

# O DIREITO AO DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE VIDA NA JURISPRUDÊNCIA DA CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO COMO ELEMENTO INDISPENSÁVEL<sup>1</sup>

*Daniel Wunder Hachem\**

*Alan Bonat\*\**

1 Introdução. 2 O direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida na jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos. 3 A dimensão positiva do direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida a partir da multifuncionalidade e indivisibilidade dos direitos humanos. 4 Educação como parcela da dimensão positiva do direito ao desenvolvimento de um projeto de vida: finalidades, direitos e deveres. 5 Desafios de implementação do direito à educação no Brasil. 6 Considerações finais. Referências.

## RESUMO

A jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos reconheceu a existência do direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida, segundo o qual cada indivíduo deve ter assegurada a sua autonomia para realizar escolhas sobre quais caminhos irá seguir para se realizar existencialmente. A imposição de obstáculos a essa liberdade por parte do Estado, mediante ações que privem o indivíduo de desenvolver livremente sua personalidade e gerem graves prejuízos à persecução do seu projeto de vida, ocasiona o que a Corte chamou de “danos ao projeto de vida”, passíveis de ensejar o dever estatal de repará-los. A proposta defendida no artigo é a de que, além de uma dimensão defensiva (ou negativa), de proibir os Estados de privar o indivíduo de suas liberdades, arruinando o seu projeto de vida, o direito em questão possui uma faceta prestacional (ou positiva): incumbe também aos

---

\* Pós-doutorado em andamento na Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne (Bolsa CAPES). Professor dos Cursos de Graduação e dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Direito da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e da Universidade Federal do Paraná (Curitiba-PR, Brasil). Doutor e Mestre em Direito do Estado pela Universidade Federal do Paraná. Líder do NUPED - Núcleo de Pesquisas em Políticas Públicas e Desenvolvimento Humano do PPGD-PUCPR. Diretor Acadêmico do NINC - Núcleo de Investigações Constitucionais do PPGD-UFPR ([www.ninc.com.br](http://www.ninc.com.br)). Coordenador e Professor do Curso de Especialização em Direito Administrativo do Instituto Romeu Felipe Bacellar. Coordenador Executivo, pelo Brasil, da Rede Docente Eurolatinoamericana de Direito Administrativo. Advogado. Site: <[www.danielhachem.com](http://www.danielhachem.com)>. E-mail: <[danielhachem@gmail.com](mailto:danielhachem@gmail.com)>.

\*\* Mestre em Direito Econômico e Socioambiental pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR (Curitiba-PR, Brasil). Especialista em Direito e Processo Tributário pela Academia Brasileira de Direito Constitucional – ABDCONST. Graduado em Direito pelo Centro Universitário Curitiba – UNICURITIBA. Curitiba-PR, Brasil. E-mail: <[bonat.alan@gmail.com](mailto:bonat.alan@gmail.com)>.

Podere Públicos o fornecimento de condições materiais para que cada pessoa possa exercer livremente as escolhas que considera mais aptas ao alcance de seus objetivos existenciais. Entre essas condições, destaca-se a educação como elemento indispensável para que o sujeito possa ser plenamente autônomo e gozar da capacidade de tomar decisões a respeito de sua vida e agir de forma efetivamente livre. O estudo analisa a proteção jurídica do direito à educação nos sistemas global e interamericano de direitos humanos, bem como no ordenamento jurídico brasileiro, concluindo com um diagnóstico dos desafios à implementação do direito à educação no Brasil.

**Palavras-chave:** Direitos humanos. Projeto de vida. Dignidade da pessoa humana. Educação. Corte Interamericana de Direitos Humanos.

## 1 INTRODUÇÃO

No fim da década de 1990, a Corte Interamericana de Direitos Humanos proferiu duas sentenças peculiares, nas quais consignou a existência de um direito de todo ser humano a criar e a desenvolver um projeto de vida. Tendo como ponto de partida a autonomia pessoal, entendeu a Corte que, quando um Estado priva gravemente o indivíduo da liberdade de traçar as metas pessoais que pretende alcançar, impedindo-o de desenvolver plenamente a sua personalidade e destruindo suas oportunidades de perseguir os seus objetivos de vida, tal situação suscita “danos ao projeto de vida”, ensejadores do dever de reparação.

Tanto no caso *Loayza Tamayo versus Peru* quanto no caso *Villagran Morales versus Guatemala*, a Corte Interamericana conferiu maior ênfase à função *defensiva* (ou *negativa*) do direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida, ressaltando que aos Estados é proibido praticar condutas tendentes a obstaculizar as liberdades de cada indivíduo de estabelecer um projeto de vida e buscar sua plena realização existencial. Contudo, considerando as características da multifuncionalidade dos direitos fundamentais, segundo a qual cada um desses direitos desempenha múltiplas funções, e da indivisibilidade dos direitos humanos, de acordo com a qual a proteção dos direitos civis e políticos depende da satisfação dos direitos sociais, econômicos e culturais, surge a seguinte questão: teria o direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida também uma feição *prestacional* (ou *positiva*)?

Haveria uma obrigação dos Estados de não apenas se absterem de violar comissivamente o direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida, mas também de proporcionarem as condições materiais necessárias para que a pessoa seja capaz de escolher com verdadeira liberdade os rumos de sua própria vida? A proposta que se pretende defender é a de que, para além da função *defensiva* (ou *negativa*) do direito em questão, já sublinhada pela Corte Interamericana, a sua plena realização exhibe também uma faceta *prestacional* (ou *positiva*), a qual exige que os Estados possibilitem materialmente aos indivíduos o exercício de sua autonomia em uma máxima medida.

Entre as incumbências estatais destinadas a esse escopo, sustenta-se aqui o caráter imprescindível da educação como elemento integrante do direito a um projeto de vida, haja vista a sua íntima relação com a dignidade da pessoa humana e com a ideia de autonomia. Conforme se pretende demonstrar ao longo do texto, a educação é um componente crucial para que cada indivíduo possa usufruir das condições necessárias ao exercício dos demais direitos humanos e fundamentais.

Assim, os objetivos deste estudo consistem em: (i) analisar o contexto do reconhecimento e consolidação do direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida na jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos; (ii) indicar em que medida o direito em questão possui também uma dimensão prestacional ou positiva; (iii) examinar qual é a relação entre a educação e o direito à liberdade de estabelecer os rumos da sua própria vida; (iii) identificar quais são os dispositivos dos sistemas global e interamericano de direitos humanos, bem como da Constituição brasileira de 1988, que oferecem tutela ao direito à educação; (iv) verificar quais são os principais problemas e desafios a serem enfrentados para a satisfação do direito fundamental à educação no cenário nacional.

## 2 O DIREITO À CRIAÇÃO E AO DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE VIDA NA JURISPRUDÊNCIA DA CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS

A concepção contemporânea de direitos humanos desenvolveu-se com o propósito de não deixar apenas nas mãos dos Estados Nacionais a incumbência de proteger o ser humano e sua dignidade, fazendo-se necessária a assunção de compromissos pelos Estados na ordem internacional relacionados ao respeito e à promoção dos direitos humanos. Trata-se de uma construção que emergiu de um processo de “internacionalização dos direitos humanos, que constitui um movimento extremamente recente na história, surgindo, a partir do pós-guerra, como resposta às atrocidades e aos horrores cometidos durante o nazismo.” (PIOVESAN, 2004, p.80-82).<sup>2</sup> No período entreguerras e com a eclosão da 2ª Guerra Mundial, observou-se como era possível que o próprio Estado se tornasse o principal agente transgressor dos direitos mais básicos do ser humano.

Nesse sentido, a afirmação histórica dos direitos humanos tem como elemento propulsor o sofrimento experimentado pelas pessoas, e a sua reconstrução tem como escopo consolidar a dignidade humana como um valor superior a ser respeitado (COMPARATO, 2005, p. 54). O pós-guerra, então, foi marcado pelo empenho em forjar mecanismos de tutela dos direitos humanos, os quais passaram a se tornar um farol de orientação das ações da comunidade internacional atual, tendo-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 como uma das principais referências desse movimento.

Ao conceber os direitos humanos como *universais*, a Declaração Universal de 1948 afirma que a sua titularidade deve ser reconhecida a todas as pessoas. A universalidade significa, assim, que a condição humana “é o requisito único para a titularidade de direitos,

considerando o ser humano como essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade.” (PIOVESAN, 2005, p. 44-45). Ao qualificá-los como *indivisíveis*, o documento frisa o caráter uno e interdependente dos direitos humanos, unindo as supostas categorias “direitos civis e políticos”, de um lado, e “direitos econômicos, sociais e culturais”, de outro. Enquanto direitos humanos, todos formam uma unidade, de modo que a proteção de uns é necessária para a garantia dos outros, em um caráter de complementaridade (SANTOS; VARELLA, 2016, p. 174).

Dentro desse marco, diferentes direitos foram sendo incorporados em tratados internacionais de direitos humanos e identificados pela jurisprudência das Cortes de Direitos Humanos. Um deles, que merece especial atenção neste estudo, é o chamado direito à criação e ao desenvolvimento de um *projeto de vida*. A noção de “projeto de vida”, acompanhada da possibilidade de se reconhecer a ocorrência de danos a ele causados, desenvolveu-se inicialmente no chamado “Direito de Danos”, no âmbito da responsabilidade civil e do dever de reparar prejuízos ocasionados aos indivíduos em decorrência de condutas que acabaram por obstruir e obstaculizar gravemente o livre desenvolvimento de sua personalidade. O dano ao projeto de vida é aquele que bloqueia o alcance das metas e objetivos de vida traçados pela pessoa, que integram o âmago de sua existência, por causa de um fato traumático que lhe impede de atingir os seus ideais de vida (FERNÁNDEZ SESSAREGO, 1995, p. 163).

