

NAIM NAME NETO

O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (LE) COMO
PARÂMETRO PARA A EFETIVIDADE DO PRINCÍPIO DA
DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA: UM ESTUDO REFLEXIVO
SOBRE AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS NO BRASIL

BRASÍLIA

2015

NAIM NAME NETO

O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (LE) COMO
PARÂMETRO DO PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA
HUMANA: UM ESTUDO REFLEXIVO SOBRE AS POLÍTICAS
LINGUÍSTICAS NO BRASIL

Monografia apresentada à
Faculdade de Ciências Jurídicas e
Sociais do Centro Universitário de
Brasília como requisito parcial para
obtenção do título de Bacharel em
Direito.

Orientador: Prof. João Ferreira
Braga

BRASÍLIA

2015

NAIM NAME NETO

O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (LE) COMO
PARÂMETRO DO PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA
HUMANA: UM ESTUDO REFLEXIVO SOBRE AS POLÍTICAS
LINGUÍSTICAS NO BRASIL

Monografia apresentada à
Faculdade de Ciências Jurídicas e
Sociais do Centro Universitário de
Brasília como requisito parcial para
obtenção do título de Bacharel em
Direito.

Aprovado em: Brasília, 07 de novembro de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ms. João Ferreira Braga
Centro Universitário de Brasília - Orientador

Prof. Ms. Carlos Orlando Pinto
Centro Universitário de Brasília - Membro

Prof. Ms. Salomão Almeida Barbosa
Centro Universitário de Brasília - Membro

*À Lucas Henrique Garcia, pessoa
com quem amo partilhar a vida.
Obrigado pelo carinho, apoio e
paciência.*

O acesso à educação é um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções.

Carlos R. J. Cury

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo o estudo do processo civil clássico e do processo coletivo como instrumentos de tutelas específicas, suas distinções e a necessidade de reconhecimento da autonomia do processo coletivo na afirmação das políticas públicas, sobretudo educacionais. Para tanto, o trabalho encontra-se assim estruturado: no primeiro capítulo, foram tratadas as diferenças entre processo civil e coletivo, justificando a autonomia científica deste para o tratamento das lides eminentemente coletivas. No segundo capítulo buscou-se analisar o direito à educação, percorrendo desde a previsão constitucional até a legislação infraconstitucional que trata do assunto, vincula a temática com a abordagem do primeiro capítulo. Além disto, no terceiro capítulo investigou-se a legitimidade do Ministério Público, da Defensoria Pública e das Associações da Sociedade Civil na realização do direito à educação, de modo a informar aos cidadãos sobre o ensino de LE, com o respectivo tratamento mínimo que se espera da dignidade da pessoa humana.

Palavras-chave: Direito Constitucional. Direito Educacional. Políticas linguísticas. Dignidade da pessoa humana.

ABSTRACT

The aim of this study are the educational public policies focused on teaching foreign languages (LE) in Brazil. First we examine the theory and fundamentals of the collective civil litigation, bringing the differences between the classic civil process and collective civil procedure and the rules governing class actions. Therefore, we analyzed the right of education, traveling from the constitutional provision to the infra-constitutional legislation that deals with it, trying to link the issue with the first chapter approach in order to give the work the clarity and uniqueness that was intended from the beginning . Thus, we investigated the legitimacy of the Prosecution Office, the Public Defenders and Civil Society Associations in the realization of the right of education, guaranteeing citizens a FL teaching so that they are treated with the minimum expected of human dignity.

Keywords: Constitutional Law. Educational Law. Linguistic policies. Dignity of the human person.

LISTA DE ABREVIATURAS

Ag.	Agravo
AIRR	Agravo de Instrumento em Recurso de Revista
Art.	Artigo
Arts.	Artigos
CDC	Código de Defesa do Consumidor
CF	Constituição Federal
Cf.	Conforme
CNE	Conselho Nacional de Educação
LACP	Lei da Ação Civil Pública
LC	Lei Complementar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LE	Línguas Estrangeiras
LODP	Lei Orgânica da Defensoria Pública
LOMP	Lei Orgânica do Ministério Público
MP	Ministério Público
MS	Mandado de Segurança
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PL	Projeto de Lei
RE	Recurso Extraordinário
REsp	Recurso Especial
STF	Supremo Tribunal Federal
STJ	Superior Tribunal de Justiça
TST	Tribunal Superior do Trabalho

SUMÁRIO

RESUMO	6
ABSTRACT	7
LISTA DE ABREVIATURAS	8
INTRODUÇÃO	10
1 O PROCESSO CIVIL CLÁSSICO E O PROCESSO COLETIVO: PECULIARIDADES A JUSTIFICAREM O RECONHECIMENTO DA AUTONOMIA CIENTÍFICA DA VIA COLETIVA.....	13
1.1. O conflito individual: características e conceitos.....	17
1.2. O processo civil clássico como instrumento de tutela das lides individuais e coletivas ..	19
1.3. Institutos fundamentais do processo: a necessidade de uma hermenêutica delineada a partir da natureza do conflito	22
1.4. A hermenêutica sob a ótica do procedimentalismo e substancialismo.....	27
1.5. O processo coletivo e suas peculiaridades: o reconhecimento de sua autonomia científica	29
1.6. O contencioso coletivo: tentativas de unificação	32
1.6.1. O tratamento dispensado pelos tribunais brasileiros e a miscigenação procedimental: aplicação indevida de técnicas do processo individual no processo coletivo - críticas ao modelo jurisprudencial adotado	34
1.6.2. A legitimidade ad causam - distinções essenciais entre o processo clássico e o coletivo	36
1.6.3. A coisa julgada.....	39
1.6.4. Competência	47
2. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL.....	51
2.1. Análise da previsão constitucional do direito à educação	55
2.2. O direito à educação à luz do pacto internacional de direitos econômicos sociais e culturais	57
2.3. A educação e o exercício da cidadania.....	59
2.4. A educação e o direito à igualdade	62
2.5. O financiamento da educação no Brasil.....	64
3. O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	69
3.1. Políticas públicas no ensino de línguas estrangeiras	72
3.2. O ensino de línguas estrangeiras e a questão do poder	73
3.4. O Poder Judiciário como instrumento de controle de políticas públicas educacionais...	78
3.5. A legitimidade do Ministério Público e da Defensoria Pública na defesa dos interesses da coletividade	80
CONCLUSÃO	83

REFERÊNCIAS.....	85
------------------	----

INTRODUÇÃO

A presente monografia tem por objeto a análise das políticas educacionais relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras (doravante LE) no contexto da globalização em que se insere o Brasil do século XXI, tendo por premissa o princípio da dignidade da pessoa humana e a efetividade dos direitos sociais, que emanam da própria Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988.

Neste sentido, esta pesquisa busca contribuir para a reflexão acerca do ensino LE na educação regular, promovendo o aprimoramento das políticas linguísticas, bem como informando os meios disponíveis aos cidadãos para a persecução do direito ao aprendizado de línguas estrangeiras, garantindo, assim, o princípio da dignidade da pessoa humana no atual contexto da globalização.

Além disto, a crítica ao modelo educacional brasileiro para o ensino de LE se apresenta plausível, na medida em que inexitem políticas de ensino de LE delimitadas para a capacitação dos usuários ao mercado de trabalho. Não se opera, neste caso, o princípio constitucional da dignidade da pessoa humana, uma vez que a docência da LE, no ensino regular, ao se basear nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – que não tratam o tema de forma abrangente - resulta num ensino de LE instrumental, a qual habilita o indivíduo tão somente aos exames vestibulares e ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Diante de tais premissas, justifica-se o desenvolvimento da presente pesquisa, cujo objetivo geral é trazer ao público reflexões acerca do ensino de línguas estrangeiras pelo viés da dignidade da pessoa humana e contribuir para o aprimoramento das políticas linguísticas no Brasil, buscando a inserção do cidadão brasileiro no mercado de trabalho para que possa este competir, em igualdade de condições, bem como de forma leal e digna, concretizando-se o princípio da dignidade da pessoa humana.

Neste diapasão, o vertente trabalho almeja trazer à tona o problema enfrentado pelos cidadãos brasileiros no que concerne ao ensino e aprendizagem das LE, com base em análise documental, buscando responder aos seguintes questionamentos: de que modo o ensino de LE se encontra vinculado ao princípio da dignidade da pessoa humana?; qual a importância de políticas públicas delimitadas ao ensino de LE?; de que maneira pode o Direito, enquanto ciência

social aplicada, promover o ensino adequado das LE?; e até que ponto os documentos que discorrem sobre o ensino de LE efetivam (ou não) o princípio da dignidade da pessoa humana?; como o domínio de uma LE auxilia no desenvolvimento do cidadão para o mercado de trabalho e da própria sociedade em que se insere?

Ainda neste interim, esta pesquisa pretende informar sobre os meios judiciais adequados para que os cidadãos brasileiros possam perquirir o direito social à educação, sobretudo no que concerne ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Dividido em seções, o trabalho se organiza em três capítulos, assim distribuídos: no primeiro, será discutido o tratamento dispensado aos direitos individuais e coletivos, justificando-se a autonomia da processualística coletiva; no segundo, será abarcado o direito social à educação e o nexos deste com o princípio da dignidade da pessoa humana; e, no terceiro, informar-se-á sobre as políticas linguísticas presentes no atual contexto brasileiro, bem como os meios judiciais hábeis a garantia do direito à educação, sobretudo no que concerne à garantia ao ensino e aprendizagem de LE. Por conseguinte, na seção de conclusão, serão retomadas as perguntas de pesquisa supracitadas, na tentativa de respondê-las, tendo em vista o que fora desenvolvido ao longo da investigação.

No que tange a metodologia de pesquisa, esta monografia se apresenta como de natureza qualitativa de cunho interpretativista. A partir desta perspectiva, adotar-se-á para fins metodológicos a abordagem qualitativa interpretativista, considerando os seguintes fatores:

- I – Os fatos humanos não se repetem da mesma maneira, como acreditava-se na pesquisa experimental;
- II – Determinadas ações humanas e suas consequências não são mensuráveis, tampouco quantificáveis;
- III – O objetivo da pesquisa não é obter precisão na análise dos dados, mas sim interpretá-los para melhor elucidação dos fenômenos estudados;
- IV – Os fatos sociais explorados nesta pesquisa possuem natureza complexa, com fatores variáveis e inexatos;
- V – Não se pretende alcançar uma verdade absoluta e determinante, mas sim um saber de caráter relativo e provisório.

Com o objetivo de proceder à coleta de registros, em sua posterior análise, será utilizado o método que consiste em análise documental. É importante ressaltar, para fins de pesquisa, que a “análise documental” possui dupla identidade na metodologia de investigação em pesquisa qualitativa, sendo definida, ao mesmo tempo, como uma subcategoria do “estudo de caso” e como um método de coleta e análise de dados.

Ademais, a investigação aqui apresentada se refere a método e não a categoria. Além disso, saliente-se que o termo “documento” será utilizado não apenas em sentido denotativo, mas também para se referir a materiais que servem como fontes primárias de informações a serem analisadas, por exemplo: fotos, vídeos, cartas, diários, livros, materiais didáticos e documentos oficiais.

1 O PROCESSO CIVIL CLÁSSICO E O PROCESSO COLETIVO: PECULIARIDADES A JUSTIFICAREM O RECONHECIMENTO DA AUTONOMIA CIENTÍFICA DA VIA COLETIVA

As ondas renovatórias do acesso à justiça¹ promoveram a criação de instituições, mecanismos e procedimentos especiais para processar e prevenir crises decorrentes da massificação da sociedade. A partir de então, o procedimento aplicável à sistemática de demandas individualizadas passa a se mostrar inadequado para a respectiva prestação jurisdicional em causas envolvendo interesses difusos e coletivos. Neste sentido, tradicionais institutos processuais devem ser revistos de forma a enquadrar a tutela jurisdicional ao caso concreto, implementando-se um modelo específico para a jurisdição coletiva.

As eclosões da massificação social e da sociedade de consumo, principalmente após a 2ª Grande Guerra Mundial, culminaram na quebra de paradigmas postulados pelo Direito, sobretudo ao trazer à tona novas situações jurídicas não regulamentadas, tornando obsoleta a metodologia aplicada pelo Direito Processual Civil Brasileiro, que ao se inspirar em uma concepção individual-liberalista de codificação fechada, não mais se apresenta hábil e capaz de abarcar as tutelas demandadas, por exemplo, pelos portadores de necessidades especiais, idosos, crianças e adolescentes, meio-ambiente e consumidores, além de outras categorias de interessados na adequada tutela jurisdicional relativa a interesses difusos e coletivos, conforme se verá no desenvolvimento deste estudo.

No mesmo sentido, apresenta-se prejudicado o tripé clássico do Direito Processual, consubstanciado em Ação, Processo e Jurisdição, conforme explana Ovídio Baptista (2011, p. 33):

A relação jurídica processual, ou seja, o processo é integrado por uma série de atos coordenados e direcionados sempre à obtenção da tutela jurisdicional, que constitui seu objeto. E estes atos,

¹ Nas palavras de Antônio Hermam V. Benjamin, a expressão **acesso à justiça** pode ser definida de três formas: I) em sentido restrito, diz respeito ao “acesso à tutela jurisdicional” de direitos - acesso a um juiz natural para a composição de litígios; II) em sentido mais amplo, embora insuficiente, refere-se ao “acesso à tutela”, jurisdicional ou não, de direitos – acesso a mecanismos de solução de conflitos, judiciais ou extrajudiciais; e III) em acepção integral, significa “acesso ao Direito” – acesso à ordem jurídica justa, conhecida e implementável.

naturalmente, serão praticados segundo uma ordem, um modo e um tempo predeterminados; e, não obstante a jurisdição seja sempre uma só, haverá regras sobre a competência dos juízes, bem como sobre a representação das partes e dos interessados.

