

# O INGRESSO ANTECIPADO NO ENSINO SUPERIOR À LUZ DE UM DIÁLOGO TEÓRICO-INTEGRATIVO INTERDISCIPLINAR

## THE EARLY ENTRANCE TO COLLEGE IN THE LIGHT OF A INTERDISCIPLINARY THEORETICAL-INTEGRATIVE DIALOGUE

Aloísio Alencar Bolwerk 1  
Laís de Carvalho Lima 2  
Vinícius Pinheiro Marques 3

**Resumo:** O presente artigo objetivou, com base em método integrativo ou científico-espiritual, e a partir de acórdãos proferidos pelo TRF1 no ano de 2019, realizar diálogo teórico acerca do fenômeno do ingresso antecipado no ensino superior, levando-se em consideração o arcabouço constitucional da educação no Brasil e a judicialização desse ingresso sem a conclusão do ensino médio. Tal incurso procurou responder se é suficiente para o deslinde da questão, pelo menos sob essa perspectiva, uma interpretação meramente jurídico-normativa, sem digressões pedagógicas e/ou psicológicas do desenvolvimento, tal qual realizada pelo TRF1. Como resultado, identificou-se que, a despeito de se decidir o mérito tecnicamente, carece ao fenômeno uma análise interdisciplinar, entendida pela necessária sinergia entre as dimensões dos citados campos científicos. Seja pela natureza de mínimo existencial da educação ou mesmo pela complexa envergadura de possíveis transformações sociais, observa-se a necessidade, assim como ocorre em casos de judicialização da saúde, que o Poder Judiciário tenha a seu dispor Núcleo de Apoio Técnico Psicopedagógico, vez que há autorização constitucional e infralegal para o referido avanço.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Ingresso Antecipado. Interdisciplinaridade. Ensino Médio.

**Abstract:** This article aimed, based on an integrative method or scientific-spiritual, and from judgments handed down by TRF1 in 2019, to conduct a theoretical dialogue about the phenomenon of early entrance to college, taking into account the constitutional framework of education in Brazil and the judicialization of this entrance without the conclusion of high school. Such an attempt sought to answer whether it is sufficient to clarify the issue, at least from this perspective, a purely legal-normative interpretation, without pedagogical and/or psychological digressions of development, as carried out by TRF1. As a result, it was identified that, despite of deciding the merit technically, the phenomenon lacks an interdisciplinary analysis, understood by the necessary synergy between the dimensions of the aforementioned scientific fields. Whether due to the nature of the existential minimum of education or even the complex scope of possible social changes, there is a need, as occurs in cases of judicialization of health, for the Judiciary to have a Psychopedagogical Technical Support Center available, since there is constitutional and infralegal authorization for such study advance.

**Keywords:** College. Early Entrance. Interdisciplinarity. High School.

Doutor em Direito Privado pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Professor Adjunto de Direito Constitucional da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e Professor Permanente do Programa de Mestrado Interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos UFT/ESMAT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2624550639155063>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4229-4337>. E-mail: [bolwerk@uft.edu.br](mailto:bolwerk@uft.edu.br)

Mestre em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos pela Universidade Federal do Tocantins. Analista Judiciário do Tribunal Regional Federal da 1ª Região, SJTO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3881952577196250>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1965-0121>. E-mail: [lais.mpt@gmail.com](mailto:lais.mpt@gmail.com)

Doutor em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), de Mestre em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professor do Programa de Mestrado em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação (especialização) em Direito da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Graduação e Pós-Graduação (especialização) em Direito do Centro Universitário Católica do Tocantins (UniCatólica) e Graduação e Pós-Graduação (especialização) em Direito do Centro Universitário Luterano de Palmas (Ceulp/Ulbra). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7300803447800440>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1294-8603>. E-mail: [viniciusmarques@mail.uft.edu.br](mailto:viniciusmarques@mail.uft.edu.br)

## Introdução

No rol de direitos humanos encontra-se o direito à educação, presente na ordem jurídica nacional e internacional. Trata-se de direito fundamental, pois constitui instrumental para o desenvolvimento e formação da pessoa humana, essencial para a garantia de sua dignidade. Além do enfoque da formação individual, o direito à educação também imprime repercussão na órbita coletiva, como verdadeiro direito ao estabelecimento de política educacional sob encargo do Estado, para que seja alcançado seu objetivo de assegurar o bem social.

Tal proteção constitucional e internacional advém de um reconhecimento de que a educação é de interesse público, o que ratifica a importância desta ao desenvolvimento da própria nação, portanto mínimo existencial. Em âmbito interno, em prol de ratificar a fundamentalidade do direito, a despeito de eventual debate doutrinário acerca de sua posição constitucional, o Superior Tribunal de Justiça já reconheceu que “a violação do direito à educação de crianças e adolescentes mostra-se, em nosso sistema, tão grave e inadmissível como negar-lhes a vida e a saúde” (STJ, 2010, on-line).

De fato, a educação foi alçada constitucionalmente como direito social, organizada em níveis de ensino ante os princípios constantes do art. 206 da Constituição Federal de 1988, para garantir a plena formação e o desenvolvimento humano (art. 208 da CF/88). Ainda, reconhece-se a educação como instrumento de emancipação, dirigida a uma formação crítica de auto-reflexão, “deve entender esse aspecto da sociedade moderna e ter presente que ela é formadora da consciência dos indivíduos”. (AMBROSINI, 2012, p. 48). Conforme o mesmo autor, “o processo de conhecimento anda junto com a capacidade de valorar e decidir”. (2012, p. 52).

