

## *The Right to Education and its Relationship with Security in Social Law*

*Gerlane Rocha dos Santos<sup>1</sup>;  
Ginete Cavalcante Nunes<sup>2</sup>*

**Abstract:** The objective of this article is to reflect on the Right to Education and its relationship with the Social Right to Security. We understand that the right to education as a fundamental human right stands out in the Brazilian scenario, as it promotes and elevates education to the status of the only process capable of making human beings human. This means that education is not only characterized as a human right, but is fundamentally its constitutive element. We realize that there is an increasingly growing need for security and, often, its non-existence in the school environment is a phenomenon that has attracted the attention of society, since the wide publicity given by the media of events related to this phenomenon ended up placing it in evidence. However, as citizens we need more than media coverage to build a position in the face of this discussion. In this sense, we seek through this work to broaden this debate. This research is justified by the opportunity to contribute to the debate about Educational Law as well as its applicability and effectiveness of this right in terms of contributing to national development and also reflecting on the Social Right to Safety in the School Environment.

**Keywords:** Right to Education, Right to Safety, School Environment.

<sup>1</sup> Graduação em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Fundação Francisco Mascarenhas, Patos, Brasil. Gerlane\_dias68@hotmail.com;

<sup>2</sup> Doutora em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN. Cursa Mestrado Profissional em Filosofia pelo IF Sertão PE- Instituto Federal de Educação do Sertão Pernambucano- IF Sertão PE. E-mail: ginetecavalcante@gmail.com ORCID: 0000-0001-6006-9702

## *O Direito a Educação e sua Relação com a Segurança no Direito Social*

**Resumo:** O objetivo do presente estudo, é refletir sobre o Direito à Educação e sua relação com o Direito Social à Segurança. Entendemos que o direito à educação enquanto direito humano fundamental, destaca-se no cenário brasileiro, pois propugna e eleva a educação à condição de único processo capaz de tornar humano os seres humanos. Isto significa que a educação não apenas se caracteriza como um direito da pessoa, mas, fundamentalmente é seu elemento constitutivo. Percebemos que há a necessidade cada vez mais crescente de segurança e, muitas vezes, a sua não existência no ambiente escolar é um fenômeno que tem chamado atenção da sociedade, já que a ampla divulgação dada pela mídia de eventos relacionados a esse fenômeno acabou por colocá-lo em evidência. Porém, como cidadãos precisamos de mais do que a divulgação da mídia para construir um posicionamento diante dessa discussão. Nesse sentido, buscamos através desse trabalho alargar esse debate. Esta pesquisa se justifica pela oportunidade de contribuir para o debate acerca do Direito Educacional bem como sua aplicabilidade e efetividade desse direito no sentido de contribuir para o desenvolvimento nacional e também refletir sobre o Direito Social à Segurança no Ambiente Escolar.

**Palavras-chave:** Direito à Educação, Direito à Segurança, Ambiente Escolar.

### **Introdução**

Discorrer sobre a aplicabilidade e a Efetividade do Direito Educacional para o Desenvolvimento Nacional, implica, necessariamente, a discussão sobre o processo de construção de uma sociedade igualitária, democrática e justa no que concerne a entender a educação como um direito inalienável de todos os seres humanos.

A pesquisa que ora apresentamos tem como ponto de partida realizar um levantamento para compreender e tecer críticas sobre a realidade brasileira do direito social à segurança no ambiente escolar. Para isso, buscamos primeiramente construir um embasamento acerca do direito social à segurança no seu arcabouço histórico, jurídico e filosófico, possibilitando assim, uma discussão sobre o direito social à segurança inscrito na constituição brasileira.

O direito à educação enquanto direito humano fundamental, destaca-se no cenário brasileiro, pois propugna e eleva a educação à condição de único processo capaz de tornar humano os seres humanos. Isto significa que a educação não apenas se caracteriza como um direito da pessoa, mas, fundamentalmente é seu elemento constitutivo. Neste sentido, cabe-

nos questionar: Quais os desafios e possibilidades para a aplicabilidade e a efetividade do Direito Educacional para o Desenvolvimento Nacional? Em que sentido pode-se pensar a questão da segurança no ambiente escolar tendo como pontos de referência o arcabouço legal e os referenciais teóricos sobre a questão?