O tema já havia sido tratado de forma inicial no âmbito doutrinário, com destaque para os textos de Carlos Fernández Sessarego. Entre outras publicações, o autor, em artigo de 51 páginas, publicado em 1996, desenvolveu a ideia de “danos ao projeto de vida” por meio de uma fundamentação filosófica e da distinção entre o conceito genérico de “dano à pessoa” e os conceitos específicos de “dano moral”, “dano psíquico” e “dano ao projeto de vida” (FERNÁNDEZ SESSAREGO, 1996).<sup>3</sup> O chamado dano ao “projeto de vida” consiste, de acordo com o autor, em “uma grave limitação ao exercício da liberdade”, razão pela qual sublinha que “o mais grave dano que se pode causar à pessoa é aquele que repercute de modo radical em seu projeto de vida, vale dizer, aquele ato que impede que o ser humano se realize existencialmente em conformidade com tal projeto livremente escolhido.” (FERNÁNDEZ SESSAREGO, 1996, p. 48-51).

O conceito de “danos ao projeto de vida” foi utilizado pela Corte Interamericana de Direitos Humanos pela primeira vez em 1998 no caso *Loayza Tamayo versus Peru* (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1998a), no qual a sentença reconheceu a responsabilidade do Estado peruano por tratos cruéis, desumanos e degradantes contra a vítima María Elena Loayza Tamayo. Além disso, a Corte condenou o Peru a efetivar a reintegração da vítima ao cargo de docente em instituições públicas, bem como em indenização reparatória dos danos causados ao projeto de vida da Sra. Loayza Tamayo.<sup>4</sup> Essa parte da decisão merece especial atenção no presente estudo.

A sentença, em seu tópico “XII – *Proyecto de Vida*”, reconheceu entre os parágrafos 144 e 154 que as violações de direitos humanos perpetradas pelo Estado peruano contra

María Elena Loayza Tamayo provocaram “danos ao seu projeto de vida”, aptos a ensejar uma reparação específica que não se confunde com as categorias do “dano emergente” e do “lucro cessante”. Entendeu a Corte Interamericana que, enquanto o dano emergente se refere a uma afetação patrimonial que deriva de forma imediata e direta dos fatos danosos, e o lucro cessante diz respeito exclusivamente à perda de rendimentos econômicos futuros, passíveis de quantificação mediante critérios mensuráveis e objetivos, o chamado “projeto de vida” está relacionado com a “realização integral da pessoa afetada, considerando sua vocação, aptidões, circunstâncias, potencialidades e aspirações, que lhe permitem estabelecer razoavelmente para si determinadas expectativas e buscar alcançá-las.” (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1998a, *online*). Assim, a noção de “projeto de vida” distingue-se das categorias anteriormente mencionadas porque guarda conexão com a ideia de realização pessoal do indivíduo, que depende diretamente das opções que ele pode escolher para tomar decisões a respeito da sua vida e atingir o destino por ele almejado.

Para a Corte, o “dano ao projeto de vida” decorre de situações em que “fatos violadores de direitos impedem ou obstruem seriamente a obtenção do resultado previsto e esperado, e acabam por alterar de forma substancial o desenvolvimento do indivíduo” e “implica a perda ou o grave prejuízo de oportunidades de desenvolvimento pessoal, de forma irreparável ou muito dificilmente reparável”. Como consequência, a própria existência da pessoa acaba sendo modificada “por fatores alheios a ela, que lhe são impostos de forma injusta e arbitrária, com violação das normas vigentes e da confiança que ela pôde depositar em órgãos do poder público obrigados a protegê-la e a fornecer-lhe segurança para o exercício de seus direitos e a satisfação de seus legítimos interesses.” (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1998a, *online*).

Em outras palavras, sublinha a Corte que a criação e o desenvolvimento de um projeto de vida pelas pessoas só poderão ocorrer se elas não forem privadas de sua liberdade de decidir os caminhos que irão seguir em sua vida sem interferências externas. E graças ao seu elevado valor existencial, a privação dessas opções ou os prejuízos a elas gerados em decorrência de ações estatais “implicam a redução objetiva da liberdade e a perda de um valor que não pode ser alheio à atenção desta Corte.” (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1998a, *online*).

O voto conjunto proferido pelos juízes Antônio Augusto Cançado Trindade e Alirio Abreu Burelli afirmou que toda pessoa tem direito a criar e a desenvolver um projeto de vida, o qual “se encontra indissolavelmente vinculado à liberdade, como direito de cada pessoa a escolher seu próprio destino”, bem como ressaltou a importância da dignidade e do valor intrínseco da existência de cada pessoa (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1998b, *online*). A partir desse raciocínio, a sentença proferida pela Corte Interamericana de Direitos Humanos inovou ao definir que o chamado “dano ao projeto de vida” ocorre nas hipóteses em que atos ofensivos aos direitos humanos do sujeito acabam por interromper o seu desenvolvimento natural e previsível, modificando drasticamente o

curso da sua vida ao imporem “circunstâncias novas e adversas”, que alteram os “planos e projetos que uma pessoa formula à luz das condições ordinárias nas quais desenvolve sua existência e de suas próprias aptidões para efetivá-los com probabilidades de êxito.” (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1998a, *online*).

Há que se registrar, contudo, a declaração de voto contrário ao reconhecimento da categoria ora analisada. Na mesma decisão, embora tenha concordado com as razões de decidir e com a condenação do Estado do Peru, o juiz Oliver Jackman manifestou-se expressamente contra a noção do chamado “dano ao projeto de vida”, afirmando que tal conceito, novo na jurisprudência da Corte, em sua “respeitosa opinião, padece de falta de clareza e fundamento jurídico”. Sustenta que seria algo desnecessário, pois o art. 63 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos já autoriza a Corte a apreciar os danos causados e a determinar a adoção de medidas de reparação e o pagamento de justa indenização às vítimas de violações de direitos humanos, o que tornaria incabível e dispensável a criação de uma nova modalidade reparatória, já que “uma pretensão fundada na ‘perda de oportunidades de desenvolvimento’ pode ser examinada como qualquer outra pretensão.” (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1998c, *online*).

Esse primeiro desenvolvimento jurisprudencial do conceito de “projeto de vida” no caso “Loayza Tamayo versus Perú” foi concebido em torno da ideia de sua dimensão negativa: ele impõe um não agir, uma proibição a que os Estados provoquem danos ao projeto de vida da pessoa, gerando violações ao exercício de sua liberdade de escolher os meios que reputa mais adequados para realizar-se existencialmente. Se o indivíduo possui o direito de estabelecer um projeto de vida e decidir os caminhos mais convenientes a alcançar os seus propósitos, a sua liberdade de construir o seu destino não pode ser obstada pelo Poder Público. Após o julgado, o tema passou a ganhar ainda maior atenção da doutrina (BORDOLI ETCHAMENDI, 2006; GALDÁMEZ ZELADA, 2007; ALVARÁN LÓPEZ et al., 2011; BECERRA BECERRA, 2014; CALDERÓN GAMBOA, 2005).

O direito a um projeto de vida recebeu novos contornos, embora de forma muito incipiente e sem maiores desenvolvimentos, no caso Villagran Morales *versus* Guatemala, no qual se discutiu a responsabilidade do Estado em relação à impunidade de policiais que torturaram e assassinaram cinco meninos de rua. Ainda que timidamente, a sentença reconheceu no parágrafo 191 que “toda criança tem direito a cultivar um projeto de vida que deve ser cuidado e fomentado pelos poderes públicos para que se desenvolva em benefício seu e da sociedade à qual pertence.” (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1999a, *online*).

Ademais, novamente em voto conjunto, os juízes Antônio Augusto Cançado Trindade e Alirio Abreu Burelli reiteraram, nos parágrafos 3, 8 e 9, a existência do direito à criação de um projeto de vida, o qual “requer para o seu desenvolvimento condições de vida digna, de segurança e de integridade da pessoa humana.” Após retomarem o voto por eles proferido no caso “Loayza Tamayo versus Perú”, destacaram os juízes que toda pessoa que vive, em sua infância, “na humilhação da miséria, sem a menor condição sequer de criar seu projeto de

vida, experimenta um estado de padecimento equivalente a uma morte espiritual.” (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1999b, *online*).

Ao reconhecer o direito de toda pessoa a criar e a desenvolver um projeto de vida alicerçado na dignidade, a Corte Interamericana, mesmo que de forma tímida, conferiu ao direito à vida uma dupla dimensão: uma negativa e outra positiva. A dimensão negativa significa que nenhuma pessoa pode ser arbitrariamente privada da sua vida, ou seja, representa uma proibição de agir, um limite à prática de atos que atentem contra a vida de qualquer pessoa. Já a dimensão positiva determina que os Estados devem atuar positivamente, objetivando proteger o direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida digna, mediante a adoção de medidas concretas de proteção e promoção (PIOVESAN, 2014, p. 147).

Diante do fato de que a Corte não explorou as potencialidades dessa segunda dimensão – a positiva – do direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida, cumpre demonstrar em que medida é possível extrair essa consequência jurídica do referido direito e qual é o papel da educação nesse cenário.

### 3 A DIMENSÃO POSITIVA DO DIREITO À CRIAÇÃO E AO DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE VIDA A PARTIR DA MULTIFUNCIONALIDADE E INDIVISIBILIDADE DOS DIREITOS HUMANOS

Com apoio na jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos sobre o direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida, aliada às características da multifuncionalidade e da indivisibilidade dos direitos humanos, é possível sustentar, conforme se propõe neste estudo, que o direito a criar e a desenvolver um projeto de vida impõe simultaneamente aos Estados deveres *negativos* (de não violação) e *positivos* (de proteção e promoção) para sua máxima realização.

O direito em questão expressa que todo indivíduo, em sua condição de sujeito de direitos, deve usufruir dos pressupostos necessários para desenvolver sua personalidade, fazer suas escolhas de acordo com seus valores e objetivos, participar das deliberações públicas e de ações econômicas, sociais e políticas. O direito de toda pessoa a criar e a desenvolver seu projeto de vida aproxima-se, assim, do que Amartya Sen denomina de condição de agente, relativa à capacidade das pessoas de escolherem seus objetivos e à capacidade de realizá-los (SEN, 1999, 2000).

