e, também, no reconhecimento de determinados direitos. Não se poderia imaginar, nesse contexto, um verdadeiro espaço para o desenvolvimento das liberdades em suas várias dimensões, inclusive, das liberdades existenciais.

Portanto, seguindo a linha de pensamento apresentada, em uma democracia ideal, participação e informação constituem estruturas essenciais de seu funcionamento, de modo que os indivíduos tenham possibilidade efetivamente de interferir nos rumos da sociedade.

Robert Dahl¹²⁰ também se debruça a discutir as vantagens decorrentes da democracia e, de forma sintética, indica como consequências desejáveis: *i)* evita a tirania; *ii)* Direitos essenciais; *iii)* Liberdade geral; *iv)* Autodeterminação; *v)* Autonomia moral; *vi)* Desenvolvimento humano; *vii)* Proteção dos interesses pessoais essenciais; *viii)* Igualdade política, incluindo, nas democracias modernas, a *ix)* busca pela paz e a *x)* prosperidade.

Desta forma, a pluralidade é característica marcante reconhecida na noção de democracia o que evidencia o espaço necessário de desenvolvimento de liberdades que se caracterizam especialmente pela proteção da diferença entre os seres humanos. A possibilidade de individualizar, de certo modo, surge de um ambiente que permite ao indivíduo realizar as suas escolhas nos limites que lhe são próprios.

No entanto, o cenário ideal, que resultaria, como visto, em uma liberdade geral, em uma ampliação das liberdades, ainda não acontece na realidade brasileira. Nas palavras de Océlio de Jesús C. Morais¹²¹:

Minha tese aqui é a de que, não obstante, a promessa constitucional relativa à prevalência dos direitos humanos, na sociedade brasileira nesta segunda década do século XXI, ainda não atingimos um nível aceitável de igualdade real, capaz de

¹²⁰ DAHL, Robert A.. **Sobre a Democracia**. Trad: Beatriz Sidou. Brasília.: 2ª Reimpressão. Editora Universidade de Brasília, 2016, 105.

¹²¹ MORAIS, Océlio de Jesús C. **Humanismo e depois de ontem ... (ensaio)**. Curitiba.: 1ª ed. - Curitiba, Alteridade, 2021.p. 59.

qualificar o Brasil como uma eficiente sociedade democrática de cidadãos livres e iguais. Ainda somos uma sociedade composta por pessoas nem tão livres, nem tão iguais.

Para Océlio de Jesús C. Morais, de forma percuciente, é possível afirmar que, formalmente, a sociedade brasileira é uma sociedade democrática de cidadãos livres e iguais. No entanto, a realidade mostra que nem tanto livre, nem tanto igual. E o autor, para reforçar seus argumentos, aponta dois indicadores sociais da sociedade brasileira: a Educação e a proteção social.

Em relação à Educação, que também é objeto da presente pesquisa, a partir de ranking internacional de avaliação, o autor reconhece que “sem educação de qualidade, afetam-se diretamente as oportunidades de trabalho e as liberdades de escolhas das pessoas.”¹²²

Sobre o tema, embora em uma análise do sistema educacional em um contexto de pós-pandemia, porém com premissas aplicáveis também em relação aos argumentos discorridos, vale a referência no Artigo “Novos paradigmas educacionais pós-pandêmicos: as importantes transformações e as adaptações no sistema educacional provocadas pela pandemia covid-19”, dos autores Maria Cláudia da Silva Antunes de Souza, Gabriel Real Ferrer, Aulus Eduardo Teixeira de Souza e Felipe Chiarello de Souza Pinto¹²³:

Entretanto, é preciso considerar que a educação e os sistemas que interagem com seus atores exerce fundamental papel no cenário transnacional, porquanto, a educação globalizada como componente nuclear de um novo paradigma de construção do conhecimento, torna a vida ainda mais importante no cenário da Sustentabilidade global.

A referência ao Artigo citado revela-se pertinente na medida em que, ao discutir a profunda modificação do sistema educacional empreendida em razão do advento pandêmico, também se reconhece a imensurável relevância da difusão e propagação dos saberes de forma muito mais que meramente quantitativa, mais voltada à eficiência, na medida em que tais circunstâncias, a despeito das

¹²² MORAIS, Océlio de Jesús C. **Humanismo e depois de ontem ... (ensaio)**. Curitiba.: 1ª ed. - Curitiba, Alteridade, 2021.p. 59.

¹²³ SOUZA, Maria Cláudia da Silva Antunes de; SOUZA, A. E. T. de.; FERRER, G. R.; PINTO, F. C. de SOUZA. **Novos paradigmas educacionais pós-pandêmicos: as importantes transformações e as adaptações no sistema educacional provocadas pela pandemia covid-19** In: Revista Jurídica Unicuritiba. Curitiba, v. 05, n. 62, p. 140/157.

condições adversas que possam circundar o seu ambiente, revestem-se de inegável potencial transformador na vida das pessoas.

O ambiente democrático, portanto, amplia liberdades também porque oportuniza maior participação dos indivíduos, além de fortalecimento da informação e da transparência, sendo certo que, sob esse viés, resta evidenciada uma possibilidade maior de melhor distribuição dos bens. Nessa perspectiva, a Educação, também, atua, aprioristicamente, com um potencial de instrumento democrático e libertário.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO COMO DEVER DO ESTADO

Educação é processo de transmissão e aquisição de conhecimentos. Assim, relaciona-se ao ato de educar, como aperfeiçoamento de capacidades, como se depreende no Dicionário Online de Português¹²⁴. Importante, ainda, nesse contexto, o destaque necessário à distinção entre educação e escolarização, processos interligados, nos dias atuais, porém, distintos, já que a ideia de escolarização segue a compreensão de prática institucionalizada.

Feitas tais considerações, compreende-se a Educação como produto histórico¹²⁵, portanto, resultado das ações humanas construídas ao longo do tempo, refletindo, inclusive, sobre o próprio desenvolver dos acontecimentos atuais, uma vez que se constitui, também, em fenômeno apto a influenciar os eventos vindouros.

Junte-se a isso, a concepção do ser humano, também, como ser histórico, de modo que, ao se tratar sobre Educação, é necessário o reconhecimento de que a sua compreensão também apresenta todo um processo de desenvolvimento na História, o que também se reconhece no curso do desenvolvimento do Estado brasileiro.

Para efeito do presente trabalho, deve-se destacar um recorte a direcionar as indagações suscitadas em relação especificamente à educação infantil, no sistema público formal. No entanto, a análise acerca da compreensão da palavra Educação em um contexto mais amplo também permite o reconhecimento de premissas que são necessárias para a melhor compreensão do sistema geral vigente na atualidade.

Além disso, torna-se também relevante o reconhecimento de que o surgimento e o desenvolvimento da Educação se manifestaram tendo, como

¹²⁴ DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em <<https://www.dicio.com.br/>. Acesso em 11 de jul. 2021.

¹²⁵ DOS SANTOS, Adelcio Machado; GONÇALVES, Sônia de Fátima. **Introdução à abordagem histórico educacional**. Professorare, 1(1), p. 68. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/18>. Acesso em: 04 de fev. 2023.

balizas, necessidades sociais e econômicas de cada período, de modo que, em relação às suas concepções, evidentemente, são conferidos ao que se entende por Educação conteúdos diversos assim como se identificam grupos diferentes, em cada contexto histórico, como destinatários.

É nesse sentido que se identifica noção remota de Educação, entre os povos primitivos, com tradições orais, de onde, essencialmente, se colhe a ideia de¹²⁶

[...] uma educação natural, espontânea, inconsciente, adquirida na convivência de pais e filhos e adultos menores. Sob a influência ou direção dos maiores, as crianças aprendiam as técnicas elementares indispensáveis à vida, tais como caçar, pescar, praticar a agricultura e o pastoreio e as práticas domésticas.

De forma sintética, vislumbra-se, então, sem necessariamente maior análise referente às sociedades antigas orientais, que é na Grécia Antiga que surge a Educação como o que se denomina de prática pedagógica reflexiva¹²⁷. Aqui, já se delineia uma sistematização do processo educacional, além da pluralização de ideias, com destaque para as atividades de Sócrates, Platão e Aristóteles que, como visto no capítulo anterior, atuaram em momentos próximos da História e, ainda, dos Sofistas, efetivamente responsáveis pela educação naquele período.

Adiante, ao ultrapassar a noção de Educação na Roma Antiga, também, vale destacar que, no período compreendido como Idade Média, em um panorama mundial, há completa associação da Educação com a religião, de modo que, com certa facilidade de compreensão, torna-se viável asseverar que a Educação, nesse contexto, funcionaria muito mais como instrumento de difusão e de sedimentação da prática religiosa.

Diante disso, com o advento do período Iluminista, novas circunstâncias se apresentam no que diz respeito à Educação, inclusive com a

¹²⁶ DOS SANTOS, Adelcio Machado; GONÇALVES, Sônia de Fátima. **Introdução à abordagem histórico educacional**. Professorare, 1(1), p. 68. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/18>. Acesso em: 04 de fev. 2023, p. 73.

¹²⁷ DOS SANTOS, Adelcio Machado; GONÇALVES, Sônia de Fátima. **Introdução à abordagem histórico educacional**. p. 74.

frequência a escolas dos segmentos sociais da época. Importante registro no Artigo intitulado “Introdução à abordagem histórico educacional”¹²⁸:

A meta da escola não se restringe à transmissão de conhecimentos, mas à formação moral. A fim de proteger as crianças de “más influências”, a escola adquire uma hierarquia que submete as crianças a uma severa disciplina, incluindo os castigos corporais.

E esclarecem os autores¹²⁹:

Embora rejeite a autoridade dogmática da cultura eclesiástica que prevaleceu durante o período da Idade Média, essa sociedade mantém-se fortemente hierarquizada, excluindo dos propósitos educacionais a grande maioria popular, com exceção dos reformadores protestantes, que agem por interesses religiosos. Entretanto, com Rousseau (século XVIII), já se possui uma percepção mais aguda de problemas que, atualmente são denominados de problemas existenciais, numa recusa à submissão aos valores eternos aos dogmas tradicionais.

Tal registro é importante uma vez que, no decorrer da História, segue a constatação, em determinado período, da construção de um sistema de Educação baseado na necessidade de atender aos ideais burgueses.

A partir do século XIX, efetivamente, o panorama escolar se altera substancialmente adquirindo um viés organizado e sistematizado, com uma notória tendência individualista, com assento no liberalismo vigente, porém, sem olvidar da influência de questões sociais, além de acompanhar, também, o desenvolvimento científico de áreas do conhecimento.

Nesse quadrante é que se reconhece a expansão das escolas públicas, com o destaque do papel do Estado como responsável pela escolarização, incluindo a denominada educação elementar. As mudanças seguem no século XX, acentuadas pelo contexto socioeconômico experimentado e com a assinalada mudança de paradigmas na sociedade contemporânea, o que, inevitavelmente, passa a afetar a Educação.

¹²⁸ DOS SANTOS, Adelcio Machado; GONÇALVES, Sônia de Fátima. **Introdução à abordagem histórico educacional**. Professorare, 1(1), p. 68. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/18>. Acesso em: 04 de fev. 2023, p. 77.

¹²⁹ DOS SANTOS, Adelcio Machado/GONÇALVES, Sônia de Fátima. **Introdução à abordagem histórico educacional**. p. 77.

Portanto, os processos histórico, social e econômico nos países da Europa projetaram-se, também, sobre as práticas educativas, inclusive, com a posterior institucionalização do sistema.

No Brasil – é relevante frisar – o processo histórico-colonizador provocou a constituição de um cenário diferenciado, uma vez que composto, também, do processo de aglutinação de povos, ou mesmo submissão, não sendo possível olvidar, por exemplo, as diferenças culturais existentes, as contundentes divisões sociais e um natural atraso relativamente aos eventos ocorridos em outros países, em especial, europeus.

Essa percepção viabiliza o reconhecimento de uma considerável diversidade na composição da formação do cenário educacional brasileiro, a começar pela acentuada distinção de classes sociais, pelo corriqueiro trabalho infantil e, também, pelo então, ainda, incipiente, quiçá inexistente, processo de compreensão da criança como sujeito de direitos.

Desse modo, reconhece-se a Educação, no século XVI, sob forte influência dos jesuítas, o que se estendeu até 1759, por conseguinte, com acentuada influência religiosa, inclusive sobre colonos e povos indígenas, havendo uma compreensão de que a influência religiosa, no Brasil, ainda foi mais ampla do que na Europa.

Com a saída dos jesuítas, e sem mudanças imediatas, a crise educacional foi agravada, constatando-se que

a elite colonial se preparou nesta época, de modo predominantemente intelectual e universalista, distanciada, portanto, das principais conquistas científicas da idade Moderna e do trato dos assuntos e problemas da realidade imediata.¹³⁰

Ao que se constata, o país estava desajustado com as principais mudanças externas, com privilégio de classes, numa atuação reconhecidamente fragmentária.

¹³⁰ DOS SANTOS, Adelcio Machado; GONÇALVES, Sônia de Fátima. **Introdução à abordagem histórico educacional**. Professorare, 1(1), p. 68. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/18>. Acesso em: 04 de fev. 2023, p. 80.

Vale, também, o registro introdutório de Mary Del Priori¹³¹:

Em primeiro lugar, entre nós, tanto a escolarização quanto a emergência da vida privada chegaram com grande atraso. Comparado aos países ocidentais onde o capitalismo instalou-se no alvorecer da Idade Moderna, o Brasil, país pobre, apoiado inicialmente no antigo sistema colonial e, posteriormente, numa tardia industrialização, não deixou muito espaço para que tais questões florescessem. Sem a presença de um sistema econômico que exigisse a adequação física e mental dos indivíduos a esta nova realidade, não foram implementados os instrumentos que permitiriam a adaptação a este novo cenário.

E acrescenta a autora¹³²:

Desde o início da colonização, as escolas jesuítas eram poucas e, sobretudo, para poucos. O ensino público só foi instalado, e mesmo assim de forma precária, durante o governo de Marquês de Pombal, na segunda metade do século XVIII. No século XIX, a alternativa para os filhos dos pobres não seria a educação, mas a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos na lavoura, enquanto os filhos de uma pequena elite eram ensinados por professores particulares.

Dito de outra forma, a Educação e a própria escolarização, no Brasil, não teriam, ainda, sistematização e, muito menos, um compromisso político e social de sua implementação e funcionamento, afinal, sequer havia contornos de seu conteúdo.

Na realidade, a ideia de criança, ainda em construção, mostra-se evidente, havendo, inclusive, registros acerca de conceitos diversos das faixas etárias conhecidas nos dias atuais¹³³, registrando-se, também, a utilização de castigos físicos, a partir do século XVI¹³⁴, distanciando-se, por exemplo, do modelo conhecido pelos indígenas.

Do panorama encontrado, especialmente entre os séculos XVI e XVIII, identifica-se um sistema educacional profundamente vinculado à difusão religiosa colonizadora, despertando-se natural indagação à eventual convivência

¹³¹ DEL PRIORI, Mary. **O Cotidiano da Criança Livre no Brasil entre a Colônia e o Império**. DEL PRIORI, Mary (org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto. 2021, p. 10.

¹³² DEL PRIORI, Mary. **O Cotidiano da Criança Livre no Brasil entre a Colônia e o Império**. p. 10.

¹³³ DEL PRIORI, Mary. **O Cotidiano da Criança Livre no Brasil entre a Colônia e o Império**. p. 84.

¹³⁴ DEL PRIORI, Mary. **O Cotidiano da Criança Livre no Brasil entre a Colônia e o Império**. p. 97.

entre crianças de grupos diferentes, em espaços sociais, até aproximadamente os 7 (sete) anos de idade e, após, o encaminhamento dos filhos de senhores para estudarem, enquanto filhos de escravos seguiam para o trabalho.¹³⁵

Naturalmente, tais circunstâncias evidenciam tanto o processo ainda de definição do espaço social da criança, assim como a própria definição de criança, além de demonstrar que pessoas consideradas crianças, em razão de questões sociais, étnicas, raciais, também estavam sujeitas a experiências muito diferenciadas a depender do grupo social a que pertenciam.

Note-se, ainda, no século XVIII, no Brasil, uma alteração no cenário do ensino, já que a Igreja passa a ceder espaço ao Estado. No século XIX, por sua vez, em razão das mudanças sociais e econômicas que se operavam, constata-se o interesse de classes na Educação, como a burguesia e a aristocracia. No entanto, ainda se identificava um ensino primário negligenciado, com uma população iletrada, sem disseminação da escola pública¹³⁶, segundo narrado no Artigo “História da Educação Escolar no Brasil: Notas para uma reflexão”.

Nesse sentido, de forma sintética, é possível aferir o seguinte panorama da ideia de Educação, no Brasil, mais especificamente da noção de escola pública: o ensino coletivo ministrado em oposição ao ensino ministrado por preceptores privados, encontrada até final do século XVIII.

A outra acepção diz respeito à escola de massa, com Educação voltada à população em geral, ideia predominante no século XIX, difundida com “a noção de instrução pública vinculada à iniciativa de se organizar os sistemas nacionais de ensino, tendo como objetivo permitir o acesso de toda a população de cada país à escola elementar.” E, ainda, a compreensão da escola pública como estatal, organizada e mantida pelo Estado, referente a todos os ramos de ensino, conceito este predominante nos dias atuais¹³⁷.

¹³⁵ DEL PRIORI, Mary. **O Cotidiano da Criança Livre no Brasil entre a Colônia e o Império**. DEL PRIORI, Mary (org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto. 2021, p. 101.

¹³⁶ MARÇAL RIBEIRO, Paulo Rennes. **História da Educação Escolar no Brasil: Notas para uma reflexão**. Paidéia, FFCLRP -USP. Ribeirão Preto, 4, Fev/Jul 1993, p. 15-30. Disponível em <https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrtzm66hjvnLDdfDb/?lang=pt>. Acesso em: 04 de fev.2023.

¹³⁷ SAVIANI, D. **A história da escola pública no Brasil**. Revista de Ciências da Educação. São Paulo, p. 185-201, disponível em < <https://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/issue/download/40/7>. Acesso em 04 de fev.2023, p. 191.

Durante o Império, registre-se forte discussão que houve sobre o modelo educacional no país, que se achava dividido entre a ideia provincial e a de desenvolver um modelo educacional de âmbito nacional, ideia compartilhada por muitos estudiosos mas, até aquele momento, sem êxito.¹³⁸

Com a República em 1889, com uma consequente separação entre Estado e Igreja, o ensino religioso foi abolido nas escolas. A partir disso, intensificou-se o debate da construção orgânica do modelo educacional, que se dividia entre a ideia de centralização e a descentralização, formato que permaneceu predominante até, pelos menos, por volta de 1932.¹³⁹

Na sequência, com o advento da República, várias reformas ocorreram na Educação, mas é com a Constituição de 1934 que se destina um capítulo à Educação com norma da estatuta referida, seguindo, no contexto histórico, também previsão em 1937, atendendo, essencialmente, à necessidade desenvolvimentista que o Brasil acolhia.

Por conseguinte, mudanças na década de 1940 deram especial destaque ao ensino primário e ao denominado ensino secundário, advindo, em 1945, a lei orgânica do ensino primário a propiciar a sua reestruturação. Finalmente, em 1961, o destaque para a Lei de Diretrizes e Bases daquele período.

Superadas essas circunstâncias críticas no início da República, com o desenvolvimento da Pedagogia, é quando se passa a reconhecer a Educação, já em 1988, no patamar de direito social.

Vale registrar, antes de propriamente mencionar o âmbito interno, a Educação como valor mencionado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, ao indicar, em seu preâmbulo¹⁴⁰:

Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração; esforce-se, por meio do ensino e da

¹³⁸ SAVIANI, D. **A história da escola pública no Brasil**. Revista de Ciências da Educação. São Paulo, p. 185-201, disponível em <<https://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/issue/download/40/7>. Acesso em 04 de fev.2023, p. 191.

¹³⁹ SAVIANI, D. **A história da escola pública no Brasil**, p. 192.

¹⁴⁰ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: em 15 de set. 2022.

educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Relevante mencionar, ainda, que a Declaração Universal do Direitos do Homem, de 10 de dezembro de 1948, surge em um contexto histórico permeado por guerras, no qual, de forma inovadora, traz à ideia a noção de proteção universal dos direitos humanos¹⁴¹, que é reproduzida nas Constituições dos Estados, inclusive a brasileira, que busca assegurar as diversas liberdades.

Indo além, ainda no contexto internacional, o Pacto Internacional de Direitos Sociais, Econômicos e Culturais, de 1966, que é um dos três instrumentos que constituem a Carta Internacional de Direitos Humanos, junto com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em um ideal, também, de promoção dos direitos humanos, em que, expressamente, consigna, no artigo 13, o reconhecimento do direito de toda pessoa à Educação¹⁴².

É interessante destacar que o texto do diploma refere, desde então, à ideia de que a “educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de seu direito e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais¹⁴³”.

O texto mencionado, inclusive, desenvolve a estrutura do que apresenta como Educação, com especial destaque para o que denomina de educação primária (2, “a”), preservando-se, de todo modo, os ideais de liberdade.

Pode-se mencionar, nessa linha de ideias, que o Pacto dos Direitos Sociais e Econômicos concede relevante espaço para o que se reconhece como prestações positivas, característica primordial dos denominados direitos de segunda geração.

Finalmente, em um contexto normativo interno, a Educação é prevista na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em um primeiro

¹⁴¹ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.** Acesso em: 15 de set. 2022.

¹⁴² DHNET. **Pacto Internacional de Direitos Sociais, Econômicos e Culturais. 1966.** Acesso em: 15 de set. 2022.

¹⁴³ DHNET. **Pacto Internacional de Direitos Sociais, Econômicos e Culturais. 1966.** Acesso em: 15 de set. 2022.

momento, dentre os direitos sociais, no artigo 6º¹⁴⁴, juntamente com a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição, recebendo, todavia, diversas outras referências ao longo do seu texto.

2.1 DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTORNOS NORMATIVOS E SUA DIMENSÃO SOCIAL

Ao se reconhecer a Educação como direito social, ainda é preciso desvelar, pelo menos, dois aspectos fundamentais: o primeiro é que possui uma estrutura organizacional prevista na Constituição da República e em leis infraconstitucionais e, ao se tratar de seu assento constitucional, é relevante destacar sua formatação inclusive após diversas Emendas Constitucionais, especialmente a partir de 1996.

Vale registrar, ainda, no cenário internacional, que também se confere proteção ao direito à Educação no sistema internacional de proteção dos direitos humanos, no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU) e, também, no âmbito da Organização dos Estados Americanos (OEA) que, inarredavelmente, geram precedentes relativamente ao direito interno.

