



A educação como direito e dever no Brasil: a lenta transição de privilégio a direito

Education as a right and duty in Brazil: the slow transition from privilege to right

Resumo

Este artigo analisa a transição, no Brasil, da educação de privilégio a direito fundamental e humano, traçando sua evolução no ordenamento jurídico nacional e sua interface com o Direito Internacional. O objetivo é examinar essa trajetória, desde as constituições imperiais até a Constituição de 1988, destacando as contradições entre a normatização e a realidade socioeconômica. Com base em uma abordagem teórica interdisciplinar, a metodologia adotada consiste em análise documental e hermenêutica de fontes legais e doutrinárias. Os resultados demonstram que, apesar dos avanços constitucionais, a efetivação desse direito ainda enfrenta desafios históricos e contemporâneos, como a desigualdade social e as ameaças de retrocesso. Conclui-se que a educação constitui um pilar indispensável para a democracia e a cidadania, exigindo vigilância constante e políticas públicas robustas para sua plena realização.

Palavras-chave: Direito à educação; História da educação brasileira; Política educacional.

Abstract

This article examines the transition of education in Brazil from a privilege to a fundamental and human right in Brazil, tracing its evolution within national legal framework and its intersection with International Law. The aim is to explore this trajectory, from the imperial constitutions to the 1988 Brazilian Federal Constitution, highlighting the contradictions between legal norms and socioeconomic realities. Guided by an interdisciplinary theoretical approach, the methodology involves documentary analysis and hermeneutic interpretation of legal and doctrinal sources. The findings show that, despite constitutional progress, the implementation of this right continues to face both historical and contemporary challenges, such as inequality and threats of regression. This study concludes that education is an essential pillar of democracy and citizenship, requiring ongoing vigilance and strong public policies for its full realization.

Keywords: Right to education; History of Brazilian education; Educational policy.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo analisar a complexa trajetória da educação no Brasil, destacando sua evolução progressiva de um status de privilégio para o de direito fundamental social e, simultaneamente, direito humano. Ao longo desse percurso, a educação deixou de ser um benefício restrito a determinados grupos sociais para tornar-se, com a promulgação da Constituição de 1988, um direito fundamental sustentado na dignidade da pessoa humana. A compreensão desse processo transcende o mero registro cronológico das constituições e reformas educacionais, exigindo o reconhecimento das contradições entre normas jurídicas, estruturas socioeconômicas e práticas excludentes que permeiam a formação social brasileira.

O objetivo central deste artigo é examinar a evolução do direito à educação no ordenamento jurídico brasileiro, desde sua configuração inicial como privilégio até sua afirmação constitucional como direito público subjetivo, universal, gratuito e obrigatório. Para tanto, o texto articula dois eixos analíticos: o interno, que percorre o desenvolvimento histórico das constituições e legislações nacionais sobre a educação; e o externo, que insere a educação no contexto do Direito Internacional dos Direitos Humanos, destacando a influência do neoconstitucionalismo e dos tratados internacionais ratificados pelo Brasil. A análise é conduzida sob o prisma da dialética entre direito e dever, liberdade e igualdade, revelando como a educação se tornou condição de possibilidade para a cidadania e a democracia.

Metodologicamente, esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza teórico-documental e bibliográfica. O procedimento técnico adotado é a análise crítica e hermenêutica de fontes primárias – constituições, leis, decretos e documentos legais brasileiros desde o período imperial, bem como tratados internacionais de direitos humanos –, confrontando a normatização jurídica com a realidade socioeconômica e política do país, com o objetivo de revelar as contradições e os avanços na efetivação do direito à educação.

O marco teórico fundamenta-se na interseção entre Educação, Direito Constitucional, Filosofia e Sociologia, valendo-se de autores clássicos e contemporâneos para interpretar a transição da educação de privilégio a direito fundamental e humano.

A relevância desta investigação decorre da constatação de que, embora a Constituição de 1988 tenha consolidado a educação como direito fundamental e humano, sua efetivação ainda enfrenta desafios históricos e contemporâneos. Entre esses desafios, destacam-se a desigualdade socioeconômica, a persistência de discriminações que limitam o acesso e a permanência de determinados grupos sociais, bem como as recorrentes tentativas de retrocesso jurídico e político que ameaçam a universalidade do direito. Nesse contexto, a escola pública emerge como serviço essencial, não apenas para a transmissão de saberes, mas também para a formação da cidadania e a construção de uma sociedade democrática, livre, justa e solidária.

Este artigo sustenta que a educação, mais do que uma prestação estatal, constitui-se como fundamento de um projeto democrático. A análise histórica evidencia que sua consolidação como direito foi resultado de lutas sociais e pressões políticas, enquanto a dimensão internacional reforça sua natureza de direito humano inalienável. As conclusões

indicam que a plena efetivação desse direito permanece um desafio atual, cuja superação exige políticas públicas consistentes, vigilância cidadã e resistência a movimentos regressivos.

Assim, a reflexão proposta busca não apenas compreender a evolução normativa da educação, mas também investigar as nuances dessa transformação – da concepção da educação como privilégio à sua firme ancoragem como direito fundamental e humano –, analisando as implicações jurídicas e sociais desse percurso e os obstáculos que ainda se interpõem à sua plena realização como pilar da dignidade humana e da cidadania.

1 De privilégio a direito: a evolução do status da educação no direito brasileiro

O direito à educação escolar pública e gratuita, no Brasil, é juridicamente protegido. Somente com a Constituição de 1988 esse direito foi elevado à categoria de direito fundamental social, irrevogável em razão do princípio da vedação ao retrocesso.¹

A garantia mais longa, em nível nacional – a gratuidade da então denominada *instrução primária* – já constava na Constituição Imperial de 1824, em seu artigo 179, XXXII. Contudo, embora inserida no Título nomeado *Garantias dos Direitos Cíveis e Políticos dos Cidadãos Brasileiros*, a estrutura escravocrata do regime convertia tal dispositivo, na prática, não em um direito, mas em um *privilégio* (Brasil, 1824).

Sabe-se que o direito possui caráter universal. Mas como concebê-lo como universal se os escravizados não eram reconhecidos como cidadãos, nem sequer como pessoas? A Constituição de 1824, de perfil liberal, sustentava-se sobre o instituto abjeto da escravidão e sobre uma realidade agrária e dependente. Desse modo, o acesso à instrução permanecia interdito não apenas aos escravizados, mas também aos indígenas:

[...] à época da Independência, por exclusão socio étnica, 40% dos habitantes não tinham acesso à educação como também não eram considerados cidadãos. Se a isso juntarmos as mulheres, que, pela concepção organicista da época, se limitavam a uma cidadania passiva, então o universo dos não cidadãos ou cidadãos imperfeitos

¹ O princípio da vedação do retrocesso, no contexto do direito à educação, consiste essencialmente na proibição de que o poder público – seja no âmbito legislativo ou administrativo – suprima ou reduza, de forma ilegítima, o nível de proteção ou concretização já alcançado para este direito fundamental. (Cf. SARLET, 2013). No julgamento do RE nº 500.171, o STF decidiu que o princípio da gratuidade do ensino, relativamente aos estabelecimentos públicos, alcança não só a educação básica como também a superior, firmando o entendimento de que “a cobrança de taxa de matrícula nas universidades públicas viola o disposto no art. 206, IV, da Constituição Federal” (STF, Súmula Vinculante nº 12).

sobre consideravelmente. É importante acrescentar que, à época, o direito de voto era privativo do sexo masculino e se regia pelo voto censitário (Cury, 2014, p. 25).

