

## **Educação como direito humano: uma análise do desenvolvimento educacional e a criminalidade.**

Laíne Sousa Trovão <sup>1</sup>

### **RESUMO**

Educação e Segurança são direitos previstos na Constituição que concentram do Estado quantia significativa de investimento para sua implementação. Neste âmbito, são recorrentes os debates acerca da relevância da educação como ferramenta de combate à violência. Esta discussão abrange, em especial, os investimentos que o Estado através de políticas públicas, direcionam para a ampliação da escolaridade da sua população. Com o intuito de proporcionar melhores condições sociais, e mais chances no mercado de trabalho, o crime não se apresentaria como a opção de muitos, gerando uma provável diminuição dos indicadores de violência. Neste âmbito, a literatura aponta que existiria uma possível relação entre o desenvolvimento educacional e a diminuição na criminalidade. Porém, por meio da análise de dados empíricos, através do método quantitativo e da pesquisa bibliográfica, observa-se que no Brasil esse cenário não é confirmado, gerando questionamentos acerca da gestão da educação e da segurança pública neste país.

**Palavras-chave:** educação, violência, políticas públicas.

### **INTRODUÇÃO**

Na perspectiva de uma sociedade que busca estruturar o Estado em uma perspectiva democrática, a compreensão do conceito de democracia diante da variedade de percepções que este conceito abrange, se faz necessário como fundamento da análise da efetivação de direitos, em especial, o direito à segurança e a educação.

Partindo do conceito clássico de democracia, em que se buscava como ideal o governo do povo, eram utilizados mecanismos que, na essência, existem atualmente, tais quais, a assembleia popular, isonomia, isegoria, dentre outros, contribuindo para a formação de um imaginário sobre esta concepção de democracia (MIGUEL, 2005).

Porém diante da complexidade da sociedade, o panorama clássico foi criticado por autores como Joseph Schumpeter (1984), o qual alertava para o fato da inexistência de um bem comum determinado, em que não ocorreriam discordância entre indivíduos e grupos. Interesses distintos, e a busca pelo poder fazem, na visão do referido autor, com que este ideal democrático seja utilizado como elogio as massas, sendo estruturado como forma de fugir à responsabilidade e para esmagar o oponente em nome do povo (SCHUMPETER, 1984).

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG – [laine.s.t@hotmail.com](mailto:laine.s.t@hotmail.com)

Como forma de estabelecer fundamentos para o método democrático, Schumpeter estabeleceu critérios como o alto calibre dos políticos, competição entre líderes rivais, corpo burocrático treinado e independente, a possibilidade de recorrer a especialistas quando necessário ao governo e a tolerância de opiniões divergentes. (HELD, 1987).

Esses critérios objetivam a análise da democracia, e auxiliam na construção de um conceito menos idealista que o proposto pela visão clássica. A definição apresentada por autores como Schumpeter (1984), bem como Adam Przeworski *et alii* (2000) é considerada submínima por concentrar-se em procedimentos ou regras jogo, equiparando a democracia à critérios como a realização de eleições livres e limpas e alternância de poder (MAINWAWING, BRINKS, PÉREZ-LINÑAN, 2002).

Para além da concentração do desenvolvimento das eleições, cumpre destacar que para o mundo moderno, a garantia das liberdades civis deve ser considerada como elemento fundamental para a configuração de um governo considerado democrático (MAINWAWING, BRINKS, PÉREZ-LINÑAN, 2002).

É nesta perspectiva que o presente trabalho busca analisar como o direito à vida e a educação têm sido tutelados pelo Estado em contraposição aos casos de violência, em especial os de homicídios no Brasil. Busca-se analisar tanto na literatura acerca do tema, quanto de forma empírica o perfil das vítimas e dos encarcerados no que toca à sua escolarização e como este pode ser um ponto nevrálgico no desenvolvimento de políticas públicas visando à segurança pública.

Contextualizando a relevância do tema em tela, a definição do direito à vida e a educação como direitos humanos serão expostos como fundamentais para o desenvolvimento da democracia, observando que as violações e a fragilidade do Estado em tutela-los, impactam negativamente no tecido social e são refletidos nos altos índices de criminalidade, em especial os casos de homicídios, como demonstrado empiricamente neste trabalho.

Sob a ótica da Ciência Política, serão utilizados para a análise em questão dados sobre o desenvolvimento da escolarização da população brasileira, índices de homicídios, população carcerária, como também serão explicitados conceitos que abrangem a teoria do crime, qualidade democrática dentre outros conceitos essenciais para um estudo mais amplo acerca do tema.

## **METODOLOGIA**

No que toca à metodologia, este trabalho utiliza-se tanto do método quantitativo como do qualitativo à medida em que expõe dados empíricos através de um prévio enquadramento teórico realizado por meio de pesquisa bibliográfica.

Cumprir destacar que imerso na metodologia quantitativa, o papel do método estatístico é, antes de tudo, fornecer uma descrição quantitativa da sociedade, considerada como um todo organizado (LAKATOS, 2003, p. 108). De forma específica, será utilizado neste trabalho, a estatística descritiva, a qual consiste em investigações de pesquisa empírica cuja principal finalidade é o delineamento das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas, dentre outros. (LAKATOS, 2003).

Para a análise em tela, serão descritos dados dos homicídios perpetrados no Brasil, em especial no que toca ao perfil das vítimas e dos encarcerados neste âmbito, enfatizando o nível de escolarização desta parcela da população brasileira, demonstrando através de quadros, gráficos e tabelas os dados coletados.

Dados esses obtidos por fontes como o relatório dos Aspectos Fiscais na Educação no Brasil do Tesouro Nacional, Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias do Ministério da Justiça e Segurança Pública, Atlas da Violência do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e o Panorama da Educação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Quanto à construção do panorama conceitual, o método qualitativo será utilizado através das pesquisas bibliográficas de cunho descritivo e explicativo no campo da Ciência Política, como forma de oferecer esteio para o aprofundamento das discussões abordadas neste trabalho.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **O conceito de democracia e a garantia de direitos**

Imersa no âmbito do Estado de Direito, a discussão acerca da democracia envolve diversas definições. As normas, em especial a Constituição, normatiza dentre muitos aspectos, a limitação de poder e a organização do Estado. Elementos esses, essenciais para o desenvolvimento democrático.