A falência deste modelo frente à realidade pode ser facilmente constatada com a sobrecarga do aparelho judiciário, notadamente, ao se encontrar abarrotado de processos de longa duração.

Em virtude da atomização dos conflitos coletivos em inúmeras causas individuais, além de sobrecarregar o Judiciário com processos que poderiam se tratar pela via coletiva, resulta em decisões judiciais, por vezes, inócuas e contraditórias, desprestigiando a função judicial e decepcionando as partes envolvidas. Nesse diapasão, lecionam Luiz Guilherme Marinoni e Sérgio C. Arenhart (2003, p. 749-751):

A sociedade moderna abre a oportunidade a situações em que determinadas atividades podem trazer prejuízo aos interesses de grande número de pessoas, fazendo surgir problemas ignorados nas demandas individuais. O risco de tais lesões, que afetam simultaneamente inúmeros indivíduos ou categorias inteiras de pessoas, constitui fenômeno cada vez mais amplo e frequente na sociedade contemporânea. Ora, se a sociedade atual é caracterizada por ser de produção e consumo de massa, é natural que passem a surgir conflitos de massa e que os processualistas estejam cada vez mais preocupados em configurar um adequado processo civil coletivo para tutelar os conflitos emergentes. [...] É preciso, pois, para bem operar com as ações coletivas, despir-se de velhos preconceitos (ou 'pré-conceitos'), evitando recorrer a raciocínios aplicáveis apenas à tutela individual para solucionar questões atinentes à tutela coletiva, que não é, e não pode ser, pensada sob a perspectiva da teoria da ação individual. Os institutos que presidem essa ação (ao menos em sua grande maioria) são incompatíveis e inaplicáveis à tutela coletiva, simplesmente porque foram concebidos para operar em outro ambiente.

O correto, então, se apresenta pela justificativa da autonomia da processualística coletiva, sobretudo no que tange à aplicação das regras atinentes a esse tipo de demanda, eminentemente marcada pela presença de direito transindividual, que transcende e torna incompatível a aplicação das regras do processo civil clássico.

Cumprido salientar, neste interim, a existência de um microssistema processual para a tutela de interesses metaindividuais, como: o Código de Defesa do Consumidor (CDC); a Lei da Ação Civil Pública (LACP); e o Estatuto do Idoso.

Além disso, houveram tentativas de se unificar este microsistema processual - consubstanciado em normas esparsas de caráter processual-, as quais foram apresentadas ao Ministério da Justiça, com a supervisão e revisão técnica do Ministério Público de São Paulo, resultando no atual Anteprojeto de Lei do Código Brasileiro de Processos Coletivos, por meio do Projeto de Lei (PL) nº 5.139/2009.

Em suma, o PL 5139/2009 aperfeiçoa determinados mecanismos processuais do processo civil clássico, de forma a adequá-los à atual conjuntura social, o que resulta em regras mais claras, flexíveis e abertas para a tutela das demandas coletivas.

Nesse sentido, a Exposição de Motivos do Anteprojeto, sob a supervisão da professora Ada Pellegrini Grinover, assim aduz:

O anteprojeto também objetiva ser uma adequação à significativas e profundas transformações econômicas, políticas, tecnológicas e culturais em âmbito global, significativamente aceleradas nesta virada do século XX, para o fim de prever a proteção de direitos que dizem respeito à cidadania, não consubstanciados pela atual Lei da Ação Civil Pública, de 1985.

O Código de Processo Civil, de 1973, balizador da disciplina processual civil, mas ainda fundado na concepção do liberalismo individualista, não responde neste novo estágio de evolução jurídico-científica ao alto grau de complexidade e especialização exigidos para disciplinar os direitos coletivos, difusos e individuais homogêneos. [...]

Vale destacar, ainda, as inovações promovidas no anteprojeto, dentre as quais constantes, também, na exposição de motivos do referido projeto de lei:

- a) estabelecimento de princípios e institutos próprios indicando ser uma disciplina processual autônoma;
- b) ampliação dos direitos coletivos tuteláveis pela Ação Civil Pública;
- c) aumento do rol de legitimados, englobando a Defensoria Pública, a Ordem dos Advogados do Brasil e os Partidos Políticos, que passam a atuar na defesa dos direitos coletivos;
- d) participação de todos os interessados, inclusive da sociedade civil, para decidir sobre a destinação dos valores originários das ações coletivas, especialmente em se tratando de violação aos direitos difusos, possibilitando resultado mais efetivo para populações ou locais atingidos por danos coletivos;
- e) criação de dois cadastros nacionais, um para acompanhamento de inquéritos civis e compromissos de ajustamento de conduta, sob a responsabilidade do Conselho Nacional do Ministério Público, e outro relacionado com Ações Cíveis Públicas ajuizadas, sob o controle do Conselho Nacional de Justiça;

- f) modificação da regra de competência para reparação de dano coletivo que atinja a várias partes do país, possibilitando o ajuizamento da Ação Civil Pública em qualquer juízo da capital dos Estados ou do Distrito Federal;
- g) tratamento diferenciado dos institutos de conexão, continência e litispendência, visando a assegurar de maneira mais ampla a reunião de processos e a evitar a proliferação de demandas e a divergência entre julgamentos;
- h) disciplina do ônus da prova, voltada à produção de quem estiver mais próximo dos fatos e capacidade de produzi-las, objetivando maior efetividade;
- i) em termos de coisa julgada foi seguida a posição do Superior Tribunal de Justiça no sentido de ela ser ampla, independentemente da competência territorial do órgão julgador;
- j) aperfeiçoamento do Sistema de Execução das Tutelas Coletivas, inclusive com o incentivo aos meios alternativos de solução de controvérsias coletivas, em juízo ou extrajudicialmente, mediante acompanhamento do Ministério Público e do Poder Judiciário;
- k) proposição de aperfeiçoamento da execução coletiva; e
- l) consolidação do sistema jurídico coletivo, mediante revogação de dispositivos de várias leis dispersas, tais como o Código do Consumidor (Lei 8.078/90), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), a Lei da Pessoa Portadora de Deficiências (Lei 7.853/89), a Lei Protetiva dos Investidores do Mercado de Valores Imobiliários (Lei 7.913/89) e a Lei de Prevenção e Repressão às Infrações contra a Ordem Econômica - Antitruste (Lei 8.884/94).

O PL 5.139/2009 vai além ao prever a emancipação do Direito Processual Coletivo como categoria processual autônoma, trazendo em seu artigo 3º os princípios norteadores deste ramo processual. Neste interim, o referido projeto não apenas tem como objetivo a unificação das leis sobre processo coletivo, como também pretende reformular a técnica processual coletiva por meio da criação de um sistema próprio, fundamentado na flexibilização e ampliação das regras previstas para o processo individual.

Acertadamente, então, a necessidade de defesa ampliativa e sem restrições em juízo de direitos e interesses transindividuais requer uma mudança de paradigmas processuais. E estes novos delineamentos processuais são profundos e intensos, ao ponto de se afirmar que, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88), o direito processual coletivo surge como um novo ramo do direito processual. Isto se deve ao fato de que, considerando suas diretrizes interpretativas, objeto, natureza jurídica e microssistemas existentes, evidencia-se sua autonomia em relação à clássica sistemática de resolução de conflitos interindividuais.

1.1. O conflito individual: características e conceitos

Tomando-se como premissa a máxima de que o Direito Brasileiro não admite a autotutela² como forma de resolução de conflitos e que o artigo 5º, inciso XXXV, da CF/88 aduz que “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito”, a ação torna-se, então, o instituto fundamental ao exercício da tutela jurisdicional individual ou coletiva, indispensável à concretização das garantias dos indivíduos, que devem ser viabilizadas por lei. É por meio dela que se consegue provocar a jurisdição, a qual se exerce através de um complexo de atos denominado processo. São três seus elementos: partes (qualidade), causa de pedir (fato jurídico que fundamenta a demanda, cf. art. 282, III, CPC/73) e pedido (que deve ser certo e determinado – art. 286 CPC, salvo as exceções contidas nos incisos deste artigo).

Vale ressaltar, entretanto, que o presente estudo não visa, primordialmente, conceituar os institutos ação, jurisdição e processo, haja vista as diferentes teorias clássicas do Direito que se ocupam da delimitação, conceituação e comparação desses institutos. Desse modo, a concepção de ação, neste estudo, guarda pertinência com a teoria civilista de Friedrich Carl Von Savigny, para quem a ação era o próprio direito material colocado em movimento, a reagir contra a ameaça ou violação. Para Savigny, a violação do direito gera uma relação ou um direito para quem a sofre – direito este que se chama *direito de ação* ou *ação*. (SAVIGNY *apud* SILVA, O., 2011, p. 87).

Por conseguinte, o vocábulo *processo* aqui adquire a acepção de “conjunto de atos coordenados e direcionados sempre à obtenção da tutela jurisdicional, que constitui seu objeto”, conforme explana Ovídio Baptista (2011, p. 33), não havendo, também, de se falar neste estudo sobre as relações jurídicas que nascem, se desenvolvem e se extinguem no plano extraprocessual, as quais são reguladas por regras próprias e pertinentes tão somente ao plano do direito material, como exemplo uma compra e venda firmada entre dois indivíduos. Tal negócio jurídico pode perfeitamente nascer, se desenvolver e se extinguir no plano do direito material, a não ser que uma das partes não cumpra com a respectiva obrigação

² Trata-se de forma de solução de conflito por meio da qual um dos indivíduos exerce coercitivamente seu direito em face do outro indivíduo integrante da relação conflituosa. Segundo Maurício G. Delgado (2002, p. 663) a autotutela ocorre quando “o próprio sujeito busca afirmar, unilateralmente, seu interesse, impondo-o à parte contestante e à própria comunidade que o cerca”.

decorrente do pacto firmado, devendo, portanto, se iniciar a relação jurídica no plano processual para que a tutela seja alcançada por meio da jurisdição.

Outro conceito surge, então, carecendo da respectiva delimitação de acepção, qual seja, a jurisdição que, neste trabalho, se apresenta como atividade processual desempenhada pelo Estado, por meio da figura do juiz – que é seu órgão, na qual desencadear-se-á uma relação jurídica, tendo por sujeitos: o autor, o próprio Estado (juiz) e o réu. Segundo Chiovenda, a jurisdição, no processo: “consiste na substituição definitiva e obrigatória da atividade intelectual não só das partes, mas de todos os cidadãos, pela atividade intelectual do juiz, ao afirmar existente ou não existente uma vontade concreta de lei em relação às partes” (CHIOVENDA, G., s/d apud MARINONI, 2009, p. 435).

Retomando o debate, quando caracterizada a relação jurídica processual, ou processo, este poderá se apresentar nas seguintes vertentes: processo ordinário ou especial – a depender do rito tutelado; processo civil, penal, trabalhista ou administrativo – a depender da matéria tratada; processo individual ou processo coletivo, tendo em vista as peculiaridades desta classificação de processo.

Neste sentido, não se adentrando nas peculiaridades de cada processo, as quais serão melhor explanadas no subitem 1.5., cumpre frisar que o processo individual, além dos princípios fundamentais e informativos que o regem, possui a característica primordial de fazer coisa julgada inter-partes, beneficiando, em regra, apenas os indivíduos daquela demanda. É o que se extrai do artigo 472 do Código de Processo Civil de 1973 (CPC/73), que assim dispõe:

Art. 472. A sentença faz coisa julgada às partes entre as quais é dada, não beneficiando, nem prejudicando terceiros. Nas causas relativas ao estado de pessoa, se houverem sido citados no processo, em litisconsórcio necessário, todos os interessados, a sentença produz coisa julgada em relação a terceiros.

Por outro lado, o processo coletivo, em sentido amplo, tem por objeto a realização de um direito que se expressa por um interesse que transcende a individualidade da própria demanda. Trata-se, portanto, de interesse metaindividual ou transindividual, seja este difuso, coletivo em sentido estrito ou mesmo individual homogêneo.

1.2. O processo civil clássico como instrumento de tutela das lides individuais e coletivas

Diante dos fatores elencados no subitem 1.1. e, ainda, levando-se em conta as ondas renovatórias de acesso à justiça, anteriormente explicadas, o processo civil clássico torna-se, portanto, meio inadequado e inapto a cuidar, isoladamente, dos interesses coletivos, tendo em vista que o procedimento aplicável ao processo civil clássico não comporta os instrumentos hábeis a tutelar as demandas coletivas, caracterizadas pela transcendência dos interesses individuais, os quais, com a edição da sentença de mérito, podem beneficiar ou mesmo prejudicar toda a coletividade de pessoas, e não só as partes envolvidas na lide.

Por conseguinte, cumpre delimitar o objeto de direito individual homogêneo - direito próprio do conflito individual, o qual se caracteriza quando: existe um objeto ou sentença que poderá ou poderia ser plenamente divisível, entre os integrantes da demanda, quando concedido(a); as pessoas que almejam a tutela jurisdicional ou que são titulares do direito pretendido, também são pessoas perfeitamente determinadas ou determináveis; e o nexo de causalidade entre o evento danoso e o autor do dano se funda em uma origem comum. Contudo, a diferenciação entre direitos coletivos e direitos individuais homogêneos não é tarefa fácil, conforme salienta Consuelo Yatsuda Moromizato Yoshida:

[...] as muitas confusões que na prática ocorrem entre direitos coletivos e individuais homogêneos são fruto de não se atentar adequadamente para o tipo de tutela jurisdicional pleiteada e para o tipo de bem jurídico (indivisível/divisível) que se está pretendendo tutela (pedidos imediato e mediato). (YOSHIDA apud DESTEFENNI, 2013, p. 44).