Aqui já se evidencia uma primeira contradição entre o direito prescrito, com suas inconsistências, e a estrutura socioeconômica. Assim, a evolução do direito à educação, por ser tardia, foi longa, difícil e lenta. Esse processo iniciou-se com a denominada instrução primária. A trajetória da *educação como direito para todos* foi marcada por avanços e recuos: de privilégio, lentamente se transformou em *direito*. Pode-se afirmar que esta foi a dinâmica da educação escolar como direito: a passagem do *privilégio ao direito*.

Na Lei Geral da Educação, de 15 de outubro de 1827, o artigo 1º destinava as escolas de primeiras letras às cidades, vilas e lugares mais populosos, o que indicava a exclusão das localidades menos povoadas. Já o artigo 8º determinava que só poderiam ser docentes cidadãos brasileiros no gozo de seus direitos civis e políticos (Brasil, 1827). Ora, cidadãos plenos eram apenas os ingênuos (nativos). Os libertos gozavam da chamada cidadania passiva, pois só podiam votar nas eleições locais, e ainda assim sob as restrições do voto censitário, que condicionava a participação política à renda ou à posse de bens.

O Ato Adicional de 1834, ao atribuir às Províncias a responsabilidade pelas escolas de primeiras letras, ao passo que o ensino secundário poderia ser ofertado tanto pelas Províncias quanto pelos Poderes Gerais, e o ensino superior caberia a estes últimos, configurou uma duplicidade administrativa (Brasil, 1834). Essa descentralização implicava que o financiamento das escolas provinciais dependesse de impostos menos expressivos, diferentemente do que ocorria com os arrecadados pelos Poderes Gerais. Tal duplicidade constituiu, assim, mais um fator de obstrução ao acesso às primeiras letras.

A própria gratuidade, prevista na Constituição de 1824, não comparece em nossa primeira Constituição Republicana, de 1891 (Brasil, 1891). Inspirada pelos direitos civis, essa Carta deixava ao indivíduo a busca pela educação, especialmente devido à importância do voto. Como se sabe, desde a Reforma Saraiva, ainda no Império, o domínio da leitura e da escrita era condição de acesso aos direitos políticos. Dessa forma, a exclusão dos analfabetos do voto os destituía desses direitos. Imaginava-se, entretanto, que o interesse pelo exercício do voto funcionaria como incentivo à busca pela educação escolar.

O fervor federativo da época fez com que a Constituição de 1891 delegasse a regulamentação da educação ao âmbito das Constituições estaduais e de suas leis

infraconstitucionais, mantendo, em larga medida, o esquema descentralizador do Ato Adicional. Em nível nacional, definiu apenas o ensino público como laico (Brasil, 1891).

A Revisão Constitucional de 1925-1926, durante o governo Arthur Bernardes, não obteve o quórum necessário para incluir a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário na Constituição. Entretanto, à mercê de intensa luta e pressão, sobretudo a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), a Constituição de 1934 passou a preconizar, em seu artigo 149, a educação como direito de todos (Brasil, 1934). Ainda assim, a gratuidade abrangia apenas o ensino primário.

Duas garantias, porém, marcaram avanços significativos. A primeira foi a obrigatoriedade da frequência escolar, extensiva também aos adultos. Com isso, uma possível interpretação é a que vigora hoje sob a Constituição de 1988: a frequência obrigatória para determinada faixa etária não retira dos adultos o direito de concluir a escolarização básica (Brasil, 1988). A segunda garantia, inédita à época, foi a vinculação de impostos ao financiamento da educação gratuita e obrigatória, estipulada em proporções definidas.

Mas haveria, em âmbito nacional, algum dispositivo que delimitasse a faixa etária da obrigatoriedade escolar nesse período? Apesar da existência de leis provinciais (no Império) e estaduais (na República), que previam a gratuidade e a obrigatoriedade em determinadas idades, há indicações históricas a esse respeito. A Reforma Coutto Ferraz de 1854 (Decreto nº 1331-A) já delimitava a idade de 7 a 12 anos como própria da instrução primária. Poucos anos depois, a Reforma Leôncio de Carvalho (Decreto nº 7247/1879) ampliou essa faixa para 7 a 14 anos.

Na República Velha, embora as reformas privilegiassem o ensino secundário, algumas normas fixaram idades específicas para o primário. O Decreto nº 981/1890 (Brasil, 1890) - a primeira Reforma na República - previa a instrução primária para crianças de 7 a 13 anos, de caráter livre, leigo e gratuito. Já o Decreto nº 16.782-A de 1925 estabeleceu como idade adequada a de 8 a 13 anos, além de prever maior participação da União na difusão do ensino primário por meio de convênios e financiamentos aos Estados. Pouco depois, a Reforma Francisco Campos (Decreto nº 19.890/1931) admitia candidatos ao ensino secundário a partir dos 11 anos, o que sugere a obrigatoriedade do primário até essa idade.

Um marco decisivo veio com a Constituição de 1934, que incluiu a educação no Título dos Direitos Políticos e o da Ordem Econômica e Social, vinculando-a a um Plano Nacional de Educação. Ela estabeleceu o ensino primário como integral, gratuito e obrigatório, inclusive

para adultos, reconhecendo a necessidade de coesão nacional e continuidade das políticas. O Plano Nacional de Educação de 1936-1937, embora não implementado em razão do golpe de 1937, foi ainda mais explícito ao fixar, em seu artigo 38, o ensino primário para crianças de 7 a 12 anos, de caráter obrigatório e gratuito.

Nas décadas seguintes, novas normas consolidaram essa delimitação. A Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto nº 4244/1942) fixou em 11 anos a idade mínima para ingresso no curso ginasial, o que consolidava a faixa de 7 a 12 anos como própria do primário. A Constituição de 1946 (Brasil, 1946) reafirmou a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, enquanto a proposta de LDB apresentada por Clemente Mariani no mesmo ano reiterava essa faixa etária, com possibilidade de extensão até os 14 anos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/1961 previu o ensino primário entre 7 e 10 anos, com quatro anos de duração, mas manteve diversas hipóteses de exceção, revelando a dificuldade em universalizar esse direito (Brasil, 1961). A Constituição de 1967, ao ampliar a obrigatoriedade para oito anos (dos 7 aos 14 anos), buscou corrigir essa limitação, consolidando um modelo mantido pela Lei nº 5.692/1971, que instituiu o “ensino de primeiro grau” (Brasil, 1971).