Acerca do tema, Adam Przeworski (1984) explica que o poder é transferido de um grupo de pessoas para um conjunto de regras, em especial na democratização, em que os

interesses são submetidos às incertezas institucionalizadas e as consequências políticas não se submetem a um grupo de interesses que forneceriam uma margem razoável de certeza ao aparato de poder.

Cumprir destacar que o significado de democracia é amplo e abrange diversas correntes teóricas. Desde seu sentido normativo como “governo do povo” até as discussões contemporâneas voltadas para os regimes eleitorais (MIGUEL, 2005). Apesar de um conceito que remete ao período clássico com um ideal de participação integral da sociedade, o fato é que perante a complexidade social contemporânea, é impossível que esta visão seja concretizada.

É o que explica Luis Felipe Miguel (2005):

Não podemos ter o “governo do povo” como tal, pois nossas sociedades são muito extensas, muito populosas e muito complexas – e, sobretudo (embora esse componente não apareça com tanta frequência no discurso estilizado que aqui reproduzo), porque a incorporação de mais e mais grupos à cidadania multiplicou o nível potencial de conflito. (MIGUEL, Luis Felipe, 2005, p. 6)

Contrapondo a visão clássica, Joseph Schumpeter (1987) demarca o ponto de partida para a atual concepção liberal de democracia (MIGUEL, 2005) elencando condições para um funcionamento satisfatório da democracia (HELD, 1987), tornando a definição de democracia menos normativa e propiciando uma análise empírica deste conceito. Desta forma, a concepção clássica é substituída por um novo paradigma, o qual propõe critérios mais objetivos para verificar o regime em que um Estado se encontra.

David Held (1987) sintetizou tais condições:

Contudo, os problemas podem ser minimizados se as condições para o funcionamento satisfatório da democracia forem compreendidas. As condições, de acordo com Schumpeter, são as seguintes:

1. O calibre dos políticos deve ser alto.
2. A competição entre líderes (e partidos) rivais deve ter lugar dentro de uma esfera relativamente restrita de questões políticas, vinculadas por consenso à direção geral da política nacional, ao que constitui um programa parlamentar razoável e a questões constitucionais gerais.
3. Um corpo burocrático bem treinado e independente, de “boa posição e tradição”, deve existir para ajudar os políticos em todos os aspectos da formulação e administração da política.
4. Deve haver um “auto-controle democrático”, ou seja, uma ampla concordância sobre o fato de que, por exemplo, coisas como a confusão entre os respectivos papéis dos eleitores e dos políticos, um excesso de críticas ao governo em todas as questões e comportamentos violentos são indesejáveis.
5. Deve haver uma cultura capaz de tolerar diferenças de opinião. (HELD, David, 1987, p.160).

Percebe-se que nos critérios postos, o autor sublinha a necessidade da realização de eleições, descrevendo inclusive como devem ser os políticos e o corpo burocrático. Observa-se que Schumpeter (1942) não leva em consideração outros aspectos para a configuração de uma democracia, senão a competição entre líderes e partidos antagônicos e aspectos ligados a este. Por delinear dessa forma o regime democrático, Mainwaring, Brinks e Pérez-Liñan (2002) classificam a descrição exposta previamente como procedural submínima.

Os autores apontam que a abordagem submínima concentra-se em regras do jogo, equiparando a democracia a eleições livres e limpas com alternância de poder (MAINWAWING, BRINKS, PÉREZ-LINÑAN, 2002). Porém, outros elementos relevantes estariam ausentes, e por isso outra concepção viabilizaria uma análise mais integral da realidade do regime democrático.

Contrastando esta visão, os autores citados propõem outra definição de democracia, classificada como mínima. Nela, além das eleições, leva-se em consideração a tutela do Estado para as liberdades civis e os direitos políticos, bem como os militares estarem sob o controle civil (MAINWAWING, BRINKS, PÉREZ-LINÑAN, 2002).

Ao citar as liberdades civis, os autores colocam o respeito aos direitos humanos como elemento essencial para a configuração da democracia, pois introduzem desta forma a reflexão de que é possível um país com eleições periódicas e livres, dotado de sufrágio amplo e ainda assim, que sejam verificadas constantes violações a tais direitos.

Neste contexto, o Brasil é um exemplo do cenário explanado pelos autores em tela, pois apesar de respeitar o critério eleitoral, são constatados com frequência violações a direitos humanos, em especial o direito à vida -do qual todos os outros direitos decorrem- bem como a educação e a segurança. Revelando indícios de que a democracia brasileira ainda não está consolidada.

### **Educação e segurança: direitos dignos de tutela estatal**

Observando a definição mínima, mas não submínima, o respeito aos direitos humanos ganha relevo na teoria democrática. Na Constituição brasileira, em leis e nos tratados internacionais podem ser encontrados os compromissos estabelecidos pelo Brasil para a garantia dos direitos humanos, em especial o direito a segurança e a educação.

Segundo Uadi Lammêgo Bulos (2014) direitos fundamentais são o conjunto de institutos, inerentes à soberania popular, que garantem a convivência digna



independentemente de credo, raça, origem, cor, condição econômica ou *status* social, sendo possível, segundo o autor tratar das liberdades públicas em sentido amplo.

Três dimensões seriam constituintes para as liberdades públicas. A primeira seria a dimensão civil concernente aos direitos da pessoa humana, segunda seria política no que toca à participação democrática e a terceira denominada econômico-social compreendendo os direitos econômicos e sociais (BULOS, 2014).