Importante frisar que as diferentes classificações de direito – difusos, coletivos e individuais homogêneos, vêm enumeradas no artigo 81 do CDC (Lei n. 8.078/90), que assim explana:

Art. 81. A defesa dos interesses e direitos dos consumidores e das vítimas poderá ser exercida em juízo **individualmente**, ou a título **coletivo**.

Parágrafo único. A defesa coletiva será exercida quando se tratar de:

- I - interesses ou direitos difusos, assim entendidos, para efeitos deste código, os transindividuais, de natureza indivisível, de que sejam titulares pessoas indeterminadas e ligadas por circunstâncias de fato;
- II - interesses ou direitos coletivos, assim entendidos, para efeitos deste código, os transindividuais, de natureza indivisível de que seja titular grupo, categoria ou classe de pessoas ligadas entre si ou com a parte contrária por uma relação jurídica base;
- III - interesses ou direitos individuais homogêneos, assim entendidos os decorrentes de origem comum. (grifos nossos)

Diante destas circunstâncias, o sistema processual clássico, de forte base individualista, não se apresentando como instrumento hábil à tutela dos interesses trazidos à análise, especialmente, os interesses ou direitos coletivos, além de não permitir – salvo expressa autorização legal – que alguém postulasse em juízo, em nome próprio, na defesa de direitos alheios (artigo 6º do CPC/73), também não era capaz de conceder a tutela jurisdicional pretendida - haja vista os efeitos da coisa julgada que, via de regra, se concretizam somente entre as partes litigantes. Tais fatos, conduziram a criação de um microsistema processual coletivo para a chancela dos interesses metaindividuais, bem como para a tutela coletiva de direitos individuais homogêneos.

Neste diapasão, vale trazer à tona as diferentes técnicas existentes para o tratamento de conflitos individuais, mesmo que estes conflitos apresentem caráter coletivo. Cuidam-se das técnicas representativas e não-representativas de tutela dos interesses individuais homogêneos - aqueles que têm uma origem comum e são fundados em causas de pedir semelhantes. Conforme ensina Marcos Destefenni (2013, p. 46-47):

No Brasil desenvolveu-se, em primeiro lugar, a técnica representativa, em que há legitimação de uma determinada entidade para a condução de uma demanda coletiva. (...) Referido modelo não é infenso às críticas doutrinárias, sobretudo pelo fato de que o titular do direito de propor as ações coletivas não é o titular do direito material. Na verdade, poucos entes têm legitimidade para postular em favor de uma coletividade, de um grupo ou de uma categoria de pessoas.

O referido autor ressalta a distinção entre os direitos efetivamente indivisíveis – difusos e coletivos, daqueles em que, embora divisíveis – individuais homogêneos, podem ser tutelados coletivamente. Desse modo, os direitos indivisíveis por natureza, explica o autor que estes “devem ser tutelados por meio de ações

coletivas, uma vez que a técnica representativa permite grande racionalização da prestação jurisdicional. E os direitos individuais homogêneos, contudo, podem ser protegidos por técnicas não representativas”. (DESTEFENNI, 2013, p. 47).

No que tange às técnicas não representativas, tratam-se de meios empregados para a solução de casos semelhantes, embora não idênticos, por manifestarem variações de fato e de direito – ou seja, apresentam o que o autor denomina de “graus de homogeneidade” variados. Como exemplo, pode ser inferida a técnica utilizada pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ), denominada de “recursos repetitivos”, em que há a escolha de um caso modelo - que represente a controvérsia, suspendendo o julgamento de todas as outras demandas até o julgamento deste caso-modelo, respeitada a intervenção do Ministério Público e a possibilidade de intervenção do *amicus curiae*³, além da atribuição de um grau de vinculação à decisão proferida, de tal forma que a conclusão seja estendida aos casos repetitivos.

Ademais, à respeito das técnicas não representativas, Marcos Destefenni (2013, p. 48) enumera as principais características, dentre as quais:

- a) A escolha de um caso modelo, paradigma, representativo da controvérsia;
- b) O encaminhamento do referido caso a um órgão jurisdicional hierarquicamente superior, atribuindo-se ao mencionado órgão a competência para o julgamento da questão de direito que é repetitiva;
- c) A suspensão obrigatória dos demais casos, até o pronunciamento do órgão hierarquicamente superior;
- d) A instauração de um procedimento, no órgão hierarquicamente superior, para o julgamento do caso, com intervenção do Ministério Público e a possibilidade de intervenção do *amicus curiae*;
- e) A atribuição de um grau de vinculação à decisão proferida pelo órgão hierarquicamente superior, de tal forma que a conclusão seja estendida aos casos repetitivos.

³ Conforme se extrai da descrição do verbete: “Amigo da Corte. Forma de intervenção assistencial em processos de controle de constitucionalidade por parte de entidades que tenham representatividade adequada para se manifestar nos autos sobre questão de direito pertinente à controvérsia constitucional. Não são partes dos processos; atuam apenas como interessados na causa. Plural: Amici curiae (amigos da Corte).” (Glossário Jurídico do STF, 2015, disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/glossario/verVerbete.asp?letra=A&id=533>>. Acesso em: 17 maio 2015).

Por fim, o autor (DESTEFENNI, 2013) ensina que ambas as técnicas, sejam estas representativas ou não representativas, são importantes, ao mesmo tempo em que ressalta que devam ser utilizadas para a solução dos litígios massificados.

1.3. Institutos fundamentais do processo: a necessidade de uma hermenêutica delineada a partir da natureza do conflito

Importante salientar que o processo, em concepção ampliativa, encontra-se regido por princípios inerentes à atividade jurisdicional que, segundo Arruda Alvim (2013, p. 47), podem ser divididos entre princípios informativos e princípios fundamentais do processo.

Arruda Alvim (2013) aduz que os princípios informativos do direito processual são: lógico; jurídico; político; e econômico. Ao passo que os princípios fundamentais do processo são: bilateralidade da audiência; dispositivo; impulso processual; oralidade; e publicidade dos atos processuais.

Ainda segundo o autor, o processo obedece a uma estruturação lógica, consubstanciado num conjunto de atos coordenados a um objetivo, posto que:

Atende a uma finalidade, à qual, racionalmente, se devem dirigir todos os atos, culminando todos eles na sentença, que é atividade intelectual, sem deixar de ser volitiva, na medida em que o juiz concretiza a vontade da lei, pois, sentenciando, formula uma norma concreta, geneticamente ligada à norma abstrata. (ALVIM, 2013, p. 47).

O processo também obedece ao que o autor denomina de princípio jurídico, haja vista que a atividade processual deve estar vinculada à um ordenamento jurídico preexistente e, se este ordenamento se altera, por exemplo, por meio de lei nova, estando em curso o processo, os atos já realizados devem ser preservados, nos termos do que dispõe o artigo 1211 do Código de Processo Civil de 1973.

Além disto, o processo leva em consideração determinadas premissas políticas, as quais, de acordo com Arruda Alvim (2013, p. 49), “informam o sistema e têm de ser conhecidas para a feitura correta da lei e para a sua aplicação”. Como exemplo, o autor aponta para o poder-dever de sentenciar, em consonância com o disposto no artigo 5º, XXXV, da CF/88. Trata-se de exemplo bastante palpável em que o magistrado não pode se esquivar do dever de conceder às partes a respectiva

tutela jurisdicional no caso concreto, caso contrário, conforme assevera o autor, se porventura o juiz se negasse a decidir, “por omissão estariam sendo maculados o sentido e a função da norma constitucional, que garante a plenitude de acesso ao Judiciário”.

Outrossim, o princípio econômico, característica essencial dos atos administrativos, nas palavras do doutrinador “evidenciam a postura do legislador no sentido de que com o mínimo de atividade desenvolvida se consiga o máximo de rendimento” (ALVIM, 2013, p. 53). Trata-se, então, de princípio norteador da própria atividade jurisdicional, posto que o magistrado como figura representante do Estado ou da Administração Pública deve se pautar no juízo pessoal e discricionário da máxima eficiência aliada ao menor custo econômico, quando da coordenação dos atos processuais dirigidos à sentença.

Por outro lado, o autor trata dos princípios fundamentais do processo, iniciando pelo princípio da bilateralidade da audiência, segundo o qual “o réu tem de ser citado para ser válido o processo” (ALVIM, 2013, p. 55). Trata-se de pressuposto essencial de existência da relação jurídica processual, caso contrário, poder-se-á requerer a respectiva nulidade da sentença ou anulação do ato processual.

A respeito do princípio dispositivo, Arruda Alvim (2013, p. 55) leciona que este “se expressa no fato de a parte iniciar o processo e de que, no processo, como regra geral, as partes podem dispor do direito material que vão fazer valer em juízo”, assegurando o autor que este princípio se opõe ao princípio da indisponibilidade, característico do processo penal, em que as partes, como regra, não podem dispor do bem jurídico a ser tutelado pelo Estado.

Complementando o raciocínio, Arruda Alvim (2013, p. 56) aduz que o princípio do impulso processual não fora acolhido pelo processo moderno, afirmando, também, que “o impulso das partes é geralmente adotado só no que tange ao início do procedimento – propositura de ação -, pois o impulso ulterior é oficial.” Como exemplo, o autor demonstra a interrupção do prazo prescricional que, a teor do disposto no artigo 219, § 1º e § 2º, do CPC/73, ocorrerá a partir do despacho que ordenar a citação, tornando-se válida tão somente com a efetiva citação do réu e não sendo imputado ao autor o prejuízo decorrente da demora imputável exclusivamente ao serviço judiciário. Trata-se de exemplo concreto do referido

princípio, na medida em que o processo civil começa por iniciativa da parte, mas se desenvolve por impulso oficial.

Ademais, os princípios da oralidade e publicidade dos atos processuais são encarados pelo autor como princípios fundamentais para a compreensão do processo. Em virtude daquele princípio, Arruda Alvim leciona (2013, p. 57) que “o juiz deverá colher, ele próprio (diretamente e sem intermediação), o depoimento das partes e das testemunhas, tendo, então, a oportunidade de sentir-lhes a honestidade ou as dúvidas e hesitações, aspectos, em regra, irredutíveis à documentação”. Vale salientar que este princípio, conforme entendimento do próprio autor, se desdobra nos respectivos subprincípios, também de grande importância: imediação; concentração dos atos processuais; irrecorribilidade das decisões interlocutórias; e identidade física do juiz, o qual cumpre ressaltar que não fora devidamente recepcionado pelo processo trabalhista⁴.

Assim, entende o autor que os subprincípios da imediação e identidade física do juiz, cujo cerne encontra respaldo no magistrado exercendo as funções de coletor de provas, sem a intermediação de quem quer que seja, e julgador simultaneamente. Ressaltando, neste interim, que a Consolidação das Leis do Trabalho não exige expressamente a identidade física do juiz de 1º grau, conforme explica o desembargador Sérgio Pinto Martins (2015):

Com a extinção dos classistas, em decorrência da Emenda Constitucional n.º 24/99, entendo que não vige no processo do trabalho a identidade física do juiz. Essa regra vale para juízes que ficam fixos nas Varas, como na Justiça Estadual, em que há o juiz auxiliar. No processo do trabalho, isso não ocorre. Se o juiz substituto julgar os processos que instruiu, ficará vinculado a muitos processos, além dos novos para a Vara para a qual foi designado.

Pelo subprincípio da concentração, o autor leciona (ALVIM, 2013, p. 58) que se trata da “proximidade necessária dos diversos atos processuais, em especial os instrutórios, para que o juiz (coletor da prova e julgador, ele mesmo) possa valer-se da impressão deixada no seu espírito (sem se esquecer) pelos testemunhos e

⁴ Conforme entendimento jurisprudencial do Tribunal Superior do Trabalho no Ag-AIRR - 322-81.2011.5.06.0021 Data de Julgamento: 18/12/2013, Relator Ministro: Mauricio Godinho Delgado, 3ª Turma, Data de Publicação: DEJT 31/1/2014. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:tribunal.superior.trabalho;turma.3:acordao;ag:2013-12-18;322-2011-21-6-0>>. Acesso em: 05 ago. 2015.

depoimentos, a ponto de o ideal ser a unidade da audiência (cf. art. 455, primeira frase, do CPC/73)". Cuida-se, portanto, da redução de toda a instrução processual a um número mínimo de audiências, se possível a uma única audiência, conforme explana Ovídio Baptista (2011, p. 49) "onde se façam, desde logo, a instrução da causa e seu julgamento". Assevera este autor que o interstício temporal entre aquilo que o juiz apreendeu e o momento em que deverá conceder a sentença é elemento decisivo para a preservação das vantagens do princípio.

E, a respeito do subprincípio da irrecorribilidade das decisões interlocutórias, o autor ensina: "representa a impossibilidade de se usar, para as decisões proferidas no curso do procedimento (precisamente, durante a instrução oral), de um recurso que o paralise, ou seja, para que este princípio seja levado a efeito, não se pode apelar das interlocutórias", haja vista o fundado receio de procrastinação da fase instrutória pelo efeito suspensivo de um recurso apelatório.

Diante destes princípios e subprincípios que regem o sistema processual clássico, torna-se mais fácil a compreensão do conflito individual, o qual se caracteriza pelo acionamento do Judiciário, por uma única pessoa ou grupo de pessoas com semelhante - ou quiçá, idêntica causa de pedir, almejando a concessão da respectiva tutela de determinado bem jurídico que, por sua vez, pode ser perfeitamente divisível quando da liquidação da sentença.