Dessa trajetória histórica é possível extrair algumas conclusões. Em primeiro lugar, a educação como direito universal é um reconhecimento tardio, que só ganha expressão nacional em 1934. Em segundo lugar, há uma oscilação na delimitação da idade obrigatória, com predomínio das faixas entre 7 e 10 ou 12 anos. Em terceiro, emerge de forma clara uma duplicidade de redes: de um lado, o ensino primário-profissional destinado às classes populares; de outro, o secundário-superior voltado às elites. Tal divisão, já denunciada pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), evidencia a função socialmente estratificada da escola, confirmada pela Constituição de 1937 e pela Exposição de Motivos da Reforma Capanema, de 1942 (Azevedo et al, 2010).

Esse percurso revela que a educação obrigatória no Brasil, ao mesmo tempo em que se consolidava como direito, mantinha-se atravessada por desigualdades profundas, tanto na delimitação etária quanto na distribuição social de oportunidades. Nesse sentido, quando da tramitação do PNE de 1936-1937 na Câmara dos Deputados, o deputado Raul Bittencourt assim se pronunciou sobre o projeto enviado pelo Executivo:

A par da democracia, a Carta de 1891 consagrava a Federação, os Estados autônomos, com liberdade relativa, sujeitos a princípios gerais, e só a União soberana. Quando se tratava da educação primária, entretanto, os Estados se comportavam como nações livres e quando consideravam os problemas do ensino secundário e superior os Estados eram reduzidos a departamentos de um governo central, como se fôramos uma República Unitária (Diário do Poder Legislativo de 24/8/1937, p. 39889).

Uma última consideração sobre a relação gratuidade/obrigatoriedade remete à dialética entre direito e dever. O direito não existe fora da sociedade. Como afirma o aforismo latino: *ubi societas, ibi jus*. Nesse sentido, leciona Silva (1991, p. 76):

O Direito objetivamente considerado, em qualquer aspecto em que se apresente, em seu estado prático ou empírico, em seu estado legal, instintivo, costumeiro ou legislativo, ou ainda em seu estado científico, doutrinário, mostra-se eminentemente um fenômeno de ordem social, sendo assim, em qualquer sentido, uma norma de caráter geral, imposta pela sociedade, para a ordem e equilíbrio de interesses na própria sociedade.

Portanto, segundo o mesmo jurista, o Direito “apresenta-se como um complexo orgânico, cujo conteúdo é constituído pela soma de preceitos, regras e leis, com as respectivas sanções, que regem as relações dos homens vivendo em sociedade” (Silva, 1991, p. 75). Nessa perspectiva objetiva, o direito tem os cidadãos como titulares e, vivendo em sociedade, há regras a serem observadas. Além disso, Bobbio (1992, p. 61) aprofunda essa objetividade ao destacar outro aspecto da dialética entre *direito e dever*. Escreve ele:

É com o nascimento do Estado de direito que ocorre a passagem final do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem direitos, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de direito é o Estado dos cidadãos.

Nesse sentido, aninham-se os direitos públicos subjetivos, pelos quais o direito se apresenta como *facultas agendi*, isto é, “uma faculdade ou prerrogativa outorgada à pessoa (sujeito ativo do direito), em virtude da qual a cada um se atribui o que é seu (*suum cuique*) não se permitindo que outrem venha prejudicá-lo em seu interesse (*neminem laedere*), porque a lei (*norma agendi*), representando a coação social, protege-o em toda a sua amplitude” (Silva, 1991, p. 76). Há, portanto, uma tensão entre o direito, na dimensão subjetiva – como capacidade de agir ou não agir, de fazer ou de não fazer – e a dimensão objetiva do dever, que implica um



imperativo. Essa tensão está presente desde que a educação escolar passou a ser um direito do cidadão e dever do Estado, com foco na gratuidade e na obrigatoriedade. Bobbio (1987) nos auxilia a compreender a superação dessa tensão, que, em essência, envolve o equilíbrio entre liberdade (*facultas agendi*) e igualdade (*norma agendi*):

[...] há reformas liberadoras que não são igualitárias, como seria o caso de qualquer reforma de tipo neoliberal, que oferece ampla margem de manobra aos empresários para se desvencilharem dos vínculos que advêm da existência de sindicatos e comitês de empresa, ao mesmo tempo em que se destina a aumentar a distância entre ricos e pobres, por outro lado, existem reformas igualitárias que não são liberadoras, *como por exemplo, toda a reforma que introduz uma obrigação escolar, forçando todas as crianças a ir a escola, colocando todos, ricos e pobres, no mesmo plano, mas por meio de uma diminuição da liberdade* (Bobbio, 1987, p. 23, grifos nossos)

Essa diminuição da liberdade eliminou uma situação limitadora da cidadania – a educação como privilégio – e uma forma de discriminação, ampliando, assim, os espaços de igualdade. Nesse sentido, o direito de todos, enquanto direito de cidadania, coexiste com a remoção de uma barreira à cidadania por meio da obrigatoriedade.

Thomas Marshall (1969, p. 60, 63), renomado autor sobre cidadania, retoma o pensamento do liberal conservador Alfred Marshall, que, no final do século XIX, destacava a relação entre escola, obrigatoriedade e cidadania:

O Estado teria de fazer algum uso de sua força de coerção, caso seus ideais devessem ser realizados. Deve obrigar as crianças a freqüentarem a escola porque o ignorante não pode apreciar e, portanto, escolher livremente as boas coisas que diferenciam a vida de cavalheiros daquela das classes operárias. [...] Ele reconheceu somente um direito incontestável, o direito de as crianças serem educadas, e neste único caso ele aprovou o uso de poderes coercivos pelo Estado.

O próprio Thomas Marshall (1969, p. 73) aponta nessa direção:

A educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este tem em mente, sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania. Está tentando estimular o desenvolvimento de cidadãos em formação. O direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva.

Nesse momento, é importante destacar por que a legislação confere protagonismo à escola *pública*. De fato, a educação é um serviço público, como assevera Ranieri (2013, p. 82):

Além de ser direito e dever fundamental, o ensino formal de qualquer nível ou modalidade também é serviço. Sua natureza é pública, mas não é privativa do Estado; tampouco se caracteriza como serviço público stricto sensu, com a natureza e as características que a estes o direito administrativo atribui. A atividade educacional escolar é função pública em razão de suas finalidades (CF, art. 205), podendo ser prestada diretamente pelo Estado ou pelo particular, sem prejuízo da colaboração entre ambos mediante técnicas de fomento ou parcerias (CF, art. 209). Evidentemente, quando prestada pelo Estado, submete-se ao regime de Direito Público; quando prestada pela iniciativa privada, ao Direito Privado, com derrogação parcial desse regime, independentemente da natureza da instituição que o oferece (LDB, art. 20).

