



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CAMPUS JACAREZINHO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA JURÍDICA

VITÓRIA MOINHOS COELHO

**MODALIDADE INDIVIDUAL DE ENSINO NO BRASIL: EFETIVAÇÃO DO
OBJETIVO DE PLENO DESENVOLVIMENTO A PARTIR DA FUNÇÃO
PEDAGÓGICA E SOCIAL DA EDUCAÇÃO**

Jacarezinho – PR

2023

VITÓRIA MOINHOS COELHO

MODALIDADE INDIVIDUAL DE ENSINO NO BRASIL: EFETIVAÇÃO DO OBJETIVO
DE PLENO DESENVOLVIMENTO A PARTIR DA FUNÇÃO PEDAGÓGICA E
SOCIAL DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência Jurídica (Área de Concentração: Teorias da Justiça – Justiça e Exclusão; Linha de Pesquisa: Função Política do Direito) da Universidade Estadual do Norte do Paraná, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciência Jurídica sob a orientação do Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado.

Jacarezinho – PR

2023

Ficha catalográfica elaborada por Lidia Orlandini Feriato Andrade, CRB 9/1556, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

C672m	<p>Coelho, Vitória Moinhos</p> <p>Modalidade individual de ensino no Brasil: efetivação do objetivo de pleno desenvolvimento a partir da função pedagógica e social da educação / Vitória Moinhos Coelho; orientador Edinilson Donisete Machado - Jacarezinho, 2023.</p> <p>95 p.</p> <p>Dissertação (Mestrado Acadêmico Direito) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Ciência Jurídica, 2023.</p> <p>1. Direito Social - Educação. 2. Modalidades de ensino. 3. Serviço Público. 4. Vulnerabilidade - Exclusão. 5. Ensino individual. I. Machado, Edinilson Donisete, orient. II. Título.</p> <p>CDD: 344.07</p>
-------	---

TERMO DE APROVAÇÃO

VITÓRIA MOINHOS COELHO

MODALIDADE INDIVIDUAL DE ENSINO NO BRASIL: EFETIVAÇÃO DO OBJETIVO DE PLENO DESENVOLVIMENTO A PARTIR DA FUNÇÃO PEDAGÓGICA E SOCIAL DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência Jurídica (Área de Concentração: Teorias da Justiça – Justiça e Exclusão; Linha de Pesquisa: Função Política do Direito) da Universidade Estadual do Norte do Paraná, para defesa final como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciência Jurídica, sendo aprovada pela Banca de Qualificação.

Orientador: Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado

Prof. Dr. Jairo Neia Lima

Prof^a. Dra. Vivianne Rigoldi

Jacarezinho/PR, 15 de dezembro de 2023.

Prof. Dr. Vladimir Brega Filho

Coordenador do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*
em Ciência Jurídica da UENP

O presente trabalho foi realizado com apoio da
Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de
Nível Superior – Brasil (CAPES).

*Criador Inefável,
Vós que sois a fonte verdadeira da luz e da ciência,
derramai sobre as trevas da minha inteligência
um raio da vossa claridade.
Dai-me inteligência para compreender,
memória para reter,
facilidade para aprender,
sutileza para interpretar
e graça abundante para falar.*

(...)

*Orientai, meu Deus, a minha vida;
concedei-me saber o que me pedis
e ajudai-me a realizá-lo
para o meu próprio bem
e de todos os meus irmãos.*

Amém.

(SANTO TOMÁS DE AQUINO)

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, a quem devo todas as conquistas da minha vida. Sandra, doçura, caridade e perseverança em forma de mulher. Gelson, paciência, doação e fortaleza em forma de homem. Que Deus me conceda o gozo de sempre ser digna do amor e admiração de vocês e, principalmente, a graça de permanecermos juntos na eternidade.

Ao meu estimado orientador, Professor Doutor Edinilson Donisete Machado, cuja persistência pela vida me ensinou a magnitude do existir, cuja sutileza e convicção nas palavras conduziu-me não apenas intelectualmente, mas ajudou-me a crescer em virtude, sobremaneira da intrepidez e perseverança.

A cada um dos meus professores, cujas principais e mais admiráveis diligências foram compartilhar a sabedoria, estimular a inteligência e fortalecer a vontade, tornando-nos – seus alunos – mais felizes e responsáveis pela vida; e nesse intento, no exercício da melhor didática e conduzindo-nos pela mão, nos permitiram participar da satisfação de alma reservada aos que se dedicam à esforços tão prolongados.

Aos colegas intelectuais e aos que se tornaram amigos, pelas satisfações e angústias comuns ou mesmo compartilhadas, as quais tornaram o nosso espírito resoluto e consolidaram nossa vontade e intelecto, nos fazendo mais dignos da vida que nos pertence e do título que receberemos.

A estimada Maria Natalina da Costa, cuja firmeza me ensinou sobre a responsabilidade que a vida demanda, inclusive nos pequenos atos. Também a todos os funcionários que de forma efetuosa participaram da minha vida nesse tempo de estudo.

Aos – *santos* – autores, pelos esforços em perseguir a sabedoria e pela caridade em eternizá-la em suas obras, as quais nos propiciam deleite incomparável, pois, de modo irrestrito ao tempo, animam e acalentam a existência dos que ainda vivem e anseiam a verdade.

Aos meus amigos e familiares, os quais, com ternura, me fazem superar os mais baixos vícios e tornar-me o melhor que posso ser. Aqui, dedicado a eles, o meu trabalho, fruto de tantas ausências, de esforços prolongados e de diversas alterações de ânimo, circunstâncias todas por eles presenciadas. Sem vocês, minhas forças seriam limitadas e minhas alegrias sempre frívolas. A experiência do extraordinário no cotidiano de uma família – como por mim vivenciado – é uma das causas de convicção da defesa desse trabalho.

Ao meu melhor amigo – Rodrigo José Graton –, pessoa mais sábia e generosa com quem eu já convivi, cuja sagacidade e intelegência me ensinou a melhor forma de viver e, não bastasse a imensa satisfação que sua amizade me concedera, ainda me concedeu a singular alegria de tê-lo por meu amor.

Por fim, agradeço a Universidade Estadual do Norte do Paraná por conceder aos que lhe compõe a mais satisfatória experiência científica; agradecimento estendido à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – pela oportunidade em melhor me dedicar aos estudos em virtude da concessão de bolsa para pesquisa.

*“A física de Einstein foi feita tendo em conta
as diferenças mínimas que antes
eram depreciadas e deixadas de fora
por parecerem sem importância”.*
(ORTEGA Y GASSET, 2016, p. 111)

COELHO, Vitória Moinhos. **MODALIDADE INDIVIDUAL DE ENSINO NO BRASIL: EFETIVAÇÃO DO OBJETIVO DE PLENO DESENVOLVIMENTO A PARTIR DA FUNÇÃO PEDAGÓGICA E SOCIAL DA EDUCAÇÃO**. 2023. 97 f.. Dissertação (Mestrado em Ciência Jurídica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campus de Jacarezinho. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Orientador: Professor Doutor Edinilson Donisete Machado. Jacarezinho/PR. 2023.

RESUMO

O *status* de direito fundamental social atribuído à educação revela sua importância, pois instrumento predileto ao desenvolvimento da pessoa humana. Seus objetivos, constitucionalmente previstos, revelam a pertinência pedagógica e social da realização desse direito, o que justifica a presente discussão a respeito das modalidades de ensino, isto porque, a não efetivação dos objetivos educacionais resulta em situações de vulnerabilidade e exclusão, situações as quais se pretende anular pela constitucionalização e prestação de direitos sociais. O estudo sobre educação permeia esses aspectos, pelo qual necessário indagar: a modalidade individual de ensino cumpre função pedagógica e social? Sob essa perspectiva, pretende-se com a presente pesquisa verificar se a modalidade individual de ensino é benéfica e adequada aos educandos brasileiros, isto é, se atende ao objetivo de pleno desenvolvimento da pessoa. Tratando-se de pesquisa básica pura, pelo método dedutivo e procedimento bibliográfico e documental, foi analisado o fundamento de existência dos direitos sociais, principalmente do direito social à educação; as previsões normativas e objetivos do direito à educação no Brasil; a prestação do ensino enquanto serviço público; a situação de vulnerabilidade e exclusão decorrente de um ensino ineficiente; e, por fim, as peculiaridades da modalidade individual de ensino, seus riscos e benefícios, bem como as razões para a sua prática no Brasil, a partir do qual tornou-se possível evidenciar em que medida o ensino em âmbito doméstico cumpre função pedagógica e social.

PALAVRAS-CHAVE: Direito Social à Educação; Modalidades de ensino; Serviço Público; Vulnerabilidade e Exclusão; Ensino individual.

COELHO, Vitória Moinhos. **INDIVIDUAL MODALITY OF TEACHING IN BRAZIL: ACHIEVING THE OBJECTIVE OF FULL DEVELOPMENT FROM THE PEDAGOGICAL AND SOCIAL FUNCTION OF EDUCATION.** 2023. 97 f.. Dissertação (Mestrado em Ciência Jurídica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campus de Jacarezinho. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Orientador: Professor Doutor Edinilson Donisete Machado. Jacarezinho/PR. 2023.

ABSTRACT

The status of fundamental social right attributed to education reveals its importance, as a favorite instrument for the development of the human person. Its objectives, constitutionally foreseen, reveal the pedagogical and social relevance of realizing this right, which justifies the present discussion regarding the teaching modality, because the failure to achieve educational objectives results in situations of vulnerability and exclusion, situations which is intended to be annulled by the constitutionalization and provision of social rights. The study of education permeates these aspects, which makes it necessary to ask: does the individual teaching modality fulfill a pedagogical and social function? From this perspective, the aim of this research is to verify whether the individual teaching modality is beneficial and appropriate for Brazilian students, that is, whether it meets the objective of full development of the person. In the case of pure basic research, using the deductive method and bibliographic and documentary procedure, the basis of the existence of social rights was analyzed, mainly the social right to education; the normative provisions and objectives of the right to education in Brazil; the provision of education as a public service; the situation of vulnerability and exclusion resulting from inefficient teaching; and, finally, the peculiarities of the individual teaching modality, its risks and benefits, as well as the reasons for its practice in Brazil, from which it became possible to highlight the extent to which teaching at home fulfills a pedagogical and Social.

KEYWORDS: Social Right to Education; Teaching modalities; Public service; Vulnerability and Exclusion; Individual teaching.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CRFB/88: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONU: Organização das Nações Unidas

PISA: Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNE: Plano Nacional de Educação

UENP: Universidade Estadual do Norte do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1. O DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO NO BRASIL	18
1.1 O aspecto da vulnerabilidade dos Direito Sociais.....	27
1.2 O intento educacional de pleno desenvolvimento da pessoa humana	31
1.3 O primado emancipatório da educação.....	35
2 DA PRESTAÇÃO DO SERVIÇO PÚBLICO DE ENSINO COMO MEIO DE EFETIVAÇÃO DOS OBJETIVOS EDUCACIONAIS.....	40
2.1 Os objetivos da educação no Brasil a partir das disposições normativas	47
2.2 O ensino ineficiente como predicado a vulnerabilidade e exclusão	51
2.3 Família, Estado e sociedade: responsabilidade solidária para efetivação do direito à educação.....	58
3 MODALIDADES DE ENSINO NO BRASIL	62
3.1 A modaliade individual sugestiona riscos?	66
3.2 A modalidade individual atende a problemas?	74
3.3 O objetivo de pleno desenvolvimento da pessoa humana e a liberdade de ensino fundamentam o ensino individual no Brasil.....	78
4 CONCLUSÃO	88
5 REFERÊNCIAS.....	91

INTRODUÇÃO

No Brasil as discussões sobre educação, o que inclui a modalidade individual de ensino, fundamentam-se mais em concepções ideológicas e educacionais, fato o qual não tem facilitado o enfrentamento das exigências de um processo educativo eficiente. A consequência disso é nefasta, pois implica em prejuízo irreparável às crianças e adolescentes, os quais, sem que se desenvolvam plenamente suportam prejuízos das mais diversas ordens, nos aspectos individual e coletivo.

Diante disso, a presente discussão sobre educação e modalidades de ensino, inclusive a individual – a qual destoa da prática predominante no Brasil – justifica-se por tratar-se de instrumento predileto ao desenvolvimento humano, através do qual o sujeito desenvolve suas capacidades pessoais e sociais, sendo possível a partir disso manter-se vivo e satisfeito, inserir-se na sociedade e contribuir para o bem comum.

É por essa razão que, a partir das previsões constitucionais sobre educação, atribui-se função pedagógica e social à educação e conclui-se que – identificando a pertinência da pesquisa com a área de concentração do programa – a ineficiência do processo educativo – público ou privado, individual ou coletivo – é ensejadora de vulnerabilidades e exclusão, situações avessas ao Estado Democrático de Direito e inadmissível sob a perspectiva da doutrina dos direitos sociais.

Nesse sentido, ainda no que consiste a proposta do programa, a pesquisa possui pertinência com a linha de pesquisa – *Função Política do Direito e Teorias da Constituição* –, uma vez que o problema analisado, além de aspectos pedagógicos e sociais, abrange também os aspectos políticos e constitucionais, os quais fundamentam a existência dos direitos e são diretrizes para o modo de exercê-lo e para constatação da efetividade das modalidades de ensino.

Assim, a fim de constatar se a modalidade individual de ensino é benéfica, e em razão disso admissível – ou seja, se propicia o pleno desenvolvimento da pessoa –, a presente pesquisa pretende verificar de que modo o ensino individualizado cumpre função pedagógica e social. Com esse propósito, a presente pesquisa de natureza básica pura, pelo método dedutivo e procedimento bibliográfico e documental, inicialmente analisa a educação sob a perspectiva da doutrina do direito social, a partir da qual se constata a sua justificação na proteção do sujeito e na busca pela superação de injustiças e vulnerabilidades.

Além das vulnerabilidades decorrentes da vida em sociedade, os principais sujeitos do direito à educação – crianças e adolescentes – possuem outra de natureza

biológica, denominada biopsicossocial, razão pela qual a análise do direito também deve ter por consideração a doutrina e dever de proteção integral. Considerada sua condição de pessoa em desenvolvimento, as crianças e adolescentes demandam atenção singular, e é por meio da educação que lhe são destinadas essa atenção peculiar, através da qual se efetiva o intento emancipatório e o pleno desenvolvimento.

Consagrada enquanto direito fundamental social, os objetivos e benefícios da educação a elevaram a natureza de serviço público, tornando possível a todos a fruição desse direito, o que cumpre as exigências de universalidade e gratuidade do ensino. Embora o acesso a uma instituição de ensino seja necessário – e relevante conquista –, o objetivo finalístico da educação é a efetivação do pleno desenvolvimento, razão pela qual o ensino não ocorre apenas em âmbito escolar e, inclusive, se efetiva através da cooperação entre o Estado, Família e sociedade, havendo entre eles uma responsabilidade solidária.

Ainda no que consiste o objetivo finalístico da educação, necessário superar a amplitude da sua definição, de modo a compreender quais meios são adequados a sua realização e para que seja possível constatar a sua efetividade. Uma vez que se trata de instrumento imprescindível ao pleno desenvolvimento da pessoa, a efetividade do ensino merece destaque, uma que a não efetivação dos objetivos educacionais é predicato a uma série de vulnerabilidades, ensejadoras de diversos prejuízos ao sujeito de direitos, tais como a exclusão.

Uma vez que a educação, além da conotação de obrigatoriedade, é prestada de forma predominante pelo Estado – em instituições públicas e coletivas –, pertinente questionar sua atuação, principalmente quando evidenciado a ineficiência do ensino prestado, ou seja, quando o ensino regular não promove o pleno desenvolvimento dos educandos, situação a qual agrava situações de vulnerabilidades e exclusão, problemas os quais se pretende evitar por meio dos direitos fundamentais sociais.

O estudo sobre prestação, qualidade e eficiência de um serviço público é relevante, ainda que dissociado ao tema educação, pois trata-se de critério avaliativo atinente ao ciclo de políticas públicas. Sob esse aspecto, ainda que verificada a ineficiência da prestação no ensino, por exemplo, não se trataria de motivo suficiente a conclamar outra modalidade como alternativa, uma vez que é inerente a política pública a adequação e melhoria do serviço.

Nesse sentido, ainda que a pesquisa aborde aspectos de ineficiência da educação pública e coletiva, não é o que justifica a defesa da modalidade individual.

É frágil e inadequada qualquer comparação entre as modalidades, uma vez que no melhor cenários, mais adequado seria que fossem complementares, pois ambas modalidades – individual e coletiva – possuem benefícios peculiares e indispensáveis.

De outro modo, também é inútil reduzir a opção pela modalidade individual de ensino como alternativa a superação de um problema existente na modalidade coletiva, pois, se assim fosse, se ocuparia exclusivamente das lacunas do outro sistema, o que, aparentemente, não é a mera pretensão da educação individualizada.

Por essa razão, se faz necessário considerações sobre os fundamentos e peculiaridades da modalidade individual de ensino, precipualmente para concluir quanto a possibilidade e modo de efetivação das funções pedagógicas e sociais da educação, sem as quais torna-se improvável a efetivação do objetivo de pleno desenvolvimento.

Pelo que se depreende, após análise pormenorizada da modalidade individual, tendo em conta os riscos os quais sugestiona e os problemas os quais atende, a possibilidade da modalidade individual no Brasil fundamenta-se de forma mais contundente na responsabilidade constitucional atribuída à família, no objetivo de pleno desenvolvimento da pessoa e nas premissas constitucionais de liberdade e liberdade de ensino.

Sendo assim, não havendo indícios de vedação constitucional e principalmente de prejuízo aos sujeitos de direito, admissível outra modalidade de ensino – ainda que não seja predominante, ainda que possua poucos adeptos – pois demanda proteção em Estados Democráticos as liberdades individuais e ainda figura como princípio pedagógico à liberdade de ensino.

A educação objetiva ser instrumento pelo qual o sujeito se desenvolve de forma plena e irrestrita. Uma vez que isso consiste em objetivo central das disposições constitucionais, é razoável compreender que a previsão normativa que confere à educação conotação de coletividade – em instituições públicas ou privadas – e possibilidade de fruição de forma gratuita ou remunerada, não pretente restringir a possibilidade de exercício do direito à educação, senão garantir a observância do direito.

Sob essa acepção, é imprescindível a discussão sobre as modalidades de ensino admitidas no Brasil, independente de concepções políticas ou ideológicas, visto se tratar de direito fundamental social, cujos benefício são imensuráveis e cujas consequências – positivas ou negativas – impactam a vida individual e coletiva.

1. O DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO NO BRASIL

Figura extenso rol de direitos aqueles com *status* de fundamental, não apenas na legislação pátria mas em diversos países, principalmente nos de regime democrático. Trata-se de consequência a uma concepção humanitária, segundo a qual o ser humano merece proteção exclusiva e irrestrita. Em razão de um valor intrínseco atribuído aos seres humanos, sua vida deve ser protegida, viabilizada e favorecida por tudo e por todos os seus semelhantes.

Isso decorre, segundo Sarlet (2018, n.p.), da existência de uma qualidade intrínseca do ser humano, a qual o faz merecedor de respeito e consideração. Essa qualidade lhe concede a prerrogativa de zelar pela sua existência e de viver de forma digna, intentos os quais são efetivados através de direitos e prestações que assegurem o ser humano de todo abuso ou ilegalidade e lhe garanta condições para uma vida íntegra, capaz de ensejar a preservação e soerguimento de seus aspectos pessoais e sociais.

Sob essa justificação o surgimento dos direitos fundamentais figuram como princípios norteadores, como diretrizes ao modo de organização do Estado que os consagra. Os direitos fundamentais objetivam a preservação da vida individual e ainda visam promover a inserção do ser humano no contexto social, atendendo aos aspectos político e econômico (NUNES JUNIOR, 2009, p.33).

A prestação de direitos fundamentais situa o ser humano em sociedade e viabiliza sua existência, razão pela qual a constituição de um direito dessa natureza possui motivação nas necessidades do sujeito e nos contextos onde está inserido. Uma vez que as interações entre os sujeitos e as relações entre poderes segurem cenários de violência e desrespeito, objetiva-se por meio dos direitos atenuar quanto foi possível as situações de degradação do ser humano.

Os direitos fundamentais possuem relente pertinência na formação da personalidade dos seres humanos e considerável impacto na vida em coletividade. “Destinados a todos, em plena igualdade formal, tais direitos são como um conjunto de fragmentos que, direta ou indiretamente, asseguram a conservação da dignidade da pessoa humana, bem como influenciam no bem-estar social”. (GIMENEZ; COELHO, 2020, p.202).

Embora direitos humanos e direitos fundamentais expressem do mesmo modo a urgência de conferir proteção ao ser humano, a conceituação de direitos humanos é mais ampla e imprecisa do que a noção de direitos fundamentais. Segundo

Nina Beatriz Stocco Ranieri (2019, p.264), “a expressão ‘direitos humanos’ é normalmente empregada para designar os direitos que existem independente de seu reconhecimento na ordem jurídica estatal”, enquanto os direitos fundamentais são compreendido como direitos previstos constitucionalmente, e por isso representam a base ética do sistema político e jurídico.

Em razão dessa característica, os direitos fundamentais são historicamente variáveis, de modo que em cada sistema “as pretensões são diversas e assim também o são os respectivos regimes jurídicos. Compreendem os direitos civis e políticos, direitos econômicos, sociais e culturais, os direitos de solidariedade e os direitos de diversidade [...]” (RANIERI, 2019, p. 265).

A evolução dos direitos decorre da necessidade de novas proteções aos sujeitos, segundo necessidades e contextos históricos que variam. A criação de um direito fundamental sugere a existência de um problema preeminente, problema o qual, quando consiste apenas em uma ameaça, deve ser repellido; e quando já existente, deve ser inibido.

Segundo Vidal Serrano Nunes Junior (2009, p.44-47), com o fim das monarquias absolutas, os primeiros direitos conclamados relacionavam-se a necessidade de proteção individual e exercício político. De um lado pretendia o dever de abstenção do Estado, no âmbito de projeções de liberdades individuais; e de outro pleiteava o pertencimento do bem público à coletividade, pelo qual se pretendia a intervenção do povo no governo.

Posteriormente, como resposta aos problemas acentuados na sociedade institui-se garantias sociais, econômicas e culturais, as quais surgem da necessidade de promoção da igualdade, de modo que ao invés do dever de abstenção, agora exige-se do Estado um dever prestacional. Porém, não obstante os avanços para proteção no âmbito individual e político, as Guerras e os horrores do Holocausto, evidenciando um problema de ordem ainda mais severo a manutenção da existência, torna-se imprescindível a criação de novos direitos, agora destinados a promoção da noção e urgência de solidariedade entre os povos (NUNES JÚNIOR, 2009, p.44-47).

Os direitos fundamentais sugerem necessidades associativas, de modo que os direitos equivalerão a tantos quantos forem as necessidades e problemas potencialmente lesivos aos sujeitos. Torna-se evidente essa característica dos direitos fundamentais em razão das denominadas gerações dos direitos, bem como das subclassificações e natureza dos direitos.

Deste modo, as nomenclaturas fundamental e social diferem-se meramente ao conteúdo, de modo que ambos destinam-se a proteção do sujeito, não apenas no que concerne ao existir, mas na viabilidade em manter uma existência digna.

Considerados fundamentais, em sentido lato, tais direitos são assim denominados porque sem eles resta por prejudicada a existência e a capacidade humana de se desenvolver e participar plenamente da vida. Segundo Dalmo de Abreu Dalari (1998, p.7), os direitos fundamentais, em sentido estrito, são precursores aos direitos sociais, do qual este último é subclassificação, porém, ambas classificações são igualmente importantes à promoção e manutenção de uma vida digna.

A noção de dignidade da pessoa humana sugere a existência de um valor inegociável e indispensável, o qual, no entanto, não é restritivo a condição individual do sujeito, uma vez que, estando integrado à sociedade, a existência e dignidade de um sujeito implica considerável correlação com os que lhe são semelhantes. Ou seja, essa concepção de dignidade, a qual fundamenta a criação de garantias constitucionais, tem por parâmetro não apenas o sujeito, individualmente considerado, mas também enquanto parte da sociedade a qual integral.

É por essa razão que Vidal Serrano Nunes Junior (2009, p.33) atribui à dignidade um valor intrínseco, associado à noção de preservação da vida biológica do sujeito, pelo qual é imprescindível sua integridade física e psíquica; mas também atribui à dignidade um valor extrínseco, relacionado à inclusão do indivíduo na sociedade e a convivência dele com seus semelhantes.

A existência e justificação dos direitos sociais estão atrelados a necessidade de atuação prestacional adequada e suficientes a promover a todos uma existência digna, precipuamente em relação ao valor extrínseco da dignidade. Os direitos sociais são prestações que guardam consonância com a premissa de proteção absoluta do sujeito, em razão de um valor que o faz merecedor de manter-se vivo e protegido em todos os seus aspectos vitais, de conotação biológica e material.

Na concepção de Nina Beatriz Stocco Ranieri (2019, p.(265)

Os direitos econômicos, sociais e culturais são direitos de exigir determinadas prestações do Estado, cuja realização depende de intervenção estatal (saúde, educação, previdência, trabalho etc.) variável conforme o seu titular (o indivíduo, grupos de indivíduos, a criança, o jovem, o idoso etc.). Consistem na segunda geração de direitos humanos e seu fundamento se radica na igualdade; desta perspectiva, o indivíduo é considerado em seu grupo social.