Nesse contexto, tal como dispõe Martins (2019, p. 1311), a educação deve ser tratada, no tocante ao mínimo existencial, como verdadeiro “mínimo dos mínimos”, sob pena de se lhe atribuir, quando de eventual sobreposição de outros direitos sociais, alcunha de benesse, “risco de se confundir os direitos sociais com caridade”. A educação constitui direito social, mas fundamental, insculpido na ordem jurídica brasileira a partir da previsão constitucional de garantia pelo Estado a seu amplo acesso, cujo substrato principiológico compõe também o acervo constitucional, a citar o princípio do amplo acesso aos seus níveis mais elevados.

Embora se divague acerca da natureza do direito à educação, ou se todo direito à educação seria fundamental, a exemplo da educação superior, cuja obrigatoriedade não é expressa no texto constitucional, Abrão (2018, p. 1079) defende que o direito à “educação básica tem eficácia plena e aplicabilidade imediata, podendo ser exigida de plano das autoridades competentes”.

No âmbito infraconstitucional, a educação consta regulamentada nacionalmente pela chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96. Na citada norma, não obstante a educação básica (educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio), encontram-se expressos os requisitos para o acesso à educação superior, quais sejam a conclusão do Ensino Médio e a aprovação em processo de seleção.

Observa-se que a própria análise do direito ao ingresso no ensino superior parte de um conceito de qualidade do ensino médio, integrante do imperativo constitucional da educação básica. Tal qualidade é aferida, em tese, pelos exames nacionais e processos de seleção para ingresso no ensino superior, vez que antes mesmo da constituição cidadã, pretendiam “recompor a qualidade do ensino pela exclusão dos candidatos julgados menos capazes de estudos superiores, por não disporem dos conhecimentos prévios supostos como o mínimo necessário” (CUNHA, 1982, p. 7).

Assim, nesse pequeno exame de premissas, tendo a Carta Constitucional estabelecido por dever do Estado garantir o acesso aos níveis mais elevados mediante a aferição da “capacidade de cada um” (art. 208, V), assim como havendo aplicabilidade imediata ao se garantir direito a um padrão de qualidade (art. 206, VII), não seria o processo de seleção a conclusão de verificação da referida competência?

A despeito de aparentar simples conclusão, entende-se que tal silogismo não encontra acerto sob a análise complexa que o fenômeno exige, justamente pela aparente insuficiência de uma mera inteligência normativa. Segundo acertadamente defende Baptista (2007, p. 1009), “o Direito é por demais hermético, daí a dificuldade de reconhecer e legitimar outros campos

do conhecimento, mesmo sendo cediço o fato de se tratar, o Direito, de uma disciplina que não pode se compreender a partir de sua própria estrutura, lógica e sistemática interna”.

Sob tal achado, há de se considerar nos casos concretos, mesmo que apenas subsumindo-se o fato à norma, as diversas circunstâncias naturais, sociais e políticas que as rodeiam, em um exercício interdisciplinar, principalmente quando se envolve direito tão complexo como a educação.

A exemplo, conforme consta do art. 206 da Carta Constitucional, dentre os demais princípios que norteiam o referido direito, há a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”. Para Abrão (2018, p.1073), tal liberdade advém “de liberdade de escolha, do reconhecimento das potencialidades de cada pessoa em sua essência ou dignidade”, “liberdade para reconhecer que muitas vezes ensinar é levar o aluno a aprender por si só”.

Observa-se do contexto principiológico uma clausula aberta em prol de se interpretar, no âmbito da liberdade de aprendizado, a própria essência dessa “capacidade de cada um”, trazendo ideia de necessária sinergia entre as particularidades de cada ciência envolvida, no caso do fenômeno da antecipação do ingresso no ensino superior, o direito, a pedagogia e o desenvolvimento, ou seja, a interdisciplinaridade como “as dimensões particulares de diferentes campos científicos ou de diferentes saberes no que muitas vezes busca atribuir a ideia de uma “totalidade harmônica” (CESCO, MOREIRA, LIMA, 2014, p. 61).

De fato, a Lei nº 9.394/96, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, transcrevendo por princípios do ensino os mesmos entabulados no texto constitucional, mas estabelecendo aparentes limitações ao acesso aos seus níveis mais elevados, a citar o art. 44, II, ao estabelecer o direito de ingresso nos cursos de graduação, “abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo”.

Tendo em conta o direito de aprender como direito humano propriamente dito, entendido pelo alvitre de se “adquirir conhecimentos diversificados, possibilitando a todos o desenvolvimento de suas aptidões físicas, morais e intelectuais necessárias à vida em sociedade, além da realização pessoal e plena como indivíduo pertencente a um todo representado pelo organismo social” (BARBUGIANI, COELHO, 2018, p.159), poder-se-ia concluir que, para o legislador infraconstitucional, a “capacidade de cada um” estaria limitada pela integralização do currículo do ensino médio, além de aprovação em processo de seleção, o que parece bem menos do que o constituinte quis dizer.

Ainda, em aparente antinomia, a mesma norma, embora preveja a necessária conclusão do ensino médio e aprovação em processo de seleção, provoca sentimento de flexibilização do quesito ao viabilizar, nos termos do art. 24, V, c, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado”, além da possibilidade de se “ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino”, caso de aproveitamento extraordinário de estudos (art. 47, §2º).

Nesses termos, o presente artigo propõe incursão quantiquantitativa em casos concretos no âmbito do Tribunal Regional Federal da 1ª Região – TRF1, maior tribunal federal do país, englobando cerca de catorze estados, cujos julgamentos ocorreram entre 01/01/2019 e 31/12/2019, e que versem sobre ingresso antecipado no ensino superior.

Para tanto, utilizou-se do buscador jurisprudencial do Conselho da Justiça Federal - CJF, na modalidade pesquisa avançada, optando-se por fonte apenas o TRF1 (<https://www2.cjf.jus.br/jurisprudencia/trf1/index.xhtml>). Como descritor de pesquisa utilizou-se “vestibular e ensino médio e superior”, obtendo-se 114 resultados.