Contudo, existem outros fatores a serem considerados: o primeiro que diz respeito à comum distinção promovida no estudo e aplicação do direito material, especialmente, no que tange à divisão deste em direito público e direito privado, haja vista que se trata de divisão por vez ultrapassada. Deve-se levar em consideração, neste sentido, que o direito atual se divide tão somente em individual e coletivo. Tal divisão fora consagrada, inclusive pela Constituição Federal de 1988, conforme se denota do título introdutório do artigo 5º - "Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos".

À despeito desta consideração, Marcos Destefenni (2013, p. 40-41) fornece o exemplo da Lei de Política Nacional do Meio Ambiente (Lei n. 6.938/81), ao tratar do § 1º do Art. 14, que assim aduz:

Sem obstar a aplicação das penalidades previstas neste artigo, é o poluidor obrigado, independentemente da existência de culpa, a indenizar ou reparar os danos causados ao meio ambiente e a terceiros, afetados por sua atividade.

Importante exemplo ressaltado por este autor ao apontar a clara inadequação da referida divisão do direito, em direito público e direito privado, sobretudo porque, no referido exemplo, o poluidor deverá reparar não apenas os danos causados ao meio ambiente – que é bem jurídico coletivo, mas, também deverá o poluidor indenizar os danos particulares – dano ambiental em sentido lato e, eventualmente, os danos causados a bens públicos.

E, em segundo lugar, deve restar superada a tese que não aceita a existência de direitos coletivos e que prega apenas a existência de interesses coletivos, conforme ensina Marcos Destefenni (2013, p. 41):

A partir do momento em que as pretensões coletivas podem ser deduzidas em juízo, por um adequado representante da coletividade ou por uma entidade legitimada por lei, existem direitos coletivos merecedores de tutela jurisdicional.

Tendo-se firmado tais conceitos e premissas, surge, então, a necessidade de uma hermenêutica⁵ delineada a partir da natureza do conflito – individual ou coletivo, de forma a se aplicar os respectivos princípios processuais norteadores, objetivando a correta aplicação da tutela jurisdicional pretendida e beneficiando as partes envolvidas ou toda a coletividade - quando for o caso e, principalmente, promovendo o desenvolvimento do Judiciário que, atualmente, se encontra abarrotado de processos, consubstanciados na atomização de conflitos coletivos em demandas individuais.

⁵ Hermenêutica trata-se de técnica, empregada no meio jurídico, para interpretação das normas, conforme aduz Thamay (2010): “Na verdade a hermenêutica funciona como uma forma de tradução de uma linguagem não acessível a quem não a compreendeu. Trata-se, veridicamente, de traduzir a linguagem e/ou coisas atribuindo-lhes um determinado sentido, que se demonstra extremamente necessário e útil para quem não tem acesso de compreensão a uma determinada linguagem utilizada na formulação de uma decisão judicial ou elaboração legislativa.”

1.4. A hermenêutica sob a ótica do procedimentalismo e substancialismo

Diante da hermenêutica, cumpre salientar que esta não deve ser vista como um método interpretativo, o que promoveria a arbitrariedade das respectivas decisões, conforme explica Rennan Faria Thamay (2010):

Para quem buscar entender a relevância da hermenêutica a partir de um método restará o insucesso, pois a hermenêutica não figura mais como o processo interpretativo clássico, assim como critica Gadamer, pois se for observada a hermenêutica sob esse 'olhar' pensaremos antes de tudo em compreender, depois interpretar para só então aplicar. Em verdade o que precisamos para interpretar é compreender, para isso necessitamos de uma pré-compreensão que é construída através de estruturas prévias de um determinado sentido.

Isso tudo faz com que a hermenêutica não seja utilizada de forma arbitrária, realizando interesses e um determinando sujeito que venha a interpretar uma norma de forma a lhe beneficiar, não deve ser essa a maneira de utilização da hermenêutica que foi criada para auxiliar e aclarar "a visão" dos que não vêem, exatamente por não conhecerem ou não interpretarem corretamente aquilo que se estão a observar.

Levando-se em consideração a citada ponderação, a compreensão da norma se torna o único caminho para a interpretação e, posteriormente, aplicação da norma em análise. Ressaltando, neste interim, os diferentes olhares ou compreensões lançados sobre a Constituição Federal, Código de Processo Civil e Hermenêutica Jurídica, nos quais se basearão os leitores para fundamentar as respectivas decisões acerca da matéria em litígio.

No que tange à esta compreensão sobre as normas, o autor Rennan Thamay (2010) destaca as diferenças existentes entre as visões procedimentalistas e substancialistas, conforme aduz:

O substancialismo vem coligado à idéia de maior efetividade da jurisdição constitucional, o que por muito tempo se buscou, sendo o fito da análise feita por diversos juristas, dentre eles no exterior Ronald Dworkin e Cappelletti, por sua vez em nosso país vem abraçada, tal teoria, pelos juristas Paulo Bonavides e Clèmerson Merlin Clève.

O procedimentalismo, por sua vez, foi aceito por Habermas, Joan Carlos Bayón e Garapón, defendendo a idéia de judicialização da política, apontando para um constitucionalismo débil, pelo qual a Constituição só limita o poder existente, sem prever uma defesa material dos direitos fundamentais. [...]

Por fim, podemos de forma singela tentar sintetizar a idéia dos procedimentalista no sentido de entendimento de que a Constituição seria guiada observando somente os procedimentos e nada mais. Enquanto, por outro lado, os substancialistas adaptam à noção de Estado o conteúdo material das constituições através de valores substantivos, que apontam para mudanças da sociedade, valorizando a justiça constitucional e a efetividade dos direitos fundamentais.

Neste sentido, a ideia dominante acerca da questão guarda pertinência com o substancialismo, apregoado por grande parte da doutrina. Pensamento este que valoriza mais o conteúdo de cada instituto jurígeno, em detrimento da forma de se aplicar ou de se utilizar – o qual compete a visão procedimentalista da norma. Como exemplo da visão substancialista, Rennan Thamay (2010) aponta para os mandamentos substantivos, como o do devido processo legal, que se funda na dignidade da pessoa em “ter um processo que possibilite a livre manifestação das partes, onde o processo terá um curso probatório natural que propicie a participação efetiva das partes”.

Entretanto, o referido autor aduz que a visão substancialista, isoladamente considerada, não é capaz de sanar a crise do Direito Processual, tal como o apego tão somente ao procedimento não se mostra hábil a sanar tal crise, restando, portanto, a necessidade de se buscar uma sistemática que dê maior efetividade à Magna Carta, o que resultaria numa maior efetividade ao próprio processo. Diante desse impasse, o autor (THAMAY, 2010) complementa:

Ao pensar no Código de Processo Civil como um método fechado de interpretação e positivação, dá-se margem ao formalismo procedimentalista que é extremamente prejudicial, ocorrendo, assim, aquilo que observamos anteriormente⁶, a criação de uma sentença “liminar” que se perfaz sem citação da parte adversa, sem a instauração do contraditório, da ampla defesa e, sequer, da relação jurídica de Direito Processual. Veridicamente, para alguns, existirá processo e não relação jurídica de Direito Processual, já que sem parte ré inexistirá, dessa forma, o litígio, ou seja, a lide.

Certamente, a superação das formalidades advindas da própria leitura dos dispositivos do Direito Processual não será facilmente alcançada, mas com empenho e tempo, as críticas ao modelo passarão a se concretizar, tornando o

⁶ O autor se refere ao comando do artigo 285-A, do CPC/73.

processo instrumento de realização dos direitos, especialmente, dos direitos fundamentais, conforme leciona Thamay (2010):

A única forma de superar as celeumas interpretativas que se apresentam mais a cada dia é pensar em uma solução que respeite os direitos e garantias fundamentais, respeite a sociedade e acima de tudo venha a estar de acordo com a própria Cara Magna, vencendo um modelo metódico e fechado de observar as normas que são elaborados pelo Legislativo, donde só haverá possibilidade de sair da problemática de uma legislação prejudicial se utilizada a Hermenêutica buscando corretamente interpretar e compreender a intenção legislativa, visando a preservação da referida norma para que esta não venha a ser objeto de ações declaratórias de inconstitucionalidade.

Resta estabelecer, então, uma alternativa jurídica à Hermenêutica, que deverá se pautar tanto na visão procedimentalista – apegando-se à uma forma preestabelecida, quanto na visão substancialista – efetivando valores fundamentais, o que importa numa releitura do Direito Processual de forma a se concretizar a correta tutela jurisdicional pretendida, seja esta de caráter individual ou coletivo.

1.5. O processo coletivo e suas peculiaridades: o reconhecimento de sua autonomia científica

O CPC/73, primordialmente destinado à tutela de interesses individuais, convalidados nas ações individuais, nascera com lacuna metodológica, haja vista a carência de regramento que abarcasse as demandas coletivas, conforme anteriormente explicitado. Além disso, o referido Código veio à tona justamente na época dos acalorados e recentes debates sobre os direitos transindividuais. Desse modo, a herança do direito processual civil traz reflexos da individualidade em que se pautavam os interesses trazidos à análise pelo Judiciário, conforme bem aponta Marcelo Garcia da Cunha (2014):

A equação processual estava pautada numa intersubjetivação singularizada e angularizada; os sujeitos processuais, nesse contexto, permaneciam demarcados nas suas respectivas individualidades (notadamente no binômio autor/réu).

Dessa forma, o vigente Código de Processo Civil, ao pautar-se numa concepção individualista, reflete a deficiência para a chancela das tutelas de interesse coletivo, especialmente, quando ampara-se na regra da legitimação ordinária e restringe a legitimação extraordinária aos casos previstos em lei, notadamente, não acompanhando a evolução da sociedade que, atualmente, se encontra num contexto não mais perceptível à individualidade, exigindo do operador do direito uma releitura dos paradigmas até então utilizados.

Ademais, o atual contexto do direito processual encontra-se marcado pela massificação dos conflitos, motivo pelo qual, conforme aduz Marcelo Garcia Cunha (2014): “exige uma normatização específica, uma nova contextualização jurídica, fundada precipuamente na ideia da transindividualidade”.

Neste sentido, evidencia-se a necessidade de adequação do processo ao contexto da pós-modernidade, objetivando o bem-estar da presente geração, tal qual a vindoura, garantindo o acesso ao meio ambiente íntegro, chancelando-se a generalidade do acesso à saúde, a ética no consumo e a sustentabilidade dos estratos sociais que se encontram em situação fragilizada e, ainda, promovendo o amplo acesso à justiça.

Outrossim, ao tratar sobre o tema, Fredie Didier (2014) delimita o conceito de processo jurisdicional coletivo, conforme dispõe:

O processo é coletivo se a relação jurídica litigiosa é coletiva. Uma relação jurídica é coletiva se em um de seus termos, como sujeito ativo ou passivo, encontra-se um grupo (comunidade, categoria, classe, etc.; designa-se qualquer um deles pelo gênero grupo). Se a relação jurídica litigiosa envolver direito (situação jurídica ativa) ou dever ou estado de sujeição (situações jurídicas passivas) de um determinado grupo, está-se diante de um processo coletivo.

Em complementação, Marcelo Garcia (2014), ensina que no âmbito dos processos coletivos o instituto do litisconsórcio deve ser superado, tendo em vista que a formação de litisconsórcio em determinada demanda não transcenda a individualidade daquela lide, conforme demonstra:

Duas ou mais pessoas podem litigar conjuntamente em um mesmo processo, no mesmo polo da relação processual, mas esse fato por si só não descaracteriza a conotação individual da ação, que, em razão de economia processual e desde que observados certos

requisitos fixados na lei, apenas aglutina pretensões em um único processo. O fato de um grupo de pessoas, por mais numeroso que o seja, formar um litisconsórcio para atuar em juízo não configura em essência uma demanda coletiva. A ação coletiva exige da parte representatividade tal que possam seus atos levar à produção de efeitos, pela via processual, na esfera jurídica individual de um universo de beneficiários. No litisconsórcio, as partes, embora titularizem particularidades em comum que aproximam seus interesses, agem em benefício próprio, sem alcançar o status jurídico de terceiros.

Por conseguinte, para que reste caracterizada a ação coletiva devem ser levados em consideração três elementos: a legitimação para agir, o objeto do processo e a amplitude da coisa julgada. Neste diapasão, Antonio Gidi conceitua a ação coletiva como sendo aquela “proposta por um legitimado autônomo (legitimidade), em defesa de um direito coletivamente considerado (objeto), cuja imutabilidade do comando da sentença atingirá uma comunidade ou coletividade (coisa julgada)” (GIDI, A. *apud* CUNHA, 2014).

Cumprе salientar, que a caracterização da demanda coletiva, no contexto da pós-modernidade, resulta em grande avanço para a coletividade, haja vista a possibilidade de efetivação de direitos que, se individualmente perquiridos, talvez não resultassem na pretendida tutela jurisdicional.

Neste interim, as entidades representativas exercem importante papel na garantia dos direitos transindividuais, na medida em que possibilitam o acesso a uma ordem jurídica justa, desde as camadas economicamente impossibilitadas de arcar com os custos da atividade judiciária até os indivíduos que possuem condições financeiras para tanto, mas que, por um juízo de discricionariedade, optam pelo acionamento das referidas entidades para a tutela dos interesses da coletividade, exercendo os respectivos direitos decorrentes da cidadania. A própria Magna Carta reforça esse atributo das entidades representativas, concedendo-lhes ampla legitimidade para a defesa dos interesses da coletividade, conforme se denota do artigo⁷ 129 e artigo⁸ 134, ambos da CF/88.