Sobre o tema, é importante destacar o Artigo “A educação no sistema internacional dos direitos humanos”, das autoras Clarice Seixas Duarte e Alessandra Gotti¹⁴⁵, no qual realizam extensa análise do direito à Educação sob o prisma da proteção internacional, destacando, mais adiante, a condição prevista na Constituição da República de 1988, que prevê o princípio da prevalência dos direitos humanos a reger as relações entre o Estado brasileiro e as entidades

¹⁴⁴ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

¹⁴⁵ DUARTE, Clarice Seixas; GOTTI, Alessandra. **A educação no sistema internacional dos direitos humanos.** Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.11, n.1, 2016, p. 219-257. Disponível em www.univali.br/direitoepolitica - ISSN 1980-7791. Acesso em 08 de maio.2021.

internacionais, conforme preconiza o artigo 4º, inciso II, criando a necessária intersecção entre o sistema internacional de proteção e a ordem interna¹⁴⁶.

Sobre o tema da proteção internacional, vale, ainda, a seguinte menção¹⁴⁷:

Ao incluir no catálogo de direitos constitucionais protegidos, os direitos e garantias enunciados nos tratados internacionais de que o Brasil é parte, a Constituição de 1988 acaba por incorporá-los com status de norma constitucional. E diga-se que o § 3º do artigo 5º vem reconhecer, de forma expressa, a hierarquia constitucional atribuída aos tratados de direitos humanos pelo § 2º do artigo 5º, conferindo-lhes um caráter formalmente constitucional, para além do materialmente constitucional que já lhe era atribuído pelo § 2º do artigo 5º, por meio do quórum qualificado de três quintos dos votos dos membros de cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos.

Dessa forma, desde logo, constata-se que, a análise da proteção do direito à Educação, deve, necessariamente, atravessar as considerações acerca do regime dos tratados internacionais ratificados pelo Brasil e, ainda, o direito interno.

Nesse sentido, antes de adentrar, propriamente, nas questões referentes à ordem interna, é oportuno destacar a previsão do direito à Educação, no âmbito internacional, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, no seu artigo 26¹⁴⁸, que veio inspirar outras normas internacionais, como o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (artigo 13) e a Convenção sobre os Direitos da Criança (artigo 28), dentre outros. Indo além, ainda na esteira das lições de Clarice Seixas Duarte e Alessandra Gotti:

Paralelamente ao sistema global, o direito à educação também é reconhecido nos instrumentos do sistema interamericano de proteção dos direitos humanos, no âmbito da Organização dos Estados Americanos (OEA), como é o caso da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (artigo 26) e do Protocolo Adicional à Convenção Americana de Direitos Humanos em matéria

¹⁴⁶ DUARTE, Clarice Seixas; GOTTI, Alessandra. **A educação no sistema internacional dos direitos humanos**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.11, n.1, 2016, p. 220.

¹⁴⁷ DUARTE, Clarice Seixas; GOTTI, Alessandra. **A educação no sistema internacional dos direitos humanos**, p. 222/223.

¹⁴⁸ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 15 de set. 2022.

de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (artigo 13), dentre outros tratados¹⁴⁹.

Em síntese, a partir da análise, em especial, do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais¹⁵⁰, no artigo 2º, § 1º, e da Convenção Americana de Direitos Humanos, no âmbito regional interamericano, conforme artigo 26, além da referência a protocolos adicionais, há um reconhecimento acerca de que os dispositivos transcritos

traduzem a natureza das obrigações centrais assumidas pelos Estados-partes ao ratificarem os respectivos tratados, obrigações estas que têm relevantes implicações no que diz respeito à potencialidade da exigibilidade em juízo dos direitos sociais¹⁵¹.

Logo, forçoso é admitir que o sistema internacional, obviamente, é organizado de forma a permitir a exigibilidade das obrigações assumidas pelos Estados-partes, a partir de compromissos e obrigações de naturezas diversas, de fazer e não fazer, implicando tanto o avanço na proteção desses direitos como a proibição de retrocesso na sua proteção.

Essa análise, como bem relatado no multicitado trabalho, é feita pelo Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, criado em 1985, pelo Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas (ONU), órgão subordinado, para fins de monitoramento da implementação dos direitos previstos no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que produz, conforme ensinam Victor Abramovich e Christian Courtis, na obra “Los derechos Sociales como derechos exigibles”¹⁵², os “Comentários Gerais”, documentos nos quais o referido Comitê indica sua interpretação sobre os deveres dos Estados-partes.

¹⁴⁹ DUARTE, Clarice Seixas; GOTTI, Alessandra. **A educação no sistema internacional dos direitos humanos**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.11, n.1, 2016, p. 225.

¹⁵⁰ DURÁN, Carlos Villán. **Historia y descripción general de los derechos económicos, Sociales y culturales**. In: MONGUI, Pablo Elías Gonzales (Org.), Derechos económicos, Sociales y culturales. Bogotá, 2009. Sobre o tema, válida a análise histórica desses direitos.

¹⁵¹ DUARTE, Clarice Seixas; GOTTI, Alessandra. **A educação no sistema internacional dos direitos humanos**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.11, n.1, 2016, p. 227.

¹⁵² ABRAMOVICH, Victor; COURTIS, Christian. **Los derechos sociales como derechos exigibles**. Ed. Madrid: Editorial Trotta, 2004, p. 19/46.

Portanto, de forma didática, vale a transcrição das obrigações mencionadas, que Clarice Seixas Duarte e Alessandra Gotti apresentaram como obrigações de comportamento e resultado e, ainda, as obrigações de “respeitar”, “proteger” e “cumprir”¹⁵³:

De acordo com a tipologia tripartite, os direitos humanos impõem três tipos de obrigações. A obrigação de “respeitar” que requer que o Estado-parte se abstenha de interferir no gozo dos direitos, como, por exemplo, do direito previsto no artigo 8º (liberdade sindical), artigo 13, parágrafo 3 (liberdade dos pais ou tutores de escolherem as escolas de seus filhos). Já a obrigação de “proteger” exige que o Estado-parte previna a violação a esses direitos por parte de terceiros (é a chamada eficácia horizontal dos direitos humanos), a exemplo do que ocorre no artigo 7º (direito a condições justas de trabalho), artigo 11 (direito à moradia), artigo 12 (direito à saúde). Por fim, a obrigação de “cumprir” S obrigação central no que diz respeito aos direitos econômicos, sociais e culturais S requer que o Estado-parte adote as medidas necessárias para garantir a satisfação dos direitos.

Portanto, de forma breve, é possível identificar que qualquer aferição do atual modelo normativo de proteção do Direito à Educação passa pelo reconhecimento da existência, também, do sistema internacional de proteção dos direitos humanos que, através de vários tratados e instrumentos, buscar dar efetividade à proteção do direito à Educação nos Estados que a estes acordos aderem, de modo que a compreensão do sistema de proteção, como um todo, passa por reconhecer, antes de tudo, a prevalência do arcabouço internacional.

Nessa linha de ideias, ainda com apoio no artigo 2º do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, indicam, a partir do Comentário Geral, que se referem às obrigações de “comportamento” e de “resultado”, que incluem toda espécie de medida para a efetivação de direitos, inclusive legislativas, orçamentárias, educacionais, administrativas e sociais¹⁵⁴. As de resultado, por sua vez, inspiram-se nos princípios da implementação progressiva e o princípio da proibição do retrocesso.

¹⁵³ DUARTE, Clarice Seixas; GOTTI, Alessandra. **A educação no sistema internacional dos direitos humanos**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.11, n.1, 2016, p. 229.

¹⁵⁴ DUARTE, Clarice Seixas; GOTTI, Alessandra. **A educação no sistema internacional dos direitos humanos**. p. 231.

Vale a transcrição¹⁵⁵:

Por sua vez, o princípio da proibição do retrocesso requer que ao longo do processo de efetivação dos direitos sociais não ocorram pioras no seu grau de fruição. O retrocesso poderá ser de duas ordens: normativo (aplicável a normas jurídicas) ou de resultados (aplicável ao resultado de políticas públicas). Enquanto o primeiro (*normativo*) pressupõe a comparação com a norma modificada ou substituída e a avaliação de uma possível supressão, limitação ou restrição de benefícios ou direitos pela norma posterior; o segundo tipo de retrocesso (de resultados) requer a análise dos resultados de uma política pública com relação a um ponto de referência temporal.

Christian Courtis menciona, ainda, em seu Artigo¹⁵⁶, a existência de diferença entre os dois princípios. Sobre o tema, também trata de forma percuciente Julieta Rossi, no Artigo “La obligación de no regresividad en la jurisprudencia del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales”¹⁵⁷. Nessa linha de ideias, também, Magdalena Sepúlveda, no Artigo “La interpretación del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la expression ‘progressivamente’”¹⁵⁸, quando sustenta a necessidade de adotar medidas para avançar nos direitos sociais e, também, não permanecer inerte diante do eventual declínio desses direitos.

Diante dessas considerações, evidencia-se o arcabouço normativo internacional protetivo de direitos sociais, incluindo a Educação, de forma ampliada, não apenas recomendatória aos Estados-partes, mas com a aplicação de princípios e instrumentos que viabilizem a efetivação desses direitos, sem a pretensão de se

¹⁵⁵ DUARTE, Clarice Seixas; GOTTI, Alessandra. **A educação no sistema internacional dos direitos humanos**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.11, n.1, 2016, p. 234.

¹⁵⁶ COURTIS, Christian. **La prohibición de regresividad en materia de derechos Sociales: apuntes introductorios**. In: COURTIS, Christian (Org.). Ni un paso atrás. La prohibición de regresividad en materia de derechos sociales. Buenos Aires: Editores del Puerto, 2006, p. 3/52.

¹⁵⁷ ROSSI, Julieta Rossi. **La obligación de no regresividad en la jurisprudencia del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales**. In: COURTIS, Christian (Org.). Ni un paso atrás. La prohibición de regresividad en materia de derechos sociales. Buenos Aires: Editores del Puerto, 2006, p. 79/115.

¹⁵⁸ SEPÚLVEDA, Magdalena Sepúlveda. **La interpretación del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la expression ‘progressivamente’**. In: COURTIS, Christian (Org.). Ni un paso atrás. La prohibición de regresividad en materia de derechos sociales. Buenos Aires: Editores del Puerto, 2006, p. 116/150.

abordar, nessa pesquisa, o funcionamento dos organismos internacionais bem como as medidas até o momento adotadas.

Sobre o tema da efetividade do sistema internacional de proteção, vale registrar a análise de Sebastián Valencia Quiceno, no Artigo “Obligaciones de los Estados frente a los derechos económicos, Sociales y culturales desde las normas internacionales de derechos humanos”¹⁵⁹.

Adiante, na linha da estruturação orgânica constitucional, portanto, do direito interno, é de se mencionar o Capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, com destaque para a Seção I, da Educação, dos artigos 205 a 214, dos quais se destaca a previsão do artigo 205, que indica¹⁶⁰:

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.

Também como direito subjetivo, conforme preconiza o artigo 208, § 1º, da Constituição da República de 1988¹⁶¹, que tutela a efetivação do dever do Estado, ao afirmar “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo”¹⁶².

Nesse contexto, há uma organicidade de atuação prevista no referido artigo 208, quando atribui aos entes federativos a efetivação do Direito à Educação em níveis diferenciados, indicando, dentre várias garantias, a educação básica e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade (inciso I), assim como a

¹⁵⁹ QUICENO, Sebastián Valencia. **Obligaciones de los Estados frente a los derechos económicos, Sociales y culturales desde las normas internacionales de derechos humanos**. In: MONGUI, Pablo Elías Gonzales (Org.), *Derechos económicos, Sociales y culturales*. Bogotá, 2009.

¹⁶⁰ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 08 de maio.2021.

¹⁶¹ WERNER, Patricia Ulson Pizarro. **Direito à educação na Constituição Federal**. Enciclopédia Jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Direito Administrativo e Constitucional. Vidal Serrano Nunes Jr., Maurício Zockun, Carolina Zancaner Zockun, André Luiz Freire (coord. de tomo), 2. Ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2021. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/83/edicao-2/direito-a-educacao-na-constituicao-federal>. Acesso em: 30 de dez.2022.

¹⁶² BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 08 de maio.2021.

educação infantil, prevista no inciso IV, do artigo 208, estruturada em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade, sendo a pública a fornecida pelo ente público responsável.

Nessa perspectiva, também, a previsão de regime de colaboração entre os entes federados no artigo 211, colmatada pela disposição, também, do § 2º, que prevê a atuação prioritária dos Municípios na educação infantil.

Portanto, a Constituição da República de 1988 apresenta o cenário educacional constituído de alguns importantes pilares, como a repartição de competências, um sistema de colaboração, além de estatura de direito multifacetado¹⁶³, como direito social e direito subjetivo, com a expectativa de elaboração de um modelo nacional, a ser descrito através de legislação infraconstitucional, que veio a se estabelecer na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996¹⁶⁴, denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O diploma referido, na esteira do texto constitucional, prevê, no artigo 4º, o dever do Estado com educação escolar pública, destacando, também, a educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade. Vale, também, a transcrição das seguintes garantias previstas nos incisos IX, X e XI do citado artigo 4º¹⁶⁵:

Art. 4º. *Omissis*

[...]

IX – padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados; (Redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022)

X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir

¹⁶³ WERNER, Patricia Ulson Pizarro. **Direito à educação na Constituição Federal**. Acesso em 30 de dez.2022

¹⁶⁴ BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

¹⁶⁵ BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 20 de fev.2023.

do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade; (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008)

XI – alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos. (Incluído pela Lei nº 14.407, de 2022)

O realce dos incisos transcritos se deve ao fato de que, embora inseridos no artigo 4º, que trata do dever do Estado com a educação pública, portanto, aplicáveis aos vários níveis de ensino, parece ganhar especial contorno quando se vislumbra sua aplicação direcionada à educação infantil.

O inciso IX¹⁶⁶, por exemplo, alterado pela Lei nº 14.333, de 04 de maio de 2022, ao prever “padrões mínimos da qualidade de ensino”, definitivamente, impõe ao ente, na sua esfera de atuação, uma percepção da necessária efetivação da política pública do direito à Educação tanto sob o aspecto quantitativo, através do que se conhece como oferta de vagas, quanto sob o aspecto qualitativo, já que exige os “insumos indispensáveis” ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem¹⁶⁷ que devem estar condizentes com o fator idade e a necessidade de cada estudante. O legislador ordinário, nesse caso, por considerável cautela, desceu a minúcias, prevendo, ainda, a formatação estrutural física mínima.

Embora a previsão revele um certo nível de abstração, é de se reconhecer que outros detalhamentos pertinentes a cada nível de ensino parecem mais condizentes aos atos normativos correspondentes, uma vez que se infere uma razoável diferença estrutural, por exemplo, da aplicabilidade do inciso no nível básico, fundamental ou médio, por exemplo.

No caso da educação infantil, destaque-se, ao se falar em creches e pré-escolas, pela idade escolar, é necessário mencionar a relevância do aspecto da corporeidade das crianças, embora não se trate exatamente do objeto da

¹⁶⁶ BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 20 de fev.2023.

¹⁶⁷ Significado de Ensino-aprendizagem

substantivo masculino [Pedagogia] Processo pedagógico, contínuo e recíproco que leva um indivíduo a assimilar, entender e colocar em prática aquilo que lhe é ensinado. Etimologia (origem da palavra ensino-aprendizagem). Disponível em <https://www.dicio.com.br/ensino-aprendizagem/#:~:text=Significado%20de%20Ensino%2Daprendizagem,da%20palavra%20ensino%2Daprendizagem>). DÍCIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em <<https://www.dicio.com.br/>>. Acesso em 11 de jul.2021.

presente pesquisa. Nesse sentido, interessante exposição é realizada pelo educador Marco Santoro¹⁶⁸. De forma também oportuna ao tratar sobre corporeidade como característica humana, importantes as considerações do professor Norval Baitello Junior¹⁶⁹.

Em sequência, o inciso X, por sua vez, também apresenta um viés educacional quantitativo, porque tem por pressuposto a disponibilidade de vaga, mas também qualitativo, eis que alicerçado em uma melhor disposição estrutural da criança para o acesso à escola, criando para o Poder Público verdadeiro dever em prover vagas educacionais nesse contexto, sob pena de prestação do serviço essencial de forma precária ou deficiente. Revela-se, na realidade, diretriz mínima, básica, a sustentar, no âmbito da educação infantil, em especial, condições mínimas para os primeiros anos da vida escolar da criança.

O inciso XI, por sua vez, já apresenta a alfabetização plena como uma garantia e, ao que parece, um objetivo a ser alcançado, destacando-se, sob o

¹⁶⁸ ALANA. **Corpo e Movimento na educação infantil**. YouTube, 25 de julho de 2012, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=TC3RpoTFb1w>. Acesso em: 16 de set.2023. A explanação do professor acerca do tema indica que o corpo tem sido negado nas escolas porque é negado na sociedade. Esclarece que, na época do Iluminismo, o corpo foi deixado de lado para valorizar a razão e superar a Idade Média. O teórico ficou mais presente do que o prático. Assim, até hoje, o corpo parece não ser sério. Prevalece a razão em detrimento da emoção, do afeto, do corpo. Assim, constroem o conhecimento com pouca participação corporal. Afirmo o professor que a Educação precisa ser lúdica, ter movimento, ser criativa. O conhecimento deve ser construído por completo. A comunicação verbal somente começa tempos depois do nascimento. Complementa no sentido de que o corpo é a expressão do momento histórico e que seria um erro a separação entre mente e corpo. Afirmo que, quando a Escola começa a construir conhecimento trabalha no conceito de corpo e mente. Dessa forma, ao se pensar em Educação Infantil, a construção do conhecimento se revela completamente corporal, muito mais do que em outras fases. É o corpo que acontece no cotidiano. Reforça que é necessário ter a percepção de que a criança deve se expressar a partir desse corpo com o meio em que a criança vive. Assim, entende que, mesmo nas fases iniciais, a criança interage o tempo todo. Estimula o educador a deixar o planejamento ser um caminho flexível. Relembra que as crianças já trazem uma história de vida corporal e essas vivências também precisam ser usadas na escola. Afirmo que as crianças têm condições naturais de igualdade, mas têm diferenças genéticas, políticas, sociais. Então, no cotidiano, essas faixas etárias se dissolvem. Reforça a importância de atividades com significação para a realidade da criança. Assim, novos desafios devem integrar esse desenvolvimento. Destaca que a compreensão será pela experiência, pela prática, no prazer em alcançar novos desafios. Há necessidade de entendimento sobre o papel social do educador, que deve ter compromisso social para um conhecimento com significação. Nesse sentido, pode se falar em desenvolvimento pleno. Não somente preparar a criança para o futuro, para a sociedade, mas também para que possa transformar a própria realidade com o outro, com os afetos, aprendendo colaboração, solidariedade, autonomia, independência, capacidade de fazer também sozinha, por si mesma.

¹⁶⁹ TVPUC. **Pensar e Fazer Arte – A corporeidade – as diferentes linguagens do corpo - 39**. YouTube, 11 de outubro de 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kyk7P_XILTg>. Acesso em: 16 de setembro de 2023.

aspecto temporal, a sua realização durante a educação básica, como requisitos indispensáveis para efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem para o desenvolvimento do indivíduo.

Nesta seara, também parece relevante um novo registro. Na redação do mencionado inciso¹⁷⁰, que surge da Lei nº 14.407, de 12 de julho 2022, a leitura passa a ser prioridade, como instrumento de desenvolvimento do ser humano para alcançar outros saberes. Mais uma vez, demonstra-se, com bastante evidência, uma preocupação do legislador com a prestação do serviço de forma qualitativa, já que indica, expressamente, garantias e delinea objetivos a serem alcançados.

A referência mencionada parece fazer ressonância com o Artigo intitulado “O imaginário na construção da realidade e do texto ficcional”, de Sandra de Pádua Castro. Ao fazer uma abordagem acerca do imaginário como ponte entre a realidade e o texto de ficção, a autora assim arremata¹⁷¹

Pudemos verificar o processo de constituição do texto ficcional e sua importância, viabilizada pela leitura, na formação da subjetividade e, conseqüentemente, na construção e na transformação das realidades e do conhecimento. A leitura é condição essencial para a realização do imaginário e para a irrealização das realidades que se tornam nocivas à comunidade dos homens (...).

No art. 5º, da Lei de Diretrizes e Bases¹⁷², uma expressão da previsão constitucional do direito à Educação como direito público subjetivo, estabelecendo, de forma ampla, que qualquer pessoa pode exigir tal prestação pelo ente público. A tratativa do direito à Educação como direito público subjetivo claramente preserva a dignidade humana pela possibilidade de desenvolvimento do indivíduo no aspecto físico, emocional e intelectual, vertentes que, invariavelmente, geram, também, um ganho social sob vários aspectos.

¹⁷⁰ BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 20 de fev.2023.

¹⁷¹ CASTRO, Sandra de Pádua. **O imaginário na construção da realidade e do texto ficcional**. Disponível em <http://www.letras.ufmg.br/atelaetexto/revistax5/sandraartigo.html>. Acesso em 28.03.2021, p. 58.

¹⁷² BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 20 de fev.2023.

Nessa linha de possibilidades, a Lei de Diretrizes e Bases¹⁷³ descreve, também, no artigo 8º, a previsão do regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios relativamente aos sistemas de ensino.

Mais uma vez, necessário um recorte na abordagem, tendo em vista o objeto de pesquisa relacionado à educação pública infantil. De todo, modo, é necessário considerar, minimamente, a existência de uma estrutura normativa também colaborativa, já que previsto um Plano Nacional da Educação, pela União, em colaboração com os demais entes (art. 9º, I) com fundamento no artigo 214 da Constituição da República¹⁷⁴, que indica ser decenal a sua duração; aos Estados, por outro lado, caberá a elaboração de planos estaduais (art. 10, III), obviamente alinhados ao Plano Nacional.

Os Municípios, com previsão no artigo 11 da Lei de Diretrizes e Bases, apresentam-se com atribuições locais, porém, de caráter integrado às políticas e planos educacionais da União e dos Estados, destacando-se, novamente, o contido no inciso V¹⁷⁵:

Art. 11. *Omissis*

[...]

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Das breves disposições mencionadas, é cabível o reconhecimento de uma organização normativa ampla, que, além do direito internacional, tem assento constitucional, que atravessa a Constituição da República de 1988, com diversas alterações por meio de Emendas à Constituição, passa, ainda, pela Lei de

¹⁷³ BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 20 de fev.2023.

¹⁷⁴ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 20 de fev.2023.