Mas qual é a razão de a educação *ser um serviço público*? Ela se situa na Idade Moderna, período em que se consolida a figura do cidadão. Contudo, a cidadania é um processo que se ancora na igualdade de todos, processo este que não ocorre por automatismo ou por osmose. De um lado, a educação universal foi fruto de uma longa e difícil conquista, marcada pela passagem do *privilégio ao direito*. De outro, o direito à educação, enquanto educação para o direito, constitui um processo de aprendizagem em direção à cidadania.

A escola pública, portanto, aberta a todos e todas, nasce dessa necessidade de se constituir o cidadão. Essa é a finalidade maior da educação escolar pública: o direito à educação como direito de aprender, como direito à cidadania e, atualmente, como constituinte dos direitos humanos. O foco da educação escolar pública é o cidadão e a cidadã, tendo a criança e o adolescente como destinatários da educação obrigatória. O professor torna-se mediador desse processo.

Já o direito de ensinar está associado à chamada liberdade de ensino, fundamento da escola privada, centrado no professor. Isso não significa que a escola privada autorizada esteja dispensada de se submeter ao ordenamento educacional positivado. Na escola pública, o direito de ensinar não é um fim em si mesmo, mas um meio para efetivar o direito maior e finalístico à educação. Ao lado da educação pública, marcada pelo direito de aprender, existe a escola privada, autorizada pelo Estado, cuja origem se vincula ao direito de ensinar. Trata-se, nesse caso, do exercício de um serviço público autorizado, gerido por instituições particulares. Por isso, há escolas privadas, laicas ou confessionais, que, além das normas gerais da educação, oferecem diferenciais, como a dimensão religiosa.

Na exposição que fez à Assembleia Constituinte da Bahia, em 1947, Anísio Teixeira afirmou:



Há educação e educação. Há educação que é treino, que é domesticação. E há educação que é formação do homem livre e sadio. Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos. A democracia é o regime da mais difícil das educações, a educação pela qual o homem, todos os homens e todas as mulheres aprendem a ser livres, bons e capazes [...] a educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos. A justiça social, por excelência, da democracia consiste nessa conquista da igualdade de oportunidades pela educação (Teixeira, 1947, p. 89).

Esse chamamento de Anísio Teixeira, ao longo dos anos subsequentes, constituiu, entre avanços e recuos, um caminho para que se incluísse na Constituição de 1988 um capítulo sobre educação, contendo princípios e normas de caráter democrático, que estimulam o dever do Estado de garantir os meios para uma educação pública cidadã (Brasil, 1988).

2 Educação como direito fundamental e direito humano: dever do Estado

A educação, no Estado brasileiro, só adquire o *status* de direito a partir da Constituição de 1988 (Brasil, 1988). Com essa condição de direito fundamental, ela deve ser universal, gratuita e obrigatória: universal, porque todos têm direito a frequentar o ensino básico; gratuita, pois o Estado não pode cobrar por essa prestação; e obrigatória, uma vez que impõe deveres de matrícula e frequência das crianças e adolescentes aos pais ou responsáveis.

O acesso à educação básica obrigatória e gratuita – que inclui a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio – configura um direito público subjetivo de eficácia plena e aplicabilidade direta e imediata, gerando uma obrigação para o Estado, tanto em proporcioná-la materialmente quanto em garantir que crianças e adolescentes de 4 a 17 anos frequentem a escola. Isso implica responsabilidade compartilhada entre Estado, família e os próprios indivíduos.

Essa condição de direito fundamental foi conferida pela Constituição de 1988 (Brasil, 1988), fortemente influenciada pelo neoconstitucionalismo e, sobretudo, pelo Direito Internacional dos Direitos Humanos, que eleva a educação à condição de direito humano, como será detalhado a seguir.²

² É importante destacar que os termos *direitos fundamentais* e *direitos humanos* são, muitas vezes, adotados indistintamente. Aqui, adotaremos a distinção baseada na origem normativas dos direitos: assim, os direitos fundamentais derivam da ordem constitucional do Estado; e os direitos humanos são aqueles direitos que derivam do Direito Internacional dos Direitos Humanos, ou seja, são previstos em declarações e tratados

2.1 A educação como um direito fundamental social

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) inaugura um novo ordenamento jurídico para o Estado brasileiro, conferindo à educação o status de direito fundamental social, integrante do mínimo ético da dignidade humana. Nesse contexto, a dignidade humana se apresenta como princípio fundante do Estado, conforme seu artigo 1º:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa. (Brasil, 1988)

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição (Brasil, 1988, grifos nossos).

A educação, como um dos direitos constituintes da dignidade humana, integra o rol mínimo de direitos fundamentais. Como lecionam Ranieri e Arnesen (2009, p. 635/336):

O direito à educação ocupa lugar central no conjunto dos direitos fundamentais: é indispensável ao desenvolvimento da pessoa e ao exercício dos demais direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. Consiste tanto em direito individual como em direito coletivo, revelando-se, ainda, como uma habilitação de caráter instrumental. [...] Por tudo isso, o direito à educação caracteriza-se como um “overarching right” de natureza singular.

A dignidade da pessoa humana é um conceito axiológico cujo conteúdo vem sendo delimitado por fatores históricos e culturais, estando em constante construção e

internacionais dos quais o Brasil seja signatário, atinentes a essa matéria. Assim, a diferença conceitual entre direitos humanos e direitos fundamentais reside principalmente em suas esferas de proteção e origem normativa, embora ambos os conceitos derivem da dignidade da pessoa humana e interajam para garantir a proteção do ser humano. Nesse sentido: MAZZUOLI, Valério de Oliveira. *Curso de direitos humanos*. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2019. p. 23-36; PIOVESAN, Flávia. *Direitos humanos e o direito constitucional*. 14. ed., rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2013. p. 75-78; RAMOS, André de Carvalho. *Teoria geral dos direitos humanos na ordem internacional*. Rio de Janeiro: Renovar, 2005. p. 21-29; e SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos direitos fundamentais*. 6. ed. rev., atual. e ampl. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006. p. 33-42.

desenvolvimento por meio da práxis constitucional. Trata-se de um termo aberto, com múltiplas dimensões e características.³ Para relacioná-lo ao direito à educação, atentaremos sobretudo à dupla função da dignidade humana, conforme expõe Sarlet (2007): como *limite* (direitos fundamentais negativos), protegendo o indivíduo contra atos que violem sua dignidade ou o exponham a graves ameaças; e como *tarefa* (dimensão positiva/prestacional), impondo deveres concretos de tutela por parte dos órgãos estatais e da comunidade.