⁷ O citado artigo aduz que, dentre as funções institucionais do MP, está a de “promover o inquérito civil e a ação civil pública, para a proteção do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos”, consoante disposto no inciso III.

⁸ O citado artigo também aduz que “a Defensoria Pública é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe, como expressão e instrumento do regime democrático, fundamentalmente, a orientação jurídica, a promoção dos direitos humanos e a

A respeito desse diferencial da dinâmica aplicada ao procedimento coletivo, Marcelo Garcia (2014) complementa:

A grande projeção subjetiva que certas relações alcançam pode resultar em lesões com conteúdo patrimonial insignificante se consideradas individualmente. Os titulares de direitos de pequena monta não têm estímulo para promover um embate judicial que pode acarretar maiores custos do que o eventual proveito econômico que venham auferir ao término do processo. Computados individualmente, os valores poderão resultar em proveito econômico irrisório; somados, tais valores podem alcançar resultado econômico expressivo. Se todos os prejudicados tivessem de individualmente pleitear o restabelecimento do seu direito, o maior beneficiário seria o devedor, pois grande parte dos interessados não teria iniciativa para acionar o Judiciário; promovida a tutela coletiva, ao contrário, todos os prejudicados seriam beneficiados.

Remanescem firmados, assim, os bastantes motivos para o reconhecimento da autonomia da via processual coletiva, especialmente, porque o reconhecimento da autonomia do processo coletivo se entende como efetivo meio para a concretização de direitos fundamentais, ressaltando a inaplicabilidade do instituto do litisconsórcio – comum no processo individual, mas inapto a realizar a tutela jurisdicional dos interesses coletivos.

1.6. O contencioso coletivo: tentativas de unificação

Importante salientar, que o processo apto à tutela dos direitos individuais e à solução dos conflitos intersubjetivos é o clássico – ou individual, ao passo que o processo hábil à tutela dos direitos metaindividuais é o coletivo. Esta nova divisão do direito material deve ser corroborada devido à existência de dois novos ramos do direito processual, de maneira que os direitos materiais coletivos não sejam suprimidos da tutela jurisdicional.

Por conseguinte, deve-se levar em consideração que o processo civil que tutela os direitos individuais é norteado, primordialmente, pelo Código de Processo Civil, enquanto que o processo hábil à tutela dos interesses metaindividuais, embora

defesa, em todos os graus, judicial e extrajudicial, dos direitos individuais e coletivos, de forma integral e gratuita, aos necessitados, na forma do inciso LXXIV do art. 5º desta Constituição Federal”.

não tenha codificação unificada, encontra-se regido por um microsistema normativo.

O legislador, à época da confecção do Código de Processo Civil, conforme anteriormente explicitado, não abarcou a tutela, por este Código, dos interesses metaindividuais, restando lacuna quanto à efetivação desses direitos e levando os operadores do Direito à recorrerem a outros meios para a garantia dos respectivos interesses de massa. Desse modo, surgiram legislações esparsas em resposta e com o intuito de tutelarem os interesses transindividuais, promovendo, assim, a garantia da máxima do acesso à justiça.

Neste diapasão, cumpre trazer à tona as principais leis que regem o microsistema processual coletivo: I – Lei n. 7.347/85, denominada Lei da Ação Civil Pública (LACP); II – Lei n. 8.078/90, denominado Código de Defesa do Consumidor (CDC); III – Lei n. 4.717/65, denominada de Lei da Ação Popular; IV – Lei n. 12.016/09, denominada Lei do Mandado de Segurança.

Baseando-se nestas leis, o operador encontra amparo para a defesa dos direitos metaindividuais, por meio de ação coletiva. Contudo, para o manejo do processo coletivo, deve ser levado em consideração o que os estudiosos chamam de diálogo das fontes, adaptando-se ao contexto brasileiro, conforme proposta de Claudia Lima Marques (2008):

A metodologia escolhida (abordagem interdisciplinar, método do diálogo das fontes, método do caso-referência, método do direito comparado pós-moderno de Erik Jayme pelo estudo das diferenças, método indutivo e métodos tradicionais do direito, com opção por levantamento, sistematização e análise jurisprudencial, levantamento, sistematização e análise legislativa, em pesquisa coletiva interinstitucional complementada por pesquisa empírica e projetos pilotos na sociedade civil) nos levou a escolher três temas novos, em que se pressupunha haver a necessidade de complementação legislativa e doutrinária, e a elaboração de propostas concretas para concentrar nossos esforços.

Cumpre ressaltar, que a referida proposta fora, inicialmente, idealizada na Alemanha, pelo jurista Erik Jaime, sendo introduzida no Brasil por meio da Professora Cláudia Lima Marques. Neste sentido, diante da multiplicidade de fontes legislativas a regular o mesmo fato – a tutela dos interesses coletivos, a teoria do diálogo das fontes surge, então, fornecendo ao operador do direito nova ferramenta hermenêutica apta a solucionar o conflito entre as leis de um mesmo ordenamento.

Por outro lado, vale trazer à tona as tentativas de se unificar o referido microsistema processual coletivo, unindo as normas esparsas num único sistema. Cuida-se do Código Brasileiro de Processos Coletivos, iniciado pelo Projeto de Lei nº 5.139/10.

1.6.1. O tratamento dispensado pelos tribunais brasileiros e a miscigenação procedimental: aplicação indevida de técnicas do processo individual no processo coletivo - críticas ao modelo jurisprudencial adotado

O processo civil coletivo se apresenta como forma de aproximação dos cidadãos aos debates políticos, uma vez que abrange a possibilidade da discussão de maneira ampla e, num espaço público, sobre o tratamento que deve ser empreendido aos ditames da Constituição Federal. Neste caso, pode-se afirmar que a tutela coletiva cumpre o importante papel de harmonizar a participação da sociedade junto à administração da máquina pública.

Certamente, o acesso à justiça para a tutela dos direitos transindividuais - que visam à solução de conflitos de massa, com dimensão social e política – assume a feição própria e peculiar do processo coletivo. E, nas palavras do autor Jordão Violin (2010), “essa dimensão produz importantes conseqüências tanto na estruturação quanto na forma de compreensão do processo civil. Por isso, não pode ser olvidada, se o que se busca é desenvolver o processo coletivo em sintonia com o ideal ordem jurídica justa”.

Ainda à respeito da questão, o autor Jordão Violin (2010) complementa:

As ações coletivas refletem uma mudança paradigmática que se opera no sentido da superação do individualismo pelo humanismo; da passagem do liberalismo para o solidarismo. Seu estudo deve ser comprometido com o conjunto de ideias, objetivos e princípios que originaram e informam o processo civil coletivo. Abordar o tema sob o enfoque do direito processual clássico pode resultar numa incongruência ideológica.

Neste sentido, a miscigenação das técnicas processuais empregadas para a solução de conflitos deve ser combatida quando este conflito se caracterize por ser de interesse da coletividade, ou transindividual, objetivando a efetividade da tutela

jurisdicional, que pode resultar no desenvolvimento da sociedade, beneficiando toda a coletividade e não somente as partes litigantes.

Além disso, vale ressaltar que a constante demanda judicial promovida pelos interesses de massa levou o legislador a emoldurar um direito processual voltado tanto aos interesses individuais quanto aos interesses coletivos, passando a coexistir, então, os sistemas individual e coletivo de tutela jurisdicional. Neste diapasão, institutos processuais como a coisa julgada, a litispendência e a legitimação para representar os interesses de massa tiveram que se harmonizar a essa nova dualidade jurisdicional.

Entretanto, tal fato vem causando dissabores jurídicos devido ao fato da coexistência da tutela jurisdicional individual e coletiva, as quais são regidas, respectivamente, por técnicas próprias, conforme bem explicita o autor Jordão Violin (2010):

Essas regras de convivência, dispostas nos artigos 103 e 104 do Código de Defesa do Consumidor, têm sido alvo de constante confusão doutrinária e jurisprudencial, desde o aspecto sintático (coerência entre discursos) até o aspecto semântico (correspondência do discurso com a realidade). Como da adequada exegese dessas normas depende o pleno desenvolvimento do direito processual civil em sua dúplici faceta, propõe-se o seu estudo como uma maneira de equacionar muitas das dificuldades encontradas no manejo simultâneo de ações individuais e coletivas.

Por conseguinte, vale ressaltar o processo coletivo, consubstanciado no microsistema processual coletivo – ainda que composto por normas esparsas – constitui importante avanço na tutela de direitos metaindividuais, na medida em que promove o descongestionamento do Judiciário, a partir da centralização dos conflitos em um único processo, bem como permite que os interesses difusos e coletivos sejam perquiridos em juízo mediante adequada representação.

Em complementação, é necessário frisar a tipificação das ações em estudo neste trabalho, quais sejam, as ações individuais e as ações coletivas, conforme o objeto da demanda, ou seja, caso uma ação seja intentada visando a defesa das coletividades, então esta terá caráter de ação coletiva. Isto se dá como forma de diferenciar as ações individuais das ações coletivas.

1.6.2. A legitimidade ad causam - distinções essenciais entre o processo clássico e o coletivo

Certamente, notórias são as distinções do processo civil clássico frente ao processo coletivo, sendo uma delas a questão da legitimidade *ad causam*.

No processo civil clássico, a legitimidade se trata de requisito imprescindível para a prestação da tutela jurisdicional pretendida, figurando, inclusive, como condição da ação que, se não observada, leva à extinção do processo sem resolução do mérito⁹.

É importante destacar, neste interim, que a legitimidade *ad causam* não deve ser confundida com a legitimidade *ad processum* – pressuposto processual, conforme explica Athos Gusmão Carneiro:

[...] a *legitimatío ad processum*, isto é, a capacidade de exercício dos atos jurídicos processuais, corresponde, no campo processual, à capacidade civil tal como regulada pelo direito material. As normas de direito material projetam-se, também aqui, no direito processual. Podemos, pois, distinguir: a) a capacidade processual plena; b) capacidade processual limitada; c) ausência de capacidade processual.

Neste sentido, as pessoas naturais maiores de idade e civilmente capazes possuem capacidade processual plena, assim como as pessoas jurídicas, de tal forma que a lei as permite estarem em juízo sozinhas, embora devam ser representadas por um advogado, que é o detentor legal da capacidade postulatória.

Cumprе trazer à tona, ainda, os processos pertencentes ou postulados perante os juzizados especiais cíveis, em que não se exige a presença de advogado nas causas de até vinte salários mínimos¹⁰.

Por outro lado, no âmbito dos processos coletivos, a legitimidade *ad causam* encontra algumas barreiras, senão vejamos: na defesa dos interesses das coletividades nem sempre é possível se determinar os indivíduos titulares do(s) direito(s) violado(s), por isso, para se evitar um caos processual, tornou-se

⁹ Nos termos do artigo 267, inciso VI, do CPC/73, o processo será extinto sem resolução do mérito: “quando não concorrer qualquer das condições da ação, como a possibilidade jurídica, **a legitimidade das partes** e o interesse processual” (grifos nossos).

¹⁰ O artigo 9º da Lei 9.099/95 é claro ao aduzir que “nas causas de valor até vinte salários mínimos, as partes comparecerão pessoalmente, podendo ser assistidas por advogado; nas de valor superior, a assistência é obrigatória”.

necessária a atribuição de legitimidade a pessoas ou entidades para agir em defesa de tais direitos.

Neste tocante, a doutrina diverge-se ao definir a natureza jurídica das pessoas legitimadas a atuar em juízo na defesa dos interesses transindividuais, originando quatro correntes de pensamento:

- I – Teoria da Legitimidade Ordinária para a defesa dos direitos transindividuais e Legitimidade Extraordinária para a defesa dos interesses individuais homogêneos;
- II – Teoria da Legitimidade Extraordinária para a defesa de qualquer espécie de direito coletivo;
- III – Teoria da Legitimidade Autônoma para a condução do processo quanto a direitos transindividuais e Legitimidade Extraordinária para a defesa dos direitos individuais homogêneos; e
- IV – Teoria da Legitimidade Autônoma para a condução do processo que verse sobre qualquer espécie de direito coletivo.

Contudo, acerca da legitimação ordinária e extraordinária, Elpídio Donizetti (2010, p. 133) enfatiza:

A legitimidade **ordinária** corresponde àquela em que a parte no sentido processual coincide com a parte no âmbito material, ao passo que a **extraordinária** diz respeito aos casos em que a lei autoriza que pessoa estranha à relação jurídica material pleiteie, em nome próprio, direito alheio (art. 6º do CPC). (grifos nossos)

Por conseguinte, sem adentrar nos conceitos e nas críticas a cada uma das mencionadas teorias, objetivando consolidar didática ao trabalho monográfico, focaremos na segunda corrente – a Teoria da Legitimidade Extraordinária para a defesa de qualquer espécie de direito coletivo-, que, a nosso ver, se adequa melhor na defesa dos interesses de massa.

Segundo este entendimento, defendido por Fredie Didier e Hermes Zaneti (2014), o instituto da substituição processual consegue, por si só, explicar a legitimação para as causas coletivas, desde que seja analisado sob uma perspectiva coletiva.

Corroborando esta teoria, Elpídio Donizetti (2010) explica:

Tradicionalmente, o conceito de legitimidade extraordinária contrapõe-se ao de legitimidade ordinária. Significa que, caso a lei autorize – e, portanto, excepcionalmente-, não haverá necessidade

de correspondência da parte no sentido processual com a parte no âmbito material, permitindo-se assim que pessoa estranha à relação jurídica material pleiteie, em nome próprio, direito alheio (art. 6º do CPC).