¹⁷⁵ BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 11 de jul.2021.

Diretrizes e Bases, assim como por um Plano Nacional da Educação, atualmente em vigor através da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014¹⁷⁶, com vigência de 10 anos, além das normatizações dos Estados e Municípios, em contextos suplementares.

Não há dúvidas, portanto, de uma construção teórica e normativa que visa suprir e tutelar o direito à Educação em seus diversos níveis de forma quantitativa e também, qualitativa. Somente como argumento, tal se evidencia, mais uma vez, com o artigo 210 da Constituição da República, que também prevê a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, “de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.”¹⁷⁷

No entanto, não há como negar, também, um certo grau de subjetivismo nas expressões. E tal realidade é inerente à condição de se interpretar a norma. Vale, portanto, a todo instante, lidar como premissas desse desiderato o que previsto no artigo 205, ao afirmar o objetivo do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Acerca da temática, embora não sendo tema do presente trabalho, é oportuno o registro da previsão contida no artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases, que indica, como objetivo, a formação básica do cidadão, assinalando, no inciso II, a compreensão do ambiente natural e social do sistema político, da tecnologia das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Não é para menos, ainda, a previsão contida na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, ao dispor,

¹⁷⁶ BRASIL. Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 20 de fev.2023.

¹⁷⁷ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

no artigo 2º¹⁷⁸, que “a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional [...]”.

A respeito da relevância do tema, sustenta-se¹⁷⁹, no Artigo “Consumo, educação e direito à sustentabilidade: uma reflexão sobre a política nacional de educação ambiental (PNEA) em face da necessária revisão dos currículos escolares brasileiros”, de forma precisa, a educação ambiental como uma urgência do século XXI, o que passa, necessariamente, pela reavaliação do currículo escolar com enfoques que sigam o viés de maior transversalidade, afinal, trata-se de processo de formação desses indivíduos.

Também nessa linha de ideias¹⁸⁰:

A Política Nacional de Educação Ambiental (Lei n. 9.795/99) que dispõe sobre educação ambiental tem suas diretrizes nesse sentido e compreende as políticas públicas de educação ambiental voltadas à conservação do meio ambiente, bens de uso comum do povo, e essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Assim, os objetivos da Educação Ambiental se coadunam com os princípios gerais da Educação contidos na Lei de Diretrizes Básicas da Educação (Lei n. 9.394) que, em seu artigo 32, assevera que o ensino fundamental terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: (...) II – a compreensão do ambiental natural e social do sistema político, da tecnologia das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Também se observa a referência à Educação na Constituição Federal de 1988, no artigo 225, VI, que menciona a necessidade de se “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

¹⁷⁸ BRASIL. Lei n.º 9.795 de 27 de abril de 1999. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

¹⁷⁹ GOULART, Elisa Tavares; SANTOS, Márcia Regina dos; VIEIRA, Ricardo Stanziola. **Consumo, educação e direito à sustentabilidade: uma reflexão sobre a política nacional de educação ambiental (PNEA) em face da necessária revisão dos currículos escolares brasileiros**. Ver. Ciênc. Jurídica. Soc. UNIPAR. V. 21, Nº 2, 2018, p. 231-245, disponível em < <https://ojs.revistasunipar.com.br/index.php/juridica/article/view/7503>. Acesso em 16 de set. 2023.

¹⁸⁰ CALGARO, Cleide. GOULART, Elisa Tavares; DOS SANTOS, Márcia Regina. **Consumo, educação e direito à sustentabilidade: uma reflexão sobre a educação ambiental em face da necessária revisão dos currículos escolares brasileiros**. Cadernos de Dereito Actual, n. 11, 2019, p. 319-333, disponível em < <https://www.cadernosdedereitoactual.es/ojs/index.php/cadernos/article/view/408>. Acesso em 16 de set.2023.

A temática se revela tão importante que também encontra ressonância na denominada Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Referida movimentação eclodiu em setembro de 2015, na sede da Organização das Nações Unidas¹⁸¹ e resultou na criação de 17 (dezessete) Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que são metas a serem cumpridas até o ano de 2030, baseadas na ideia de Sustentabilidade.

Aqui se transcreve¹⁸²:

Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos

Vale destacar, pelo menos, as duas primeiras metas:

4.1. Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos complementem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes

4.1. Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário.

Sobre o tema, vale, novamente, o registro de sua relevância, uma vez que, ao se falar em desenvolvimento sustentável, está se tratando, também, do Princípio da Sustentabilidade que, na sua dimensão social, indica um olhar voltado à realização dos direitos sociais, dentre eles, a Educação, através da qual se viabiliza, também, uma melhoria na qualidade de vida das pessoas. É assim que tratam Samara Loss Bendlin e Denise Garcia¹⁸³:

Visa-se então, por meio do Princípio da Sustentabilidade, oferecer uma melhora na qualidade de vida dos cidadãos, porém, para tanto, faz-se necessário o apoio do Estado aplicando o que lhes é garantido como Direitos Sociais, presentes no art. 6º na

¹⁸¹ UNODC. **A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Disponível < <https://www.unodc.org/lpo-brazil/pt/crime/embaixadores-da-juventude/conhea-mais/a-agenda-030-para-o-desenvolvimento-sustentvel.html>. Acesso em 15 de set. 2022.

¹⁸² UNODC. **A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Acesso em 15 de set. 2022.

¹⁸³ BENDLIN, Samara Loss; GARCIA, Denise Schmitt Siqueira. **Dimensão social do princípio da sustentabilidade frente ao artigo 6º da constituição da república do Brasil de 1988**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de PósGraduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.6, n.2, 2011, p. 419-441. Disponível em: www.univali.br/direitoepolitica - ISSN 1980-7791. Acesso em: 08 de maio.2021.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, quais sejam: educação, saúde, alimentação, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e por fim, assistência aos desamparados.

O Artigo mencionado, que tem como objeto a dimensão social contida no Princípio da Sustentabilidade, através de uma construção política e social, apresenta necessária visão acerca da relevância da efetivação de direitos sociais, como a Educação, que teria o condão de contribuir para o desenvolvimento social, o que seria instrumento de defesa do meio ambiente, já que melhorias de índices relacionados a essas esferas de direitos sociais oportuniza, também, modelos de vida com a utilização dos recursos de modo mais sustentável e também com a concretização de outros direitos que atendam à dignidade da pessoa humana.

Forte nesse entendimento, é de se reconhecer, portanto, que o contexto normativo do direito à Educação, na Constituição da República de 1988, no qual se insere a educação infantil, encontra-se, também, diretamente vinculado ao artigo 225 e a todo o sistema de proteção do meio ambiente e do desenvolvimento sustentável. Vale relembrar, outrossim, as peculiaridades decorrentes da faixa etária referente à educação infantil, o que provoca maior atenção no que diz respeito à questão da corporeidade¹⁸⁴, o que deve resultar, também, em peculiar abordagem em matéria de educação ambiental.

Ainda na linha das questões trazidas à baila acerca da Educação, importante reflexão se encontra no Artigo intitulado “A Educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira”, de Émina Santos¹⁸⁵. A abordagem, voltada à temática da Educação em Direitos Humanos discorre, de modo geral, acerca do arcabouço legislativo brasileiro acerca do tema, a partir da Constituição de 1988.

¹⁸⁴ ALANA. **Corpo e Movimento na educação infantil**. YouTube, 25 de julho de 2012, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=TC3RpoTFb1w>. Acesso em: 16 de set.2023.

¹⁸⁵ SANTOS, Émina. **A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira**. Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 45, 2019, p. 1-15. Disponível em : <https://www.scielo.br/j/ep/a/8pQkJ9rFx8cLKswHFWPVTG/?lang=pt#>. Acesso em: 04 de fev.2023.

O cerne principal do estudo, destaque-se, está em considerar a escola como “espaço protetivo de direitos de crianças e adolescentes.”¹⁸⁶ Tal abordagem, que pode soar, inicialmente, dotada de certa obviedade, revela-se sobremaneira oportuna, uma vez que corrobora a compreensão da Educação, nos dias atuais, a partir de um sistema normativo e orgânico, no qual está inserida a escola.

Há uma crítica, é bem verdade, no texto da autora, mas que também parece merecer reflexão, quiçá acolhimento: a escola, que deve funcionar como espaço protetivo de direitos de crianças e adolescentes segue, na verdade, uma lógica do trabalho e do ideal consumista para alcance da felicidade.

Portanto, para além de destacar a importância coletiva da Educação, há uma evidente preocupação em ressaltar um questionamento qualitativo acerca do que hoje se oportuniza no ambiente escolar, já que este é o local, por si só, do desenvolvimento do projeto educacional. Há, portanto, um paradoxo do que é em relação ao que deveria ser. Vale a transcrição¹⁸⁷:

Argumenta-se que, embora os regulamentos mais importantes da política educacional brasileira posteriores à Constituição Federal de 1988 construam uma nova função para a escola - a de ser espaço protetivo de direitos de crianças e adolescentes -, ela ainda funciona como espaço destinado a atividades restritas de escolarização e de reprodução cultural da classe dirigente, cujas práticas e rotinas são baseadas na reprodução de valores que regem a lógica do trabalho, do consumo e do ideal de abundância como sinônimo de felicidade, replicando atitudes, valores e comportamentos do que Arendt (2005) denominou como repertório do *animal laborans*. Ressalta-se que essa proposição ganha ainda mais importância diante da insuficiente sistematização acadêmica sobre esse novo paradigma de espaço educacional que protege, e menos ainda tem-se priorizado a proposição da efetividade da dignidade humana como princípio pedagógico.

Vislumbra-se, assim, um conflito entre o papel disseminador de saberes e a função meramente da lógica do trabalho que, aliás, fomentou, em parte a sistematização da Educação.

¹⁸⁶ SANTOS, Émina. **A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira.** p. 1/15.

¹⁸⁷ SANTOS, Émina. **A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira.** Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 45, 2019, p. 1-15. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8pQkJ9rFx8cLKswHFWPVTG/?lang=pt#>. Acesso em: 04 de fev.2023.

Refletir sobre tais nuances, conquanto desafiador, renova a percepção da importância de se atrelar a compreensão da Educação, como direito social, efetivamente sob o prisma sustentável, tornando, a cada instante, reflexo de sua dimensão social.

Sobre o tema, ainda, onde se questionam valores fortemente atrelados à sociedade de consumo, de cuja lógica de funcionamento não se subtrai o sistema educacional, vale transcrever¹⁸⁸ a reflexão contida no Artigo intitulado “Sociedade de Consumo e o consumismo: implicações existenciais na dimensão da Sustentabilidade”, dos autores Maria Cláudia da Silva Antunes de Souza e Josemar Sidinei Soares, em uma referência à importância da Educação ao afirmarem que

Sendo, então, por meio dela, que as presentes e futuras gerações poderão ter seus direitos assegurados, em especial os direitos a um meio ambiente ecologicamente equilibrado e à sadia qualidade de vida, buscando sempre o consumo controlado, ou seja, o consumerismo.

No contexto da relevante discussão proposta pelos autores, que vai além do sistema educacional, evidencia-se o equívoco da construção desajustada de um sistema baseado, simplesmente, em consumismo, com práticas típicas da modernidade, reconhecendo-se, todavia, o papel fundamental da Educação como instrumento de transformação social, o que reafirma sua dimensão social.

Vale, ainda, mais uma vez, a referência contida no Artigo “Critério ético e sustentabilidade na sociedade pós-moderna: impactos nas dimensões econômicas, transnacionais e jurídicas”, dos professores Josemar Soares e Paulo Márcio Cruz, quando tratam, exatamente, desse aspecto¹⁸⁹:

¹⁸⁸ SOUZA, Maria Cláudia da Silva Antunes de. SOARES, Josemar Sidinei. **Sociedade de Consumo e o consumismo: implicações existenciais na dimensão da Sustentabilidade**. Revista Direito e Desenvolvimento, João Pessoa, v. 9, n. 2, ago/dez. 2018, p. 303/318, disponível em <<https://www.indexlaw.org/index.php/Socioambientalismo/article/view/6556/pdf>> Acesso em 30 de março.2023.

¹⁸⁹ CRUZ, Paulo Márcio; SOARES, Josemar. **Critério ético e Sustentabilidade na Sociedade pós-moderna: impactos nas dimensões econômicas, transnacionais e jurídicas**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.17, n.3, 2012, p. 401-418. Disponível em <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/nej/article/view/4208/2419>. Acesso em 11 de julho.2021.

Nessa era que se inicia com o colapso da modernidade, observa-se uma busca desenfreada pelo progresso tecnológico e a propagação de uma ideologia do consumismo constante. Como consequência, vivemos em um mundo no qual aquilo que produzimos precisa ser consumido o mais rápido possível, para que novas produções surjam. Se por um lado isto impele o homem a pesquisar, criar e produzir sempre mais, por outro acarreta um estado de finitude existencial do indivíduo, que passa a buscar a felicidade apenas no consumo momentâneo de bens. Além disso, quem fornece a matéria-prima é o nosso mundo, que passa a ser explorado cada vez mais.

Portanto, a temática ambiental provoca necessário debate acerca do papel da Educação, já que, dentro da realidade de uma sociedade moderna, não se pode negar que o próprio consumismo exacerbado se torna ferramenta de manutenção da condição precária dos indivíduos. Novamente, ressalta-se, pois, a relevância da educação ambiental, dentro do sistema formal, como instrumento de reflexão e transformação. No caso das crianças em creches e pré-escolas, não se deve olvidar um olhar voltado à sua corporeidade.

Por outro lado, em meio a tais desajustes, também não se pode deixar de reconhecer o que é avanço, em específico quando se trata de criança, sob a perspectiva de sujeito de direitos, reconhecendo, no plexo normativo constitucional, além das regras diretamente vinculadas à Educação, regramento específico à criança e ao adolescente, no artigo 227, com a previsão da proteção integral, como dever da família, da sociedade e do Estado, conferindo a estes, com absoluta prioridade, direitos sociais, inclusive, à Educação.

O sistema da proteção integral, mencionado com mais frequência nas questões atinentes à infância e juventude, aparece, no âmbito das questões educacionais, como um paradigma, também para o ente público, reconhecendo-se a necessidade de sistematizar um conjunto de circunstâncias favoráveis ao desenvolvimento que não se restringem ao ambiente escolar. Nessa esteira, ainda, em complemento, a edição do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90 de 13 de julho de 1990, com diversas alterações desde sua redação original.

Dito de outra forma, crianças e adolescentes, no caso dos destinatários da educação infantil, crianças até 5 (cinco) anos, são sujeitos de

direitos a quem deverá ser destinada prioridade absoluta, proteção integral, com serviços que atendam não somente expectativas em quantidade, com a oferta de vagas em estabelecimentos oficiais, mas, também, qualitativas, definindo-se, abstratamente, como o espaço de desenvolvimento de suas potencialidades.

Em reforço, Educação como direito social e direito humano, constitui-se como um dos eixos de proteção do ser humano, consolidado, em geral, através da escola, mas não tão somente.

A partir dessa linha de ideias, e em arremate, também oportuno, nesse momento, destaca-se o que diz Vera Maria Ferrão Candau, em seu Artigo “Direito à Educação, Diversidade e Educação em Direitos Humanos”¹⁹⁰, já que, ao mesmo tempo que prestigia a igualdade de todos os seres humanos, na atualidade, de forma clara, acolhe, ou deve acolher, a diversidade.

Questões aparentemente paradoxais, na realidade, mais refletem a contemporaneidade de um mundo repleto de diferenças, cuja ideia vigente é a de superação das desigualdades socioeconômicas e de respeito às diferenças socioculturais, restando evidenciado o cenário necessário para o desenvolvimento da Educação como direito humano, posto que reflexo de ideias plurais, típicas do ambiente democrático, uma expressão da denominada “liberdade igual”, de Gustavo Binimbojm¹⁹¹.

Essa lógica, portanto, é estendida à funcionalidade do sistema educacional como um todo, já que, do ponto de vista do acesso, é legítima a perspectiva da igualdade, mas da noção da existência de diferenças, é necessária capacidade de lidar com a multiplicidade de circunstâncias e fatores que levam a resultados diversos, em razão da heterogeneidade de grupos. Em síntese, a perspectiva da qual não se pode dissociar, na esteira da autora, é de que a Educação deve ser voltada à formação do sujeito de direitos, ao desenvolvimento

¹⁹⁰ CANDAU, Vera Maria. **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos**. Educação & Sociedade, São Paulo, SP, v. 33, n. 120, p. 715-727, jul/set. 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/04.pdf>. Acesso em: 08 de maio.2021.

¹⁹¹ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020.

da vocação humana, o que, nesse momento, parece equivalente à ideia de potencialidades.

2.2 PRIMEIRA INFÂNCIA: ASPECTOS TEÓRICOS E INTERSETORIALIDADE

Uma vez que se atravessou o cenário normativo e político da educação infantil, como direito humano, é relevante, para os fins da presente pesquisa, também, a avaliação acerca da relevância do objeto de estudo, em especial a partir da faixa etária ou grupo selecionado, principalmente quando foi afirmado que a garantia relacionada à Educação se estende a aspectos quantitativos e qualitativos, existindo necessidade de reflexão acerca dos critérios ou elementos integrativos do que se pode considerar como caracterizador da prestação necessária de Educação pelo Poder Público.

Na mesma esteira que a Educação, os Direitos da Criança também aparecem no cenário internacional na Convenção sobre os Direitos da Criança, que foi adotada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, entrando em vigor em 2 de setembro de 1990, sendo ratificada pelo Brasil em 24 de setembro de 1990.

Vale destacar, no entanto, no âmbito interno, a precedência cronológica da Constituição de 1988, relativamente à Convenção sobre os Direitos da Criança, que foi adotada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, o que ressalta o imperativo de urgência, naquele contexto histórico, de providências relativas às crianças e adolescentes do país.

Quanto à referida Convenção internacional, já no seu Preâmbulo¹⁹²:

[...]

Reconhecendo que as Nações Unidas proclamaram e concordaram, na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos pactos internacionais de direitos humanos, que todas as pessoas possuem todos os direitos e liberdades neles enunciados, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma,

¹⁹² UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível < <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em 20 de fev. 2023.

crença, opinião política ou de outra natureza, seja de origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição;

Lembrando que na Declaração Universal dos Direitos Humanos as Nações Unidas proclamaram que a infância tem direito a cuidados e assistência especiais;

[...]

Reconhecendo a importância da cooperação internacional para a melhoria das condições de vida da criança em todos os países em desenvolvimento;

[...].

O texto normativo do referido diploma internacional, elenca, ao longo dos diversos artigos, vários direitos voltados à criança, assegurando várias liberdades. No artigo 18, em especial, trata do tema Educação nos seguintes termos¹⁹³:

Artigo 18

Os Estados Partes devem envidar seus melhores esforços para assegurar o reconhecimento do princípio de que ambos os pais têm obrigações comuns com relação à educação e ao desenvolvimento da criança. Os pais ou, quando for o caso, os tutores legais serão os responsáveis primordiais pela educação e pelo desenvolvimento da criança. Sua preocupação básica será a garantia do melhor interesse da criança.

Para garantir e promover os direitos enunciados na presente Convenção, os Estados Partes devem prestar assistência adequada aos pais e aos tutores legais no desempenho de suas funções na educação da criança e devem assegurar a criação de instituições, instalações e serviços para o cuidado da criança.

Os Estados Partes devem adotar todas as medidas apropriadas para garantir aos filhos de pais que trabalham acesso aos serviços e às instalações de atendimento a que têm direito.

Tal construção protetiva é prontamente verificada a partir da leitura do multicitado artigo 227 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988¹⁹⁴ que, dentro de um contexto, atende ao objetivo fundamental de construção de uma

¹⁹³ UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível < <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em 20 de fev. 2023.

¹⁹⁴ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

sociedade livre, justa e solidária, previsto no artigo 3º, inciso I, figurando como dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, direitos fundamentais, incluindo o Direito à Educação, em um evidente reconhecimento da proteção integral, também assegurada expressamente pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990¹⁹⁵, a teor do previsto no retrocitado artigo 3º, que teve, como avanço imediato, a superação da antiga doutrina da situação irregular existente no Código de Menores.

Na linha desse pensamento protetivo, é introduzida, em nosso ordenamento jurídico, a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016¹⁹⁶, conhecida como Marco Legal da Primeira Infância, voltada para a concretização de políticas públicas na primeira infância, no dizer do Professor Vital Didonet¹⁹⁷, que participou ativamente do processo de elaboração da proposta legislativa, à época.

Nesse contexto, evidencia-se a referência de que o Marco Legal da Primeira Infância, após intensa discussão, surge como o resultado de um processo histórico e legislativo que perdurou, pelo menos, a partir da Constituição da República de 1988, naquilo que refere à criança, sedimentando uma visão diferenciada em várias áreas, inclusive na Educação, como já visto, culminando, após aproximadamente 30 (trinta) anos, em uma legislação que supera qualquer discussão acerca da visão da criança como pessoa na sua integralidade¹⁹⁸.

Nesse sentido, é válido o registro, sob o ponto de vista da neurociência, que justifica a relevância da especial atenção às crianças nesses primeiros anos de vida: é que, nessa fase, é o período de maior desenvolvimento cerebral, com a maior incidência das conexões sinápticas, da neuroplasticidade, maior aprendizado, o que significa, também, uma maior propensão aos impactos

¹⁹⁵BRASIL. Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em 11 de jul.2021.

¹⁹⁶BRASIL. Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

¹⁹⁷ TVPUC. **Marco Legal da 1ª Infância**. YouTube, 6 de agosto de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ToBlrtWTJe>>. Acesso em: 14 de fev.2023.

¹⁹⁸ TVPUC. **Marco Legal da 1ª Infância**. YouTube, 6 de agosto de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ToBlrtWTJe>>. Acesso em: 14 de fev.2023.

dos estímulos ambientais, que podem ser positivos ou negativos¹⁹⁹, que geram os fundamentos de desenvolvimento das habilidades do ser humano.

Segundo Vidal Didonet²⁰⁰ novamente, naquele momento, já havia um reconhecimento da ciência no sentido de que os primeiros anos de vida da criança seriam os mais importantes sob a perspectiva da formação da personalidade, o que veio a ser corroborado pela neurociência, através da imagem do cérebro, ao demonstrar que os estímulos, as experiências, marcam as estruturas cognitivas, sociais e afetivas das crianças, e que servirão de sustentação para a pessoa que virá a ser ao longo de sua história. Esse cenário, aliás, da multiplicidade inerente à sua própria condição, também justificaria a característica de previsão de intervenção intersetorial, contida na própria Lei.