Adotando-se a mencionada interpretação da Corte como paradigma para análise da proteção dos direitos humanos, é reforçada a característica da indivisibilidade desses direitos, uma vez que não basta que os Estados se abstenham de violar e causar prejuízos à vida das pessoas por meio de ações ofensivas, mas devem também se empenhar em garantir os requisitos essenciais para que toda pessoa seja efetivamente capaz de desenvolver seu projeto de vida. Para tanto, a atuação estatal não deve ter como escopo somente proteger os direitos

humanos contra ações comissivas que venham a violá-los, mas também visar à potencialização desses direitos, resguardando e promovendo na maior medida possível a dignidade da pessoa humana. Assim, o Estado e suas instituições representam um instrumento, uma construção social que tem como fim proteger a dignidade e o bem-estar das pessoas por meio da satisfação dos direitos humanos (GABARDO, 2009; BARCELLOS, 2011).

Sob essa perspectiva, é possível conceber duas funções dos direitos humanos. Por um lado, ostentam uma função *negativa* (ou *defensiva*), operando como barreiras contra ações praticadas pelo Estado que violem direitos humanos. Por outro, apresentam uma função *positiva* (ou *prestacional*), atribuindo aos Estados o dever de atuarem para assegurar às pessoas as condições imprescindíveis para desenvolverem seus projetos de vida. Notadamente nos sistemas jurídicos que adotam o modelo de Estado Social de Direito,<sup>5</sup> tal como o ordenamento constitucional brasileiro de 1988 (BITENCOURT NETO, 2017b; GABARDO, 2017; BERCOVICI, 2014), o Poder Público assume o compromisso de proporcionar aos cidadãos prestações positivas, mediante o oferecimento de serviços públicos e a implementação de políticas públicas voltadas à plena satisfação dos direitos fundamentais (MARTÍNEZ, 2015; MUÑOZ, 2015c; HACHEM, 2014a).

Essa característica, chamada de *multifuncionalidade*, é explorada no âmbito da teoria dos direitos fundamentais, assim compreendidos aqueles direitos aos quais a Constituição de um determinado Estado confere um regime jurídico especial, situando-os em um patamar hierárquico superior e protegendo-os contra investidas de maiorias simples no Parlamento.<sup>6</sup> Nesse sentido, Robert Alexy sustenta que tais direitos são dotados de *multifuncionalidade*, ou seja, de um mesmo direito fundamental é possível deduzir diferentes funções, que impõem, cada qual, distintos deveres aos Poderes Públicos: (i) de *defesa* contra investidas do Estado; (ii) de *prestações materiais*, fornecidas no mundo dos fatos; (iii) de *prestações normativas*, ligadas: (iii.i) de *proteção* do direito fundamental contra ações de outros particulares; e (iii.ii) de criação de *órgãos, instituições e procedimentos* que viabilizem de forma universalizada o desempenho das demais funções. Trata-se de uma visão que permite enxergar o direito fundamental *como um todo* (ALEXY, 2007, p. 214).

Tal perspectiva pode também ser aplicada aos direitos humanos, assim compreendidos como aqueles direitos reconhecidos em tratados e convenções internacionais, voltados à proteção do ser humano e de sua dignidade para além da tutela oferecida no âmbito interno por cada Estado. Assim como os direitos fundamentais protegidos no marco das Constituições dos Estados exibem essa característica da *multifuncionalidade*, possuindo uma função de *defesa* (dimensão negativa) que impõe proibições de agir ao Poder Público, e uma função de *prestação* (dimensão positiva) que estabelece ao Estado deveres de agir positivamente para promover e proteger o bem jurídico tutelado pelo direito, também os direitos humanos reconhecidos em instrumentos jurídicos internacionais ostentam essa peculiaridade.

No que diz respeito ao direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida, viu-se que a jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos dedicou-se mais

detidamente à sua função *defensiva* (ou *negativa*), dando ênfase ao fato de que tal direito proíbe os Poderes Públicos de criar obstáculos ao natural desenvolvimento dos projetos de vida das pessoas, impedindo o exercício de sua liberdade e prejudicando, com isso, a sua plena realização existencial, de modo que as ações estatais que bloqueiem a autonomia individual de forma grave ensejarão o dever de reparação dos danos causados ao projeto de vida. O referido direito, no entanto, exibe concomitantemente uma função *prestacional* (ou *positiva*), sem a qual o seu exercício se encontra também inviabilizado, e que não foi objeto de maiores desenvolvimentos pela jurisprudência da Corte Interamericana.

Para que o indivíduo possa, com liberdade e sem interferências externas, estabelecer um projeto de vida e adotar os caminhos necessários para alcançar de forma autônoma seus objetivos, é imprescindível que ele goze de condições materiais essenciais para conseguir exercer plenamente sua liberdade. Nesse sentido, Luís Roberto Barroso aduz que um dos três conteúdos básicos da dignidade da pessoa humana consiste justamente na autonomia, a qual possibilita a cada sujeito “buscar, da sua própria maneira, o ideal de viver bem e de ter uma vida boa. A noção central aqui é a de autodeterminação: uma pessoa autônoma define as regras que vão reger a sua vida.” A autonomia, segundo o autor, “corresponde à capacidade de alguém tomar decisões e de fazer escolhas pessoais ao longo da vida, baseadas na sua concepção de bem, sem influências externas indevidas.” (BARROSO, 2012, p. 81-82).

Desse modo, a capacidade do indivíduo de criar e desenvolver um projeto de vida pressupõe que ele goze de condições mínimas de bem-estar, que se revelem suficientes para permiti-lo escolher quais os melhores caminhos a serem seguidos. Para o real exercício das liberdades, é indispensável, portanto, a satisfação das necessidades vitais mais básicas da pessoa, “sob pena de a autonomia se tornar uma mera ficção, e a verdadeira dignidade humana não existir. Isso exige o acesso a algumas prestações essenciais - como educação básica e serviços de saúde [...]” (BARROSO, 2012, p. 85). A liberdade para criar e desenvolver um projeto de vida exige, por consequência, a garantia do direito ao mínimo existencial, já que sem condições materiais de existência digna, as liberdades fundamentais não podem ser exercidas (TORRES, 2009).

Por meio de tais ações estatais, são promovidos direitos fundamentais sociais, como saúde, educação, moradia, (VALLE, 2014) alimentação, assistência social, previdência social, entre outros direitos necessários a fornecer aos indivíduos condições de bem-estar e dignidade. O direito ao mínimo existencial é composto por parcelas de cada um desses direitos sociais sem as quais a pessoa é incapaz de viver de forma minimamente digna.

Em sua faceta prestacional (ou positiva), o direito ao mínimo existencial corresponde ao “conjunto de situações materiais indispensáveis à existência humana digna; existência aí considerada não apenas como experiência física – a sobrevivência e a manutenção do corpo – mas também espiritual e intelectual”, que permita a participação democrática dos cidadãos nas esferas de deliberação pública, possibilitando-lhes o livre desenvolvimento de sua personalidade (BARCELLOS, 2011, p. 247). Ainda que a doutrina possa controverter

em relação ao conteúdo do mínimo existencial,<sup>7</sup> parece ser consensual entre os autores o reconhecimento de que a educação é uma das condições materiais básicas para se viver de forma minimamente digna.<sup>8</sup> Afinal, sem instrução formal, capacidade de ler e escrever, domínio de aspectos básicos das diversas áreas do conhecimento, o indivíduo não possui meios de escolher livremente a forma como irá se expressar e se comunicar com os demais, a profissão que irá exercer, entre tantas outras liberdades que dependem de habilidades que somente a educação é capaz de proporcionar.

Nessa linha, chega-se à proposição central defendida neste trabalho: *o direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida, cuja efetividade depende da garantia de autonomia ao indivíduo e liberdade para escolher os rumos de sua própria vida, requer o fornecimento, mediante prestações positivas, de condições materiais de existência digna por parte do Poder Público, entre as quais se encontra a educação.*

Cumprido, portanto, analisar em que medida a educação está relacionada à dimensão positiva do direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida, e qual é a proteção dispensada ao direito fundamental à educação pelos sistemas global e interamericano de direitos humanos e pelo ordenamento constitucional brasileiro.

#### **4 EDUCAÇÃO COMO PARCELA DA DIMENSÃO POSITIVA DO DIREITO AO DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE VIDA: FINALIDADES, DIREITOS E DEVERES**

Uma vez identificada a obrigação do Estado de promover ao cidadão condições materiais para que ele possa desenvolver livremente sua personalidade e deter autonomia para tomar decisões sobre o seu projeto de vida, cumpre apontar a relevância da educação como um elemento indispensável para a plena realização existencial do ser humano e, por consequência, para o desenvolvimento de seu projeto de vida.

Em um sentido muito amplo, a educação pode ser compreendida como um processo que se inicia no nascimento das pessoas e termina somente no momento da morte. É ainda um processo que, segundo Sérgio Haddad, perpassa “todas as esferas de convivência, como a família, a comunidade, o trabalho, as amizades, as igrejas, as escolas etc.” (HADDAD, 2006, p. 1-2). Tendo em vista a amplitude desse processo, bem como a pluralidade de significados para o vocábulo educação, destaca-se neste estudo a denominada educação formal. Ela consiste na educação organizada no modelo escolar, isto é, reconhecida oficialmente e oferecida nas escolas em cursos estruturados em níveis ou graus, currículos e programas (GASPAR, 2002, p. 171). A partir dessa definição, é possível identificar as finalidades do direito à educação nos três sistemas normativos de proteção dos direitos humanos.

No sistema global de proteção dos direitos humanos, as finalidades da educação são previstas principalmente no art. 26, § 2º, da Declaração Universal de 1948 (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948), segundo o qual a educação objetiva possibilitar o

pleno desenvolvimento da personalidade das pessoas, fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais, bem como proporcionar a compreensão, a tolerância e a amizade entre as nações e as diferentes etnias. Tais finalidades são também previstas pelo art. 13, § 1º, do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1966), o qual preceitua que, pela educação, o ser humano pode desenvolver plenamente sua personalidade e o sentido da sua dignidade.