Em matéria de direitos sociais e sobre o tema da participação e prestação do Estado, importante a elucidação de Flávia Piovesan (2011, p.115) no sentido de que

Tanto os direitos sociais como os direitos civis e políticos demandam do Estado prestações positivas e negativas, sendo equivocada e simplista a visão de que os direitos sociais só demandariam prestações positivas, enquanto que os direitos civis e políticos demandariam prestações negativas, ou a mera abstenção estatal.

Conforme já assinalado, o surgimento de um direito, como ocorreu com a subclassificação dos direitos sociais, possui estrita consonância com as mudanças sociais, é a razão pela qual esses direitos são vistos como corolário de fenômenos da vida em sociedade. Porém, ainda que os direitos sociais tenham originado da necessidade de assistência e proteção a determinados sujeitos, a atuação do Estado não será exclusivamente prestacional, não será sempre positiva.

Historicamente, segundo Vidal Serrano Nunes Junior (2009, p.51), o surgimento dos direitos sociais esteve atrelado ao capitalismo industrial embrionário, o qual produzia relações trabalhistas tirânicas, marcadas por constantes violações à dignidade do operariado. Diante disso, os direitos sociais surgem como manifesta contraposição ao quadro de opressão.

Essa conjuntura ratifica a importância e justificação dos direitos sociais como instrumento de promoção à igualdade e justiça, principalmente quando da necessidade de integração e manutenção do ser humano na sociedade. Nisso consiste a exegese dos direitos fundamentais sociais.

Nesse sentido, assevera Vidal Serrano Nunes Júnior (2009, p.78),

[...] só se conhece a extensão e o alcance de uma norma consagradora de um direito fundamental social ao entender qual a estratégia, técnica ou forma pelo qual foi positivado. [...] nenhuma das normas jurídicas, sobretudo as de maior hierarquia, consente exegese isolada, distante das relações de interação com as demais normas do sistema. Assim, é evidente que, apesar de positivados de formas diferentes, os direitos sociais advêm de uma mesma origem e compartilham de um mesmo objetivo, de tal modo que cada uma das normas devem sempre ser interpretadas à luz dos objetivos maiores do subsistema do qual fazem parte.

Sob uma perspectiva histórica e conceitual denota-se a integração dos direitos, fundamentais e sociais, de modo que seus objetivos consistem em promover proteção e qualidade de vida a todos os sujeitos, não apenas no sentido negativo – de proteção a liberdade –, mas de forma positiva, a fim de promover suas necessidades mais basilares.

Essas necessidades, no que pese a imprecisão para definí-las – a qual inclusive implica no risco de vir a sofrer variações segundo a opção política e ideológica do Estado – prenunciam estarem inscritas no rol de direitos fundamentais dos países de regime democrático. Nesse sentido, caracteriza-se como Estado Democrático Social de Direito aquele no qual os direitos são protegidos e efetivados, não apenas os que concernem à liberdade, mas também, senão dizer predominantemente, os atinentes ao bem-estar social.

Pensando a gênese do Estado Democrático, depreende-se, o intento de preservação da dignidade dos seres humanos constitui, rigorosamente, um princípio basilar, de modo que a sob essa motivação os poderes se constituem e atuam, sendo esse, impreterivelmente, o cerne da legitimidade da ordem jurídica de um país dito democrático (NUNES JÚNIOR, 2009, p.65-66).

Além das dimensões negativa e positiva da atuação do Estado, há ainda outras dimensões relacionadas a natureza do direito, as quais implicam na constituição de direitos subjetivos ou institucionais pela qual denota-se o perfil e objetivos do poder estatal.

A classificação de direitos fundamentais, na concepção de Nina Beatriz Stocco Ranieri (2019, p.280) é

Categoria jurídica de direito subjetivo que se reveste dos elementos estruturantes próprios dos sistemas de direitos fundamentais em regimes democráticos substantivos, quais sejam, a universalidade, a igualdade, a indisponibilidade e a natureza constitucional, com a finalidade de assegurar interesses e necessidades identificadas como vitais e, por isso, fundamentais. Sua concepção é regida pelo conceito de dignidade humana, apresentando-se nos textos constitucionais, de modo geral, inserido no conjunto de valores básicos e, ao mesmo tempo, nos marcos de proteção de situações jurídicas subjetivas, próprios do Estado Constitucional de Direito. Nesse sentido, a posição jurídica do direito fundamental é de tal modo relevante que se reveste das garantias inerentes às Constituições rígidas (v.g. cláusulas pétreas, exigência de quoruns qualificados para deliberação etc.) e, por isso, ao abrigo dos critérios de maiorias parlamentares simples, além de contar com garantias específicas.

No que concerne a proteção aos sujeitos pela prestação de direitos por parte do Estado, vultoso ter-se por consideração que a garantia de direitos sociais é imprescindível não apenas pela potencial contribuição à preservação e constituição da vida, mas porque sem eles não de ser prejudicados a fruição de outros direitos fundamentais, o que decorre da relação de unidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos fundamentais.

Ao considerar os direitos sociais instrumentos de proteção aos seres humanos, principalmente aos mais vulneráveis em razão das pretensas violações sugeridas nas relações em sociedade – pelo qual se justifica seu surgimento com a interferência estatal nas relações de trabalho –, verifica-se possuírem uma natureza responsiva do Estado e da sociedade.

Nesse sentido, historicamente compreendida, a existência dos direitos sociais presuppõe-se a “existência de um contingente de pessoas que não contam com recursos mínimos para sua subsistência digna, bem como pressuppõe a existência de relações que, pautadas pela desigualdade de suas partes, frequentemente conduzem à submissão de uns a outros” (NUNES JUNIOR, 2009, p.67).

Sob essa perspectiva, o direito social é compreendido como expressão de um conjunto de necessidades dos seres humanos, socialmente considerados. Direitos sociais são, ainda, prerrogativas destinadas a todos, sob o intento de promover os benefícios da vida associativa, pelo qual torna-se necessário um conjunto de normas através das quais o Estado leva a efeito sua função modeladora e equilibradora das relações sociais.

Esses direitos são efetivados em Estados que tendem, cada vez mais, a priorizar o coletivo por meio da prestação de serviços públicos, de caráter gratuito e universal. O Estado “deve definir, executar e implementar, conforme as circunstâncias, as chamadas ‘políticas públicas’ (de educação, saúde, assistência, previdência, trabalho, habitação) que facultam o gozo efetivos dos direitos constitucionalmente protegidos.” (KRELL, 2002, p.30).

A implementação dos direitos faz-se fundamental por influenciar na formação do caráter humano, pelo qual se pressuppõe que a eficácia de um direito – e de um serviço público – resulta em dignidade. Nesse sentido, é definido pelo Estado como direito fundamental – em um rol extensivo – “tudo aquilo que, de alguma forma, proporciona ao homem recursos para que se tenha uma vida digna, capacitando o seu desenvolvimento físico, moral, emocional e psíquico; possibilitando sua vida em sociedade” (GIMENIZ; COELHO, 2020, p.202).

No Brasil é uma grande conquista os direitos sociais terem sido previstos constitucionalmente em capítulo próprio. Com isso, se constitucionaliza a segunda geração dos direitos – de natureza econômica e social –, e possibilita “aos indivíduos exigirem do Estado uma prestação ativa para garantir o seu próprio bem estar.”(SILVA; ZACARIAS, GUIMARÃES, 2018, p.314).

No que concerne a atuação estatal para efetivação de direitos sociais, precisamente o de Educação, significa uma notável conquista em todo o mundo, em razão do considerável potencial de proteção ao sujeito em todas as suas dimensões, e também por resultar em promoção de dignidade humana e bem estar da coletividade.

Nas palavras de Flávia Piovesan (1995, p.113)

A Constituição de 1988, ao projetar um Estado democrático de Direito voltado ao bem-estar social, acenando à insuficiência do modelo liberal do estado, aperfeiçoa o mecanismo de tutela dos direitos. Do garantismo individual evolui-se ao garantismo coletivo, afastando-se da ideia de que direitos e deveres fundamentais estejam relacionados estritamente com o indivíduo. Deste modo, consagra o texto a titularidade de direitos fundamentais e a capacidade de exercício por parte de entes coletivos, o que reflete a abertura da nova Carta à problemática dos conflitos metaindividuais.

O caráter magnânimo do direito à educação decorre da sua capacidade em convergir interesses individuais – no que concerne a singularidade de cada ser humano – aos coletivos – consideráveis em razão da vida associativa –. Por essa razão, a constitucionalização desse direito é louvável.

A Constituição de Weimar de 1919 é um marco normativo da conquista dos direitos à educação, de modo que possui amplas razões para ser considerada vetor aos avanços de direitos sociais em todo o mundo.

A Constituição de Waimar concedeu destaque ao direito à educação, denotando a sua impotência por prescrever o direito ao ensino básico, o qual passa a ser ofertado em escolas públicas; bem como por determinar que, embora a liberdade para o exercício da educação coletiva em instituições privada, essas só poderiam funcionar mediante autorização do poder estatal (NUNES JÚNIOR, 2009, p.52-53).

Destaca Maria Cláudia Bucchiareni Pinheiro (2006, p.120) que a Constituição de Waimar revela o avanço no sistema de educação pública, pois a partir dela o ensino passou a ser obrigatório e ofertado de forma gratuita; mas também porque passou a prever a “gratuidade do material escolar e subvenção de famílias carentes para que seus filhos pudessem ir à escola (arts. 145 e 146).”

Diversas – e na mesma proporção relevantes – são as razões que fundamentam a previsão de educação escolar com *status* de garantia constitucional. Carlos Roberto Jamil Cury (2006, n.p.) identifica algumas delas e as nomeia na seguinte ordem, explicando-as:

[...] primeira: investir em educação é apostar no presente e no futuro do *Reich* uma vez que ela é considerada estratégia no soerguimento da nação. Daí o detalhismo na própria Constituição. Segunda: busca-se uma democratização da educação escolar, via sistema nacional, que contemple a escola primária única, gratuita e obrigatória para todas as classes sociais e para todos os cidadãos alemães sem quaisquer discriminações. Terceira: a busca de um acordo mínimo em torno de questão de ensino religioso, penosamente obtido. Criou-se, pois, uma multiplicidade institucional de escolas públicas, uma com regime laico, outras com regime confessional e outras com regime interconfessional. Finalmente, tem-se a presença forte do Estado no sentido de ser ele o titular da educação escolar. Só ele tem a capacidade jurídica de inspecional estabelecimentos, de autorizar a abertura de escolas privadas, de restringir a amplitude da liberdade de ensino e de interferir na educação religiosa.

No Brasil, tal como ocorrera na Constituição de Weimar, houve notável reconhecimento da importância da educação para o desenvolvimento humano e alcance do bem-estar social, razão pela qual optou o constituinte em consagrá-la como direito fundamental social. Sua relevância, além da consecução do princípio da dignidade humana, consiste na importante contribuição ao desenvolvimento do país, principalmente no que concerne a consecução do princípio da dignidade humana (COSTA; ROSA, 2018, p.93).

Evidenciando o caráter expansivo das conquistas de direito pela Constituição de Weimar, assinala Maria Cláudia Bucchiareni Pinheiro (2006, p.121) que as prescrições de direitos fundamentais sociais demonstram concretizar “preocupações de caráter menos regional e mais abstratas e universalizantes, mais adaptáveis, portanto, à realidade de outros países e, por isso mesmo, mais inspiradoras.”

Na legislação pátria, o direito à educação ganhou destaque com os artigos 6º e 205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88 –, sendo prevista enquanto direito social e cujo objetivo consiste no pleno desenvolvimento da pessoa, aptidão para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Através da educação torna-se possível e desejável a proteção e constituição da dignidade da pessoa humana, intento o qual se efetiva o pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais, físicas, morais, emocionais e psíquicas do educando. Ainda por meio da educação vislumbra-se a emancipação do sujeito, imprescindível à efetiva participação cidadã, pelo qual a educação denota convergir interesses individuais e coletivos.

Segundo Ilton Garcia da Costa (2010, p.6), educação, em sentido amplo, é instrumento que possibilita a demanda da pessoa humana através da expansão das liberdades individuais e sociais, conferindo-lhe condições para manutenção da vida e

capacidade para o aprimoramento das realidades que o circundam. Nesse sentido, denota-se que embora imprescindível, o conhecimento – instrução formal – não consiste o único objetivo da educação no Brasil.

A educação é ponto fulcral de demandas sociais pois, enquanto instrumento para aptidão da cidadania, concede ao sujeito a possibilidade de uma atuação crítica e capacidade para avaliação consciente das escolhas a serem tomadas em âmbito pessoal, bem como na esfera pública (REZENDE; BREGA FILHO, 2015, p.217). Em outro sentido, pois conclamada como fator de importante qualificação dos recursos humanos requeridos pelo novo padrão de desenvolvimento social, razão pela qual, cada vez mais, tem ocupado relevante espaço na pauta das macropolíticas de Estado.

Isso decorre, acredita-se, porque “o conhecimento, a informação e uma visão mais ampla dos valores são a base para a cidadania organizada em sociedades plurais, cambiantes e cada vez mais complexas” (MELLO, 1991, p.12-13). São as razões pelas quais, ressalvado o escrúpulo da afirmação, é razoável a consideração segundo a qual a educação é um dos mais relevantes dos direitos sociais.

A predileção pelo direito à educação possui estrita consonância com o seu potencial favorecimento a realização dos objetivos da República Federativa do Brasil, nos termos do artigo 3º da CRFB/88, figurando como elemento indispensável para construção de uma sociedade mais justa e solidária, na busca pelo desenvolvimento nacional, pela erradicação da pobreza e das formas de marginalização, pela redução das desigualdades sociais e regionais e pela promoção do bem de todos sem nenhum tipo de preconceito ou discriminação (VERONESE; OLIVEIRA, 2008, p.80).

O conceito de educação, intimamente relacionada as necessidades sociais – de caráter individual ou coletivo –, deve portanto estar vinculada aos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, nos termo do já mencionado artigo 3º, o que implica conceber que “na sistemática da Constituição de 1988 o pleno desenvolvimento da personalidade humana de nenhum modo pode ser desligado da participação na vida da coletividade e no espaço público” (RANIERI, 2019, p.351).

Conclamado como meio indispensável à superação das mais variadas formas de vulnerabilidades havidas na sociedade contemporânea, a educação não apenas é elevada ao *status* de direito fundamental, mas consagrada com conotação de obrigatoriedade aos sujeitos e ao poder estatal, de modo que ambos passam a se submeter ao dever constitucional no intento de efetivar os benefícios individuais e coletivos propiciados pelo processo educativo.

1.1 O aspecto da vulnerabilidade dos Direito Sociais

O surgimento dos direitos social se relaciona a necessidade de proteção ao sujeito em todas as suas dimensões, por isso garantia não restritiva aos aspectos materiais primários, mas estendida ao intento de conceder ao sujeito condições de uma vida digna, notadamente possibilitadora de relações sociais mais equânimes e precursoras do bem estar social.

Segundo Vidal Serrano Nunes Júnios (2009, p.70), os direito sociais podem ser conceituados como sendo um subsistema dos direitos fundamentais, motivados em razão do reconhecimento de um segmento social economicamente vulnerável, decorrência de problemas sugeridos na vida associativa.

Busca-se por meio dos direitos sociais atividades prestadas pelo Estado condizentes a atribuir aos sujeitos os benefícios da vida em sociedade, o que pode ocorrer pela atribuição de direitos prestacionais, pela normatização e regulamentação de relações econômicas ou, ainda, pela criação de instrumentos que assegurem o direito a todos.

Sobre o tema, aduz Noberto Bobbio (2022, p.177) que

A passagem do Estado liberal para o Estado social é assinalada pela passagem de um direito com função predominantemente protetora-repressiva para um direito sempre promocional. Isto porém não quer dizer que em algum lugar tenha existido um Estado limitado apenas a impedir, sem estender sua ação também para a promoção de comportamentos úteis à convivência ou tão somente à sobrevivência, como aquele, adotado por Mill, da defesa comum, ao menos na medida em que o Estado deve proteger não apenas um indivíduo do outro, mas também todos os indivíduos em seu conjunto enquanto grupo de um outro Estado. De qualquer modo: grande ou pequena que seja a função positiva do Estado (não só impedir mas também promover, não só proteger mas também exigir), a verdade é que já não basta mais a justiça comutativa (para retomar a distinção tradicional, sempre válida), que consiste em fazer corresponder ao bem (ou ao mal) realizado um bem (ou mal) igual e contrário com base no critério da igualdade aritmética. Para que uma sociedade permaneça reunida é preciso que se introduza também alguns critério de justiça distributiva.

Apesar da criação dos direitos sociais ter ocorrido em um cenário no qual tornou-se urgente a proteção as relações do trabalho, sua justificação não ficou restrita, tendo sido imediatamente vinculada a necessidade de garantir ao sujeito acesso e fruição a um mínimo vital, expresso em bens e valores imprescindíveis para manutenção de uma vida digna, o que abrange proteção aos mais diversos direitos e as mais variadas forma de existir.

Isso decorre porque, conforme expresso por Norberto Bobbio, a passagem do direito decorre do desenvolvimento humano e das necessidades que surgem no contexto em que o sujeito está inserido. Ocorreu que além da necessidade finalística de assegurar ao sujeito a vida, a liberdade e a igualdade, as mudanças impôs a necessidade de intervenção e atuação – do Estado e da Sociedade – para tornar possível a fruição dessas prerrogativas.

Para Vidal Serrano Nunes Junior (2009, p.114),

A dignidade humana constitui aquele mínimo irremissível inerente a qualquer direito fundamental, inclusive os sociais, neste ponto, consubstanciado no chamado mínimo vital. Destarte, podemos conceituar dignidade humana como o postulado ético que, incorporado ao ordenamento jurídico, consubstancia o princípio segundo o qual o ser humano, quer nas suas relações com seus semelhantes, quer nas suas relações com o Estado, deve ser tomado como um fim em si mesmo, e não como um meio, o que o faz dignatário de um valor absoluto, donde exsurge uma regime jurídico que apresenta feições negativas e uma positiva. A primeira impõe aos demais e ao Estado o dever de respeito à sua incolumidade física, psíquica, e social (entendida como a liberdade de se autodeterminar e para, com os demais, de participar da autodeterminação da comunidade na qual se integra). A segunda consubstancia a exigência de prestação do Estado que afiancem os pressupostos materiais mínimos para a preservação da vida e da inclusão na sociedade, bem como a proteção em relações privadas, em que se saliente sua situação de vulnerabilidade.

A projeção de conceder uma vida digna e acesso a um mínimo vital por meio de direitos sociais impõe-se em razão da atribuição do valor absoluto do qual o ser humano é dotado. Esse valor o faz poder exigir a preservação material da sua vida e condições mínimas de existência, a fim de que tenha, inclusive, capacidade de integrar-se na sociedade. Esse valor tornou-se, então, mandamento de proteção humana e objetivo inescusável da governança estatal.

Na CRFB/88 é possível notar a efetivação desse mandamento de proteção humana através do extensivo rol de direitos fundamentais, consagrando, assim, um *standard* social mínimo incondicional. Não apenas isso, também pela previsão da cidadania como fundamento do Estado, o objetivo de erradicação da pobreza e diminuição das desigualdade sociais, bem como a premissa de justiça social da ordem econômica, ainda no que concerne a propriedade privada e livre iniciativa.

Diante tais disposições, é inegável que a CRFB/88 estabeleceu uma ordem de Estado Democrático Social de Direito, tendo anunciado de maneira clara e incontroversa a preocupação de proteção ao sujeito através da realização dos direitos sociais, principalmente os que expressam bens e valores que integram o mínimo vital.

A compreensão das garantias e previsões constitucionais sobre o tema, “sobretudo as normas dirigidas ao Estado, bosquejando a realização de programas e tarefas implementadoras desse estado de bem-estar social, devem ser interpretadas à luz deste propósito assumido sistematicamente pela nossa Lei Maior” (NUNES JÚNIOR, 2009, p.109).

O dever assumido pelo Estado de prestador de condições mínimas é inescusável e “aponta que a opção de forma de organização socioeconômica pode variar, mas, qualquer que seja a opção esposada, deve ela estar comprometida, em primeiro lugar, com a preservação da dignidade material de todas as pessoas” (NUNES JÚNIOR, 2009, p.71-73).

Nota-se, nesse sentido que as diretrizes constitucionais são notáveis instrumentos para assegurar uma existência digna, mitigando-se, por meio das garantias de direitos sociais, as nefastas consequências da negação do mínimo vital, em decorrência de alterações nos cenários político, social, cultural e econômico do Estado.

Sobre a temática, preleciona Vidal Serrano Nunes Júnior (2009, p.72) quanto a distinção havida entre o denominado conteúdo mínimo dos direitos e o mínimo vital, explicando-os:

O chamado conteúdo mínimo aponta que cada direito tem um núcleo mínimo irremissível, associado à sua própria razão de ser. Evoca, assim, uma abstração que anuncia a essência do direito cogitado, que não pode ser objeto de supressão ante qualquer panorama histórico ou ante quaisquer eventuais limites. Já o chamado mínimo vital opera com vetores quantitativos, ou seja, aponta quais as necessidades mínimas que um ser humano, só por sê-lo e exatamente para preservá-lo em sua dignidade, deve observar.

Os direitos sociais ocupam-se, portanto, em garantir ao sujeito sua existência, prestando-lhe recursos e garantindo-lhe oportunidades para que possam exercer plenamente todos os direitos que lhe são necessário para uma vida digna. Tratam-se, sobremaneira, de dispositivos cujo intento irrenunciável é conceder a todos o mínimo vital.

A garantia de existência e desenvolvimento humano supõe a necessidade associativa de direitos, sendo que o até mesmo o direito de liberdade apenas faz sentido se atrelado a existência de um mínimo material, necessário, inclusive, para o seu exercício. Os direitos de liberdade, os fundamentais e os sociais, além de serem interdependentes são equivalentes, de tal modo que “sem eles, não há sequer como

se cogitar do próprio direito à vida, tampouco há como se expressar o respeito por parte do Estado à dignidade da pessoa humana” (NUNES JÚNIOR, 2009, p.131).

A positivação da educação enquanto direito fundamental social tem sua motivação no intento de pleno desenvolvimento humano, notadamente na proteção absoluta a ser destinada ao sujeito, cujo dever não se restringe ao Estado, mas implica em atuação conjunta da família e da sociedade, a fim de que seja a todos garantido uma vida justa e digna.

Quanto a relevância do direito à educação, assevera Vidal Serrano Nunes Júnior (2009, p. 79)

A negação de um direito desta natureza, que priva o indivíduo de necessidades as mais primárias, traduzir-se-ia em uma violação tão atroz aos direitos humanos que a própria Constituição se dá pressa em vazá-los sob a forma de normas atributivas de direitos subjetivos, auto-aplicáveis e autonomamente desfrutáveis por todos e por cada um, independentemente e sem prejuízo da realização de política pública por parte dos entes aos quais o correlato dever de prestar foi atribuído. O objetivo do constituinte foi claro, qual seja, o de reiterar a implementação de tais prerrogativas do torvelinho dos litígios partidários, dos programas ideológicos e da disputa de interesses, comuns ao desempenho da atividade político-administrativo.

Uma vez que destinados à crianças e adolescente, nota-se de forma clarividente a conotação do direito social à educação como meio de suprimento as vulnerabilidades, as quais ocorrem não apenas em decorrência das conjunturas nas quais se vive – nos aspectos econômicos, sociais, culturais etc. — mas em razão do seu estado de pessoa desenvolvimento, encontrando-se em uma vulnerabilidade peculiar, denominada “biopsicossocial”. Justamente por isso, às crianças e adolescentes destina-se um comando de proteção integral.

Nesse sentido, sugere-se, a vulnerabilidade é o vetor de justificação da existência de direitos sociais, notadamente do direito social a educação, uma vez que, no que concerne as crianças e adolescentes é possível assugar uma espécie de vulnerabilidade presumida, em razão da condição de desenvolvimento nos aspectos físicos e cognitivos.

Por essa razão, ainda que poder-se-ia assegurar que os direitos sociais não possuem conotação de obrigatoriedade – já que sua fruição é prerrogativa que visa atender a uma necessidade, a qual pode não ser vivenciada por todos os sujeitos –, em se tratando do direito fundamental à educação, uma vez que têm por destinatários sujeitos vulneráveis – o que implica na presunção de diversas necessidades –, a obrigatoriedade do direito é elemento relevante, e por isso merece destaque.

Acredita-se ser por esse fundamento que, além da educação consistir em direito fundamental social, consitui-se dever a matrícula de crianças e adolescentes em rede regular de ensino. De forma ainda mais relevante, a fim de que seja possível sua fruição por todos, além de constituir-se garantia constitucional, a educação é ofertada de forma gratuita, por meio de serviço público.

Em razão do potencial da educação em promover a manutenção da existência e o desenvolvimento humano, é imprescindível assegurar o resultado proposto, pelo qual faz-se necessário questionar se a ineficiência na prestação dos serviços educacionais pode agravar o problema o qual se pretende solucionar pelo direito social. Essa temática será objeto de análise no presente trabalho, pois contribui para elucidação do problema proposto.