A Constituição brasileira em seu artigo 6<sup>o</sup> preconiza a educação e a segurança como direitos sociais, e, portanto, dignos de tutela do Estado. A segurança pública no artigo 144 da mesma Carta Constitucional é estabelecida como dever do Estado, visando preservação da ordem pública, a incolumidade das pessoas e do patrimônio. Quanto à educação, observa-se no artigo 205 que esta é direito de todos e também figura como dever do Estado, devendo ser promovida com a colaboração da sociedade (BRASIL, 1988).

Cabe destacar que esta proteção recebe *status* internacional à medida em que a segurança pessoal consta no artigo III da Declaração Universal dos Direitos Humanos da Assembleia Geral das Nações Unidas (1948) bem como no artigo XXII a título de segurança social. Na mesma Declaração também é possível identificar em seu preâmbulo o ensino e a educação como forma de promoção do respeito aos direitos e liberdades, demonstrando a importância de tais direitos para o desenvolvimento das nações.

Tais documentos de grande relevância jurídica demarcam a presença dos direitos humanos no desenvolvimento das nações, e que possuem especial relevância no panorama de Estado de Direito, em que o princípio da lei (O'DONNELL, 1998) deve operar como diretriz norteadora.

É neste sentido que Guillermo O'Donnell (1998) explica a estruturação de normas legais em um sistema ordenado no contexto do Estado de Direito:

A aplicação apropriada da lei é uma obrigação da autoridade competente: espera-se que normalmente ela tome a mesma decisão em situações equivalentes e, quando não for esse o caso, que outra autoridade, adequadamente habilitada, aplique sanção à precedente e tente reparar as conseqüências. Isso é equivalente a dizer que o princípio da lei não é apenas um amontoado de normas legais, mesmo que elas tenham sido adequadamente promulgadas; ele é um sistema legal, um conjunto de normas que possuem várias características além do fato de terem sido adequadamente promulgadas. (O'DONNELL, 1998, p. 48)

Cumprido salientar que, mesmo um país que possua um sistema legal bem definido e com a previsão da garantia de direitos humanos como a segurança e a educação, a efetivação

destas normas ainda é um entrave para a efetivação da democracia nos moldes da concepção minimalista exposta neste trabalho.

Essa realidade torna-se mais evidente nos países da América Latina, como é o caso do Brasil. Nesse contexto de ineficácia, com violações recorrentes de muitos direitos básicos na América Latina, é questionada a aplicação do rótulo "democracia" à maioria dos países desta região (O'DONNELL, 1998).

Diante do exposto, o fortalecimento das instituições emerge como um possível caminho no combate à violação de tais direitos, devendo ser aprofundado o questionamento acerca da violação recorrente de direitos como a segurança pública, por exemplo, em que há a ocorrência de uma situação de violência significativa que pode, como demonstrando, impactar negativamente o desenvolvimento democrático.

### **Instituições, Crime e Educação**

Dado seu protagonismo na Ciência Política, o chamado neoinstitucionalismo foi compreendido de diversas formas, como destacado por Peter Hall e Rosemary Taylor (2003), assumindo diversas acepções. Diante da multiplicidade de significados, o presente artigo utiliza-se da abordagem institucionalista que encontra na teoria da escolha racional uma forma de lançar fundamentos para a análise em questão.

Cumprir citar que esta discussão é relevante para a reflexão da qualidade democrática no que toca ao avanço de direitos, posto que a estruturação das instituições reflete diretamente no avanço ou retrocesso da Democracia.

Douglas North (1990) definiu instituições a partir da dicotomia de regras formais e informais, as quais restringiriam e simultaneamente seriam fundamento para interações econômicas e sociais. Aprofunda o autor, conceituando da seguinte forma:

As instituições são as restrições humanamente concebidas que estruturam interação econômica e social. Eles consistem em restrições informais (sanções, tabus, costumes, tradições e códigos de conduta), e regras formais (constituições, leis, direitos de propriedade). (NORTH, 1990, p. 3)

Nesta linha, instituições podem ser concebidas como “procedimentos, protocolos, normas e convenções oficiais e oficiosas inerentes à estrutura organizacional da comunidade política ou da economia política” (HALL; TAYLOR, 2003, p. 196).

Para B. Guy Peters (2003), as instituições sociais também podem ser definidas pela sua durabilidade e pela sua capacidade de influenciar a conduta dos indivíduos no decorrer do

tempo. Observa-se que o âmbito institucional impacta tanto a coletividade como também a vida e as escolhas do indivíduo. É o que esclarece John Ferejohn e Pasquale Pasquino (2001):

As instituições políticas e sociais são formas de regular ou direcionar as atividades de pessoas que são capazes de responder de forma previsível a seus comandos. A tentativa de criar uma vida pública através do desenho de instituições e normas pressupõe a capacidade das pessoas de responder de forma minimamente racional a suas diretrizes. (FAREJOHN, PASQUINO, 2001, p. 6)

Cumprido destacar o que apregoa a teoria da escolha racional, fundamento essencial para o estudo em tela, ao aprofundar a reflexão acerca dos custos e benefícios que podem ocorrer a partir das decisões que são tomadas pelo indivíduo. Estes, como agentes sociais possuem interesses na ampliação de recursos, sejam eles de ordem material como explicitado pelos autores anteriormente referenciados, ou de outra natureza, calculando os custos da opção a ser tomada:

os agentes sociais estariam interessados na maximização da riqueza, de votos, ou de outras dimensões mais ou menos mensuráveis em termos de quantidades e sujeitas a constrangimentos de recursos materiais. Todas as teorias resultantes se estruturam da mesma forma: as escolhas feitas pelos agentes devem ser explicadas em termos da variabilidade dos constrangimentos materiais enfrentados por eles. Essa visão, que podemos chamar de “externalista”, constitui-se em uma metodologia eficiente de construção de uma ciência social positiva. (FAREJOHN, PASQUINO, 2001, p. 5)

Direcionando a teoria da escolha racional apresentada para os estudos relacionados ao crime, Gary Becker (1968) utiliza a abordagem econômica para analisar a tomada de decisão do indivíduo pelo crime, identificando que neste processo de busca pela ampliação da utilidade, custos como a possível punição pela atividade criminosa seriam confrontados com os ganhos auferidos no mercado formal.

