

A EDUCAÇÃO DOMICILIAR COMO FORMA LEGÍTIMA DE EXERCER O DIREITO NA DEMOCRACIA

HOME EDUCATION AS A LEGITIMATE WAY TO EXERCISE THE RIGHT IN DEMOCRACY

Vitória Moinhos Coelho^{*}
Edinilson Donisete Machado^{**}
Marcos César Botelho^{***}

RESUMO

A importância do Direito à Educação consiste em seu potencial favorecimento à vida digna e aptidão para o exercício da cidadania, propósitos almejados por Estado Democrático e por isso valores fundantes da República Federativa do Brasil. Porém, uma abordagem quali-quantitativa do atual ensino coletivo atesta sua ineficiência. Assim, evidencia-se um paradoxo, pois a obrigatoriedade a um ensino ineficiente é realidade temerária à manutenção da democracia e à proteção dos direitos. Portanto, pelo método hipotético-dedutivo, o presente trabalho procedeu com uma diagnose sobre teorias do Estado e teorias normativas a fim de concluir se o ensino domiciliar é uma forma legítima de exercer o direito à educação no Brasil, apesar da inexistência de regulamentação. Como conclusão, a hipótese se confirma, tendo por fundamento a efetividade do processo de aprendizagem individual e a possibilidade de interpretação e integração das normas segundo as teorias normativas contemporâneas.

Palavras-chave: Estado Democrático de Direito; Direito à educação; Ensino público; Ineficiência; Educação domiciliar.

ABSTRACT

The importance of the Right to Education consists of its potential favoring a dignified life and aptitude for the exercise of citizenship, purposes desired by the Democratic State and therefore founding values of the Federative Republic of Brazil. However, a qualitative-quantitative approach to current collective teaching attests to its inefficiency. Thus, a paradox is evident, since the obligation to have an inefficient education is a reckless reality for the maintenance of democracy and the protection of rights. Therefore, by the

* Pesquisadora científica. Mestranda em Ciências Jurídicas pela Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP. Integrante do grupo de pesquisa "Democracia e Direitos Fundamentais" cadastrado no CPNq. Pós-graduanda em Advocacia Cível pela Fundação Escola Superior do Ministério Público - FMP. Notaria no Tribunal Eclesiástico Interdiocesano de Botucatu - Câmara de Assis. Advogada. Lattes ID: 6774359668435113. Orcid ID: [0000-0002-3113-1623](https://orcid.org/0000-0002-3113-1623) E-mail: vitoriamoinhoscoelho@gmail.com.

** Possui graduação em Direito pela Fundação de Ensino Eurípides Soares da Rocha (1987), Mestrado em Direito pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2000) e Doutorado em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2006). Atualmente é professor titular do Centro Universitário Eurípides de Marília-UNIVEM e da Universidade Estadual Norte do Paraná, na graduação e na pós-graduação. Lattes ID: 5801377676380146. Orcid ID: [0000-0003-4303-7041](https://orcid.org/0000-0003-4303-7041) E-mail: edinilson@univem.edu.br.

*** Analista de Sistemas. Advogado. Doutor em Direito Constitucional no programa da Instituição Toledo de Ensino/Bauru-SP (2011). Mestre em Direito Constitucional pelo Instituto Brasiliense de Direito Público (2008). É professor adjunto vinculado ao programa de mestrado e de doutorado em ciências jurídicas na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Lattes ID: 0312394428385323. Orcid ID: [0000-0002-0985-9132](https://orcid.org/0000-0002-0985-9132) E-mail: marcos.botelho@uenp.edu.br.

hypothetical-deductive method, the present work proceeded with a diagnosis on theories of the State and normative theories in order to conclude if home education is a legitimate way of exercising the right to Education in Brazil, despite the lack of regulation. In conclusion, the hypothesis is confirmed, based on the effectiveness of the individual learning process and the possibility of interpreting and integrating norms according to contemporary normative theories.

Key-words: Democratic state right to education; public education; inefficiency, home education.

INTRODUÇÃO

Há um ponto de convergência entre formas de Estado e de Governo, a qual consiste entre liberalismo e democracia, tão comum atualmente e notadamente relevante ao Estado de Direito. A forma de governo democrática é necessária para a salvaguarda dos direitos, ao passo que, a salvaguarda dos direitos é imprescindível à manutenção da democracia. Do mesmo modo que os Estados Democráticos se estabelecem por meio de revoluções liberais, somente em democracias há proteção aos direitos humanos, razão pela qual se evidencia que Estados autoritários são ao mesmo tempo antiliberais e antidemocráticos.¹

Sob a premente necessidade de proteção ao cidadão, os Direitos Fundamentais tornaram-se no ordenamento jurídico precursores da necessidade de implementação de disposições e interpretações normativas com conteúdo axiológicos, a fim de evitar que o formalismo intransigente fosse empecilho à concretização dos objetivos pretendidos através da efetivação dos direitos. É por essa razão que Ingo Wolfgang Sarlet assegura que a importância da discussão sobre os Direitos Fundamentais não se restringe à sua crise, mas implica, sobretudo, à sua implementação. Neste sentido, ao conferir à dignidade humana status de fundamento a Constituição enalteceu o valor superior do ser humano e lhe atribuiu a razão de existência dos Direitos Fundamentais, razão pela qual se interpreta que o fim do direito é a proteção, ou como muito ocorre hodiernamente, a constituição da dignidade da pessoa humana.²

Nesse intento, com previsão constitucional nos artigos 6^º³ e 205⁴, a Educação é um direito social cujo objetivo consiste na proteção e constituição da dignidade da pessoa humana, intento que se torna possível por meio do pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais, físicas, morais, emocionais e psíquicas do educando. Por essa razão, vislumbra-se que um processo de aprendizagem efetivo tem por consequência o

¹ BOBBIO, Noberto. Liberalismo e Democracia / Tradução Marco Aurélio Nogueira. 6^a ed. São Paulo: Editora Brasiliense S.A, 1994, p. 43-44.

² SARLET, Ingo Wolfgang. A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009, p. 459.

³ “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

⁴ “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, propiciando, assim, a realização pessoal do educando e o bem estar da coletividade.

Contudo, embora a notoriedade do direito à educação por meio do acesso público, gratuito e compulsório a fim de, presumivelmente, salvaguardar a efetividade na prestação da garantia constitucional, uma abordagem quali-quantitativa do ensino no Brasil, por meio de análises de avaliações internacional, nacional e regional, evidencia que os educandos brasileiros não possuem proficiência mínima nas disciplinas elementares para uma vida cidadã e profissional. O problema da ineficiência educacional é de gravidade exponencial, pois suas consequências impactam a qualidade de vida individual e coletiva. É por essa razão que se intui que a crise educacional está atrelada a uma social ainda mais profusa.