1.2 O intento educacional de pleno desenvolvimento da pessoa humana

O *status* de direito fundamental atribuído à educação revela que sua importância decorre do potencial favorecimento ao desenvolvimento do ser humano, individual e socialmente considerado. Trata-se de instrumento para possibilitar aos sujeitos manterem-se vivos e desfrutar de uma vida digna, a possibilidade de usufruir de um *standard* mínimo, condizente com as suas necessidades.

Retomando brevemente, a teoria dos direitos fundamentais consiste na constatação de bens e serviços imprescindível à manutenção e qualidade de vida do sujeito. Por essa razão, consideram-se direitos de ordem fundamental tudo quanto garanta a subsistência da vida humana, não apenas em seu aspecto biológico, mas transcendental, razão pela qual os direitos dessa natureza jamais se desassociam do valor absoluto da dignidade humana, valor que constitui o mínimo irremissível inerente a qualquer direito fundamental, inclusive os sociais, consubstanciados no mínimo vital (NUNES JÚNIOR, 2009, p.114).

Sobre o direito fundamental social à educação, aduz Ilton Garcia da Costa (2010, p.6) que o valor da educação decorre de tratar-se de instrumento que possibilita a demanda da pessoa humana através da expansão das liberdades individuais e sociais, conferindo-lhe condições para manutenção da sua vida e capacidade para aprimoramento das realidades que o circundam.

É por essa razão que, segundo Vidal Serrano Nunes Júnior (2009, p.79), constituir a educação enquanto direito fundamental social é indicativo da preocupação

do constituinte em garantir direitos mais prementes, os quais visam assegurar a preservação da vida e a integração do sujeito ao convívio social.

Diante tais benefícios pretendidos através da educação mostra-se justificável a opção do constituinte em torná-lo direito fundamental, destinado a todos indistintamente e de forma gratuita. Esse mandamento constitucional, além de promover a proteção e promoção à dignidade, ainda corrobora os princípios da prioridade absoluta e do superior interesse da criança.

Trata-se de direito destinado a todos pois imprescindível à condição mínima de existência, a qual não se restringe ao aspecto de vida material, pois, sem efetiva proteção aos direitos, à pessoa humana torna-se improvável não apenas a sua existência, mas também a sua capacidade para se desenvolver e participar plenamente da vida (DALLARI, 1998, p.7).

Segundo interpretação literal das disposições constitucionais sobre a educação, seu intento é garantir a manutenção da vida em sociedade, devendo, por isso, propiciar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, nos exatos termos do 205, da CRFB/88. Assegurada no rol de direitos do artigo 6º da CRFB/88, a educação é direito social cujo objetivo é promover os benefícios da vida em sociedade, uma vez que sua efetivação implica em constituição e proteção à dignidade da pessoa humana, fundamento da República Federativa do Brasil.

O objetivo de pleno desenvolvimento da pessoa tende a efetivação de condições mínimas de existência que possibilite uma vida digna. Essa dignidade pretendida através educação – por sua conotação de fundamentalidade – se consubstancia no princípio de que o ser humano deve ser tomado como um fim em si mesmo, de modo que, para sua proteção, faz surgir regimes jurídicos de atribuição positiva e negativa, ambas sintetizadas no dever de respeito – físico, psíquico e social – e na exigência de prestação do Estado que afiance os pressupostos de matérias mínimas para preservação da vida e inclusão na sociedade (NUNES JUNIOR, 2009, p.114).

Ter a educação o objetivo de tornar o sujeito apto para o exercício da cidadania solidifica o processo democrático de uma nação soberana, na medida que o torna capacitado para participar ativamente na sociedade; e ao capacitá-lo para o trabalho, favorece seus aspectos individual e social (COSTA; ROSA, 2018, p.94).

Tais consideração resulta de um esforço exegeta do artigo 205 da CRFB/88

– diretriz dos objetivos educacionais no Brasil –. No entanto, uma vez que o texto não fornece demais especificações sobre os objetivos e seus modos de efetivação, torna-se pertinente indagações a fim de compreender se o pleno desenvolvimento consiste meramente no preparo para cidadania e na qualificação para o trabalho, ou se consiste em objetivos mais amplos. Em sentido afirmativo, ainda cabe o esforço para compreender a amplitude e extensão dos objetivos educacionais.

A concepção segundo a qual o pleno desenvolvimento não se limita aos objetivos expressos no texto (art. 205, CRFB/88) não reduz sua importância, pois indubitável que ambos são imprescindíveis à emancipação do sujeito e a sua inserção social. Porém, uma interpretação embasada na teoria da dignidade humana e do mínimo existencial sugere que o intento de pleno desenvolvimento não corresponde, de forma limitativa, a dois únicos objetivos.

O intento de pleno desenvolvimento da pessoa não pode ser restringido a aspectos sociais e econômicos – os quais, sem dúvidas, são essenciais à vida e sob diversas perspectivas constituem elementos imprescindíveis a garantia do mínimo vital –, pois o próprio termo utilizado para sua designação – pleno – denota a sua abrangência e complexidade.

Uma teoria da complementariedade é, portanto, maneira adequada à interpretação e efetivação do objetivo educacional. O pleno desenvolvimento, assim concebido, se torna possível por meio da integração de tudo quanto circunda a realidade humana, pois expressa a potencial capacidade humana de associar e ordenar aquilo que lhe é pertinente – enquanto ser existente e pessoa individual e subjetivamente considerada – tais como o próprio ser humano, a natureza, o cosmo e a realidade (MORIN, 2013, p.27).

Sob essa concepção é possível assegurar que o pleno desenvolvimento consiste em, através de um itinerário educacional, promover a conservação e aprimoramento das potencialidades contidas na essência humana, em sua natureza e realidade multidimensional. Hodiernamente, ao pensar em educação, é imprescindível concebê-la com o objetivo de desenvolver ao máximo as potencialidades do indivíduo, de modo a conduzi-lo a plena capacidade de aprimoramento das faculdades intelectuais-espirituais (SAVIANI, 2003, p.148).

Conceber a pessoa humana segundo uma realidade multidimensional implica em reconhecer que a necessidade educativa não se restringe nem mesmo ao objetivo de aprimoramento intelectual e social, potencialidades que, sem dúvidas, são

imprescindíveis ao sujeito e sua importância decorre do impacto à sociedade, pois sua manifestação decorre da integração da pessoa com a sociedade.

Ocorre que essas potencialidades não subsistem de forma unitária e isoladas dos demais elementos que compõe e integram a natureza humana, de modo que não apenas tem seu alcance restrito, por incompletude, mas pode implicar na fatalidade de produzir consequência antagônica, por deformação (COSTA; MACHADO; COELHO; GIMENEZ, 2023, p.205).

Sendo assim, a fim de que se efetive o pleno desenvolvimento da pessoa humana, a capacidade de desenvolvimento intelectual e de integração social devem, impreterivelmente, estar associadas as demais potencialidades humanas, de modo que a conduta humana, por deformação ou dissociação, não se realize de modo diverso, podendo causar prejuízo a natureza humana e a sociedade (COSTA; MACHADO; COELHO; GIMENEZ, 2023, p.205).

Segundo Paulo Moacir Godoy Pozzebon (2021, p.46), o intento de pleno desenvolvimento da pessoa humana implica em concepções filosóficas sobre a natureza do ser humano, pois uma educação plena e integradora depende da noção da interdependência das dimensões constitutivas, somente pelo qual torna-se possível sua expressão em termos de necessidades e metodologias educativas.

De forma complementar, as diversas vertentes da vida humana corroboram o pleno desenvolvimento e resultam em dignidade ao sujeito. Essa dignidade, em termos educativos, segundo Víctor Garcia Hoz (2018, p.11-13), é considerada eixo nuclear de uma educação integral e unitária da pessoa humana, a partir da qual tornar-se possível ao ser humano que atualize a sua capacidade de ser 'princípio', revigorando sua 'potência' de protagonizar seus próprios atos, agindo de forma autônoma, autonomia que também se aplica as esferas políticas, ou seja, no efetivo exercício da cidadania.

Sob o desígnio de realização plena da pessoa humana evidencia-se a necessidade de um itinerário educativo que trate o ser humano não apenas sob a finalidade de promover a integração social e a qualificação para o trabalho, pois, se assim fosse, restaria em um desenvolvimento restrito e consideravelmente mitigado em relação a potencialidade contida na pessoa humana.

Associada aos aspectos do inteligir e da integração, a educação deve promover o desenvolvimento dos aspectos intrínsecos à pessoa humana: a dignidade, personalidade, aspirações naturais de liberdade, vontade, justiça, espiritualidade, bem

e amor – os quais tornará o sujeito completo e ordenado, em benefício próprio e a todos os que lhe são semelhantes (POZZEBON, 2021, p.82).

A educação é essencial à vitalidade de um povo, de modo que por meio dela busca-se o desenvolvimento absoluto do ser humano, elevando-o à perfeição total de sua natureza. Segundo Leonel Edgar da Silveira Franca (2019, p.24)

Educar é preparar o homem para a vida, é fazer de uma criança, desde serzinho frágil, inconsistente, plástico, em um homem completo, consciente de suas responsabilidades e de seus deveres, conhecedor de suas obrigações no tempo e de seus destinos na eternidade e decidindo usar os recursos de sua liberdade para a realização perfeita de sua missão na terra.

O aprimoramento das dimensões constitutivas do sujeito o capacita para o desempenho das atividades necessárias à integração social e a realização dos seus objetivos pessoais. O sujeito plenamente desenvolvido, ao se tornar verdadeiramente mais humano, torna-se mais satisfeito com a vida, consigo e com os seus semelhantes; e, ainda, mais capacitado para integrar as relações sociais, de modo que se tornem cada vez mais benéficas.

Nesse sentido, denota-se que somente uma educação voltada ao desenvolvimento integral dos educandos é apta a propiciar a emancipação, caracterizada pela autonomia, atuação reflexiva e crítica, ensejadora da efetiva participação na vida social e exercício da cidadania.

1.3 O primado emancipatório da educação

Vulnerabilidade inerente às crianças e adolescente, precisamente em razão dos critérios biológicos, psicológicos e sociais, são as de natureza informacional e social. Sendo assim, no intento de conceder aos sujeitos a possibilidade de desenvolvimento pleno, a educação pretende a emancipação do sujeito, sendo o instrumento pelo qual o sujeito desenvolve suas capacidades a fim de melhor fruir da vida, em seus aspectos individual e coletivo.

A educação de qualidade, centrada no pleno desenvolvimento da pessoa, corrobora o princípio e dever de promoção à dignidade, pois possibilita a preservação da vida – em seus aspectos físico, psíquico e moral – e inclui o sujeito na sociedade e na vida política – em relações que favorecem a sua personalidade e beneficiam a comunidade que o circunda – dando, assim, efetividade ao intento emancipatório.

A educação é meio necessário e suficiente a corroborar a dignidade humana

em seus mais amplos e variáveis aspectos e é também instrumento para formação da personalidade cidadã, pois condizente ao processo emancipador do sujeito. Ao capacitá-lo para o trabalho e para o exercício da cidadania, possibilita a participação política do sujeito e resulta não apenas em realização pessoal do educando, mas também o bem-estar da coletividade.

Pensar a educação e o processo ensino aprendizagem é antes entender as competências necessárias, o que implica ter por consideração as circunstâncias nas quais o educando vive, bem como as contingências do mundo no qual está inserido. Sobre o tema, aduz Paulo Freire (2021, “I” 821) que

Com uma economia globalizada, as revoluções ou mudanças tecnológicas têm sido feitas de maneira que afetam profundamente o processo de educação. Como a velocidade das mudanças tecnológicas promove constantemente alterações nos modos de viver, eu estou certo de que uma das qualidades com que nós temos que nos preocupar em Educação é a de adquirir ou criar a habilidade de responder a diferentes desafios com a mesma velocidade com que as coisas mudam. Esta é uma demanda fundamental da educação contemporânea. E para responder a esta demanda da educação contemporânea nós precisamos formar, e não treinar.

Adquire relevância a concepção segundo a qual a educação não há de possuir apenas o propósito de capacitar o sujeito para o exercício do trabalho. Inclusive, o analfabetismo não apenas surte efeito no aspecto econômico, no sentido da vulnerabilidade de relações de trabalho, ou mesmo, incapacidade de exercer um ofício, mas constitui-se uma injustiça, a qual resulta em graves consequência.

Paulo Freire e Donaldo Macedo (2011, “I” 53), nomeiam essas graves consequências como sendo “a incapacidade dos analfabetos de tomarem decisões por si mesmos, ou de participarem do processo político”; essa realidade, acrescentam, “ameaça o caráter mesmo da democracia. Solapa os princípios democráticos de uma sociedade”.

Diante disso, torna-se imprescindível criar uma educação condizente e correspondente a realidade física e social do educando. A compreensão de educação para a democracia, educação emancipatória, impreterivelmente dependerá desse aspecto, da real interação e integração do sujeito com seus semelhantes e com o mundo.

Em razão da exigência de uma educação dinâmica e eficaz, Victor Garcia Hoz (2018, p.25) passa a considerar que se mantêm os fundamentos para uma educação personalizada, pois sua capacidade receptiva e criativa são problemas e

possibilidades constantes, mas voláteis. Além disso,

Os avanços técnicos fazem com que mudem os meios materiais e o entorno social em que as instituições escolares se desenvolvem. Permanência e mudança, duas marcas fundamentais da existência humana, que obrigam a educação a cultivar e se aprofundar nos problemas constantes e comuns a todos os homens e, ao mesmo tempo, obrigam-na a ter os sentidos abertos para as mudanças contínuas da realidade física e social.

Diante desse cenário constata Leonel Edgard da Silveira Franca (2019, p.30) que “o homem não sofre passivamente as influências do meio; sobre elas reage, modificando-as e submetendo-as a exigência do seu desenvolvimento.”

Nas complexas sociedades de massa, para manutenção da democracia, exige-se, segundo Nina Beatriz Stocco Ranieri (2019, p.191) , “cidadãos ativos, capaz de formular e expressar suas preferências a seus concidadãos, governantes e representante”, de modo que um regime é considerado democrático quando “tem capacidade de responder e de ser responsável pelas preferências de seus cidadãos, todos, sem exceção, considerados politicamente iguais.”

Os novos programas de alfabetização, notadamente no Brasil, onde a educação possui conotação de direito social, devem fundamentar-se na ideia de educação emancipatória, segundo a qual a alfabetização é considerada instrumento de transformação e oportunidade de participação na realidade sócio-histórica da sociedade. A partir dessa perspectiva, segundo Paulo Freire (2011, p. “I” 2515),

Os programas de alfabetização não devem estar ligados apenas à aprendizagem mecânica de habilidade de leitura, mas, adicionalmente, a uma compreensão crítica das metas mais gerais da reconstrução nacional. Desse modo, o desenvolvimento, pelo leitor, de uma compreensão crítica do texto e do contexto sócio-histórico a que ele se refere torna-se fator importante para nossa ideia de alfabetização. Neste caso, o ato de aprender a ler e escrever é um ato criativo que implica uma compreensão crítica da realidade.

Ante o prenuncio dos riscos de uma educação destinada apenas a instrução formal, necessário acautelar-se e evitar que a alfabetização seja reduzida ao mero lidar com a letra e com a palavra. Pela educação, é necessário ir além da “compreensão rígida da alfabetização e começar a encará-la como a relação entre os educandos e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos” (FREIRE; MACEDO, 2011, “I” 75).

Torna-se necessário, segundo essa concepção de educação associada a um intento também político, um projeto de alfabetização o qual produza uma visão da

ação humana fundamentada na necessidade de emancipação, a ser utilizada, inclusive, como instrumento a intensificar as possibilidades humanas.

Como parte de um projeto político definitivo, uma teoria radical da alfabetização precisa produzir uma visão da ação humana restaurada mediante formas de narrativa que atuem como parte de 'uma pedagogia do *empowerment*' [...] centrada dentro de um projeto social que vise a intensificar a possibilidade humana (FREIRE, 2011, "I" 627).

Esse posicionamento em Paulo Freire é muito difundido, pois, quando propõe seu ideal de alfabetização, defende a imprescindibilidade de que o educando saiba muito mais do que ler e escrever a palavra. Segundo Freire, o processo de alfabetização deve propiciar ao educando a capacidade de entender o mundo, com ele interagir e possuir a capacidade de modificá-lo.

Nota-se em diversos de seus escritos a reiteração desse posicionamento, consistindo ponto de notável insistência pensar a capacidade do sujeito em compreender a dimensão de estar vivo, de estar no mundo. "Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como escrever o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo" (FREIRE; MACEDO, 2011, "I" 150).

Na atual conjuntura, atribuir função emancipatória à educação decorre da sua conotação política, a qual hodiernamente é vista de forma associada, uma vez que a dimensão política consiste dimensão da existência humana. O atributo político da educação implica a concepção segundo a qual a instrução formal não se mostra apenas suficiente, mas, além disso, se dissociada do propósito emancipatório, torna-se nefasta ao educando, o qual, em tempos atuais, impreterivelmente deve ser concebido enquanto cidadão, enquanto ser humano inserido em uma realidade social.

Nesse sentido, assinala Paulo Freire (2011, "I" 445-453),

Se nós realmente queremos analisar o significado da educação, o que acontece com a educação, o que está acontecendo com as nossas sociedades, nós não podemos ignorar o caráter político de nossa existência, o caráter político da educação, o caráter político da vida social. Em essência, o que eu quero dizer é que a existência humana é uma experiência política e a educação, como uma importante dimensão da existência humana, se constitui numa experiência política, exatamente como os gregos da antiguidade a consideravam.

No mesmo sentido, apregoa Claudinei Jacob Gottens e Fernando de Brito Alves (2012, p.15), que a educação possui relevante conotação democrática, uma vez

que conclamam um vínculo de realização conjunta a cidadania. A educação contribui à harmonia e equilíbrio social, tanto em seu aspecto individual quanto coletivo, razão pela qual torna-se imprescindível às condições de sua realização, de modo que sua efetiva aplicação reverte em benefícios ao indivíduo no exercício de outros direitos e a toda a coletividade.

No que concerne o objetivo constitucional de efetivar por meio da educação a aptidão ao exercício da cidadania, também adquire relevância a relação de interdependência com a dignidade humana, uma vez que, segundo Laércio Dias Moura (2002, p.79-79),

[...] cada ser humano tem, pois, um lugar na sociedade humana. Um lugar que lhe é garantido pelo direito, que é a força organizadora da sociedade. Como sujeito de direitos ele não pode ser excluído da sociedade e como sujeito de obrigações ele não pode prescindir de sua pertinência à sociedade, na qual é chamado a exercer papel positivo.

Sobre o assunto, assinala Theodor W. Adorno (1995, p.141): “uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado”.

A teoria de educação emancipatória de Adorno pretende superar a concepção idealista e individualista de emancipação, apenas compreendida enquanto autonomia do indivíduo; sua concepção tende a ampliá-la a toda sociedade, a fim de construir coletivamente um conhecimento objetivo e benéfico a toda coletividade.

Referida proposta coaduna a concepção de Tiago Felipe Ambrosini (2012, p.380), segundo o qual:

a emancipação racional do sujeito dentro de uma coletividade é condição de possibilidade de uma comunidade emancipada. O critério da racionalidade, portanto, deve estar presente tanto no indivíduo (moral) como na sociedade (política).

O intento emancipatório atribuído à educação demanda dos educadores papel essencial, pois não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. São eles que fazem fluir o saber, para além da informação dada, do conhecimento repetido, são eles que constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais equânime, mais produtivo e mais saudável para todos (GADOTTI, 2003, p.17).

2 DA PRESTAÇÃO DO SERVIÇO PÚBLICO DE ENSINO COMO MEIO DE EFETIVAÇÃO DOS OBJETIVOS EDUCACIONAIS

A conotação de favorecimento à vida digna e desenvolvimento pleno do sujeito através da educação resultou na opção do constituinte em garantir sua efetivação através da prestação de serviço público, atividade a qual incumbe à Administração Pública. Justamente por tratar-se de serviço essencial à vida humana, de relevância a todos, a prestação do ensino no Brasil foi assumida pelo Estado.

Conforme comentado anteriormente, a educação é uma relevante conquista e cada dia, de forma escalonada, adquire mais relevância, tratando-se atualmente não apenas de direito – e com fins exclusivos a pretaração para o trabalho –, mas de condição essencial ao desenvolvimento humano e por isso estrategicamente consagrada com caráter de obrigatoriedade.

Concebida enquanto direito fundamental, a educação

Passa a ter papel essencial na vida humana a partir da década de 30, quando o Brasil, por intermédio do presidente Getúlio Vargas, adota o 'sistema de substituição de importações', visto que iniciava um período de substituição do modelo agrário para o industrial. A consequência disso, foi a exigência de pessoas mais capacitadas para laborar, não se restringindo essa necessidade à capacidade física, de força. A partir disso, o Estado entende que a educação é um recurso capaz de suprir às aspirações esperadas. Sendo assim, por meio da educação, inicia-se um processo de capacitação que, contribuiu, principalmente, para o mercado de trabalho. Neste mesmo período, no ano de 1932, o manifesto dos pioneiros defendia, dentre tantas coisas, a educação pública de qualidade. Nesse ínterim, o Estado passa a assumir e oferecer, não só a qualidade, mas a universalização de educação para todos (GIMENEZ; COELHO, 2020, p.203).

As pretensões e impactos educacionais –, frisa-se, atualmente não restritos a capacitação para o trabalho – justificam a sua classificação jurídica e proteção normativa. Nesse sentido, segundo Nina Beatriz Stocco Ranieri (2017, p.144),denota-se que

No plano individual, o direito à educação prende-se à realização pessoal; nesse sentido, é corolário da dignidade humana e dos princípios da liberdade e da igualdade. No plano coletivo, conecta-se com a vida em sociedade, com a participação política, com o desenvolvimento nacional, com a promoção dos direitos humanos e da paz; ou seja, diz respeito à pessoa inserida num dado contexto social e político. Desse ponto de vista, convém lembrar que a efetividade do direito à educação e suas repercussões beneficiam reciprocamente o indivíduo e a coletividade.

Sem perder de vista tratar-se a educação de direito social, relevante a constatação segundo a qual, nas palavras de José Eduardo Faria (1994, p.54),

[...] os direitos sociais surgiram juridicamente como prerrogativas dos segmentos mais desfavoráveis – sob a forma normativa de obrigações do Executivo, entre outros motivos porque, para que possam ser materialmente eficazes, tais direitos implicam uma intervenção ativa e continuada por parte dos poderes públicos. A característica básica dos direitos sociais está no fato de que, forjados numa linha oposta ao paradigma kantiano de uma justiça universal, foram formulados dirigindo-se menos aos indivíduos tomados isoladamente como cidadãos livres e anônimos e mais na perspectiva dos grupos, comunidades, corporações e classes a que pertencem. Ao contrário da maioria dos direitos individuais tradicionais, cuja proteção exige apenas que o Estado jamais permita sua violação, os direitos sociais não podem simplesmente ser “atribuídos” aos cidadãos; cada vez mais elevados à condição de direitos constitucionais, os direitos sociais requerem do Estado um amplo rol de políticas públicas dirigidas a segmentos específicos da sociedade – políticas essas que têm por objetivo fundamentar esses direitos e atender às expectativas por eles geradas com sua positivação.

A intervenção ativa e continuada dos poderes em matéria de educação se consubstancia na consolidação de políticas públicas efetivadas sob a natureza de serviço público, pelo qual busca-se a efetivação de objetivos educacionais imprescindíveis às crianças e adolescentes, grupo o qual merece proteção integral e exclusiva.

Ao elevá-la ao *status* de direito fundamental social, a educação passa a ser considerada direito de ampla dimensão, de caráter individual mas também coletivo, sendo que, de forma simultânea, esses são titulares e sujeitos passivos do direitos.

O caráter coletivo do direito à educação decorre do interesse da sociedade como um todo na formação de bons cidadãos, de modo que, principalmente para o ente público, não há outro direito que exija participação tão especial do Estado quanto a educação (TEIXEIRA, 1996, n.p).

Segundo Valter Foletto Santin (2019, p.139), “o acesso ao serviço público é direito humano, conforme se extrai de normas internacionais (...)”, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto de San José da Costa Rica e o Pacto internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Em razão disso, explica o referido autor, há uma preocupação pelo direito a um padrão de vida mínimo do ser humano, a ser assegurado por esses serviços, isto é, o serviço público tem que ser adequado e eficiente para regularidade na prestação essencial aos cidadãos.

A prestação de serviços educacionais pelo Estado, nos ditames constitucionais – obrigatório, gratuito e universal –, dá-se predominantemente em instituições pública, fenomeno denominado escolarização. Trata-se de estratégia que visa cumprir os requisitos do ensino no Brasil, tal como estabelecido pelo constituinte,

a fim de garantir aos educandos a proteção absoluta a qual demandam.

Nesse sentido, ainda, a prestação do serviço público de ensino constitui-se sob o intento de promover a efetivação dos objetivos educacionais, sintetizado na premissa de conceder ao sujeito um desenvolvimento pleno, em seus aspectos individuais e sociais, o qual torne possível sua existência e vida digna.

Relevante para elucidação do assunto a conceituação dada por Marçal Justen Filho (2014, p.727) sobre serviço público como sendo

Uma atividade pública administrativa de satisfação concreta de necessidades individuais ou transindividuais, materiais ou imateriais, vinculadas diretamente a um direito fundamental, insuscetíveis de satisfação adequada mediante os mecanismos da livre iniciativa privada, destinada a pessoas indeterminadas, qualificada legislativamente e executada sob regime de direito público.