É o que explica José Maria Pereira da Nóbrega Júnior (2015) ao comentar o trabalho de Becker (1968):

De acordo com essa teoria, o ato criminoso decorre de uma avaliação racional do indivíduo em torno de uma cesta de oportunidades entre o mercado formal e o mercado informal (ou ilícito). A decisão do indivíduo de cometer ou não o crime estaria atrelada a um processo de maximização de utilidade esperada. O indivíduo, dentro do quadro de oportunidades disponíveis, racionalizaria os potenciais ganhos resultante da ação criminosa, o valor da punição e as probabilidades de detenção associadas, também, ao custo de se cometer o delito. O parâmetro utilizado seria o confronto entre o salário que o indivíduo poderia receber no mercado formal (levando em consideração sua formação, posição social etc.) e o salário percebido no mercado informal ou ilegal. (NÓBREGA JR, 2015, p. 80)

Esta teoria possibilitou o estudo da criminalidade relacionada a outras variáveis importantes para compreensão mais detalhada sobre a violência, como o desemprego, os gastos públicos e a educação (NÓBREGA, JR, 2015). É neste ponto que Kalinca Léia Becker



e Ana Lúcia Kassouf (2017) citando a mesma abordagem teórica, demonstra como a variável escolaridade impacta na escolha pelo crime, especialmente no que tange à punição para os indivíduos com maior nível de escolarização:

A escolaridade altera o custo de oportunidade da atividade criminosa, pois um indivíduo mais educado obtém melhores oportunidades de salário e emprego, que aumenta o custo de cometer um crime. Além disso, a punição pode ser mais custosa para indivíduos mais educados, já que o encarceramento implica em tempo fora do mercado de trabalho (Becker, 1968). (BECKER, KASSOUF, 2017, p. 216)

Neste esteio, uma série de estudos foram desenvolvidos relacionando variáveis como taxa de analfabetismo, defasagem e frequência escolar com os dados sobre homicídio. Os trabalhos indicam que a relação entre escolarização e criminalidade, apontam para um efeito negativo (BECKER, KASSOUF, 2017), ou seja, quanto maior o nível de escolaridade, menor a probabilidade de um indivíduo de cometer um homicídio.<sup>2</sup>

É neste sentido que o presente trabalho, busca compreender através de dados como a variável independente educação se relaciona com a variável dependente homicídio no Brasil, analisando em especial o perfil dos criminosos e das vítimas quanto a seu nível de escolaridade.

### **Seção Empírica**

Cabe destacar que o investimento em educação no Brasil tem grande impacto no orçamento. Como forma de esclarecer este aspecto, a tabela a seguir mostra os dados a evolução do gasto público federal, na área de educação, para o período de 2008-2017. Em 2017, o gasto primário da União em educação totalizou R\$ 117,2 bilhões, sendo R\$ 75,4 bilhões com educação superior e R\$ 34,6 bilhões em educação básica (BRASIL, 2018).

---

<sup>2</sup> É relevante destacar os seguintes trabalhos: Fajnzlber e Araújo Jr. (2001) analisaram alguns determinantes econômicos e demográficos do crime e obtiveram uma elasticidade positiva entre analfabetismo e as taxas de homicídios, ou seja, maior educação (menor taxa de analfabetismo) resulta em menos crime. Kume (2004) e Santos (2009) obtiveram uma elasticidade média negativa entre uma medida de escolaridade e a taxa de crimes letais. Resende e Viegas (2011) utilizam como medida de educação o percentual de adolescentes entre 15 e 17 anos na escola e observa uma relação negativa com a taxa de homicídios. No mesmo sentido, Scorzafave e Soares (2009) observaram uma relação negativa de 1,7 entre a taxa de matrículas e crimes não pecuniários. Carneiro et al. (2005) utilizaram informações dos prisioneiros do Presídio da Papuda em Brasília e observaram que, quanto maior a escolaridade, menor a probabilidade de o indivíduo cometer homicídio. Chioda et al. (2015) analisaram o efeito do programa Bolsa Família sobre o crime e verificaram que a expansão do programa, associada a frequência escolar de adolescentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica com idade entre 16 e 17 anos, contribuiu para a diminuição dos homicídios na cidade de São Paulo. (BECKER, KASSOUF, 2017, p. 217)

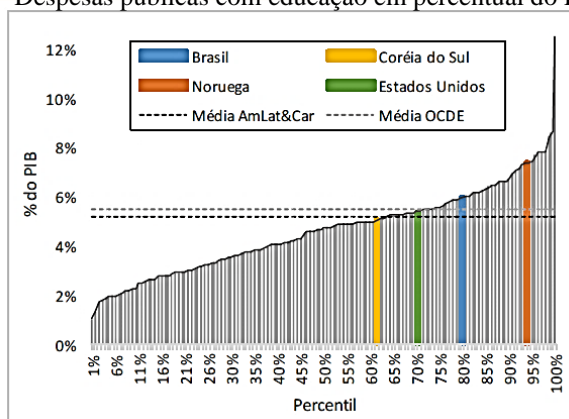
Tabela 1 – Gasto em educação 2008-2017 (R\$ bilhões constantes de 2017)