Assim, pensamos a temática do direito a educação como intimamente relacionada à própria evolução do homem e dos direitos humanos fundamentais. Portanto, o ser humano e a sociedade evoluem quando há uma real efetividade do direito educacional.

Nesse trabalho temos as seguintes hipóteses: Há desafios para a aplicabilidade e efetividade do direito educacional para a desenvolvimento nacional. O direito à educação está intimamente relacionado à própria evolução do homem e dos direitos humanos fundamentais. Desta maneira, entendemos que num momento em que a cidadania enfrenta novos desafios, busca novos espaços de atuação e abre novas áreas por meio das grandes transformações pelas quais passa o mundo contemporâneo, é importante ter o conhecimento de realidades que, no passado, significaram e, no presente, ainda significam passos relevantes no sentido da garantia de um futuro melhor para todos.

A necessidade cada vez mais crescente de segurança e, muitas vezes, a sua não existência no ambiente escolar é um fenômeno que tem chamado atenção da sociedade, já que a ampla divulgação dada pela mídia de eventos relacionados a esse fenômeno acabou por colocá-lo em evidência. Porém, como cidadãos precisamos de mais do que a divulgação da mídia para construir um posicionamento diante dessa discussão.

Esta estima de si conjuga-se com a descrição feita por Bobbio (1992) em relação ao desenvolvimento dos direitos. Segundo ele, a gênese histórica de um direito começa como uma exigência social que vai se afirmando até se converter em direito positivo. Esta conversão ainda não significa a universalização do mesmo. O momento da universalização indica que aquela exigência, já posta como direito, se torna generalizada para todos os cidadãos ou amplia os níveis de atendimento. Finalmente há a especificação de direitos. No primeiro caso, temos, por exemplo, o direito à escola primária para os homens livres. Outras categorias passam a exigir este direito e, após muito esforço e luta, pode acontecer tanto a ampliação da escola primária para todas as pessoas de qualquer gênero, idade ou condição social quanto a exigência da inclusão de um nível superior da educação escolar para todos. É o caso da luta pela universalização da escola média. O direito à educação escolar é um desses espaços que não perderam e nem perderão sua atualidade.

A disseminação e a universalização da educação escolar de qualidade como um direito da cidadania são o pressuposto civil de uma cidadania universal e parte daquilo que um dia Kant considerou como uma das condições "da paz perpétua": o caráter verdadeiramente republicano dos Estados que garantem este direito de liberdade e de igualdade para todos, entre outros.

Ao mesmo tempo a relação que se estabelece entre professor e aluno é de tal natureza que os conteúdos e os valores, ao serem apropriados, não se privatizam. Quanto mais processos se dão, mais se multiplicam, mais se expandem e se socializam. A educação, com isto, sinaliza a possibilidade de uma sociedade mais igual e humana.

Esta pesquisa se justifica pela oportunidade de contribuir para o debate acerca do Direito Educacional bem como sua aplicabilidade e efetividade desse direito no sentido de contribuir para o desenvolvimento nacional e também refletir sobre o Direito Social à Segurança no Ambiente Escolar.

Entendemos que discorrer sobre a importância do Direito Educacional, não é tarefa difícil, porém, não é algo costumeiro no dia-a-dia da nossa sociedade. Podemos conceituar o Direito Educacional como sendo um conjunto de normas, princípios, doutrinas que disciplinam, numa busca pela formalidade da aprendizagem.

## **Direito Educacional Brasileiro e Transformação Social no Brasil**

A educação, enquanto dever do Estado e realidade social, não foge ao controle do Direito. A Constituição Federal a enuncia como direito de todos, dever do Estado e da família, com a tríplice função de garantir a realização plena do ser humano, inseri-lo no contexto do Estado Democrático e qualificá-lo para o mundo do trabalho. A um só tempo, a educação representa tanto um mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo, como da própria sociedade em que ele se insere.

O Brasil, por exemplo, reconhece o ensino fundamental como um direito desde 1934 e o reconhece como direito público subjetivo desde 1988. Em 1967, o ensino fundamental (primário) passa de quatro para oito anos obrigatórios. Ele é obrigatório, gratuito e quem não tiver tido acesso a esta etapa da escolaridade pode recorrer à justiça e exigir sua vaga.