Além desses fins, a Convenção sobre os Direitos da Criança estabelece que a educação deve ser orientada a fim de garantir o desenvolvimento das aptidões físicas e mentais das crianças, possibilitando ainda que elas desenvolvam “o respeito aos seus pais, à sua própria identidade cultural, ao seu idioma e aos seus valores, aos valores nacionais do país em que reside, aos do eventual país de origem, e aos das civilizações diferentes da sua” e “o respeito ao meio ambiente.” (UNITED NATIONS, 2016, *online*).

Essas finalidades são complementadas na esfera regional. No sistema interamericano, o art. 13, § 2º, do Protocolo de San Salvador acrescenta que a educação tem como metas reforçar o pluralismo ideológico, capacitar as pessoas para participarem de forma efetiva em uma sociedade democrática e pluralista, bem como habilitar e qualificar os indivíduos para que alcancem uma vida digna (COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS, 1988).

Já no âmbito local, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) prescreve, em seu art. 205, que a educação tem como escopo oportunizar o pleno desenvolvimento às pessoas, prepará-las para a cidadania e qualificá-las para o trabalho. Ainda, a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), que regulamenta o direito à educação, reitera nos arts. 2º e 22 as finalidades previstas em nível constitucional, indicando os objetivos específicos de cada etapa da educação básica nos arts. 29 (Educação Infantil), 32 (Ensino Fundamental) e 35 (Ensino Médio) (BRASIL, 1996).

A partir dessa breve exposição das finalidades da educação fixadas nas três esferas de proteção dos direitos humanos, infere-se que o direito à educação possui um papel significativo para a criação e o desenvolvimento de um projeto de vida digna. Além disso, conforme elucidada Richard Pierre Claude, é possível conceber a educação como um direito que apresenta múltiplas faces, podendo ser enxergada: (i) como um direito social, pois promove o desenvolvimento da personalidade; (ii) como um direito econômico, porque contribui para a qualificação profissional e, ao menos potencialmente, para a obtenção de melhores empregos; (iii) como um direito cultural, vez que “a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos.” (CLAUDE, 2005, p. 37).

A Corte Interamericana de Direitos Humanos já se manifestou em sentido semelhante, identificando esse caráter multifacetado do direito à educação. No Parecer Consultivo nº 17/2002, a Corte assinalou que, entre as medidas especiais de proteção das crianças a serem

adotadas, nos termos do art. 19 da Convenção Americana, o mencionado direito ostenta uma posição privilegiada. Isso porque favorece a possibilidade das crianças de desfrutarem uma vida digna, bem como contribui para prevenir situações desfavoráveis para elas e para a sociedade (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 2002, p. 70).

O primeiro aspecto a ser observado com base nos pressupostos acima mencionados é que, como instrumento que auxilia o desenvolvimento da personalidade, a educação tem um papel essencial para que as pessoas adquiram consciência e tomem decisões a respeito das suas próprias possibilidades, o que é bem explicado por Michelle de Freitas Bissoli. Segundo a autora, “o desenvolvimento da personalidade permite que o sujeito deixe de ser reativo ao ambiente que o cerca e passe a ser ativo, intervindo, intencionalmente, sobre a realidade.” (BISSOLI, 2005, p. 75-76).

Então, o direito à educação possibilita o desenvolvimento das diversas capacidades dos seres humanos, habilitando o indivíduo tanto para decidir quais valores e objetivos considera essenciais, preparando-o para alcançá-los. É, assim, um importante direito para garantir a autonomia da pessoa, colocando-a na condição de agente, isto é, “alguém que age e ocasiona mudança e cujas realizações podem ser julgadas de acordo com seus próprios valores e objetivos, independentemente de as avaliarmos ou não também segundo algum critério externo”, reiterando-se a concepção de Amartya Sen (SEN, 2009, p. 33).

Uma segunda particularidade a ser destacada é a compreensão da educação como instrumento de realização de outros direitos humanos, o que é expressamente previsto pelo art. 26 da Declaração Universal de 1948 (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948). Enquanto base para o desenvolvimento da personalidade e para a formação das pessoas, o direito à educação favorece o reconhecimento dos direitos humanos e, por conseguinte, beneficia a defesa e a promoção desses direitos, já que os indivíduos que passam por processos educativos aprimoram capacidades que melhoram suas condições para exercerem outros direitos humanos. Nessa perspectiva, o direito à educação é essencial para o exercício da cidadania, para a participação das pessoas nas deliberações públicas e para a própria afirmação dos direitos humanos.<sup>9</sup>

O próprio exercício de várias facetas do direito de liberdade, como a liberdade de informação, os direitos de participação política (como votar e ser votado) e o direito a um acesso igualitário a serviços públicos demanda ao menos um mínimo de educação. Há também outros exemplos, como o direito à livre escolha de profissão e o direito a usufruir de benefícios do progresso científico, cuja fruição pressupõe que a pessoa já tenha atingido certo patamar de instrução para que possa exercê-los adequadamente (HACHEM, 2016).

Essa relação entre o direito à educação e os demais direitos humanos pode ser também exemplificada a partir do direito à liberdade de pensamento e de expressão previsto no art. 13 da Convenção Americana. Esse direito ostenta uma dimensão individual, segundo a qual toda pessoa tem o direito de expressar seu pensamento, e também uma dimensão coletiva, pela qual toda pessoa tem a liberdade de buscar, receber e difundir informações

e ideias de toda natureza, conforme afirmado pela Corte Interamericana no Parecer Consultivo nº 5/1985 (CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 1985, p. 9-10). A concretização da dupla dimensão e, dessa forma, do direito de liberdade de pensamento e de expressão, pressupõe a autonomia intelectual das pessoas, evidenciando-se a necessidade de um mínimo de educação.

Outro fator a ser considerado diz respeito ao modelo de globalização nas sociedades contemporâneas. Estruturado essencialmente na flexibilização e na integração dos processos de trabalho, o referido modelo tanto desencadeia mudanças socioeconômicas, tecnológicas e culturais de maneira contínua e acelerada, como provoca alterações constantes no mercado de trabalho. Ao contribuir para o aprimoramento de habilidades cognitivas e comportamentais, a educação permite que as pessoas compreendam os fundamentos tecnológicos e científicos dos processos produtivos. Capacidades de raciocínio e de domínio da linguagem matemática, as quais propiciam a antecipação e a resolução de problemas, são exemplos de habilidades cognitivas estimuladas nas escolas. Igualmente, a educação colabora para a expansão de habilidades comportamentais, como as capacidades de cooperação ou de decisão. Em vista disso, o direito à educação possibilita o desenvolvimento da capacidade de aprendizado contínuo, colaborando para a introdução e permanência dos indivíduos em um mercado de trabalho altamente mutável (HERRÁN; NEUBAUER, 2010, p. 34; NEUBAUER et al., 2011, p. 12).

Mas não só. Há que se realçar estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, o qual constatou que, no Brasil, aproximadamente 30% da desigualdade na remuneração decorre de diferenças na escolaridade dos trabalhadores (BARROS; FOGUEL; ULYSSEA, 2006, p. 59-60). Pesquisa semelhante conduzida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstrou que o rendimento-hora dos trabalhadores aumenta progressivamente com o avanço da escolaridade: trabalhadores com até 4 anos de estudo percebiam remuneração-hora equivalente a R\$ 5,00 (cinco reais); já as pessoas com mais de 12 anos de estudo percebiam acima de R\$ 22,00 (vinte e dois reais) por hora (BRASIL, 2013a, p. 152).

Denota-se, assim, a perspectiva econômica e a intrínseca relação entre o direito à educação e o direito ao trabalho, vez que, além de elemento que oportuniza a mobilidade social, a educação é pressuposto para que os cidadãos possam optar pela continuidade dos estudos, por exemplo, ingressando no Ensino Superior. Veja-se que não se está reduzindo o papel da educação a fins meramente econômicos ou a exigências do mercado, mas sim demonstrando-se que tal direito é importante para ampliar as alternativas das pessoas e para que estas adquiram uma capacidade real de escolha, também no campo econômico. Portanto, é um direito imprescindível para a criação e o desenvolvimento de um projeto de vida digna, haja vista a íntima relação entre o trabalho e a dignidade humana (GONÇALVES; LOPES, 2013).

Tendo em vista que a educação é uma das condições necessárias para que toda pessoa possa criar e desenvolver seu projeto de vida digna, pretende-se neste item ex-

por as normas previstas nos sistemas global, regional e nacional que tutelam o direito à educação, enfatizando-se os deveres impostos ao Estado para a proteção e a promoção do direito à educação.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos determina no art. 26, §1º, que os níveis de ensino elementar e fundamental devem ser oferecidos gratuitamente, sendo o ensino elementar obrigatório. Preceitua ainda que o ensino técnico e profissional deve ser generalizado, e todas as pessoas devem ter acesso ao ensino superior, de acordo com seus respectivos méritos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Em redação semelhante, o art. 13 do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais acrescenta os seguintes deveres: (i) implementação progressiva do Ensino Superior gratuito, (ii) ampliação do acesso à educação primária para as pessoas que não a receberam, ou que não concluíram completamente tal etapa da educação; (iii) implementação de uma rede escolar em todos os níveis de ensino, de um sistema de bolsas de estudo e de contínua melhoria das condições materiais do corpo docente (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1966). Já a Convenção sobre os Direitos da Criança inclui, em seu art. 28, § 1º, “e”, a necessidade de que sejam adotadas “medidas para estimular a frequência às escolas e a redução do índice de evasão escolar.” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989).