É justamente neste sentido que assume particular relevância a constatação de que a dignidade da pessoa humana é simultaneamente limite e tarefa dos poderes estatais e, no nosso sentir, da comunidade em geral, de todos e de cada um, condição dúplice esta que também aponta para uma paralela e conexa dimensão defensiva e prestacional da dignidade. Como limite, a dignidade implica não apenas que a pessoa não pode ser reduzida à condição de mero objeto da ação própria e de terceiros, mas também o fato de a dignidade gerar direitos fundamentais (negativos) contra atos que a violem ou a exponham a graves ameaças. Como tarefa, da previsão constitucional (explícita ou implícita) da dignidade da pessoa humana, dela decorrem deveres concretos de tutela por parte dos órgãos estatais, no sentido de proteger a dignidade de todos, assegurando-lhe também por meio de medidas positivas (prestações) o devido respeito e promoção (Sarlet, 2007, p. 378).

A dignidade humana e a cidadania estão intrinsecamente correlacionadas no ordenamento jurídico brasileiro, constituindo-se uma em fundamento e propósito da outra. A cidadania é o meio pelo qual a dignidade é protegida e efetivada na vida em sociedade. Trata-se de um conceito central no Estado Democrático de Direito, que se traduz na “consciência de pertinência à sociedade estatal” e na participação da pessoa humana e do povo no processo histórico de seu desenvolvimento e promoção social (Ranieri, 2013). Essa consciência é condição fundamental para que o indivíduo possa exercer e usufruir de seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais – para os quais a educação se revela indispensável.

Pode-se afirmar que o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 consagra o direito à educação ao dispor que esta deve visar “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. O dispositivo constitucional estabelece, assim, um vínculo indissociável entre o pleno desenvolvimento da pessoa e a titularidade da cidadania, cujo exercício efetivo encontra, na escola pública universal, espaço privilegiado de concretização. Estamos, portanto, diante de um direito da cidadania, um serviço

³ Veja SARLET, Ingo Wolfgang. As dimensões da dignidade da pessoa humana: construindo uma compreensão jurídico constitucional necessária e possível. *Revista Brasileira de Direito Constitucional*, n. 9, jan./jun. 2007



público essencial, positivado como direito público subjetivo e como dever jurídico inafastável do Estado.

Desses atributos fundamentais decorrem as ferramentas jurídicas disponíveis à cidadania para a exigibilidade desse direito, dado que o sujeito é seu titular. Dessa forma, o cidadão pode acionar o Estado a fim de garantir o acesso à educação e, em caso de omissão do poder público, recorrer à sua justiciabilidade, conforme previsto no artigo 208 da Constituição⁴.

É certo que a educação constitui interesse social, conforme dispõe o artigo 6º da Constituição, que a assinala como tal:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Brasil, 1988).

Mas por que também *interesses sociais e individuais indisponíveis*? Convém recorrer a Ferrajoli (2019), que, ao tratar dos direitos fundamentais, estabelece uma distinção importante: de um lado, os direitos universais e iguais para todos; de outro, os direitos patrimoniais, singulares e desiguais:

A diferencia de lo que sucede con los derechos patrimoniales y *disponibles* por su propia naturaliza, en cuanto normativamente predispuestos como efectos de actos negociales, los derechos fundamentales son por su naturaliza inalienables y *indisponibles* [...] Em efecto, estipular un derecho fundamental en normas constitucionales rigidamente supraordenadas a cualquier otra, quiere decir hacerlo inviolable y non negociable, esto es, sustrarlo, simultaneamente, al arbitrio de la decisión política y a la disponibilidad en el mercado (Ferrajoli, 2019, p. 18, 20, grifos nossos).

Dessa forma, fica evidente que a educação, seja pública ou privada, oficial ou autorizada, constitui bem que deve ser assegurado e protegido como bem público, não podendo ser reduzido à condição de mercadoria e, portanto, é indisponível. Em outros termos, é o que leciona Ranieri (2013, p. 85):

É nesse quadro que se confirma a derrogação parcial de prerrogativas inerentes ao regime privatístico por normas de direito público, na atividade educacional da

⁴ Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente (Brasil, 1988).



iniciativa privada, dada a prevalência da finalidade pública sobre o interesse particular, muito embora, em certo nível, ambos se confundam em face dos fins da atividade educacional.

A Constituição da República de 1988 reconheceu o direito à educação como o primeiro dos direitos sociais (artigo 6º), bem como direito do cidadão e dever do Estado (artigo 205). Para dar substância a esse direito, estabeleceu princípios, diretrizes, regras, recursos vinculados e planos. Ao explicitá-lo, previu formas de sua realização, como gratuidade, obrigatoriedade, qualidade e proteção legal, criando prerrogativas que permitem aos cidadãos usufruírem ou exigirem aquilo que lhes pertence como tal.

A Carta de 1988 também impôs novos contornos organizacionais, orientados para uma educação democrática vinculada à cidadania e voltada à efetivação de um Estado de Bem-Estar Social. Para assegurar esse direito de forma universal, era necessário instituir, como expressão da educação básica, um núcleo comum. O modelo escolar vigente até então não respondia às exigências de ampliação quantitativa e qualitativa de padrões educacionais que possibilitassem a formação de uma “vontade geral democrática” até então ausente no país. Esse espírito traduziu-se no conceito de educação básica, novo à época, entendido como direito universal a ser realizado por meio de uma educação escolar com elementos comuns, destacando-se a igualdade de condições. De um lado, o combate à desigualdade, discriminação e intolerância; de outro, a definição de finalidades maiores da educação escolar, incluindo o princípio da gestão democrática.

O conceito de educação básica incorporou ainda a diferença como direito. O reconhecimento da diferença pressupõe a igualdade, e esta se articula à equidade. A legislação previu, portanto, a inclusão de grupos historicamente excluídos, como pessoas com deficiência, jovens e adultos não escolarizados na idade própria, populações do campo, descendentes de escravizados e povos indígenas. Muitas vezes alvo de estereótipos, preconceitos e discriminações, cabe à escola desconstruí-los, assumindo papel socializador e transmissor de conhecimentos científicos, significativos e socialmente relevantes, de modo a promover padrões de igualdade e reconhecimento da diversidade.

A construção desse capítulo da Constituição foi resultado de um processo histórico de lutas e pressões, no qual o direito se sobrepôs ao privilégio. Contudo, novas gerações que desconhecem esse percurso tendem a naturalizá-lo, só percebendo sua importância quando tais

direitos são ensinados ou ameaçados. Exemplo disso são as tentativas de setores conservadores – e até mesmo de governos – de reduzir ou revogar a vinculação constitucional de impostos à educação. Essa situação já ocorreu na ditadura civil-empresarial-militar, quando a Constituição outorgada de 1967 (Brasil, 1967) suprimiu essa vinculação, com graves consequências para o acesso à educação, o salário docente e a formação inicial.

Mais recentemente, surgiram iniciativas que ameaçam esse direito, como o movimento “escola sem partido”, que busca silenciar temas como racismo, desigualdade e diversidade; propostas como Caminhos e Colinas, voltadas a manter visões idílicas da história nacional; o avanço da educação domiciliar (*homeschooling*), que fragiliza o direito à educação escolar; e a militarização da educação civil, via escolas cívico-militares, que compromete tanto a gestão democrática (artigo 206, VI) quanto a valorização do magistério (artigo 206, V) (Brasil, 1988).