O direito à educação enquanto serviço público – universal e gratuito – é fenómeno recente no Brasil, advindo com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88 – momento no qual o Ensino Fundamental passou a ser assegurado a todos, mesmo para aqueles que não tiveram acesso em idade própria (WENDLER; FLACH, 2020, p.7).

A CRFB/88 é, portanto, marco normativo e temporal da universalização da educação para todos, isto porque, o aspecto social e democrático que permeia o período pós constituinte corrobora a estima da educação enquanto instrumento político-jurídico emancipador, pelo qual o cidadão efetivamente participa da vida coletiva.

Inclusive, ao tratar sobre a universalização da educação para todos, relevante a constatação de certa especificidade na conceituação de educação e ensino. Pelo que dispõe o artigo 205 da CRFB/88, a educação é considerada mais pelas suas finalidades, pelo qual é considerada direito de todos e possui natureza de direito fundamental social, principalmente por ser exigível a participação em caráter solidário do Estado, da família e da sociedade (RANIERI, 2019, p. 272).

Nessa acepção, assinala Nina Beatriz Stocco Ranieri (2019, p.277),

Apesar da ausência de conceitos e definições acerca das palavras educação e ensino na Constituição, o substantivo “educação”, ao ser empregado isoladamente (isto é, desvinculado da expressão “direito à educação”), parece indicar a ação de educar em sua mais ampla acepção, seja ela familiar, seja escolar, privada ou pública, formal ou informal, nas mais diversas áreas; nesse sentido, o substantivo é empregado, inclusive, como sinônimo de ensino.

Em outro sentido, o ensino consiste na formulação de um processo formativo a ser ministrado em instituições próprias, a qual se desenvolve conforme o seu nível ou modalidade, que pode variar, bem como a natureza pública ou privado do seu provedor imediato (RANIERI, 2019, p.278).

A distinção entre educação e ensino também foi descrita por Roberto Moreira (1998, p.156), a saber que

Os conceitos de educação e ensino diferem quanto à sua amplitude e abrangência. Assim, o conceito de educação envolve todas as influências que o indivíduo recebe em sua vida, em diferentes instituições e circunstâncias variadas. O conceito de ensino é mais restrito; é a educação escolar, que se desenvolve em instituições próprias, ou seja, escolares. Nestes termos, todo ensino é educação, mas nem toda educação é ensino ou educação escolar.

Para Victor Garcia Hoz (2018, p.33), em virtude de todas essas influências que o educando recebe, passa a se assemelhar paulatinamente aos que o educam e, ainda, “adquire a linguagem, os critérios e valoração, as ideias científicas, as normas de comportamento e os usos e formas sociais predominantes na comunidade dentro da qual ele vive.”

A educação concebida enquanto serviço público, traduzido na prestação do ensino de interesse individual e coletivo, é relevante o entendimento de Maria Celi Chaves Vasconcelos e Carlota Boto (2020, p.2), segundo as quais

A escola moderna constitui, antes de tudo, uma instância de socialização. Transmite formas de agir, de sentir e de compreender o mundo. É ainda a instituição do letramento e da formação dos cidadãos da nação. Há, portanto, uma pedagogia do Estado que passa pela escola. Em seu interior, crianças e jovens são preparados para ocupar a esfera pública.

Razão pela qual ainda aduz (VASCONCELOS; BOTO, 2020, p.2) “a moderna acepção de escola de Estado supõe o reconhecimento da infância como etapa específica constitutiva do desenvolvimento humano.” Porém, conforme assinala Melissa Zani Gimenez (2013, p.406), assegurar uma educação cidadã perpassa o simples reconhecimento do direito em normas jurídicas positivadas, ou na garantia de matrícula em uma instituição de ensino.

Nesse sentido, não obstante o acesso a instituição de ensino seja uma relevante conquista, trata-se tampouco de meio, de instrumento para efetivação dos objetivos pretendidos pela educação. É o processo educativo bem estruturado e projetado que possibilida aos educando desenvolver-se plenamente e tornarem-se

cidadãos, afastando-se a concepção de que a educação consiste apenas na transmissão de informações e conhecimentos.

Ao estabelecer a educação como prioridade integral e absoluta na vida da pessoa em formação, destacou a importância da prática educacional para o desenvolvimento de condutas potencialmente emancipatórias (GIMENIZ, 2020, p.101).

É por essa razão que se assegura que o mero acesso a instituições de ensino não deve ser visto como sinal de efetivação do direito à educação, se dissociado da prestação de um ensino efetivo, visto como instrumento para emancipação do sujeito, condição essencial à manutenção da vida, não apenas em seus aspectos materiais – não obstante seja por ela em muito favorecida – mas principalmente por tornar o ser apto ao exercício da cidadania.

Nesse sentido, a solidificação do ensino universal possui função democrática por pretende incluir crianças e adolescente na escola para que compartilhem o mesmo ambiente e sejam igualmente expostos a experiências variada. Segundo preleciona Maria Celi Chaves Vasconcelos e Carlota Boto (2020, p.5)

A escola deve ser a mesma para todos; de preferência, que as crianças usem o uniforme, que disfarça as diferenças. A expansão da escola é tomada aqui como um imperativo político; e a escola para todos torna-se indeclinável dever do Estado. O alargamento da frequência à escola dá-se como condição mesma do processo de democratização da sociedade. A construção em diferentes países do Ocidente dos pilares da escola republicana institui socialmente a crença de que se estava a construir a igualdade de oportunidades; uma ideia daquilo que já foi chamado de 'carreira aberta ao talento'. Esse sistema de ensino universal efetivamente propunha-se, entretanto, a formar a um só tempo para a cidadania e para o mundo do trabalho. A projeção era de que o ensino fosse o mesmo relativamente aos conteúdos e aos métodos; com o primado do papel do professor e da atividade do ensino. Com a extensão das oportunidades escolares, embora houvesse uma incorporação, cada vez maior, de uma população mais ampla aos bancos escolares – e talvez até por causa disso –, teria ocorrido, por suposto, uma queda nos padrões de qualidade do ensino oferecido.

No que consiste o intento educacional de tornar o sujeito apto ao exercício da cidadania, denota relevância suas diferentes conceituações, as quais depende da concepções teóricas e ideológicas. Segundo Eduardo Cambi (2023, p.1093) a interpretação liberal da cidadania se fundamenta na concepção que se reduz a entender quais direitos são reservados a cada indivíduo no caso concreto, ao passo que, sob a ótica republicana, a lógica de direitos subjetivos resulta do ordenamento jurídico objetivamente considerado e no respeito mútuo.

Ainda sob o ponto de vista republicano, o indivíduo deixa de ser visto como sujeito isolado para ser compreendido como indivíduo socialmente situado na comunidade, na qual desenvolve sua personalidade. Em outras palavras, o indivíduo deixa de ser mero portador de direitos para alguém integralmente considerado, valor que também é dado a comunidade, e cujo reconhecimento de direitos e liberdade subjetivas, de uns e outros, são igualmente consideradas (CAMBI, 2023, p.1093).

Embora o mero acesso a educação não seja suficiente para isoladamente efetivar os objetivos educacionais, no intuito de conferir efetividade ao aspecto formal do direito – acesso à instituição de ensino –, a educação no Brasil é gratuita e obrigatória à crianças e adolescentes dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, devendo ser garantida pelo Estado, conforme disposto pelo artigo 208, inciso I, da CRFB/88 e artigo 6º, da lei nº 12.796/2013.

A efetivação dos objetivos constitucionais por meio da educação, concebida enquanto política e serviço público, depende, precipuamente, da adequada delimitação dos seus objetivos, a partir dos quais se tornará possível uma estratégia condizente e potencialmente efetivas a sua realização.

A verificação da efetividade dos serviços públicos educacionais é imprescindível, uma vez que cumpre função de conferir ao ser humano capacidade de existir e interagir na sociedade, pois, como se supõe em razão mesmo da justificação dos direitos sociais, é concebida enquanto proposta de solução à vulnerabilidade.

Contudo, conforme já assinalado, os objetivos constitucionais da educação no Brasil são imprecisos, de modo que auferir sua eficácia a partir das disposições constitucionais reduz a possibilidade de êxito da verificação, em razão da dificuldade da métrica de comparação do que se pretendia, em face do que tem se obtido.

A amplitude – senão dizer imprecisão – dos objetivos constitucionais para educação implica em dificuldade de verificação da efetividade dos serviços públicos, uma vez que, segundo Leonardo Secchi (2012, p.37), “quanto mais concreto forem os objetivos das políticas públicas, mais fácil se torna a verificação da sua eficácia”, pelo qual continua o supracitado autor,

A avaliação de uma política pública compreende a definição de critérios, indicadores e padrões. Os critérios são mecanismos lógicos que servem como base para escolhas ou julgamentos. Os critérios se fundamentam em entendimentos valorativos da realidade e abastecem o avaliador de parâmetros para julgar se uma política pública funciona bem ou mal (SECCHI, 2012, p.50).

Por tratar-se de direito fundamental, por sua própria natureza semântica, pode figurar como proposital a imprecisão dos objetivos constitucionais quanto ao direito à educação, pelo qual se adequa muito mais a concepção de vontade do legislador a lacuna normativa.

Não obstante, a prestação do direito por meio de serviço público implica a designação de objetivos mais precisos, sem os quais torna-se inviável conceber o ciclo da política pública, uma vez que essa implica necessariamente na identificação de um problema ou necessidade e, por conseguinte, na delimitação precisa do modo pelo qual será superado.

Para Leonardo Sechhi (2012, p.51), situações nas quais a verificação da efetividade de uma política pública é difícil em razão dos objetivos não serem claros, há hipótese de identificação de objetivos explícitos.

No caso da educação, tal identificação pode se dar a partir dos critérios de avaliação estudantil utilizados pelo poder público, de modo que, a partir do que se exige dos educandos durante o processo educativo, se deduz serem os objetivos concretos da educação. No Brasil, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) consiste no maior estudo sobre educação mundial e nesse sentido auxilia na dedução, uma vez que seus questionamentos consistem em verificar o grau de proficiência dos educando em leitura, matemática e ciência.

Nesse sentido, sob a concepção de efetividade do serviço público de educação, relevante a constatação de baixa proficiência dos educando brasileiros, os quais, nas últimas avaliações, não superaram a marca dos cinquenta e sete por cento (57%) de rendimento. Isto porque, segundo o estudo apresentado, os educandos brasileiros encontram-se em situação de incapacidade para compreensão de textos e para resolução de cálculos e questões científicas simples e rotineiras (PISA, 2018).

Assim, sugerido como alternativa as mais diversas vulnerabilidades que permeiam as pessoas em desenvolvimento, a prestação pública do ensino pode, em razão da ineficiência do serviço, agravar o problema ao qual pretende evitar, exponto os educando em situações ainda mais vilependiosas, em razão de ausência de proficiência de disciplinas consideradas elementares para o desenvolvimento pessoal, manutenção da vida, inserção na sociedade, e interação com os seus semelhantes. Diante disso, resta por prejudicado, inclusive, o intento de tornar o sujeito emancipado.

2.1 Os objetivos da educação no Brasil a partir das disposições normativas

Além das previsões constitucionais acerca dos objetivos perqueridos pela educação, a Convenção Internacional sobre Direitos das Crianças, documento aprovado pela ONU em 1989, fornece diretrizes educacionais, as quais possuem repercussão nos Estados segnatários, principalmente quanto a consolidação da doutrina de proteção integral e o reconhecimento da crianças enquanto sujeito de direitos (HIROMOTO; FERREIRA, 2017, n.p).

No Brasil a convenção foi assinada e ratificada, aprovada pelo Decreto Legislativo 28/90 e promulgada pelo Decreto 99.710 , em 21 de novembro de 1990. Sobre o tema, assinala Carolina Magnani Hiromoto e Eduardo Dias de Souza Ferreira (2017, n.p):

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) veio para regulamentar o art. 227 da Constituição Federal de 1988 e internalizar os preceitos da convenção, uma vez que o Código de Menores de 1979, na sua maior parte, não era adequado para atender aos direitos fundamentais da infância e juventude. Não se cingiu apenas em dispor sobre o direito material, mas se preocupou, também, com os meios de efetivação e satisfação dos direitos e deveres por ele regulados para melhor atender aos princípios da teoria da proteção integral: prioridade absoluta e condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Com a promulgação da CRFB/88 já se estabelece o novo paradigma da doutrina de proteção integral, de modo que além dos direito fundamentais e sociais destinados a todos os cidadãos, as crianças e adolescentes adquirem representatividade em outras disposições normativas, tal como as disposições quanto a educação, a partir do artigo 205 do texto constitucional, inseridas no capítulo III, Seção I.

“Com o advendo da Constituição Federal de 1988”, aduz Melissa Zani Gimenez (2020, p.29),

Deu-se a inclusão no art. 227 , que pronuncia-se acerca de um direito basilar e fundamental às pessoas em desenvolvimento, produzindo a primordialidade de incluir no rol dos direitos fundamentais uma garantia especial à criança e ao adolescente, concedendo-lhes o mais alto e intenso grau de proteção, devendo ser esta ofertada, integral e prioritariamente, pela família, a sociedade e o Estado. Consagrando a Doutrina de Proteção Integral da pessoa em desenvolvimento, o referido artigo determina que todos os direitos da criança não devem ser apenas assegurados e, sim, garantidos em sua totalidade.

Figura como importante conquista as disposições sobre o direito à educação, notadamente quando considerado o seu propósito em conferir efetivação ao pleno desenvolvimento do educando, pelo qual é tarefa do aplicador da lei utilizar as normas constitucionais e infrconstitucionais com a finalidade de enaltecer a dignidade das crianças e adolescente.

Na percepção de Nina Beatriz Stocco Ranieri (2019, p.280)

No plano individual, isto é, no plano do indivíduo racional e emocionalmente determinado, o direito à educação prende-se à realização pessoal; nesse sentido, é corolário da dignidade humana e dos princípios da liberdade e da igualdade. No plano coletivo, conecta-se com a vida em sociedade, com a participação política, com o desenvolvimento nacional, com promoção dos direitos humanos e da paz; ou seja, conecta-se com a pessoa inserida num dado contexto social e político. O preparo para a participação na vida política e para o trabalho, por sua vez, é elemento comum aos dois planos em que se expressa.

A irrestrita prioridade destinada a esses sujeitos refere-se a um princípio que resulta em obrigações jurídicas às pessoas adultas por eles responsáveis, pois crianças e adolescentes “exigem o máximo de proteção no aspecto físico, psicológico e social, em virtude de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (GIMENEZ, 2020, p.30).

Em consideração a todos esses aspectos elegeu-se por princípios norteadores da educação no Brasil (artigo 206, CRFB/88) a:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
- IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Reconhecendo as crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direito e passando a ter como paradigma a doutrina de proteção integral, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças também possui indicativos de objetivos a serem perseguidos pela educação, de modo que, nos termos do artigo 29, depreende-se que o ensino deve ser orientado no sentido de:

- a) desenvolver a personalidade, as aptidões e a capacidade mental e física da criança em todo seu potencial;
- b) imbuir na criança o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, bem como aos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;
- c) imbuir na criança o respeito por seus pais, sua própria identidade cultural, seu idioma e seus valores, pelos valores nacionais do país em que reside, do país de origem, quando for o caso, e das civilizações diferentes da sua;
- d) preparar a criança para assumir uma vida responsável em uma sociedade livre, com espírito de entendimento, paz, tolerância, igualdade de gênero e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos, e populações autóctones;
- e) imbuir na criança o respeito pelo meio ambiente.

O parágrafo primeiro do artigo 29 da Convenção ainda dispõe que nenhum dos objetivos devem “ser interpretado de modo a restringir a liberdade que cabe aos indivíduos ou às entidades de criar e dirigir instituições de ensino [...]”.

Nota-se, a Convenção de Direito das Crianças surge como valoroso instrumento jurídico à proteção dos sujeitos em condição de desenvolvimento, a partir do qual se inicia um processo de evolução em termos legais em todo o mundo. É no pós-guerras que as crianças e adolescentes passam a ser tratadas com prioridade absoluta, movimento impulsionado pela necessidade de “reduzir a pobreza e incentivar o desenvolvimento econômico e social como forma de garantir que todos usufruissem de fato desses direitos” (HIROMOTO; FERREIRA, 2017, n.p.).

Em consonância a doutrina de proteção integral, e a fim de conferir as crianças e adolescentes o pleno desenvolvimento, o Estado assume responsabilidades educacionais, devendo, em conjunto com a família e a sociedade, promover-lhes o direito à educação.

Dispõe o artigo 208 da CRFB/88 que o dever do Estado com a educação deverá ser efetivado mediante diversas garantias, dentre elas:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte,

alimentação e assistência à saúde.

No intento de efetivar os objetivos educacionais, a CRFB/88 ainda cuidou em garantir que fosse articulado um sistema nacional de educação em regime de colaboração, a fim de assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, é a redação dada ao artigo 214, o qual visa a conduzir a:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

O Plano Nacional de Educal (PNE) é legislação basilar a execução do direito à educação no Brasil, pelo qual é considerado “instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e aprimoramento de políticas públicas do setor” (BRASIL, 2014, p.7).

O texto mais recente é de 2014 (Lei n.º 13.005/2014), no qual estão definidos objetivos e metas para o ensino a serem executados no prazo de dez ano. O PNE 2014-2024 conta com dez diretrizes, entre elas “a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação, além da valorização dos profissionais de educação” (BRASIL, 2014, p. 7).

A PNE 2014-2024 alega vinte metas a serem executadas a fim de promover a efetivação dos princípios basilares da educação no Brasil, sendo que as metas referem-se a educação infantil e especial; ensino fundamental e médio; escolaridade média; alfabetização e erradicação do analfabetismo absoluto; a educação em tempo integral; a educação profissional; ao acesso à educação superior; a formação dos profissionais da educação; a equiparação salarial dos professores e plano de carreira; a gestão democrática da educação; e ao investimento público em educação (BRASIL, 2017, p.33-35).

Associado as disposições constitucionais e as demais legislações – ECA, LDB – o Plano Nacional de Educação promove a efetivação da doutrina de proteção integral, pois considera com prioridade absoluta as crianças e adolescentes enquanto pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, de modo que é possível concluir que as metas estabelecidas pela PNE 2014-2024 visam, sobremaneira, propiciar o

pleno desenvolvimento humano, tal como concebido constitucionalmente.

As metas do PNE 2014-2024 corrobora a concepção segundo a qual o intento de pleno desenvolvimento não se restringe aos aspectos cognitivos do educando, mas considera os diversos aspectos constitutivos do ser humano, quais sejam aspectos cognitivo e emocional; individual e social; público e familiar.

Todos esses aspectos, e outros mais que porventura façam parte da vida do educando – valores, princípios, convicções pessoais – fazem parte do todo constitutivo do ser humano, de modo que, para que se obtenha o pleno desenvolvimento, nenhum dos elementos devem ser negligenciados.

No mesmo sentido, mencionadas razões fundamentam a concepção do humanismo proposto por Jacques Maritain, e por isso possui tanta pertinência em questões educacionais. Sob essa acepção, denota-se que

O ideal de educação integral tem por ponto de convergência, senão considerar premissa, as considerações de Maritain sobre o humanismo integral, de modo que, ao considerar o ser humano segundo uma realidade multidimensional, seu desenvolvimento tenderá a uma realização plena quando os diversos elementos da sua existência estiverem concatenados e forem preservados e estimulados de modo equivalente (COSTA; MACHADO; COELHO; GIMENEZ, 2023, 206).

O humanismo integral respeita e valoriza a ordem espiritual, mas não se resume somente a ela; busca realizar as exigências integrais da pessoa humana, o que, conseqüentemente, cria uma comunidade fraterna. A concepção do humanismo integral, em Maritain, fundamenta-se nas diversas facetas ou dimensões da atividade humana, como a educação, a política, a vida mística, a vida laborativa e o progresso (SANTOS, 2014, p.2).

2.2 O ensino ineficiente como predicado a vulnerabilidade e exclusão

Indagações sobre as condições educacionais denotam ainda mais relevância em governos democráticos, pois está em seu âmago o dever de promover o bem estar do ser humano e garantir a devida fruição dos direitos, precipuamente os de natureza fundamental, uma vez que condizem a bens ou serviços mínimos essenciais a manutenção de uma vida digna.

Justamente por essas razões, torna-se ainda mais relevante as consideração em torno da ineficiência do ensino como causa a vulnerabilidade e exclusão, pois são problemas os quais haveriam de ser evitados e reparados pelo direito social à

educação, prestado predominantemente por meio de serviço público.

“O direito à educação”, assinala Nina Beatriz Stocco Ranieri (2019, p.281), “permite a adultos e crianças marginalizados a integração na comunidade, a promoção da emancipação feminina e a proteção das crianças contra a exploração sexual ou a de seu trabalho”. E não apenas isso, por meio da educação torna-se possível “a difusão da democracia, dos direitos humanos e da proteção do meio ambiente, valores cruciais no mundo contemporâneo.”

A educação torna possível “o aprimoramento das dimensões constitutivas do sujeito” e, ainda o

Capacita para o desempenho das atividades necessárias à integração social e a realização dos seus objetivos pessoais. O sujeito plenamente desenvolvido, ao se tornar verdadeiramente mais humano, torna-se mais satisfeito com a vida, consigo e com os seus semelhantes; e mais capacitado para integrar as relações sociais, de modo que se tornem cada vez mais benéficas (COSTA; MACHADO; COELHO; GIMENEZ, 2023, p.209)

O cumprimento dos intentos educacionais depende de uma educação de qualidade, a qual deve ter por cerne o objetivo do pleno desenvolvimento da pessoa, situação a qual corrobora o princípio e dever de promoção da dignidade.

A educação, se qualificada, não apenas favorece o projeto de pleno desenvolvimento do educando, mas faz com que a coletividade se beneficie de sua formação, na medida que “possibilita a preservação da vida – em seus aspectos físico, psíquico e moral [...] bem como favorece as relações humanas, formando a personalidade humano do educando em seus aspectos mais significativos para a vida em coletividade” (COSTA; MACHADO; COELHO; GIMENEZ, 2023, p.209).

A concepção de ensino eficiente decorre primordialmente dos objetivos que pretende cumprir, os quais a cada tempo se relacionará aos problemas que precisam ser superados e evitados, problemas os quais são variáveis e decorrentes do contexto na qual se desenvolve.

Sob esse prisma, confere-se razão ao entendimento de Victor Garcia Hoz (2018, n.p), segundo o qual,

Na educação de hoje não tem muito sentido proporcionar determinados conhecimentos concretos, normas ou padrões de atitude e reação para problemas e situações sociais dadas. Interessa mais capacitar o homem para conhecer as situações em que se encontra e saber como deve reagir adequadamente a elas. Mais que a aquisição de uma enciclopédia relativamente fixa de conhecimentos, interessa o desenvolvimento de hábitos de trabalho intelectual e de critérios de seleção

Entre os pedagogos há determinado consenso em perceber a necessidade de fazer do processo educativo um instrumento para tornar os cidadãos capazes de enfrentar os problemas de seu tempo, pelo qual defendem que o êxito a esse propósito “só se torna possível por meio de uma organização do saber no qual seriam ressuscitadas, de uma nova maneira, as noções trituradas pelo parcelamento disciplinar: o ser humano, a natureza, o cosmo e a própria realidade” (MORIN, 2013, p.27).

A vista disso, há décadas atrás Giomar Namó de Mello (1991, p.10) aliava-se ao posicionamento crítico a um padrão de ensino desconexo a realidade do educando, tencionado exclusivamente com fins de letramento sem resultado profícuo ao desenvolvimento pessoal e social, pelo qual alude

Critica-se, nesse sentido, a concepção de currículos que incluem uma grande diversidade de conteúdos pouco aprofundados e discute-se a necessidade de uma volta às disciplinas básicas (língua pátria, matemática, ciências, história e geografia), cujo tratamento propicie, mais que o domínio de informações específicas, a formação de habilidades cognitivas tais como: compreensão, pensamento analítico e abstrato, flexibilidade de raciocínio para entender situações novas e solucionar problemas. Além disso, a formação de competências sociais, como liderança, iniciativa, capacidade de tomar decisões, autonomia no trabalho, habilidade de comunicação, constituem novos desafios educacionais. Em contraposição ao acúmulo de informações segmentadas, torna-se mais importante dominar as formas de acesso à informação e desenvolver a capacidade de reunir e organizar aquelas que são relevantes.

A ineficiência na prestação do serviço público educacional é motriz as desigualdades, de modo que sem uma educação qualificada jamais a sociedade alcançará a igualdade, tampouco a democracia, a qual supõe o pluralismo, o multipartidarismo e as garantias efetivas de direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais (RANIERI, 2019, p.237).

As condições institucionais assecuratórias do regime democrático estão expressas na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, sendo que para realizá-los é elegido como fundamentos do Estado

A soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político e a prevalência dos direitos e liberdades fundamentais (art. 1º), com o objetivo fundamental de construir uma sociedade livre, justa e solidária, garantir o desenvolvimento nacional, erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem nenhum preconceito ou outra forma de discriminação (art. 3º) (RANIERI, 2019, p.237).

Inclusive, mencionado propósito é importante pois até o combate a um modelo que se baseia no autoritarismo depende de projeto de nação mais inclusivo e igualitário, que começa nas raízes educacionais do país. Por esta razão, para o bem de todos e para a manutenção de sociedades cada vez mais democráticas, assevera Eduardo Cambi (2023, p.1112), “é necessário investir em uma formação educacional sólida, ampla e equânime que possa sustentar uma sociedade mais informada, leitora, crítica e capaz de dialogar.”