O educador, ao prefaciar a obra “Avanços e desafios do marco legal da primeira infância”, assim descreve²⁰¹:

O Marco Legal da Primeira Infância, em 2016, se inscreve nesse processo construtivo de conceitos, valores, normas e ações, aprofundando o olhar e o ouvido – eu diria, também o tato, para termos sensibilidade para além de ver e ouvir, sentir o bebê e a criança pequena e, a partir dessa percepção e desse encontro, compreender e atender ao específico dessa faixa etária. Ele joga luz sobre o início da vida para enxergar os detalhes, as especificidades do bebê e da criança pequena e, com isso, atender com maior propriedade às necessidades de cada momento. Usando a metáfora do palco, o Marco é uma lente de aproximação que põe em cena o que estava na penumbra ou esquecido nos bastidores do cenário em que atuam crianças e adolescentes.

No mesmo sentido é o raciocínio de Alexandre Sanson, no Artigo “A proteção à criança e o marco legal da primeira infância: a trajetória internacional antes da aprovação no Brasil²⁰²”.

¹⁹⁹ GERAÇÃO AMANHÃ. **A importância da Primeira Infância segundo a neurociência**. 2021, disponível em <https://youtu.be/jrCRy2IKaYMAcesso>. Acesso em: 14 de fev.2023.

²⁰⁰ TVPUC. **Marco Legal da 1ª Infância**. YouTube, 6 de agosto de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ToBlrtWTJe>>. Acesso em: 14 de fev.2023.

²⁰¹ ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). **Avanços e desafios do marco legal da primeira infância**. São Paulo, 2020. Edição digital, p. 12.

²⁰² SANSON, Alexandre. A proteção à criança e o marco legal da primeira infância: a trajetória internacional antes da aprovação no Brasil. ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís

No documento referenciado, o autor, após uma análise do processo histórico, inclusive internacional, que resultou, posteriormente, na edição do Marco Legal da Primeira Infância, em 2016, no Brasil, ressalta o viés protetivo do referido diploma, voltado às crianças nos seus primeiros 6 (seis) anos de vida, reconhecendo, todavia, a intersectorialidade, não apenas a setorialidade²⁰³, como uma característica necessária desse novo modelo de cuidar; uma visão, portanto, que vai além da criança na escola, mas não exclui a escolaridade, também, dessa análise; uma visão que ressalta o direito ao bem-estar e ao brincar, inclusive com a previsão da criação de espaços lúdicos.

Ao falar sobre primeira infância necessário se abordar também a Educação e, ao tratar sobre este tema, não se permite mais a discussão apenas em torno da Lei de Diretrizes e Bases ou do Plano Nacional de Educação, sem que se busque o máximo alinhamento do sistema normativo de proteção a este tão relevante sujeito de direitos.

O destaque inicial, necessário para efeito deste trabalho, é indicar o marco temporal, previsto no artigo 2º, ao tratar como primeira infância o período que abrange os 6 (seis) anos completos da criança.

Do mesmo modo, pertinente o registro de que se trata de diploma normativo que veio alterar várias outras Leis, inclusive o Estatuto da Criança e do Adolescente, trazendo à tona uma visão atualizada de uma política pública intersectorial, voltada a várias áreas da vida da criança, como saúde, educação, nutrição, deixando evidenciada a complexidade e a necessidade de diversidade de intervenções no acompanhamento do desenvolvimento infantil em especial nessa faixa etária.

Diz o artigo 3º do mencionado diploma normativo²⁰⁴:

Nascimento (Org). **Avanços e desafios do marco legal da primeira infância**. São Paulo, 2020. Edição digital. p. 17-34.

²⁰³ SANSON, Alexandre. **A proteção à criança e o marco legal da primeira infância: a trajetória internacional antes da aprovação no Brasil**. p. 18.

²⁰⁴ BRASIL. Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

Art. 3º A prioridade absoluta em assegurar os direitos da criança, do adolescente e do jovem, nos termos do art. 227 da Constituição Federal e do art. 4º da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, implica o dever do Estado de estabelecer políticas, planos, programas e serviços para a primeira infância que atendam às especificidades dessa faixa etária, visando a garantir seu desenvolvimento integral.

O artigo 4º, por sua vez, indica as balizas das políticas públicas voltadas ao atendimento dos direitos da criança na primeira infância. Interessante abordagem a contida no referido parágrafo, já que ressalta, por exemplo, no inciso I, a condição da criança como sujeito de direitos e cidadã, esta última condição sequer prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente. Ao que parece, quis o legislador elevar ou potencializar a condição da criança como sujeito de direitos, inclusive sob o viés do direito à participação, como o previsto no inciso II, respeitadas as suas características de pessoa em desenvolvimento.

Sobre o tema, a professora Lia Cristina Campos Pierson²⁰⁵ destaca, em Artigo, a evolução pela qual passou a criança que, no século XIX, ainda era objeto de políticas assistencialistas dirigidas àquelas menos favorecidas ou abandonadas durante o Império, cenário este que vai sendo superado até, finalmente, a Constituição da República de 1988. Com o advento do Marco Legal da Primeira Infância, tal circunstância é reforçada, inclusive sob um forte viés participativo.

Por fim, um destaque para o contido no inciso VI, que trata sobre “articular as dimensões ética, humanista e política da criança cidadã com as evidências científicas e a prática profissional no atendimento da primeira infância²⁰⁶. Da leitura do inciso referido, infere-se alusão à noção de Sustentabilidade, como princípio norteador, também, das articulações multisetoriais voltadas à primeira infância e que toma outros contornos, por exemplo, na previsão do artigo 5º, que

²⁰⁵ PIERSON, Lia Cristina Campos. **Um sujeito de direito mais do que especial**. ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). Avanços e desafios do marco legal da primeira infância. São Paulo, 2020. Edição digital. p. 60-70.

²⁰⁶ BRASIL. Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

trata sobre as áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância, nos seguintes termos:

Art. 5º Constituem áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância a saúde, a alimentação e a nutrição, a educação infantil, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família da criança, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de violência e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica.

Denota-se, da transcrição do artigo 5º, a menção expressa à educação Infantil, como prioridade, assim como, por exemplo, saúde, alimentação e proteção contra a pressão consumista, aliás, evento comum na sociedade contemporânea, o que evidencia, mas uma vez, a importância, também da educação ambiental no espaço da educação formal.

Nesse sentido, importante indicar reflexão trazida no Artigo “Consumo, educação e direito à sustentabilidade: uma reflexão sobre a política nacional de educação ambiental (PNEA) em face da necessária revisão dos currículos escolares brasileiros”²⁰⁷, quando sustentam os autores que

Nesse ponto, a publicidade e propaganda agressivas e ao mesmo tempo, por vezes, sutis, trabalham com o inconsciente e os impulsos humanos, visando um consumo dirigido para aquecer as vendas, desconsiderando os prejuízos que podem ocorrer. Essa lógica econômica de mercado, em que a máquina precisa ser abastecida constantemente e em crescimento ascendente que visa ao lucro sem importar as consequências, faz com que o ser humano seja posto em uma situação vulnerável pelo incentivo e construção de uma sociedade hiperconsumista.

Nada obstante, o fato que se quer destacar nessas breves considerações é que, através de um olhar dinâmico, o legislador ordinário instituiu um sistema que, indo além do Direito à Educação, apresenta-se como um plexo

²⁰⁷ GOULART, Elisa Tavares; SANTOS, Márcia Regina dos; VIEIRA, Ricardo Stanziola. **Consumo, educação e direito à sustentabilidade: uma reflexão sobre a política nacional de educação ambiental (PNEA) em face da necessária revisão dos currículos escolares brasileiros**. Ver. Ciênc. Jurídica. Soc. UNIPAR. V. 21, Nº 2, 2018, p. 231-245, disponível em < <https://ojs.revistasunipar.com.br/index.php/juridica/article/view/7503>. Acesso em 19 de set. 2023.

normativo voltado à proteção da criança, nessa faixa etária, em áreas diversas, posto que uma necessidade inerente às circunstâncias do seu desenvolvimento.

Ainda no dizer de Vidal Didonet²⁰⁸, as diretrizes da Lei²⁰⁹, especialmente contidas no artigo 4º, abrem espaço para vir à tona a potencialidade de cada criança e a sua riqueza, portanto, divergindo do que é padronizado, das formas de podas que não respeitam as diferenças genéticas e epigenéticas, afastando o enquadramento arbitrário de um suposto desenvolvimento.

Sobre o assunto é necessário lembrar que, embora com temática voltada, mais especificamente, à questão da Educação Infantil, sua análise, necessariamente, está contida no espectro da primeira infância, objeto, na atualidade, de regulamentação legal sob um valoroso olhar multidisciplinar e multifatorial. A Educação não perde, em nenhum aspecto, sua relevância. Ao contrário. Recebe enfoque a partir de um olhar sensibilizado pelas peculiaridades encontradas na observação da questão.

Aliás, ao tratar sobre o papel da Educação Infantil, Michelle Asato Junqueira²¹⁰ destaca a intensa legislação constitucional e infraconstitucional preexistente ao tempo da edição do Marco Legal da Primeira Infância, inclusive com a intensificação de atividades no ano de 2005, com a criação da Política Nacional de Educação Infantil. No entanto, com o Marco Legal da Primeira Infância, foi sugerida, ainda, uma preocupação maior com aspectos qualitativos, inclusive no que diz respeito às instalações dos ambientes escolares. Aliás, é nesse sentido o artigo 16²¹¹:

²⁰⁸ ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). **Avanços e desafios do marco legal da primeira infância**. São Paulo, 2020. Edição digital, p. 13.

²⁰⁹ BRASIL. Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm>. Acesso em 11 de jul.2021.

²¹⁰ JUNQUEIRA, Michelle Asato. **Brilha, brilha criancinha: o papel da educação infantil na construção do desenvolvimento e da cidadania**. In: ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). **Avanços e desafios do marco legal da primeira infância**. São Paulo, 2020. Edição digital. p. 123/141.

²¹¹ BRASIL. Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm>. Acesso em: 11 de jul.2021.

Art. 16. A expansão da educação infantil deverá ser feita de maneira a assegurar a qualidade da oferta, com instalações e equipamentos que obedeçam a padrões de infraestrutura estabelecidos pelo Ministério da Educação, com profissionais qualificados conforme dispõe a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e com currículo e materiais pedagógicos adequados à proposta pedagógica.

Parágrafo único. A expansão da educação infantil das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, no cumprimento da meta do Plano Nacional de Educação, atenderá aos critérios definidos no território nacional pelo competente sistema de ensino, em articulação com as demais políticas sociais.

O Marco Legal da Primeira Infância, portanto, no entendimento da autora, surge como um instrumento de concretização de tão relevante direito fundamental, o qual, na expressão referida, é instrumento de promoção da igualdade material com o objetivo de reduzir as desigualdades²¹².

A autora chama a atenção, ainda, para a função de preparação para o trabalho e, também, como meio de emancipação que a Educação, em especial na primeira infância, proporciona, em uma avaliação mais pragmática do processo educativo.

Vale relembrar, de toda forma, que, como direito social, submete à vedação do retrocesso, de modo que, além de ser promovido, deverá ser protegido para não perder seu espaço e sua proteção.

Não menos importante, ainda, revela-se o artigo 17²¹³:

Art. 17. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças, bem como a fruição de ambientes livres e seguros em suas comunidades.

²¹² JUNQUEIRA, Michelle Asato. **Brilha, brilha criancinha: o papel da educação infantil na construção do desenvolvimento e da cidadania**. ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). **Avanços e desafios do marco legal da primeira infância**. São Paulo, 2020. Edição digital. p. 137.

²¹³ BRASIL Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm>. Acesso em 11 de jul.2021.

Ainda seguindo na análise, também na mesma linha de reconhecimento da importância da Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, Maria Cristina de Souza Alvim²¹⁴ quando, no contexto da primeira infância, discorre acerca de direitos previstos na referida legislação como o direito à cultura, ao brincar e ao lazer. Denota-se, também, que, ao adentrar o campo da pedagogia, relembra que os processos de aprendizagem ocorrem tanto no contexto escolar quanto extraescolar.

Sob este aspecto, a referida autora desenvolve interessante ideia acerca dessas outras atividades, ressaltando o papel da família e da comunidade, onde devem coexistir adequadas políticas de ensino assim como políticas públicas sobre espaços de lazer para as crianças brincarem.

Vale transcrever²¹⁵:

A ênfase foi no desenvolvimento da criança em um olhar para a educação infantil, com a preocupação do desenvolvimento emocional, psíquico, social e cultural da criança na primeira infância, reconhecendo a importância da participação dos pais, da família e da sociedade neste processo educacional, bem como o dever do Estado, por meio das instituições educacionais e de seus agentes, no cumprimento de suas responsabilidades.

Em síntese, nesse novo contexto normativo, parece inevitável admitir que, ao falar sobre educação infantil, cogita-se uma preocupação maior com a formação integral da criança, que no sistema legal atualmente vigente apresenta-se de forma a integrar políticas públicas sob vários enfoques, em uma construção social da criança, pelo menos na teoria, de sua formação plena, apta, portanto, ao desenvolvimento de suas potencialidades.

²¹⁴ ALVIM, Maria Cristina de Souza. **Os direitos humanos e a primeira infância: a cultura, o brincar e o lazer.** In: ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). *Avanços e desafios do marco legal da primeira infância.* São Paulo, 2020. Edição digital. p. 155/173.

²¹⁵ ALVIM, Maria Cristina de Souza. **Os direitos humanos e a primeira infância: a cultura, o brincar e o lazer.** In: ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). *Avanços e desafios do marco legal da primeira infância.* São Paulo, 2020. Edição digital. p. 170.

CAPÍTULO 3

O BEM VIVER COMO CONSEQUÊNCIA DA LIBERDADE EXISTENCIAL CRIATIVA

A noção de Bem Viver relaciona-se à expressão utilizada pelo professor equatoriano Alberto Acosta, que, nos idos dos anos 2007, lançou obra com mencionado título. Vale registrar que a expressão mais adequada, “Bom Viver”, é a expressão mais próxima da utilizada pelo autor, “Buen Vivir” em que, na origem do termo em kichwa (*sumak kawsay*), *sumak* significa belo, bonito, precioso, primoroso e *kawsay* significa vida.

No entanto, conforme tradução da obra por Tadeu Breda, a partir a utilização da expressão “Bem Viver”, considerou-se a utilização desse título sendo “bem” advérbio e “viver” como verbo²¹⁶.

Nesse sentido, Alberto Acosta, que atuou intensamente na constituinte em 2007, no Equador, esclarece, também, que a obra é uma compilação de textos de sua autoria inspirados nos debates da constituinte²¹⁷. Apresenta uma profunda reflexão relativamente ao modelo desenvolvimentista adotado em países considerados como ricos, com uma lógica bastante questionável de que os recursos naturais são inesgotáveis para atender às infinitas necessidades ou vontades humanas.

Desta feita, constrói, em sua obra, um ideal de relação harmônica entre seres humanos e a Natureza, em um necessário questionamento relativo ao pensamento antropocêntrico. Não se pode deixar de mencionar, de todo modo, que as questões ali tratadas foram constituídas, ainda, a partir de uma visão que também foge às perspectivas do pensamento colonizador, uma vez que talhadas em observação à visão dos povos indígenas, aliás, quantitativamente predominante na região de origem do autor, com uma nítida característica de cosmovisão.

Vale destacar, de toda forma, na obra mencionada, um questionamento mais direcionado ao denominado extrativismo de grande escala,

²¹⁶ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. Editora Elefante. Edição digital, 2020. p. 9.

²¹⁷ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. p. 19.

relacionado, de certo modo, a uma percepção de vida voltada ao consumismo também exacerbado e crescente o que, também, induz àqueles excluídos de buscarem tal espécie de inclusão, em uma evidente ampliação dos abismos sociais e consequente tensão entre os grupos.

Alberto Acosta propõe, dessa forma, uma desmercantilização da vida e da Natureza²¹⁸, tratando a ideia de “Bem Viver”, nesse sentido, como uma proposta em construção, em novas perspectivas de estar no mundo²¹⁹, o que, no contexto do citado autor, trata-se, também, de um questionamento das próprias estruturas políticas e sociais dominantes, típicas do capitalismo.

Portanto, tomando como cerne a relação do ser humano com a Natureza sob novos formatos, dentro de um contexto comunitário, a ideia de “Bem Viver” abraçada pelo autor propõe-se a criar novas possibilidades, com novos elementos de referência, de modo a se admitir, imediatamente, a necessidade de tomar o debate sobre o tema de forma plural.

No contexto de suas ideias, Alberto Acosta sustenta, ainda, como também referência essencial, a democratização do poder, a partir da participação e controles sociais, em nítida defesa do modelo de democracia direta.

Há uma ideia de sabedoria ancestral nas ideias de Acosta, quando defende que os seres humanos fazem parte da Natureza, portanto, em uma relação de equilíbrio do próprio ser e do ser com seu meio. Dessa forma, há natural simplificação de olhar sobre a vida, com apresentação mais sustentável e equilibrada, percepção que merece reflexão, também, sobre seus eventuais reflexos em relação ao sistema educacional adotado, uma vez que se trata de um dos pilares do desenvolvimento humano.

O autor afirma²²⁰:

O Bem Viver – ou melhor, os bons conviveres – é uma oportunidade para construir um mundo diferente, que não será alcançado apenas com discursos estridentes, incoerentes com a prática. Outro mundo será possível se for pensado e erguido democraticamente, com os pés fincados nos Direitos Humanos e nos Direitos da Natureza.

²¹⁸ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. Editora Elefante. Edição digital, 2020. p. 12.

²¹⁹ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. p. 12.

²²⁰ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. p. 19.

Em um contexto inicialmente mais voltado ao seu país de origem, o Equador, o autor faz interessante análise²²¹:

Sem assumir que o Estado é o único campo de ação estratégico para a construção do Bem Viver, é indispensável repensá-lo em termos plurinacionais e interculturais. Isso, na verdade, é um compromisso histórico. Não se trata de modernizar o Estado incorporando burocraticamente as dimensões indígenas e afrodescendentes, ou favorecendo-lhes espaços especiais, como educação intercultural bilíngue apenas para os indígenas, ou constituindo instituições para a administração das questões indígenas. Para construir o Bem Viver, a educação intercultural, por exemplo, deve ser aplicada a todo o sistema educativo – obviamente, porém, com outros princípios conceituais.

Relembra o professor, inclusive, a condição de sujeito de direitos da Natureza que fora incluída na Constituição do Equador, em uma clara visão biocêntrica²²²

que se baseia em uma perspectiva ética alternativa, ao aceitar que o meio ambiente – todos os ecossistemas e seres vivos – possui um valor intrínseco, ontológico, inclusive quando não tem qualquer utilidade para os humanos.

De igual modo, Alberto Acosta²²³, em “Riesgos y amenazas para el Buen Vivir”, quando reforça essa mudança de visão antropocêntrica para uma visão que denomina de biocêntrica.

É nesse sentido²²⁴ o destaque de Mamani Huanacuni, quando indica, em sua obra, a Terra como mãe, de acordo com a visão dos povos indígenas, significando, ainda, um viver bem que se refere a viver bem consigo mesmo e com a comunidade.

Vale anotar que interessante exposição também é apresentada no Artigo “Aportes do Novo Constitucionalismo Democrático Latino-Americano e da Unasul para os Direitos Fundamentais como demandas transnacionais e o

²²¹ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. Editora Elefante. Edição digital, 2020. p. 22.

²²² ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. p. 25.

²²³ ACOSTA, Alberto. **Riesgos y amenazas para el Buen Vivir**. In: Ecuador Debate 84. Quito, Ecuador, 2011.

²²⁴ HUANACUNI MAMANI, Fernando. **Vivir bien/Buen vivir: filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales**. 4. ed. La Paz-Bolívia: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas – CADI, 2010.

tratamento prioritário da sustentabilidade”²²⁵. O texto mencionado discute precipuamente a necessidade de construção de uma cidadania sulamericana para a solução dos problemas mais fundamentais. No discorrer de sua análise, portanto, passa pelo questionamento acerca da proteção dos denominados direitos humanos ou fundamentais, incluindo o direito ao meio ambiente, o que considera ser uma característica do que denomina de novo constitucionalismo democrático latino-americano, com enfoques transnacionais.

Nesse sentido, o texto referido apresenta abordagem acerca do modelo retrocitado, a indicar um paradigma de direito ambiental baseado em uma visão que ultrapassa a noção antropocêntrica ainda predominante, utilizando-se, dessa forma, de parâmetros denominados biocêntricos, ecocêntricos ou geocêntricos.

De forma também peculiar, a Constituição da República de 1988, no artigo 225, citado anteriormente, quando prevê que²²⁶

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

Desse modo, a se considerar o meio ambiente como um direito humano fundamental, em que pese não apresentar *status* de sujeito de direito na Constituição da República de 1988, sustenta-se, de toda forma, a estatura de sua relevância e, por consequência, objeto da necessária tutela jurídica.

Nessa linha, a Constituição da República de 1988 não apresenta expressamente em seu texto a expressão “Bem Viver” ou “Bom Viver”, de modo que nos resta refletir se o conceito adotado originariamente encontra guarida em nosso sistema.

²²⁵ GARCIA, Marcos Leite; MARQUES JÚNIOR, Willian Paiva; SOBRINHO, Liton Lanes Pilau. **Aportes do novo constitucionalismo democrático latinoamericano e da Unasul para os direitos fundamentais: os direitos ambientais como demandas transnacionais e o tratamento prioritário da Sustentabilidade**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de PósGraduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.19, n.3, 2014, p. 959-993. Disponível em <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/nej/article/view/6675/3810>. Acesso em 11 de jul.2021.

²²⁶ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

É bem verdade que Alberto Acosta, em sua obra, apresenta uma visão do “Bem Viver” de tal forma que reforça argumentos contrários à ideia de compatibilização entre situações que, em essência, seriam incompatíveis, como o capitalismo e a noção de sustentabilidade.

Todavia, neste trabalho, compreende-se como possível extrair, do próprio texto constitucional, senão exatamente conceito equivalente ao do autor, um conjunto de elementos que se destinam, em essência, à proteção dos direitos fundamentais, atrelada às noções de liberdade típicas da modernidade. De fato, não é uma conjunção simples a se fazer.

Ao que parece, pelo menos, ao se analisar o artigo 1º e o artigo 3º do texto constitucional, em especial ao mencionar como fundamento, dentre outros, a dignidade da pessoa humana e, como objetivo fundamental, também entre outros ali elencados, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, partindo-se, ainda, da premissa de que a ideia de “Bem Viver” não está exatamente formatada, encerrada em limites absolutamente definidos, mas possui referenciais que a identificam, confirma-se essa ideia.