Como critério de delimitação, excluíram-se resultados cujas discursões extrapolam o objeto do presente estudo, a citar certificação de ensino médio regular em detrimento de profissionalizante, proficiência de unidades curriculares pelo ENEM, exame supletivo, além de diversos feitos extintos pelo reconhecimento de fato consumado, vez que apenas se reconhece a consolidação de determinada situação de fato pelo decurso do tempo. Após as citadas exclusões, restaram 51 processos relacionados ao pleito de ingresso em ensino superior sem a conclusão regular do ensino médio.

Nesses termos, ao se verificar as 51 ementas respectivas, identificou-se em 40 destas a

repetição do seguinte entendimento do tribunal federal: “Nos termos do disposto no art. 44, II, da Lei nº 9.394/96, os cursos de graduação em nível superior são abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo, de modo que legitima a conduta de instituição de ensino superior em recusar a matrícula de aluno que ainda não concluiu o ensino médio”, o que traz constatação de que o tribunal apura o caso concreto com base unicamente jurídico-normativa.

Nos demais casos (11), a despeito de aparentar dissonância, apresenta quase ou nenhuma flexibilização ou exercício interpretativo, principalmente sob qualquer perspectiva interdisciplinar, vez que se refere a questões de percentual mínimo de frequência e aproveitamento, o que de igual modo desemboca nos termos do art. 44, II, da LDB.

O que se pretende, a partir da presente constatação, além da natureza fundamental da educação e de sua complexão constitucional, é responder, partir de um diálogo teórico-integrativo, se há suficiência no uso de uma análise unilateral do fenômeno do ingresso antecipado, ou seja, unicamente jurídico-normativa, principalmente tendo em vista a natureza social do direito em lide, e o papel protagonista, inclusive contramajoritário, do Judiciário, além da aparente autorização constitucional e infraconstitucional para seu exercício.

### **A educação como mínimo existencial e instrumento de emancipação**

Os Direitos Humanos, enquanto ramo da ciência jurídica, constitui-se na materialização da dignidade humana, que, por sua vez, representa a garantia ao mínimo existencial, retratado em todos os âmbitos: pessoal, relacional e estrutural, ou seja, verdadeiros direitos fundamentais. (BARRETO, 2013).

Não obstante ser discutida em âmbito doutrinário a intrínseca diferença entre direitos humanos e direitos fundamentais, distintos estes últimos por presentes na ordem interna, o fato é que por vezes se confundem, já que os direitos fundamentais, insculpidos na ordem constitucional interna, não poucas as vezes, possuem abarco internacional, a exemplo da educação, da saúde, do trabalho, do lazer, da segurança, dentre outros. (BARRETO, 2013). No caso, a educação pode ser classificada como verdadeiro direito humano fundamental, pois encontra retrato tanto na órbita internacional, quanto na ordem interna brasileira.

No tocante ao âmbito internacional, a educação é retratada como primado essencial ao desenvolvimento humano, de natureza obrigatória, gratuita e para todos. Resta prevista em diversos instrumentos internacionais, a exemplo do Pacto Internacional relativo aos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (1990), a Declaração de Amsterdã (1975), além da própria Declaração Universal dos Direitos Humanos, dentre outros. Nesse esteio, cita-se o art. 13 do Pacto Internacional relativo aos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), pois dispõe que “a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais”.

Sobre o pleito de acesso aos níveis mais elevados de ensino, o mesmo diploma internacional, ainda em seu art. 13, dispõe que “a educação de nível superior deverá igualmente torna-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito”.

De mesma forma, em âmbito nacional, a educação é elevada a direito social, nos termos do art. 6º da Constituição, e cuja estruturação básica e princípios norteadores estão presentes no art. 205 e seguintes do mesmo diploma, pautados, tal qual na ordem externa, na gratuidade, obrigatoriedade e igualdade de acesso. Constitui dever do Estado, sendo garantido, entre outros, o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (art. 208, V, CRFB). Tais níveis se encontram dispostos em norma infraconstitucional conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/96), em seu art. 21, divididos em educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e em educação superior.

Como abordagem da educação, ainda em sentido emancipador, Ambrosini ressalta a

necessidade de se “resgatar uma concepção de educação que ultrapasse o simples ensino de competências” (2012, p. 40), vez que ferramenta de acesso do indivíduo a outros direitos fundamentais, por isso atribuída a ela, conforme Viacelli, valor de mínimo existencial, “uma vez que proporciona qualificação para o exercício de trabalho digno, a emancipação da pobreza e da marginalização, bem como a preparação da pessoa para o exercício da cidadania em um Estado Democrático” (2012, p. 264).

Adorno (1995), em sua obra *Educação e Emancipação*, identifica dois elementos integrantes da prática educativa, chamados adaptação e resistência. O autor julga o elemento resistência bem mais relevante, pois o sujeito já nasceria adaptado no mundo, cuja ideologia lhe dominaria, não sendo a escola necessária à adaptação do indivíduo na sociedade, mas, nesse caso, deve servir por condução à resistência à alienação, sendo necessário “romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência” (1995, p. 26).

Ainda nesse contexto, tendo por imagem a estrutura da educação básica trazida pela constituição, há percepção de que tais níveis pretendem tão só a partição de competências técnicas em oferta didática, não necessariamente uma presunção de inaptidão pessoal/cognitiva ao nível posterior. Ambrosini, ao debater Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido e da Autonomia*, e considerando pertencer o processo de construção do conhecimento ao próprio estudante, cita “que o educando na construção de sua autonomia pode superar as formas de assujeitamento do bancarismo e construir seu próprio caminho epistemológico” (2012, p.52).