Assim, em consideração a imprescindibilidade da educação em razão do seu potencial favorecimento à dignidade humana e a cidadania, encontra pertinência as indagações segundo as quais a vedação a modalidade de ensino domiciliar no Brasil, conforme restou decidido pelo Supremo Tribunal Federal (RE 888.815)⁵ resulta em um paradoxo, no qual o direito fundamental e a manutenção da democracia estão concatenados, implicando, assim, em considerações sobre as formas de exercício do direito em um Estado Democrático de Direito.

Nesse sentido, a vedação à educação domiciliar passa a ser perscrutada não apenas na pretensão de proteger os direitos, mas, tão relevante quanto, visando à manutenção da democracia, isto porque a obrigatoriedade a um ensino ineficiente é atuação temerária por tratar-se de disposição tão ao gosto de governos autoritários, o qual propicia circunstâncias fáticas na qual não subsiste proteção ao sujeito ou ao direito.

Trata-se, portanto, de pesquisa teórica, a qual inicialmente se utilizou do procedimento bibliográfico e de uma abordagem qualitativa para identificar um repertório teórico e conceitual sobre o Estado Democrático de Direito, a fim de concluir quanto às limitações impostas ao poder governante e ao sujeito de direitos.

Posteriormente, a pesquisa se ocupou das formas de efetivação dos direitos fundamentais, o que se fez por meio da análise das teorias normativas que substanciam a experiência jurídica, precipuamente as relevância e aplicabilidade no Brasil: positivismo jurídico e tridimensionalismo normativo.

Portanto, em consideração aos pressupostos do Estado Democrático e as teorias normativas contemporâneas, pressupõe-se que a modalidade de ensino domiciliar pode ser considerada uma possibilidade no Brasil, pois não havendo vedação constitucional e tratando-se de modalidade de contribui com os intentos constitucionais de vida dignidade, a interpretação e integração do direito na experiência jurídica possibilita considerá-la-á forma legítima de exercer o direito à educação na democracia.

⁵ A questão da modalidade de ensino domiciliar foi submetida ao Supremo Tribunal Federal em 2018, por meio de Recurso Extraordinário, o qual decidiu que “não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira” (Tema 822). A questão teve origem na cidade de Canela, Rio Grande do Sul, por uma família que pleiteava o direito de educar seus filhos em casa. Tendo impetrado mandado de segurança contra a Secretaria Municipal de Educação de Canela/RS, houve a negação do pedido e a recomendação de imediata matrícula na rede regular de ensino.

Nesse sentido, tendo por consideração a imprescindibilidade da educação em seu potencial favorecimento à condição do sujeito, a pesquisa passa a analisar os resultados da prestação do ensino público no Brasil a fim de concluir quanto a sua efetividade, uma vez que, se inadmitida a modalidade de ensino domiciliar, tem-se por opção apenas o ensino coletivo e institucionalizado. Neste intento, a pesquisa seguiu uma abordagem quantitativa dos índices de proficiência dos educandos brasileiros. Utilizou-se, para tanto, do procedimento documental, cujos dados analisados foram fornecidos por instituições nacionais e internacionais, as quais submetem os educandos brasileiros a exames periódicos de proficiência das principais disciplinas: português, matemática e leitura.

Em consideração ao cenário brasileiro, a pesquisa se ocupou em compreender alguns dos pressupostos que tornam o processo de aprendizagem efetivo, a fim de concluir se a modalidade de ensino individual é suficiente para propiciar os objetivos constitucionais da educação: vida digna, preparação para o trabalho e aptidão ao exercício da cidadania.

Ao final, no intento de solucionar o problema da impossibilidade imediata de exercer o direito à educação na modalidade domiciliar por ausência de previsão normativa, a pesquisa seguiu pelo método dedutivo, tendo por objetivo verificar, por meio das premissas do Estado Democrático de Direito, dos direitos fundamentais e das teorias normativas, se há viabilidade do ensino domiciliar no Brasil e se esta modalidade pode ser considerada forma legítima de exercer o direito à educação.

Como conclusão, teve-se por prognóstico que embora inexista regulamentação desta modalidade de ensino no Brasil, as teorias normativas contemporâneas permitem que o direito seja interpretado e integrado em consideração aos fatos e valores, de modo que se dê efetividade aos direitos fundamentais. Razão pela qual a modalidade de ensino domiciliar pode ser considerada uma possibilidade no Brasil por tratar-se de uma forma legítima de exercer o direito na Democracia.

Estado Democrático de Direito: Limitações ao sujeito e ao poder

No Brasil, cujo sistema preponderante é o da *civil law*, a principal fonte do direito é a norma, razão pela qual a previsibilidade das capacidades de ação deve estar expressamente declarada⁶. Nessa acepção, segundo Ingo Wolfgang Sarlet⁷, a Constituição é a fonte normativa fundamental do Estado, uma vez que a partir dela torna-se plausível a estruturação, organização e exercício dos poderes; e, tão relevante quanto, torna-se possível a proteção ao sujeito e o modo de efetivação dos direitos.

Além disso, Sarlet⁸ ainda pondera que com o constitucionalismo contemporâneo surge uma nova acepção à fonte normativa escrita, qual seja a incumbência de interpretação por meio de princípios valorativos, os quais tendem a nortear a aplicação

⁶ OLIVEIRA, Ana Carolina Borges de. Diferenças e semelhanças entre os sistemas da civil law e da common law. In: Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional. Curitiba, 2014, v. 6, n.4, jan.jun., p. 54.

⁷ SARLET, Ingo Wolfgang. Curso de direito constitucional; Luiz Guilherme Marinoni; Daniel Mitidiero. 1ª ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019, p. 92.

⁸ SARLET. Op. Cit., p.61.

da lei na finalidade de proteção aos direitos e na manutenção das instituições democráticas, sem as quais torna-se impossível a proteção a qualquer direito.

Hodiernamente a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88 deve representar um instrumento de transformação social, jamais podendo se restringir à mera constituição do poder com fins em si próprio⁹. Por essa razão é que se conclui que o paradoxo sobre o modo de exercício do direito à educação no Brasil não se restringe aos aspectos atinentes à dignidade do sujeito como consequência pessoal da efetividade de um direito fundamental, mas, de modo também relevante, abrange aspectos democráticos, especificamente no que tange ao exercício do poder Estatal.