Contudo, o referido autor critica a utilização do termo “legitimidade extraordinária”, tendo em vista que a parte, em sentido material (comunidade, coletividade, grupo, categoria, classe, enfim, o sujeito coletivo), está “impossibilitada de figurar como parte no processo, de maneira que a legitimidade extraordinária apresenta-se como regra, e não exceção” (DONIZETTI, 2010, p. 135).

Diante disto, Espídio Donizetti (2010) propõe que o termo correto a ser utilizado seria “substituição processual”, isto porque a coletividade, no âmbito dos processos coletivos, será sempre substituída por quem a lei autoriza ou ordena que seja o legitimado a defesa destes direitos.

Desse modo, a LACP delimita em seu artigo 5º aqueles que têm legitimidade para propor a ação coletiva – principal ou cautelar, quais sejam:

- I - o **Ministério Público**;
- II - a **Defensoria Pública**;
- III - a **União**, os **Estados**, o **Distrito Federal** e os **Municípios**;
- IV - a **autarquia**, **empresa pública**, **fundação** ou **sociedade de economia mista**;
- V - a **associação** que, concomitantemente:
 - a) esteja constituída há pelo menos 1 (um) ano nos termos da lei civil;
 - b) inclua, entre suas finalidades institucionais, a proteção ao patrimônio público e social, ao meio ambiente, ao consumidor, à ordem econômica, à livre concorrência, aos direitos de grupos raciais, étnicos ou religiosos ou ao patrimônio artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico. (grifos nossos)

Além disto, o artigo 82 do Código de Proteção e Defesa do Consumidor (Lei nº 8.078/90), determina os legitimados à defesa dos interesses coletivos dos consumidores, quais sejam:

- I - o **Ministério Público**,
- II - a **União**, os **Estados**, os **Municípios** e o **Distrito Federal**;
- III - as **entidades e órgãos da Administração Pública, direta ou indireta**, ainda que sem personalidade jurídica, especificamente destinados à defesa dos interesses e direitos protegidos por este código;
- IV - as **associações** legalmente constituídas há pelo menos um ano e que incluam entre seus fins institucionais a defesa dos interesses e

direitos protegidos por este código, dispensada a autorização assemblear. (grifos nossos).

Trata-se de rol taxativo, o que implica dizer que o microssistema processual coletivo não confere o poder de representação processual à mais nenhum outro sujeito processual, exceto no caso da ação popular, em que o cidadão é legitimado para a propositura desta¹¹.

Ademais, cumpre destacar as características desta legitimação, que se apresenta como concorrente, disjuntiva e autônoma.

“Concorrente” porque os supramencionados legitimados concorrem entre si para a defesa dos direitos das coletividades¹², o que poderá resultar em futura litispendência, conforme se verá no tópico específico.

Outrossim, tendo em vista que os legitimados podem ir a juízo separadamente ou em conjunto, tornando o litisconsórcio facultativo, diz-se que é disjuntiva porque qualquer dos legitimados do artigo 5º da LACP ou do artigo 82 do CDC poderá propô-la, independente da presença dos outros legitimados ativos.

E, a legitimação autônoma é verificada quando a presença do legitimado extraordinário não está subordinada à presença do legitimado ordinário. Em outras palavras, não há a obrigatoriedade da presença do titular do direito material em juízo para validar a legitimação da parte.

1.6.3. A coisa julgada

Outro importante fator do procedimento coletivo, diz respeito à coisa julgada, ou melhor, aos efeitos e extensão desta, comparativamente à coisa julgada no processo individual, tomando-se como premissa o disposto no artigo 5º, XXXVI, da

¹¹ O artigo 1º da Lei da Ação Popular (Lei nº 4.717/65) estabelece: “qualquer cidadão será parte legítima para pleitear a anulação ou a declaração de nulidade de atos lesivos ao patrimônio da União, do Distrito Federal, dos Estados, dos Municípios, de entidades autárquicas, de sociedades de economia mista (Constituição, art. 141, § 38), de sociedades mútuas de seguro nas quais a União represente os segurados ausentes, de empresas públicas, de serviços sociais autônomos, de instituições ou fundações para cuja criação ou custeio o tesouro público haja concorrido ou concorra com mais de cinquenta por cento do patrimônio ou da receita anual, de empresas incorporadas ao patrimônio da União, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, e de quaisquer pessoas jurídicas ou entidades subvencionadas pelos cofres públicos”.

¹² Geovana Specht (2012), ensina que “legitimidade concorrente significa dizer que é concedida, por lei, a diversas entidades, ou pessoas, de modo que uma mesma pretensão material pode ser deduzida em juízo por entes igualmente legitimados”.

Constituição Federal de 1988, o qual aduz que “a lei não prejudicará o direito adquirido, o ato jurídico perfeito e a coisa julgada”.

Em complementação, o artigo 162, § 1º, do Código de Processo Civil aduz que a sentença é o ato do juiz que implica alguma das situações previstas nos artigos 267 e 269 do mesmo diploma legal, ou seja, é a providência estatal que compõe o litígio ou simplesmente extingue o processo sem resolução do mérito.

Por conseguinte, cumpre trazer à tona as diferentes classificações de coisa julgada e os respectivos limites. Assim sendo, a coisa julgada se classifica em: coisa julgada material ou coisa julgada formal.

Neste sentido, nem toda sentença terá efeito material, ou seja, nem toda sentença resolve o mérito do litígio, conforme explica Elpídio Donizetti (2010, p. 349):

Quando a sentença resolve o mérito, o que ocorre nas hipóteses do art. 269, do CPC, afirma-se que ela, com o trânsito em julgado, a um só tempo produz efeitos formal e material. O efeito formal extingue a relação processual; o material, que pode ser declaratório, condenatório ou constitutivo, passa a regular, a constituir norma concreta aplicável à relação de direito material controvertida.

Cumpre salientar, ainda, que no caso da sentença apenas pôr fim ao processo, como ocorre nas hipóteses do artigo 267 do CPC, sem resolução do mérito, o efeito será somente o formal, atingindo unicamente a relação estabelecida entre autor, juízo e réu em decorrência do processo, não produzindo efeitos sobre o direito material, o qual preexiste ao processo.

Ademais, Giuseppe Chiovenda define coisa julgada como:

(...) a eficácia própria da sentença que acolhe ou rejeita a demanda, e consiste em que, pela suprema exigência da ordem e da segurança da vida social, a situação das partes fixada pelo juiz com respeito ao bem da vida (res), que foi objeto de contestação, não mais se pode, daí por diante, contestar; o autor que venceu não pode mais ver-se perturbando no gozo daquele bem; o autor que perdeu não lhe pode mais reclamar, ulteriormente, o gozo. A eficácia ou autoridade da coisa julgada é, portanto, por definição, destinada a agir no futuro, com relação aos futuros processos. (CHIOVENDA *apud* FREIRES, 2013)

A coisa julgada formal se caracteriza pela imutabilidade que alcança qualquer sentença não mais sujeita a recurso, ou seja, após o transcurso dos prazos para

interposição dos recursos. Diz respeito à inalterabilidade da sentença enquanto ato processual. Seus efeitos são endoprocessuais, o que quer dizer que fazem efeito apenas dentro do processo e não fora deste.

No atual Código de Processo Civil – CPC, de acordo com o artigo 467, a coisa julgada material é definida como “a eficácia, que torna imutável e indiscutível a sentença, não mais sujeita a recurso ordinário ou extraordinário”.

Por outro lado, a coisa julgada material é a imunização da matéria decidida por um juízo que não mais poderá ser objeto de discussão no mesmo ou em qualquer outro juízo. Alcança quase todas as sentenças de mérito. Seus efeitos são extraprocessuais, ou seja, vão além do processo onde a sentença foi proferida. Esta modalidade ocorre nos casos das sentenças terminativas, nas hipóteses de extinção do processo sem resolução de mérito (art. 267, CPC), razão pela qual ela se dá dentro do processo não impedindo o autor discutir novamente a lide.

Paralelamente, no âmbito dos processos coletivos, a coisa julgada material guarda pertinência com o grupo social, adequadamente representado – pelo Ministério Público ou entidade de classe, por exemplo – conforme explana Jordão Violin (2010):

[...] a coisa julgada material está limitada subjetivamente às partes. Somente elas participaram do contraditório e tiveram a chance de influir no convencimento judicial. No processo coletivo, parte é o grupo, abstratamente considerado como uma totalidade, o qual se manifesta por meio de um representante coletivo. Assim, o grupo é vinculado pela indiscutibilidade pela via coletiva (atente-se para a diferença: o grupo, não seus integrantes). Portanto, a coisa julgada é direcionada não apenas ao legitimado coletivo, mas a todos os entes aptos a deduzir aquela matéria em juízo (partes formais, abarcadas pelo caráter concorrente e disjuntivo da legitimação). Desde que haja adequada representação dos interesses coletivos, todos estarão no âmbito de incidência subjetiva da coisa julgada. Afinal, o grupo, como um todo, estará impedido de rediscutir a matéria, o que faz por meio dos legitimados coletivos.

É importante tecer, neste interim, algumas breves considerações acerca da coisa julgada nos processos individuais e nos processos coletivos.

No processo individual, via de regra, a coisa julgada vincula apenas as partes do processo em relação ao que foi pedido e decidido no dispositivo da sentença, formando-se independentemente do resultado da demanda. Assim, Elpídio Donizetti (2010, p. 353) diz sobre o regime jurídico da coisa julgada:

- a) Modo de produção: a coisa julgada forma-se *pro et contra* (independentemente do resultado da lide);
- b) Limites objetivos: a autoridade da coisa julgada incide sobre o que foi pedido na demanda (questão principal) e decidido no dispositivo da sentença (arts. 468 e 469 do CPC);
- c) Limites subjetivos: a autoridade da coisa julgada é *inter partes*, vinculando apenas as partes entre as quais é proferida a sentença (art. 472 do CPC).

Outrossim, cumpre ressaltar que o terceiro pode ser alcançado pelos efeitos naturais da sentença no processo individual, mas não pela imutabilidade e indiscutibilidade que emanam da coisa julgada, haja vista a autoridade da coisa julgada atuar apenas para as partes da relação jurídica processual.

Elpídio Donizetti (2010, p. 354), ao tratar desta questão, ensina:

Ocorre de o estranho ao processo ser alcançado pelos efeitos definitivos da sentença, seja para prejudica-lo ou para beneficiá-lo. Assim, os efeitos da sentença que rescinde contrato de locação atingem os sublocatários, a despeito de não terem eles participado da relação processual. Por outro lado, a sentença que julga procedente ação reivindicatória proposta por um condômino a todos beneficiará.

Entretanto, no processo coletivo, devido à natureza dos direitos discutidos em juízo, foi realizada uma adaptação da coisa julgada, de modo a relativizar sua formação conforme a suficiência da prova produzida – formação da coisa julgada coletiva *secundum eventum probationis* – e a estender ou transportar seus efeitos, de acordo com o resultado da lide, àqueles que não integraram a causa coletiva – extensão e transporte da coisa julgada coletiva para o plano individual *secundum eventum litis*.

A coisa julgada, referente processos coletivos, encontra amparo no artigo 103 do CDC, que assim aduz:

Art. 103. Nas ações coletivas de que trata este código, a sentença fará coisa julgada:

I - **erga omnes**, exceto se o pedido for julgado improcedente por insuficiência de provas, hipótese em que qualquer legitimado poderá intentar outra ação, com idêntico fundamento valendo-se de nova prova, na hipótese do inciso I do parágrafo único do art. 81;

II - **ultra partes**, mas limitadamente ao grupo, categoria ou classe, salvo improcedência por insuficiência de provas, nos termos do

inciso anterior, quando se tratar da hipótese prevista no inciso II do parágrafo único do art. 81;

III - **erga omnes**, apenas no caso de procedência do pedido, para beneficiar todas as vítimas e seus sucessores, na hipótese do inciso III do parágrafo único do art. 81.

§ 1º Os efeitos da coisa julgada previstos nos incisos I e II não prejudicarão interesses e direitos individuais dos integrantes da coletividade, do grupo, categoria ou classe.

§ 2º Na hipótese prevista no inciso III, em caso de improcedência do pedido, os interessados que não tiverem intervindo no processo como litisconsortes poderão propor ação de indenização a título individual.

§ 3º Os efeitos da coisa julgada de que cuida o art. 16, combinado com o art. 13 da Lei nº 7.347, de 24 de julho de 1985, não prejudicarão as ações de indenização por danos pessoalmente sofridos, propostas individualmente ou na forma prevista neste código, mas, se procedente o pedido, beneficiarão as vítimas e seus sucessores, que poderão proceder à liquidação e à execução, nos termos dos arts. 96 a 99.

§ 4º Aplica-se o disposto no parágrafo anterior à sentença penal condenatória. (grifos nossos).

Igualmente, o artigo 18 da Lei da Ação Popular (Lei nº 4.717/65), ensina que:

A sentença terá eficácia de coisa julgada oponível **erga omnes**, exceto no caso de haver sido a ação julgada improcedente por deficiência de prova; neste caso, qualquer cidadão poderá intentar outra ação com idêntico fundamento, valendo-se de nova prova. (grifos nossos)

Além destes, o artigo 4º, *caput*, da Lei nº 7.853/89, ao tratar do apoio à pessoas portadoras de deficiência, assim aduz:

A sentença terá eficácia de coisa julgada oponível **erga omnes**, exceto no caso de haver sido a ação julgada improcedente por deficiência de prova, hipótese em que qualquer legitimado poderá intentar outra ação com idêntico fundamento, valendo-se de nova prova. (grifos nossos)

Tendo em vista os extratos acima, temos que o regime jurídico da coisa julgada pode ser visualizado sob três perspectivas: I – limites subjetivos, tratando de quem se submete à coisa julgada; II – limites objetivos, delimitando o que se submete aos seus efeitos; e III – modo de produção, examinando como a coisa julgada se forma.