Conforme discurso precedente, a partir dessa concepção decorre a importância da educação enquanto serviço público, disponibilizada a todos de forma gratuita e universal, a fim de que a todos seja garantido o pleno desenvolvimento, com atenção a construção de um pensamento crítico e reflexivo, de modo que o sujeito se torne, no aspecto individual, realizado consigo; e no aspecto social, um agente de transformação do futuro.

Para tanto, é necessário que a prestação do ensino seja qualificada, de modo que, se ineficiente, – retomando a noção de direito fundamental social –, resultará situações de exclusão e ensejará na manutenção de condições de vulnerabilidade. Nefasto são essas situações e, ainda, podem ser agravadas em razão de contingentes sociais, econômicos, culturais, tornando mais distante as premissas de vida digna e bem estar social.

É a razão pela qual adverte Eduardo Cambi (2023, p.1113) para o papel das escolas na formação cívica dos alunos, pelo qual aduz

As escolas também devem se preocupar com a formação cívica, não se reduzindo a lógica do preparo técnico para o mercado de trabalho. Isto porque a técnica se renova com grande velocidade. É preciso ensinar os alunos a pensar, a refletir sobre a realidade social, para serem agentes de transformação social. A redução da educação a um processo de treinamento colocará em risco a democracia, a República e as conquistas jurídicas, fazendo com que, na expressão de Milton Santos, a escola produza *deficientes cívicos*.

Tornar o sujeito apto ao exercício da cidadania ultrapassa a exigência de adquirir ensinamentos teóricos e técnicos e sequer se resume ao conjunto teórico de valores democráticos. O preparo para o exercício da cidadania também não pode ser reduzido a mera vantagem, habilidade ou conquista individual, é “medida de interesse público e condição de funcionamento da sociedade estatal. Aliás, a positivação constitucional do direito à educação por si só já expressa o reconhecimento formal de

que a educação é interesse público” (RANIERI, 2019, p.350).

O processo de aprendizagem inclui a aproximação da teoria com a prática e deve se fundamentar na participação ativa, no diálogo, no debate, na tomada de decisões em conjunto rumo a solução de problemas, e, ainda, no estabelecimento de hábitos e virtudes cívicas que se fixam a base de uma cultura (CAMBI, 2023, p.1120).

Essa cultura, segundo Leonel Edgard da Silveira Franca (2019, p.37),

É um patrimônio social, que se foi lentamente constituído com os esforços árduos de antepassados numerosos; que se regenera e enriquece de contínuo com a colaboração do presente; que se transmite como herança viva para levar às construções do futuro e a contribuição do passado, numa solidariedade indestrutível e benfazeja entre as gerações que se sucedem. Nesta comunhão de modos de pensar, de querer e de agir, nesta síntese de valores acumulados pelo esforço do homem no intento de dar à vida expansão, ordem, beleza e estilo, vive a alma de um povo.

De acordo com Antônio Joaquim Severino (2000, p.68), a educação não pode “ser vista como processo mecânico de desenvolvimento de potencialidades. Ela será necessariamente um processo de construção, ou seja, uma prática mediante a qual os homens estão se construindo ao longo do tempo”.

Para Eduardo Cambi (2023, p.1121) a educação passa por uma socialização política, a educação

É um processo de aprendizado cumulativo que, intensificado na infância e na juventude, permite assimilar códigos amplos de normas e crenças que se transmite de geração em geração. A escola pode não apenas reproduzir a ordem social vigente (marcada pelo individualismo, pelo consumismo, pela separação de classes sociais, pela opressão econômica, pelo racismo estrutural, pela desigualdade de gênero e pela apatia do cidadão), mas, principalmente, contribuir para melhorar a sociedade, orientando a transição ética e axiológica entre o passado e o futuro.

A preocupação acerca do desenvolvimento da prática de cidadania através da educação é extremamente válida. O futuro da nação depende da capacidade dos jovens para desenvolver-se politicamente através de valores éticos e sociais, afinal, o conhecimento é poder e, quando bem utilizado, pode conduzir a direção do Estado para um cenário de abundância de valores e consciência coletiva. Porém,

Só um modo de pensar empenhado em ligar e solidarizar conhecimentos separados ou desmembrados é capaz de prolongar-se numa ética da dependência e solidariedade entre os seres humanos. Um pensamento capaz de integrar o local específico em sua totalidade, de não permanecer fechado ao local e nem no específico, que seja apto a favorecer o sentido da responsabilidade e da cidadania. A reforma do pensamento traz consigo

consequência existenciais, éticas e cívicas (MORIM, 2013, p.28).

Nesse sentido, depreende-se, um processo educativo o qual não se mostra adequado ao cumprimento dos intentos perqueridos pela educação impossibilita ao educando o desenvolvimento pleno, tornando-o limitado em seus aspectos existenciais, éticos e cívicos.

A educação consiste

Em fornecer aos alunos, aos adolescentes que vão enfrentar o mundo do terceiro milênio uma cultura que lhes permitirá articular, religar, contextualizar, situar-se num contexto e, se possível, globalizar, reunir os conhecimentos que adquirem. Além disso, uma das bases da psicologia cognitiva nos mostra que um saber só é pertinente se é capaz de se situar num contexto. Mesmo o conhecimento mais sofisticado, se estiver totalmente isolado, deixa de ser pertinente (MORIN, 2013, p.31).

Torna-se necessário conferir reciprocidade as relações de desenvolvimento pessoal e as riquezas do meio, da cultura e da sociedade. A educação, além de evocar a perfeição pessoal, também reveste as propriedades de fenômenos coletivos. Nesse sentido, assinala Leonel Edgar da Silveira Franca (2019, p.37),

O homem cultiva-se fecundando as forças latentes em germes nas múltiplas possibilidades de sua natureza. Mas esta germinação que tanto contribui para o progresso da vida em comum não se processa por sua vez senão em ambiente social propício. Não existe cultura formal *pura*. O homem começa a ter consciência de si por oposição a um objeto. A alma do homem cultivado (cultura formal), não se desenvolve, apura e refina senão num meio rico de bens e de valores humanos (cultura material). São as obras e instituições culturais que a excitam e orientam. A regilião, as ciências, as artes, as leis e os costumes formam esta atmosfera quente e luminosa em que as almas encontram alimento, força e vida.

Não obstante, é improvável a consecução de um processo educativo êxito, o qual há de ser voltado a complementariedade, quando os educandos são submetidos à instituições cuja organização implica na concepção de fragmentariedade, em seções – disciplinas e temáticas – as quais possuem pouca conexão uma com as outras (GATTO, 2019, p.16).

Além disso, assinala John Taylor Gatto (2019, p.119),

A escolarização monopolizada é a principal causa da nossa perda de identidade nacional e individual. Por ter institucionalizado a divisão de classes sociais e por ter atuado como um agente de um sistema de castas, ela é avessa aos nossos mitos fundadores e à realidade do nosso período de fundação.

Um processo educativo emancipatório deve propiciar ao sujeito a capacidade

de se desenvolver integralmente, de ser capaz de comunicar sua identidade pessoal, interagir com o mundo que o circunda e, ainda, ser satisfeito consigo e contribuir com os que lhe são semelhantes. Sem isso, o projeto de pleno desenvolvimento resta inviabilizado, uma vez que não pode ser efetivado de modo parcial.

O intento educativo, aduz Victor Garcia Hoz (2018, p.56)

Deve haver objetivos comuns que serão prestigiados e alcançados por todos os sujeitos – porque eles garantem o fundamento universal da educação e a possibilidade de comunicação entre os homens – e objetivos individuais ou particulares, próprios de cada estudante e que serão alcançados a fim de que a vida do homem desenvolva a singularidade própria da pessoa, a eminência particular pode constituir – deve constituir – um critério para a formulação dos objetivos individuais de um estudante.

Privar o sujeito do desenvolvimento das competências individuais e coletivas para bem viver em sociedade é privar-lhe de ser um sujeito digno, é vir um sujeito desprovido dos bens mais elementares da vida – a realização pessoal e conjunta –. Uma educação deficitária prejudica o projeto de democracia e por isso resulta em situação de vulnerabilidade e exclusão.

Ocorre que, apesar da evolução positiva em cenário brasileiro em termos de educação, com acesso a cada vez mais educandos – efetivando o primado de educação gratuita e universal –, a realidade do ensino no Brasil ainda é preocupante.

Constatado na Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2008 (INEP, 2009, p.318), denota-se, desde lá, “uma redução na reposição do número de analfabetos ao longo da história da educação brasileira. No entanto o analfabetismo continua sendo produzido pela exclusão social e pelo “fracasso” escolar”.

Esse cenário se mantém, pelo que se constata a partir das considerações de Livia Andrade Ferreira (2019, p.422), segundo a qual a “grande preocupação com taxas de analfabetismo atuais, a meta 9 almeja elevar a taxa de alfabetização de estudantes [...], erradicar o analfabetismo absoluto e diminuir o analfabetismo funcional.”

Diante disso, importante consignar com Vitória Moinhos Coelho, Edinilson Donisete Machado e Marcos César Botelho (2023, p.28),

Atualmente se vivencia uma profunda crise escolar, a qual, coexistindo com uma crise social ainda mais profusa, corrobora com a lesividade à dignidade da pessoa humana, tão constante no Brasil. Nesse sentido, o problema da prestação educacional torna-se grave e evidente por tratar-se de um direito de caráter fundamental, uma vez que sua efetivação garante desenvolvimento pessoal e social dos seres humanos, com reflexos

pertinentes à dignidade e também à cidadania.

Assim, evidencia-se, ao entregar um direito fundamental de forma deficitária, o Estado está por negá-lo, situação a qual impossibilita a efetividade dos objetivos que lhe são inerentes. A gravidade e inadmissibilidade de tal situação decorre dos prejuízos irreparáveis que a ausência de efetividade do ensino resulta, uma vez que para o sujeito, não desenvolver-se plenamente não é apenas estar estagnado, é ser cada vez mais vilipendiado, pelas situações mais diversas da vida individual e coletiva.

Ao entregar ao sujeito de forma deficitária um direito que lhe é constitucionalmente garantido,

O Estado passa a ter uma responsabilidade objetiva, pois de certa forma está negando o direito fundamental. Ou seja, a Constituição diz que constitui o Estado democrático de direitos o fundamento à dignidade da pessoa humana, mas a própria república não garante a efetividade dessa dignidade, isso significa dizer que, de fato, há um equívoco quanto ao termo república utilizado no nosso país. Porque a definição de república implica em atendimento do interesse de todos, que deve ser em benefício de todos. O que não se vê atualmente quando observamos a educação brasileira (COELHO; SOARES, 2019, p.320).

A ineficiência na prestação de um direito fundamental – justamente pela conotação de ser imprescindível – é predicado a vulnerabilidade e exclusão, pois priva o sujeito de um processo emancipatório. Sem isso, ao sujeito torna-se improvável a devida integração com seus semelhantes e com o mundo; torna-se inviável compreender os contextos os quais está inserido, situações as quais prejudicam seus aspectos pessoais e reduzem suas condições de contribuir e viver socialmente.

2.3 Família, Estado e sociedade: responsabilidade solidária para efetivação do direito à educação

O capítulo III da CRFB/88, a partir do artigo 205, dispõe sobre o direito à educação. Após considerá-la direito de todos e dever do Estado e da família, estabelece o objetivo de obter por meio do ensino o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O artigo 227 da CRFB/88 ainda dispõe ser “dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito (...) à educação”.

O constituinte ainda cuidou para que o dever do Estado com a educação fosse efetivado sob diversas garantias, estabelecendo-as no artigo. 208 e incisos. Uma das

garantias do ensino, nos termos do artigo 209 é a livre iniciativa privada, desde que atenda ao cumprimento das normais gerais da educação nacional; a autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

A partir disso, supõe-se que apesar da educação ser prestada sob a natureza de serviço público, não se torna inexecutável sua prestação sem a presença – direta – do Estado, uma vez que trata-se de garantia constitucional o ensino efetivado mediante atuação privada. No mesmo sentido do texto constitucional, a legislação infraconstitucional motriz sobre educação no Brasil, Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, em seu artigo 3º, inciso V, também prevê a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.

Embora seja possível a prestação do ensino em regime privado, a natureza de direito fundamental atribuído à educação – obrigatoriedade e objetivo de pleno desenvolvimento – não a reduz a serviço meramente prestado com finalidade econômica, razão pela qual, apesar de previsão de livre iniciativa em matéria de educação, é indissociável a observância das normas gerais e a participação do Estado por meio de autorização e avaliação de qualidade.

Tais exigências expressam a preocupação em preservar a natureza pública do direito à educação, pois não só imprescindível ao desenvolvimento pessoal, mas também à integração social do sujeito. Trata-se de ponto de considerável relevância, uma vez que, ainda que o responsável direto pela educação seja o ente privado, não se admite seja o ensino concebido de modo apartado a realização do fim social.

Evidencia-se, nesse sentido, a existência de um axioma necessário a ser efetivado pela educação, o qual consiste a consecução dos objetivos de pleno desenvolvimento e promoção do bem estar social. Segundo Ilton Garcia da Costa (2010, p. 70) tal demanda se torna possível “através da possibilidade de acesso da pessoa humana aos processos educacionais, seja no âmbito da família, seja no ensino formal ou particular.”

A educação pode ser considerada um direito de realização conjunta, de modo que a efetividade do processo educacional depende, tal como estabelecido constitucionalmente, da cooperação entre o educando, a família, o Estado e a sociedade, axioma não apenas necessário, mas indispensável para efetivação de qualidade do ensino.

Considerar o direito à educação como dever de realização conjunta do Estado, da família e da sociedade é vislumbrar a possibilidade de que seja assegurada

variadas modalidades de ensino, as quais, como determinado constitucionalmente, também hão de ser efetivadas mediante atuação e responsabilidade solidária.

É sob esse prisma que a possibilidade de exercício de uma modalidade individual de ensino decorre, ou seja, da concepção de obrigação conjunta entre Estado e família no intento de promover um ensino adequado e eficiente, notadamente relevante ao cumprimento dos intentos educacionais.

Se na atual modalidade – predominantemente pública e coletiva – a participação das famílias ocorre de forma indireta sem que isso significa relativização do seu dever e responsabilidade para com a educação, o inverso há de ser equivalente, de modo que a participação indireta do Estado no ensino ministrado pela família também é adequada ao mandamento de responsabilidade conjunta. Nessa acepção, segundo Mariana Cesco Ribeiro (2021, p.106)

A posição do Estado deve ser de respeito às responsabilidades, direitos e deveres dos pais quanto à instrução e orientação das crianças, uma vez que, em decorrência do poder familiar, compete somente a esta tal missão. Como a família é uma instituição social, com poderes específicos, os pais possuem soberania na sua função de proteção aos filhos menores.

É pensando na dimensão constitutiva da educação – influente a vida do educando e de toda a coletividade – que a questão das modalidades de ensino no Brasil adquire relevância. É por essa razão, inclusive, que a modalidade de ensino domiciliar é assunto não restrito às famílias que pretendem exercê-la, mas de interesse entre pedagogos e constitucionalistas.

Um aspecto importante na discussão sobre responsabilidade solidária para promoção do direito à educação é a característica de participação conjunta e inescusável da família, do Estado e da sociedade, do modo que reputa-se inconstitucional e grave atentado aos interesses das crianças e adolescentes qualquer sugestão que pretenda a exclusão de um ou de outro.

Embora seja inadmissível o ensino sem a participação de todos, a participação não é equânime, mas variável a depender da fase educativa, das circunstâncias do educando ou, ainda, da modalidade de ensino a ser ministrada. É o que acontece, por exemplo, da modalidade de ensino coletivo em instituições próprias, na qual a participação do Estado é preponderante, da família e da sociedade indireta ou reflexa. Nesse sentido, desde que observada a responsabilidade solidária, não há óbice para prática de modalidades de ensino diversas, desde que sejam observado os

deveres e princípios educacionais, já mencionados.

Sob essa perspectiva, portanto, admissível a modalidade individual de ensino, na qual a participação direta no processo de aprendizagem é concentrada na figura da família, de modo que ainda quando o ensino é ministrado pelos pais em âmbito domiciliar, é assegurado a participação do Estado e sociedade.

Além da observância do dever solidário, pelo qual, nesse aspecto, não há de ser reputado inconstitucional à modalidade individual de ensino, essa modalidade possui proteção constitucional no que concerne a liberdade de aprender, ensinar e divulgar o pensamento, bem como do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, nos termos do artigo 206, incisos II e III, da CRFB/88, respectivamente.

No que consiste a direção do ensino pela família, como sugerido pela modalidade individual, é relevante a concepção de Luís Roberto Barroso, relator do julgamento sobre ensino domiciliar no país (RE 888.815) (BRASIL, 2017, p.47):

[...] a educação domiciliar considera as concepções e interesses dos pais na criação dos seus filhos. Não há dúvidas de que, ao assumirem diretamente a responsabilidade do ensino formal, os pais possuem um maior controle e direção daquilo que é transmitido às crianças e adolescentes. Afinal, não se pode pressupor que agentes estatais – ou educadores em geral – são mais capazes de saber o que é melhor para os seus filhos do que os próprios pais, considerando que eles possuem vínculo especial de amor e cuidado, além de conhecerem mais profundamente suas potencialidades, características e interesses. A autonomia familiar, objeto de especial proteção do Estado (art. 226, CF/88), é devidamente respeitada pela autorização do ensino domiciliar, uma vez que a educação infanto-juvenil passa a ser efetuada em sintonia com as concepções, cosmovisões e interesses dos pais.

O esforço inerente ao ensino ministrado em âmbito domiciliar demonstra demasiada preocupação com a educação, a qual, inclusive, é diametralmente oposta à ideia de abandono intelectual. Não há dúvidas, porém, se em alguma medida for mal utilizada ou administrada, como ocorre com qualquer ensino desprovido de atenção e qualidade, ocasiona riscos e prejuízos ao educando e a sociedade.

Ocorre que tais receios não podem inviabilizar o exercício do direito, precipuamente quando confrontado aos diversos benefícios a efetivação do objetivo do pleno desenvolvimento do educando. No que consiste a modalidade individual, os receios denotam ainda mais possibilidades para que esta modalidade de ensino seja exercida em cooperação, de modo a conferir efetividade ao dever solidário de promoção do melhor interesse da crianças e do adolescente, principalmente no que concerne a um ensino eficiente e capaz de propiciar o pleno desenvolvimento.

3 MODALIDADES DE ENSINO NO BRASIL

Sobre o tema modalidades de ensino relevante consignar que ambas – coletiva e individual –, com suas sugestões e peculiaridades próprias, são formas parciais de educação e, por isso, incompletas. Segundo Víctor Garcia Hoz (2018, p.37),

A educação individual, isolando o sujeito daqueles que podem estabelecer com ele relações sociais de igualdade, seca a principal fonte de fecundidade da vida humana. Além disso, a atenção exclusiva do mestre para o aluno costuma ter como consequência o fato de este se apoiar demais na intervenção do educador. Com essa atitude não atuam os recursos autoeducativos do discípulo, razão pela qual se torna difícil o desenvolvimento de suas próprias habilidades. A educação comum – *coletiva* – possibilita, materialmente, a relação de um sujeito com aqueles que podem ser chamados, a rigor, de seus semelhantes. Mas nem mesmo nas formas clássicas do ensino coletivo o contato entre membros de uma mesma escola era realmente pessoal. O estímulo educativo era o mesmo para todos, a explicação do mestre era a mesma, e também os livros que se havia de utilizar; mas a reação a esses estímulos e o trabalho de cada aluno se realizava de modo individual, separados uns dos outros, de modo que, dentro de uma parente comunidade, o que havia era um agregado de vidas individuais sem outros contatos além do puramente externo.

A dificuldade de contato pessoal profícuo entre os educandos e professores prejudica a efetividade no ensino, principalmente porque no ensino coletivo o objetivo educacional mais evidente é o contato com os pares, a integração e socialização. Mas não apenas isso, a dificuldade do contato pessoal é prejudicial ao projeto de desenvolvimento pleno quando, apesar dos estímulos coletivos, não há a devida atenção a reação do trabalho de cada aluno.

Em razão disso, na percepção de Giulia de Rossi Andrade (2021, p.54), a modalidade coletiva de ensino não estaria mais destinada “a assegurar o máximo de desenvolvimento, já que as escolas centralizadas eram muito grandes para que se desse a devida atenção e para que houvesse um contato pessoal e participação”.

Na modalidade individual de ensino o processo de aprendizagem é personalizado, pensado de forma a adequar as capacidades e dificuldades do educando, propósito o qual se justifica pelo intento de conferir maior efetividade ao aprendizado, de modo que o educando adquira os saberes e competências necessários para manutenção da vida, em suas mais diversas vertentes.

“O ensino individual”, assinala Víctor Garcia Hoz (2018, p.37), “oferece a possibilidade de uma atenção constante às dificuldades e possibilidades especiais que o aluno encontra no processo educativo”. E no que concerne ao ensino coletivo,

“oferece aos alunos a possibilidade de socialização e representa uma maior economia de tempo e esforço da parte do docente”. Nessa acepção, o modelo de ensino individualizado pretende aproveitar ambas as possibilidades educativas e aprimorar sua prática a fim de que se neutralize suas insuficiências.

A proposta de ensino individualizado é pedagogicamente relevante porque, não obstante a essencialidade do ensino coletivo em decorrência da possibilidade de socialização ao educando, o ensino individual se mostra imprescindível para viabilizar a atenção constante às dificuldades e possibilidades especiais que cada aluno encontra no processo educativo, a fim de que se desenvolva plenamente (GARCIA HOZ, 2018, p.38).

Também na concepção de Victor Gracia Hoz (2018, p.33), o propósito de atenção individualizada ao educando é relevante pois a educação deve ser entendida não apenas como um processo de assimilação cultural e moral, mas também a um ‘processo de separação individual’.

Um efetivo processo educativo torna compreensível a existência e complexidade das instituições sociais, econômicas e políticas que caracterizam a vida de uma comunidade em qualquer fase da sua evolução histórica, mas ao mesmo tempo, é primordial no processo educacional que o educando desenvolva e torne efetivas as suas próprias possibilidades, descobrindo os tipos de atividade e reações mais concordes, uma vez que a educação se realiza em cada sujeito de acordo com as suas próprias características (GARCIA HOZ, 2018, p.36).

Ao pensar o desenvolvimento integral do educando, é imprescindível considerar que suas dimensões cognitiva e social são interligadas, de modo que ambas devem ser desenvolvidas plena e simultaneamente. A função social da educação ultrapassa o mero conhecimento científico, ampliando o desenvolvimento cultural e humano da coletividade. Trata-se de objetivo de realização conjunta, de modo que a supressão de qualquer delas implica na impossibilidade de obter o desenvolvimento integral do sujeito (WENDLER; FLACH, 2020, p.7).

Ocorre que, conforme elucidado, no que pese a imprescindibilidade da atenção a todos os aspectos da vida do educando, marcados pelas dimensões individual e social, o ensino coletivo tem denotado priorizar um em face do outro, tornando a educação em mera atividade social.

Reduzir a atividade educacional à prática de socialização é nefasto ao alcance do desenvolvimento integral, uma vez que tantos outros são os objetivos intentados

pelo processo educativo. Tal reflexão é relevante, pois considerar que o desenvolvimento pleno decorre da complementação dos saberes e competências implica em não eleger um face o outro.

A preocupação em não negligenciar qualquer aspectos da vida do educando é o que fundamenta dúvidas e críticas de pedagogos em face da modalidade individual de ensino. Isto porque, sua prática não pode prejudicar qualquer dos aspectos da vida do educando, os quais são igualmente indispensáveis ao desenvolvimento integral, “visando a construção do ser individual e social de modo que estejam prontos a participar de forma enriquecedora na sociedade que os cercam” (GIMENEZ, 2020, p.131).

Os benefícios propiciados por um processo educativo atento as necessidades do educando fundamentam a modalidade individual de ensino, principalmente porque essa peculiaridade de atenção individualizada ao sujeito não inviabiliza o desenvolvimento dos demais intentos educacionais. Inclusive, também característico dessa modalidade o estímulo ao desenvolvimento de todos os aspectos constitutivos do sujeito. Por essa e outras razões a modalidade individual de ensino tem adquirido cada vez mais concordes e adeptos.

Outro ponto característico da realidade brasileira sobre educação que tem acarretado a busca pela modalidade individual é ineficiência da prestação pública do ensino. Embora, como já enfatizado, não se trate de alternativa ao serviço público, tem sido uma opção em razão do alto custo para escolarização nas redes privadas de ensino. Ou seja, embora permitido à iniciativa privada a exploração do ensino, não se trata de opção adequada a todos os sujeitos, principalmente os economicamente vulneráveis.

Assim, quando considerado o cenário de ineficiência da prestação pública do ensino – ensejadora de diversas vulnerabilidades e exclusão – e a impossibilidade econômica para alteração ou suplementação do ensino público, a modalidade individual passa a ser considerada como benfeitoria e adequada a efetivação do pleno desenvolvimento. Nesse sentido, revela-se em determinada proporção como uma alternativa a essa realidade fatídica, revelando-se uma opção legítima àqueles que, insatisfeitos com a prestação pública do ensino, não possuem recursos, econômicos, sociais ou instrumentais, para o ingresso em uma rede de ensino privada.