Neste sentido, o direito público subjetivo está amparado tanto pelo princípio que ele o é, assim por seu caráter de base e por sua orientação finalística, quanto por uma sanção explícita quando de sua negação para o indivíduo-cidadão. Para esses oito anos obrigatórios

não há discriminação de idade. Qualquer jovem, adulto ou idoso tem este direito e pode exigí-lo a qualquer momento perante as autoridades competentes.

Quando nascem os chamados direitos públicos subjetivos, que caracterizam o Estado de Direito. 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, 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. (Bobbio, 1992, p.61)

Consagrado por este reconhecimento, o direito público subjetivo implica ao Estado seu dever de atender a todos os maiores de sete anos no cumprimento dos anos da escolaridade obrigatória.

Entendemos que o direito à educação previsto na Constituição Federal de 1988, está ligado ao reconhecimento da dignidade da pessoa humana, bem como, seus objetivos: construção de uma sociedade livre, justa, solidária, erradicação da pobreza, da marginalidade e redução das desigualdades sociais.

A Constituição Federal (CF) de 1988 (Brasil, 1988) representou um grande avanço em relação às legislações anteriores reconhecendo que a educação é um direito social, direito de todos, dever do Estado e da família (Brasil, 1988, art. 205), assegurando de forma obrigatória e gratuita o ensino fundamental, principalmente aos que dele não tiveram acesso na idade própria (Brasil, 1988, art. 208), sendo também configurada como um “direito público subjetivo”, conforme explicita o § 1º (Brasil, 1988, art. 208). Sua promoção tem a finalidade de desenvolver a pessoa para o exercício da cidadania e garantir sua qualificação para o trabalho e a própria sociedade.

Tanto a Constituição Federal quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90 (Brasil, 1990), preveem a atuação de Estado, família e sociedade na garantia os direitos fundamentais, entre eles, a educação, com absoluta prioridade a crianças e adolescentes. Nesse sentido, o art. 53 do Estatuto, estabelece:

igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; direito de organização e participação em entidades estudantis, e acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (Brasil, 1990, art. 53).

Sabe-se que a educação é reconhecida como direito social, parte integrante dos direitos fundamentais para o alcance da dignidade humana, sendo assegurada a todos os indivíduos pelo Estado em sua obrigação, incentivando-a em colaboração com a sociedade com o intuito de torná-la elemento propulsor da cidadania e potencializador da dignidade humana.

No Brasil este direito apenas foi reconhecido na Constituição Federal de 1988, sendo que, antes disso, o Estado não tinha a obrigação formal de garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros, o ensino público era tratado como uma assistência, um amparo dado àqueles que não podiam pagar. Durante a Constituinte de 1988 as responsabilidades do Estado foram repensadas e promover a educação fundamental passou a ser seu dever.

O Artigo 205 da Constituição Federal afirma: “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”. (Brasil, 1988, p.79)

Cabe, portanto, ao Estado se aparelhar para viabilizar a consecução do direito à educação. Todas as demais normas do sistema constitucional devem ser interpretadas com o fim precípua de efetivar a realização plena do direito à educação.

A educação como direito social se contrapõe a ideia de educação como mercadoria, ou seja, aquela que beneficia apenas aos que podem pagar. E ainda, se não compreendida como bem público, a educação atenderá aos indivíduos a aos seus interesses exclusivos, jamais terá qualidade compromissada com a sociedade.

A educação se reflete em questões democráticas, desigualdade, exclusão e inclusão social, ou seja, não basta as oportunidades de acesso e criação de vagas, além da inclusão de pessoas carentes economicamente, é necessário que lhes sejam garantidos meios de permanência e de condições adequadas para os estudos.

Por fim, diante de todo o exposto, valorizar a educação, é oferecer condições de aprendizado, é reforçar os direitos do homem e das liberdades fundamentais, é gerar não somente a formação do cidadão consciente, que concretiza a democracia, mas do cidadão tolerante, que contribui para a paz e o entendimento entre os povos, do cidadão produtivo economicamente e culturalmente, que favorece o desenvolvimento da sua comunidade, de seus concidadãos e de si próprio.