Em relação aos limites subjetivos, a coisa julgada pode ser: *inter partes*, *ultra partes* ou *erga omnes*.

A coisa julgada *inter partes*, predominante no processo civil clássico, se apresenta nos casos em que a decisão judicial, após o trânsito em julgado, somente impõe o caráter de indiscutibilidade para os sujeitos que figuraram no processo como parte.

A coisa julgada *ultra partes*, por sua vez, figura como aquela que atinge não só as partes do processo, mas determinados terceiros também, como nos casos em que há substituição processual, em que o substituído, apesar de não ter participado como parte na demanda, terá sua esfera de direitos alcançada pelos efeitos da coisa julgada.

Em complementação, a coisa julgada *erga omnes*, conforme explica Fredie Didier e Hermes Zaneti (2014, p. 334): “é aquela cujos efeitos atingem a todos – tenham ou não participado do processo. É o que acontece com a coisa julgada oriunda dos processos de controle concentrado de constitucionalidade (ADI, ADC e ADPF)”.

Já em relação aos limites objetivos, somente as eficácias (ou conteúdo) da norma jurídica individualizada, contida no dispositivo da decisão que julga o pedido é que se submete à coisa julgada material. A solução das questões na fundamentação, a exemplo da análise de provas, não resta alcançada pela indiscutibilidade da coisa julgada, haja vista tratar-se de decisão sobre questões incidentes e que segue a regra geral.

Por conseguinte, no tocante ao modo de produção da coisa julgada, existem três tipos: a coisa julgada *pro et contra* – que é aquela que se forma independentemente do resultado do processo, do teor da decisão judicial proferida¹³; coisa julgada *secundum eventum litis* – aquela em que somente é produzida no caso de demanda julgada procedente¹⁴; e a coisa julgada *secundum eventum probationis*

¹³ Em complementação, Fredie Didier (2014, p. 334) aduz que “pouco importa se de procedência ou de improcedência, a decisão definitiva ali proferida sempre será apta a produzir a coisa julgada”.

¹⁴ À respeito da questão, Fredie Didier (2014, p. 334) complementa que “se a ação for julgada improcedente, ela poderá ser reproposta, pois a decisão ali proferida não produzirá coisa julgada material”.

– aquela em que só se forma apenas em caso de esgotamento de prova, ou improcedente com suficiência de provas¹⁵.

Obviamente, diante de tais conceitos e analisando o anteriormente exposto artigo 103 do CDC, percebe-se que a opção legislativa, em relação aos direitos difusos e coletivos foi marcada pelo regime da coisa julgada *secundum eventum probationis*, assim como, em relação aos direitos difusos, verifica-se a opção pela coisa julgada *erga omnes* e, aplicação da coisa julgada *ultra partes* em se tratando de direitos coletivos.

Contudo, existe crítica por parte da doutrina no que se refere à limitação territorial da coisa julgada face ao disposto no artigo 16 da LACP, que assim aduz:

A sentença civil fará coisa julgada erga omnes, nos limites da competência territorial do órgão prolator, exceto se o pedido for julgado improcedente por insuficiência de provas, hipótese em que qualquer legitimado poderá intentar outra ação com idêntico fundamento, valendo-se de nova prova.

Conforme bem aponta Fredie Didier e Hermes Zanetti (2014, p. 339), em relação ao disposto no artigo 16 da LACP:

A matéria, como vem sendo ressaltado em inúmeros precedentes jurisprudenciais e na doutrina mais abalizada, resultou de infeliz redação legislativa por uma série de motivos: a) é inconstitucional, ferindo o acesso à justiça, a igualdade e a universalidade da jurisdição; b) é ineficaz, já que a disciplina do art. 103 do CDC mais ampla e estar inserida no microssistema do processo coletivo, aplicando-se também à LACP; c) não se trata de limitação da coisa julgada mas da eficácia da sentença, ferindo a disposição processual de que a jurisdição é uma em todo território nacional; e, por último, d) é contrária a essência do processo coletivo que prevê o tratamento molecular dos litígios, evitando-se a fragmentação das demandas”.

Mais ainda, é importante trazer à tona o denominado instituto do transporte *in utilibus* da coisa julgada coletiva para o plano individual, que se traduz na possibilidade que o indivíduo possui de valer-se da coisa julgada coletiva para

¹⁵ Ainda no tocante, o professor Fredie Didier (2014, p. 334), assevera que “a decisão judicial só produzirá coisa julgada se forem exauridos todos os meios de prova. Se a decisão proferida no processo julgar a demanda improcedente, por insuficiência de provas, não formará coisa julgada. A coisa julgada é, também aqui, pro et contra, pois surge independentemente do resultado da demanda, mas poderá ser revista se houver outra prova. Mitiga-se a eficácia preclusiva da coisa julgada material”.

proceder à liquidação dos seus prejuízos e promover a execução da sentença, conforme demonstrado anteriormente pelo §§ 2º e 3º, do artigo 103, do CDC.

Isto quer dizer que se, de um lado, a sentença que julga improcedente o pedido da coletividade não produz efeitos na esfera individual, conseqüentemente não prejudicando as pretensões individuais (art. 103, § 1º, CDC), por outro, a sentença que julga procedente o pedido da coletividade, poderá ser liquidada e executada no plano individual sem que haja um novo processo para a declaração do *na debeatur* – aquilo que é devido. Desse modo, os titulares dos direitos individuais homogêneos poderão intentar a ação de indenização de seus respectivos prejuízos. Conforme explica Fredie Didier e Hermes Zaneti (2014, p. 340): “a coisa julgada irá beneficiá-los do mesmo modo que a sentença penal condenatória beneficia os titulares de direitos civis decorrente de ilícito penal”.

Em contrapartida, o professor Antonio Gidi (GIDI apud DIDIER, 2014, p. 337) complementa o entendimento ao aduzir que a coisa julgada coletiva não é estritamente *secundum eventum litis*, conforme:

“Rigorosamente, a coisa julgada nas ações coletivas do direito brasileiro não é *secundum eventum litis*. Seria assim, se ela formasse nos casos de procedência do pedido, e não nos de improcedência. Mas não é exatamente isso o que acontece. A coisa julgada sempre se formará, independentemente de o resultado da demanda ser pela procedência ou improcedência. A coisa julgada nas ações coletivas se forma *pro et contra*”, conclui: “O que diferirá com o ‘evento da lide’ não é a formação ou não da coisa julgada, mas o rol de pessoas por ela atingidas. Enfim, o que é *secundum eventum litis* não é a formação da coisa julgada, mas a sua extensão *erga omnes* ou *ultra partes* à esfera jurídica individual de terceiros prejudicados pela conduta considerada ilícita na ação coletiva”.

Conclui-se, assim, que a coisa julgada, além de direito fundamental à segurança jurídica, em se tratando da processualística coletiva, notáveis são as nuances que apresenta e que a difere da sistemática aplicada no âmbito dos processos individuais, especialmente face aos institutos da coisa julgada *secundum eventum litis*, coisa julgada *secundum eventum probationis* e possibilidade de transporte *in utilibus* da coisa julgada coletiva para o plano individual.

1.6.4. Competência

A competência pode ser definida como a aptidão que possui o órgão para a aplicação da Jurisdição ao caso concreto, constituindo um dos aspectos mais importantes do princípio constitucional do devido processo legal¹⁶.

Fredie Didier e Hermes Zaneti (2014, p. 123) destacam a importância da identificação e correta aplicação do princípio da competência adequada, ao lecionarem que:

A competência é um dos elementos básicos do devido processo. Como a ação coletiva atinge direitos que pertencem a coletividades, muitas delas compostas por pessoas que não possuem qualquer vínculo entre si, além de estarem espalhadas por todo o território nacional, é preciso ter muito cuidado na identificação das regras de competência, principalmente a competência territorial.

Paralelamente, a Jurisdição – conceito estritamente ligado ao de competência - diz respeito à investidura que possui todo aquele empossado como magistrado¹⁷, no sentido de órgão competente, em dado processo, sendo indispensável a existência de regra constitucional ou infraconstitucional que lhe indique como o juízo natural e hábil ao julgamento da demanda.

À respeito da competência, Elpídio Donizetti (2010, p. 193), ensina que:

Todos os juízes, incluindo os órgãos colegiados, têm jurisdição, ou seja, têm o poder de dirimir conflitos ou eliminar as crises jurídicas vivenciadas no plano material, aplicando a lei aos casos concretos. Entretanto, por questão organizacional relativa à divisão do trabalho, o legislador, levando em conta diversos critérios, distribuiu esse poder (ou função estatal) entre vários órgãos. Por exemplo, ação que verse sobre direito pessoal, geralmente, deve ser proposta no foro do domicílio do réu (art. 94 do CPC); ação de direito real sobre imóveis deve ser proposta no foro da situação da coisa (art. 95 do CPC); mandado de segurança contra o Presidente da República é julgado pelo STF (art. 102, I, d, da CF), e assim por diante.

¹⁶ O princípio do devido processo legal encontra-se previsto no artigo 5º, inciso LIV, da Constituição Federal de 1988, o qual aduz que “ninguém será privado da liberdade ou de seus bens sem o devido processo legal”.

¹⁷ O princípio do juiz natural encontra-se disciplinado no artigo 5º, inciso LII, da Constituição Federal de 1988, o qual aduz que “ninguém será processado nem sentenciado senão pela autoridade competente”.

Neste sentido, sem levar em consideração as hipóteses de Jurisdição Internacional (por motivo didático), quatro critérios devem ser analisados para a definição do órgão judicial competente para o julgamento de determinada demanda, quais sejam: o critério funcional ou hierárquico (*ratione personae*); o critério material (*ratione materiae*); o critério valorativo (*ratione valoris*); e o critério territorial (*ratione loci*).

No processo civil, a competência em razão da pessoa, também conhecida por critério funcional (*ratione personae*), é utilizada para definir a competência da Justiça Federal, que se encontra disciplinada no artigo 109 da Constituição Federal de 1988.

De fato, o mencionado artigo determina que compete aos juízes federais, dentre outras competências, processar e julgar:

As causas em que a União, entidade autárquica ou empresa pública federal forem interessadas na condição de autoras, rés, assistentes ou oponentes, exceto as de falência, as de acidentes de trabalho e as sujeitas à Justiça Eleitoral e à Justiça do Trabalho.

Por conseguinte, devem ser seguidos três passos para a identificação do órgão jurisdicional competente para o julgamento do processo: 1) competência de jurisdição – identificar se cabe à Justiça Especial ou Comum (Estadual ou Federal); 2) competência de foro – identificar o foro competente (comarca, circunscrição ou seção judiciária); 3) competência de juízo – identificar o juízo competente (família, cível, tributário ou criminal, por exemplo), após o conhecimento do foro.

Desse modo, o artigo 94 do CPC estabelece os critérios gerais para a identificação da competência territorial, conforme as letras que se traduzem:

Art. 94. A ação fundada em direito pessoal e a ação fundada em direito real sobre bens móveis serão propostas, em regra, no foro do domicílio do réu.

§ 1º Tendo mais de um domicílio, o réu será demandado no foro de qualquer deles.

§ 2º Sendo incerto ou desconhecido o domicílio do réu, ele será demandado onde for encontrado ou no foro do domicílio do autor.

§ 3º Quando o réu não tiver domicílio nem residência no Brasil, a ação será proposta no foro do domicílio do autor. Se este também residir fora do Brasil, a ação será proposta em qualquer foro.

§ 4º Havendo dois ou mais réus, com diferentes domicílios, serão demandados no foro de qualquer deles, à escolha do autor.

Assim, tendo em vista o mencionado artigo, a competência para processar e julgar a ação será, em regra, proposta no foro do domicílio do réu (Justiça Comum Estadual).

Por outro lado, caso a ação se enquadre em alguma das hipóteses do artigo 109, inciso I, da CF/88, a ação deverá ser proposta na Justiça Federal, haja vista a regra da competência em razão da pessoa.

Em complementação, a Justiça Especial será acionada: nos casos resultantes de relações trabalhistas, conforme estipula o artigo 114 da Constituição Federal; nos casos previstos no artigo 35 da Lei nº 4.737/65 (Código Eleitoral); e nos casos decorrentes de crimes militares, conforme disposição do artigo 124 da CF/88.

Contudo, no caso das ações coletivas, formadas pelo microsistema processual da tutela coletiva – Lei nº 7.347/85 (LACP) e Lei nº 8.078/90 (CDC) -, possuem regras próprias sobre a competência territorial, ou seja, sobre o foro competente para o processamento das ações coletivas.

Conforme explica o professor Marcos Destefenni (2013, p. 87):

Em regra, as ações coletivas devem tramitar no foro do local do dano (nesse sentido o art. 2º da LACP e o art. 93, I, do CDC). Como se vê, a escolha do legislador pelo local do dano evidencia o interesse público em que a ação seja processada onde é mais fácil a produção da prova pericial, muito comum em sede de ações coletivas.

Ainda no tocante, o legislador preocupou-se em delimitar uma competência absoluta no caso das ações coletivas. Assim, se por um lado o critério territorial em regra estabeleça uma competência relativa, por outro lado o artigo 2º da LACP determina que o juízo do local do dano exercerá competência absoluta.