Com base no conjunto principiológico exposto, extrai-se que o exercício do direito à educação é ato fluído, cuja normatização deve ser realizada com cuidado, em prol de não se lhe limitar os parâmetros constitucionais já entabulados. Quando se fala em acesso aos níveis mais elevados, a exemplo de uma limitação concreta, Tavares cita a Lei nº 12.089/2009, que passou a vedar duas matrículas em instituições de ensino superior. Segundo o autor, é necessário que o Estado garanta número de estabelecimentos de ensino a atender a sociedade “e evite posicionamentos restritivos, como o da Lei acima referida, que acaba por ter repercussão pedagógica na formação do indivíduo, ao lhe proibir a concomitância de estudos” (2020, p. 963).

Nesses termos, o Supremo Tribunal Federal – STF, quando do julgamento da ADPF 45, entendeu que se autoriza a intervenção do Poder Judiciário se os poderes do Estado “agirem de modo irrazoável ou procederem com a clara intenção de neutralizar, comprometendo-a, a eficácia dos direitos sociais, econômicos e culturais, afetando, como decorrência causal de uma injustificável inércia estatal ou de um abusivo comportamento governamental”.

Tal análise do caso concreto, por óbvio, justamente pelo mencionado “imperativo ético-jurídico”, não poderia ser feita por mera subsunção do fato à norma, ou sob única perspectiva, notadamente no caso do pleito de ingresso antecipado, cuja previsão normativa apresenta desdobramentos de natureza psicopedagógica.

## **Diálogo teórico-integrativo interdisciplinar e as facetas do ingresso antecipado no ensino superior**

Mesmo sob o exposto, verifica-se que, nos termos da própria LDB, arts. 30 e 32, a educação básica se encontra dividida por critério eminentemente etário. No caso do Ensino Médio, observa-se que a faixa ideal indicada pelo legislador constitui dos 15 aos 17 anos. Nesses termos, em prol de entender a intenção do legislador, dispõe a teoria piagetiana que, não obstante a maturação biológica seja relevante à aprendizagem, no aspecto do desenvolvimento cognitivo, “após os 15 anos, o jovem passa a ter desenvolvido o pensamento formal (operações lógicas), que o permite refletir a partir de abstrações e, propor soluções para situações que lhes são postas” (NASCIMENTO JUNIOR; NASCIMENTO, 2018, p. 148).

Tal premissa aparentemente se amolda à previsão legal, dando a impressão de consonância entre a classificação normativo-pedagógica e psicológica quanto à cognição, nos termos do Parecer nº5/2016, da lavra do Conselho Nacional de Educação, pois afirma que o Ensino Médio, enquanto “etapa final da Educação Básica”, não possui como objetivo a mera apreensão dos conhecimentos ofertados no Ensino Fundamental, mas uma preparação para o merca-

do “e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores”. Além disso, visaria o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Contudo, a mesma ciência cognitiva, sob a organização instituída pela LDB, dispõe que tal construção dos ciclos de vida em períodos consiste em “construção social”, invenção cultural, vez que “não há nenhum momento objetivamente definível em que uma criança se torna adulta ou um jovem torna-se velho” (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 38). Conforme a teoria, o desenvolvimento, categorizado tão rigidamente pelo legislador, ocorre pela relação do indivíduo com o meio, tese que inclui a teoria dos estágios cognitivos de Piaget, pois primeiro a teorizar o desenvolvimento em faixas etárias, e a própria teoria sociocultural ou Teoria Social de Vygotsky, que inclui no processo de desenvolvimento e aprendizagem os elementos externos (interação social) (Papalia; Feldman, 2013).

Tal classificação, como se viu, explica a função formadora da educação, com vistas ao pensamento crítico, e, sendo o presente público, por definição legal, formado por pessoas em desenvolvimento (art. 2º c/c art. 67, I do Estatuto da Criança e Adolescente), há de se ter programa pedagógico compatível com os valores sociais, comportamentos e habilidades necessárias ao avanço aos níveis mais elevados, pois a aprendizagem, na visão de Coelho e Pisoni (2012, pág. 148) é “um processo contínuo e a educação é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de aprendizagem a outro”.

Ademais, segundo Díaz (2011), qualquer aprendizado pode produzir desenvolvimento, pois estimula processos do próprio desenvolvimento. Tal posição se alia à ideia de interação social, já que, por consequência, “[...] o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo do aprendizado”. (VYGOTSKY, 1998, p.118).

Com base nessa ideia, a própria da Teoria Cognitiva do Desenvolvimento dispõe que certas mudanças no processo de desenvolvimento e, por conseguinte, da aprendizagem, que pode explicar o fenômeno da tentativa de avanço precoce dos estudos, se devem a um processo chamado “globalização da adolescência”. Segundo Papalia e Feldman (2013, p. 388), “a globalização e a modernização acionaram mudanças sociais em todo o mundo. [...] Os jovens necessitam de mais escolarização e habilidades para ingressar no mercado de trabalho. Juntas, essas mudanças resultam em uma fase de transição estendida entre a infância e a idade adulta”.

Como exposto, não obstante pareça contraditório dizer que a transição entre infância e adolescência é estendida com sua globalização e, de outra ponta, faz nascer desejo precoce de avanço nos estudos, ou procura precoce por conclusão de etapas obrigatórias, a psicologia explica não haver categorização da própria adolescência, do ponto de vista cognitivo, vez que, nos termos do autor acima citado, “compreende as idades entre 11 e 19 ou 20 anos”, o que inclui a idade em que regularmente se ingressaria no nível superior.

Em termos prospectivos, Mota, em estudo datado de 2010, elencou o que denominou megatendências e microtendências da educação para os dez anos que se seguiriam, relevantes a se entender o fenômeno que se estuda. Segundo o autor, “pouco razoável seria esperar que a LDB de 1996, debatida à exaustão ao longo dos anos anteriores, fosse capaz de antever os avanços e níveis de acessibilidade das tecnologias inovadoras que temos hoje disponíveis ao mundo educacional” (2010, p. 27).