## A Concretização do Direito à Educação

Conforme foi possível expor nos tópicos anteriores, apesar de sucessivas constituições brasileiras proclamarem o direito de todos à educação, não podemos ser ingênuos a ponto de desconsiderar que existe uma significativa diferença entre direitos proclamados e direitos efetivamente desfrutados. De acordo com Bobbio (1992):

Uma coisa é proclamar esse direito outra é desfrutá-lo efetivamente. A linguagem dos direitos tem indubitavelmente uma grande função prática, que é emprestar uma força particular às reivindicações dos movimentos que demandam para si e para os outros a satisfação de novos carecimentos materiais e morais; mas ela se torna enganadora se obscurecer ou ocultar a diferença entre o direito reivindicado e o direito reconhecido e protegido. (Bobbio, 1992, p.10)

Sem desconsiderar as importantes, e necessárias tentativas de justificar os direitos sociais, Bobbio (1992) afirma que, na atualidade, é a garantia e não os fundamentos dos direitos que precisam ser assegurados, protegidos:

O importante não é fundamentar os direitos do homem, mas protegê-los. Não preciso aduzir aqui que, para protegê-los, não basta proclamá-los. [...] O problema real que temos de enfrentar, contudo, é o das medidas imaginadas e imagináveis para a efetiva proteção desses direitos. (Bobbio, 1992, p.10)

É do conhecimento de todos que o sistema de educação do Brasil em toda sua história sempre esteve afeiçoado aos interesses econômicos da classe dominante, constituindo-se como território de constante disputa política na sociedade em relação à concretização do crescimento do acesso à escola pública, à institucionalização das formas de financiamento da oferta do serviço e à positivação de normas que definam concepções de qualidade e suas finalidades. Nesse sentido, a utilização desse processo tem acarretado a descontinuidade de uma política que efetive esse direito, por conta do afastamento entre avanços e retrocessos sofridos na sua legislação.

Em relação ao Ensino Médio, foi a partir da Emenda Constitucional nº 14/1996 (Brasil, 1996a), que houve a intenção legal de garantir o seu acesso a todos, ao substituir o termo “progressiva extensão da obrigatoriedade” por “progressiva universalização” do texto constitucional, ganhando força posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96 (Brasil, 1996b), pela abrangência dada à educação básica, formada por três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Alguns fatores influenciam no processo de desenvolvimento da política do ensino médio, como por exemplo: a idade em que o aluno inicia seu convívio escolar, a sua trajetória na escola e/ou sua inclusão no mercado de trabalho, bem como o ensino que não corresponde às suas expectativas, inseridas às complexas vivências decorrentes de sua condição social, não são originários deste nível de ensino, mas acabam desaguando nele. Nesse sentido, o desafio pela universalização do ensino médio em um país marcado por diferenças tanto sociais quanto econômicas, mesmo tendo ampliado o quantitativo de matrícula significativamente em relação ao passado, chega de forma tímida ao final da segunda década do século XXI.

Os jovens e os adultos que estejam ou não inseridos no sistema escolar, ou até mesmo aqueles que estão fora da faixa etária representam uma multiplicidade de identidades, que muitas vezes não reconhece o valor e as vantagens objetivas que os conhecimentos escolares podem trazer para a sua vida. O indivíduo quanto mais próximo dos benefícios sociais e econômicos, mais distante ou desinteressante torna-se pelo ensino, diminuindo as expectativas de ingressarem no Ensino Superior (Bonini; Druck; Barra, 2018).

Como afirmam Bonini, Druck e Barra (2018), a referência para pensar as políticas do ensino médio precisa levar em consideração a trajetória dos jovens na constituição de suas identidades, ou seja, “os sujeitos reais que frequentam ou que têm o direito de frequentá-lo, suas singularidades, suas necessidades, suas expectativas, seus projetos de futuro” (Bonini; Druck; Barra, 2018, p. 34).