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
<b>Educação</b>	<b>61,4</b>	<b>71,0</b>	<b>90,0</b>	<b>98,7</b>	<b>112,5</b>	<b>119,2</b>	<b>130,2</b>	<b>127,0</b>	<b>123,6</b>	<b>117,2</b>
<b>Educação Superior e Profissional</b>	<b>31,8</b>	<b>36,3</b>	<b>46,3</b>	<b>51,4</b>	<b>58,1</b>	<b>69,4</b>	<b>77,9</b>	<b>79,1</b>	<b>77,3</b>	<b>75,4</b>
IFES (Pessoal + Funcionam.)	27,3	28,0	32,8	34,7	35,5	39,1	41,8	40,7	40,4	41,4
IFET (Pessoal + Funcionam.)	2,4	3,0	5,8	7,1	8,0	9,4	11,0	11,7	12,3	12,7
Hosp. Univ. (Pessoal + Func.)	0,8	3,6	4,5	4,8	5,1	5,7	6,3	8,4	8,8	9,6
Bolsas + Assist. Estudante	1,1	1,5	1,7	2,2	2,9	5,2	6,4	8,2	5,3	4,4
FIES (Admin. + Imp. Primário)	0,2	0,2	1,5	2,5	4,9	6,6	7,9	7,1	8,4	6,9
Pronatec	-	-	-	-	1,7	3,5	4,6	2,9	2,2	0,5
<b>Educação Básica</b>	<b>18,9</b>	<b>23,6</b>	<b>26,6</b>	<b>32,5</b>	<b>37,2</b>	<b>38,3</b>	<b>39,1</b>	<b>38,9</b>	<b>37,4</b>	<b>34,6</b>
Fundeb + Salário Educação	14,6	17,8	19,6	24,8	26,9	26,3	27,2	28,3	27,0	25,1
PNAE + DDE + TE + PNLD	4,3	5,7	7,0	7,6	9,9	11,2	10,0	8,7	8,5	7,6
Demais	-	-	-	-	0,4	0,9	1,9	1,9	1,9	1,9
<b>Outros</b>	<b>10,7</b>	<b>11,2</b>	<b>17,0</b>	<b>14,9</b>	<b>17,2</b>	<b>11,6</b>	<b>13,1</b>	<b>9,0</b>	<b>9,0</b>	<b>7,2</b>
Pessoal	3,3	4,5	6,6	6,2	9,5	4,6	6,8	3,9	4,7	3,4
Demais	7,4	6,7	10,4	8,6	7,7	7,0	6,3	5,1	4,3	3,8
<b>Receita Corrente - União</b>	<b>755</b>	<b>775</b>	<b>890</b>	<b>1.030</b>	<b>1.135</b>	<b>1.220</b>	<b>1.243</b>	<b>1.283</b>	<b>1.361</b>	<b>1.408</b>
% da Rec. Corrente										
Educação	4,7%	5,6%	6,4%	6,4%	7,1%	7,4%	8,4%	8,4%	8,5%	8,3%
<b>PIB</b>	<b>3.110</b>	<b>3.333</b>	<b>3.886</b>	<b>4.376</b>	<b>4.815</b>	<b>5.332</b>	<b>5.779</b>	<b>5.996</b>	<b>6.259</b>	<b>6.560</b>
% do PIB										
Educação	1,1%	1,3%	1,5%	1,5%	1,7%	1,7%	1,8%	1,8%	1,9%	1,8%

Fonte: Gerencial e IBGE retirado do relatório de Aspectos Fiscais da Educação no Brasil do Tesouro Nacional

Cumprir destacar que o mesmo Relatório de Aspectos Fiscais da Educação no Brasil (2018) aponta que o Brasil, em percentil, gasta atualmente em educação pública cerca de 6,0% do PIB, valor superior à média da OCDE (5,5%) e de pares como Argentina (5,3%), Colômbia (4,7%), Chile (4,8%), México (5,3%) e Estados Unidos (5,4%). Tal valor coloca o Brasil no percentil 80 da distribuição mundial, considerando uma amostra de 141 países, conforme gráfico a seguir:

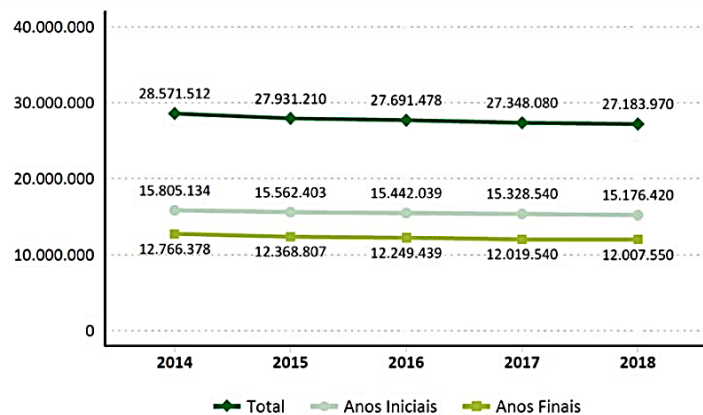
Gráfico 1 – Despesas públicas com educação em percentual do PIB - 2014



Fonte: World Bank Open Data retirado do relatório de Aspectos Fiscais da Educação no Brasil do Tesouro Nacional.

Apesar do considerável montante investido em educação, o número de matrículas caiu consideravelmente em 2018, em especial no ensino fundamental, em que foi registrada queda de 4,9% de matrículas nesta faixa de escolaridade em comparação com 2014. No caso dos anos finais do ensino fundamental, a redução foi de 5,9% segundo o Resumo Técnico do Censo da Educação Básica 2018 realizado pelo INEP. É o que pode ser verificado no gráfico abaixo:

Gráfico 2 – Matrículas no ensino fundamental – Brasil (2014 a 2018)

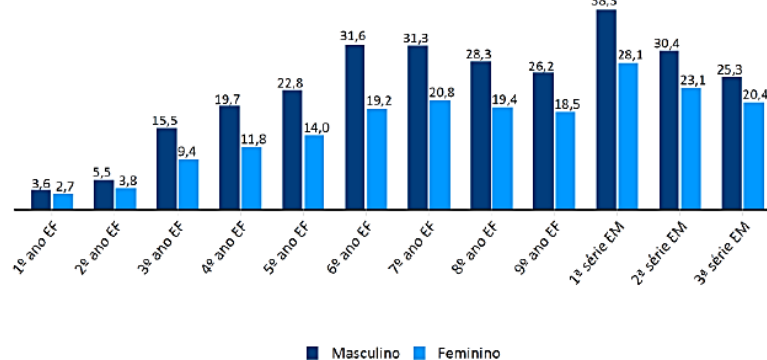


Fonte: DEED/INEP retirado do Resumo Técnico do Censo da Educação Básica 2018

Cumprе salientar que segundo a Resolução nº 2 de 2018 do Conselho Nacional do Educação em seu artigo 4º, o Ensino Fundamental possui duração de nove anos e deve abranger dos seis aos quatorze anos de idade. Porém, no Brasil ocorre a denominada distorção de idade, situação em que o nível de escolaridade não é compatível com a faixa etária.