Nesse aspecto, é possível afirmar que, de alguma forma, nosso sistema constitucional também prevê um ideal de bem estar sem considerar, todavia, a integralidade dos seres, partindo, ainda, de uma visão que coloca o humano como o centro. Reconhece-se, nesse aspecto, que não se trata exatamente do pensamento de Alberto Acosta sobre o “Bem Viver” que idealizou.

É bem verdade que é necessário destacar, dentro do texto constitucional, uma vocação ao modelo desenvolvimentista, na medida em que prevê um sistema fortemente baseado nos ideais do Liberalismo.

Todavia, é reconhecida, também, uma forte preocupação, pelo menos hipoteticamente, com a redução das desigualdades regionais e sociais, em um sistema que se alinha, a todo instante, às previsões dos citados artigos 1º e 5º, de modo que, dentro do que Acosta chama de “utopia possível”, parece também possível inferir a perspectiva de uma *vida valorosa*, teoricamente prevista, também, em nosso texto constitucional, ressalte-se, colocando o ser humano, novamente, como o eixo principal.

Nada obstante, é necessário reconhecer em Alberto Acosta, no Capítulo 3 de sua obra²²⁷, por exemplo, como o autor questiona a noção de desenvolvimento tão difundida nas últimas décadas, de modo a gerar uma espécie de modelo único, portanto, dentro de uma formatação a ser alcançada pelos países para que sejam considerados como desenvolvidos, marcada pela interferência dos países desenvolvidos em relação aos supostamente subdesenvolvidos, seguindo, ainda, a lógica do progresso, difundida há séculos, também típica do processo de colonização, da expansão decorrente desses movimentos, atrelado, ainda, à ideia de acumulação de bens.

De outro lado, em sua análise, Alberto Acosta faz interessante comentário sobre as teorias do desenvolvimento que se apresentaram, em razão do alegado fracasso de uma teoria geral do desenvolvimento. Vale transcrever²²⁸:

O conceito de “desenvolvimento humano”, baseado principalmente nas ideias do economista indiano Amartya Sen, foi proposto nos anos 1990. Possibilitou a criação do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) das Nações Unidas, que abriu as portas à construção de indicadores de diversa índole orientados a ampliar as leituras do desenvolvimento. Apegado à proposta de Sen, o IDH busca medir o desenvolvimento de uma maneira mais complexa, entendendo-o como um processo de ampliação de oportunidades e capacidades das pessoas – e não apenas como um aumento da utilidade e da satisfação econômica. Não se contabiliza apenas o crescimento, mas também outros elementos dignos de valorização: saúde, educação, igualdade social, preservação da Natureza, igualdade de gênero etc.

Mas prossegue o autor em seu ponto de vista:²²⁹

Não há dúvidas de que estas avaliações multicriteriais enriquecem o debate sobre a qualidade de vida e as questões ambientais. Porém, não superam as raízes predatórias e concentradoras do desenvolvimento.

Nada obstante, apesar da contundente crítica do autor a esse modelo, para efeito do presente trabalho, ao se considerar, de alguma forma, existentes previsões que tutelam a dignidade da pessoa humana, como é o caso da Constituição da República de 1988, nesse contexto, ao se falar em vida com valor, renova-se a ideia primária das liberdades existenciais, de Gustavo Binbenbom, em

²²⁷ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. Editora Elefante. Edição digital, 2020. p. 22.

²²⁸ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. p. 47

²²⁹ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. p. 47.

sua obra “Liberdade Igual, o que é e por que importa”²³⁰, quando se infere que a ideia retrata algo inerente ao ser humano e constitutivo de sua própria dignidade, as quais se traduzem pelo reconhecimento e respeito às diferenças entre os seres humanos, nos seus mais diversos aspectos existenciais, o que se reflete na sua incondicional possibilidade de ser quem se é.

Nesse caminho, ressoa a compreensão de profunda conexão entre o “Bem Viver” e a liberdade existencial criativa. Na construção desenvolvida no presente momento, propõe-se reconhecer que uma vida de valor prevista na Constituição da República de 1988, que efetivamente não se equipara ao “Bem Viver” de Alberto Acosta, também é instrumento da realização da própria liberdade existencial criativa e, sem esta, não seria possível a própria sensibilização ao ideal de “Bem Viver” como objetivo que se apresenta a partir de uma visão de interdependência entre todos os seres, existindo o reconhecimento do valor de cada um, em sua própria existência.

Assim, a liberdade existencial criativa também promove um bom viver, quando realiza os objetivos contidos no texto constitucional, alçada em uma preocupação com o pleno desenvolvimento da pessoa, que não se isola do seu contexto social, econômico, familiar ou mesmo planetário, em alinhamento com o desenvolvimento sustentável.

Como dito anteriormente, o conceito de Alberto Acosta é aberto, em construção, diversificado e relativamente distante de uma compatibilização com outras noções de desenvolvimento. O autor chega a tratar, inclusive, sobre “bons viveres”. Importante ressaltar²³¹:

O Bem Viver supera a filosofia de vida individualista própria do liberalismo, que pôde ser transformadora enquanto servia para enfrentar o Estado autoritário do mercantilismo, mas que agora constitui as bases ideológicas do capitalismo. Com o Bem Viver, não se pretende negar o indivíduo, nem a diversidade dos indivíduos, muito menos a igualdade ou a liberdade. Pelo contrário. Trata-se de impulsionar uma vida em harmonia dos indivíduos em comunidade como parte da Natureza.

E afirma adiante²³²:

²³⁰ BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020. p. 91.

²³¹ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. Editora Elefante. Edição digital, 2020. p. 64.

²³² ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**, p. 64.

Sua preocupação central, portanto, não é acumular para então viver melhor. Do que se trata é de viver bem aqui e agora, sem colocar em risco a vida das próximas gerações. Para consegui-lo, há que se demonstrar os privilégios existentes e as enormes brechas entre os que têm tudo e os que não têm nada. Isso exige distribuir e retribuir agora a riqueza e a renda para começar a sentar as bases de uma sociedade mais justa e equitativa, ou seja, mais livre e igualitária.

De todo modo, dentro da noção de desenvolvimento sustentável prevista na Constituição da República de 1988²³³, considera-se relevante a preocupação social prevista, restando à sociedade e aos entes uma profunda reflexão acerca do caminho a ser trilhado nesse desiderato, sem pretensão de um modelo ideal, mas que seja, pelo menos, menos individualista e desigual.

Sobre o tema Sustentabilidade, vale mencionar interessante reflexão que fazem os autores Josemar Soares e Paulo Márcio Cruz²³⁴, ao iniciarem exposição acerca do critério ético e sustentabilidade na sociedade pós-moderna em Artigo mencionado anteriormente:

A tecnologia certamente é uma obra-prima da inteligência humana. Filosoficamente, não podemos pensar a sustentabilidade como uma contraposição entre Natureza e Desenvolvimento, mas em como a tecnologia pode preservar e aprimorar a Natureza para o bem humano.

Fala-se no tripé da sustentabilidade: meio ambiente, homem e social. No entanto não podemos considerar essa relação apenas como uma busca por harmonia, no sentido de que o desenvolvimento social não poderia resultar em degradar o meio ambiente.

Essa harmonia é indispensável, mas não suficiente. Sustentabilidade é como construir relações entre esses três elementos que resultem em progresso e desenvolvimento humano. Não basta preservar o meio ambiente, é preciso preservá-lo e aperfeiçoá-lo. O nosso meio ambiente não é apenas aquela parte que vemos como “verde”, mas inclui também nossas cidades, nossos bairros, nossas casas, nossos quartos. O nosso meio ambiente é o mundo inteiro. A sustentabilidade precisa alcançar todas essas dimensões.

No ambiente pós-moderno, perdeu-se essa visão aprofundada da sustentabilidade. O critério ético do humano pode auxiliar na recuperação da percepção da relação homem e ambiente e na

²³³ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

²³⁴ CRUZ, Paulo Márcio; SOARES, Josemar. **Critério ético e Sustentabilidade na Sociedade pós-moderna: impactos nas dimensões econômicas, transnacionais e jurídicas.** Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.17, n.3, 2012, p. 401.

construção de uma sociedade e um Direito transnacional que entenda essa relação.

A referência indicada foi desenvolvida dentro de um contexto em que se discute a relevância da sustentabilidade além das fronteiras. A ideia de um mundo globalizado, aliado ao exponencial desenvolvimento tecnológico, enfatiza, certamente, a percepção de que já não se pode mais ignorar a existência de uma interligação entre as sociedades e os indivíduos que a compõem. Nesse sentido, cabe afirmar que a noção de Sustentabilidade e de um bom viver também merece ser contextualizada nas condições da vida contemporânea. Nesse aspecto, a Constituição da República de 1988 parece ter, decisivamente, cumprido bem a função.

E prosseguem os autores mais adiante²³⁵:

Na gênese da construção jurídica da sustentabilidade está a ideia de que o modelo de desenvolvimento, escolhido/reforçado para o mundo na Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro em 1992 (Eco-92), e preconizado pelo protocolo de Kyoto, objetivou compatibilizar a proteção do ambiente com o desenvolvimento econômico e social. Este ideal de desenvolvimento com sustentabilidade, entretanto, encontra oposição em setores da economia que preferem as antigas práticas do lucro a qualquer preço. A nota qualitativa da sustentabilidade, preconizada também como intento motivador da Eco-92, ainda não foi viabilizada na sua integralidade, pois o paradigma de desenvolvimento vigente em escala global está pautado muito mais na lógica da maximização dos lucros do que na preocupação ética de distribuição geral e equitativa dos benefícios gerados pelo desenvolvimento e a consequente preservação e recuperação do ambiente.

É necessário, portanto, equilibrar o desenvolvimento com as circunstâncias de preservação da Natureza, trazendo para a Sustentabilidade um olhar a partir de todas as suas dimensões, que são compatíveis e complementares.

Ainda no Artigo “Aportes do Novo Constitucionalismo Democrático Latino-Americano e da Unasul para os Direitos Fundamentais como demandas transnacionais e o tratamento prioritário da sustentabilidade”, é relevante destacar o que segue²³⁶:

²³⁵ CRUZ, Paulo Márcio; SOARES, Josemar. **Critério ético e Sustentabilidade na Sociedade pós-moderna: impactos nas dimensões econômicas, transnacionais e jurídicas**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.17, n.3, 2012, p. 410.

²³⁶ GARCIA, Marcos Leite; MARQUES JÚNIOR, Willian Paiva; SOBRINHO, Liton Lanes Pilau. **Aportes do novo constitucionalismo democrático latinoamericano e da Unasul para os direitos fundamentais: os direitos ambientais como demandas transnacionais e o tratamento prioritário da Sustentabilidade**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós Graduação

O sistema consagrado na Carta Política de 1.988 representou o rompimento do modelo jurídico-constitucional pátrio com o paradigma antropocêntrico clássico (cartesiano) até então vigente nas Cartas Constitucionais do fim do século XX (transição do constitucionalismo), para uma visão antropocêntrica mais mitigada plasmada nas Constituições do neoconstitucionalismo.

E arrematam da seguinte forma²³⁷:

O certo é que a Constituição, exatamente por inserir-se em época de superação de paradigmas, apoia-se, de uma só vez, em padrões antropocêntricos, biocêntricos e até ecocêntricos. Antes de levar a “conclusões despropositadas”, tal postura está em perfeita harmonia com o conhecimento científico sobre a natureza e os seus elementos. O (mitigado) antropocentrismo constitucional de 1988, que convive com expressões de inequívoco biocentrismo constitucional de 1988, que convive com expressões de inequívoco biocentrismo e ecocentrismo, traz o símbolo da equidade ou da solidariedade intergeracional.

De acordo com o texto mencionado, todavia, a visão meramente antropocêntrica da relação do ser humano com o meio ambiente, no contexto constitucional, cede lugar a um antropocentrismo que os autores consideram relativizado.

Desse modo, a perspectiva de “Bem Viver” inicialmente apresentada por Alberto Acosta, em sua obra, além de trazer à tona reflexão acerca do seu alcance, proporciona reflexão acerca do que se trata, efetivamente, o denominado modelo de “desenvolvimento sustentável”, com importante questionamento relativamente à previsão constitucional brasileira, além de indicar a necessidade de se refletir acerca da necessidade de uma visão que possibilite analisar questões referentes à proteção de direitos fundamentais, como o direito ao meio ambiente, com o reconhecimento de sua qualidade de questão transnacional, portanto, a solicitar, também, soluções que ultrapassem as fronteiras de um Estado.

Assim, torna-se inquestionável a pertinência de atualização de uma visão acerca do tema, já que, no processo histórico de evolução e proteção dos

Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.19, n.3, 2014, p. 980. Disponível em <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/nej/article/view/6675/3810>. Acesso em 11 de jul.2021.

²³⁷ GARCIA, Marcos Leite; MARQUES JÚNIOR, Willian Paiva; SOBRINHO, Liton Lanes Pilau. **Aportes do novo constitucionalismo democrático latinoamericano e da Unasul para os direitos fundamentais: os direitos ambientais como demandas transnacionais e o tratamento prioritário da Sustentabilidade.**

direitos fundamentais, não se pode negar o reconhecimento do acesso pleno àqueles bens que interessam a toda coletividade indistintamente.

Por fim, ainda, o registro acerca das reflexões de Serge Latouche,²³⁸ em relação a uma sociedade equitativa e equilibrada, a partir de uma ideia de decrescimento, em oposição a uma sociedade de consumo. Certamente, uma utopia, mas necessária como reflexão no sentido de assegurar uma sociedade que experimente a Sustentabilidade.

3. 1. POTENCIALIDADES CRIATIVAS: FORÇA QUE TRANSFORMA A REALIDADE ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO

A partir da ideia original de “Bem Viver”, conforme concebida inicialmente por Alberto Acosta, não se vislumbra um conteúdo preciso, fechado, acerca do tema, deixando claro o autor, ao longo da obra, que se trata de um conceito em construção²³⁹.

Sendo assim, e em uma tentativa, apenas, de relacionar ao que se tem como direito fundamental previsto na Constituição da República de 1988²⁴⁰, visualiza-se, também, sua relação imediata com as práticas educativas. Vale registrar, de todo modo, que o conceito original, referente a comunidades indígenas, poderia, de pronto, não ser assimilado para fins de argumentação no atual sistema educacional. No entanto, de igual forma, vale prosseguir com o raciocínio no sentido de que a Educação pode ser instrumento de várias matizes, inclusive de transformação, em um percurso onde se almeja uma *vida valorosa*.

Assim, ao se considerar o contexto da presente pesquisa, vislumbra-se importante questionar em que sentido a Educação se relaciona com a ideia de uma vida necessariamente alinhada aos direitos humanos. Tal perspectiva,

²³⁸ LATOUCHE, Serge. **La irracionalidade de la obsolescencia programada**. Traducción del francés de Rosa Bertran Alcázar. Barcelona: Octaedro, 2012.

²³⁹ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. Editora Elefante. Edição digital, 2020, p. 9.

²⁴⁰ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

necessariamente, no contexto em que se traz à baila a discussão, será verificada à luz da educação infantil.

Não se pode olvidar, ainda, para efeito dessa análise, que o processo de escolarização em massa se deu justamente com o desenvolvimento industrial, o que de certa forma se coloca como um aparente contrassenso entre o objetivo educacional e a preservação e o desenvolvimento das características do ser humano. Na obra “O Ócio Criativo”, constituída a partir de entrevista que lhe deu origem, Domenico De Masi, ao tratar sobre temas diversos, faz interessante observação²⁴¹:

É neste ponto que se impõe o cruzamento entre desenvolvimento tecnológico, desenvolvimento organizacional e desenvolvimento pedagógico. Porque cada progresso tecnológico é acompanhado da necessidade de ser transmitido, através do ensino, às gerações futuras. A Mesopotâmia tinha inventado a escola para as elites, a sociedade industrial inventa a escolarização e o consumo de massa.

Em linhas anteriores na mencionada obra, o autor já fizera um breve apanhado acerca do percurso histórico e evolutivo da Humanidade, traçando uma percuciente análise não somente nas etapas, que duraram milhões de anos, mas também nas inovações que se deram em várias épocas e sociedades. Interessante o cenário que descreve a partir da clara percepção do ser humano, que vai além de passivo espectador da “beleza natural de um mar azul ou de um céu cheio de estrelas, até se tornar um ativo produtor de beleza”²⁴². De Masi, então, mais adiante, assim considera²⁴³:

Mas se pensarmos bem, ainda hoje delegamos uma grande parte da nossa felicidade à arte: quando desejamos nos sentir bem, nos divertir, vamos ao cinema, ao teatro, a um museu, ou vamos admirar uma bela paisagem.

Foi a sociedade industrial que isolou o belo, expulsando-o do mundo do trabalho: são pouquíssimos os empresários que deram valor à estética.

²⁴¹ DE MASI, Domenico. **O Ócio Criativo**. Trad. Léa Manzi. Rio de Janeiro: Sextante, 2000, p. 4.

²⁴² DE MASI, Domenico. **O Ócio Criativo**, p. 30.

²⁴³ DE MASI, Domenico. **O Ócio Criativo**, p. 32.

A observação parece ganhar relevância não exatamente pela temática em si que, apesar interessante, não é exatamente o objeto da pesquisa, mas que oportunamente era discutida pelo autor em relação ao surgimento da noção do belo na Humanidade. E, também, não exatamente pela percepção de que criatividade necessariamente resulte em Arte, mas, sobretudo, como forma de se admitir que, a partir de um determinado momento da História, a criatividade, conforme bem delineado por Domenico De Masi, foi impulsionada a grandes saltos, desde novas formas de convivência com animais que foram sendo domesticados, até mesmo à elaboração de instrumentos de caça.

Toda essa efusão de atividades, que foram sendo aperfeiçoadas, recebeu novos enfoques, como diria o autor, há cerca de noventa mil anos, quando o ser humano precisou de consolo, frente à morte e à dor, até, mais recentemente, menos de vinte mil anos, para adicionar a noção de estética da natureza²⁴⁴.

Ao se vislumbrar o que se entende por criatividade, portanto, não se pode fugir, obviamente, desse atributo perceptível ao longo do tempo, de maneira informal, não escolar, com forte conexão às condições sociais e temporais de cada época.

O fato é, como mencionado, e é necessário admitir, que o impulso da escolarização, em um patamar mundial, significou, pelo menos em um primeiro momento, também, um processo de massificação, o que não necessariamente significa uma expansão da criatividade, o que merece reflexão sob o viés da viabilização do potencial criativo humano.

Desse modo, ao se retomar o conceito utilizado de criatividade como atributo humano, com desenvolvimento de aptidões e potencialidades em um processo contínuo, não se pode olvidar, também, como, segundo a teoria da biologia do conhecimento, uma atividade biológica, cognitiva e um fenômeno social.²⁴⁵A criatividade, portanto, contém em si mesma a ideia de transformação.

²⁴⁴ DE MASI, Domenico. **O Ócio Criativo**. Trad. Léa Manzi. Rio de Janeiro: Sextante, 2000, p. 30.

²⁴⁵ BRITO, Ronie Fagundes de; VANZIN, Tarcisio; ULBRICHT, Vânia. **Reflexões sobre o conceito de criatividade: sua biologia do conhecer**. Revista Ciências & Cognição, v. 14, n. 3, p. 204-213. Acesso em 23 de março.2021, p. 210.

Diante disso, parece forçoso inferir que muitas atividades humanas estão sujeitas à ação criativa. A vida humana é atravessada pela criatividade. Essa circunstância não poderia ser diferente no sistema educacional, mais especificamente, na educação infantil, objeto da presente pesquisa.

Um paradoxo, então, é revelado. Um sistema educacional que, desde a sua origem, recebe a atuação e esforços variados para ganhar os contornos necessários ao seu objetivo, na construção de um modelo. Por outro lado, sendo a criatividade atributo tão diverso em si mesmo, como uma atividade biológica, cognitiva e como fenômeno social, naturalmente, torna-se um desafio refletir sobre o seu fortalecimento na prática educativa ao tempo em que se reconhece, como já mencionado, a sua essencialidade para a condição humana.

Uma primeira reflexão que surge, de imediato, é o grande desafio de, ao contrário de distanciar humanos e Natureza, torná-los mais próximos.

Veja-se, vale registrar mais uma vez, que aqui se reconhece que a Constituição da República de 1988²⁴⁶ não albergou a Natureza como sujeito de direitos. No entanto, ao se mergulhar no universo do meio ambiente, torna-se tarefa árdua querer dissociar a compreensão do tema de uma percepção da existência de interdependência entre os seres. De imediato, portanto, surge a concepção de que a Educação, como um todo, precisa ser refletida, também, no que diz respeito ao seu meio ambiente.

É possível afirmar alguma facilidade em aproximar o tema do que se reconhece como meio ambiente artificial, mas se torna insustentável observar a questão em sua grandiosidade sem ajustar a análise ao meio ambiente como um todo. Assim, parece razoável admitir que se resista a qualquer proposta que, preliminarmente, exclua o meio ambiente, tornando-se, talvez, atividade materialmente impossível de se realizar. Então, resta a indagação de como deve ser a coexistência pretendida.

²⁴⁶ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

Em um primeiro momento, portanto, é interessante destacar o contido no artigo 225, inciso VI, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, quando, para afirmar a efetividade dos direitos previstos no *caput* do artigo 225²⁴⁷, o constituinte originário colocou, como incumbência do Poder Público, a promoção da educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente. Vale a menção, ainda, da Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental.

Dessa abordagem inicial, é possível inferir, imediatamente, dois aspectos relevantes: o mais genérico diz respeito à previsão de educação ambiental como dever do Estado. Tal previsão se alinha à toda estruturação orgânica do Capítulo VI do Meio Ambiente, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que inova sobremaneira o regime constitucional com a proteção de tão relevante direito difuso. A segunda, mais específica, porém não menos abrangente, é que tal comando se destina a todos os níveis de ensino, o que inclui a educação em creches e pré-escolas.

E isso tem grande relevância porque, ao se imaginar todas as diretrizes educacionais, com a estrutura desde a Constituição da República, passando por leis federais, estaduais e municipais, não se pode admitir um sistema de ensino que não dê espaço à educação ambiental.

Nesse sentido, necessária a citação²⁴⁸:

Os ambientes da educação formal se constituem em importantes espaços para o aprimoramento e a conscientização sobre a relevância das referidas relações. Dessa forma, busca-se complementar com o aspecto jurídico e demonstrar o desafio em se aplicar a Política Nacional de Educação Ambiental (nº

²⁴⁷ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021. Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

²⁴⁸ CALGARO, Cleide. GOULART, Elisa Tavares; DOS SANTOS, Márcia Regina. **Consumo, educação e direito à sustentabilidade: uma reflexão sobre a educação ambiental em face da necessária revisão dos currículos escolares brasileiros.** Cadernos de Dereito Actual, n. 11, 2019, p. 319-333, disponível em <<https://www.cadernosdedereitoactual.es/ojs/index.php/cadernos/article/view/408>> Acesso em 16 de set.2023.