Tal assertiva traz identificação de indícios de uma possível mudança de realidade, trabalhada a exaustão por Jellinek em sua Teoria Geral do Estado, quando reconhece a preponderância da realidade em relação à norma, ou melhor, de uma força normativa dos fatos, a qual, inclusive, legitima a perspectiva integrativa utilizada no presente diálogo, também conhecida por científico-espiritual.

Nos termos do citado método, a despeito de se abstrair trato genérico na interpretação constitucional, remonta, na verdade, a um sentido de espírito da Constituição, vez que propõe a aproximação de uma hermenêutica constitucional da realidade fática, ou seja, conexa à realidade dos fatos.

Advindo da teoria constitucional alemã, idealizado por Rudolf Smend, o método inte-

grativo, ou científico-espiritual, nos termos de Canotilho, quando citado por Martins, dispõe sobre a extração da axiologia constitucional última, da interpretação constitucional não como apenas via para aceitação de conceitos, mas fundamento e compreensão do “sentido e realidade de uma lei constitucional, conduz à articulação desta lei com a integração espiritual real da comunidade (com os seus valores, com a realidade existencial do Estado)” (2019, p.506).

Assim, a partir da verificação de que há, em um contexto de interpretação constitucional integrativa, a visão de que há mudanças na realidade fática que legitime um enfrentamento pelo Judiciário do fenômeno do “ingresso antecipado no ensino superior”, assim como a necessidade de uma análise interdisciplinar da matéria, Bonavides ratifica que “nenhuma forma ou instituto de Direito Constitucional poderá ser compreendido em si, fora da conexidade que guarda com o sentido de conjunto e universalidade expresso pela Constituição” (2003, p. 437).

No tocante à aparente contradição entre transição entre infância e adolescência e uma consequente extensão dessa fase com sua globalização, Mota traz, já em 2010, tendência de se revisar metodologias educacionais quanto a concepções andragógicas, já que o mundo externo à educação “tem se alterado com rapidez e profundidade absurdas, enquanto as metodologias educacionais adotadas têm se mantido essencialmente as mesmas. O mundo altera em ritmo macro, a educação tradicional modifica-se em velocidade nano” (2010, p. 29).

A crítica aparente ao modelo rígido que se visualiza não provém do presente artigo. Em quesito conteudístico e metodológico, como se viu, Paulo Freire já criticava o modelo estanque de educação brasileira, a que chamava bancária e ligada à opressão social. Para o teórico (1987, P. 33), em lugar de estabelecer comunicação, o educador apenas depositaria o conhecimento, recebido de forma passiva pelo educando, estando aí “a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam”. Nesse cenário, ainda de acordo com Paulo Freire, “não há criatividade, não há transformação, não há saber”, portanto sem real desenvolvimento.

Nesse contexto, tomando-se novamente o disposto no art. 208, V, da Carta da República, ao garantir acesso aos níveis mais elevados do ensino, Veloso reitera que tal interpretação deve ser, de fato, realizada em conjunto com a norma infraconstitucional, vez que presume, na sua construção, a própria interdisciplinaridade: “não pode ser produto da criação aleatória do legislador, presumindo-se estar ela embasada em sólida estrutura psicológica, pedagógica e científica, capaz de identificar os elementos básicos necessários à integralização de cada etapa do processo educacional” (2004, p.47).

Desta feita, entendendo que as transformações sociais caminham em velocidade destoante da própria evolução legislativa, e sendo o Poder Judiciário o paladino constitucional da garantia de gozo de direitos fundamentais, não deveria examinar cada demanda sob viés idêntico à própria essência normativa? Não se imprimir casuismo, mas interdisciplinaridade. Afinal, conforme resume Piaget em sua obra “Para onde vai a educação”, educar é mais que transmitir conteúdos técnicos, mas garantir o pleno desenvolvimento, é assumir a responsabilidade “levando em conta a constituição e as aptidões que distinguem cada indivíduo - de nada destruir ou malbaratar das possibilidades que ele encerra e que cabe à sociedade ser a primeira a beneficiar, ao invés de deixar que se desperdicem importantes frações e se sufoquem outras” (2007, p. 34).

De mesma sorte, em um contexto de liberdade e igualdade entre as pessoas, Melo (2015, p. 1506), dispõe que o “o direito à educação constitui um dos principais fatores de exercício de cidadania”. Não obstante sua essência se volte à segregação racial, sua afirmação sobre educação, de que “é preciso mencionar o seu caráter limitado nos processos de interação social. Fatores políticos, econômicos, sociais e culturais, às vezes, conseguem resultados mais imediatos sobre os possibilitados pela educação”, se amolda ao presente, vez que, de fato, o fenômeno da judicialização da conclusão do ensino médio ou do ingresso antecipado no ensino superior, pode representar atuação de fatores cuja norma infraconstitucional não acompanhou, resultando mais efetivos que o próprio processo educacional entabulado na LDB.

Nesse sentido, Mota alerta, quando do debate sobre a intensa judicialização da educação, que, “a ausência do saber o que fazer educacionalmente é preenchida pela edição de

normas, sem perceber que as normas não só não induzem qualidade como, ocasionalmente, a prejudicam sobremaneira”(2010, p. 38).

Desta feita, quanto a essa delimitação específica da idade ideal, conforme se organiza o ensino brasileiro, a citar o Ensino Médio, há classificação promovida pelos teóricos do desenvolvimento para ilustrar a complexidade da formação de conceito ou construção de sistemas com base preponderantemente no quesito etário. De acordo com essa classificação, além da maturidade legal, no caso, aquela definida na LDB como ideal à frequência do ensino médio, existe a maturidade sociológica, em que “as pessoas podem ser consideradas adultas quando são responsáveis por si mesmas ou escolheram uma carreira, casaram-se ou estabelecem um relacionamento afetivo significativo ou iniciaram uma família”, e a psicológica, que “depende de realizações como descobrir a própria identidade, tornar-se independente dos pais, desenvolver um sistema de valores e estabelecer relacionamentos” (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 452).