Este fenômeno também é evidenciado no ensino fundamental, em especial nos anos finais, assim como na redução das matrículas do mesmo período, atingindo no ensino médio o ápice dos casos de distorção, em especial nos casos do sexo masculino de acordo com o Censo Escolar 2018, como demonstra o seguinte gráfico:

Gráfico 3 – Taxa de distorção idade-série por etapas dos ensinos fundamental e médio segundo sexo – Brasil (2018)



Fonte: INEP retirado das Notas Estatísticas do Censo Escolar 2018

Diante deste quadro, observa-se que apesar do alto investimento financeiro na educação, ocorrem problemas graves em especial no final do ensino fundamental, etapa em que os jovens de quatorze anos deveriam estar encerrando, mas que pela distorção apresentada, observa-se casos de idade mais avançada ainda cursando este grau de escolaridade.

O impacto deste panorama é negativo e reflete de forma profunda na sociedade, em especial nos jovens que não chegam a cursar o ensino médio. Etapa esta, que pela legislação supracitada deveria ocorrer a partir dos quinze anos de idade.

Ao investigar esta faixa etária – a partir dos quinze anos de idade- em relação aos homicídios, observa-se que a maioria das vítimas no Brasil, são de jovens desta faixa de idade, em especial, dos quinze aos vinte e nove anos de idade, segundo dados obtidos no Atlas da Violência 2019 do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2019).

Estes dados estão dispostos na tabela a seguir em que é possível comparar em percentual as vítimas de homicídio e o alto número de jovens da faixa etária em análise:

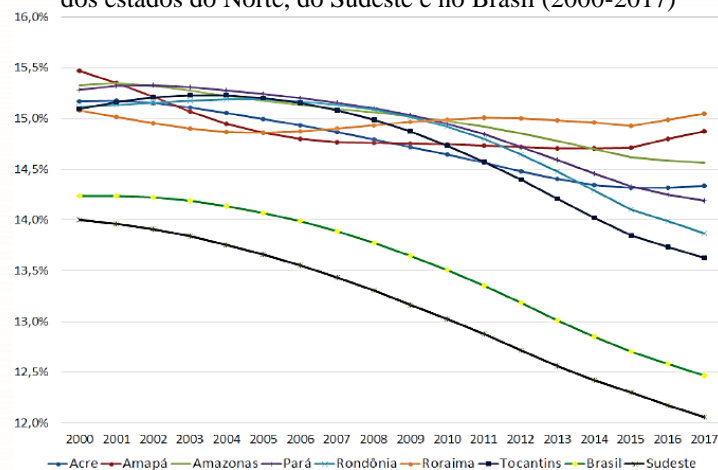
Tabela 2 – Brasil: Proporção de óbitos causados por homicídio por faixa etária (2017)

Faixa etária =>	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 a 34	35 a 39	40 a 44	45 a 49	50 a 54	55 a 59	60 a 64	65 a 69	Total
Masculino	18,4%	59,1%	55,7%	45,1%	35,3%	23,9%	14,3%	8,2%	4,5%	2,5%	1,4%	0,8%	14,7%
Feminino	7,4%	17,4%	15,5%	12,2%	8,8%	5,2%	3,0%	1,6%	1,0%	0,5%	0,3%	0,2%	2,2%
Total	14,1%	51,8%	49,4%	38,6%	28,6%	18,2%	10,5%	5,8%	3,2%	1,7%	0,9%	0,5%	10,4%

Fonte: Diest/IPEA, FBSP retirado do Atlas da Violência 2019

Neste panorama, o percentual de homens jovens dos quinze aos anos que foram vítimas de homicídio também é evidenciado, como mostram os estes gráficos:

Gráfico 4 - Percentual de homens jovens (15-29 anos) na população dos estados do Norte, do Sudeste e no Brasil (2000-2017)



Fonte: IBGE. IPEA e FBSP. Retirado do Atlas da Violência 2019

Cumpram destacar que não são apenas as vítimas de homicídio que são recorrentes nessa faixa etária, mas também as pessoas privadas de liberdade no sistema penitenciário. Segundo dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen (2017). Contabilizando a partir dos dezoito anos de idade até os 29 anos, temos 53,05% da população carcerária brasileira.

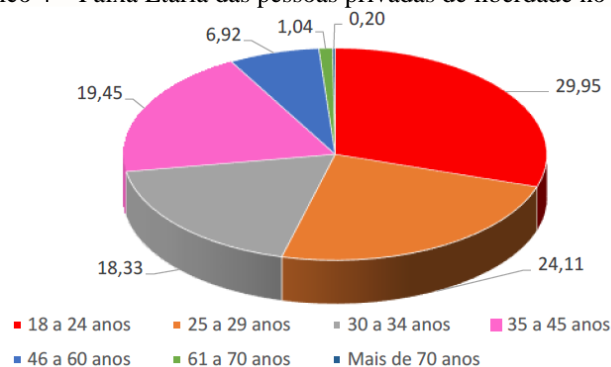
Como forma de verificação dos dados em uma perspectiva contextualizada, é possível comparar através da seguinte tabela e gráfico, a porcentagem das pessoas privadas de liberdade por faixa etária no Brasil:

Tabela 3 – Faixa etária das pessoas privadas de liberdade por Unidade da Federação (2017)