9.795/1999) sem a pretensão de definir limites para o consumo, embora se faça necessário incluir nos debates acadêmicos a urgência em repensar o ciclo de produção e geração de riquezas, e conseqüentemente consumo/descarte na sociedade do século XXI. Esse debate é fundamental para a compreensão do papel de todos na sociedade, a fim de minimizar os problemas socioambientais existentes.

Forte nas ideias apresentadas, as autoras, no Artigo referido, trazem inadiável abordagem acerca da importância da educação ambiental no ambiente formal, na perspectiva de se influenciar, de algum modo, no próprio currículo escolar.

Vislumbra-se, nesse ponto, uma clara referência ao aspecto qualitativo da Educação, mencionado no capítulo anterior. O reconhecimento de que o ambiente escolar reflete o espaço externo social reforça a reflexão acerca dos saberes e práticas que devem ser empreendidas, destacando-se, novamente, o elemento da corporeidade na educação infantil.

Desse modo, novamente, ao se compreender o meio ambiente como elemento necessário à própria existência humana, não se pode conceber uma avaliação sobre Educação de crianças que não tenha como viés inicial o (re)conhecimento que crianças, como sujeitos de direitos, possuem em relação à Natureza.

Sobre o tema, relevante mencionar o Artigo “Ajudando as crianças a se apaixonar pelo planeta Terra: educação ambiental e artística”, de Pamela Michael²⁴⁹. No referido Artigo, a autora discorre sobre educação ambiental, através de interessante programa desenvolvido, denominado de “Rivers of Words”, o qual se referente à investigação, pelos estudantes, de suas próprias bacias hidrográficas, identificando a sua relevância, expressando-se, ainda, por meio das Artes.

O projeto, que envolveu diversas entidades, também mobilizou professores e alunos, e proporcionou, segunda a narrativa da autora, imensurável

²⁴⁹ MICHAEL, Pamela. **Ajudando as crianças a se apaixonar pelo planeta Terra: educação ambiental e artística**. In: CAPRA, Fritjof (Org); STONE, Michael K. (Org); BARLOW, Zenobia (Org). **Alfabetização Ecológica**. São Paulo, 2019. Editora Cultrix. p. 143/156

aproximação das crianças com o meio ambiente e com suas próprias experiências internas. Vale retratar²⁵⁰:

A nossa estratégia era proporcionar ricas experiências sensoriais para os estudantes, estimulando-os a explorar as suas comunidades e capacidade de imaginação – entrelaçando as histórias natural e cultural – e sintetizar em desenhos e versos o que aprenderam e observaram. Nós queríamos ajudar as crianças a se tornarem observadores atentos dos seu próprios “lugares no espaço”, conforme definiu Gary Snyder, com a esperança de que desenvolvessem o sentimento de que pertenciam a um lugar específico.

A experiência descrita baseia-se na ideia de vinculação das crianças ao seu entorno, com a promoção de profunda conexão entre crianças e Natureza. Nesse aspecto, alguns elementos foram ressaltados pela autora, que reforçou a importância das atividades que ultrapassam o campo da cognição²⁵¹:

Como a educação ambiental, e grande parte da educação em geral, não consegue muitas vezes reconhecer o papel crucial das emoções no processo de aprendizagem, as atividades que tanto informam a mente quanto envolvem o coração provaram-se uma combinação poderosa e eficaz.

Nesse sentido, ao se alinhar a concepção da chamada ecoalfabetização com a ideia de que a criatividade é um processo biológico, cognitivo mas também um fenômeno social, revela-se caminho inarredável para a sua expressão que se viabilize espaço, de início, para uma educação ambiental autêntica.

A relevância do tema, embora já ressaltada, pode ser reafirmada a partir de uma perspectiva anteriormente mencionada acerca de interdependência. No exemplo mencionado, constata-se uma preocupação em se tratar a relação humanos e Natureza em um campo diferente do mero antropocentrismo, mas tornando aquelas crianças, juntamente com grupos diversos, parte integrante daquele ecossistema.

²⁵⁰ MICHAEL, Pamela. **Ajudando as crianças a se apaixonar pelo planeta Terra: educação ambiental e artística**. CAPRA, Fritjof (Org); STONE, Michael K. (Org); BARLOW, Zenobia (Org). **Alfabetização Ecológica**. São Paulo, 2019. Editora Cultrix. p. 145.

²⁵¹ MICHAEL, Pamela. **Ajudando as crianças a se apaixonar pelo planeta Terra: educação ambiental e artística**. p. 148.

Mais uma vez, a noção de interdependência merece ser destacada. Dissociar a Humanidade de sua mais profunda vocação é retirar a sua própria natureza. A necessária compreensão de que a funcionalidade do planeta se dá na medida em que se observa a existência de sistemas vivos modifica ou, pelo menos, traz profunda reflexão da relação que pode existir entre os seres e até consigo mesmo.

A Natureza, sempre mutante, contém uma sabedoria peculiar, até de se organizar. O humano também possui sua consciência, de modo que, com maior razão, impõe-se o desenvolvimento de suas habilidades em plenitude, a envolver percepções, emoções e comportamentos. É nesse sentido uma breve noção em “A Teia da Vida”, de Fritjof Capra²⁵²:

Identificar a cognição com o pleno processo da vida - incluindo percepções, emoções e comportamento – e entendê-las como um processo que não envolve uma transferência de informações nem representações mentais de um mundo exterior é algo que requer uma expansão radical de nossos arcabouços científicos e filosóficos. Uma das razões pelas quais essa concepção de mente e de cognição é tão difícil de ser aceita está no fato de que ela se opõe à nossa intuição e à nossa experiência do dia-a-dia. Enquanto seres humanos, usamos com frequência o conceito de informação e fazemos constantemente representações mentais das pessoas e dos objetos no nosso meio ambiente.

Estas, no entanto, são características específicas da cognição humana, que resultam da nossa capacidade para abstrair, o que é uma das características-chave da consciência humana. Para uma compreensão plena do processo geral de cognição nos sistemas vivos é, pois, importante entender como a consciência humana, com seu pensamento abstrato e suas concepções simbólicas, surge do processo cognitivo comum a todos os organismos vivos.

A potencialidade criativa, portanto, como força transformadora, necessita de espaço adequado para a sua expressão. Como vimos nos primórdios, a Humanidade tem dentro de si o sentido da criatividade como forma de transformar o seu entorno.

²⁵² CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão dos sistemas vivos**. Tradução de Newton Roberval Eichemberg. São Paulo: Culturix, 2006. Título original: *The Web of Life: a new scientific understanding of living systems*, p. 224.

No entanto, o que se questiona é a possibilidade que a potencialidade criativa, especialmente aquela assegurada na educação pública infantil, sendo um dos pilares a educação ambiental, também ser hábil a transformar a si mesmo, promovendo as liberdades existenciais das crianças, como sujeitos de direito e seres em desenvolvimento.

Não é despidendo mencionar, nesse sentido, que, dentro da visão aqui adotada, embora mais limitada do que aquela sustentada por Alberto Acosta, que esse conjunto de experiências desenvolvidas não se compatibiliza com uma percepção do meio ambiente como um valor econômico ou com o consumismo exacerbado. A potencialidade criativa que transforma a realidade nos seus aspectos mais diversos reflete aquela que, inclusive através da Educação, não se distancia da Sustentabilidade.

O tema, longe de ter uma definição simples de se realizar, é tormentoso, porque busca compatibilizar uma percepção de mundo baseada em liberdades existenciais, mas onde, também, são tutelados outros bens.

Talvez o grande desafio esteja em conciliar a ideia de liberdades existenciais com a ideia de Sustentabilidade e, por conseguinte, refletir e atualizar, dentro do possível, a compreensão geral sobre a relação humana com a Natureza. A dimensão social da Sustentabilidade, dessa forma, não pode passar ao largo de um desenvolvimento humano que não assegure uma criatividade, na Educação, e que viabilize à criança um maior reconhecimento de si e, ainda, do seu entorno.

Nesse sentido, Educação, Sustentabilidade e Liberdade devem se atravessar. Possuem linhas de interseccionalidade. A educação ambiental, desse modo, como instrumento de crítica ao consumismo, também pode atuar como meio de contato do humano consigo mesmo e com o outro.

O cerne principal do que se discute, portanto, retomando a “Biologia do Conhecimento”, que tem como Maturana²⁵³ um de seus expoentes, é o

²⁵³ MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**. Trad. Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001, p. 28.

reconhecimento de que o ser humano não está separado da Natureza e, na medida em que nela atua, constrói esse mundo e é construído por ela, restando evidenciada a sua responsabilidade. Acontece, todavia, que não é essa a percepção que subsiste na educação formal, inclusive, de modo geral, na educação infantil.

3.2. SOBRE OS ESPAÇOS DE CRIATIVIDADE NO ATUAL MODELO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Não se vislumbra, na atualidade, a análise da educação pública infantil, no Brasil, dissociada de uma visão interdisciplinar, já que a prática educacional, nessa faixa etária, implica um conjunto de circunstâncias peculiares às crianças, em razão da idade, considerando-se, da mesma forma, quando se fala na questão no âmbito da primeira infância.

Isto porque, ao se tratar da educação formal de crianças, não se pode olvidar de vários outros fatores que atuam diretamente no seu percurso escolar, sendo, pelo contrário, muitas vezes decisivos, como saúde, nutrição e outros cuidados peculiares à sua idade. Nesse sentido, emergem questões de ordem biológica e social, o que inclui, naturalmente, as limitações inerentes da criança, sujeito de direitos, mas, também, pessoa em desenvolvimento, cujas escolhas, tomadas de decisão, inclusive mobilidade, dependem, em regra, de um adulto responsável, de um grupo familiar ou, ainda, de um grupo social, como acontece nas entidades de acolhimento.

O fato é que, nesse sentido, a partir da premissa de que à criança é reservado um novo espaço e também é reservado um papel social cujos delineamentos vêm sendo construídos, no Brasil, nos últimos séculos, constata-se uma evolução que refletiu na História da Educação infantil e da própria formação escolar, de modo a existir natural questionamento acerca de que elementos devem compor o sistema de formação das crianças, em especial, na primeira infância, na educação pública infantil, o que inclui a funcionalidade das escolas públicas destinadas a esse público.

Em relação aos aspectos normativos, constata-se, de forma minudente, conforme verificado em capítulo anterior, a constituição de um sistema orgânico, formado a partir tanto da proteção de normas no âmbito internacional, quanto, no âmbito interno, previsto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988²⁵⁴ e em legislação infraconstitucional, como a Lei de Diretrizes e Bases²⁵⁵, a Lei que trata do Plano Nacional da Educação²⁵⁶ e a Lei que trata do Marco Legal da Primeira Infância²⁵⁷, todas referidas, além de legislações que, ampliando o sistema de proteção, reiteram o sistema integral de proteção da criança e do adolescente, que tem assento constitucional, e o valor de prioridade absoluta na proteção desses direitos, é o caso do Estatuto da Criança e do Adolescente²⁵⁸.

Junte-se a esse destacado sistema, a competência colaborativa dos entes federados, repartida entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios que podem atuar supletivamente, nos termos do artigo 24, IX, da Constituição da República de 88²⁵⁹.

Portanto, verifica-se um complexo sistema normativo que tem como balizas, internamente, o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme artigo 205, da Constituição da República.

²⁵⁴ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

²⁵⁵ BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

²⁵⁶ BRASIL. **Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014.** Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação. Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 20 de fev.2023.

²⁵⁷ Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

²⁵⁸ BRASIL. Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

²⁵⁹ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

Dessa forma, reconhece-se que, dentro da construção do direito constitucional à Educação, no Brasil, qualquer que seja o grupo a que se destina, os saberes a serem assimilados, o conhecimento científico a ser apreendido, todas essas circunstâncias devem conduzir aos objetivos elencados no artigo 205 mencionado.

A referência a esses objetivos se torna relevante na medida em que cria significados para o aspecto material da Educação, portanto, indo além dos objetivos formais e de conteúdo que o ensino deverá alcançar.

Ao que parece, a expressão “pleno desenvolvimento da pessoa”, aliás, a mais abrangente de todas, parece conter uma possibilidade de situações. Sobre o tema, válido transcrever o questionamento de Marcelo Haponiuk Rocha e Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira, no Artigo intitulado “O pleno desenvolvimento da pessoa” e sua adesão à educação superior²⁶⁰:

E como viabilizar a busca do “auto/pleno desenvolvimento” do indivíduo por intermédio do Sistema Educacional? Quais conteúdos permitiriam sua participação na sociedade, seu entendimento das Instituições Sociais (públicas e privadas), sua integração e participação efetiva na comunidade humana? Tudo isso, para permitir um ser humano integral (participativo, crítico, solidário, fraterno), envolvido na busca de uma humanidade mais equilibrada, oferecendo alternativas para o seu desenvolvimento.

É importante registrar que, embora dentro de um contexto da educação superior, o questionamento formulado reveste-se da mais alta relevância porque traz à tona de que viabilizar a realização dos objetivos que devem nortear a Educação vai além da existência de um modelo normativo constituído de várias leis, mas capaz de aferir, também, a qualidade do que é produzido a partir de sua aplicação.

²⁶⁰ ROCHA, Marcelo Haponiuk, PIANOVSKI VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque. **O pleno desenvolvimento da pessoa” e sua adesão à educação superior.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, SP, v. 16, n. 4, p. 9, out/dez. 2021. Disponível em <http://www.periodicos.fclar.unesp.br/>. Acesso em 20 de fev.2023.

Ao discorrer sobre o tema, analisando as possíveis interpretações para o conceito de pleno desenvolvimento, os autores fazem, de forma mais genérica, não tratando apenas do ensino superior, da seguinte forma²⁶¹:

Assim, promover e incentivar o “pleno desenvolvimento” do indivíduo, por intermédio do Sistema Educacional, caminharia tanto pelo autoconhecimento quanto pelo estímulo à sua participação na sociedade, ao seu entendimento das Instituições Sociais (públicas e privadas) e à sua integração e participação efetiva na comunidade humana. Tudo isso para permitir um ser humano integral (participativo, crítico, solidário, fraterno), envolvido na busca de uma humanidade mais equilibrada, oferecendo alternativas para o seu desenvolvimento.

Considerando, então, as diversas abordagens a partir dos sistemas educacionais, visualiza-se, como necessária, preliminarmente, uma breve menção às etapas do desenvolvimento, tema que, não sendo objeto de pesquisa, mostra-se relevante para a compreensão da educação infantil.

Sobre o tema, importante abordagem de Olga Maria Piazzentin Rolim Rodrigues e Lígia Ebner Melchiori²⁶²:

As teorias do desenvolvimento consideram que o comportamento é fruto tanto de características hereditárias quanto de outras apreendidas no meio ambiente em que vivemos. Entretanto, algumas dessas teorias divergem quanto à parcela de influência de cada uma destas fontes. Quando falamos de ambiente, estamos nos referindo às influências da família, da escola, do bairro, da cultura.

Logo, há um especial reconhecimento, inclusive das outras áreas de conhecimento, acerca da influência do meio ambiente no processo de desenvolvimento da criança e, mais ainda, na primeira infância, uma vez que, conforme visto, há intensa atividade neural na criança.

²⁶¹ ROCHA, Marcelo Haponiuk, PIANOVSKI VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque. **O pleno desenvolvimento da pessoa” e sua adesão à educação superior.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, SP, v. 16, n. 4, p. 9, out/dez. 2021. Disponível em <http://www.periodicos.fclar.unesp.br/>. Acesso em 20 de fev.2023, p. 10.

²⁶² RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; MELCHIORI, Lígia Ebner Melchiori. **Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e n adolescência.** Disponível em http://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155338/3/unesp-ead_reei1_ee_d06_s01_texto01.pdf. Acesso em 20 de fev.2023.

Dito dessa forma, se o desenvolvimento da criança decorre de fatores genético e ambientais, sendo a escola um desses ambientes, torna-se relevante verificar se esses ambientes, nos quais deverá se organizar, pelo menos em parte, o desenvolvimento infantil, possui a necessária formatação para atender a esses fins.

Se o desenvolvimento pleno da criança é um dos pilares da educação infantil, ou deveria ser, compreende-se esse desenvolvimento, também, como aquele hábil a desenvolver, de modo amplo, todas as suas potencialidades, o que inclui aptidões, habilidades e capacidade cognitiva, elementos que, em regra, alinham-se a condições sociais e econômicas favoráveis, inclusive nutricionais.

Indo além, ao que parece, o desenvolvimento pleno também passa pela capacidade de melhor compreensão de sua própria relação com a Natureza e outros seres. Nessa linha de ideias, mas uma vez, é necessário retomar a questão da relevância do olhar sobre o elemento da corporeidade, na educação infantil, em especial a se considerar a idade das crianças envolvidas nas atividades de creche e pré-escola e, conforme explica o professor Marcos Santoro, as atividades educacionais devem se adequar a esta realidade e às necessidades para o pleno desenvolvimento²⁶³.

Sob o prisma normativo, há pouca referência sobre o tema. Superadas as balizas constitucionais, algumas nuances quantitativas e qualitativas, conforme mencionado anteriormente, são identificadas na Lei de Diretrizes e Bases²⁶⁴.

A Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999²⁶⁵, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, ao criar parâmetros da referida educação ambiental, também traz importantes dispositivos que, inevitavelmente, devem

²⁶³ ALANA. **Corpo e Movimento na educação infantil**. YouTube, 25 de julho de 2012, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=TC3RpoTFb1w>. Acesso em: 16 de set.2023.

²⁶⁴ Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

²⁶⁵ Lei n.º 9.795 de 27 de abril de 1999. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

influenciar o modelo educacional, como previsão expressa, como princípio básico da educação ambiental, no artigo 4º, inciso I²⁶⁶, de um “enfoque humanista, holístico, democrático e participativo”.

Ainda nessa linha, parece bem relevante a previsão do artigo 17 da Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016²⁶⁷, também já comentada, ao suscitar aos entes federados a possibilidade de organizarem e estimularem a criação do que denomina de “espaços lúdicos” que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças.

Da previsão mencionada, pelo menos, duas importantes observações. A primeira, é que, conforme visto, é regra para espaços públicos, não exatamente para escolas. Isto porque às escolas infantis está insita a ideia de promoção do desenvolvimento infantil, de modo que, ao que parece, a ludicidade e outras condições a propiciarem bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade surgem como elementos inatos à constituição do ambiente infantil.

A segunda observação é que referida Lei²⁶⁸, ao que parece, inova ao trazer para o seu texto, de forma expressa, a proteção ao que denomina de “exercício da criatividade”, como dito, expressa aos espaços públicos em geral, mas, por circunstâncias óbvias, com maior razão, aplicáveis ao ambiente escolar infantil público. Com razão, também, a necessidade de reforçar a noção acerca da corporeidade relativamente às atividades na educação infantil.

Disso, tem-se a percepção de que, embora não se reconheça ou identifique definição legal de espaço de criatividade, dentro de uma visão orgânica da criança, do seu desenvolvimento e da educação infantil, é possível também inferir a noção desse espaço a partir da ideia de espaço que pode ser considerado sob o seu aspecto físico assim como simbólico, portanto, além de referir a uma

²⁶⁶ Lei n.º 9.795 de 27 de abril de 1999. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

²⁶⁷ Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

²⁶⁸ Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

estrutura física pertinente ao modelo educacional, e deve ter como sentido o próprio desenvolvimento da criatividade, como atributo do ser humano, dentro do sistema da educação infantil.

Nesse contexto, afinal, revela-se salutar, então, refletir acerca do que é a criatividade, sendo oportuno relembrar que o modelo de educação infantil, no Brasil, até os 5 (cinco) anos, preconiza a existência de creches e pré-escola.

Em interessante Artigo Científico sobre o tema intitulado “Reflexões sobre o conceito de criatividade: sua relação com a biologia do conhecer”, Ronnie Fagundes de Brito, Tarcísio Vanzin e Vânia Ulbibrich²⁶⁹ realizam necessária explanação sobre o termo “criatividade”²⁷⁰, abrangendo aspectos individuais, sociais e, até mesmo, artificiais, centrando-se, porém, no que denominam de teoria da biologia do conhecer, que tem Humberto Maturana como seu expoente e aplicável a várias áreas do conhecimento.

Simplificadamente, pode-se afirmar que a criatividade é um atributo humano e que, considerando as fases de desenvolvimento do ser humano, é possível inferir que as aptidões e potencialidades deverão se desenvolver em fases diferentes, em um processo contínuo.

Sobre o tema, assim se manifestam os autores²⁷¹:

Os sujeitos, em seu histórico de interação com seu ambiente, por meio do acoplamento estrutural, e também no histórico de conversação com outros sujeitos, por meio da linguagem, passam a atuar em domínios consensuais variados. A criatividade relativa ao próprio sujeito acontece na forma de sua constante adaptação a seu meio, com a conservação de sua organização e variação de

²⁶⁹ BRITO, Ronie Fagundes de; VANZIN, Tarcísio; ULBRICHT, Vânia. **Reflexões sobre o conceito de criatividade: sua biologia do conhecer**. Revista Ciências & Cognição, v. 14, n. 3, p. 204-213. Acesso em 23 de março.2021.

²⁷⁰ DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em <<https://www.dicio.com.br>>.Em consulta ao dicionário on-line acerca da expressão “criatividade”, encontra-se a seguinte definição: Significado de Criatividade Substantivo feminino Qualidade da pessoa criativa, de quem tem capacidade, inteligência e talento para criar, inventar ou fazer inovações na área em que atua; originalidade. Essa capacidade de inventar, de criar, de compor a partir da imaginação. Disponível em <https://www.dicio.com.br/criatividade/>. Acesso em 23 de fev.2023.

²⁷¹ BRITO, Ronie Fagundes de; VANZIN, Tarcísio; ULBRICHT, Vânia. **Reflexões sobre o conceito de criatividade: sua biologia do conhecer**. Revista Ciências & Cognição, v. 14, n. 3, p. 204-213. Acesso em 23 de março.2021, p. 210.

sua estrutura. Já a criatividade relativa à sociedade, acontece na mudança dos domínios consensuais, fazendo com que sujeitos passem a atuar em outros domínios ao que está habituado ou então com a formação de novos domínios consensuais. Além disso, o sujeito ao pertencer a múltiplos domínios conceituais torna-se um agente de mudança ao realizar a troca de experiências entre esses domínios.