Por sua vez, Diáz (2011, p. 197)retoma que, no tocante à aprendizagem, “o fator idade não deve ser interpretado de forma rígida”. Ademais, seria evidente, conforme o mesmo autor ao citar Rotta;Riesgo e Ohlweiler, que “o aprendizado não espera o período escolar para se iniciar. De fato, começa junto com o processo neuromaturacional, que inicialmente está fundido ao aprendizado e paulatinamente vai se separando e individualizando”.

Tal afirmação, em contexto de transformação/mutação da realidade, poderia apontar que, não obstante parte da doutrina indique que as normas constitucionais de educação sejam programáticas enunciativas ou declaratórias de direitos, de eficácia contida e de aplicabilidade imediata, há acerto na afirmação de Eros Grau quando citado por Araújo e Ximenes (2016, p.68), ao afirmar sua eficácia plena e aplicabilidade imediata, aptas a produzir efeitos na condição de direito subjetivo, pois “mais do que um direito social de segunda dimensão, é um direito fundamental de suma importância para que o ser humano possa atingir a sua plenitude terrena, no plano material e espiritual”.

Assim, a partir dessa premissa, as disposições constantes da LDB deveriam servir por diretrizes objetivas, a possibilitarem o exercício interpretativo, sob visão interdisciplinar, quando as condições do caso concreto o autorizasse, como já o faz seu art. 24, V, “c”, ou seja, a atividade hermenêutica aplicadora do direito, cujo exercício não é exclusivo do Poder Judiciário, ou melhor, o “reconhecimento da força normativa dos princípios jurídicos que transformou o estudo clássico da hermenêutica e da teoria da norma” (ARAUJO, XIMENES, 2016, p. 70).

Com fins de provocar reflexão, dispõe Andrade eDachs(2006, p. 2), ao realizar estudo de análise do PNAD<sup>1</sup> 2003, que “apenas a metade dos jovens qualificados formalmente para acesso ao Ensino Superior atinge este nível de educação, em que pese o fato de que, do ponto de vista substantivo, há que se discutir o conteúdo de aprendizado dominado por estes jovens”, ou seja, a mera conclusão do ensino médio nos termos da LDB pode não configurar o padrão de qualidade exigido no art. 206 da Constituição Federal ou o respeito ao espírito geral da própria norma.

No contexto apresentado, e conforme já mencionado, observa-se que há aparente legitimação teórica e legal para o referido avanço, vez que, além dos posicionamentos demonstrados, a LDB, em seu art. 24, V, “c”, prevê a possibilidade de avanço progressivo nos estudos, mediante verificação do aprendizado. Ao mesmo tempo, impõe a conclusão de todas as etapas estabelecidas no nível de ensino, a citar seu art. 44, II, razão de decidir presente nos processos pesquisados no âmbito do TRF1.

Entende-se que, a teor do art. 44 da LDB, não se pode admitir, a princípio, que o acesso ao nível superior seja feito exclusivamente por eventual aprovação em exame vestibular. Contudo, pelo teor do art. 24, V, “c”, do mesmo diploma, também a princípio, não seria inflexível o requisito de conclusão do ensino médio, ao menos no sentido estritamente normativo.

Assim, registra-se que a LDB, art. 8º, elenca dois princípios norteadores da política educacional: a competência partilhada dos entes federados para definição de normas aplicáveis nos sistemas de ensino sob seu encargo e a liberdade de edição dessas referidas normas, principalmente pela garantia constitucional de acesso aos níveis mais elevados do ensino, “segun-

1 Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio.



do a capacidade de cada um”, nos termos do art. 208, V, da CRFB.

Desta feita, entende-se pelo exposto que, sob a previsão legal, não há óbice à atuação do Poder Judiciário no contexto dos pedidos de avanço nos estudos, restando inclusive clara a necessidade de uma análise multifacetada do fenômeno, a citar a possibilidade de avanço nos estudos, diretamente vinculado à verificação da aprendizagem (art. 24, V, “c”, LDB), respeitando-se o padrão de qualidade instituído pelo art. 206 da Constituição Federal, reproduzido na norma infraconstitucional no art. 4º, IX, LDB, além do alcance de perfil cognitivo pretendido pelo legislador (Psicologia Cognitiva).

No tocante a esta atuação jurisdicional, como identificado, o TRF1, em 40 dos 51 processos identificados de pleito de ingresso no ensino superior sem a conclusão do ensino médio, analisam o referido caso apenas sob uma perspectiva normativa, aplicando-se o disposto no art. 44, II, entendendo que no ato da matrícula os demandantes deveriam apresentar o Certificado de Conclusão do Ensino Médio.

Embora se jogue o mérito tecnicamente, inclusive sob aparente deferência à atividade legiferante, entende-se que a demanda judicial poderia favorecer que os demais poderes se articulem em prol do reconhecimento, por exemplo, das já citadas, e aparentes, mutações na realidade, sendo os casos envolvendo direito à educação “mais paradigmáticos”, pois expressariam “reivindicações do povo, que exige posição ativista e independente do Judiciário na representação da sociedade [...] e influenciam o Poder Público a ser-lhes responsivo” (VIECELLI, 2012, p. 272).

Nesse sentido, não há que se falar em excesso, mas de um protagonismo do Poder Judiciário, vez que, como guardião da Constituição, deve lhe garantir a força normativa, “um avanço na implementação dos direitos fundamentais (como no controle das políticas públicas) e na consecução de sua função contramajoritária (nome criado por Alexander Bickel), assegurando os direitos fundamentais de uma minoria” (MARTINS, 2019, p. 95).