## **A Política Educacional e a Reforma do Ensino Médio**

No Brasil, o Ensino Médio reflete as contradições das relações de poder específicas da nossa sociedade capitalista, resultando na sua descaracterização e na existência de um sistema dual de ensino – propedêutico, para os filhos da classe burguesa, e profissional, para os filhos da classe trabalhadora. Nas palavras de Frigotto, Ciavattae Ramos (2012),

é neste nível que se revela com mais evidência a contradição fundamental entre capital e o trabalho, expressa no falso dilema de sua identidade: destina-se à formação propedêutica ou à preparação para o trabalho? A história nos permite maior clareza sobre a questão, porque vai revelar a ordenação da sociedade em classes que se distinguem pela apropriação da terra, da riqueza que advém da produção social e da distribuição de saberes.(Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2012, p. 31).

O ensino médio, ao longo de toda sua história, passou por sucessivas modalidades e reformas nas várias fases de seu processo produtivo, ocasionadas pelas mudanças sofridas no Brasil. Inicialmente foi definido pelo modelo de organização taylorista- fordista, marcado pela racionalidade técnica e burocrática da linha de montagem, por sua vez substituído pelo toyotismo, com um modo de organização e gestão do trabalho pautado na flexibilidade. Cada sistema de produção demanda características e qualidades distintas para o trabalhador, desencadeando modificações no sistema educacional para a formação do novo trabalhador.

Depois de muitas lutas e pressões da sociedade civil, a LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996b), a partir de instâncias mais articuladas a setores progressistas, trouxe alguns avanços para o Ensino Médio, reconhecendo-o como etapa de conclusão da Educação Básica, traduzida sob bases mais humanizadoras e democráticas, com função formativa (Brasil, 1996b, art. 35), supostamente a fim de superar a dualidade do ensino e promover o encontro sistemático entre “cultura” e “trabalho”.

O conceito de educação básica a partir da LDB, aprovada em 1996, apresenta-se sob novas bases, como alicerce e caminho para uma ação política consequente, na avaliação de Cury (2008), pois

como conceito novo, ela traduz uma nova realidade nascida de um possível histórico que se realizou e de uma postura transgressora de situações preexistentes, carregadas de caráter não democrático. Como direito, ela significa um recorte universalista próprio de uma cidadania ampliada e ansiosa por encontros e reencontros com uma democracia civil, social, política e cultural. (Cury, 2008, p. 134).

Essa legislação previu que o ensino médio pudesse ser ofertado de formas adequadas às necessidades e disponibilidades da população de jovens e adultos. A garantia desse direito significou a ampliação da cidadania dessa população excluída socialmente, do acesso à escola e dos processos de socialização e transmissão de conhecimentos científicos e historicamente produzidos, tão necessários para a sua emancipação. Proporcionando aos jovens e adultos condições de acesso e permanência na escola, com a intencionalidade política de constituí-los como seres históricos possuidores de vínculos com a vida produtiva e a cultura.

## Princípio de Justiça para a Educação Básica

A teoria da justiça de Nozick (1991) defende o direito do indivíduo à propriedade e à igualdade formal de oportunidades. Rawls (2003) pode ser mais bem compreendido se colocado em contraposição a Nozick (1991), seu principal oponente e defensor do princípio meritocrático. O Estado somente se justifica diante da necessidade de garantia desses dois elementos estruturantes da democracia. Para o autor, é um equívoco afirmar, como faz Rawls (2003), que “a cooperação social cria o problema da justiça distributiva”. Ele afirma ser possível dizer “que indivíduos que produzem independentemente e (inicialmente)” podem também fazer, em relação a outros, “reivindicações de justiça”:

[...] se houvesse dez Robinson Crusoe é, cada um trabalhando sozinho durante dois anos em ilhas separadas, que descobrissem que cada um existia, e os fatos de suas diferentes parcelas, através de comunicação de rádio com transmissores deixados nos locais 20 anos antes, não poderiam eles apresentar reivindicações uns aos outros, supondo que fosse possível transferir bens de uma ilha para outra? [...]. Na situação de não-cooperação social, poder-se-ia dizer, todo indivíduo merece o que consegue sem ajuda, pelos seus próprios esforços, ou melhor, ninguém pode fazer uma reivindicação de justiça contra sua propriedade. (Nozick, 1991, p. 204)

Esse argumento de Nozick (1991) pressupõe a possibilidade de existência de um homem em uma ilha, produzindo pelos seus próprios esforços, sem cooperação social.