No entanto, embora vista sob alguma perspectiva como alternativa a ineficiência do ensino coletivo, há discordância quanto essa aceção, uma vez que, segundo Maria Celi Chaves Vasconcelos e Carlota Boto (2020, p.12),

A defesa da autorização para o ensino domiciliar não deveria, sob nenhuma hipótese, ter como base as precárias condições das escolas públicas, mesmo porque, até onde se observa, não se pretende destituir um sistema para a aplicação de outro. Essas são modalidades de educação que já coexistem em outros países, bem como já coexistiram em outros períodos da história e que se referem – utilizando a argumentação recorrente dos defensores dessa prática – à liberdade de escolha diante da educação dos filhos.

Na conjuntura de Estado Democrático de Direito, tal como o Brasil, a escolha pela modalidade de ensino deve figurar como prerrogativa, deve representar aos sujeitos de direito uma expressão da liberdade democrática em optar pelo que melhor lhe satisfaça os interesses sem que, contudo, isso implique em descumprimento a valores constitucionais e a normas legítimas de organização da sociedade.

Trata-se de ponto relevante que o direito à educação na modalidade individual seja concebida como possibilidade no aspecto da legalidade, como possibilidade de exercer o direito da forma que melhor satisfaça os interesses do educando – ressalvado, obviamente, as limitações e interesses coletivos inerentes a toda escolha do sujeito que vive em uma civilização – .Isto porque, embora o intento pela qualidade do ensino através da modalidade individual seja um argumento relevante, não é o mais pertinente, visto que possui diversas facetas que minimizam sua amplitude, importância e benefícios.

Vislumbrar a modalidade individual de forma simplista como mera alternativa sequer coaduna os valores e princípios do Estado Democrático de Direito, bem como do serviço público, uma vez que a melhoria de sistemas e instituições demandam tempo, planejamento e propósito.

A educação de qualidade que se pretende para efetivação do objetivo de pleno desenvolvimento é o que torna secundário o modo de aquisição de valores e conhecimentos, quer seja pela modalidade individual ou coletiva, pública ou privada. Um ensino eficiente não se reduz a necessidade de aprender conceitos teóricos, fórmulas replicadas, senão tornar o sujeito consciente da sua existência e de tudo quando o circunda. Essa experiência é irrestrita e perpétua. A educação, o ato de conhecer é transcendental e se efetiva sem limitações de tempo e espaço.

Uma educação de qualidade, segundo John Taylor Gatto (2019, p.43), implica aprender sobre algo em profundidade; é necessário compreender “um conjunto de códigos para extrair sentido a partir dos dados brutos.” Nesse aspecto, a modalidade individual denota seus benefícios, uma vez que, embora o ensino coletivo possua outras vantagens, certo é que a possibilidade de profundidade no assunto e concentração é reduzida, em razão mesmo da dinamicidade do ensino ministrado a diversos educandos, em salas de aula com duração determinada para cada matéria.

Sob essa perspectiva, depreende tratar-se de modalidade efetiva de ensino, pois ao ter por consideração às peculiaridades de cada educando torna possível a efetivação do pleno desenvolvimento, contribuindo com a qualidade de vida individual e coletiva.

No entanto, a magnitude do direito fundamental a educação é avessa a qualquer sugestão, mesmo que bem intenciona e aparentemente benéfica, que em alguma proporção inviabilize os intentos educacionais e, principalmente, admita um processo educativo não condizente ao dever de proteção integral.

3.1 A modalidade individual sugere riscos?

O receio de constitucionalistas e pedagogos permeia o assunto, pois sugerem que a modalidade individual de ensino podem não cumprir adequadamente a função pedagógica e social da educação, situação a qual apenas ramifica e estende os problemas educacionais. Porém, pelo que se evidencia, as preocupações quanto a possíveis riscos sugerido pela modalidade individual de ensino não são factuais.

Ao conceber o primado de universalização do ensino não se pode perder de vista que em matéria de direitos fundamentais— precipuamente de educação — deve ser veementemente repelida qualquer sugestão ou circunstância que prejudique o intento de pleno desenvolvimento do educando. Sob esse concepção, nos termos da discussão aqui proposta, riscos da modalidade de ensino devem ser compreendido como qualquer negligência ou inobservância a função pedagógica e social da educação.

A principal preocupação apontada quando da proposta do ensino individualizado ministrado em âmbito doméstico conconsiste no prejuízo do fim social da educação, de modo que privar o educando do ensino coletivo é prejudicial para que se desenvolva enquanto cidadão, para que saiba respeitar os seus semelhantes.

Sobre isso, aduz Carlos Roberto Jamil Cury (2006, p.670)

Na consolidação de formas coletivas de convivência democrática a educação escolar dada em instituições próprias de ensino torna-se uma importante agência de socialização secundária para a vida social e formação da personalidade [...] através da socialização superam o egocentrismo pela aquisição do respeito mútuo e da reciprocidade.

Reiterando a importância da socialização no processo educativo, conclui Carlos Roberto Jamil Cury (2006, p. 685): “o amadurecimento da cidadania só se dá quando a pessoa se vê confrontada por situações nas quais o respeito de seus direitos se põe perante o respeito pelo direito dos outros”.

Sob essa concepção, adquire relevância as críticas as quais frizam a importância da convivência escolar, como sendo imprescindível para tornar o sujeito solidário, máxima da qual o individualismo é antítese, de modo que, segundo Paulo Freire (2021, “I” 948), “sob a perspectiva individualista cada um pensa principalmente no seu interesse pessoal e a tendência é nos fecharmos em nós mesmos”.

A importância da socialização em ambiente público e coletivo mostra-se, segundo alguns autores, como sendo característica prevalente e indispensável nas sociedades democráticas, é a razão pela qual aduz Carlos Roberto Jamil Cury (2006, p.671) “a instituição escolar propicia tanto a transmissão do acúmulo de conhecimento por meio do desenvolvimento de capacidades cognitivas quanto a transmissão de normas, valores, atitudes relativas à vida social.”

Em outro sentido, também segundo a doutrina crítica, avaliado por Luciane Muniz Ribeiro Barbosa (2016, p.160) como meio radical de privatização de um bem público, a modalidade individual é vista como prejudicial ao interesse e responsabilidades públicas, uma vez que conferem as pais focarem somente nos benefícios de seus próprios filhos.

Ainda, na concepção de Juliane Moraais Wendler e Simone de Fátima Flach (2020, p.10), a proposta do ensino individualizado, ao sugerir a retirada de alguns educando do âmbito público e coletivo para o doméstico sugere, ainda que indiretamente, o prejuízo a luta por uma educação de qualidade para todos, uma vez que retirar determinados indivíduos do sistema oficial de ensino desobriga o poder público de garanti-lo para todos.

Ainda figura como crítica que a regulamentação da modalidade individual e a participação do Estado por meio da criação de políticas públicas e serviços para atender a uma camada da população, além de não ser justo ainda sugere problemas

de ordem econômica e estrutural (BARBOSA, 2016, p.163).

Outra crítica à modalidade individual de ensino consiste na participação incisiva da família no processo, uma vez que, conforme elucidado por Michael J. Sandel (2020, “I” 3281)

A instituição da família complica o projeto de dar a todo mundo uma oportunidade igual. Não é fácil equilibrar as vantagens que pais e mães abastados conferem a filhos e filhas. Não estou pensando principalmente em riqueza herdada. Um imposto sobre heranças que seja robusto resolveria isso. Estou pensando nos modos cotidianos através dos quais pais e mães conscienciosos ajudam filhos e filhas. Até mesmo o melhor e mais inclusivo sistema educacional teria dificuldade para equipar estudantes de contextos pobres para competir em pé de igualdade com crianças de famílias que oferecem quantidades abundantes de atenção, recursos e conexões.

Sob essa acepção, considera-se prejudicial ao projeto democrático de conceder a todos igualdade de oportunidade, uma vez que se alastra a possibilidade de diferentes tratamentos no ensino, de modo a não garantir que aprendam as mesmas coisas, e mais que isso, não garantir que aprendam na mesma proporção.

Além dessa percepção de desigualdade de oportunidade – a qual sequer se afeiçoa a concepção de Michael J. Sandel – o ensino ministrado em ambiente doméstico é ainda tido por prejudicial ao desenvolvimento dos filhos em razão mesmo das projeções dos pais segundo sua própria vontade, situação as quais os filhos passam a ser vistos não como fins em si mesmo, mas segundo a vontade de outrem – seus pais – , o que, segundo os críticos, mitiga a concepção de emancipação pretendida pela educação. Isto porque, segundo o autor supracitado

O estilo de educação em casa também mudou, sobretudo, dentro das classes profissionais. Enquanto a distância entre rendas aumenta, o medo de cair também cresce. Em busca de evitar esse perigo, pais e mães ficaram intensamente envolvidos na vida de filhos e filhas – gerenciando o tempo, monitorando notas, orientando as atividades e sendo curadores de qualificações para a universidade. Essa epidemia de parentalidade ditatorial e superprotetora não veio do nada. É uma resposta ansiosa, mas compreensível, à desigualdade crescente e ao desejo de pais e mães abastados de poupar a progênie da precariedade da vida de classe média. (SANDEL, “I” 242).

Não obstante as pretensas preocupação e críticas à modalidade individual de ensino, no intento de assegurar proteção absoluta ao educando e garantia seu pleno desenvolvimento, inicialmente é importante considerar ser disparate a concepção segundo o qual consiste em benefício o ensino sem a presença da família, o que contraria o direito-dever de participação das família na educação em decorrência da

responsabilidade a qual lhes foi constitucionalmente atribuída.

Quanto a participação da família no processo educativo, como afirmam alguns autores, não se trata de mera prerrogativa normativa – como expressamente previsto na CRFB/88 –, mais que isso, trata-se do desenvolvimento natural na próprio desenvolvimento humano e social, de modo que

A família, uma instituição fundada na natureza, sempre foi considerada a esfera educativa fundamental, com autoridade e autonomia para fazer as escolhas no âmbito da educação dos filhos. O Estado, por sua vez, é uma criação política relativamente recente, que depende da existência anterior da família. É absolutamente contraditório negar a prioridade educativa da família em nome de uma entidade que é derivada dela, e cuja existência, na história, é acidental, e não essencial (ZAMBONI, 2020, p. 41-42).

A família é instituição da qual depende a manutenção da existência – desde o primeiro momento da vida – e também é o local onde se promove o desenvolvimento humano. É no seio familiar que se vivencia a primeira experiência de sujeito, através do reconhecimento enquanto pessoa, única e insubstituível – por maior que sejam as similaridades possíveis –, é local onde a criança é exposta as experiências de igualdade e solidariedade, ainda que não possua capacidade de compreensão.

A família é instituição básica, no sentido sociológico e religioso. Também o é em sentido jurídico, razão pela qual a CRFB/88 e outras legislações reconhecem a sua importância e seu papel social. A família, “é o primeiro e mais verdadeiro governo, escola, Estado e a igreja do homem. As necessidades são atendidas por meio da família” (RUSHDOONY, 2016, p.82).

Segundo Giulia Rossi de Andrade (2021, p.92)

Ao mesmo tempo em que houve essa evolução na tratativa sobre educação, houve o desenvolvimento do conceito de família. É inegável o fato de que a Constituição Federal de 1988 trouxe a família a um patamar de instituição social, em seu artigo 226, reconhecendo-a como base da sociedade e protegida com a tutela especial do Estado, colocando as crianças como prioridade absoluta, através de legislações esparsas, a exemplos, dentre outras, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Justamento em razão do sentido jurídico e social que lhe é atribuído, o ensino individualizado não se restringe a uma alternativa, “muito mais que isso, ela consiste no mais integral cumprimento dos deveres decorrentes do poder familiar” (MOREIRA, 2017, p.14).

Ainda em contraposição às críticas formuladas contra a modalidade individual

de ensino, importante evidenciar ser inconcebível pensar na efetividade de um processo educativo sem considerar que a educação implica, em uma das suas vertentes, e uma delas consiste em considerar o processo de separação individual, na qual a aprendizagem decorre dos elementos peculiares a cada educando.

Considerar o sujeito como ser único implica em transportar suas peculiaridades ao ensino, de modo que a instrução formal seja adequada a sua individualidade. Isto porque, “cada criança possui inteligência, aptidões e interesses diferentes. Portanto, a melhor escolha do ritmo, calendário, variedade, forma e dos cursos de instrução irá diferir de uma criança para outra” (ROTHBARD (2013, p.16).

Em outro sentido, embora seja importantíssimo e irrenunciável, o intento social não é o único a ser efetivado por meio da educação, de modo, inclusive, que apenas possui benefício se associado ao intento pedagógico, pois a realização plena do educando se dá de forma conjugada.

As instituições de ensino são propícias à efetivação do intento social ao oportunizar o convívio, inclusive com realidades plurais e diversas. Trata-se de socialização por agentes secundários, a qual decorre do convívio em locais predominantemente públicos, como a escola e a igreja; ou com finalidade específica, como um grupo que pratica atividades extracurriculares. Essa socialização – de intervenção por agentes secundários – é ocasião para aprender a viver em sociedade.

No que concerne ao convívio escolar, nota-se ser propício a

Descobri que contruímos coisas coletivamente e que precisamos respeitar o convívio. É na escola que se aprende que cada um tem a sua vez de falar, a ouvir a opinião do colega, e mesmo discordando, que é necessário respeitar. É no convívio com pessoas diferentes que aprendemos a lidar com a diversidade (ANDRADE, 2019, n.p).

No entanto, o ambiente escolar não é local exclusivo para socialização, a qual pode ocorrer em diversas instituições e também, senão dizer de forma prioritária, pela própria família, por isso considerada socialização por agentes primários.

Nesse sentido, antes de configuração das instituições, a socialização ocorre primordialmente na vida do ser humano desde a sua infância, nos primeiros meses e anos de vida, em tempo precedente, inclusive, a idade escolar. A instrução da família não cessa sequer com o acesso regular do educando em rede coletiva de ensino, de modo que, aduz Victória Santos Marques (2019, p.24)

Apesar de as crianças serem matriculadas em creches ou instituições de ensino depois de atingida certa idade, a educação familiar não fica de todo deixada de lado, sendo imprescindível a atuação da família, de forma direta ou mesmo indireta, para um melhor aproveitamento do ensino pelas crianças e adolescentes.

A socialização efetiva-se quando o sujeito “adquire os hábitos, as crenças e o conhecimento acumulado de sua sociedade”, quando “[...] desenvolve traços de caráter e se torna competente nas habilidades de que precisa para desempenhar adequadamente seu papel na sociedade (WISE; BAUER, 2019, p.822).

Sobre o tema, Marco Túlio Cícero descreve que

Não deve o homem atribui-se, como virtude, sua sociabilidade, que é nele intuitiva. Formadas assim naturalmente, essas associações, como expus, estabeleceram domicílio, antes de mais nada, em um lugar determinado; depois esse domicílio comum, conjunto de templos, praças e vivendas, fortificado, já pela sua situação natural, já pelos homens, tomou o nome de cidade [...]” (Livro primeiro, XXVI) (2021, p.31).

A capacidade de socializar-se, sob essa concepção, é característica inata ao ser humano, historicamente fortificada e estimula, a partir do qual as instituições foram criadas e sustentadas. Essa capacidade de sociabilidade – inata – é estimulada pelo conjunto, pela vivência comum da humanidade.

Depreende-se, deste modo, além de não ser exclusiva ao ambiente escolar, a socialização não está restrita a instituição escolar, uma vez que o desenvolvimento do educando implica em convivência muito mais abrangente, inclusive com faixa setárias variadas. Disso decorre que, sugerir que a socialização torna imprescindível o contato com plurais, significa também a convivência com uma amplitude de sujeitos.

Restringir o convívio do educando aos seus colegas de classe – embora admissível a pluralidade existente em uma sala de aula – é limitar as possibilidades de um convívio mais abrangente, segundo o qual mais profícuo seria a socialização. Isto porque,

Isolar os jovens e os velhos da vida funcional e ao isolar a população ativa das vidas de jovens e velhos, as instituições e redes operacionais provocam uma desconexão fundamental de gerações. Não há remédios sintéticos para os males que isso causa. Não é possível haver uma comunidade vibrante e satisfatória onde jovens e velhos são trancafiados e mantidos à distância (GATTO, 2019, p.88).

O convívio, e portanto a socialização, em ambientes extracurriculares são imprescindíveis e corroboram o pleno desenvolvimento do educando, na medida que

possibilitam a expansão de concepção, de conhecimento, de compreensão da realidade e dos demais sujeitos.

Importante também consignar, não denota coerência a crítica segundo a qual a modalidade individual estaria prejudicando a luta pela educação qualificada, uma vez que estaria desobrigando o poder público de garantir o direito a todos. Isto porque, a modalidade individual de ensino não surge como mera alternativa as debilidades do ensino público e coletivo, tão pouco sugere a sua abolição.

A modalidade individual, coexistindo com outras admissíveis pelo sistema jurídico, traduz-se em opção a instrução formal, situação na qual a família é a figura que se responsabiliza de forma primária e imediata na educação dos seus filhos. Segundo Moreira (2017, p.57)

A denominada educação domiciliar (também conhecida como *homeschooling* e educação familiar desescolarizada) consiste na assunção dos pais ou responsáveis do efetivo controle sobre os processos instrucionais de crianças e adolescentes. Para alcançar esse objetivo, o ensino é, em regra, deslocado do ambiente escolar para a privacidade da residência familiar. Isso não impede, porém, que os pais ou responsáveis, no exercício de sua autonomia, determinem que o ensino seja realizado em parte fora da residência, por exemplo, em curso de matérias específicas, como Matemática e Música.

Ademais, ainda em contraposição a crítica segundo a qual a modalidade individual prejudica a luta pela conquista do ensino público, também é desprovida de sustentação quando defronte a realidade brasileira, uma vez que é constitucionalmente permitido o ensino em instituições particulares, sem que tenha sido – até o presente momento – acusada como lesiva aos sujeitos ou ao bem público.

Ainda no que consiste ao interesse e participação pública na modalidade individual, não denota sustentação a crítica segundo a qual a regulamentação de modalidade de ensino diversa a pública sugere problemas quanto a atuação do Estado, uma vez que estaria atendendo apenas um fragmento da população.

Tal circunstância não deve figurar como problema, já que consiste âmago do Estado a prestação em favor dos sujeitos, os quais o constitui, justamente no intento de obterem proteção e prestação. Inclusive, a regulamentação da modalidade é meio para conferir cumprimento a responsabilidade solidária entre Estado e família na efetivação do direito à educação.

Quando perscrutado o processo educativo em seus fins pedagógicos, evidencia-se consenso de que o bem promovido pela educação não se dá para fins exclusivamente particulares, de modo que, de forma inerente, toda a comunidade

participa dos seus benefícios, uma vez que, ainda que produza efeitos à subjetividade, influencia no modo como o sujeito interage no mundo com os seus semelhantes.

Nesse sentido, não se mostra contundente as críticas as quais pretendem deslegitimar a modalidade individual de ensino sugerindo que centrar-se nas peculiaridades do educando – mesmo quando objetivado a formulação de um processo educativo que pretenda e promova o pleno desenvolvimento – seja prejudicial a coletividade meramente pela suposição de tratar-se de pretenção egoísta.

O que se depreende das discussões no Brasil, as quais pretendem indicar possíveis riscos sugeridos pela modalidade individual, é que as críticas destinadas a modalidade individual de ensino são pertinentes quando da sua motivação em garantir proteção integral, principalmente quando evidenciada certa dificuldade de controle e correção de situações prejudiciais ocorridas longe do ambiente público. É diante disso, inclusive, que sustentam que, apesar das escolas públicas frequentemente falharem em muitas áreas, é possível que todos tenham o potencial de enfrentar essas questões, supervisionando e zelando para que os vícios sejam sanados.

Porém, contrária a essa percepção encontra-se formulações como a de Paulo Freire (2021, “I” 1073) quanto a impossibilidade de permear tais questões, pois “nenhum poder estabelecido permite discussões sobre as estruturas. Você pode discutir sobre os resultados, sobre os reflexos das estruturas, mas não sobre as estruturas em si. É um terreno muito perigoso para ser discutido”.

De todo modo, ao conceber uma modalidade na qual é preponderante a participação do privado, ainda que haja em alguma proporção participação do Estado – retomando dever constitucional de solidariedade – é impreterível ter por certo como haverá de ser enfrentada as falhas desse modalidade de ensino, pois apenas a superação dessas falhas ensejarão um processo de ensino qualificado.

Para tanto, diversas circunstâncias devem ser observadas quando da realização do ensino na modalidade individualizada, desde os aspectos de possibilidade dos responsáveis pelo ensino domiciliar, cumprimento dos objetivos de desenvolvimento pessoal e integração social, bem como as situações de risco que impliquem em perda do direito de educar-se em âmbito doméstico, submetendo-se ao ensino coletivo.

O que é necessário ter por consideração quando se propõe uma discussão sobre modalidades de ensino é que a análise de risco e benefício sempre dependerá da preocupação genuína em promover o pleno desenvolvimento da pessoa humana,

sob o primado de proteção integral.

Nessa acepção, ao analisar a atual conjuntura de ensino predominantemente público e coletivo, depara-se com diversos riscos que infringem as diversas competências dos educandos, tornando-os ainda mais vulneráveis.

É a razão pela qual, no intento de uma educação qualificada, quer seja em âmbito público ou privado, coletivo ou individual, os elementos e circunstâncias pedagógicas e sociais devem prevalecer a qualquer outros objetivos. Assim, uma vez elegido os objetivos irrenunciáveis da educação, na conjuntura a qual se desenvolve, é que se iniciam os esforços para superação de todos os seus riscos e prejuízos.

3.2 A modalidade individual atende a problemas?

O desenvolvimento integral do educando pretendido pelo ensino individual atende aos aspectos cognitivos e sociais na medida que converge o intento inescusável de favorecimento à condição do sujeito, convergindo a premissa de que a educação não pode ser restringida à finalidade de propiciar conhecimentos concretos, normas ou padrões de atitude e reação a problemas e situações sociais.

Segundo Paulo Freire (2021, p. 379), quando da concepção do objetivo da educação, há de se ter por consideração que

Tem a ver com formação e não com treinamento. A educação vai além da mera transferência de técnicas. Eu vejo como perigosa a possibilidade da educação se reduzir a técnicas, se transformar meramente em técnica, em uma prática que perde de vista a questão do sonhar, a questão da boniteza, a questão de ser, a questão da ética. Aquela é uma educação apenas para a produção, para o marketing.

A imprescindibilidade da educação, e educação qualificada, decorre da finalidade de incutir no educando a capacidade de desenvolver-se enquanto ser humano e contribuir com o meio que o circunda, tornando-o capacitado para a profissão e o trabalho, além de torná-lo probo na conduta, segundo uma concepção ordenada da ética e da moralidade que implica no respeito a si e aos demais sujeitos.

Sob essa perspectiva, importante a consideração de Jules Payot (2018, p.46) sobre o tema, segundo o qual

A moral não tem nenhuma necessidade de ligar seu destino a teorias tão incertas e, voltamos a repetir, tão desanimadoras como a do livre arbítrio. A moral só tem necessidade de liberdade, o que é muito diferente. E essa liberdade só é possível dentro e através do determinismo. Para assegurar nossa liberdade, basta que nossa imaginação seja capaz de conceber um

plano de vida a realizar. Nosso conhecimento e nossa prática das leis da psicologia vão nos permitir, por meio de desvios, por meio de alianças, assegurar a preponderância do plano escolhido e fazer trabalhar por nossos projetos e tempo, que é grande potência de libertação da ideia em nós.

Na concepção de Víctor Garcia Hoz (2018, p.51)

Através do ensino e por meio da relação pessoal que as atividades orientadas implicam, o aluno realiza o importante e lento aprendizado do viver humano: trabalhar, que é se comunicar com as coisas, e conviver, que é se comunicar com as pessoas. Não se pode viver humanamente a não ser partindo da capacidade de critério próprio para apreciar as pessoas, coisas e situações, escolher o caminho mais adequado entre várias possibilidades e ater-se às consequências dessa escolha. Viver humanamente é o mesmo que viver com liberdade. E a liberdade implica, recordemo-lo, capacidade de escolher, mas também capacidade de aceitar a responsabilidade pelos atos livres.

Os benefícios da modalidade individual de ensino consiste no potencial em favorecer os aspectos atinentes à dignidade da pessoa humana e a sua capacidade para exercer a cidadania, isto porque não trata o ensino como mero processo para adquirir conhecimentos ou habilidades, mas propõe um processo educativo pautado nas circunstâncias do educando, pelo qual o considera enquanto pessoa, como perscrutador e ativo que explora e transforma o mundo que o circunda.

A educação individualizada não consiste em pretensão oposta às exigências sociais, ao contrário, ao concentrar-se no desenvolvimento pessoal e peculiar de cada sujeito, torna-o mais satisfeito com a vida e capacitado para viver em coletividade. Tratam-se de objetivos e competências concatenadas, de modo que o seu desenvolvimento e aprimoramento ocorrem de maneira conjugada.

A convergência dos benefícios – pessoal e social – advindos de um processo de ensino profícuo deriva da prática pedagógica e cidadã centrada nas especificidades do educando, de modo que, conforme aduz Víctor Garcia Hoz (2018, p.42)

Essa dimensão educativa, baseada no traço diferencial da pessoal, vai de encontro ao risco existente numa educação coletiva que, mirando o conjunto ou o grupo, despersonaliza o saber e o agir, convertendo cada homem – cada aluno – em mera parte de um todo ou quiçá num puro elemento numérico.