Observa-se, entretanto, conforme dispõe Kim (2017, p. 26) que não cabe ao Judiciário “determinar ou não a implantação de um programa educacional ou verificar a adequação ou não de uma política escolhida de forma democrática pela lei (aprovada por representantes do povo) ou mesmo pelos Conselhos (em que exista a participação da sociedade)”.

Contudo, em prol de se demonstrar a riqueza da discussão que envolve o presente objeto de estudo, além da ausência de esvaziamento da presente proposta pelo exposto acima, o STF, no RE nº 658.491-AgR, já sedimentou que, sendo a educação direito fundamental do indivíduo, garantida pela Carta Maior “deve não apenas ser preservada, mas, também, fomentada pelo Poder Público e pela sociedade, configurando a omissão estatal no cumprimento desse mister um comportamento que deve ser repellido pelo Poder Judiciário”, por isso, pelo menos sob o presente diálogo teórico-integrativo, demonstra-se que o Judiciário, no exercício de tal papel, deve se valer de substrato complexo, interdisciplinar, que viabilize panorama idêntico à presunção do adotado pelos legitimados ordinários.

Logo, nos termos do que se trouxe por conceito de mutação da realidade ou mesmo quanto à aparente autorização legislativa ao avanço antecipado dos estudos, há de se considerar a necessária análise interdisciplinar de casos envolvendo a judicialização da educação frente ao Judiciário, principalmente quando se fala em ingresso antecipado no ensino superior.

Como medida concreta, há de se incluir apoio técnico psicopedagógico aos Núcleos de Apoio Técnico – NAT, dos tribunais, conforme já se faz em caso de judicialização da saúde, com atribuições de fornecimento de subsídios aos processos de judicialização da educação.

Acerca da viabilidade do presente cita-se o estudo de Gotti (2017, p.45) acerca da judicialização da educação básica no Brasil, em que a autora aponta, entre seus resultados, “uma sociedade impulsionada pela ansiedade em adquirir conhecimentos com velocidade e de forma exponencial, disposta a pular etapas para “ganhar tempo”, sem investigar as consequências dessas atitudes na aprendizagem e no desenvolvimento integral do cidadão”, o que, segundo a autora, agrava-se, pois “não se conta com o apoio técnico de especialistas para subsidiar os magistrados em suas decisões”.

De fato, tal como dispõe Alves, “a compreensão da qualidade da educação fundada na dignidade humana exige interpretação pós-positivista, e, portanto, de carga axiológica, para

além do escopo textual” (2018, p.141), o que confirma a adequação do presente diálogo a uma perspectiva científico-espiritual.

A educação de qualidade, conceito pelo qual passa o pleito de ingresso antecipado no ensino superior, demandaria construção de diversos sentidos, não havendo verdadeiro óbice constitucional ou infralegal à sua consecução fora de um contexto tradicional, inclusive considerando-se a premissa da liberdade de aprendizado.

### **Considerações Finais**

A educação, embora elencada por direito social, possui natureza de mínimo existencial, tendo em vista o tratamento de fundamentalidade concedido no texto constitucional e diversos diplomas internacionais, vez que atrelada aos princípios fundamentais da República, notadamente o da dignidade da pessoa humana.

A partir do contexto, assumindo tratar-se de direito fundamental por natureza, carrega em sua previsão constitucional eficácia plena e aplicabilidade imediata, trazendo, portanto, dever ao Estado de garantir acesso à educação de qualidade, assim como aos seus níveis mais elevados.

No tocante ao fenômeno de judicialização do ingresso no ensino superior, no caso de quem ainda não concluiu o ensino médio, em prol de preencher os ditames do art. 44, II, da LDB, pretendeu o presente, a partir de realidade identificada no âmbito do TRF1, realizar diálogo teórico-integrativo do citado fenômeno, já que se identificou que o referido tribunal federal realiza análise do caso concreto sobre vertente unicamente normativa.

A escolha de um método integrativo, ou científico-espiritual, considerando a sociedade como um complexo de transformações sociais, se justifica pelo fato do referido mérito representar uma visão de interpretação constitucional indissociável da realidade dos fatos, a apreensão do ordenamento constitucional em interação a fatores metajurídicos, a citar o próprio processo de ensino e aprendizagem, notadamente se consideradas as novas tecnologias e o descompasso entre estas e a evolução normativa.

Tal incurso procurou responder se tal abordagem é suficiente para o adequado deslinde desses feitos, pelo menos sob essa perspectiva teórica, sem digressões pedagógicas e/ou psicológicas do desenvolvimento, principalmente considerando a necessidade de se conjugar o texto constitucional à norma infralegal, vez que há presunção real de que tais normas não são fruto criativo do legislador, mas solidamente baseada em estrutura interdisciplinar (pedagógica, psicológica).

A despeito de necessário protagonismo do Poder Judiciário, identificou-se, até por uma questão de paralelismo, que tais casos concretos sejam analisados à luz de idêntica envergadura, pois há no direito à educação complexidade quanto às influências e transformações sociais, políticas, principalmente no tocante a uma ideia de cláusula aberta, a exemplo da liberdade de aprender e o acesso aos níveis mais elevados mediante e a aferição “capacidade de cada um”.

Como resultado, identificou-se que, a despeito de se decidir o mérito tecnicamente, carece ao fenômeno uma análise interdisciplinar, entendida pela necessária sinergia entre as dimensões dos citados campos científicos. Seja pela natureza de mínimo existencial da educação ou mesmo pela complexa envergadura de possíveis transformações sociais, observa-se a necessidade, assim como ocorre em casos de judicialização da saúde, que o Poder Judiciário tenha a seu dispor substrato Psicopedagógico ao Núcleo de Apoio Técnico - NAT, tendo em vista a autorização constitucional e infralegal para o referido avanço nos estudos.