Destarte, em Estados Democráticos a incumbência de conservação e concretização dos direitos é preceito inestimável, razão pela qual se concebe que “os direitos fundamentais expressos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88 têm a sua importância justificada não somente nos cidadãos, mas também na necessidade de manutenção do Estado Democrático de Direito”¹⁰.

Portanto, conforme Ives Gandra da Silva Martins¹¹, não se pode olvidar que o ser humano é o cerne da motivação de existência do Estado, razão pela qual a atuação mais legítima do Estado é a atuação em favor daqueles que lhe constitui existência e poder, por isso que nenhum interesse pode subsistir em detrimento dos direitos e liberdade do cidadão, pois o Estado é um instrumento de realização do ser humano, não um órgão com fim em si mesmo, devendo ser essa, e somente essa, a finalidade do Estado Democrático de Direito e a justificativa em torno do modo de Exercício dos Direitos e suas limitações.

A norma pode ser concebida como sendo a medida dos atos, pela qual o ser humano é levado a ação ou dela é impedido¹², sendo, portanto, imprescindível à manutenção da democracia e a proteção aos sujeitos que os comandos normativos tenham fundamentos legítimos, uma vez que, pela norma vislumbra-se não somente a forma de exercício do Direito, mas uma forma de proteção do ser humano contra as arbitrariedades e abusos do poder.

Portanto, é sob essa premissa que o Estado de Direito se constitui e tem por finalidade à proteção do sujeito e a prestação do direito. Contudo, um Estado de Direito não pode ver-se desvencilhado de teorias de limitação de poderes, ainda que se trate de um governo popular, constituído sob os regimes democráticos¹³; pois, uma vez que “refletem na maneira como os direitos fundamentais são concedidos aos indivíduos” torna-se imperioso à democracia considerar as formas de atuação do Estado¹⁴.

⁹ LIMA, Jairo Néia; CAMBI, Eduardo Augusto Salomão. Os Efeitos Irradiantes da Constituição Sobre o Direito Privado: seu Processo de Constitucionalização. Revista Jurídica Cesumar. Maringá, 2011, v.11, n^o4, p. 464. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revjuridica/article/view/1873>.

¹⁰ SPALDING, Alessandra Mendes; NASCIMENTO, Francis Pignatti do; BREGA FILHO, Vladimir. Dos Direitos Fundamentais em Tempos de Pandemia. Revista Jurídica Luso-Brasileira. Lisboa, 2021, p. 37. Disponível em: <https://www.cidp.pt/publicacao/revista-juridica-lusobrasileira-ano-7-2021-n-4/216>.

¹¹ MARTINS, Ives Gandra da Silva. In Caderno de Direito Natural - Lei Positiva e Lei Natural, n. 1, 1^a ed. Centro de Estudos Jurídicos do Pará, 1985, p. 27.

¹² AQUINO, Tomás de. Suma Teológica. 2^a ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001, 1^a parte da II, Q. 90, Artigo 1, p. 1505.

¹³ BOBBIO, Norberto. Liberalismo e Democracia / Tradução Marco Aurélio Nogueira. 6^a ed. São Paulo: Editora Brasiliense S.A, 1994, p. 53.

¹⁴ LIMA, Jairo Néia; CAMBI, Eduardo Augusto Salomão. Op. Cit., p.453.

As limitações ao exercício do poder tornaram-se imprescindíveis à proteção do sujeito, o qual possui incontestada vulnerabilidade em face de Estados despóticos. É por essa razão que se concebe a importância de Estado Democrático de Direito, pois trata-se de uma instituição de poder não ilimitado e arbitrário, mas cuja finalidade primordial é a proteção ou prestação dos Direitos dos seres humanos, uma vez que por eles fora constituído.

Ainda, em consideração ao cenário histórico, torna-se evidente a profunda assimetria entre governos democráticos e totalitários, ao passo que enquanto aquele zela pela proteção dos direitos e somente por essa finalidade fora constituído, este atua sempre de modo arbitrário, sem muito escrúpulo em relação a humanidade e seus direitos. Todavia, para Arendt¹⁵, ainda que um Estado assim não se intitule, o totalitarismo subsiste em toda resolução que sugere ser impossível ou inviável aliviar a miséria política, social ou econômica, cujas consequências são potencialmente influentes e lesivas para uma vida digna.

Direito Fundamental à Educação no Brasil

As garantias constitucionais são importantíssimas aos Estado Democrático de Direito, inclusive, sob essa acepção, tem-se por consideração que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88 enalteceu o valor excelso do ser humano e lhe conferiu a razão de existência dos direitos, pois ao atribuir à dignidade humana *status* de fundamento a torna parâmetro hermenêutico e integrativo para todo o ordenamento jurídico, além do compromisso de esforços desse em evitar as experiências históricas de aniquilação do ser humano¹⁶.

Nesse sentido, inclusive, como sendo um valor inegociável e indispensável, a dignidade da pessoa humana consiste, na concepção de Sarlet¹⁷ na qualidade intrínseca do ser humano que o faz merecedor de respeito e consideração por parte do Estado e dos que lhe são páreos, e cuja efetivação decorre da implementação de direitos suficientes para assegurá-lo de todo abuso ou ilegalidade e lhe garantir condições para uma vida íntegra, capaz de ensejar a preservação e soerguimento de seus aspectos pessoais e sociais.

Contudo, no Brasil há uma impressão não latente de que não se enaltece a dignidade humana das pessoas em desenvolvimento, e de modo ainda mais letal, por vezes, a inviabiliza. Assim, tratando-se do direito à educação, é o que se interpreta da vedação do seu exercício na modalidade domiciliar, em decisão com repercussão geral proferida pelo Supremo Tribunal Federal (RE 888.815),

A questão teve origem na cidade de Canela, Rio Grande do Sul, por uma família que pleiteava o direito de educar seus filhos em casa. Tendo impetrado mandado de segurança

¹⁵ ARENDT, Hannah. Origens do totalitarismo / tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Cia. das Letras, 1989, p. 511.

¹⁶ CANOTILHO, José Joaquim Gomes. Direito constitucional e teoria da constituição. 6ª ed. Coimbra: Almedina, 2002, p. 93.

¹⁷ SARLET, Ingo Wolfgang. Dignidade (da Pessoa) Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988. 9ª ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2011, p. 23.

contra a Secretaria Municipal de Educação de Canela/RS, houve a negação do pedido e a recomendação de imediata matrícula na rede regular de ensino.