Nesse sentido, os objetivos fundamentais da educação, em seus aspectos subjetivo de vida digna; e objetivo de preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho; são alcançadas, segundo Víctor García Hoz (2018, p.17) quando o processo educativo mostra-se suficiente à incutir no educando a capacidade

de “reconhecer os condicionamentos de sua liberdade, para que possa fazer uso de sua livre decisão nas zonas de autonomia que sempre tem ao seu alcance”, expressando, assim, não somente a liberdade de iniciativa, mas também a sua responsabilidade pessoal.

A educação individual, em razão da personificação do processo educativo, é meio eficaz a propiciar o desenvolvimento integral, por meio de atenção as peculiaridades do educando. Não se trata de modalidade egoísta, no sentido de ilegítima e prejudicial, mas de meio profícuo a promover o pleno desenvolvimento da pessoa humana, notadamente quando direcionado segundo as exigências individuais e as necessidades pedagógicas e sociais.

Considerar que o sujeito possui uma condição multidimensional não restringe a importância da dimensão cognitiva – a qual, sendo a distinção da espécie, pode ser considerada a potencialidade humana por excelência, da qual depende o pleno desenvolvimento das demais potências –, mas deve estar associada as demais potencialidades humanas, a fim de que o ser humano se desenvolva em sua plenitude.

A condição corpórea do sujeito implica, de forma associada à dimensão cognitiva, na existência de uma inteligência sensitiva e na necessidade de integração do ser humano à contextos de reações com o meio e com os que lhe são semelhantes, o que implica o sujeito possuir, por sua própria natureza, a dimensão biopsicossocial.

Essa múltipla condição torna o sujeito provido de anseios que ultrapassam as necessidades básicas – biológicas e materiais –; torna-o provido de demandas simbólicas e possibilita a iniciativa e satisfação de diversas formulações de realização pessoal, por meio de atividade de criação em busca de variadas formas de prazer (POZZEBON, 2021, p.18).

Nesse mesmo sentido, a essência do humanismo consiste em tornar o sujeito mais verdadeiramente humano, de modo que o sujeito aprimore tudo quanto pode cooperar e agregar com a sua natureza e sua história. O humanismo requer que o sujeito desenvolva as virtualidades contidas em si, suas forças criadoras e a vida da razão, requer que o sujeito trabalhe para fazer das forças e estímulos do mundo físico instrumentos da sua liberdade (MARITAIN, 1947, p.10).

A educação assim compreendida deve orientar-se para atender as necessidades antropológicas e socioantropológicas do sujeito e conduzi-lo à harmonia e correlação entre as exigências sociais e individuais, de modo que o senso de liberdade seja desenvolvido paralelamente ao da responsabilidade, atribuindo ao

sujeito coragem para assumir riscos e para exercer autoridade para o bem geral e, concomitantemente, o respeito da humanidade em cada pessoa individual (MARITAIN, 2012, p.111-112).

A educação, concebida como meio indispensável ao desenvolvimento da pessoa humana, deve centrar-se na integralidade das dimensões constitutivas da vida humana, o que não ocorre de forma desassociada da realidade a qual o sujeito está inserido. Ema vez pertencente ao domínio da ação prática, o ensino deve ser guiado por diretrizes morais e intelectuais adequadas a realidade da pessoa humana, ao meio no qual vive, em suas contingências pessoais e sociais (POZZEBON, 2021, p.118).

O itinerário educativo que vise o pleno desenvolvimento da pessoa humana deve centrar-se no propósito de potencializar, concomitantemente, as diversas dimensões constitutivas e inerentes à natureza humana. Deve, sobremaneira, favorecer o sujeito para que, ao exercitar suas potencialidades – dignidade, personalidade, inteligência, liberdade, vontade, justiça, espiritualidade, bem e amor – esteja a cada nova experiência mais satisfeito com a vida, consigo e com os seus semelhantes; e capacitado a integrar as relações sociais, de modo que se tornem cada vez mais benéficas.

Nesse sentido, a tarefa educacional deve consistir em um constante aprimoramento da condição humana que propicia a conquista do ser, tornando-o livre e autônomo, mas não de modo desprovido do senso de responsabilidade para com a sua própria vida e com a sociedade na qual está inserida.

Segundo Maritain (1968, p.42), uma concepção de educação integral tem por objetivo essencial propiciar um desenvolvimento do ser humano de forma interativa com seu grupo social, capacitando-o para viver de forma útil e devotada na comunidade, despertando e fortificando o senso de liberdade, de suas obrigações e responsabilidades.

Um processo de ensino efetivo, portanto, deve ter por objetivo suscitar e desenvolver no sujeito estados físicos, intelectuais e morais que serão exigidos pelo conjunto da sociedade na qual está inserido, na qual atuará de forma individual e socialmente. Sob essa concepção, é possível assegurar que a modalidade individual de ensino, não apenas atende as peculiaridades e exigências para um ensino qualificado, mas, ainda, sugere a resolução à diversos problema que eventualmente possam surgir durante o processo educativo.

3.3 O objetivo de pleno desenvolvimento da pessoa humana e a liberdade de ensino fundamentam o ensino individual no Brasil

Diante as considerações sobre os benefícios pretendidos por meio de um ensino eficiente e centrado no pleno desenvolvimento da pessoa humana, denota-se que a discussão sobre modalidades de ensino perpassa questões de ordem temporal e normativa.

Nesse sentido, pertinente ainda considerações a respeito da decisão sobre a modalidade individual de ensino proferida pelo Supremo Tribunal Federal em sede de Recurso Extraordinário (n.º 888.815), após recurso impetrado por menor impubere – representada por seus pais – contra acórdão proferido pelo Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, o qual negou-lhe direito à educação domiciliar sob a fundamentação de inexistência de previsão constitucional. Na oportunidade, a menor pretendia vir garantido o direito de ser educada em âmbito domiciliar, pelo qual impetrou mandado de segurança contra ato da Secretaria Municipal de Educação de Canela/RS, o qual impediu a educação domiciliar e recomendou imediata matrícula na rede regular de ensino.

Apesar da menifestação quanto ao entendimento por alguns dos ministros sobre o aspecto da constitucionalidade da modalidade – posicionamentos os quais serão melhor analisados adiante – o Supremo Tribunal Federal foi provocado para pronunciar-se quanto a possibilidade de exercício da modalidade, considerado enquanto direito líquido e certo, uma vez que pleiteado por Mandado de Segurança.

O Recurso Extraordinário teve por fundamento violação ao artigo 5, VI; 205; 206, II, III, IV; 208, 210; 214; 226; 227 e 299, todos da CRFB/88. Sustentou-se que a palavra “educar” não pode ser restringido à instrução formal em instituições convencionais de ensino, situação a qual, além de ignorar as diversas forma de ensino, afronta diversas garantias constitucionais, tal como o princípio da liberdade de ensino e do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Antes de acrescer considerações sobre os fundamentos da modalidade individual sob o prisma da liberdade de ensino e pleno desenvolvimento da pessoa humana, imprescindíveis explicitar aspectos importantes sobre o Recurso Extraordinário 888.815.

Sob a relatoria de Luís Roberto Barroso, os debates do julgamento foi introduzido com os seguintes questionamentos: “têm os pais o direito à opção de, em lugar de matricular os seus filhos numa escola oficial, educá-los formalmente em

casa? E, sendo possível, que tipo de regramento deve-se aplicar no interesse da criança?”. Consta-se, de imediato, haver argumentos bastante razoáveis para fundamentar ambos os posicionamentos a respeito do tema (BARROSO, RE 888.815).

No intento de responder tais questionamentos o ministro Luís Roberto procurou construir argumentativamente a melhor solução para a situação apresentada, pelo qual introduz três pré-concepções importantes. A primeira consiste na dimensão geográfica do Estado brasileiro, na ineficiência e inadequação das práticas de política pública sem qualquer monitoramento. A segunda – já mencionadas na presente pesquisa – nos resultados desoladores da educação pública, constatados pela Prova Brasil, sendo que, por exemplo, no “teste de matemática, apenas 5% dos alunos se situavam na faixa adequada; e, em português, que alguém poderia ter esperança de que fosse melhor, os resultados foram piores: apenas 1,7% dos alunos se situam na faixa adequada.” A terceira premissa no intento de conferir aos educandos autonomia e emancipação, sendo que o paternalismo e as intervenções hererônomas do Estado apenas deve ocorrer em hipóteses absolutamente indispensáveis (BARROSO, RE 888.815).

Antes da análise dos aspectos legais submetidos a julgamento, o ministro Luís Roberto Barroso (RE 888.815) identifica sete razões pelas quais os pais ou responsáveis tem manifestado interesse na modalidade individual de ensino:

A primeira, o desejo de conduzir diretamente o desenvolvimento dos filhos; a segunda, o fornecimento de instrução moral, científica, filosófica e religiosa de forma que os pais considerem adequado; a terceira, a proteção da integridade física e mental dos educandos, retirando-os de ambientes escolares agressivos, incapacitantes ou limitadores – nem todas as escolas ficam no Lago Sul de Brasília, ou no Leblon ou no Jardins; quatro, o descontentamento com a real eficácia do sistema escolar ofertado pela rede pública ou privada; cinco, o desenvolvimento de um plano de ensino personalizado e adaptado às peculiaridades das crianças e adolescentes; seis, a crença na superioridade do método de ensino doméstico em relação aos modelos pedagógicos empregados pela rede regular de ensino; e sete, a dificuldade de acesso às instituições de ensino tradicionais em virtude de restrições financeiras ou geográficas.

Das motivações identificadas depreende-se que a opção pela modalidade de ensino domiciliar sugere uma “preocupação genuína com o desenvolvimento pleno e adequado dos seus filhos. Nenhum pai ou mãe faz esta opção, que é muito mais trabalho, por preguiça, capricho ou desfastio” (BARROSO, RE 888.815).

Tamam são os benefícios almejados por um ensino efetivo que a discussão

sobre modalidades de ensino não deve ter por prisma pretensos impedimentos normativos – reputada, todavia, qualquer constatação de inconstitucionalidade –, senão a preocupação em promover o melhor a cada cidadão e a sociedade como um todo.

A fim de evitar seja colacionada a íntegra do Recurso Extraordinário – de modo que a melhor síntese não supre a consulta ao original – expõe-se aqui a sugestão dos parâmetros de decisão propostos como ementa pelo relator (voto vencido) e a ementa do acórdão, cujo redator foi o Ministro Alexandre de Moraes.

Voto vencido em partes, conforme se explicitará nos parágrafos seguintes, após colacionada ementa proposta pelo relator Ministro Luis Roberto Barroso, cujos termos são:

DIREITO CONSTITUCIONAL. RECURSO EXTRAORDINÁRIO COM REPERCUSSÃO GERAL. CONSTITUCIONALIDADE DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR (HOMESCHOOLING). 1. O homeschooling, método pedagógico de ensino domiciliar de crianças e adolescentes, é compatível com as finalidades e os valores da educação inscritos na Constituição de 1988, especialmente porque: (i) contribui para o desenvolvimento normal e pleno da criança e do adolescente; (ii) respeita as concepções e interesses dos pais na criação de seus filhos; e (iii) contribui para a formação de “bons cidadãos”. 2. Embora não seja uma prática universalmente aceita, o ensino domiciliar é reconhecido em numerosos países, que incluem Estados Unidos, Reino Unido, França, Itália, Portugal, Irlanda, Bélgica e Finlândia. Estudos empíricos realizados em países que adotam o homeschooling há décadas documentam a eficácia dessa modalidade de ensino como método que atende os interesses das crianças e adolescentes, respeita as convicções dos pais e satisfaz as demandas da sociedade e do Estado. No Brasil, a despeito de a Constituição de 1988 não ter tratado expressamente do ensino domiciliar, a interpretação das normas que regulam o direito à educação leva à conclusão de que o texto constitucional permite aos pais e responsáveis escolherem o método pedagógico pelo qual seus filhos receberão a educação formal. Sendo a educação doméstica uma modalidade de educação formal, constitui ela alternativa legítima à matrícula na rede regular de ensino. 4. A constitucionalidade do ensino doméstico, contudo, não impede a legislação infraconstitucional de regular o seu funcionamento, com a finalidade de controlar eventuais ilegalidades ou abusos cometidos pelos pais no direito de educar seus filhos em casa. Cabe ao poder público fiscalizar o cumprimento das normas gerais de educação nacional e avaliar a qualidade do ensino ministrado pelos pais (art. 209, CF/88). 5. Provimento do recurso extraordinário, com a fixação das seguintes teses: “1. É constitucional a prática de ensino domiciliar (homeschooling) a crianças e adolescentes, em virtude da sua compatibilidade com as finalidades e os valores da educação infantil juvenil expressos na Constituição de 1988. 2. Para evitar eventuais ilegalidades, garantir o desenvolvimento acadêmico das crianças e adolescentes e avaliar a qualidade do ensino, até que seja editada legislação específica sobre o tema, com fundamento no art. 209 da Constituição, os seguintes parâmetros devem ser seguidos: (i) os pais e responsáveis devem notificar às secretarias municipais de educação a opção pela educação domiciliar, de modo a manter um cadastro e registro das famílias que adotaram essa opção de ensino naquela localidade; (ii) os educandos domésticos, mesmo que autorizados a serem ensinados em casa, devem ser

submetidos às mesmas avaliações periódicas (bimestrais, trimestrais ou semestrais) a que se submetem os demais estudantes de escolas públicas ou privadas; (iii) as secretarias municipais de educação, a partir do cadastro, devem indicar a escola pública em que a criança em homeschooling irá realizar as avaliações periódicas, com preferência para os estabelecimentos de ensino mais próximos aos locais de suas residências; (iv) as secretarias municipais de educação podem compartilhar as informações do cadastro com as demais autoridades públicas, como o Ministério Público, o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente ou o Conselho Tutelar; e (v) em caso de comprovada deficiência na formação acadêmica, verificada por meio do desempenho nas avaliações periódicas anuais, cabe aos órgãos públicos competentes notificarem os pais e, na hipótese em que não haja melhoria do rendimento nos testes periódicos do ano seguinte, determinar a matrícula das crianças e adolescentes submetidas ao ensino doméstico na rede regular de ensino”. 6. Recurso Extraordinário provido. Reconhecimento do direito da recorrente de ser educada em casa, respeitados os parâmetros fixados neste voto.

Nos termos propostos pelo relator, a modalidade individual de ensino é compatível com a legislação constitucional, atendendo as finalidades e valores do ensino. Ainda segundo o relator, do texto constitucional não é possível extrair a vontade do legislador de proibir tal conduta, pois não o fez; pelo qual a ausência de previsão proibitiva não inviabiliza o exercício da modalidade, principalmente quando esta se mostra adequada aos princípios e fundamentos da educação e da República Federativa.

Por essa razão, é adequado que modalidade de individual de ensino seja analisada segundo os fundamentos constitucionais, os quais figuram como justificção ao exercício do direito, ainda que não haja previsão expressa sobre essa possibilidade de ensino. Nesse sentido, em contraposição ao sustentado pelos críticos a modalidade individual, o exercício do direito não pode ser inviabilizado até que o poder competente – legislativo – estabeleça normas específicas sobre o tema, principalmente por não ser possível considerar mora deste poder, uma vez que não está obrigado a regulamentar a proposta.

Não há dúvidas, é importante que haja a regulamentação da modalidade individual, mas não como condicionante a sua prática – principalemnte concebida enquanto movimento social –, senão para estabelecer uma concordância prática entre o direito dos pais dirigirem a educação dos seus filhos (art. 229, CRFB/88) e o dever do Estado de contribuir para o desenvolvimento normal e pleno da criança e do adolescente (artigo 205 c/c 208, CRFB/88).

“Os efeitos dessa omissão são absolutamente perversos e violam os princípios fundamentais de nossa Constituição republicana [...]”, além disso, assinala MARTINS (2018, n.p)

Com efeito, o vácuo legislativo hoje existente, primeiramente, abre a possibilidade de perseguição de pais que educam exemplarmente seus filhos, e que estão simplesmente adotando um método legítimo, além de consagrado e vitorioso em vários países desenvolvidos.

A ausência de regulamentação específica, nesse sentido, não deve figurar como fator impeditivo ao exercício da modalidade individual, principalmente quando consiste em meio adequado e benéfico ao sujeito e a coletividade. A lei, o direito, são meio de viabilizar e favorecer a vida humana, não instrumentos a esgotar os problemas.

Nessa acepção, sobre o papel da lei nas relações humanas, assinala Giorgio Agamben (2018, p.29) "precisou-se de quase meio século para entender que o direito não havia esgotado o problema, mas que, se muito, este era tão grande a ponto de pôr em questão o próprio direito, de levá-lo à própria ruína."

No que consiste a educação, em sentido analógico, é possível assinalar que a suposição de que a norma permite de forma exclusiva somente o ensino coletivo é, evidentemente, ser pretencioso em que o direito solucione o problema da falta de instrução, do analfabetismo. No entanto, a institucionalização do ensino não sugere a solução a tais problema, mas figura como indicativo de meios para evitá-los, para repelí-los.

Das razões expostas pelo relator ao analisar as premissas sobre a modalidade individual de ensino, nota-se a preocupação em verificar se o ensino individualizado cumpre o dever de proteção integral à criança e ao adolescente, de modo que é possível constatar a sua compatibilidade com as finalidades e os valores da educação, expressos na CRFB/88 e, ainda, em outras legislações, tal como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, internalizadas no Brasil.

Isto porque, a modalidade individual de ensino centra-se primariamente no interesse do educando, quando propõe o desenvolvimento normal e pleno da criança e do adolescente; centra-se no interesse da família, quando das considerações e concepções e interesses dos pais na criação dos filhos; e também por centrar-se no interesse da sociedade, quando da intenção de formar bons cidadãos (BARROSO, RE 888.815).

Apesar das considerações do relator, as quais possuem esclarecimentos

pertinentes ao deslinde dos questões pedagógicas e sociais sugestionados pelos debates sobre a modalidade individual de ensino, nos termos em que foi provocado, o Superior Tribunal Federal manifestou-se nos termos da seguinte ementa, inclusive com fixação de tema e efeitos vinculante:

CONSTITUCIONAL. EDUCAÇÃO. DIREITO FUNDAMENTAL RELACIONADO À DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E À EFETIVIDADE DA CIDADANIA. DEVER SOLIDÁRIO DO ESTADO E DA FAMÍLIA NA PRESTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL. NECESSIDADE DE LEI FORMAL, EDITADA PELO CONGRESSO NACIONAL, PARA REGULAMENTAR O ENSINO DOMICILIAR. RECURSO DESPROVIDO. 1. A educação é um direito fundamental relacionado à dignidade da pessoa humana e à própria cidadania, pois exerce dupla função: de um lado, qualifica a comunidade como um todo, tornando-a esclarecida, politizada, desenvolvida (CIDADANIA); de outro, dignifica o indivíduo, verdadeiro titular desse direito subjetivo fundamental (DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA). No caso da educação básica obrigatória (CF, art. 208, I), os titulares desse direito indisponível à educação são as crianças e adolescentes em idade escolar. 2. É dever da família, sociedade e Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, a educação. A Constituição Federal consagrou o dever de solidariedade entre a família e o Estado como núcleo principal à formação educacional das crianças, jovens e adolescentes com a dupla finalidade de defesa integral dos direitos das crianças e dos adolescentes e sua formação em cidadania, para que o Brasil possa vencer o grande desafio de uma educação melhor para as novas gerações, imprescindível para os países que se querem ver desenvolvidos. 3. A Constituição Federal não veda de forma absoluta o ensino domiciliar, mas proíbe qualquer de suas espécies que não respeite o dever de solidariedade entre a família e o Estado como núcleo principal à formação educacional das crianças, jovens e adolescentes. São inconstitucionais, portanto, as espécies de *unschooling* radical (desescolarização radical), *unschooling* moderado (desescolarização moderada) e *homeschooling* puro, em qualquer de suas variações. 4. O ensino domiciliar não é um direito público subjetivo do aluno ou de sua família, porém não é vedada constitucionalmente sua criação por meio de lei federal, editada pelo Congresso Nacional, na modalidade “utilitarista” ou “por conveniência circunstancial”, desde que se cumpra a obrigatoriedade, de 4 a 17 anos, e se respeite o dever solidário Família/Estado, o núcleo básico de matérias acadêmicas, a supervisão, avaliação e fiscalização pelo Poder Público; bem como as demais previsões impostas diretamente pelo texto constitucional, inclusive no tocante às finalidades e objetivos do ensino; em especial, evitar a evasão escolar e garantir a socialização do indivíduo, por meio de ampla convivência familiar e comunitária (CF, art. 227). 5. Recurso extraordinário desprovido, com a fixação da seguinte tese (TEMA 822): “Não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira”.

Restou consignado nos termos do Recurso Extraordinário n.º 888.815 a proibição de optar pela modalidade individual de ensino como alternativa à matrícula na rede regular de ensino, uma vez que, na redação da fixação da tese TEMA 822: “Não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira.” Sobre a decisão, pertinentes algumas

considerações a respeito dos aspectos formais e materiais.

No primeiro aspecto reputa-se formalmente justificável o esforço exegeta em interpretar a possibilidade legal da modalidade individual, ou seja, a partir de uma análise meramente formal do direito, isso se considerada o instrumento processual pelo qual o Supremo Tribunal de Justiça foi provocado, qual seja, Mandado de Segurança. Isto porque, trata-se de remédio utilizado para proteger direito (artigo 5^a, LXIX, da CRFB/88) “líquido e certo, não amparado por “habeas-corpus” ou “habeas-data”, quando o responsável pela ilegalidade ou abuso do poder for autoridade pública ou agente de pessoa jurídica no exercício de atribuições do Poder Público.

Não obstante, as disposições constitucionais, em seus fundamentos, valores e princípios denotam proteção a modalidade individual de ensino, principalmente se considerada a concepção do presente trabalho, segundo a qual o ensino individualizado cumpre função pedagógica e social, corroborando a efetivação do pleno desenvolvimento da pessoa.

A CRFB/88 expressamente reconhece a importância da família como base da sociedade, garantindo plena liberdade ao casal para livremente estabelecer o planejamento familiar (artigo 226, §7^o), bem como o dever dos pais em assistir e educar os filhos menores (artigo 229), nesse sentido “não bastasse o capítulo ligado especificamente à educação, a Constituição Federal, no capítulo destinado à família, à criança, ao jovem, ao adolescente, reforça a posição principal, nuclear e imprescindível da Família na educação dos seus filhos”(RE 888.815).

Sob essa acepção, nota-se a intenção do constituinte e garantir a participação da família no processo educativo das crianças e adolescentes, participação que não deve ser compreendida como secundária, remota, senão em conjunto com o Estado e a sociedade. Nesse sentido, constata-se

A finalidade não foi criar uma rivalidade Estado/Família, mas promover uma cooperação solidária, uma união de esforços que resultasse em maior efetividade na educação das novas gerações, até porque somente em Estados totalitário – e isso já ocorreu na História recente da humanidade – se afasta a família da educação e formação de suas crianças e adolescente. Somente em Estados totalitários e impede a liberdade individual de participação na escolha do que ensinar, aprender; somente em Estados totalitários a educação e ensino são reservados exclusivamente nas mãos do Estado, retirando qualquer participação da família e da sociedade (RE 888.815).

É por essa razão que a discussão sobre modalidades de ensino, e precipuamente a individual – na qual a família possui maior participação – possui

repercussão democrática. De modo que, apesar de não tratar-se de solução ao défices de ensino no Brasil, deve ser protegida e viabilizada, pois é característico do Estado Democrático de Direito promover o bem de todos, inclusive os interesses individuais, na medida em que não se mostra nefasto a própria pessoa, nem mesmo a coletividade, principalmente quando se trata de meio de efetivação de um direito fundamental.

Além disso, pensar as modalidades de ensino, precipuamente quando a oferta do serviço se dá predominantemente sob um único modelo, não é apenas garantir a liberdade de ensino é, concomitantemente, garantir a fruição de um direito fundamental, garanti-la de forma eficiente, suficiente a cumprir os intentos pretendidos pela educação.

Em matéria de educação a liberdade é imprescindível para efetivação dos objetivos constitucionais, razão pela qual, inclusive, é tida como princípio pedagógico. A liberdade está intimamente relacionada a manutenção da democracia, de modo que, segundo Norberto Bobbio (1994 ,p.44)

Se é verdade que os direitos de liberdade foram desde o início a condição necessária para a direta aplicação das regras do jogo democrático, é igualmente verdadeiro que, em seguida, o desenvolvimento da democracia se tornou o principal instrumento para a defesa dos direitos de liberdade.

A liberdade educacional constitui-se em importante ferramenta democrática, pelo qual, inclusive, figura como princípio fundamental do ensino, expresso na CRFB/88. Segundo Mariana Cesco Ribeiro (2021, p.14) “essa liberdade é um direito negativo, uma garantia contra a arbitrariedade estatal no campo da educação, e os titulares desse direito são os beneficiários do processo educacional, bem como suas respectivas famílias.”

Segundo Márcia Regina Corrêa (2021, p.124), os defensores da modalidade individual de ensino não tem sequer a pretensão de acabar com a desigualdade existente no sistema de ensino público e coletivo,

Mas busca o conhecimento mais amplo do mundo, das artes e das ciências, não por uma visão pragmática apenas, mas pela busca da compreensão do ser, das virtudes, do entendimento do sujeito acerca do seu papel na sociedade em que se insere, como profissional e como ser humano, cômico de suas responsabilidades.