### **Referências**

ABRÃO, B. F. F. Da educação, da cultura e do desporto. In **Constituição Federal Interpretada**. Costa Machado (org.). São Paulo: Manole, 2018.

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Paz e Terra, 1995.

ALVES, A.L.A. O direito à educação de qualidade e o princípio da dignidade humana. In **Direito**

à **educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar**. Unesco (org.). São Paulo: USP, 2018.

AMBROSINI, T. **Educação e Emancipação Humana**: uma fundamentação filosófica. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/download/8640058/7617/0>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ANDRADE, C.Y.; DACHS, N. **Acesso à educação nas diferentes faixas etárias segundo a renda e a raça/cor**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n131/a0937131.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

ARAUJO, A.M.; XIMENES, J.M. O poder judiciário e o acesso ao ensino superior segundo as teorias substancialista e procedimentalista da constituição. **Revista Paradigma**, Ribeirão Preto, n. 2, p. 64-82. Jul/dez. 2016.

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>. Acesso em: 10 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 05 jun. 2019.

BAPTISTA, B.G.L. **A importância da interdisciplinaridade na pesquisa jurídica**: olhando o direito sob outro viés. Disponível em: [http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/barbara\\_gomes\\_lupetti\\_baptista.pdf](http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/barbara_gomes_lupetti_baptista.pdf). Acesso em: 06 mar. 2020.

BARRETO, Rafael. **Direitos humanos**. Salvador: JusPodivm, 2013.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**, Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BONAVIDES, P. **Curso de Direito Constitucional**. 13. ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 05 fev. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990: dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 10 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 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. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 591**, de 06 de julho de 1992: atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. 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: 05 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. MEC. **Parâmetro curriculares nacionais do ensino médio**, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. MEC. **Parecer CNE/CEB nº 5**, 2016. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16058\\_10161.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16058_10161.pdf). Acesso em: 11 fev. 2020.

BARBUGIANI, L.H.S; COELHO, F.S. O relativismo do direito à educação no Brasil: um ensaio. In

**Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar.** Unesco (org.). São Paulo: USP, 2018.

CESCO, S; MOREIRA, R.J; LIMA, E.F.N. **Interdisciplinaridade, entre o conceito e a prática:** Um estudo de caso. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v29n84/03.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

CJF. **Jurisprudência TRF1**, 2019. Página inicial. Disponível em: <https://www2.cjf.jus.br/jurisprudencia/trf1/index.xhtml>. Acesso em: 07 mar. 2020.

COELHO, Luana; PISONI, Silene. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. **Revista e-Ped, FACOS/CNEC Osório**. n. 1, p.144/152, ago/2012.

CUNHA, L.A. Vestibular: a volta do pêndulo. Brasília: **Em Aberto**, ano 1, n. 3. 1982.

DÍAZ, F. **O processo de aprendizagem e seus transtornos**. Salvador: EDUFBA, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo\\_freire\\_pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_do_oprimido.pdf). Acesso em: 10 jan. 2020.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 13 jan. 2019.

GOTTI, Alessandra. Um retrato da judicialização da Educação Básica no Brasil. In **Reflexões Sobre Justiça e Educação**. Todos Pela Educação (org.). São Paulo: Moderna, 2017.

JELLINEK, Georg. **Teoría General del Estado**. México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

KIM, R. P. O direito social à Educação e a jurisprudência da Suprema Corte do Brasil: o garantismo e a negação ao ativismo judicial. In **Reflexões Sobre Justiça e Educação**. Todos Pela Educação (org.). São Paulo: Moderna, 2017.

MARTINS, Flávio. **Curso de direito constitucional**. 3. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

MELO, José Wilson Rodrigues de. **Multiculturalismo, diversidade e direitos humanos**. Curitiba: CRV, 2015.

MOTA, R. Olhando para o futuro: visões da educação brasileira para os próximos dez anos. **Estudos: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**. Brasília: Ano 27, n. 39. Dez. 2010.

NASCIMENTO JUNIOR, J.L; NASCIMENTO, P.M.P. Contribuições de Jean Piaget à educação profissional: apontamentos para a prática docente. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 11 v. 11 n. 22, p. 145-156, jan./jun., 2018.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. 24 d. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

\_\_\_\_\_. **Para onde vai a educação?**. Rio de Janeiro: José Olimpio, 2007.

STF. ADPF 45 DF. Relator: Ministro Celso de Mello. DJ: 4/5/2004. **JusBrasil**. Disponível em:

<https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/14800508/medida-cautelar-em-arguicao-de-des-cumprimento-de-preceito-fundamental-adpf-45-df-stf>. Acesso em: 07 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. AG.REG. NO AGRAVO DE INSTRUMENTO 658.491 GO. Relator: Ministro Dias Toffoli. DJ: 7/5/2012. **STF**. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=1966289>. Acesso em: 07 mar. 2020.

STJ. RECURSO ESPECIAL: REsp 200.200.699.966. Relator: Ministro Herman Benjamin. DJ: 24/9/2010. **JusBrasil**. Disponível em: <https://stj.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/16807195/recurso-especial-resp-440502-sp-2002-0069996-6/inteiro-teor-16807196?ref=serp>. Acesso em: 3 mar. 2020.

TAVARES, A. R. **Curso de direito constitucional**. 18. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

VELOSO, M.E.F. A conclusão do ensino médio como requisito de ingresso na universidade: fato consumado – exame de provas. **Revista CEJ**, Brasília, n. 26, p. 45-49, jul./set. 2004.

VIECELLI, R.D.C. O ciclo da judicialização das políticas públicas: a lei de diretrizes e bases da educação nacional de 1996 e os efeitos indiretos externos das decisões do STJ e STF. **Revista de Direito Educacional**, ano 3, vol. 6. jul./dez. 2012.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Recebido em 30 de julho de 2020.  
Aceito em 09 de outubro de 2020.