Na esfera regional, o Protocolo Adicional à Convenção Americana prevê genericamente o dever de implementação progressiva do direito à educação. Tal previsão é complementada pelo art. 13 do Protocolo de San Salvador (COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS, 1988), o qual estabelece que: (i) a educação primária deve ser oferecida gratuitamente; (ii) a educação secundária e o Ensino Superior gratuitos devem ser implementados progressivamente; (iii) deve ser ampliado o acesso à educação básica para as pessoas que não concluíram seus estudos na idade adequada; e (iv) devem ser criados programas de ensino diferenciados para as pessoas com deficiência física ou mental. O Protocolo de San Salvador reforça a proteção do direito à educação ao admitir o processamento de queixas ou denúncias, pelo sistema de petições individuais, contra ações estatais que violem esse direito, conforme se depreende do art. 19, § 6º.

De um lado, é certo que as normas dos ordenamentos jurídicos internos devem ser interpretadas à luz dos direitos humanos protegidos pelas convenções internacionais, como forma de maximizar a sua tutela e promoção por parte dos Estados, inclusive por meio da realização de controle de convencionalidade nos casos em que a norma interna se revelar incompatível com as normas convencionais (SAGÜÉS, 2014; HERNÁNDEZ-MENDIBLE, 2015; LEAL; ALVES, 2017; ALIANAK, 2015). De outro lado, no entanto, há situações em que as normas jurídicas de Direito interno vão além das normas de Direito Internacional, estabelecendo deveres mais concretos aos Poderes Públicos e até mesmo fixando exigências mais complexas e avançadas quanto à realização dos direitos humanos e fundamentais. Em tais casos, não haverá incompatibilidade entre a norma doméstica e

a norma internacional, mas sim o dever de adotar a interpretação mais protetiva ao ser humano, conforme determina o princípio *pro persona*. Segundo esse critério hermenêutico, deve ser aplicada a norma mais favorável à pessoa humana, bem como ser realizada uma interpretação extensiva das normas que tutelam os direitos humanos e uma interpretação restritiva daquelas que restringem esses direitos (PINTO, 1997, p. 163).<sup>10</sup> Nessa linha, o ordenamento jurídico brasileiro é extremamente rico em relação à imposição de atribuições estatais referentes à proteção e à promoção do direito à educação, muitas vezes, ultrapassando os deveres já fixados pela ordem internacional.

Tais incumbências são previstas pelo art. 208 da Constituição Federal, e pelo art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em conjunto, os mencionados dispositivos prescrevem que, para cumprir o seu dever com a educação (em sentido amplo), o Estado deve (BRASIL, 1988): (i) garantir a educação básica gratuita, inclusive para as pessoas que não a concluíram na idade própria, observando as necessidades e disponibilidades dos jovens e dos adultos a fim de possibilitar àqueles que forem trabalhadores o acesso e a permanência na escola; (ii) promover a progressiva universalização do Ensino Médio; (iii) assegurar o atendimento educacional especializado e gratuito para as pessoas com deficiência, em todos os níveis da educação básica; (iv) oferecer Educação Infantil em creches e pré-escolas, para as crianças com até cinco anos de idade; (v) ofertar ensino noturno regular; (vi) proporcionar condições instrumentais em todas as etapas da educação básica, disponibilizando ao educando programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; e (vii) garantir padrões mínimos de qualidade de ensino, os quais devem ser definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao ensino.

Ainda, a fim de viabilizar o cumprimento desses deveres, a Constituição de 1988 fixa percentuais a serem empregados pelos entes federados na manutenção e no desenvolvimento do ensino, conforme impõe o art. 212 (BRASIL, 1988), segundo o qual anualmente a União deve aplicar ao menos 18% (dezoito por cento), e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, pelo menos 25% das receitas auferidas com impostos. Salienta-se que esses percentuais correspondem aos valores mínimos, e não máximos, que devem ser destinados à educação.

E além de prescrever os mencionados deveres ao Estado, a proteção do direito à educação é intensificada pelo § 1º, do art. 208, da CF (BRASIL, 1988, *online*), segundo o qual “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.” Tal previsão constitucional reconhece a justiciabilidade do direito à educação, isto é, possibilita que, na hipótese de eventual violação, o titular desse direito postule judicialmente determinada prestação em face do Estado.

Nesse momento, é necessário um esclarecimento em relação à terminologia utilizada nos tratados internacionais e no ordenamento brasileiro. A Constituição de 1988 utiliza a expressão “educação básica”, a qual é organizada em três etapas de ensino: Educação

Infantil, Educação Fundamental e Ensino Médio. Por outro lado, de acordo com os tratados internacionais, a educação é estruturada em dois níveis de ensino, quais sejam, a educação primária e a educação secundária. Em que pese não haver uma correspondência precisa entre tais terminologias, por uma questão didática, assume-se a tipologia utilizada em estudo da UNESCO, equiparando-se a educação secundária aos quatro últimos anos do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio.<sup>11</sup>

Feita essa observação, é possível identificar o grande avanço que a Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 1988) proporcionou em relação à proteção do direito à educação. Anteriormente à promulgação da mencionada emenda, incumbia ao Estado somente assegurar gratuitamente a todos o Ensino Fundamental.<sup>12</sup> Todavia, ao determinar que toda a educação básica deve ser oferecida gratuitamente pelo Poder Público, o legislador constituinte concretizou as pretensões de acesso a todas as etapas de ensino como direitos subjetivos, expandindo a justiciabilidade do direito à educação. É dizer, torna-se agora indiscutível o fato de que a oferta do Ensino Médio deixa de ter um caráter programático, de ser um objetivo a ser perseguido progressivamente, para se tornar um direito plenamente exigível.

Sob essa perspectiva, a Constituição brasileira é mais avançada do que os tratados internacionais, vez que, nos sistemas global e regional, o ensino secundário ainda é previsto como um direito a ser implementado progressivamente. E comparando-a com outros países da América Latina, é mais protetiva, por exemplo, do que a Constituição da Colômbia, a qual prevê como obrigatórios somente o ensino primário e o primeiro ciclo da educação secundária, restringindo a gratuidade à educação primária.<sup>13</sup> Por outro lado, a Constituição brasileira não chega a ser tão protetiva quanto à Constituição do Equador, a qual determina no art. 28 que até mesmo o Ensino Superior será gratuito: “La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.” (EQUADOR, 2008, *online*).

Não obstante essas diferenças entre as Constituições nacionais, a partir da complementariedade entre os tratados internacionais globais e regionais e o ordenamento jurídico brasileiro, observa-se que, para a concretização do direito à educação no Brasil, são impostos deveres ao Estado, os quais podem ser explicados a partir da multifuncionalidade dos direitos fundamentais, já referida anteriormente. De acordo com Robert Alexy, um direito fundamental completo contempla inúmeras posições jurídicas distintas, sendo que cada uma dessas posições exerce simultaneamente as funções de defesa e de prestação, conferindo ao titular do referido direito a possibilidade de exigí-lo administrativa ou judicialmente em face do Poder Público, bem como originando diversos deveres ao Estado (ALEXY, 2014, p. 249).<sup>14</sup> Nesse raciocínio, o acesso à educação básica, o atendimento educacional especializado e gratuito para as pessoas com deficiência e o acesso ao ensino noturno são exemplos de posições jurídicas albergadas pelo direito à educação em sentido amplo, e cada uma desempenha simultaneamente as funções de defesa e de prestação.

A função de defesa cria um dever negativo, impedindo a prática de atos estatais que violem o bem jurídico protegido, enquanto a função prestacional determina que o Poder Público atue positivamente visando à promoção do direito fundamental, construindo “aquilo que ainda não existe na realidade social”. Para tanto, o Estado deve “fornecer as prestações materiais necessárias à promoção dos direitos, além de impedir a intervenção de particulares em direitos fundamentais de outros indivíduos e criar procedimentos que viabilizem o acesso àqueles direitos.” (FOLLONI; BONAT, 2015. p. 353). A multifuncionalidade do direito à educação demonstra a complexidade dos deveres jurídicos impostos ao Estado para a sua plena satisfação.

## 5 DESAFIOS DE IMPLEMENTAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL

Constatada a imprescindibilidade da educação para o desenvolvimento de um projeto de vida, e identificados os deveres a serem cumpridos pelo Estado, percebe-se que, na realidade, a promoção do referido direito ainda é bastante deficitária no Brasil. Desse modo, com base em registros estatísticos, objetiva-se diagnosticar alguns desafios a serem enfrentados para a concretização do direito à educação no Estado brasileiro.

Em 2013, a Organização das Nações Unidas - ONU - publicou o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro - IDHM - buscando mensurar o desenvolvimento em 5.565 Municípios brasileiros, com base em três indicadores: (a) longevidade; (b) educação; e (c) renda.

No tocante ao indexador da educação, o estudo considera dois parâmetros: a escolaridade da população adulta, medida pelo percentual das pessoas com mais de 18 anos que tenham concluído o Ensino Fundamental; e o fluxo escolar da população jovem, o qual busca acompanhar “a população em idade escolar em quatro momentos importantes da sua formação – entrada no sistema educacional, finalização do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, e conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2013, p. 29-61). Além disso, o IDHM/Educação é classificado em cinco faixas: muito baixo, baixo, médio, alto e muito alto.

Verifica-se pelos resultados apresentados que, entre 2000 e 2010, houve uma elevação no IDHM/Educação, de modo que, de uma maneira geral, a educação no Brasil pode ser considerada como “média”. Nesse período, a escolaridade da população adulta aumentou de 0,398 para 0,549, passando da faixa muito baixo para baixo. Já o fluxo escolar da população jovem subiu da faixa muito baixo, em 2000, para a faixa média em 2010 (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2013, p. 60-61).

Contudo, verifica-se uma grande diferença quando comparado o IDHM/Educação nas diferentes regiões do país. A região Norte é composta por 449 Municípios e, desse total, 187 (ou 41,6%) apresentaram um índice muito baixo. A região Nordeste apresentou números

ainda mais baixos: dos 1794 Municípios, 789 estavam agrupados dentro da categoria mais baixa do IDHM/Educação, o que representa aproximadamente 44% dos Municípios dessa região. Por outro lado, as regiões Sul e Sudeste apresentaram poucos municípios enquadrados na faixa muito baixo – 2,7% e 5,6%, respectivamente (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2013, p. 60-73).