Ainda mais, as razões as quais fundamentam a opção das famílias pela modalidade individual não consistem sequer na pretensão de competir com a escola;

sendo que, “se os pais se sentem motivados a manter seus filhos longe da escola é porque existe muita insatisfação dos mesmos a seu respeito; porque a escola ainda não conseguiu cumprir as finalidades da educação” (CORRÊA, 2021, p.125).

A liberdade a qual se pretende em matéria de educação – e como proposto nesse estudo – não implica apenas em possibilidade de exercer a modalidade individualidade individual, significa ainda conduzir o processo ensino-aprendizagem do educando também de forma livre, de modo adequado as suas condicionantes. “Seguindo uma lógica própria liberal, dentro de sua concepção ao educando deveria ser dada total liberdade para seguir os seus próprios interesses, desde que pautadas por um repertório pedagógico multifuncional” (ANDRADE, 2021, p.53).

“Tempo e privacidade é absolutamente essencial para o desenvolvimento de uma identidade privada”, considerando que cada ser humano é único e insubstituível, mencionados atributos não podem ser relativizados. Além disso,

tempo e privacidade é igualmente essencial para o desenvolvimento de um código de valores privados, sem o qual sequer somos verdadeiramente indivíduos. As crianças e as famílias precisam de uma certa trégua da vigilância e da intimidação do governo, para que expressões autênticas pertencentes a *elas próprias* possam se desenvolver. Sem tais coisas, a liberdade não tem nenhum sentido (GATTO, 2019, p.99).

A negação da liberdade – em qualquer de suas espécies – deve ser repellido do sistema democrático, pois implica em atentado às instituições e irreparável prejuízo a condição de sujeito de direito. Tal privação nega a qualidade de ser humano, o qual lhe faz merecedor de respeito pelos que lhe são páreos e também pelo Estado. Negar a liberdade é negar a qualidade do homem, o que provoca uma reinvidicação quase biológica da pertença à espécie humana (AGAMBEN, 2008, p.65).

A questão da liberdade sugere não apenas uma qualidade e direito do ser humano, implica reconhece-lo e considerá-lo como parte integrante da sociedade, de modo que, coexistindo, as liberdades sejam respeitadas, mas também conciliáveis. Na perspectiva de Norberto Bobbio (2022, p.183)

Quando se descorre sobre o liberalismo, como de resto também sobre o socialismo, faz-se referência a um complexo de ideias que dizem respeito à condução e à regulamentação da vida prática, e em particular da vida associada. Já que a afirmação da liberdade de um resolve sempre na limitação da liberdade de outro, num universo de bens consumíveis e de recursos limitados como é aquele no qual estão destinados a viver os homens, o postulado ético da liberdade individual vale como princípio inspirador mas deve ser aplicado a casos concretos; daí o que o problema

que a doutrina liberal está chamada a resolver, enquanto doutrina econômica e política, é o de tornar possível a coexistência das liberdades, o que se traduz na formação e aplicação de regras práticas de conduta [...].

No que concerne a predominância do modelo coletivo – em instituições próprias – verifica-se a diversidade dos fatos os quais implicam a sua ineficiência, mas, sua solução demanda tempo, estratégia e vontade. Até e enquanto isso, qual proteção será garantida aos sujeitos em desenvolvimento, senão garantir-lhes a expansão das suas possibilidades educacionais, ainda que isso destoe do modelo predominante.

Diante tal cenário, denota-se que, segundo Mariana Cesco Ribeiro (2021, p.26) “a restrição a caminhos alternativos a educação e o uso da instrução escolar como única forma legítima de educação demonstra o totalitarismo presente na sociedade contemporânea, tendendo à submissão, direta e indireta, ao Estado”.

A modalidade do ensino individualizado demanda tempo e atenção exclusiva – dos pais ou tutores – exige, ainda, dedicação redobrada se comparada ao ensino regular. Por essa razão, a fim de que não reste por comprometido o intento do pleno desenvolvimento e comprometido o dever de proteção integral, a possibilidade de exercício da modalidade individual deve ser conferida sistematicamente, pelo qual torna-se imprescindível a discussão sobre o tema.

A modalidade individual, antes de uma discussão acerca de aspectos jurídicos e normativos, é um crescente movimento social, de modo que a ausência de legislação não pode obstar a prática de um direito o qual possui fundamentos para ser considerado genuíno, incondicional, pois atinente ao direito a liberdade e o valor incomensurável de proteção absoluta, centrado no pleno desenvolvimento da pessoa humana. Associado ao dever de proteção os valores e garantias constitucionais, não é plausível permitir situações de violação a direitos pela inércia de um poder cuja motivação é política, não apenas constitucional.

Assim, uma vez que a modalidade individual de ensino não atenta as disposições constitucionais – ao contrário, vê pressa em efetivar o pleno desenvolvimento da pessoa humana – segundo concepções pedagógicas e sociais o direito à liberdade – precipuamente a liberdade de ensino – fundamenta o ensino individual no Brasil.

4 CONCLUSÃO

Historicamente, com a urgência de conferir ao ser humano proteção absoluta contra quaisquer atos degradantes – quer seja pelo Estado ou pelos que lhe são pares – o ensino é elegido como sistematização desse intento. Nesse sentido, também no Brasil o direito social à educação tem adquirido cada vez mais relevância, uma vez que denota-se como potencial instrumento a promover o pleno desenvolvimento da pessoa, nos termos do artigo 205 da CRFB/88.

Com *status* de direito social, a educação expressa a preocupação em considerar não apenas a condição individual do sujeito mas, considerando que vive e interage na sociedade, que possui uma dimensão coletiva a qual não pode ser desconsiderada. Nisso consiste o intento de pleno desenvolvimento e, ainda, o indicativo da existência da função pedagógica e social da educação.

Diante dos inúmeros benefícios perqueridos pela educação, além de tratar-se de direito fundamental com conotação de obrigatoriedade, possui natureza de serviço público, ofertado de forma gratuita em instituições coletivas de ensino, pelo qual efetiva-se o dever do Estado em promover a universalização do direito.

Apesar de hodiernamente a responsabilização em promover a educação esteja concentrada na figura do Estado – uma vez que o ensino coletivo em instituições públicas é predominante – trata-se de obrigação solidária, pelo qual Estado, família e sociedade devem zelar pela efetividade do direito à educação. Inclusive, trata-se de mando constitucional, de modo que é inadmissível a conceber qualquer modalidade ensino sem considerar a participação de todos, em maior ou menos proporção.

O mandamento constitucional de dever solidário torna-se fundo para as discussões sobre as modalidades de ensino admitidas no Brasil; e diretriz para as análises de participações de cada agente na efetivação do direito à educação. A partir disso, evocando essa proteção constitucional, surge um movimento – já antigo no Brasil e no mundo – no qual as famílias pretendem ser responsáveis de forma predominante pela educação a ser ministrada aos seus filhos.

No que pese a previsão constitucional que admita a possibilidade de participação da família no processo educativo, por tratar-se de obrigação solidária, no Brasil sua prática ainda é inviabilizada por ausência de regulamentação, conforme decidido pelo Supremo Tribunal Federal, em sede de Recurso Extraordinário 888.815, no ano de 2018.

Conforme se evidencia a partir do presente trabalho, embora em certa medida seja justificável a impossibilidade da modalidade individual de ensino por ausência de legislação específica sobre o tema, é temerário o impedimento do exercício de uma modalidade a qual se mostra capaz de promover a efetivação do pleno desenvolvimento da pessoa, principalmente quando a regulamentação decorre de um poder político. É a razão pela qual o modo mais adequado para o estudo dessa modalidade é em face das funções pedagógicas e sociais inerentes a educação no Brasil.

Sob esse aspecto nota-se que no Brasil o tema da modalidade individual de ensino sugere a sua impossibilidade por motivações políticas, ao invés do enfrentamento sob a ótica constitucional ou educacional, as quais devem figurar como basilar sobre a questão.

Nesse sentido, depreende-se que a efetivação do pleno desenvolvimento da pessoa decorre impreterivelmente da observância a função pedagógica e social da educação, o que significa considerar as dimensões individual e social do educando. Ou seja, considerar a educação como instrumento ao pleno desenvolvimento significa que sua efetivação não se exaure com a frequência regular em uma instituição de ensino, mas implica no fornecimento de um processo ensino-aprendizagem eficiente a possibilitar ao educando o desenvolvimento de todas as suas dimensões constitutivas.

Quanto as funções da educação, é evidente a constatação segundo a qual a socialização pretendida pelo direito à educação no Brasil é favorecida pela modalidade de ensino coletivo em instituições próprias. Porém, é nefasto à concepção de desenvolvimento integral que a educação tenha sido reduzida a mera atividade social, mitigando-se a importância dos demais objetivos pretendidos pela educação, os quais, na mesma proporção, são primordiais para a manutenção da vida e integração social.

Tal cenário, embora atenda ao aspecto formal do direito à educação, uma vez que possibilita o acesso à instituição de ensino, ocasiona uma situação de potencial risco aos educandos, pois uma educação deficitária, ao privar o educando de desenvolver plenamente todas as suas dimensões constitutivas, enseja vulnerabilidades e exclusão.

Os índices de desempenho dos educandos brasileiros denotam essa ineficiência do ensino, pelo qual embora regularmente matriculados, não possuem o

nível de proficiência mínima esperada para as principais áreas dos saberes. Diante disso, diversos são os prejuízos de manter a obrigação da educação, principalmente quando se depreende justificar-se de forma redutiva ao intento de socialização. Tão imposição é lesiva, pois não cumpre adequadamente a dupla função do ensino.

Ainda que tais considerações tenha certa relevância, importante consignar que a modalidade de ensino individual não é a solução para a ineficiência do ensino público no Brasil, como muito é difundido entre seus defensores; isto porque, condicioná-la como alternativa reduz a sua importância e limita seus objetivos.

Para além de ser apenas uma alternativa à ineficiência do ensino público e coletivo, modalidades alternativas de ensino – como a proposta do ensino individual – se legitimam diante da liberdade de escolha, notadamente do princípio de constitucional da liberdade educacional e pluralidade de ideias e concepções pedagógicas, conforme previsão do artigo 206 da CRFB/88.

Nesse sentido, a partir dos objetivos de pleno desenvolvimento e dos princípios educacionais, verifica-se que ambas as modalidades de ensino – individual e coletiva, estatal ou familiar – permeiam por diversas falhas, as quais implicam em prejuízo ao educando por comprometer o seu pleno desenvolvimento e por ferir a doutrina de proteção integral. Porém, apenas um debate sério sobre as modalidades de ensino, tendo por premissa objetivos predominantemente educacionais e sociais contribuirá à superação dos problemas da educação, sem o qual não se efetivará a promoção de um ensino eficiente e a expansão dos direitos dos educandos brasileiros.

Por fim, conclui-se, a modalidade individual de ensino deve ser viabilizada porque não se trata de egoísmo, mas exercício do direito a liberdade para escolher o que melhor contribui para benefício próprio e para a paz social. É, ainda, uma alternativa para a vulnerabilidade na perspectiva de ineficiência do Estado. Isto porque, o conceito de vulnerabilidade demanda atuação do Estado, mas o Estado tem entregado menos do que é necessário, menos do que se propõe, agravando as vulnerabilidades inerentes as crianças e adolescentes.

Para tanto, o reconhecimento desse grupo como passível de aceitação pelo Estado e pela sociedade é primordial, de modo que, caso contrário, pode figurar exclusão dessas famílias e agravar as vulnerabilidades e exclusão já suportadas por aqueles que não possuem acesso a uma instrução educacional suficiente a efetivar o objetivo constitucional de pleno desenvolvimento.

5 REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro, 3ª ed., Editora: Paz e Terra, 1995.

AGAMBEN, Giorgio. **O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha (Homo Sacer III)** / Giorgio Agamben; tradução Selvino J. Assmann. – São Paulo: Boitempo, 2008.

AMBROSINI, Tiago Felipe. Educação e emancipação humana: uma fundamentação filosófica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.47, p.378-391, 2012.

ANDRADE, Giulia de Rossi. **Homeschooling: interpretação constitucional sistemática e intervenção estatal na educação domiciliar** / Giulia de Rossi Andrade. Dissertação (mestrado); orientador: Emerson Gabardo. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, p.180, 2021.

ANDRADE, Tonny de. Educação domiciliar: Quatro motivos contra a proposta da ministra Damares. **Esquerda on-line**, publicado em 01 de fevereiro de 2019.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. *Homeschooling* no Brasil: Ampliação do direito à educação ou via de privatização?. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº.134, p. 153-168, jan.-mar., 2016.

BOOBIO, Norberto. **A teoria das formas de governo**, 7ªed., UnB, Brasília, 1994.

BOOBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. Uma defesa das regras do jogo / Norberto Bobbio; tradução de Marco Aurélio Nogueira. – 18ªed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Brasil no Pisa 2018** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, p. 185, 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário 888.815**. Rio Grande do Sul. Acórdão. Constitucional. Educação. Direito fundamental relacionado à dignidade da pessoa humana e à efetividade da cidadania. Dever solidário do Estado e da família na prestação do ensino fundamental. Necessidade de lei formal, editada pelo Congresso Nacional, para regulamentar o ensino domiciliar. Recurso desprovido. Relator: Min. Roberto Barroso. 12 de setembro de 2018. Brasília, p.197, 2018.

CAMBI, Eduardo. **Neoconstitucionalismo e neoprocessualismo: direitos fundamentais, políticas públicas e protagonismo judiciário**. 4ªed. Belo Horizonte, São Paulo: D'Plácido, 2023.

CÍCERO, Marco Túlio. **Da República** / Marco Túlio Cícero; tradução Amador Cisneiros. – 3ªed. – São Paulo: Edipro, 2021.

COELHO, Vitória Moinhos; MACHADO, Edinilson Donisete; BOTELHO, Marcos César. A Educação Domiciliar como forma legítima de exercer o Direito na Democracia. **Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas**, Pouso Alegre, v. 39, n. 2, pp. 21-38, jul./dez. 2023.

COELHO, Vitória Moinhos; SOARES, Lara Pilla. Dignidade tardia e educação deficitária: Reflexões para reconstrução do sujeito. **Reflexões a partir da Filosofia do Direito** / Lafayette Pozzoli / Luciano Braz da Silva, Melissa Zani Gimenez, organizadores. 1. ed. Napex – Núcleo de Apois à Pesquisa e Extensão do Univem. Marília, SP: UNIVEM, 2019.

CORRÊA, Márcia Regina. **Ensino domiciliar no Brasil: A motivação de pais que decidiram manter seus filhos fora da educação escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação). Orientador: Antônio Chizzotti. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC – São Paulo, p.240, 2021.

COSTA, Ilton Garcia da. **Constituição e Educação: autonomia universitária e presença do Estado nas instituições de ensino superior particulares**. Tese (Doutorado em Direito). Orientadora: Maria Garcia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC – São Paulo, p. 151, 2010.

COSTA, Ilton Garcia da; MACHADO, Edinilson Donizete; COELHO, Vitória Moinhos; GIMENEZ, Melissa Zani. Ensino público no Brasil e o intento de pleno desenvolvimnto da pessoa humana: Considerações de Jacques Maritain sobre a educação. **Pensar-Revista Eletrônica da FAJE**, v.14 n.1, p.197-210, 2023.

COSTA, Ilton Garcia da; ROSA, Camila Maria. Ressocialização através do serviço público da educação. **Revista Jurídica Direito & Paz**. Ano XI, n. 40, p. 90-106. 1º Semestre, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação escolar e educação no lar: espaços de uma polêmica. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 667-688, out. 2006.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

FARIA, José Eduardo. Os desafios do Judiciário. **Revista USP**. São Paulo, n. 21, p. 47- 57: Coordenadoria de Comunicação Social (CCS) / USP, 1994.

FERREIRA, Livia Andrade. A Avaliação no Plano Nacional de Educação (2014-2024). **Meta: Avaliação** | Rio de Janeiro, v.8, n.24, p.410-439, set./dez. 2016.
FRANCA, Leonel Edgard da Silveira. A crise do mundo moderno / Leonel Franca. Campinas, SP: Ecclesiae, 2019.

FRANCA, Leonel Edgard da Silveira. **A formação da personalidade** / Leonel Franca. Campinas, SP: Editora Kíron, 2019.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra** / Paulo Freire, Donaldo Macedo; tradução Lólio Loure de Oliveira. – Rio de

Janeiro : Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da solidariedade** [recurso eletrônico] / Paulo Freire. 1. Ed. – São Paulo : Paz e Terra, 2021.

GATTO, John Taylor. **Emburrecimento programado: o currículo oculto da escolarização obrigatória** / John Taylor Gatto; tradução de Leonardo Araujo – Campinas, SP: Kírion, 2019.

GARCÍA HOZ, Víctor. **Educação personalizada** / tradução de Felipe Denardi. 1ª ed. Campinas, SP: Kírion, 2018.

GIMENEZ, Melissa Zani; COELHO, Vitória Moinhos. Análise crítica sobre a efetivação do direito fundamental à educação: Reflexões sobre a construção do indivíduo social. In: DIAS, Laércio Fidelis; ALONSO, Ricardo Pinha; RAZABONI JUNIOR, Ricardo Bispo. **Novos direitos na contemporaneidade** - Vol. 1. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 199-212, 2021.

GIMENEZ, Melissa Zani. **Educação e Direito: a conexão necessária para a formação integral e integradora da criança e do adolescente junto ao ambiente escolar**. Orientação: Willis Santiago Guerra Filho. (Tese de doutorado em direito: filosofia do direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC. São Paulo, p. 171, 2020.

GIMENEZ, Melissa Zani. Educação: um direito da personalidade da criança e do adolescente. **Em Tempo**. Marília. V.12, p. 390-409 – 2013.

GOTTEMS, Claudinei Jacob; ALVES, Fernando de Brito. Educação para a democracia. **Encontro Nacional do CONPEDI Anais do XXI Encontro Nacional do CONPEDI**. Florianópolis: Fundação Boiteux, p. 9594-9615, 2012.

HIROMOTO, Carolina Magnani, FERREIRA, Eduardo Dias de Souza. **Convenções de Direitos Humanos sobre Direitos das Crianças**. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Direitos Humanos. Wagner Balera, Carolina Alves de Souza Lima (coord. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017.

JUSTEN FILHO, Marçal. **Curso de direito administrativo**. 10ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

LAFER, Celso. **A reconstrução dos Direitos Humanos**. São Paulo: Companhia das letras, 1988.

MACHADO, Edinilson Donisete. **Decisão judicial sobre políticas públicas: limites institucionais democráticos e constitucionais**. Orientação: Oscar Vilhena Vieira. (Tese de doutorado em direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC. São Paulo, p. 157, 2006.

MARITAIN, Jacques. **Humanisme Intégral**: problèmes temporels et spirituels d'une nouvelle chrétienté. Nouvelle Édition, Paris: Fernand Aubier, 1947.

MARITAIN, Jacques. **Pour une philosophie de l'éducation**. Préface de Guy Avanzini. Paris: Parole et Silence, 2012.

MARITAIN, Jacques. **Rumos da educação**. 5. ed. São Paulo: Agir, 1968.

MARQUES, Victória Santos. **Homeschooling: a obrigatoriedade da escolarização frente à opção pelo ensino domiciliar como método alternativo de concretização e efetivação do direito social à educação** / Victória Santos Marques. TCC (Bacharelado em Direito). Orientador Prof. Dr. Vladimir BREGA FILHO. Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho, p.129, 2019.

MARTINS, Lilian. Educação e escolarização: confusão entre conceitos atrapalha aprendizado. **Gazeta do Povo**. Educação. Publicado em 15 de fevereiro de 2018.

MELLO, Guiomar Namó de. Políticas públicas de educação. **Estudos avançados**. São Paulo, FGV, 5(13), 1991.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001 – 2008 / Dr. Luiz Fernandes Dourado. Políticas, Programas e Ações do Governo Federal. V.2, Brasília, **INEP**, 2009.

MOREIRA, Alexandre Magno Fernandes. **O direito à educação domiciliar**. 1ª ed. Brasília: Monergismo, 2017.

MOREIRA, Roberto. **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras**. Capítulo 7 – A estrutura didática da educação básica. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho et al. São Paulo: Pioneira, 1998.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios** / tradução de Edgard Assis Carvalho. 6ª edição. – São Paulo: Cortez, 2013.

MOURA, Laércio Dias. **A dignidade das pessoas e os Direitos Humanos**. São Paulo: Edusc, 2022.

NANO DE MELLO, Guiomar. Políticas públicas de educação. **Estudos avançados**. 5 (13), 1991.

NUNES JUNIOR, Vidar Serrano. **A Cidadania Social na Constituição de 1988 – Estratégias de Positivização e Exigibilidade Judicial dos Direitos Sociais** / Vidal Serrano Nunes Junior. – São Paulo: Editora Verbatim, 2009.

PAYOT, Jules. **A educação da vontade** / tradução de Roberto Mallet – Campinas, SP: Kírion, 2018.

PIOVESAN, Flávia. Proteção dos direitos sociais: desafios do *ius commune* Sul-

Americano. **Rev. TST**, Brasília, vol.77, n.4, out/dez 2011.

PINHEIRO, Maria Cláudia Bucchianeri. **A Constituição de Weimar e os direitos fundamentais sociais**. A preponderância da Constituição da República Alemã de 1919 na inauguração do constitucionalismo social à luz da Constituição Mexicana de 1917. Brasília a.43, n2 169, jan/mar, p.101-126, 2006.

POZZEBON, Paulo Moacir Godoy. **A filosofia personalista de Jacques Maritain como fundamento para a crítica das políticas públicas**. Orientador: Samuel Mendonça. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. – Campinas: PUC – Campinas, p. 234, 2021.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. **O Estado Democrático de Direito e o sentido da exigência de prepara da pessoa para o exercício da cidadania, pela via da Educação**. Tese para obtenção de título de livre-docente (Teoria Geral do Estado) – Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. São Paulo, p.422, 2009.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. O novo cenário jurisprudencial do direito à educação no Brasil: o ensino domiciliar e outros casos no Supremo Tribunal Federal. **Revista Pro-posições**. V. 28, N. 2 (83), p. 141-171, Maio-Agosto, 2017.

REZENDE, Raíza Alves; BREGA FILHO, Vladimir. Educação para a cidadania: o aspecto democrático do direito à educação. **Argumenta Journal Law**, n.22, p. 201-229. Jan-Jul, 2015.

RIBEIRO, Mariana Cesco Ribeiro. **Liberdade Educacional: O *homeschooling* como Alternativa à Escolarização Obrigatória no Brasil**. 2021. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Ciência Jurídica - Universidade Estadual do Paraná.

ROTHBARD, Murray N. **Educação Livre e Obrigatória**. Tradução de Filipe Rangel Celeti. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2013.

RUSHDOONY, Rousas John. **Esquizofrenia intelectual: Cultura, crise e educação**. Tradução Fabrício Tavares de Moraes. Brasília: Editora Monergismo, 2016.

SANDEL, Michael. **A tirania do mérito** [recurso eletrônico]: o que aconteceu com o bem comum? Michael. J. Sandel; tradução Bhuvli Libanio. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização, 2020.

SANTIN, Valter Foletto. Serviços Públicos e Direitos Humanos. **Revista Paradigma**. Ribeirão Preto-SP, a. XXIV, v. 28, n. 2, p.134-153, mai./ago. 2019. Disponível em: <https://revistas.unaerp.br/paradigma/issue/view/62>. Acesso em: 10 de abril de 2023.

SANTOS, Ivanaldo. **Jacques Maritain, o humanismo integral e a crise da cidadania**. São Paulo: Faculdade São Bento, Instituto Jacques Maritain, 2014.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade (da Pessoa) Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2018.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnicidade. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 131-152, 2003.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos** / Leonardo Secchi. – São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, trabalho e cidadania: a educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico**. São Paulo em Perspectiva, v. 14, n. 2, p. 65–71, abr. 2000.

SILVA, Juvêncio Borges; ZACARIAS, Fabiana, GUIMARÃES, Leonardo Aquino Moreira. A universalização dos direitos sociais e sua relevância para o exercício e concretização da cidadania. **Revista Edutos Institucionais**, vol. 4, n.1, p.308-333, 2018.

TEIXEIRA, Anísio. **A Educação é um direito**, Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; BOTO, Carlota. A educação domiciliar como alternativa a ser interrogada: problema e proposta. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p.1-21, 2020.

VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Luciene da Cássia Policarpo. **Educação versus punição: a educação e o direito no universo da criança e adolescente**. Blumenau: Nova Letra, 2008.

WENDLER, Juliane Moraes; FLACH, Simone de Fátima. Reflexões sobre a proposta de Educação Domiciliar no Brasil: o Projeto de Lei Nº 2401/2019. **Práxis Educativas**. Ponta Grossa, v. 15, p. 1-13, 2020.

WISE, Jessie. BAUER, Susan Wise. **A Mente bem treinada: um Guia para a Educação Clássica em casa**. Tradução de Alexei Gonçalves de Oliveira. Curitiba-PR: Klasika Liber, 2019.

ZAMBONI, Fausto. **A opção pelo homeschooling: guia fácil para entender por que a educação domiciliar se tornou uma necessidade urgente em nossa época**. 1ªed. CEDET: Campinas-SP, 2020.