Percentual de pessoas privadas de liberdade por faixa etária e UF							
UF	18 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 45 anos	46 a 60 anos	61 a 70 anos	Mais de 70 anos
AC	46,53	24,53	14,72	9,84	3,73	0,55	0,11
AL	38,22	25,62	15,89	14,28	4,93	0,95	0,11
AM	36,88	26,66	17,14	14,80	4,11	0,32	0,10
AP	28,70	27,10	18,28	21,10	4,53	0,25	0,04
BA	33,62	23,99	17,30	16,69	7,24	0,92	0,24
CE	31,82	23,87	16,81	18,72	7,28	1,27	0,22
DF	27,30	24,26	19,50	21,67	6,47	0,80	0,00
ES	37,38	26,13	15,59	12,80	6,36	1,53	0,21
GO	32,60	28,50	14,57	16,96	6,07	1,21	0,09
MA	35,12	26,19	17,74	14,22	5,38	0,95	0,40
MG	30,12	24,01	17,67	19,92	6,89	1,19	0,20
MS	22,76	22,93	20,10	23,29	9,39	1,44	0,09
MT	26,00	23,92	18,60	21,04	8,02	1,70	0,72
PA	35,83	28,94	17,58	12,51	4,37	0,73	0,04
PB	34,37	24,04	16,92	16,89	6,55	1,13	0,10
PE	37,34	25,15	13,22	16,67	5,96	1,37	0,28
PI	33,69	25,70	17,48	16,71	5,59	0,70	0,13
PR	27,13	25,80	18,21	18,58	8,50	1,63	0,14
RJ	38,71	22,51	14,65	17,20	5,91	0,85	0,18
RN	37,59	24,03	15,44	15,88	6,31	0,69	0,06
RO	26,08	24,50	19,92	20,80	7,16	1,38	0,17
RR	26,02	19,99	18,35	20,20	11,89	3,29	0,25
RS	22,87	21,56	20,42	24,40	9,21	1,34	0,19
SC	24,68	25,03	19,11	21,41	7,95	1,51	0,31
SE	38,29	23,25	16,09	16,19	5,43	0,65	0,10
SP	27,10	23,72	19,77	21,00	7,13	1,13	0,15
TO	31,10	19,59	17,40	23,70	7,81	0,27	0,14
<b>Brasil</b>	<b>29,39</b>	<b>23,66</b>	<b>17,99</b>	<b>19,09</b>	<b>6,79</b>	<b>1,02</b>	<b>0,20</b>

Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen 2017

Gráfico 4 – Faixa Etária das pessoas privadas de liberdade no Brasil

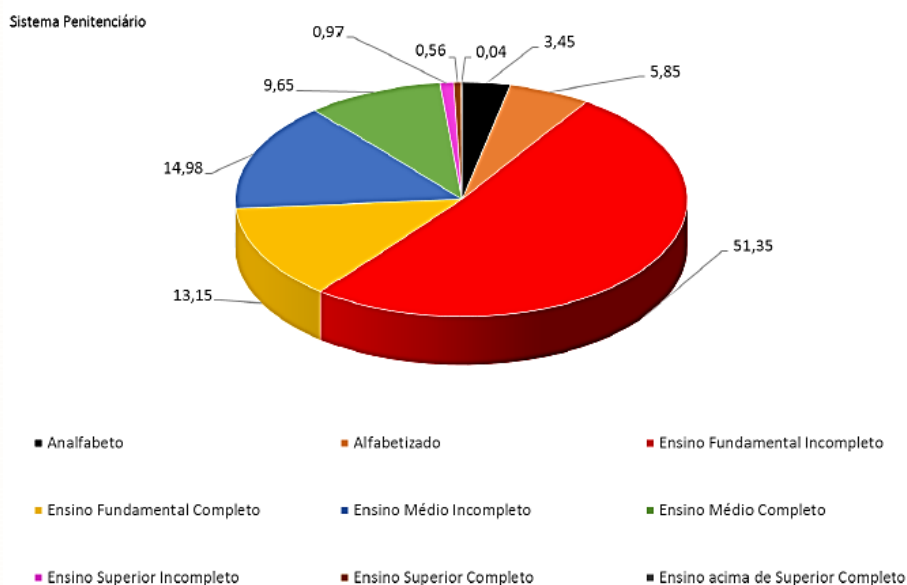


Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen 2017



Destaca-se que a escolaridade das pessoas privadas de liberdade, segue um padrão semelhante ao das vítimas tanto na faixa etária como também na escolaridade, pois ainda conforme o INFOPEN (2017), 51,35% das pessoas inseridas no sistema penitenciário possuem ensino fundamental incompleto, conforme expõe o gráfico a seguir:

Gráfico 5 – Escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil (2017)



Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen

Diante do exposto, observa-se um padrão que não aparenta ser de cunho aleatório, porém, através dos dados é possível contemplar que a estruturação do Estado pode ser direcionada para uma parcela significativa da população brasileira que está envolvida na criminalidade e que possui baixo nível de escolaridade, como apontado nos dados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme demonstrado ao longo do presente trabalho, a abordagem econômica do crime possibilita a análise deste em um contexto amplo, em que várias variáveis interferem na decisão do indivíduo de optar pelo mercado ilícito, ao vislumbrar os custos e os ganhos que podem ser auferidos através desta ação.

Neste sentido, o nível de escolaridade emerge com um importante elemento que impacta as escolhas dos indivíduos refletindo em oportunidades no mercado de trabalho, nos tipos de emprego, bem como a sua remuneração. Por isto, levando-se em consideração a teoria da escolha racional na teoria econômica do crime, a falta de escolaridade pode influenciar como um dos fatores na opção pelo crime, não podendo ser afirmado que este é

um fator determinante ou definitivo, mas que possivelmente está presente no contexto de tomada de decisão pelo mercado ilícito.