Os dados acima demonstram que, apesar de melhoras na educação, as disparidades entre as regiões do país ainda são grandes, de sorte que o primeiro desafio consiste na redução das desigualdades regionais referentes à promoção do direito à educação.<sup>15</sup> A elaboração de políticas públicas de educação deve observar essas desigualdades e visar a reduzi-las, o que inclusive é determinado como um dos objetivos fundamentais a serem perseguidos pela República Federativa do Brasil, nos termos do art. 3º, III, da Constituição Federal.

Examinando os parâmetros utilizados para a elaboração do IDHM/Educação, é possível observar o segundo desafio a ser enfrentado para a efetivação do direito à educação, qual seja, a escolaridade da população adulta. Em 2010, apenas 54,9% das pessoas com 18 anos ou mais haviam concluído o Ensino Fundamental.

Um dos problemas é a pequena quantidade de recursos destinada à educação da população adulta. Se, por um lado, a educação das pessoas com mais de 18 anos gera grandes expectativas pessoais e para a sociedade, vez que permite o empoderamento dos indivíduos, a construção da cidadania, a geração de receitas e a redução da pobreza, por outro, ainda recebe pouca atenção e pequenos investimentos. Desse modo, se os governos e a comunidade internacional objetivam que a alfabetização e a educação dos adultos “tenham os impactos desejados sobre a vida das pessoas, das famílias e das comunidades, então, deve-se investir mais - não menos.” (TORRES, 2003, p. 14).

Outro obstáculo que deve necessariamente ser considerado na educação da população adulta diz respeito à flexibilização dos horários, pois a maioria dos adultos que frequenta a rede pública de ensino é composta por trabalhadores. Dessa forma, é necessário que o horário de início das aulas seja compatível com o horário de saída do trabalho, sob pena de se inviabilizar a permanência da população adulta nas escolas (ENS, 2012, p. 6). Igualmente, ao demonstrar que as crianças e jovens não avançam nos ciclos escolares nas idades corretas, o IDHM/Educação evidencia a necessidade de melhora no fluxo escolar. Isso significa que atualmente as pessoas não ingressam ou não finalizam cada etapa da educação básica na idade adequada (FERRARO, 2002, p. 44).

Uma das principais causas para o problema no fluxo escolar é a falta de acesso das crianças à educação infantil. Essa constatação foi comprovada em estudo denominado “Educação Brasileira: indicadores e desafios”, divulgado pelo Ministério da Educação. Em 2010, o número de crianças com idade entre 0 e 5 anos correspondia a 14.014.902, mas, desse total, apenas 6.980.052 estavam matriculadas na etapa da Educação Infantil. Essa falta de acesso à educação na etapa inicial acaba desencadeando a defasagem na relação

idade/etapa educacional posteriormente. Nesse sentido, em 2010, aproximadamente 22% das crianças e jovens matriculados em uma das três etapas da educação básica não estavam no nível correto para suas respectivas idades (BRASIL, 2013b, p. 20).

Problemas como a desigualdade entre as regiões, a baixa escolaridade da população adulta e o atraso no fluxo escolar ilustram que, apesar de o direito à educação encontrar-se juridicamente tutelado, sua concretização ainda encontra diversos obstáculos a serem superados no Brasil. A resolução desses desafios é complexa e deve orientar a elaboração das políticas públicas, a fim de que o direito à educação seja plenamente efetivado, nos termos exigidos pelas normativas internacionais e nacionais acima analisadas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado brasileiro, em sua condição de Estado Democrático de Direito, deve atuar positivamente a fim de garantir as condições fáticas e jurídicas necessárias para que toda pessoa possa desenvolver um projeto de vida digna, assegurando ao indivíduo os pressupostos para que desenvolva livremente sua personalidade, escolha seus valores e objetivos, bem como participe das deliberações públicas e de ações econômicas, sociais e políticas.

Nesse sentido, é preciso reconhecer que o direito à criação e ao desenvolvimento de um projeto de vida, cujo fundamento repousa na garantia de autonomia ao indivíduo e de liberdade para estabelecer metas e eleger os caminhos de sua vida, demanda não apenas abstenções do Estado, mas também o oferecimento de prestações positivas, voltadas a prover aos indivíduos condições materiais para se viver dignamente. Sem a garantia do mínimo existencial, composto por parcelas de outros direitos sociais, tais como educação, saúde e moradia, a pessoa é incapaz de exercer plenamente os demais direitos e liberdades fundamentais assegurados pela Constituição.

Entre os elementos que integram o mínimo existencial, é essencial o papel desempenhado pela educação, por se tratar de um mecanismo que possibilita o desenvolvimento da personalidade e das capacidades cognitivas e comportamentais das pessoas. Além disso, a educação representa um meio para a realização dos outros direitos humanos, sendo imprescindível para o exercício da cidadania, para capacitar o indivíduo para o trabalho, para a participação das pessoas nas deliberações públicas e para a própria afirmação dos direitos humanos. Não bastasse tal importância, a educação contribui para a qualificação profissional, permitindo a mobilidade social das pessoas e fornecendo a elas a opção de continuarem com os estudos.

Em razão dessa relevância, verifica-se que o direito à educação é fortemente tutelado por tratados internacionais globais, regionais e pelo ordenamento jurídico brasileiro. Objetivando proteger e concretizar o referido direito, esses sistemas normativos se complementam e impõem diversos deveres ao Estado. Não obstante as atribuições estatais, na realidade brasileira, constata-se que a efetivação do direito à educação enfrenta desafios, tendo como exemplos a falta de acesso das crianças à educação infantil, as desigualdades regionais e a alfabetização e a

escolarização da população adulta. A fim de que o direito à educação efetivamente desempenhe seu papel, é imprescindível que esses obstáculos sejam enfrentados e orientem a elaboração de políticas públicas educacionais.

## THE RIGHT TO DEVELOP A LIFE PROJECT IN THE JURISPRUDENCE OF THE INTER-AMERICAN COURT OF HUMAN RIGHTS AND EDUCATION AS AN INDISPENSABLE ELEMENT

### ABSTRACT

The jurisprudence of the Inter-American Court of Human Rights has recognized the existence of the right to create and to develop a life project, according to which all individuals must have assured their autonomy to make choices about which paths they will follow in order to fulfill their existential goals. The imposition of obstacles to this freedom by the State, through actions that deprive the individual of freely developing his/her personality and generate serious damages to the pursuit of his/her life project, generates what the Court called “damages to the project of life”, which may give rise to the State’s duty to repair them. The proposal defended in the article is that, in addition to a defensive (or negative) dimension of prohibiting States from depriving the individuals of their freedoms by ruining their life project, the right in question has also a positive dimension: Public Powers are also obliged to provide material conditions so that each person can freely exercise the choices that he/she considers most suitable to the achievement of his/her existential objectives. Among these conditions, education stands out as an indispensable element so that the person can be fully autonomous and enjoy the capacity to make decisions about his/her life and to effectively act free. The study analyzes the legal protection of the right to education in the Global and Inter-American Human Rights Systems, as well as in the Brazilian legal system, concluding with a diagnosis of the challenges to the implementation of the right to education in Brazil.

**Keywords:** Human Rights. Life project. Human dignity. Education. Inter-American Court of Human Rights.

## EL DERECHO AL DESARROLLO DE UN PROYECTO DE VIDA EN LA JURISPRUDENCIA DE LA CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS Y LA EDUCACIÓN COMO ELEMENTO INDISPENSABLE

### RESUMEN

La jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos reconoció la existencia del derecho a la creación y al desarrollo de un proyecto de vida, segundo lo cual cada individuo debe tener asegurada su autonomía para realizar decisiones sobre cuales caminos irá seguir para realizarse existencialmente. La imposición de obstáculos a esa libertad por parte del

Estado, mediante acciones que priven el individuo de desarrollar libremente su personalidad y que generen graves perjuicios a la persecución de su proyecto de vida, ocasiona lo que la Corte llamó “daños al proyecto de vida”, pasibles de ocasionar el deber estatal de repararlos. La propuesta defendida en el artículo es la de que, además de una dimensión defensiva (o negativa), de prohibir los Estados de privar el individuo de sus libertades, arruinando su proyecto de vida, el derecho en cuestión posee una faceta prestacional (o positiva): incumbe también a los Poderes Públicos el fornecimiento de condiciones materiales para que cada persona pueda ejercer libremente las escojas que considera más aptas al alcance de sus objetivos existenciales. Entre esas condiciones, se destaca la educación como elemento indispensable para que el sujeto pueda ser plenamente autónomo y gozar de la capacidad de tomar decisiones al respecto de su vida y actuar de forma efetivamente libre. El estudio analiza la protección jurídica del derecho a la educación en los sistemas global e interamericano de derechos humanos, así como en el ordenamiento jurídico brasileño, concluyendo con un diagnóstico de los desafíos a la implementación del derecho a la educación en Brasil.

**Palabras-clave:** Derechos Humanos. Proyecto de vida. Dignidad de la persona humana. Educación. Corte Interamericana de Derechos Humanos.