Dubet (2009) afirma ter feito uso dos argumentos rawlsianos para pensar a justiça na escola atualmente. Para ele, devido à padronização do ensino, a justiça na escola é vivenciada como tragédia: os princípios que a regem expressam intensos conflitos sociais, uma vez que a chamada “questão social” está dentro dos ambientes internos institucionais. Para ele, há vários princípios de justiça, muitas vezes contraditórios entre si, que legitimam a ação e interesses na escola. Diante disso, para fazer frente à relação entre desigualdade social e desigualdade escolar, seria considerar fundamentalmente a impossibilidade de existência de uma escola totalmente justa.

O autor afirma que, nos últimos 40 anos, a Sociologia da Educação tem se inclinado sobre o objetivo de obter a pura igualdade de oportunidades: meios pelos quais a escola poderia anular a reprodução da desigualdade social na produção da desigualdade escolar. Entretanto, nenhum país poderia, segundo ele, se gabar de ter conseguido superar o impacto da primeira sobre a segunda. Para Dubet (2009), a explicação desse fato está na relação da escola com a justiça meritocrática, a qual transcende a

própria instituição e encontra um sentido nos fundamentos das sociedades democráticas. Essas sociedades têm por característica a seguinte contradição: por um lado, têm como representações essenciais a igualdade fundamental (expressa na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão) e a liberdade (expressa pela capacidade de agir, julgar e decidir por si), criando a representação da liberdade de poder transcender circunstâncias de origem (nascimento, por exemplo); mas, por outro lado, são também estruturadas por hierarquias sociais, sendo que as posições vantajosas da vida social e política são raras.

De acordo com Crahay (2000, p. 36), estudos já provaram que a maioria dos alunos consegue aprender tudo, desde que esteja submetida a situações educativas de qualidade e que se considerem seus diferentes tempos de aprendizagem. Para ele, a ideologia da igualdade de tratamento também não é adequada à equidade porque trata desiguais como iguais:

Esta posição, satisfatória aos olhos de muitos sobre o plano ético [porque atua segundo o princípio da igualdade exata na distribuição], é ilusória no plano da realidade. Foi Marx quem primeiro criticou a ideologia da igualdade de tratamento. Já no século XIX dizia que não sendo as situações e capacidades dos indivíduos iguais, não se mudaria nada oferecendo a todos os mesmos direitos e as mesmas condições de existência. (2000, p. 45, tradução nossa)

Para Crahay (2000, as políticas educacionais pautadas na ideologia pedagógica da igualdade de tratamento não só não conseguem quebrar desigualdades sociais, como também tendem facilmente a reproduzi-las. O autor propõe o enfrentamento dessa situação por meio de políticas educacionais pautadas nos princípios de justiça corretiva e nas novas pesquisas sobre como as crianças aprendem. A lógica educacional que apoia a formulação e efetivação de políticas a partir dessas máximas é denominada, pelo autor, de ideologia da igualdade de conhecimentos adquiridos.

A ideologia da igualdade de conhecimentos adquiridos é, para Crahay (2000), a mais adequada à fase do ensino obrigatório, porque articula com propriedade duas condições importantes para que haja justiça na educação básica: consideração ao modo como, segundo as mais recentes pesquisas científicas, as crianças aprendem (relação entre oportunidades educativas de qualidade, condições afetivas do momento e respeito ao seu tempo de aprendizagem); e princípio de justiça corretiva, que distribui conhecimento equitativamente.

## **Direito Fundamental à Segurança: Considerações Preliminares**

Sabemos que a constituição escrita é um fator muito importante no Estado Democrático de Direito, pois ela é: “garantia do existente e programa ou linha de direção para o futuro” (Canotilho, 1994, p.151). Portanto, nesse momento do trabalho vamos abordar o Direito Social à segurança inscrito no âmbito Constituição Federal do Brasil.