A questão chegou ao Supremo Tribunal Federal em 2018, por meio de recuso extraordinário, no qual decidiu-se que o ensino domiciliar não é um direito público subjetivo do aluno ou de sua família. Segundo a decisão, embora não se trata de modalidade vedada constitucionalmente, deve haver regulamentação por meio de lei federal, a qual deve ser editada pelo Congresso Nacional.

A decisão, à qual atribui-se repercussão geral, possui efeito *erga omnes*, de modo que no Brasil, enquanto não há regulamentação por lei federal, a modalidade de ensino domiciliar não pode ser praticada. No entanto, a impossibilidade de exercer o direito à educação na modalidade domiciliar em razão de ausência de regulamentação, aparenta um formalismo que não prepondera as circunstâncias fáticas de ineficiência na prestação do ensino público no Brasil¹⁸ e, portanto, não guarda consonância com os intentos fundantes da República Federativa do Brasil, razão pela qual se evidencia, de modo austero, um complexo paradoxo em torno do exercício dos direitos fundamentais, com reflexos atinentes à condição de sujeito e a estabilidade da Democracia.

A controvérsia reside no fato de que embora não haja regulamentação específica da modalidade de ensino domiciliar no Brasil, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88 não a veda, apenas prevê que a educação deve ser exercida por todos, razão pela qual possui *status* de obrigatoriedade. Contudo, a obrigatoriedade de matrícula em rede de ensino coletivo, portanto, ensino institucionalizado, é previsto em lei infraconstitucional¹⁹, de modo que a modalidade domiciliar não é contrária as disposições constitucionais.

Nesse sentido, a ausência de regulamentação não se mostra como fundamento adequado ao impedimento do ensino domiciliar no Brasil, ao menos não quando considerada toda a conjuntura brasileira, em seus aspectos fáticos e normativos. Inclusive, depara-se com um conflito normativo hierarquicamente equivalente. Isto porque, a previsão de obrigatoriedade de matrícula em ensino coletivo é de lei infraconstitucional. No mesmo sentido, a Declaração Universal dos Direitos Humanos – do qual o Brasil é signatário e, portanto, é internalizado com *status* de lei infraconstitucional – prevê prioridade aos pais na escolha da educação que será ministrada aos filhos²⁰.

O direito à educação demanda previsões cautelosas, pois seu potencial favorecimento à condição de sujeito, assim compreendido como ser humano digno e apto ao exercício da cidadania, tem por reflexos a qualidade de vida individual e também a

¹⁸ A modalidade de ensino domiciliar se justifica em diversos aspectos – culturais, sociais, econômicos, geográficos, religiosos, por exemplo –, conforme assinalado pelo Ministro Luís Roberto Barroso (p. 13 – Inteiro teor do Acórdão – RE 888.815). O presente trabalho ocupa-se, prioritariamente, com o aspecto da ineficiência do ensino, tendo por justificativa que a obrigatoriedade a uma única modalidade de ensino, coletiva e institucional, que causa prejuízos aos educandos se mostra contrária aos intentos e princípios constitucionais que justificam e fundamentam o próprio direito à educação.

¹⁹ Artigo 6^a da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96): “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade”

²⁰ Artigo 26, item 3, da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

coletiva. É por essa razão que se torna imperioso se perquirir quanto às razões de limitação à forma de exercer direito à educação, uma vez que eliminar a liberdade do ensino sob a justificativa de assegurar uma educação uniforme dos cidadãos é um potencial manifestação da instauração do monopólio do poder, tão agostoso dos Estados totalitários. Mas, em contrapartida, considera-se que sendo a Educação uma garantia absoluta e, portanto, inexorável, as suas circunstâncias fáticas de interesse individual e do bem comum deve ser analisada pormenorizadamente no intento de repudiar a implantação da anarquia escolar, tão perigosa a sociedade²¹.

A realidade fática do ensino público no Brasil

Atualmente se vivencia uma profunda crise escolar, a qual, coexistindo com uma crise social ainda mais profunda, 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 o desenvolvimento pessoal e social dos seres humanos, com reflexos pertinentes à dignidade e também à cidadania²². Além disso, indagações sobre as condições educacionais denotam ainda mais relevância em governos democráticos, pois, além dos reflexos atinentes à personalidade do sujeito de direitos, incidem visceralmente nas questões de limitação do poder governante.

É por essa razão que o problema da ineficiência educacional deve ser analisado com ainda mais sagacidade em Estados Democráticos, pois, conforme a concepção de Hannah Arendt²³ o objetivo de uma educação deficitária e totalitária nunca será inculcar a convicção, mas destruir a capacidade de formá-la.

Assim, apesar dos fundamentos e objetivos constitucionais terem por pressuposto o valor excelso do ser humano um paradoxo se estabelece quando da decisão do modo em que o direito à educação pode ser exercido no Brasil, donde surgem contraposições de teorias normativas, as quais, tendo cada um seu método próprio, traçam considerações sobre a norma e o direito, o poder e a justiça, o Estado e do sujeito.

Isto porque o direito à educação no Brasil atualmente é exercido de modo obrigatório e somente em instituições de ensino coletivo, as quais devem guardar consonância com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular. Conquanto, apesar de o acesso ao ensino ser público, gratuito e compulsório, os baixos índices de desempenho estudantil dos brasileiros no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) denotam uma profunda e complexa crise institucional, cuja consequência nefasta é a ineficiência no cumprimento da garantia constitucional e a violação a condição de sujeito de direitos.

²¹ MARTINS, Waldemar Valle. Liberdade de ensino: reflexões a partir de uma situação no Brasil. São Paulo: Edições Loyola, 1976, p.153.

²² MALLMANN, Liana Zerbielli Trentin; ZAMBAM, Neuro. O direito humano à educação: uma abordagem do desenvolvimento em Amartya Sen. Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas, Pouso Alegre, v. 35, n. 2: 347-362, jul./dez. 2019, p. 353.

²³ ARENDT, Hannah. Origens do totalitarismo / tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Cia. das Letras, 1989, p. 520.

Nesse sentido, uma abordagem quantitativa do desempenho estudantil em âmbito internacional, nacional e regional denota a profusa ineficiência da prestação do ensino público no Brasil, a qual é suficiente para exteriorizar o profundo déficit de aprendizagem dos educandos.

As avaliações, periodicamente aplicadas aos educandos brasileiros, constam com números estagnado e por isso concorre com a concepção de que o atual ensino público não se mostra suficiente para o alcance dos intentos fundantes da República Federativa do Brasil, os quais consistem na aptidão para o exercício da cidadania e na proteção ou constituição da dignidade da pessoa humana, conforme artigo 1º, incisos II e III, respectivamente, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88²⁴.