- 
- 1 CNPq (Chamada n. 01/2016 – Universal), intitulado “Impacto das decisões da Corte Interamericana de Direitos Humanos na Administração Pública brasileira: uma análise de casos concretos” (Processo 428398/2016-2), e desenvolvido no marco do NUPED – Núcleo de Pesquisas em Políticas Públicas e Desenvolvimento Humano do PPGD-PUCPR.
  - 2 Semelhante é o posicionamento de Emilio Garcia Méndez, para quem os direitos humanos nasceram “como resposta política, contingente e concreta a um acontecimento monstruoso, impensável *a priori*, tal como o Holocausto, seu desenvolvimento teórico esteve marcado por um extraordinário consenso universal baseado no repúdio mundial ao plano insano de aniquilação em massa de um povo.” (GARCÍA MÉNDEZ, 2004. p. 7).
  - 3 Além desse estudo, ver do mesmo autor: Fernández Sessarego (1998); Fernández Sessarego (2003); Fernández Sessarego (2004); Fernández Sessarego (2012-2013).
  - 4 Para uma perspectiva crítica sobre os limites da atuação da Corte Interamericana de Direitos Humanos em relação à condenação dos Estados por violação de direitos humanos, ver: Leal (2014), e Martínez (2014).
  - 5 Acerca das características do modelo de Estado Social: (MORAIS; BRUM, 2016; MUÑOZ, 2015a, 2015b; BITENCOURT NETO, 2017a).
  - 6 Acerca da distinção entre a expressão “direitos fundamentais” como direitos protegidos por uma determinada Constituição e a locução “direitos humanos” como direitos previstos em tratados internacionais, conferir: Sarlet (2012. p. 30-35).
  - 7 Sobre o tema, ver: Hachem (2013), Sarlet e Zockun (2016).
  - 8 Entre outros, ver: Krell (2002. p. 63), Bitencourt Neto (2010. p. 121-122), Abramovich e Courtis (2004. p. 89-90) e Barcellos (2011, p. 300-303).
  - 9 O acesso à educação como pressuposto para proteção e exercício dos outros direitos humanos é sustentado por Sérgio Haddad: “Outro aspecto importante e que fundamenta a educação escolar como um direito humano diz respeito ao fato de que o acesso à educação é, em si, base para a realização dos outros direitos. Isso quer dizer que o sujeito que passa por processos educativos, particularmente pelo sistema escolar, é normalmente um cidadão que tem melhores condições de realizar e defender outros direitos humanos (saúde, habitação, meio ambiente, participação política etc.)”. (HADDAD, 2006, p. 3). Conferir, ainda: Candau (2012, p. 721).
  - 10 Acerca do reconhecimento do princípio *pro persona* como parâmetro interpretativo dos direitos humanos, conferir também: Urquiaga (2013).

- 11 A explicação é apresentada da seguinte forma: “educação primária e educação secundária correspondem, respectivamente, aos termos em inglês *primary education* e *secondary education* e não guardam correspondência direta com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio brasileiro. Os termos aplicam-se a sistemas educacionais que tendem a se organizar, em linhas gerais, em um ciclo de educação primária, seguindo por um primeiro ciclo de educação secundária (ou ‘educação secundária inferior’, conforme termo original *lower secondary education*) e um segundo ciclo de educação secundária (ou ‘educação secundária superior’, da expressão *upper secondary education*). Para uma compreensão aproximada, mesmo que imprecisa, poder-se-ia equiparar o segundo ciclo do Ensino Fundamental brasileiro (de quinta a oitava séries) ao primeiro ciclo de educação secundária, conforme entendido neste documento. Similarmente, o Ensino Médio brasileiro corresponderia, de maneira aproximada, ao segundo ciclo da educação secundária”. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2008, p. 11).
- 12 A redação original do art. 208, I prescrevia que o Estado tinha o dever de garantir o “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.” E, antes da EC nº 59/2009, o referido inciso havia sido alterado pela EC nº 14/1996 e tinha a seguinte redação: “I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.”
- 13 O artigo 67 da Constituição da Colômbia prevê que “la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica”. Em relação à gratuidade, apesar de a Constituição não ser expressa, há decisões do Tribunal Constitucional no sentido de que a educação primária deve ser gratuita, enquanto a educação secundária deve ser implementada progressivamente. Nesse sentido, cita-se a: Colombia (2010).
- 14 Nesse sentido, conferir também: Hachem (2014, p. 130-132).
- 15 Não se pode ignorar, ademais, as raízes históricas dos obstáculos impostos à universalização do acesso à educação no Brasil. Sobre o tema, ver: Arruda e Gonçalves (2015).

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Víctor; COURTIS, Christian. **Los derechos sociales como derechos exigibles**. 2. ed. Madrid: Trotta, 2004.

ALEXY, Robert. **Teoría de los derechos fundamentales**. 2. ed. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2007.

\_\_\_\_\_. **Teoria dos direitos fundamentais**. Tradução Virgílio Afonso da Silva. 2. ed. São Paulo: Malheiros, 2014.

ALIANAK, Raquel Cynthia. El renovado Derecho Administrativo, a la luz del control de convencionalidad. **A&C – Revista de Direito Administrativo & Constitucional**, Belo Horizonte, v. 15, n. 59, p. 29-46, jan./mar. 2015.

ALVARÁN LÓPEZ, Sandra Milena et al. Daños y transformaciones en el proyecto de vida de mujeres desplazadas en Colombia. **Fòrum de Recerca**, Castelló de la Plana, n. 16, p. 681-698, 2011.

ARRUDA, Gerardo Clésio Maia; GONÇALVES, Flávio José Moreira. Paideia dos degradados: raízes dos condicionamentos inibidores da universalização do direito à educação no Brasil. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, v. 13, n. 17, p. 203-231, jan./dez. 2015.

BARCELLOS, Ana Paula de. **A eficácia jurídica dos princípios constitucionais: o princípio da dignidade da pessoa humana**. 3. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2011.

BARROS, Ricardo Paes de; FOGUEL, Miguel Nathan; ULYSSEA, Gabriel (Org.). **Desigualdade de renda no Brasil: uma análise da queda recente**. Brasília: IPEA, 2006.

BARROSO, Luís Roberto. **A dignidade da pessoa humana no Direito Constitucional contemporâneo: a construção de um conceito jurídico à luz da jurisprudência mundial**. Belo Horizonte: Fórum, 2012.

BECERRA BECERRA, Zoraida Lucía. Algunas consideraciones en torno al modelo de reparaciones en el sistema interamericano de derechos humanos. **Dereito: Revista Xuridica da Universidade de Santiago de Compostela**, Santiago de Compostela, v. 23, n. 2, p. 57-77, 2014.

BERCOVICI, Gilberto. Revolution through Constitution: the Brazilian's directive Constitution debate. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 7-18, jan./abr. 2014.

BISSOLI, Michelle de Freitas. **Educação e desenvolvimento da personalidade da criança: contribuições da teoria histórico-cultural**. Marília, 2005. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2005.

BITENCOURT NETO, Eurico. Transformações do Estado e a Administração Pública no século XXI. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 207-225, jan./abr. 2017a.

\_\_\_\_\_. Estado social e administração pública de garantia. **Revista de Direito Econômico e Socioambiental**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 289-302, jan./abr. 2017b.

\_\_\_\_\_. **O direito ao mínimo para uma existência digna**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

BORDOLI ETCHAMENDI, Carlos Rubens. Daño al proyecto de vida. Su reconocimiento como categoría autónoma por la Corte Interamericana de Derechos Humanos. Una postura en pro de su procedencia en el Derecho Civil uruguayo. **Revista Jurídica Regional Norte**, Uruguay, n. 2, p. 9-22, 2006.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: [s.n.], 2013a. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv66777.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Educação brasileira: indicadores e desafios - documento de consulta**. Brasília: Ministério da Educação, 2013b.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Presidência da Repúbli-**

ca, Brasília, DF, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 5 jan. 2016.

CALDERÓN GAMBOA, Jorge Francisco. La reparación del daño al proyecto de vida en casos de tortura. In: AAVV. **Memorias del Seminario los Instrumentos Nacionales e Internacionales para Prevenir, Investigar y Sancionar la Tortura**. México: Programa de Cooperación sobre Derechos Humanos México-Comisión Europea /Secretaría de Relaciones Exteriores, 2005.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul./set. 2012.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **SUR - Revista internacional de direitos humanos**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 36-63, 2005.

COLOMBIA. Corte Constitucional. **Sentencia C-376 de 2010**. Disponível em: <<http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2010/c-376-10.htm>>. Acesso em: 5 jan. 2016.

COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **Protocolo de San Salvador**. 1988. Disponível em: <[http://www.cidh.org/basicos/portugues/e.protocolo\\_de\\_san\\_salvador.htm](http://www.cidh.org/basicos/portugues/e.protocolo_de_san_salvador.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS. **Caso de los “Niños de la Calle” (Villagrán Morales y otros) versus Guatemala**. Fondo. Sentencia de 19 de noviembre de 1999a, Ser. C, n. 63. Disponível em: <[http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/Seriec\\_63\\_esp.doc](http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/Seriec_63_esp.doc)>. Acesso em: 19 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Caso de los “Niños de la Calle” (Villagrán Morales y otros) versus Guatemala**. Fondo. Sentencia de 19 de noviembre de 1999b, Ser. C, n. 63. Voto: Jueces Cañado Trindade y Abreu Burelli. Disponível em: <[http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/votos/vsc\\_cancadoabreu\\_63\\_esp.doc](http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/votos/vsc_cancadoabreu_63_esp.doc)>. Acesso em: 19 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Caso Loayza Tamayo versus Perú (Reparaciones y Costas)**. Sentencia de 27 de noviembre de 1998a, Ser. C, n. 42. Disponível em: <[http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_42\\_esp.doc](http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_42_esp.doc)>. Acesso em: 19 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Caso Loayza Tamayo versus Perú (Reparaciones y Costas)**. Sentencia de 27 de noviembre de 1998b, Ser. C, n. 42. Voto: Jueces Cañado Trindade y Abreu Burelli. Disponível em: <[http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/votos/vsc\\_cancadoabreu\\_42\\_esp.doc](http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/votos/vsc_cancadoabreu_42_esp.doc)>. Acesso em: 19 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Caso Loayza Tamayo versus Perú (Reparaciones y Costas)**. Sentencia de 27 de noviembre de 1998c, Ser. C, n. 42. Voto: Juez Oliver Jackman. Disponível em: <[http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/votos/vsc\\_jackman\\_42\\_esp.doc](http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/votos/vsc_jackman_42_esp.doc)>. Acesso em: 19 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Opinión Consultiva OC-17/2002**, 28 de agosto de 2002.

\_\_\_\_\_. **Opinión Consultiva OC-5/1985**, 13 de noviembre de 1985.