A Constituição Federal de 1988 garantiu a todo o brasileiro o direito à segurança. No preâmbulo da Constituição Brasileira de 1988 a segurança é apresentada da seguinte forma: “Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte, para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança” (Brasil, 1988), é necessário frisar que o preâmbulo da Constituição Brasileira tem como objetivo descrever a origem, as justificativas, os objetivos, os valores e os ideais da Constituição, e já nesses enunciados a segurança é posta como um dos objetivos últimos, sendo considerada como um valor supremo (Gussi, 2005).

A Constituição também delinea a segurança como um Direito Social, vejamos o texto da carta magna: “Art. 6º 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” (Brasil, 1988).

Sobre a segurança registrada no Preâmbulo podemos afirmar que: “constitui a segurança uma das balizas da estrutura do Estado Social Democrático de Direito, que bem caracteriza o Estado brasileiro (...) sem a qual se impede de alcançar os desígnios que justificam a sua existência” (Buonamici, 2011, p.5), sendo nesse caso a segurança apresentada como um conjunto de garantias em relação ao Estado, “uma obrigação negativa na medida em que não lhe autoriza afrontar os direitos fundamentais do indivíduo” (Buonamici, 2011, p.8).

Nesta perspectiva, entendemos que cada cidadão que compõe a comunidade escolar, inscrito num Estado Democrático de Direito e amparado pelo Direito Social à segurança, deve ter as condições necessárias para estar seguro no ambiente escolar, ficando essa responsabilidade por conta do Estado e de toda a sociedade. Segurança é direito e responsabilidade de todos, a responsabilidade da efetiva construção de um espaço escolar seguro para a construção educacional. Porém, sabemos que na prática nem sempre isso ocorre. Uma coisa são os Direitos, outra coisa é a efetivação deles, nas palavras de Bobbio:

[...] descendo do plano ideal ao plano real, uma coisa é falar dos direitos do homem, direitos sempre novos e cada vez mais extensos, e justificá-los com argumentos convincentes; outra coisa é garantir-lhes uma proteção efetiva. Sobre isso, é oportuna ainda a seguinte consideração: à medida que as pretensões aumentam, a satisfação delas torna-se cada vez mais difícil. Os direitos sociais, como se sabe, são mais difíceis de proteger do que os direitos de liberdade (Bobbio, 1992, p.67).

Considerando, portanto, os direitos fundamentais como limites jurídico constitucionais à atuação dos poderes públicos e, especificamente, os direitos fundamentais sociais como direitos a ações positivas, parece cristalino que tais direitos possuem a virtude de impor um dever ao Estado.

Com efeito, os direitos fundamentais sociais representam uma relação de direitos previstos na Constituição Federal que reclamam a realização prestacional de serviços por parte do Estado e, por tal razão, são designados direitos de crédito, porquanto seu titular (o cidadão) torna-se credor estatal no que se refere à prestação de serviços essenciais no intuito de adquirir a plena cidadania. Nesse sentido, a finalidade da prestação de tais direitos é suprir ou incrementar os direitos de igualdade (Liberati, 2013).

## **Metodologia**

Realizou-se uma revisão bibliográfica do tipo integrativa com abordagem descritiva e natureza qualitativa. Serão utilizadas análises bibliográficas de livros, artigos, entre outros, para auxiliar no desenvolvimento do tema proposto, tais instrumentos servirão de base para aprofundamento no conhecimento sobre o assunto, o qual é tratado de forma clara e objetiva.

Segundo Gil (2002), a principal vantagem da pesquisa bibliográfica está no fato de permitir ao investigador uma reflexão fundamentada por meio de um leque de informações e uma abordagem de diferentes autores, trazendo como resultado, um diálogo entre os pesquisadores da temática abordada.

Selecionou-se artigos de revisão e artigos conceituais que se relacionassem a temática. Foram excluídos os trabalhos repetidos, artigos escritos em outros idiomas, artigos incompletos e também aqueles que não respondiam a perguntas norteadora desta pesquisa, bem como aqueles que abordaram outra categoria profissional.

## Considerações Finais

A educação trata-se de um direito fundamental social porque institui um processo de desenvolvimento individual próprio à condição humana. Além disso, ele deve ser visto, sobretudo, como um direito coletivo, com ações afirmativas do Estado que ofereçam à sociedade instrumentos para alcançar seus fins.