Cenário Internacional: Avaliação PISA aplicada em 2018

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) consiste no maior estudo sobre educação mundial, sendo que a última aplicação, em 2018, registrou que a média de desempenho de um educando brasileiro, que conta com quinze anos, não supera 57,7 %, expressando baixa proficiência em leitura, matemática e ciências.

Os estudos se mostraram suficientes em comprovar, por meio de relatórios de desempenho, que os educandos brasileiros se encontram em situação de incapacidade para compreensão de textos e para resolução de cálculos e questões científicas simples e rotineiras. Trata-se, ainda, de dado relevante que a avaliação contou com a participação de 78 países membros, os quais integram a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, sendo que quando comparado aos países da América do Sul o Brasil é o pior classificado tanto em Matemática quanto em Ciências e obtém a segunda pior posição no desempenho em Leitura. Além disso, quando comparado a todos os países integrantes da OCDE, a posição do Brasil no *ranking* em Leitura, Matemática e Ciências é de 59º, 72º e 67º, respectivamente²⁵.

Praxe educacional no Brasil: Contexto e fatores associados

A avaliação PISA 2018 também realizou averiguações quanto às circunstâncias educacionais a fim de traçar um panorama sobre a *praxe* das instituições de ensino, precipuamente nas escolas públicas, objetivando identificar quais são os fatores associados à insuficiência de proficiência mínima dos educandos.

Restou evidenciado, por meio dos levantamentos de questionários individualmente preenchidos, que o desempenho escolar está vinculado a riquezas sociais, culturais e econômicas, sendo que, enquanto 0,10% dos estudantes pobres não

²⁴ “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: II – a cidadania; III – a dignidade da pessoa humana”.

²⁵ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil no Pisa 2018 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020, p. 70, 109, 132.

vislumbram a possibilidade de conclusão do ensino superior, o percentual para estudantes ricos é de 0,04²⁶. Contudo, a pesquisa não demonstrou os critérios de classificação de índice para pobres e ricos, o que seria notadamente importante para uma concepção precisa da realidade, uma vez que o Brasil possui umas amplas e diversificadas condições geográficas, econômicas e sociais.

Outro ponto evidenciado no relatório foi a experiência de *bullying* pelos educandos, uma vez que nos demais países da OCDE pelo menos 23% dos alunos já sofreram esse tipo de violência, enquanto no Brasil o índice se aproxima aos 29%. Quanto à disciplina no ambiente de sala de aula, 41% dos alunos no Brasil relatam que os professores levam bastante tempo até conseguirem manter a ordem na classe até que consigam iniciar o conteúdo programático, enquanto nos demais países o índice é de 26%. Por fim, também foi apontado no relatório a frequente falta às aulas, sendo que enquanto nos demais países o percentual de pelo menos uma falta na semana é de 21, no Brasil é de 50²⁷.

Cenário Nacional: Avaliações nacionais e regionais aplicadas em 2019

No cenário nacional o desempenho dos educandos é analisado tendo por pressuposto as diretrizes de ensino básico, às quais consistem nas disciplinas de língua portuguesa e matemática.

Em um panorama geral e abrangente, o Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB), criado pelo INEP, é o formulário utilizado para avaliar a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para melhoria do ensino. Possui metas diferenciadas para cada rede de ensino, sendo que, enquanto as estimativas dos últimos cinco anos para as redes de ensino privada são todas próximas ou superiores a 7, as metas para a rede pública, tem média inferior ou equivalente a 5²⁸.

Em análise ao formulário do ano 2019 é possível verificar que as projeções para a rede pública apenas atingiram a meta estabelecida nos anos iniciais do ensino fundamental, tendo atingido 5.7, enquanto a rede privada atingiu 7.1. Os anos finais do ensino fundamental alcançaram apenas 4.6, enquanto a rede privada obteve pontuação 6.4. E nos anos finais do ensino médio, o alcance obtido pela rede pública foi de apenas 3.9, enquanto a rede privada foi de 6.0; denotando, assim, a disparidade entre ensino público e privado, não somente nas metas estimadas, mas também nos resultados obtidos²⁹.

Além disso, a fim de obter uma compreensão ainda mais pormenorizada da situação educacional do Brasil, ainda foram analisados o índice de desempenho básico dos educandos em matemática, por meio da avaliação da Olimpíada Brasileira de

²⁶ BRASIL. Op. Cit., p. 163.

²⁷ BRASIL. Op. Cit., p. 180.

²⁸ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Resultados do Índice de Desenvolvimento de Educação Básica: 2019: resumo técnico [recurso eletrônico]. – Brasília: Inep, 2021, p. 23, 39.

²⁹ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Op. Cit., 48, 65.

Matemática³⁰ das Escolas Públicas (OBMEP), aplicada em 2019, a partir da qual tornou-se possível deduzir que o Estado de São Paulo é que detém melhor desempenho na rede pública de ensino, uma vez que do total de 55.671 premiações por bom desempenho em matemática, 12.948 foram dos alunos paulistas, evidenciando um percentual aproximado de 23,2 de todo o Brasil.

Por essa razão, passou-se à averiguação do desempenho da rede pública do Estado de São Paulo, obtendo, assim, uma estatística regional do aproveitamento dos educandos quanto às proficiências em língua portuguesa e matemática. Nesse intento, utilizou-se dos relatórios de aplicação do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) referente ao ano de 2019. Elegeu-se, para tanto, a diretoria de ensino da cidade de Marília, a qual consta com aproximadamente 58 escolas³¹.

Essa avaliação possui quatro níveis de proficiência: abaixo do básico, básico, adequado e avançado. Como a análise tem por pretensão verificar a ineficiência da prestação do direito à educação, optou-se em perquirir os índices de insuficiência aos longos dos anos de ensino, os quais denotam que os alunos demonstram um domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o período escolar que se encontram.

A análise do percentual de Língua Portuguesa³² evidencia que no 3º ano do ensino fundamental 6,3% dos alunos estavam abaixo do básico, considerado insuficiente; no 5º ano do ensino fundamental 5,6%; no 7º ano do ensino fundamental 13,4%; no 9º ano do ensino fundamental 14,4%; e na 3ª série do ensino médio foi de 34,6%. Sendo que, a análise do percentual de Matemática³³ tem como média de desempenho considerado insuficiente, no 3º ano do ensino fundamental o equivalente 7,9%; no 5º ano do ensino fundamental 9,0%; no 7º ano do ensino fundamental 21,5%; no 9º ano do ensino fundamental 22,9%; e na 3ª série do ensino médio 50,5%.