Perceptíveis a esse dinamismo da própria caracterização da criatividade, os autores ressaltam o fato de que a configuração da criatividade dentro de critérios fixados previamente se coaduna com a existência de uma realidade absoluta ou então pertencente ao observador, havendo, portanto, em cada sujeito que observa uma peculiar subjetividade.

E reforçam²⁷²:

Diante a teoria da biologia do conhecimento da caracterização da criatividade apresentada na primeira sessão, a criatividade pode ser vista como atividade biológica, cognitiva, e também como fenômeno social. O processo a partir do qual emerge o fenômeno que se denomina de criatividade inicia-se pela percepção, entendida como a operação de distinção de unidades simples ou compostas a partir de um background. Por meio de seu organismo e acoplamento estrutural, o sujeito interage com seu meio, exibindo adaptação ao ser exposto a situações inéditas e apresentando a conduta adequada necessária à sua existência.

Logo, ao passo que se reconhece a criatividade como biológica e individual, também se apresenta como social, já que se manifesta nas relações do indivíduo com o meio ambiente, reforçando-se, dessa forma, a relevância do desenvolvimento nas fases iniciais da vida humana.

Assim, confere-se que a escola, como espaço social da atividade de escolarização da criança em geral, necessita se revestir dos elementos necessários a assegurar a esse ser humano o exercício de sua criatividade, uma vez que se trata, conforme visto, de atributo cujo exercício deve ser priorizado nos espaços públicos, inclusive educativos, em especial, voltados àquele público com maior receptividade às adaptações e mudanças.

Não se trata, dessa forma, de mero capricho de texto legislativo. Ao contrário, está em consonância com a própria natureza do desenvolvimento

²⁷² BRITO, Ronie Fagundes de; VANZIN, Tarcisio; ULBRICHT, Vânia. **Reflexões sobre o conceito de criatividade: sua biologia do conhecer**. Revista Ciências & Cognição, v. 14, n. 3, p. 204-213. Acesso em 23 de março.2021. p. 204/213.

humano, de onde se compreende, portanto, que um espaço de criatividade significa, também, um espaço de aprendizagem.

Assim, ao se tratar de espaços na educação infantil, principalmente, é importante que se reconheça a necessária observância do que fora disposto, de forma breve, porém, muito assertiva no artigo 17 do Marco Legal da Primeira Infância ²⁷³, uma vez que a criatividade deve ser inerente ao processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. As disposições da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999²⁷⁴, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, também, parecem criar terreno fértil para esse desiderato. De certo, habilidades cognitivas como a capacidade de adaptação, flexibilidade e senso crítico são elementos fundamentais para despertar a sensibilidade humana e ampliar sua visão de mundo, inerentes às liberdades.

3.3. QUERER O BEM VIVER E OS ESPAÇOS DE CRIAÇÃO COMO AFIRMAÇÃO DAS LIBERDADES EXISTENCIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Não se pode olvidar, desde momento anterior, que se admite, claramente, que o modelo constitucional adotado não se alinha, necessariamente, à proposta de “Bem Viver” apresentada por Alberto Acosta.

É reconhecido que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 empreendeu muitos avanços relativamente ao meio ambiente, inclusive a inseri-lo como verdadeiro direito humano fundamental, não sendo, todavia, sujeito de direitos.

Essa estruturação persistente da concepção de “Bem Viver”, de todo modo, impõe a cada um reflexão sobre o cenário atual e o que se considera importante e também possível alcançar.

Sob um forte questionamento acerca da noção de desenvolvimento econômico, voltada à exploração de recursos naturais, Alberto Acosta sustenta o

²⁷³ BRASIL. Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

²⁷⁴ Lei n.º 9.795 de 27 de abril de 1999. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação**. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

“Bem Viver” como um ideal que passa pela coletividade, mas faz intensa crítica à insistente associação da noção de “Bem Viver” a outros conteúdos que mais se assemelham ao que denomina de “Viver melhor”. Adverte novamente²⁷⁵:

Para entender o que implica o Bem Viver, que, como vimos, não pode ser simplesmente associado ao “bem-estar ocidental”, há que se começar recuperando os saberes e as culturas dos povos e nacionalidades – tarefa que deveriam liderar as próprias comunidades indígenas. Isso, insistimos, não significa negar os êxitos e as mutações proporcionados pelos avanços tecnológicos, que podem contribuir à construção do Bem Viver. Trata-se de recuperar o que já existe e de inventar, caso seja necessário, novos modos de vida dentro de determinados parâmetros que assegurem os bons conviveres.

Como dito, Alberto Acosta questiona, portanto, de imediato o modelo econômico que sustenta tão profunda separação. Sob esse viés, já indicado anteriormente, é quase improvável sustentar a produção desse modelo a partir do contorno normativo que se tem atualmente no Brasil. No entanto, também como já suscitado anteriormente, é imperativo que se dê espaço para conferência acerca da efetividade do modelo que já existe, especialmente quando se alinha à necessidade de se assegurar direitos existenciais mínimos.

Talvez, a falta de uma efetiva condição de sujeito de direitos a ser atribuída à Natureza deixe margem, sempre que possível, a uma interpretação utilitária de sua existência, o que se revela facilmente através das avançadas experiências extrativistas pelas quais passa o país, inclusive em uma equivocada interpretação de que os recursos naturais são inesgotáveis. De fato, Alberto Acosta não critica inclusive a pesquisa sobre a Natureza em si, mas a abordagem que lhe é destinada²⁷⁶.

Dessa forma, novamente, o questionamento acerca do que realmente deve se entender por “Bem Viver”, à luz das ideias do autor, que parece não comportar realmente um modelo antropocêntrico.

²⁷⁵ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. Editora Elefante. Edição digital, p. 72.

²⁷⁶ ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. p. 77.

Nesse sentido, ao se admitir que não se adota o modelo proposto sequer na sua estrutura normativa, deve-se ressaltar, porém, a existência de condições favoráveis propostas a partir do texto constitucional de 1988. Não se nega a ausência de um vanguardismo, talvez, até necessário, mas se deseja registrar que parte de desajustes identificados na atualidade podem ser muito mais relacionados à pouca efetividade do que já se encontra formalmente protegido.

Desse modo, também conhecer o sistema orgânico no qual coexistem seres humanos e a Natureza parece ser medida essencial para fomentar essa discussão e isso, ao que parece, no âmbito formal, pode ser fomentado através da educação ambiental em suas mais diversas vertentes.

Portanto, plausível é afirmar que, em uma vertente mais idealizada, apresenta-se um “querer o bem viver”, que não se trata de um retrocesso, segundo Alberto Acosta, que não deixa de incorporar a tecnologia, a informação, mas que se reconhece, até pela sua diversidade, talvez, natural dificuldade na sua construção prática.

De outro lado, não há dúvida de que maior efetividade constitucional, de igual forma, asseguraria maior proteção ao meio ambiente. A valorização da vida, de que se comenta desde momento anterior, de fato, precisa ser construída por cada um, a cada instante e em cada circunstância.

Admite-se, de todo modo, que a insistente menção à desconstrução do ideal de desenvolvimento econômico tão difundida na sociedade, de fato, provoca evidente questionamento interno e resulta na necessidade de, pelo menos, reforçar a reflexão até sobre marcos legais do meio ambiente que, hipoteticamente, seriam voltados à proteção, mas que podem, sob outro prisma, ter vocação aos interesses econômicos.

Nessa vertente, o sistema educacional não pode deixar de ter sua relevância. Crianças, por exemplo, são consumidoras também em potencial, reproduzem as práticas aprendidas e, às vezes, desde muito cedo, assimilam facilmente a lógica antropocêntrica. Não parece que a dignidade da pessoa humana

esteja voltada, unicamente, à acumulação de bens materiais em uma lógica de exclusão de grupos.

Dessa forma, uma vida em que se busque um sentido mais apurado para a prática consumista e uma percepção de interdependência entre os seres, certamente, já contribuiria para a ampliação do sentido da existência humana.

Dentro de toda essa lógica, admite-se um sistema sem a previsão de um “Bem Viver” originário, como aquele sustentado por Alberto Acosta, como um modelo a ser implementado, mas, de todo modo, com evidente proteção aos direitos humanos, dentro ainda das funcionalidades do Liberalismo.

Por outro lado, infere-se que a reflexão acerca da relação entre humanos e Natureza determina um novo modo de existirem. A individualidade, assim como a autonomia, parece buscar congruência em um contexto, também, de convivência entre os seres de forma que o desenvolvimento das liberdades existenciais já não pode ser pensado a partir de uma percepção absolutamente individual, sem dissociar seus reflexos sobre todas as formas de vida.

Passa-se a refletir sobre a possibilidade de desenvolvimento das potencialidades humanas com uma necessária compreensão de totalidade, em que a busca de se tornar quem se é, na realidade, necessitará de aprofundamentos suficientes a permitirem a confluência verdadeira das diversidades, em um processo, não de exclusão, mas de inclusão e aceitação profundas das diferenças.

É exatamente nesse contexto desafiador que surge o desenvolvimento da criatividade como atributo humano, em especial, na educação pública infantil, como um elemento essencial para fomentar essa nova realidade.

Como já dito, um passo inicial parece ser, justamente, o filtro da educação ambiental, a que alguns denominam, em alguns grupos, como ecoalfabetização. As liberdades existenciais, em sua essência, sob um viés individualista, não parecem se dissociar do ideal de também promoverem direitos sociais e as circunstâncias necessárias ao reconhecimento da condição de cada pessoa.

Todavia, o cuidado que se deve ter, pelo menos, é que se trate de assegurar a individualidade, não o mero individualismo. Na realidade, a conjunção de condições a tal desenvolvimento, a força transformadora da criatividade, não necessariamente leva a certezas de eventos, mas sugere a expectativa natural de vida com propósito. A composição da liberdade tem sido um desafio para a Humanidade no decorrer de séculos, em meio a tantas prioridades diferentes que, na atualidade, tendem a ser voltadas à defesa do meio ambiente.

Em reforço a tudo que foi dito, na construção de uma individualidade que não deixe de ver o coletivo e onde os primeiros passos são naturalmente realizados na primeira infância²⁷⁷, mencionado por Vera Melis:

Todo o espaço educacional, e não apenas a sala, deve criar uma atmosfera de alegria e entusiasmo que possa ser experienciada por todos que circulam na escola.

É este espaço que permitirá a criação de situações entre as crianças, as suas emoções e o seu ambiente através da intervenção/interação do adulto.

Se não há como descrever de forma rígida e fechada um modelo, é possível inferir que, nesse espaço, seja possível o desenvolvimento da criança em uma perspectiva de conhecimento de si mesma e do seu entorno.

Vale, novamente, um destaque, para o que se reconhece como educação para a Sustentabilidade. Sobre o tema²⁷⁸, parece bem resumir o debate o que se transcreve do Artigo “Paideia e Sustentabilidade: por uma política jurídica que desperte a consciência ecológica”, dos autores Maria Cláudia da Silva Antunes de Souza, Josemar Soares e Tarcísio Meneghetti, sobre a questão:

[...] A proteção, promoção e reforço do ambiente se inicia com ações humanas individuais, com a autorresponsabilização perante a própria realidade cotidiana, a partir do uso inteligente do consumo de bens, do cuidado com a própria saúde e dos espaços de interação (casa, escola, empresa, locais públicos em geral).

²⁷⁷ MELIS, Vera. **Espaços em Educação Infantil**. 2ª ed. São Paulo: Scortecci, 2018, p. 31.

²⁷⁸ SOUZA, Maria Cláudia da Silva Antunes de. SOARES, Josemar Sidinei; MENEGHETTI, Tarcísio. **Paideia e Sustentabilidade: por uma política jurídica que desperte a consciência ecológica**. Revista de Direito Ambiental e Socioambientalismo, v. 6, n. 1, jan/jun. 2020, p. 85. Disponível em <https://www.indexlaw.org/index.php/Socioambientalismo/article/view/6556/pdf>. Acesso em 30 de março.2023.

Preservando a si mesmo e aos locais e objetos próximos o ser humano pode aprender a preservar o planeta.

No Artigo mencionado, os autores fazem interessante reflexão sobre Política Jurídica, no bojo do qual discutem não somente sobre o sistema vigente, mas sobre como deveria ser, dentro de um ideal humanista. Analisando a sustentabilidade sob um prisma amplo, fazem a seguinte ponderação²⁷⁹:

Não adianta querer efetivar a sustentabilidade pensando apenas no externo, as pessoas só serão sustentáveis se mudarem dentro, se aprenderem a si mesmas, e para isso é necessário mudar o atual paradigma da educação, retomando a ideia de *paideia* grega, uma formação completa multidisciplinar, e com direcionamento para a Sustentabilidade. Isto serviria de estímulo para o aprimoramento da Política Jurídica e consequentemente para a Produção do Direito.

E, dentro do contexto de explicação sobre a Paideia grega, onde os autores destacam a percepção de que, naquele contexto, buscava-se uma formação do indivíduo no sentido de comunidade. Não sustentam, de qualquer forma, uma implementação de sistema idêntico ou equivalente, uma vez que, evidentemente, deve-se levar em consideração contextos históricos diferentes. Todavia, sustentam esse olhar do observador como instrumento a serviço da evolução do humano em um aperfeiçoamento de sua relação com a Natureza.²⁸⁰

Assim, acrescentam²⁸¹:

Através do conhecimento de si, encontra-se qual o critério de natureza, indicando a relação do homem e o seu ambiente e como essa relação deve ocorrer, abrindo-se as portas para uma nova ideia de sustentabilidade.

E mais adiante²⁸²:

²⁷⁹ SOUZA, Maria Claudia da Silva Antunes de. SOARES, Josemar Sidinei; MENEGHETTI, Tarcísio. **Paideia e Sustentabilidade: por uma política jurídica que desperte a consciência ecológica.** Revista de Direito Ambiental e Socioambientalismo, v. 6, n. 1, jan/jun. 2020, p. 89. Disponível em <https://www.indexlaw.org/index.php/Socioambientalismo/article/view/6556/pdf>. Acesso em 30 de março.2023.

²⁸⁰ SOUZA, Maria Claudia da Silva Antunes de. SOARES, Josemar Sidinei; MENEGHETTI, Tarcísio. **Paideia e Sustentabilidade: por uma política jurídica que desperte a consciência ecológica.** p. 92.

²⁸¹ SOUZA, Maria Claudia da Silva Antunes de. SOARES, Josemar Sidinei; MENEGHETTI, Tarcísio. **Paideia e Sustentabilidade: por uma política jurídica que desperte a consciência ecológica.** p. 92.

²⁸² SOUZA, Maria Claudia da Silva Antunes de. SOARES, Josemar Sidinei; MENEGHETTI, Tarcísio. **Paideia e Sustentabilidade: por uma política jurídica que desperte a consciência ecológica.**

Um dos principais motivos da falta de sustentabilidade é a falta de percepção que o homem e o ambiente constituem uma unidade indissociável, fato que deriva da própria falta de autoconhecimento do homem, que ao perder o contato com o próprio ser, não consegue perceber as influências constantes que ocorrem entre indivíduo e ambiente a sua volta.

O humano se conhece através de sua experiência com a Natureza. E através desse alargamento de visão também conhece a Natureza quando passa a ter autêntico conhecimento de si mesmo, através de suas potencialidades, ao se reconhecer em um sistema de interdependência, em um exercício de suas liberdades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As liberdades existenciais, cerne da presente pesquisa juntamente com outras questões, como espaços de criatividade e educação pública infantil, surgem, no presente trabalho, como tema sobre o qual se buscou debruçar a fim de se responder ao questionamento acerca do dever do Estado em assegurar o exercício dessas mencionadas liberdades, através dos denominados espaços de criatividade, na educação pública infantil, como ideal de bem viver.

As questões apresentadas, aprioristicamente, atravessaram a proposta inicial do projeto de pesquisa através de três questionamentos principais, materializados em três objetivos específicos:

- a) Delinear no que consistem as liberdades existenciais e sua contextualização na Democracia;
- b) Analisar o Direito à Educação como dever do Estado, a partir da noção de espaços de criatividade, na educação pública infantil;
- c) Identificar em que medida o desenvolvimento das liberdades existenciais, por meio dos espaços de criatividade, na educação pública infantil, deve ser assegurado pelo Estado, como ideal de bem viver.

A partir desses três objetivos indicados, foi traçada uma atuação investigativa que passaria, ao longo da pesquisa, por diversos temas, sob enfoque ao longo dos três capítulos desenvolvidos.

É importante o registro de que a relevância da pesquisa apresentada reflete-se, necessariamente, em várias vertentes. Pode-se afirmar, a partir dos temas investigados, como a compreensão acerca das denominadas liberdades existenciais, que se trata de questão de interesse da natureza humana, uma vez que se compreende a liberdade como elemento essencial à condição do indivíduo.

Nesse contexto, surge, também, o questionamento acerca do caminho a ser percorrido no ideal dessa liberdade, já que, embora reconhecidamente inerente à condição humana, admite-se a possibilidade de existirem as condições favoráveis ao seu efetivo desenvolvimento. Nesse aspecto, no caso da presente pesquisa, sobressai, ainda, a possibilidade de realizar esse percurso através da educação pública infantil.

A partir das referências constitutivas dessa atividade atribuída ao Estado, é de se reconhecer que existem balizas que sugerem um percurso na atividade desenvolvida, no caso, a prestação da educação pública infantil.

Ocorre, porém, que, junto a esse dever genérico, foram construídos, ainda, um sistema internacional e um sistema interno que deu à Educação um papel de destaque na vida das pessoas. Reconhece-se, portanto, que, ao se vislumbrar a Educação como direito social e como direito subjetivo, por meio da qual se assegura a dignidade da pessoa humana e, também, o seu pleno desenvolvimento, não se pode olvidar a sua relevância política e social.

Além disso, ainda nessa verificação, aspectos econômicos também são abrangidos pela discussão, uma vez que, dentro do tema, discutem-se várias singularidades referentes à condição humana, já que destinatária das bases de formação durante a educação pública infantil, constituindo os sujeitos de direitos destinatários dessa prestação pelo do Estado, além de participantes da vida em sociedade, inclusive como consumidores.

Desse modo, no primeiro questionamento formulado, referente ao Capítulo 1, desenvolveu-se pesquisa especificamente acerca das liberdades, ocasião em que se trilhou um caminho referente à evolução do conceito de liberdade.

Na sequência, um percurso dentro da temática das liberdades existenciais, eixo da presente pesquisa, em que se tem como principal referencial teórico a obra “Liberdade Igual, o que é e por que importa”, de Gustavo Binimbo. Durante as pesquisas realizadas, houve natural preocupação em descortinar as condições em que tais liberdades poderiam ser desenvolvidas, ocasião em que se convencionou tratar do mínimo existencial.

Portanto, foi possível identificar, nessa esteira, claramente, a ideia de liberdade atrelada à Democracia, prevalecendo-se o entendimento acerca de que a sua ambientação ocorre, preferencialmente, em espaço de pluralidade.

Nesse primeiro capítulo, reconheceu-se que o Estado deve assegurar o desenvolvimento das liberdades existenciais. Além disso, quando se fala em liberdades existenciais, refere-se, intrinsecamente, ao reconhecimento da existência das diferenças entre os indivíduos, de modo que deve existir espaço para o desenvolvimento multifacetado dessas características. Ponderou-se, ainda, que a

realização das liberdades existenciais depende da preservação do mínimo existencial.

Tais liberdades, tidas como essenciais, foram analisadas, ainda, também, dentro da ideia de realização de escolhas de uma suposta posição original, em um ideal de justiça, existindo, de certo, vários instrumentos de materialização das liberdades existenciais, a exemplo das funções legislativas, executivas e administrativas do Estado.

Por outro lado, também se constata que as liberdades existenciais devem ser desenvolvidas em um ambiente de diversidade, de modo que deve ser assegurado o pleno funcionamento de um sistema de liberdades, asseguradas as escolhas dos bens que devem ser protegidos.

Nesse contexto, a partir dos autores selecionados, discutiu-se, também, a Educação como pertencente às denominadas oportunidades sociais, reconhecendo-se, nessa linha, que a Educação tem a capacidade de transformar as pessoas.

Verificou-se, ainda, a própria liberdade como fim em si mesma, mas também como um meio de se alcançar o desenvolvimento, já que tem o potencial, de forma individual ou coletiva, de influenciar o processo de desenvolvimento.

Foi possível destacar, também, a partir dos referenciais teóricos utilizados, que a renda, por si só, não seria critério suficiente a definir o sucesso de um modelo, já que a análise das capacidades individuais, no sentido de uma vida que se tem razão para valorizar, portanto, deve ser medida a partir dos funcionamentos que os indivíduos desenvolvem, o que realça a importância da Educação no desenvolvimento.

Na formulação referente ao Capítulo 2, que tratou sobre o Direito à Educação como dever do Estado, a partir da noção de espaços de criatividade, na educação pública infantil, buscou-se, de todo modo, no intuito de trazer clareza ao questionamento apresentado, realizar uma análise acerca da Educação como dever do Estado, onde se fez breve análise acerca da evolução da denominada educação formal no mundo até o modelo atual, em especial, no Brasil, consolidado no texto constitucional.

Inevitavelmente, durante esse percurso, foi realizada, também, uma análise do papel da criança, ainda não reconhecida como sujeito de direitos, até

alcançar essa condição, na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, juntamente com uma análise do próprio sistema escolar, que passou por diversos momentos históricos.

Ao chegar ao cerne do Capítulo 2, foi possível analisar o modelo normativo do Direito à Educação no Brasil, seus fundamentos jurídicos, assim como sua estrutura orgânica e, também, as escolhas legislativas realizadas pelo Estado que cria seu direito interno e realiza as adesões ao direito internacional.

Na sequência, uma análise da primeira infância permitiu a verificação da relevante característica de intersetorialidade atribuída à questão, consubstanciada expressamente através do marco legal sobre o tema.

Reconheceu-se que o Estado deve assegurar o desenvolvimento das liberdades como ideal de bem viver, dentro de uma leitura compatível com o sistema normativo adotado pelo Estado brasileiro, portanto, o direito internacional, e o direito interno, a partir da Constituição da República Federativa do Brasil, que adota um sistema de proteção do meio ambiente, em um modelo ainda reconhecidamente antropocêntrico, mas que revela um certo idealismo de alcançar aquilo que denomina de “desenvolvimento sustentável”.

Discutiu-se, ainda, na sequência, a previsão legal expressa inovadora acerca do dever dos entes de organização e criação de espaços lúdicos para o exercício da criatividade, em locais públicos, compreendendo-se que todo a inferência do sistema educacional, ainda que sem uma previsão específica, contenha, de alguma forma, o reconhecimento de que esses espaços de criatividade também devem ser estimulados no âmbito da educação pública infantil, de onde se destacou, mesmo não sendo objeto da presente pesquisa, a relevância acerca da corporeidade tendo em vista a faixa etária envolvida na educação infantil.