O direito à educação, é um direito fundamental amparado por normas nacionais e internacionais. Este direito inclui um processo de desenvolvimento individual próprio à condição humana. Além dessa perspectiva individual, este direito deve ser visto, sobretudo, de forma coletiva, como um direito a uma política educacional, a ações afirmativas do Estado que ofereçam à sociedade instrumentos para alcançar seus fins.

As normas relativas a educação existem, devendo também existir a efetivação desses direitos na prática em favor da sociedade brasileira. No Brasil, que é considerado um país marcado por desigualdades, onde percebe-se nitidamente que a distribuição de direitos espelha essa desigualdade, garantir o direito à educação é, sem dúvida, uma prioridade e um passo fundamental na consolidação da cidadania. A educação é uma competência comum a todos os entes federados que formam o Estado brasileiro. É um direito público subjetivo de todos.

A reforma do Ensino Médio expressa as marcas de uma sociedade desigual, que desrespeita um dos direitos fundamentais dos jovens e adultos constituintes de sua demanda – a educação –, embora seja reconhecido em sua Carta Magna como direito social.

Faz-se necessário que seja realizado um bom uso da abertura que a legislação faz para os Estados, do poder de legislar sobre educação o comportamento estático do governo não pode continuar, o direito a educação tem que ser aplicado em todos as Regiões e Estados e seus seguintes municípios com observância do Princípio da Isonomia tão idealizado e consagrado em nossa Constituição Federal de 1988.

## Referências

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. "**Declaração Universal dos Direitos Humanos**". "**Nações Unidas**", 217 (III) A, 1948, Paris, <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>. Acessado em 26 de outubro de 2023.

BARROSO, L. R. **Curso de direito constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. São Paulo: Saraiva, 2015.

BOBBIO, N.; BOVERO, M. **Sociedade e Estado na filosofia política moderna**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

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

BONINI, Adair; DRUCK, Iole de Freitas; BARRA, Eduardo Salles de Oliveira. (Org.) **Direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento na educação básica: subsídios ao currículo nacional**. Curitiba: UFPR, 2018. No prelo. Disponível em: [tinyurl.com/sj86t3h](http://tinyurl.com/sj86t3h).

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: [tinyurl.com/sp2ttn6](http://tinyurl.com/sp2ttn6).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1990]. Disponível em: [tinyurl.com/qp8f48o](http://tinyurl.com/qp8f48o).

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996b]. Disponível em: [tinyurl.com/rwn4j5w](http://tinyurl.com/rwn4j5w).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRITO FILHO, José Claudio Monteiro de. **Ações afirmativas**. São Paulo: LTr, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. DOI: [dx.doi.org/10.1590/S0100-15742008000200002](https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000200002).

BUONAMICI, S. C. **Direito Fundamental Social à Segurança Pública, Revista de Estudos Jurídicos Unesp**, São Paulo, SP VOL. 15, Nº 21, 2011.

CANOTILHO, J. J. Gomes. **Constituição dirigente e vinculação do legislador**. Coimbra: Coimbra Editora, 1994.

CICCO, C. de; GONZAGA, A. de A. **Teoria geral do Estado e ciência política**. 7. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2016.

CRAHAY, Marcel. **L'école peut-elle être juste et efficace? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis**. Belgique: De Boeck, 2000.

DUBET, François. "Plus d'école" et après? **Enfances & Psy**, Paris, n. 16, p. 21-26, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita**. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA,

Maria; RAMOS, Marise (Org.). Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2012. p. 21-56.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUSSI, Evandro Herrera Bertone. **A dignidade da pessoa humana como fundamento jurídico e político do estado**. 2002. 125 p. Monografia (Bacharelado)Faculdades Integradas “Antônio Eufrásio de Toledo”, Presidente Prudente, 2002.

LIBERATI, W. D. **Políticas públicas no estado constitucional**. São Paulo: Atlas, 2013.

NOZICK, Robert. **Anarquia, estado e utopia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

RAWLS, John. **Justiça como equidade: uma reformulação**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.



Received on October 26, 2025

Accepted on November 12, 2025

Published on November 30, 2025