Nesse sentido, tendo por estimativa que 40 escolas da diretoria de ensino de Marília possuem classes de Ensino Médio, é alarmante o percentual de ineficiência dos alunos, uma vez que aproximadamente $\frac{1}{2}$ das turmas concluintes no ano não possuem proficiência mínima em matemática, ao passo que $\frac{1}{3}$ não possui proficiência mínima em língua portuguesa.

Ensino Domiciliar no Brasil: situação fática e jurídica

³⁰ BRASIL. Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. OBMEP em números 2019. Disponível em: <<http://obmep.org.br/em-numeros.htm>> 29 de outubro de 2022, às 13h10m.

³¹ GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Diretoria de Ensino, Região de Marília. Escolas públicas. Disponíveis em: <https://demarilia.educacao.sp.gov.br/escolas-estaduais-3-0/>. Acesso em 29 de outubro de 2022, às 13h30m.

³² SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Saresp 2019. Diretoria de Ensino/Município: Marília/Echaporã. 2019, p. 3. Disponível em: http://saresp.fde.sp.gov.br/Boletim/2019/RedeEstadual/1/2019_RE_047703_1.pdf. Acesso em 29 de outubro de 2022, às 13h30m.

³³ SÃO PAULO. Op. Cit., p. 4.

Em atenção a ineficiência da prestação coletiva do ensino e dos diversos prejuízos advindos de uma educação deficitária surge, também no Brasil, a modalidade de Ensino Domiciliar, também denominada *homeschooling*.

Na legislação pátria a possibilidade se fundamenta, ao menos pretensiosamente, no dispositivo 229 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88 e 1.634 do Código Civil, os quais atribuem aos pais, por meio do exercício do poder familiar, o dever legal de assistência, criação e educação dos filhos menores. No mesmo sentido, a escolha por uma educação autônoma também encontra fundamento no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu item terceiro³⁴, o qual confere aos pais prioridade na escolha do gênero de educação que será ministrada aos seus filhos

Vislumbra-se que a opção pela educação domiciliar no Brasil tenha surgido como uma forma de contrapor à realidade fatídica da educação no Brasil, tratando-se, portanto, de uma alternativa para proteger e expandir às escassas zonas de liberdade cidadã, não por acreditar que soluções individuais possam ser respostas suficientes para grandes problemas sociais, mas por vislumbra-la como sendo um antídoto às diversas mazelas ocasionadas pela ineficiência da educação coletivista. Todavia, o Supremo Tribunal Federal (2015, TEMA 822) decidiu, em sede de repercussão geral, que “não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira”.

Ao vedar essa modalidade e, conseqüentemente, restringir a forma de exercício do direito, gerou-se uma profunda tensão na democracia, a qual não se restringe aos Direitos Fundamentais, mas se estende às discussões em torno da Teoria do Estado, pois, o paradoxo remonta aos limites de atuação do Estado e do sujeito de direitos.

A viabilidade da educação domiciliar sob a óptica das teorias normativas

É na experiência jurídica que o liame entre Direito e Estado se torna ainda mais explícito, tendo por *clímax* as diversas teorias normativas³⁵, as quais, além de nortear a forma de interpretação e integração da norma, legitimam o exercício dos poderes e dos direitos e a eles impõem limites.

Nesse sentido, tem-se como preponderante a proposta por Hans Kelsen, a qual considera o poder um fato histórico e o Estado sendo toda a ordem jurídica, razão pela qual pressupõe que a Teoria do Estado deva coincidir com a Teoria do Direito. Porém, a interpretação de Miguel Reale se contrapõe a Teoria do Normativismo Integral, ou a ela propõe uma complementação, pois, embora concorde que o poder é um fato social e histórico, não vislumbra consonância entre Poder e Direito, uma vez que, na sua concepção, o Direito é dotado de metodologia própria³⁶

³⁴ “Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos”

³⁵ Há diversas teorias normativas, porém, no presente artigo, apenas é objeto de estudo as propostas por Hans Kelsen e Miguel Reale. A escolha é metodológica e tem por finalidade analisar, em contraposição, as concepções de cada uma delas sobre a estrita vinculação da conduta humana à norma e, em última análise, verificar as contribuições quanto a forma de exercer o direito à Educação no Brasil.

³⁶ REALE, Miguel. A teoria tridimensional do direito. 5ª ed. São Paulo: Saraiva, 1994, p. 128.

A metodologia própria do Direito na teoria de Reale³⁷ se consubstancia na premissa de que a experiência jurídica deve concretizar-se no valor supremo da justiça e na plausibilidade do Direito em seu dever-ser histórico; interpretação que se culminou a partir de uma percepção tridimensional do Direito, segundo a qual torna-se imprescindível à ciência do Direito a integração das dimensões fática, axiológica e normativa.

É sob essa perspectiva que o apogeu da sua Teoria Tridimensional conclui que a norma jurídica é mais abrangente que a norma legal, pois implica à experiência jurídica a necessidade de integração da realidade social numa estrutura regulatória previamente estabelecida, sendo, portanto, inescusável para o alcance da solução justa a aplicação da dialética da complementaridade, precipuamente pelo poder judiciário, em decorrência da necessidade de inserir a jurisprudência no fluxo da história da vida; o que, contudo, não deve implicar na perda de rigor técnico e segurança exigidos pela ciência, a qual deve ser estável, mas não estática; devendo, sobretudo, ser precisa, mas sem se cristalizar em fórmulas rígidas, ilusoriamente definitivas³⁸.

Nessa perspectiva, portanto, tem-se por consideração que a teoria do formalismo proposto por Hans Kelsen, supostamente utilizada como motivação da decisão que veda a educação domiciliar no Brasil, a qual compreende que o direito é o posto na norma, sendo esse o único fator determinante para a aplicação do enunciado ao caso fático, não denota uma estrita consonância ao intento de proteção aos direitos e de manutenção a democracia, razão pela qual hodiernamente tal teoria tem sido contraposta às convicções de Miguel Reale, o qual ressalta a necessidade de pensar no enunciado normativo com uma inteligência complementar, lhe atribuindo as dimensões de fato e valor; e ainda propõe Reale que a integração normativa não é papel exclusivo dos legiferantes, mas de todos os poderes e sujeitos que compõem a experiência jurídica³⁹.