ENS, Romilda Teodora; RIBAS, Marciele Stiegler. Políticas educacionais e permanência na educação de jovens e adultos. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais eletrônicos...** Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Psicologia\\_da\\_Educacao/Trabalho/06\\_40\\_31\\_1685-7353-1-PB.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Psicologia_da_Educacao/Trabalho/06_40_31_1685-7353-1-PB.pdf)>. Acesso em: 5 jan. 2016.

EQUADOR. **Constitución de la República del Ecuador**. 2008. Disponível em: <[http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf)>. Acesso em: 5 jan. 2016.

FERNÁNDEZ SESSAREGO, Carlos. Apuntes para una distinción entre el daño al “proyecto de vida” y el daño “psíquico”. **Themis: Revista de Derecho**, Lima, n. 32, p. 161-164, 1995.

\_\_\_\_\_. Breves apuntes sobre el “proyecto de vida” y su protección jurídica. **Anuario de la Facultad de Derecho**, Cáceres, n. 30, p. 551-579, 2012-2013.

\_\_\_\_\_. Daño al proyecto de vida. **Derecho PUCP: Revista de la Facultad de Derecho**, Lima, n. 50, p. 47-97, 1996.

\_\_\_\_\_. El daño al “proyecto de vida” en la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. **Derecho PUCP: Revista de la Facultad de Derecho**, Lima, n. 56, p. 659-700, 2003.

\_\_\_\_\_. El daño al “proyecto de vida” en una reciente sentencia de la corte Interamericana de Derechos Humanos. **Themis: Revista de Derecho**, Lima, n. 39, p. 453-464, 1998.

\_\_\_\_\_. Recientes decisiones de los Tribunales Internacionales de Derechos Humanos: la reparación del “daño al proyecto de vida” en la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. **Anuario de Derecho Europeo**, Sevilla, n. 4, p. 99-124, 2004.

FERRARO, Alceu Ravanello. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p.21-47, dez. 2002.

FOLLONI, André; BONAT, Alan Luiz. Incentivos fiscais e suas condições de validade: igualdade e proporcionalidade. **Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Direito - PPGDir./UFRGS**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 341-363, out. 2015.

GABARDO, Emerson. **Interesse público e subsidiariedade**: o Estado e a Sociedade Civil para além do bem e do mal. Belo Horizonte: Fórum, 2009.

\_\_\_\_\_. O princípio da supremacia do interesse público sobre o interesse privado como fundamento do Direito Administrativo Social. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 4, n. 2, p. 95-130, maio/ago. 2017.

GALDÁMEZ ZELADA, Liliana. Protección de la víctima, cuatro criterios de la Corte Interamericana de Derechos Humanos: interpretación evolutiva del concepto de víctima, daño al proyecto de vida y reparaciones. **Revista Chilena de Derecho**, Santiago, v. 34, n. 3, p. 439-455, 2007.

GARCÍA MÉNDEZ, Emilio. Origem, sentido e futuro dos direitos humanos: reflexões para uma nova agenda. **Sur - Revista internacional de direitos humanos**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 6-19, 2004.

GASPAR, Alberto. A educação formal e a educação informal em ciências. In: MASSARANI, Luisa; MOREIRA, Ildeu de Castro; BRITO, Fátima Brito (Org.). **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Casa da Ciência - Centro Cultural de Ciência e Tecnologia/UFRJ, 2002.

GONÇALVES, Heloísa Alva Cortez; LOPES, Mariane Helena. A dignidade da pessoa humana e o valor social do trabalho. **Revista de Direito Econômico e Socioambiental**, Curitiba, v. 4, n. 2, p. 129-145, jul./dez. 2013.

HACHEM, Daniel Wunder. A utilização do mínimo existencial como critério de exigibilidade judicial dos direitos fundamentais econômicos e sociais: reflexões críticas. **Revista do Direito**, Santa Cruz do Sul, n. 40, p. 90-141, ago./out. 2013.

\_\_\_\_\_. Direito fundamental ao serviço público adequado e capacidade econômica do cidadão: repensando a universalidade do acesso à luz da igualdade material. **A&C – Revista de Direito Administrativo & Constitucional**, Belo Horizonte, v. 14, n. 55, p. 123-158, jan./mar. 2014a.

\_\_\_\_\_. **Tutela administrativa efetiva dos direitos fundamentais sociais: por uma implementação espontânea, integral e igualitária**. 2014. 614 f. Tese (Doutorado em Direito) - Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

\_\_\_\_\_.; BONAT, Alan. O ensino médio como parcela do direito ao mínimo existencial. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, v. 14, n. 18, p. 144-176, jan./jun. 2016.

HADDAD, Sérgio. Apresentação: o direito humano à educação escolar. In: HADDAD, Sérgio; GRACIANO, Mariângela (Org.). **A educação entre os direitos humanos**. Campinas: Autores Associados, 2006.

HERNÁNDEZ-MENDIBLE, Victor Rafael. El control de convencionalidad como expresión del control de constitucionalidad: originalidad y desaciertos. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 2, n. 3, p. 137-168, set./dez. 2015.

HERRÁN, Carlos; NEUBAUER, Rose (Coord.). **Melhores práticas em escolas de ensino médio no Brasil**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2010.

KRELL, Andreas J. **Direitos sociais e controle judicial no Brasil e na Alemanha**. Os (des)caminhos de um Direito Constitucional “Comparado”. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2002.

LEAL, Mônia Clarissa Hennig. Corte Interamericana de Derechos Humanos e jurisdicção constitucional: judicialização e ativismo judicial em face da proteção dos direitos humanos e fundamentais? **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 1, n. 3, p. 123-140, set./dez. 2014.

\_\_\_\_\_.; ALVES, Felipe Dalenogare. O controle de convencionalidade e o Judiciário brasileiro: a sua aplicação pelo Tribunal Superior do Trabalho como forma de proteger a dignidade da mão de obra (vedação de terceirização de atividade-fim) no case Carneiro Távora v. Telemar Norte Leste e Contax. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 109-128, jan./abr. 2017.

MARTÍNEZ, Augusto Durán. Estado Constitucional de Derecho y servicios públicos. **A&C – Revista de Direito Administrativo & Constitucional**, Belo Horizonte, v. 15, n. 60, p. 39-62, abr./jun. 2015.

\_\_\_\_\_. La jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en la perspectiva del Derecho Administrativo. Especial referencia al caso Gelman vs. Uruguay. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 103-130, maio/ago. 2014.

MORAIS, José Luis Bolzan de; BRUM, Guilherme Valle. Estado Social, legitimidade democrática e o controle de políticas públicas pelo Supremo Tribunal Federal. **A&C – Revista de Direito Administrativo & Constitucional**, Belo Horizonte, v. 16, n. 63, p. 107-136, jan./mar. 2016.

MUÑOZ, Jaime Rodríguez-Arana, Jaime. Dimensiones del Estado Social y derechos fundamentales sociales. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 31-62, maio/ago. 2015c.

\_\_\_\_\_. El Derecho Administrativo ante la crisis (El Derecho Administrativo Social). **A&C – Revista de Direito Administrativo & Constitucional**, Belo Horizonte, v. 15, n. 60, p. 13-37, abr./jun. 2015b.

\_\_\_\_\_. La cláusula del Estado Social de Derecho y los derechos fundamentales sociales. **Revista Eurolatinoamericana de Derecho Administrativo**, Santa Fe, v. 2, n. 1, p. 155-183, enero/jun. 2015a.

NEUBAUER, Rose et al. Ensino médio no Brasil: uma análise de melhores práticas e de políticas públicas. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 92, n. 230, p. 11-33, abr./jan. 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **O índice de desenvolvimento humano municipal brasileiro**. Brasília: PNDU, 2013.

\_\_\_\_\_. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <[http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/por.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. 1966. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0591.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. 1989. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Reforma da educação secundária: rumo à convergência entre a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de habilidade**. Brasília: UNESCO, 2008.

PINTO, Mónica. El principio *pro homine*. Critérios de hermenéutica y pautas para la regulación de los derechos humanos. In: ABREGÚ, Martín; COURTIS, Christian. **La aplicación de los tratados internacionales sobre derechos humanos por los tribunales locales**. Buenos Aires: Editores del Puerto, 1997.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr. 2005.

\_\_\_\_\_. Direitos humanos, o princípio da dignidade humana e a Constituição brasileira de 1988. **Revista do Instituto de Hermenêutica Jurídica**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 79-100, jan./dez. 2004.

\_\_\_\_\_. Sistema Interamericano de Direitos Humanos: impacto transformador, diálogos jurisdicionais e os desafios da reforma. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito – RECHTD**, São Leopoldo, v. 6, n. 2, p. 142-154, jul./set. 2014.

SAGÜÉS, Nestor Pedro. Nuevas fronteras del control de convencionalidad: el reciclaje del derecho nacional y el control legisferante de convencionalidad. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 23-32, maio/ago. 2014.

SANTOS, Rafael Seixas; VARELLA Marcelo Dias. Uma análise conceitual da dignidade como fundamento dos direitos humanos e sua invocação em decisões do STF e da CIDH. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, v. 14, n. 19, p. 171-194, jul./dez. 2016.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. 11. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

\_\_\_\_\_.; ZOCKUN, Carolina Zancaner. Notas sobre o mínimo existencial e sua interpretação pelo STF no âmbito do controle judicial das políticas públicas com base nos direitos sociais. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 115-141, maio/ago. 2016.

SEN, Amartya. **Sobre ética e economia**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

TORRES, Ricardo Lobo. **O direito ao mínimo existencial**. Rio de Janeiro: Renovar, 2009.

TORRES, Rosa María. **Aprendizaje a lo largo de toda la vida**: un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur. Estocolmo: ASDI - Asociación Sueca para el Desarrollo Internacional, 2003.

UNITED NATIONS. **General Assembly**: convention on the Rights of Child. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

URQUIAGA, Ximena Medellín. **Principio pro persona**. Ciudad de México: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2013.

VALLE, Vanice Regina Lírio do. Judicial adjudication in housing rights in Brazil and Colombia: a comparative perspective. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 67-102, maio/ago. 2014.

Submetido: 1 out. 2017

Aprovado: 13 out. 2017