Cumprido destacar que no caso do Brasil, observa-se que os dados apontam para um perfil semelhante entre quem cometeu delitos e quem foi vítima, especialmente no caso de homicídio. Observa-se que a faixa etária e o nível de escolaridade são parecidos, ou seja, jovens de quinze a vinte e nove anos com o ensino fundamental incompleto.

Apesar do crescente investimento na educação em termos financeiros, é possível constatar que não há a eficácia esperada para esta parcela da população, que em muitos casos ou abandonou a escola, ou está em um grau de escolaridade incompatível com sua faixa etária.

Portanto, urge a estruturação de políticas públicas voltadas para esta parcela da população, como programas que estimulem a permanência na escola evitando ou visando diminuir a defasagem escolar, políticas públicas voltadas para a capacitação profissional do jovem em paralelo ao ensino formal, de forma a viabilizar a inserção deste no mercado de trabalho simultaneamente a sua formação escolar.

Programas como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (Pronatec) e o Programa Jovem Aprendiz, são alternativas que aos moldes dos programas previamente descritos, poderiam ser expandidas com mais parcerias com o setor privado, capacitando, gerando rentabilidade e mais oportunidades para os jovens da faixa etária em análise, viabilizando mais alternativas para esta parcela da sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECKER, Gary. **Crime and Punishment: An Economic Approach**. Journal of Political Economy, v. 76, p. 169-217. 1968. Disponível em: <https://www.nber.org/chapters/c3625.pdf>. Acesso em: 13 de set. de 2019.

BECKER, Kalinca, KASSOUF, Ana. **Uma análise do efeito dos gastos públicos em educação sobre a criminalidade no Brasil**. Economia e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 1, p. 215-242, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0104-06182017000100215&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-06182017000100215&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 13 de set. de 2019.

BRASIL, **Aspectos Fiscais da Educação no Brasil 2018**. Ministério da Fazenda. Brasília: Secretaria do Tesouro Nacional. Disponível em: <http://www.tesouro.fazenda.gov.br/documents/10180/617267/CesefEducacao9jul18/4af4a6db-8ec6-4cb5-8401-7c6f0abf6340>. Acesso em: 13 de set. de 2019.

BRASIL, **Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 2, de 2018. Disponível em: [http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/44709546](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/44709546). Acesso em: 13 de set. de 2019.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 13 de set. de 2019.

BULOS, Uadi Lammêgo. **Curso de Direito Constitucional**. Ed 8. São Paulo: Saraiva, 2014.

FAREJOHN, John, PASQUINO, Pasquale. **A teoria da escolha racional na Ciência Política: Conceitos de racionalidade em teoria política**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 16, n.45, p. 5-24. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v16n45/4328.pdf>. Acesso em 13 de set. de 2019.

HALL, Peter; TAYLOR, Rosemary. **As três versões do neoinstitucionalismo**. Lua Nova. n. 58. p. 193-223, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64452003000100010&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64452003000100010&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 13 de set. de 2019.

HELD, David. **Modelos de Democracia**. Belo Horizonte: Ed. Paidéia, 1987.

INFOPEN. **Levantamento de informações Penitenciárias 2017**. Brasília: ministério da Justiça e Segurança Pública, Departamento Penitenciário Nacional. 2019. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-rev-12072019-0721.pdf>. Acesso em: 13 de set. de 2019.

INEP. **Notas Estatísticas: Censo Escolar 2018[recurso eletrônico]**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf). Acesso em: 13 de set. de 2019.

INEP. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2018[recurso eletrônico]**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2018.pdf). Acesso em: 13 de set. de 2019.

IPEA, **Atlas da violência 2019**. Organizadores: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/12/atlas-2019>. Acesso em: 13 de set. de 2019.

MAINWARING, S.; BRINKS, D.; PÉREZ- LIÑAN, A. (2001). **Classificando regimes políticos na América Latina**. Dados, Rio de Janeiro, v. 44. n. 4, p. 645-687. Disponível em: <http://www.scielo.br-pdf-dados-v44n4-a01v44n4.pdf>. Acesso em 13 de set. de 2019.

MIGUEL, Luis Felipe. **Teoria Democrática Atual: Esboço de Mapeamento**. BIB, São Paulo, n. 59, 1º semestre de 2005, p. 5-42, 2005.

NÓBREGA JR, Jose Maria Pereira da. **Teorias do Crime e da Violência: Um Revisão de Literatura**. BIB, São Paulo, n. 77, 1º semestre de 2014, p. 5-42, 2015. Disponível em: <http://anpocs.com/index.php/bib-pt/bib-77/9984-teorias-do-crime-e-da-violencia-uma-revisao-da-literatura/file>. Acesso em: 13 de set. de 2019.

NORTH, Douglass. **Institutions, institutional change, and economic performance**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=861941>. Acesso em: 13 de set. de 2019.

O'DONNELL, Guillermo. **Poliarquias e a (in)Efetividade da Lei na América Latina**. Novos Estudos, São Paulo, v. 2, n. 51, p. 37-61. 1998. Disponível em: <https://unpabimodal.unpa.edu.ar/bibliografia/00-A0190/00-A0190.pdf>. Acesso em: 13 de set. 2019.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em [http://www.onubrasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onubrasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php). Acesso em 13 de set. de 2019.

PETERS, B. Guy. **El nuevo institucionalismo: teoria institucional en ciencia política**. Barcelona: Gedisa, 2003.

PRZEWORSKI, Adam. **Amas a incerteza e serás democrático**. Novos Estudos, São Paulo, v. 2. n. 9, p. 36-46. 1984. Disponível em: <http://novosestudos.uol.com.br/produto/edicao-09/>. Acesso em 13 de set. 2019.

PRZEWORSKI, Adam. **Minimalist Conception of Democracy: a defense**. In: SCHAPIRO, Ian; HACKER-CORDÓN, Casiano (Eds.). *Democracy's Value*. Cambridge, 1999.

SCHUMPETER, J. **Capitalismo, Socialismo e Democracia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1984.