Assim, denota-se que as teorias normativas com conotação valorativa são primordiais para a concretização do justo. Além disso, torna-se evidente que por essa razão, precipuamente na atual conjuntura, os princípios e fundamentos constitucionais são norteadores das atividades dos sujeitos, bem como da atuação dos poderes na experiência jurídica, razão pela qual a norma, na concepção de ser um comando que impede um ato ou a viabiliza, deve ser o instrumento para concretização das projeções constitucionais, culminando, assim, na efetividade do direito e da justiça.

Portanto, tem-se por consideração que com o advento dos direitos fundamentais e das disposições principiológicas do ordenamento jurídico, tornou-se imprescindível que as teorias normativas tencionam à soluções justas e adequadas por meio da associação da norma ao às circunstâncias fáticas, razão pela qual a educação domiciliar, quando contraposta a ineficiência da prestação do ensino público e as consequências de uma educação deficitária, notadamente prejudicial a qualidade de vida do sujeito e da coletividade, pode, senão dizer deve, ser considerada como forma legítima de exercer o direito, uma vez que tem por intento a efetivação dos fundamentos constitucionais.

³⁷ REALE. Op. Cit., p. 128.

³⁸ REALE. Op. Cit., p. 124.

³⁹ REALE, Miguel. A teoria tridimensional do direito. 5ª ed. São Paulo: Saraiva, 1994, p. 14.

Além disso, não se pode olvidar que a educação e a cidadania estabelecem vínculos que implicam uma realização conjunta, uma vez que 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, pois a sua efetiva aplicação reverte em benefícios ao indivíduo no exercício de outros direitos e a toda a coletividade.

Neste sentido, é a razão pela qual se assegura que a modalidade de educação domiciliar não é apenas a expressão de um direito de liberdade, mas implica, sobretudo, no bem estar social, pois a qualidade de vida subjetiva é causa visceralmente influente na qualidade de vida coletiva.

Educação domiciliar e o intento constitucional à vida digna e exercício da cidadania

Não se pode ter por desconhecido que a concepção de educação enquanto processo de aprendizagem apto a contribuir com o desenvolvimento das potencialidades do educando enquanto ser individual e coletivo foi, aos poucos, sendo substituído por noção que reduz a educação a uma atividade social, a qual, em ambientes coletivos e obrigatórios, aclamam que a educação não é apenas um direito, mas um dever irrenunciável. Destarte, quanto a imprescindibilidade da educação e seus reflexos à toda a coletividade não há causas de hesitação, porém, a forma com que ela é hoje oferecida é motivo de cisma tanto em relação ao seu procedimento, quanto a sua efetividade.

Ainda, não se pode olvidar que o ensino coletivo é essencial por propiciar possibilidades de socialização ao educando, mas o ensino individual também se mostra imprescindível para viabilizar a atenção constante às dificuldades e possibilidade especial que cada aluno encontra no processo educativo. É por essa razão que a educação individualizada não consiste em pretensão oposta às exigências sociais, ao contrário, trata-se de uma alternativa aos problemas educacionais, cujo intento, ao concentrar-se no desenvolvimento pessoal e peculiar de cada sujeito, é torná-lo mais satisfeito com a vida e capacitado para viver em coletividade⁴⁰.

Destarte, o intento inescusável da educação consiste no favorecimento à condição de sujeito, assim compreendido como sendo o ser humano digno e apto ao exercício da cidadania. Nesse sentido, a educação não pode ser restringida à finalidade de propiciar conhecimentos concretos, normas ou padrões de atitude e reação a problemas e situações sociais, mas, a imprescindibilidade da educação nos dias atuais decorre da finalidade de inculcar no educando a capacidade de desenvolver-se como 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.

É por essa razão que, na concepção do pedagogo Victor García Hoz⁴¹ “a educação pode ser entendida como um processo de assimilação cultural e moral, e, ao mesmo tempo, como um processo de separação individual”, isto porque, embora seja necessário a concepção sobre o complexo de instituições sociais, econômicas e políticas que

⁴⁰ GARCÍA HOZ, Víctor. Educação personalizada. 1ª ed. Campinas, SP: Kírion, 2018, p. 38.

⁴¹ GARCÍA HOZ. Op. Cit., p. 33 e 36.

caracterizam a vida de uma comunidade em qualquer fase da sua evolução história, 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.

Nesse sentido, os objetivos fundamentais da educação, em seus aspectos subjetivo, de vida digna; e objetivo, de aptidão ao exercício da cidadania; são alcançadas, segundo García Hoz⁴² 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.

Nesse sentido, a viabilidade da educação domiciliar consiste na sua efetividade em favorecer os aspectos atinentes à dignidade da pessoa humana e a sua capacidade para exercer a cidadania, isto porque, não se trata de um mero processo para adquirir conhecimentos ou habilidades, pois isso restringia sua importância e finalidade; trata-se, sobretudo, de considerar o ser humano como pessoa, como um perscrutador e ativo que explora e transforma o mundo que o circunda, tendo por cautela as especificidades do ensino a das circunstâncias do educando.

Assim, a educação individual, realizada em âmbito doméstico, pode ser considerada como sendo uma modalidade viável por revelar-se como uma alternativa à realidade fatídica do ensino público, tendo por consideração que as causas associativas da educação deficitária, conforme formulário do PISA 2018⁴³, são identificadas em razão da violência, a demora ao início das aulas e continuidade do conteúdo em razão de indisciplina, circunstâncias que possuem menor probabilidade de ocorrência no âmbito doméstico.

Além disso, a educação domiciliar também representa 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, tratando-se, ainda, de uma alternativa 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.

Portanto, além de ser uma modalidade efetiva de ensino, tendo por consideração às peculiaridades de cada educando e, assim, contribuindo com a qualidade de vida individual e coletiva, sobre a educação domiciliar pode ser dito, ainda, que trata-se de uma forma legítima de exercer o direito, pois implicando em uma possibilidade democrática, não somente por corresponder aos intentos indissociáveis da educação, mas porque, em sentido ambivalente, intenta os mesmos fundamentos ostensivos na carta constitucional,

⁴² GARCÍA HOZ. Op. Cit., p. 17.

⁴³ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil no Pisa 2018 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020, p. 181.

razão pela qual é possível assegurar a sua corroboração aos valores fundantes da República Federativa do Brasil.

CONCLUSÃO

A vedação da modalidade domiciliar no Brasil sob o fundamento de ausência normativa – denotando prestígio a teoria do positivismo jurídico –, embora possua certa conotação normativa que visa a fundamentá-la, quando observada sob outros aspectos, tal como o da obrigatoriedade a um ensino coletivo ineficiente, evidencia uma severa atuação do poder, potencialmente comprometedor à manutenção da democracia e o Estado Democrático de Direito.