As ameaças ao direito à educação remetem aos fundamentos mais amplos previstos no artigo 3º da Constituição, que dispõe sobre os objetivos da República:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Brasil, 1988)

Esse objetivo é reiterado no artigo 23:

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

[...]

X - combater as causas da pobreza e os fatores de marginalização, promovendo a integração social dos setores desfavorecidos;

[...]

Parágrafo único. Leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional (Brasil, 1988).

O reconhecimento de nossa desigualdade social e educacional está vinculado a um sistema tributário que incide mais sobre o consumo do que sobre a renda e o patrimônio. Entre analistas de distintas correntes, tornou-se comum apontar o caráter regressivo desse sistema como elemento de uma estratificação social profundamente desigual.

Já se tornou clássica a indicação da educação como via para a constituição de uma sociedade livre, justa e solidária. É certo que a educação deve concorrer com outros fatores, e não se pode esquecer que, quando tomada como privilégio, acaba por ocultar desigualdades. Daí a necessidade de que o desenvolvimento educacional assegure não apenas a igualdade de condições (artigo 206, I), mas também a igualdade de oportunidades. Entre essas condições está o imperativo de erradicar a pobreza e a marginalização. Um país que busca justiça e solidariedade não pode conviver com parcelas da população abaixo do mínimo existencial. O verbo *erradicar* significa enfrentar e eliminar as raízes dessas situações insustentáveis, evitando sua reprodução. É nesse quadro que se encontram muitos jovens e adultos privados de acesso à educação e marginalizados em uma sociedade grafocêntrica em transição para o digital.⁵ Nesse sentido, importa destacar os objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE), cujos incisos do art. 2 dispõem: “I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar” (Brasil, 2014).

Além da reiteração do verbo *erradicar*, cabe atentar para o alcance do verbo *atender*. Atender significa dar atenção, saber ouvir, e, portanto, vai além do simples acesso: implica permanência e qualidade, conforme o artigo 206, incisos I e VII. O inciso III acrescenta o verbo *reduzir* as desigualdades sociais e regionais. A Constituição de 1988 admite certo grau de desigualdade, mas o termo *reduzir* indica a necessidade de diminuir as distâncias entre os estratos da (re)distribuição de renda e os níveis de desenvolvimento regional. Essa redução também implica a vedação de retrocessos sociais que restrinjam direitos já positivados, além de remeter à formulação de Hannah Arendt (1989), segundo a qual a democracia é o “direito a ter direitos”. Nesse sentido, a redução das desigualdades requer reformas cumulativas que abram caminho a novos direitos. A Convenção Americana de Direitos Humanos, de 1969 (Brasil, 1992c), em seu artigo 26, consagra justamente “a garantia progressiva do pleno gozo dos direitos” – raciocínio que se estende à diversidade regional do Brasil.

No campo da educação, deve-se considerar ainda as metas do PNE (artigo 214), entre elas: “III – melhoria da qualidade do ensino; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País” (Brasil, 2014). É relevante destacar os termos *melhoria* e *promoção*. O oposto de

⁵ Observe-se que o direito à educação inclui também os jovens e adultos como titulares desse direito. Ainda que fora da faixa etária da obrigatoriedade escolar, não deixam, por isso, de usufruir do direito público subjetivo à educação.

melhoria pode ser entendido como regresso ou retrocesso; em sentido positivo, implica avanço contínuo nas condições de prestação educacional. Já *promoção* remete a ascender, elevar, alcançar novos patamares. Assim, as metas do PNE (Brasil, 2014) deveriam materializar esse duplo movimento: progredir e elevar-se em qualidade. Esses fundamentos constitucionais contrastam, porém, com uma história de exclusão que acompanha a educação brasileira. A subalternidade de vários grupos sociais cruza-se com desigualdade e discriminação.

O inciso IV, do artigo 3º, da CF 1988 (Brasil, 1988) explicita esse ponto ao prever a promoção do bem de todos sem preconceitos nem discriminações. Nosso passado de exclusão social soma-se a um presente em que persistem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, atingindo especialmente descendentes de escravizados e comunidades indígenas. O dispositivo constitucional também abrange migrantes, mulheres, pessoas idosas e de diferentes orientações sexuais. A preposição *sem* indica a abrangência de quaisquer outras formas de discriminação, tornando-as intoleráveis e exigindo contínua desconstrução cultural. Aqui se remete ainda ao artigo 5º, segundo o qual todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza da (Brasil, 1988).

A distinção, como lembra o sociólogo Pierre Bourdieu (1979), não visa a eliminação da diversidade. Ao contrário, confere-lhe um caráter peculiar, atribuindo superioridade simbólica àquele que a enuncia como valor. Em outras palavras, a diversidade de alguns funciona, *a contrario sensu*, como referência para realçar a condição de dominância consagrada pela própria distinção. Assim, a distinção legitimaria o acesso a posições de destaque asseguradas por uma história cultural pregressa, entre outros fatores.

Trata-se, portanto, de rejeitar as formas de discriminação negativa que caracterizam uma sociedade que naturalizou estigmas e preconceitos, afetando grupos sociais inteiros. Nesse sentido, a desconstrução dessas discriminações exige políticas de reconhecimento, como, por exemplo, a Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) e a Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008). Entretanto, essas leis enfrentam uma cultura tradicionalmente elitista, autoritária e excludente, que marcou a evolução política brasileira. As sequelas desse histórico geram uma contradição entre um ordenamento jurídico avançado e a efetivação da cidadania, entendida como o alargamento do espaço de participação das pessoas nos destinos do país.



Nosso ordenamento jurídico, ao buscar reduzir desigualdades e combater quaisquer formas de discriminação, alinha-se à concepção de igualdade apresentada por Ferrajoli (2019, p.13), ao responder à pergunta sobre o porquê da igualdade:

La primera [respuesta – CRJC] es que la igualdad está estipulada porque somos diferentes, entendiendo “diferencia” en el sentido de la diversidad de las identidades personales. La segunda es que está estipulada porque somos desiguales, entendiendo “desigualdade” en el sentido de diversidad en las condiciones de vida materiales. En definitiva, la igualdad está estipulada porque, de hecho, somos diferentes y desiguales, para la tutela de las diferencias y en oposición a las desigualdades.

Para tanto, as políticas públicas devem estar cada vez mais presentes na consecução dos principais objetivos da educação, os quais envolvem o direito de todos e o dever do Estado em promover o pleno desenvolvimento da pessoa. Outro ângulo a ser considerado decorre da reflexão de Piovesan (s/d, p. 2):

Introduz a Carta de 1988 um avanço extraordinário na consolidação dos direitos e garantias fundamentais, situando-se como o documento mais abrangente e pormenorizado sobre os direitos humanos jamais adotado no Brasil. É a primeira Constituição brasileira a iniciar com capítulos dedicados aos direitos e garantias, para, então, tratar do Estado, de sua organização e do exercício dos poderes. Ineditamente, os direitos e garantias individuais são elevados a cláusulas pétreas, passando a compor o núcleo material intangível da Constituição (art. 60, § 4o). Há a previsão de novos direitos e garantias constitucionais, bem como o reconhecimento da titularidade coletiva de direitos, com alusão a sindicatos, a associações e a entidades de classe.