Nessa perspectiva, dentro dos instrumentos possíveis, constatou-se que a legislação brasileira, prevê, expressamente, a proteção da criatividade, que é elemento a ser observado pelo Estado nos espaços públicos e, por consequência, nas escolas.

Dentro da ideia da criatividade como elemento de desenvolvimento da potencialidade humana, compreende-se, ainda, a necessidade de se reconhecer que, além do Marco Legal da Primeira Infância, que trouxe à tona a grande novidade acerca da ideia de intersetorialidade, existem outros instrumentos

normativos cuja interpretação deve se dar à luz da premissa do amplo desenvolvimento humano, uma vez que a Sustentabilidade, em todas as suas dimensões, em especial, a social, deve ser incorporada pela sociedade.

Por último, no Capítulo 3, em atendimento à necessidade de identificar em que medida o desenvolvimento das liberdades existenciais, por meio dos espaços de criatividade, na educação pública infantil, deve ser assegurado pelo Estado, como ideal de bem viver, buscou-se, inicialmente, realizar uma breve abordagem sobre o que se entende por “Bem Viver”.

A partir desse esclarecimento, possibilitou-se um questionamento acerca de uma vida com valor desenvolvida no contexto da denominada liberdade existencial criativa. Nesta senda, ajustou-se que não há uma previsão de “Bem Viver”, segundo o seu conceito original, em nossa Constituição da República de 1988. Todavia, compreendeu-se que a Constituição da República de 1988 sustenta, de alguma forma, a conciliação entre o ser humano e a Natureza, em atenção a uma vida de valor.

Portanto, é importante esclarecer que, ao longo do trabalho, não se menciona existir um denominado “Bem Viver” conforme o modelo proposto por Alberto Acosta, mas se reconhece existir respeitável modelo constitucional de proteção ao meio ambiente, além de se identificar a necessidade de reconhecer que as liberdades existenciais mencionadas, em sua plenitude, passam, também, pela relação do ser humano com a Natureza.

Nesse sentido, foi possível aferir, ainda, a relevância da educação ambiental nesse processo de formação do humano, inclusive com previsão normativa. Mais adiante, discutiu-se acerca da potencialidade criatividade que deve ter seu espaço de desenvolvimento assegurado na Educação.

Por fim, em arremate, buscou-se analisar a relação entre o ideal de um denominado “Bem Viver” a partir dos espaços de criação que existem na Educação, reconhecendo-se, de todo modo, que se constituem como elementos necessários à construção das liberdades existenciais.

Nessa linha de ideias, é possível afirmar que, através do nosso modelo educacional público infantil, sob o prisma do nosso sistema constitucional, que tem como um de seus fundamentos a dignidade da pessoa humana, o Estado deve viabilizar adequadamente o exercício e o desenvolvimento das

potencialidades criativas nos espaços educativos públicos, principalmente da educação formal, inclusive, a educação pública infantil, utilizando, como um dos eixos, a educação ambiental.

A educação formal, dessa forma, deve ser inspirada em um planejamento normativo e de práticas que reconheçam a criatividade como atributo humano e, nesse sentido, deve-se realizar este desiderato, dentre outros, no ambiente escolar, através da educação ambiental, que tem previsão constitucional e que servirá de parâmetro normativo e para as práticas pedagógicas e de conteúdo mínimo nas escolas, destacando-se, novamente, o elemento da corporeidade.

Nesse caminho, também se reconhece que esse dever é vocacionado à busca humana por uma vida em plenitude, com valor, por um ideal de viver com dignidade, um boa vida que, não se constituindo exatamente da expressão original “Bem Viver”, ainda assim, possui uma construção própria em nosso sistema de normas, em um ideal de construção de uma vida com significado.

Feitas essas considerações, e em nova análise do questionamento acerca do dever do Estado em assegurar o exercício dessas mencionadas liberdades, através dos denominados espaços de criatividade, na educação pública infantil, como ideal de bem viver, foi possível inferir a relevância da discussão.

Constata-se, em primeiro lugar, a urgência de serem asseguradas as liberdades existenciais. No campo de formação humana, naturalmente, o primeiro espaço a ser percorrido, além da família, seguramente é o espaço social da escola.

Certo de que, ao se colocar a condição da liberdade existencial como prioridade, reforça-se a ideia de que a construção dos saberes, inclusive no ambiente formal, deve estar vocacionada à essa busca. No contexto da Educação, a primeira infância retrata período da maior relevância no desenvolvimento humano e, como verificado, são reconhecidas premissas para essa atuação.

No campo da educação formal, deve-se privilegiar uma educação sustentável sob o prisma do desenvolvimento humano, de modo que seja possível às crianças uma compreensão adequada da sua relação com o meio ambiente. O ordenamento jurídico interno, por sua vez, reforça essa visão quando assegura, por exemplo, a obrigação de inclusão da educação ambiental na educação formal.

De outro lado, também acolhido por nosso sistema normativo, deve-se privilegiar o exercício da criatividade, que é atributo humano e potencializador da realização do indivíduo.

Logo, a partir desses elementos analisados, vislumbra-se, efetivamente, um dever do Estado em assegurar essas liberdades existenciais, o que inclui a educação formal como um dos ambientes disponíveis para alcançar referido objetivo.

A partir disso e da estrutura normativa existente, considera-se que a educação pública infantil, que deve proporcionar os denominados espaços de criação e deve ser vocacionada ao desenvolvimento pleno das crianças, deve, também, para lograr tal objetivo, utilizar-se de vários instrumentos, como a educação ambiental, de modo a viabilizar a construção de uma nova relação dessas crianças com o meio ambiente, com fundamento na noção de Sustentabilidade, a partir do reconhecimento da pessoa humana como ser individual e social.

O desenvolvimento humano, além de se apresentar como um fim em si mesmo, sendo, ele mesmo, um meio para outros fins, não pode relevar as ferramentas possíveis e disponíveis para serem utilizadas, com a propagação de saberes que se restringem ao tecnicismo.

Nesse sentido, assegurar a potencialidade criativa, no ambiente da educação pública infantil, tendo, como um dos pilares a educação ambiental, como ferramenta de transformação de si mesmo, certamente, também será eficaz na promoção das liberdades existenciais das crianças, como sujeitos de direito e seres em desenvolvimento.

De todo modo, reconhece-se, ainda, uma primariedade no conhecimento das possibilidades a serem desenvolvidas, especialmente a se considerar, também, a importância de questões como a corporeidade como constitutiva do ser humano, e como elemento a ser integrado nessas práticas, o que se entende de relevância maior compreensão sobre o tema, em se tratando de liberdades existenciais e florescimento humano.

REFERÊNCIA DAS FONTES CITADAS

ABRAMOVICH, Víctor; COURTIS, Christian. **Los derechos sociales como derechos exigibles**. Ed. Madrid: Editorial Trotta, 2004.

ACOSTA, Alberto. **Riesgos y amenazas para el Buen Vivir**. In: Ecuador Debate 84. Quito, Ecuador, 2011.

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**. Editora Elefante. Edição digital, 2020.

ALANA. **Corpo e Movimento na educação infantil**. YouTube, 25 de julho de 2012, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=TC3RpoTFb1w>. Acesso em: 16 de set.2023.

ALVIM, Maria Cristina de Souza. **Os direitos humanos e a primeira infância: a cultura, o brincar e o lazer**. In: ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). **Avanços e desafios do marco legal da primeira infância**. São Paulo, 2020. Edição digital. p. 155/173.

ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). **Avanços e desafios do marco legal da primeira infância**. São Paulo, 2020. Edição digital.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Trad: Edson Bini. São Paulo. Edipro, 2014.

BASTOS, Maria Helena Câmara. **O que é a História da Educação no Brasil hoje? Tempos de reflexão**. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(1), p. 43-59, disponível em < <https://dx.doi.org/10.14516/ete.2016.003.001.4>>. Acesso em 04 de fev. 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **¿La riqueza de unos pocos nos beneficia a todos?**. Traducción de Alicia Capel Tatjer. Barcelona: Paidós Estado y Sociedad, 2014.

BENDLIN, Samara Loss; GARCIA, Denise Schmitt Siqueira. **Dimensão social do princípio da sustentabilidade frente ao artigo 6º da constituição da república do Brasil de 1988**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de PósGraduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.6, n.2, 2011, p. 419-441. Disponível em www.univali.br/direitoepolitica - ISSN 1980-7791. Acesso em 08 de maio.2021.

BINENBOJM, Gustavo. **Liberdade Igual. O que é e por que importa**. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020.

BLACKBURN, S. **Dicionário Oxford de Filosofia**. Trad. de Desidério Murcho. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 08 de maio.2021.

_____. Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

_____. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

_____. Lei n.º 9.795 de 27 de abril de 1999. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

_____. Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 20 de fev.2023.

_____. Lei n.º 13.257 de 8 de março de 2016. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

_____. Decreto n.º 99.710 de 21 de novembro de 1990. **Portal da Presidência da República do Brasil: Legislação.** Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm. Acesso em 11 de jul.2021.

BRITO, Ronie Fagundes de; VANZIN, Tarcisio; ULBRICHT, Vânia. **Reflexões sobre o conceito de criatividade: sua biologia do conhecer.** Revista Ciências & Cognição, v. 14, n. 3, p. 204-213.

CALGARO, Cleide. GOULART, Elisa Tavares; DOS SANTOS, Márcia Regina. **Consumo, educação e direito à sustentabilidade: uma reflexão sobre a educação ambiental em face da necessária revisão dos currículos escolares brasileiros.** Cadernos de Direito Actual, n. 11, 2019, p. 319-333, disponível em <<https://www.cadernosdedereitoactual.es/ojs/index.php/cadernos/article/view/408>>. Acesso em 16 de set.2023.

CANDAU, Vera Maria. **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos.** Educação & Sociedade, São Paulo, SP, v. 33, n. 120, p. 715-727, jul/set. 2020. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/04.pdf>. Acesso em 08 de maio.2021.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão dos sistemas vivos**. Tradução de Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Culturix, 2006. Título original: *The Web of Life: a new scientific understanding of living systems*.

CASTRO, Sandra de Pádua. **O imaginário na construção da realidade e do texto ficcional**. Disponível em

<http://www.letras.ufmg.br/atelaetexto/revistax5/sandraartigo.html>. Acesso em 28 de março.2021.

COURTIS, Christian. **La prohibición de regresividad en matéria de derechos Sociales: apuntes introductorios**. In: COURTIS, Christian (Org.). *Ni um paso atrás. La prohibición de regresividad en materia de derechos sociales*. Buenos Aires: Editores del Puerto, 2006, p. 3-52.

CRUZ, Paulo Márcio; SOARES, Josemar. **Crítério ético e Sustentabilidade na Sociedade pós-moderna: impactos nas dimensões econômicas, transnacionais e jurídicas**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós Graduação Strcito Sensus em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.17, n.3, 2012, p. 401-418. Disponível em <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/nej/article/view/4208/2419>. Acesso em 11 de julho.2021.

DAHL, Robert. **La poliarquía. Participación y oposición**. Tecnos Editorial S A., 2002.

DAHL, Robert A.. **Sobre a Democracia**. Trad: Beatriz Sidou. Brasília.: 2ª Reimpressão. Editora Universidade de Brasília, 2016.

DE MASI, Domenico. **O Ócio Criativo**. Trad. Léa Manzi. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DEL PRIORI, Mary. O Cotidiano da Criança Livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In: DEL PRIORI, Mary (org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto. 2021.

DHNET. **Pacto Internacional de Direitos Sociais, Econômicos e Culturais.1966**. Acesso em: 15 de set. 2022.

DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em <<https://www.dicio.com.br/>>. Acesso em 11 de jul.2021.

DOS SANTOS, Adelcio Machado/GONÇALVES, Sônia de Fátima. **Introdução à abordagem histórico educacional**. *Professorare*, 1(1), p. 67-84-236, disponível em < <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/18>. Acesso em 04 de fev. 2023.

DUARTE, Clarice Seixas; GOTTI, Alessandra. **A educação no sistema internacional dos direitos humanos**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Strcito Sensus em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí,

v.11, n.1, 2016, p. 219-257. Disponível em www.univali.br/direito/politica - ISSN 1980-7791. Acesso em 08 de maio.2021.

DURÁN, Carlos Villán. **Historia y descripción general de los derechos económicos, Sociales y culturales.** In: MONGUI, Pablo Elías Gonzales (Org.), Derechos económicos, Sociales y culturales. Bogotá, 2009.

ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. **Declaração da Independência Americana.** Disponível em <http://www.uel.br/pessoal/jneto/gradua/historia/recdida/declaraindepeEUAHISJNeto.pdf>. Acesso em 15 dez 2022.

FERREIRA, Alexandre de Oliveira. **Liberdade e filosofia da antiguidade a Kant.** 1. Ed. – Curitiba: InterSaberes, 2013.

FRANÇA. **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.** Disponível em <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/414/2018/10/1789.pdf>. Acesso em 15 dez 2022.

FREITAS, Juarez. **Sustentabilidade: direito ao futuro.** Belo Horizonte: Fórum, 2019.

GARCIA, Marcos Leite; MARQUES JÚNIOR, Willian Paiva; SOBRINHO, Liton Lanes Pilau. **Aportes do novo constitucionalismo democrático latinoamericano e da Unasul para os direitos fundamentais: os direitos ambientais como demandas transnacionais e o tratamento prioritário da Sustentabilidade.** Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de PósGraduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.19, n.3, 2014, p. 959-993. Disponível em <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/nej/article/view/6675/3810>. Acesso em 11 de jul.2021.

GERAÇÃO AMANHÃ. **A importância da Primeira Infância segundo a neurociência.** 2021, disponível em <https://youtu.be/jrCRy2IKaYMA>. Acesso em: 14 de fev.2023.

GOMES, Jacqueline de Souza Gomes/DE OLIVEIRA, Fabio Alves Gomes. **Locke: Entre os direitos naturais e universais.** Revista Polymatheia. Revista de Filosofia. Fortaleza, Vol. III, Nº 4, 2007, p. 221-236, disponível em <https://revistas.uece.br/index.php/revistapolymatheia/article/download/6532/5245/24804>. Acesso em 22 de dez. 2022.

GOULART, Elisa Tavares; SANTOS, Márcia Regina dos; VIEIRA, Ricardo Stanzola. **Consumo, educação e direito à sustentabilidade: uma reflexão sobre a política nacional de educação ambiental (PNEA) em face da necessária revisão dos currículos escolares brasileiros.** Ver. Ciênc. Jurídica. Soc. UNIPAR. V. 21, Nº 2, 2018, p. 231-245, disponível em <https://ojs.revistasunipar.com.br/index.php/juridica/article/view/7503>. Acesso em 16 de set. 2023.

HUANACUNI MAMANI, Fernando. **Vivir bien/Buen vivir: filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales**. 4. ed. La Paz-Bolívia: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas – CADi, 2010.

JUNQUEIRA, Michelle Asato. **Brilha, brilha criancinha: o papel da educação infantil na construção do desenvolvimento e da cidadania**. In: ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). **Avanços e desafios do marco legal da primeira infância**. São Paulo, 2020. Edição digital. p. 123/141.

LATOUCHE, Serge. **La irracionalidade de la obsolescencia programada**. Traducción del francés de Rosa Bertran Alcázar. Barcelona: Octaedro, 2012.

MARÇAL RIBEIRO, Paulo Rennes. **História da Educação Escolar no Brasil: Notas para uma reflexão**. Paidéia, FFCLRP -USP. Ribeirão Preto, 4, Fev/Jul 1993, p. 15-30, disponível em <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrtzm66hjvnLDdfDb/?lang=pt>> Acesso em 04 de fev.2023.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Franciso J. **A árvore do conhecimento**. Trad. Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MELIS, Vera. **Espaços em Educação Infantil**. 2ª ed. São Paulo: Scortecci, 2018.

MICHAEL, Pamela. **Ajudando as crianças a se apaixonar pelo planeta Terra: educação ambiental e artística**. In: CAPRA, Fritjof (Org); STONE, Michael K. (Org); BARLOW, Zenobia (Org). **Alfabetização Ecológica**. São Paulo, 2019. Editora Cultrix. p. 143/156.

MORAIS, Océlio de Jesús C. **Humanismo e depois de ontem ... (ensaio)**. Curitiba.: 1ª ed. - Curitiba, Alteridade, 2021.

MORAIS, Océlio de Jesús C. **O que a ONU prescreve como liberdade**. Disponível em <<https://www.oliberal.com/colunas/ocelio-de-jesus-c-morais/o-que-a-onu-prescreve-como-liberdade-1.569634>> Acesso em 15 de set.2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 15 de set. 2022.

PASOLD, Cesar Luiz. **Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática**. 14 ed. ver., atual. e ampl. Florianópolis: Empório Modara, 2018.

PIERSON, Lia Cristina Campos. Um sujeito de direito mais do que especial. In: ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). **Avanços e desafios do marco legal da primeira infância**. São Paulo, 2020. Edição digital. p. 60/70.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates.** Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000065.pdf>. Acesso em 23 de set. 2022.

PLATÃO. **A República.** Disponível em <https://eniopadilha-com-br.usrfiles.com/ugd/5ca0e9_25f5954b7b7a4a76892d3650ec0cd36c.pdf. Acesso em 24 de set. 2022.

QUICENO, Sebastián Valencia. **Obligaciones de los Estados frente a los derechos económicos, Sociales y culturales desde las normas internacionales de derechos humanos.** In: MONGUI, Pablo Elías Gonzales (Org.), Derechos económicos, Sociales y culturales. Bogotá, 2009.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça.** Trad: Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1997.

ROSSI, Julieta Rossi. **La obligacion de no regresividad em la jurisprudência del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.** In: COURTIS, Christian (Org.). Ni um paso atrás. La prohibición de regresividad en materia de derechos sociales. Buenos Aires: Editores del Puerto, 2006, p. 79-150.

SANSON, Alexandre. **A proteção à criança e o marco legal da primeira infância: a trajetória internacional antes da aprovação no Brasil.** In: ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan (Org); PIERSON, Lia Cristina Campos (Org); JUNQUEIRA, Michelle Asato (Org); DANTAS, Thaís Nascimento (Org). Avanços e desafios do marco legal da primeira infância. São Paulo, 2020. Edição digital. p. 17/34.

SANTOS, Émina. **A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira.** Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 45, 2019, p. 1-15, disponível em <<https://www.scielo.br/j/ep/a/8pQkJ9rFx8cLKswHFWPVTG/?lang=pt#>>. Acesso em 04 de fev.2023.

SAVIANI, D. **A história da escola pública no Brasil.** Revista de Ciências da Educação. São Paulo, p. 185-201, disponível em <<https://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/issue/download/40/7>. Acesso em 04 de fev.2023.

SAVIANI, D. **História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário.** EccoS. São Paulo, v. 10, n. ESPECIAL, p. 147-167-79, disponível em <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/1356>. Acesso em 04 de fev.2023.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** Trad: Laura Teixeira Motta. Rio de Janeiro.: 10ª Reimpressão, São Paulo. Editora Companhia de Bolso, 2010.

SEPÚLVEDA, Magdalena Sepúlveda. **La interpretación del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la expression. ‘progressivamente’.** In: COURTIS, Christian (Org.). Ni um paso atrás. La prohibición de regresividad en materia de derechos sociales. Buenos Aires: Editores del Puerto, 2006, p. 116-150.

SOUZA, Maria Claudia da Silva Antunes de. SOARES, Josemar Sidinei. **Sociedade de Consumo e o consumismo: implicações existenciais na dimensão da Sustentabilidade**. Revista Direito e Desenvolvimento, João Pessoa, v. 9, n. 2, ago/dez. 2018, p. 303/318, disponível em <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrztm66hjvnLDdfDb/?lang=pt>> Acesso em 30 de março.2023.

SOUZA, Maria Claudia da Silva Antunes de. SOARES, Josemar Sidinei; MENEGHETTI, Tarcísio. **Paideia e Sustentabilidade: por uma política jurídica que desperte a consciência ecológica**. Revista de Direito Ambiental e Socioambientalismo, v. 6, n. 1, jan/jun. 2020, p. 80/98, disponível em <<https://www.indexlaw.org/index.php/Socioambientalismo/article/view/6556/pdf>> Acesso em 30 de março.2023.

SOUZA, Maria Cláudia da Silva Antunes de; SOUZA, A. E. T. de.; FERRER, G. R.; PINTO, F. C. de SOUZA. **Novos paradigmas educacionais pós-pandêmicos: as importantes transformações e a adaptações no sistema educacional provocadas pela pandemia covid-19**. In: Revista Jurídica Unicuritiba. Curitiba, v. 05, n. 62, p. 140-157, disponível em <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/5179/pdf>> Acesso em 30 de março.2023.

TORRES, Ricardo Lobo. **O Mínimo Existencial e os Direitos Fundamentais**. Revista Dir. Proc. Geral. Rio de Janeiro, Nº 42, 1990, p. 69-79, disponível em <<https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=ODUwOA%2C%2C>>. Acesso em 29 de dez.2022.

TVPUC. **Marco Legal da 1ªInfância**. YouTube, 6 de agosto de 2020. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=ToBlrtWTJe> >. Acesso em: 04 de fevereiro de 2023.

TVPUC. **Pensar e Fazer Arte – A corporeidade – as diferentes linguagens do corpo - 39**. YouTube, 11 de outubro de 2013. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=kyk7P_XILTg>. Acesso em: 16 de setembro de 2023.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível < <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em 20 de fev. 2023.

UNODC. **A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Disponível < <https://www.unodc.org/lpo-brazil/pt/crime/embaixadores-da-juventude/conheca-mais/a-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentvel.html>>. Acesso em 15 de set. 2022.

WEBER, Thadeu. **A ideia de um “mínimo existencial” de J. Rawls**. Revista KRITERION. Belo Horizonte, Nº 127, Jun/2013, p. 197-210, disponível em < <https://www.scielo.br/j/kr/a/9Xm9v9snhPspZRxqV6LtP5F/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 30 de dez.2022.

WERNER, Patricia Ulson Pizarro. **Direito à educação na Constituição Federal**. Enciclopédia Jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Direito Administrativo e Constitucional. Vidal Serrano Nunes Jr., Maurício Zockun, Carolina Zancaner Zockun, André Luiz Freire (coord. de tomo), 2. Ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2021, disponível em < <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/83/edicao-2/direito-a-educacao-na-constituicao-federal>>. Acesso em 30 de dez.2022.