No que pese a atual falta de regulamentação da modalidade do ensino domiciliar, a ausência de inconstitucionalidade ou mesmo de vedação pelo texto constitucional, esta modalidade pode ser considerada um forma legítima de exercer o direito à educação no Brasil, pois viabiliza a efetividade dos intentos constitucionais, podendo, ainda, ser considerada uma alternativa à ineficiência da prestação pública do ensino e, de modo concomitante, expressão da legítima liberdade democrática que não resulta em descumprimentos dos valores e normas constitucionais.

Nesse sentido, tem-se por consideração que a norma jurídica, bem como os princípios e intentos da República Federativa do Brasil, são não só mais abrangentes que a norma legal, mas são as diretrizes norteadoras e interpretativas da experiência jurídica, a qual incumbe a necessidade de integração da realidade social numa estrutura regulatória previamente estabelecida. Ou seja, uma vez que às teorias normativas incumbem a forma de interpretação e integração do direito, elas são consideradas meio para concretização dos preceitos constitucionais, objetivando a transformação da realidade social por meio da promoção da dignidade da pessoa humana, intento inescusável do Estados Democráticos de Direito; razão pela qual uma solução justa não deve ser preterida pela aplicação intransigente da norma, quando a interpretação e integração da norma é propício à dignidade.

Nesse sentido, em um cenário de Estado Democrático, o ensino domiciliar é uma legítima forma de exercício do direito à educação, pois a compulsoriedade a um ensino ineficiente sem sequer uma possibilidade legítima de abstenção, se mostra contrária a função estatal de garantir a liberdade e preponderar pela obtenção da dignidade humana, fim último do ordenamento jurídico e dos Estados Democráticos de Direito.

Assim, se concebe que a educação domiciliar é forma legítima de exercício do direito, pois corrobora com os intentos fundantes do Estado Democrático de Direito e a sua efetividade é benfeitoria ao sujeito individualmente considerado e, de modo consequente, à toda coletividade. Isto porque, precipuamente na atual conjuntura, cuja prestação da educação consiste em um direito obrigatório e ineficiente, a modalidade domiciliar é vislumbrada como sendo uma alternativa, uma vez que um processo educativo individualizado não implica em oposição às exigências sociais, ao contrário, a ela contribui quando corrobora com a qualidade de vida do sujeito.

Portanto, uma vez que a educação é imprescindível ao desenvolvimento do sujeito, em seus aspectos subjetivos de vida digna e objetivo de aptidão para o exercício da cidadania, a efetividade de educação domiciliar é assim considerada em decorrência de um processo educativo personalizado que tem por consideração às peculiaridades de cada sujeito, em suas qualidades e dificuldade. Assim, a educação domiciliar pode ser considerada não um método de ensino, mas uma concepção educativa com exigências práticas com fundamento no pleno desenvolvimento da pessoa, implicando, desta maneira, na sua capacitação e autonomia, facilitando, assim, a sua realização pessoal, sua inserção na coletividade e contribuição à toda sociedade.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Tomás de. *Suma Teológica*. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

ARENDT, Hannah. *Origens do totalitarismo* / tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

BOBBIO, Norberto. *Liberalismo e Democracia* / Tradução Marco Aurélio Nogueira. 6ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense S.A, 1994.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil no Pisa 2018 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020, p. 70, 109, 163, 180, 181.

BRASIL. *Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas*. OBMEP em números 2019. Disponível em: <<http://obmep.org.br/em-numeros.htm>> 29 de outubro de 2022, às 13h10m.

BRASIL. SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Recurso Extraordinário 888.815 Rio Grande do Sul. Brasília: Supremo Tribunal Federal, 12 de setembro de 2018.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. *Direito constitucional e teoria da constituição*. 6ª ed. Coimbra: Almedina, 2002.

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

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Diretoria de Ensino, Região de Marília*. Escolas públicas. Disponíveis em: <<https://demarilia.educacao.sp.gov.br/escolas-estaduais-3-0/>> Acesso em 29 de outubro de 2022, às 13h30m.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA Resultados do Índice de Desenvolvimento de Educação Básica: 2019: resumo técnico [recurso eletrônico]. – Brasília: Inep, 2021, p. 23, 39, 48, 65.

LIMA, Jairo Néia; CAMBI, Eduardo Augusto Salomão. Os Efeitos Irradiantes da Constituição Sobre o Direito Privado: seu Processo de Constitucionalização. *Revista Jurídica Cesumar*. Maringá, v.11, nº4, 451- 469, 2011, p. 453, 465.

MALLMANN, Liana Zerbielli Trentin; ZAMBAM, Neuro. O direito humano à educação: uma abordagem do desenvolvimento em Amartya Sen. *Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas*, Pouso Alegre, v. 35, n. 2: 347-362, jul./dez. 2019, p. 353.

MARTINS, Ives Gandra da Silva. *In Caderno de Direito Natural - Lei Positiva e Lei Natural*, n. 1, 1ª ed. Centro de Estudos Jurídicos do Pará, 1985.

MARTINS, Waldemar Valle. *Liberdade de ensino: reflexões a partir de uma situação no Brasil*. São Paulo: Edições Loyola, 1976.

OLIVEIRA, Ana Carolina Borges de. Diferenças e semelhanças entre os sistemas da civil law e da common law. In: *Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional*. Curitiba, v. 6, n.4, jan.jun., p. 43-68, 2014, p. 54.

REALE, Miguel. *A teoria tridimensional do direito*. 5ª ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. *Saresp 2019. Diretoria de Ensino/Município: Marília/Echaporã*, 2019, p. 3-4. Disponível em: <http://saresp.fde.sp.gov.br/Boletim/2019/RedeEstadual/1/2019_RE_047703_1.pdf> Acesso em 29 de outubro de 2022, às 13h30m.

SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

SARLET, Ingo Wolfgang. *Curso de direito constitucional / Ingo Wolfgang Sarlet; Luiz Guilherme Marinoni; Daniel Mitidiero*. 1ª ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade (da Pessoa) Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988*. 9ª ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2011.

SPALDING, Alessandra Mendes; NASCIMENTO, Francis Pignatti do; BREGA FILHO, Vladimir. Dos Direitos Fundamentais em Tempos de Pandemia. *Revista Jurídica Luso-Brasileira*. Lisboa, nº4, 35-52, 2021, p. 37.

Data de Recebimento: 31/08/2022

Data de Aprovação: 20/10/2022