Ao explicitar essa reflexão, a autora deixa entrever que, nas Constituições brasileiras anteriores a 1988, os direitos vinham após a organização do Estado. Na Constituição atual, os direitos fundamentais precedem essa organização. Nesse sentido, é como se a estrutura da Carta anunciasse que o Estado está a serviço da cidadania, e não o contrário.⁶

A relevância que os direitos fundamentais adquirem em nossa Constituição decorre também do fato de que ela foi gestada sob a influência do Direito Internacional dos Direitos Humanos. Este, construído por meio de tratados internacionais – sobretudo no período pós-Segunda Guerra Mundial – exerceu grande influência no chamado neoconstitucionalismo.⁷ É

⁶ Em direção semelhante, além dos aspectos administrativos como concurso, estabilidade e outros, a Constituição adota a nomenclatura de *servidor público* em vez de *funcionário público*. Mais do que uma função, o docente é um servidor da cidadania.

⁷ A Constituição brasileira de 1988, assim como outras cartas constitucionais latino-americanas elaboradas a partir dos anos de 1980, em um contexto de redemocratização após o fim de regimes autoritários, integra um



sob essa perspectiva que trata a educação como um direito humano, que abordaremos o próximo tópico.

Na atualidade, é amplamente reconhecido que a educação integra o rol dos direitos humanos, cujos fundamentos axiológicos estão ancorados na dignidade da pessoa humana. No entanto, o caminho percorrido pela humanidade até a consolidação do Direito Internacional dos Direitos Humanos (DIDH) foi longo e complexo, tendo se intensificado especialmente a partir da segunda metade do século XX. Os direitos humanos surgem, portanto, no contexto do pós-Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de estabelecer um mínimo ético universal em termos de direitos que todos os Estados deveriam respeitar em relação aos seus cidadãos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), aprovada em 1948 pela Assembleia Geral da ONU, constituiu-se em um marco normativo para a humanidade, por ser o primeiro documento a afirmar que os Estados devem reconhecer a existência de direitos para todos os cidadãos, independentemente de sexo, religião, origem étnica, entre outros fatores (ONU, 1948). Contudo, como a DUDH não foi criada por meio de tratado internacional, tornou-se necessária a elaboração de dois pactos em 1966: o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (PIDCP) (Brasil, 1992b) e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) (Brasil, 1992a).

A DUDH de 1948, juntamente a esses dois pactos, compõe a chamada “Carta Internacional dos Direitos Humanos” (*International Bill of Human Rights*), que constitui o núcleo-base da estrutura normativa do sistema global de proteção desses direitos. Essa Carta conjuga o catálogo dos direitos civis e políticos com o dos direitos econômicos, sociais e culturais, introduzindo a concepção contemporânea da indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos.

constitucionalismo pós-ditatorial fortemente influenciado pelo constitucionalismo europeu do pós-guerra – especialmente pelas Constituições de Portugal, Espanha, Itália e Alemanha –, bem como do Direito Internacional dos Direitos Humanos. Este último, construído por meio de tratados internacionais, teve como marco a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e os dois pactos que a sucederam: o Pacto de Direitos Civis e Políticos e o Pacto de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ambos de 1966. (Veja em BARBOSA, M.; TEIXEIRA, J. Neoconstitucionalismo e novo constitucionalismo latino-americano: dois olhares sobre igualdade, diferença e participação. *Revista Direito e Práxis*, v. 8, p. 1113-1142, 2017; ROA ROA, Jorge Ernesto. A Cidadania dentro da sala de máquinas do constitucionalismo transformador latino-americano. *Revista Direitos Fundamentais & Democracia*, v. 28, n. II, p. 91-115, maio/ago. 2023.)



A educação, como desdobramento da dignidade humana e elemento fundamental da cidadania, passa, então, a ser regulada como um direito humano no âmbito do Direito Internacional. Conforme expresso no preâmbulo da DUDH (ONU, 1948):

A Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efetivos tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição.

O direito à educação universal, gratuita e obrigatória – ao menos em seu nível primário – está previsto no artigo 26 da DUDH, que estabelece, inclusive, suas finalidades:

A educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Também deve promover a compreensão, tolerância e amizade entre as nações e grupos raciais ou religiosos, e auxiliar as atividades da ONU para a manutenção da paz (ONU, 1948).

Já sob a forma de tratado, o PIDESC reconhece o direito de toda pessoa à educação. À semelhança da DUDH, o PIDESC estabelece que a educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do senso de dignidade, bem como o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A educação deve também capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre e promover a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre os diferentes grupos raciais, étnicos e religiosos (artigo 13, PIDESC – Brasil, 1992a). Em seu artigo 14, o tratado estabelece a obrigação de que os Estados-partes que ainda não garantem a educação primária obrigatória e gratuita elaborem, no prazo de até dois anos, um plano de ação detalhado para sua implementação progressiva. O Brasil, no entanto, ratificou o tratado apenas em 1992, por meio do Decreto nº 591 (Brasil, 1992a). Cabe destacar que o PIDESC estabelece o dever de realização progressiva dos direitos nele consagrados até o máximo dos recursos disponíveis, o que implica a proibição do retrocesso social e da inação estatal contínua.

Na mesma linha, o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos (conhecido como Protocolo de San Salvador) de 1988, em matéria de direitos



econômicos, sociais e culturais e no âmbito do sistema interamericano, estabelece como objetivos da educação o pleno desenvolvimento da personalidade humana e de sua dignidade (Brasil, 1999). Determina ainda que a educação deve ser um instrumento de capacitação para a participação em uma sociedade democrática e pluralista. Reconhece, também, o papel da educação na preparação para o trabalho, bem como na promoção da paz por meio do respeito às diversidades raciais, étnicas e religiosas (artigo 13). Esse protocolo foi ratificado pelo Brasil em 1999, por meio do Decreto nº 3.321.

Já a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), que define criança como toda pessoa com menos de 18 anos, adota a concepção do desenvolvimento integral da criança, reconhecendo-a como sujeito de direitos, com necessidade de proteção especial e prioridade absoluta (Brasil, 1990a). Consagra, ainda, o princípio do melhor interesse da criança,⁸ posteriormente incorporado ao Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990b).

Por fim, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2006, ratificada pelo Brasil em 2009, consagra os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, incluindo o direito à educação sob uma nova perspectiva. Reconhece que todas as pessoas, inclusive aquelas com deficiência, têm direito ao pleno desenvolvimento de seu potencial humano, de seu senso de dignidade e de sua autoestima, por meio da educação, em seu artigo 24 (Brasil, 2009).

Em síntese, o direito à educação é um direito humano amplamente reconhecido em diversos instrumentos internacionais – todos já ratificados pelo Brasil –, o que evidencia seu caráter universal e sua importância para o desenvolvimento integral da pessoa, a construção de sociedades democráticas e o exercício pleno da cidadania.

Conclusão

A análise da trajetória da educação no Brasil, conforme delineada ao longo deste artigo, revela um processo moroso e complexo de transição da condição de privilégio para a de direito fundamental e, concomitantemente, de direito humano. Essa evolução, marcada por avanços e retrocessos, culminou na promulgação da Constituição Federal de 1988, que elevou a educação

⁸ “Art. 3º: Todas as ações relativas às crianças, levadas a efeito por instituições públicas ou privadas de bem-estar social, tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, devem considerar, primordialmente, o interesse maior da criança.”

ao status de direito fundamental social, universal, gratuito e obrigatório, com profundas implicações jurídicas e sociais.

Este estudo demonstrou que a transformação da educação no Brasil – de privilégio a direito – foi um processo histórico lento e contraditório, cujo marco decisivo foi a Constituição de 1988. A principal contribuição deste trabalho para o campo da Educação reside em oferecer uma análise jurídico-histórica robusta, que fundamenta teoricamente os desafios da escolarização no país. Apesar de ser um direito amplamente positivado no ordenamento jurídico brasileiro, a efetivação do direito à educação ainda enfrenta obstáculos históricos e contemporâneos, como a desigualdade socioeconômica, a discriminação e as constantes ameaças de retrocesso por parte de setores conservadores.

Ao articular a evolução legislativa interna com o arcabouço internacional dos direitos humanos, este artigo fornece à pesquisa educacional um instrumento analítico para compreender a natureza da educação como um direito público subjetivo e indisponível, vinculando sua finalidade ao pleno desenvolvimento da pessoa, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho – solidificando, assim, a educação como um pilar da dignidade humana.

Em síntese, a jornada da educação no Brasil, da condição de privilégio à de direito, representa uma conquista democrática inegável, alinhada aos preceitos do Direito Internacional dos Direitos Humanos. Nesse contexto, a escola pública assume um papel central como serviço público essencial à constituição da cidadania e à promoção de uma sociedade livre, justa e solidária, exigindo vigilância contínua para a defesa e expansão desse direito fundamental.

Referências

ARENDT, Hannah. **As origens do totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

AZEVEDO, Fernando de Azevedo *et al.* **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BARBOSA, M.; TEIXEIRA, J. Neoconstitucionalismo e novo constitucionalismo latino-americano: dois olhares sobre igualdade, diferença e participação. **Revista Direito e Práxis**, v. 8, p. 1113-1142, 2017.

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



BOBBIO, Norberto. Reformismo, socialismo e igualdade. **Revista Novos Estudos**, n. 19, dez. 1987.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil de 1824**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 9 jul. 2025.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 09 jul. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854** (Reforma Coutto Ferraz). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-16782-a-13-janeiro-1925-517461-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 4.244, de 9 de abril de 1942** (Reforma Capanema). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990** (Convenção Americana sobre os Direitos da Criança). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 28 jul. 2025.



BRASIL. **Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992** (Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 28 jul. 2025. 1992a

BRASIL. **Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992** (Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm. Acesso em: 28 jul. 2025. 1992b

BRASIL. **Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992** (Convenção Americana de Direitos Humanos). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 28 jul. 2025. 1992c

BRASIL. **Decreto nº 3.321, de 30 de dezembro de 1999** (Protocolo Adicional à Convenção Americana de Direitos Humanos). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2754.htm. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009** (Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 28 jul. 2025.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827** (Lei Geral da Educação). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.1.htm. Acesso em: 9 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834** (Ato Adicional de 1834). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>. Acesso em: 09 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 09 jul. 2025

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 09 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 30 jul. 2025. 1990b

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. (Plano Nacional da Educação). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 15 jul. 2025.



BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Agravo em Recurso Extraordinário nº 639.337/SP**. Relator: Ministro Celso de Mello. Julgado em 23 ago. 2011. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticianoticiaStf/anexo/ARE639337ementa.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e direito à educação no Brasil: um histórico pelas constituições**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

FERRAJOLI, Luigi. **Manifiesto por la igualdad**. Madrid: Trotta, 2019

MARSHALL, Thomas. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira. **Curso de direitos humanos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2019. p. 23-36

O PLANO Nacional de Educação de 1936-1937. **Educativa**, v. 18, série 2, p. 396-424, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 10 dez. 1948. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Fz8SOcQL50hD1iwNOcKXdG_9UyHVKce7/view. Acesso em: 15 ago. 2025.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional**. 14. ed., rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2013.

PIOVESAN, Flávia. Igualdade de gênero na Constituição Federal: os direitos civis e políticos das mulheres no Brasil. *In*: CONSTITUIÇÃO de 1988: o Brasil 20 anos depois. Os alicerces da redemocratização. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/outras-publicacoes/volume-i-constituicao-de-1988/principios-e-direitos-fundamentais-igualdade-de-genero-na-constituicao-federal-os-direitos-civis-e-politicos-das-mulheres-do-brasil>. Acesso em: 20 dez. 2024.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. O direito educacional no sistema jurídico brasileiro. *In*: ABMP/TPE. **Justiça pela qualidade na educação**. São Paulo: Saraiva, 2013. p. 55-103.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco; ARNESEN, Erik Saddi. O Supremo Tribunal Federal e o direito internacional à educação: a promoção indireta dos princípios e normas internacionais. *In*: AMARAL JÚNIOR, Alberto do; JUBILUT, Liliana Lyra (org.). **O STF e o direito internacional dos direitos humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2009.

ROA ROA, Jorge Ernesto. A Cidadania dentro da sala de máquinas do constitucionalismo transformador latino-americano. *Revista Direitos Fundamentais & Democracia*, v. 28, n. II, p. 91-115, maio/ago. 2023.

SARLET, Ingo Wolfgang. As dimensões da dignidade da pessoa humana: construindo uma compreensão jurídico constitucional necessária e possível. **Revista Brasileira de Direito Constitucional**, n. 9, jan./jun. 2007.



SARLET, Ingo Wolfgang. Os direitos fundamentais (sociais) e a assim chamada proibição de retrocesso: contributo para uma discussão. **RIDB**, ano 2, n. 1, p. 769-819, 2013.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 12. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2022.

SILVA, De Plácido e. **Vocabulário jurídico**. Rio de Janeiro: Forense, 1991. v. I.

TEIXEIRA, Anísio. Autonomia para educação na Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 29, p. 89-104, jul./ago. 1947. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/index.html>. Acesso em: 20 dez. 2024.

TEIXEIRA, Anísio. Educação e cultura na Constituição do Estado da Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 65, n. 151, p. 685-696, set./dez. 1984.