Ademais, existem determinadas peculiaridades em se tratando de danos (ou ilícitos) nacionais e estaduais.

Neste sentido, o artigo 93 do CDC determina que é competente para a causa a justiça local (exceto nos casos de competência da Justiça Federal):

- I - no foro do lugar onde ocorreu ou deva ocorrer o dano, quando de âmbito local;
- II - no foro da Capital do Estado ou no do Distrito Federal, para os danos de âmbito nacional ou regional, aplicando-se as regras do Código de Processo Civil aos casos de competência concorrente.

Cumpra salientar, neste interim, conforme ensinam Fredie Didier e Hermes Zaneti (2014, p. 127) que:

Inicialmente, duas foram as linhas de interpretação do dispositivo, nas hipóteses de dano de âmbito nacional: a) houve quem defendesse a existência de foros concorrentes – a capital dos Estados-membros e o do Distrito Federal; b) houve quem afirmasse que, nessas hipóteses, a competência seria exclusiva do foro do Distrito Federal. Essa última concepção é a adotada por Ada Pellegrini Grinover, que fundamenta sua posição na necessidade de se “facilitar o acesso à Justiça e o próprio exercício do direito de defesa por parte do réu, não tendo sentido que seja ele obrigado a litigar na Capital de um Estado, longínquo talvez de sua sede, pela mera opção do autor coletivo”.

Contudo, o STJ pacificou esta controvérsia no julgamento do Conflito de Competência nº 26.842/DF, cujo acórdão foi publicado em 05 de agosto de 2002, determinando que os foros das capitais dos Estados-membros e o Distrito Federal possuem competência concorrente para processar e julgar as ações coletivas cujo dano é de âmbito nacional¹⁸.

Supletivamente, quando o dano ou ilícito for estadual, não há regra expressa que cuide da competência para ação coletiva, podendo-se aplicar, por analogia, a regra do dano (ou ilícito) nacional: será competente a capital do Estado envolvido e, caso haja mais de um Estado envolvido, será competente qualquer das respectivas capitais.

¹⁸ Conforme Conflito de Competência nº 26.842/DF. Disponível em: <https://ww2.stj.jus.br/processo/revista/documento/mediado/?componente=IMG&sequencial=3007&num_registro=199900693264&data=20020805&formato=PDF>. Acesso em: 10 Ago. 2015.

2. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL

Os direitos sociais, atualmente consagrados na Constituição Federal, são resultado de um construto histórico lentamente conquistado a partir de lutas sociais como forma de resposta às formas de dominação e opressão impostas pelo Estado. E, para compreender essas conquistas e a efetividade do direito à educação, faz-se necessária a análise dos contextos históricos que levaram a positivação da educação na Magna Carta, enfatizando a importância deste direito, sobretudo como parâmetro para a concretização do princípio da dignidade da pessoa humana.

Cumprido salientar, neste sentido, que os direitos humanos desempenham importante função na positivação dos direitos sociais, conforme se extrai das primeiras concepções contempladas na Era Moderna, a partir do século XVIII com as declarações de direitos introduzidas em textos constitucionais.

Assim, Ivana Mussi Gabriel (2012, p. 52), acerca do tema, aduz que:

No Estado Liberal ou no Estado de Direito (ou Estado Providência), ao contrário do Antigo Regime, verifica-se o retorno da valorização do indivíduo enquanto ente humano dentro da concepção individualista da sociedade, segundo o qual para compreender a sociedade é preciso compreender os indivíduos que a compõem. E, na compreensão deste indivíduo, nada o precede que determine sua presença na sociedade como é o caso do sangue, da cor, da religião, da raça ou outro critério distintivo.

Em complementação, sobre esta concepção individualista, o filósofo Norberto Bobbio (BOBBIO apud MUSSI, 2012, p. 52) é pontual ao ensinar que “antes vem o indivíduo, notem, o indivíduo isolado, que tem valor em si mesmo, e depois vem o Estado e não o contrário; que o Estado é feito pelo indivíduo e não o indivíduo pelo Estado”.

O século em questão, comumente denominado século das luzes¹⁹ por conta de um vindouro período de iluminação, baseado não mais na obscuridade,

¹⁹ Lorelai Kury (2004) explica que o século das luzes, também conhecido como período do Iluminismo “não foi apenas um movimento no campo das idéias e da filosofia, mas um conjunto de transformações na esfera das sociabilidades e da circulação de textos impressos, bem como uma reunião de práticas administrativas, executadas, em geral, pelo Estado e visando racionalizar o funcionamento da sociedade, conhecer e controlar as populações, a produção, os fluxos e os usos das mercadorias (cf. Chartier, 1990). Um dos componentes das Luzes foi, além disso, a crença de que o principal beneficiário das

ignorância e superstições, mas pela razão, empirismo, novas ideias e desejo de realização, em que os direitos dos seres humanos passam a ser conhecidos e defendidos, chegando a ultrapassar os interesses do próprio Estado. (MUSSI, 2012, p. 53).

A respeito desse período, Ivana Mussi (2012, p. 53) assevera que:

Nesse momento, tem-se o constitucionalismo, um movimento político que defende a institucionalização a positivação dos direitos individuais em uma Constituição escrita, com o objetivo de defender o indivíduo contra os abusos do poder do Estado e contra as discriminações próprias da aristocracia e da origem divina do poder. O movimento constitucionalista representou um marco à limitação do poder do Estado, em que governantes e governados passaram a se submeter ao império da lei e o poder pessoal é substituído, definitivamente, pelo poder legal.

Ainda no século XVIII surgem, também, as primeiras declarações a respeito dos direitos humanos, como a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, na França, e a Declaração de Direitos da Virgínia de 1776, nos Estados Unidos da América, tendo tais declarações, como influencia, importantes documentos legais, intimamente ligados à tradição constitucional britânica, como a *Magna Charta Libertatum*²⁰.

Por conseguinte, no século XX, a positivação dos direitos humanos ganhou mais força por meio da proteção internacional concedida através da Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948, tendo como premissa e em contraposição aos horrores promovidos pela Segunda Grande Guerra²¹ e pelo Holocausto nazista²² (MUSSI, 2012, p. 53-54).

políticas racionais seria a humanidade como um todo e não os interesses privados, individuais ou nacionais”.

²⁰ Segundo Lucas Tadeu Lourencette (2007): “A Magna Charta Libertatum, assinada em 1215 pelo Rei João, é um documento que tornou limitado o poder da monarquia na Inglaterra, impedindo, assim, o exercício do poder absoluto. Esse documento foi resultado de desentendimentos entre João, o Papa e os barões ingleses acerca das prerrogativas do monarca. Segundo os termos dessa Charta, João deveria renunciar a certos direitos e respeitar determinados procedimentos legais, assim como reconhecer que a vontade do rei estaria sujeita à lei. A Magna Charta Libertatum é reconhecida como um dos primeiros instrumentos de limitação do Estado e da preservação dos Direitos Humanos Fundamentais. [...]”

²¹ Alexandre Fortes (2014) explica que “a Segunda Guerra Mundial é um marco incontestado na historiografia internacional sobre as relações entre Estado e classe trabalhadora; políticas sociais e cidadania. A guerra total e a luta antifascista criaram as condições

Neste diapasão, Ivana Mussi (2012, p. 54) afirma que:

A Declaração dos Direitos do Homem de 1948 representou uma consciência histórica de que a humanidade possui os seus próprios valores fundamentais, com uma proteção, de alcance universal, dos direitos humanos, num aparato internacional de salvaguarda de direitos dos homens e não dos Estados.

Ainda neste tocante, observa Nadia de Araujo (ARAUJO apud Mussi, 2012, p. 55):

[...] a partir da Declaração dos Direitos do Homem de 1948, as iniciativas globais foram mais longe do que um mero programa de intenções, instaurando-se um catálogo não só de direitos, mas de formas específicas para sua aplicação. Uma nova disciplina nasce com a finalidade precípua de proteger a pessoa humana e sua dignidade: o Direito Internacional dos Direitos Humanos.

Portanto, tendo em vista a análise histórica demonstrada, a noção de direitos humanos vem sendo aprimorada a partir do processo de positivação e internacionalização da proteção dos direitos humanos, representados, neste caso, pela Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, que culminou numa concepção política e jurídica de direitos inerentes à pessoa humana, necessitando, assim, da respectiva proteção no plano internacional.

Em contrapartida, a educação no Brasil começou a caminhar a partir da iniciativa dos padres jesuítas, então chefiados por Manuel da Nóbrega, ao serem trazidos ao País pelo primeiro governador-geral Tomé de Souza, em 1549.

Conforme explica Maria Cristina (2003, p. 5), o objetivo geral dos jesuítas era – cumprindo o Regimento de 1548, o qual representava o conjunto de leis entregues pelo governo português para cumprimento no Brasil – estimular a catequese, de forma a que os índios pudessem ser convertidos ao Cristianismo.

políticas e culturais para a generalização de um novo padrão de regulação no capitalismo, vinculando desenvolvimento nacional, democracia e bem-estar social”.

²² De acordo com o *United States Memorial Museum*, Holocausto “é uma palavra de origem grega que significa ‘sacrifício pelo fogo’. O significado moderno do Holocausto é o da perseguição e extermínio sistemático, apoiado pelo governo nazista, de cerca de seis milhões de judeus. Os nazistas, que chegaram ao poder na Alemanha em janeiro de 1933, acreditavam que os alemães eram ‘racialmente superiores’ e que os judeus eram ‘inferiores’, sendo uma ameaça à auto-entitulada comunidade racial alemã.

Assim seguiu-se a educação brasileira, nos parâmetros da igreja, até o ano de 1891, momento em que o Brasil, ao alcançar sua forma republicana de governo, trouxe o tema ao patamar constitucional como direito do cidadão, contudo, de forma laica, conforme bem apontado no artigo 72, § 6º, da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 1891, que assim aduzia:

Art.72 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no paiz a inviolabilidade dos direitos concernentes á liberdade, á segurança individual e á propriedade, nos termos seguintes:

(...)

§ 6º **Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.** (grifos nossos)

Assim, a professora Maria Cristina (2003, p. 6) complementa que a partir deste momento, a educação não mais deixou o patamar constitucional, ganhando, desde a Constituição de 1934²³, o *status positivus*:

Status porque prescritivo de cidadania, e de acordo com a doutrina de Jellinek, *status* porque definidor de uma situação jurídica, que permite ao indivíduo, ser jurídico, encarar as prestações do Estado, as liberdades frente ao Estado, as pretensões contra o Estado e a prestação por conta do Estado como um direito público a lhe favorecer.

Posteriormente, sob influência da Declaração Universal dos Direitos Humanos²⁴, de 10 de dezembro de 1948, os textos constitucionais brasileiros passaram a enfatizar a universalização do direito à educação, resultando na Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, que a eleva à direito público subjetivo²⁵, conforme ensina Ricardo Lobo:

²³ Previa o artigo 149 da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934 que “a educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana”.

²⁴ O artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Resolução 217 A(III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, aduz que: “1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito”.

²⁵ O artigo 208, § 1º, da CF/88 estabelece que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo”.

A elevação do direito à educação como subjetivo público confere-lhe o status de direito fundamental, mínimo existencial, arcando o Estado, nos limites propostos, com prestações positivas e igualitárias, cabendo a este, também, através de sua função jurisdicional, garantir-lhes a execução. (LIMA apud TORRES, 2003, p. 8)

Ademais, por se tratar de direito constitucionalmente previsto, o direito à educação encontra-se estritamente ligado aos princípios da cidadania e da dignidade da pessoa humana.

2.1. Análise da previsão constitucional do direito à educação

Conforme mencionado, o direito à educação encontra-se previsto na Constituição Federal, nos artigos 6º, 205 e 208, 210 e 231, ressaltando que esta previsão se coaduna com os objetivos fundamentais²⁶ do próprio Estado, observando-se: a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; garantindo o desenvolvimento nacional; erradicando a pobreza e a marginalização; reduzindo as desigualdades sociais e regionais; promovendo o bem de todos, sem preconceitos de raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação.

Por outro lado, a determinação constitucional do direito à educação como direito fundamental e subjetivo do cidadão, gera, conseqüentemente, a possibilidade de controle jurisdicional da constitucionalidade de atos normativos reguladores desses direitos.

Portanto, em se tratando de direito subjetivo, tem-se que o cidadão (credor) possui a faculdade de compelir o Estado (devedor) ao provimento da obrigação, que o fará mediante provocação do próprio Estado, por meio da função jurisdicional (Poder Judiciário).

Em complementação, Maria Cristina (2003, p. 31) esclarece que:

Como a Constituição representa uma ordem sistematizada de valores de determinada sociedade, apoiados em princípios fundamentais e objetivos que o regem, tem-se que **um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito Brasileiro é a**

²⁶ O artigo 3º da CF/88 determina os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

dignidade da pessoa humana, constituindo, ainda, seus objetivos fundamentais: a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a garantia do desenvolvimento nacional; a erradicação da pobreza e a marginalização e redução das desigualdades sociais e regionais. (grifos nossos)

Assim sendo, os princípios fundamentais do Estado Brasileiro estão difundidos por toda a Constituição, especialmente no que concerne à educação básica, que foi elevada ao grau de direito público subjetivo.

Mais ainda, conforme estatuído no artigo 5º, § 1º, da Magna Carta, as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais possuem aplicação imediata, o que gera algumas adversidades, conforme explica Maria Cristina (2003, p. 26):

Ao se considerar a exigência do *status negativus* no que diz respeito aos direitos fundamentais individuais e coletivos, tranquilamente se percebe a sua eficácia. Afinal, abster-se não gera custo ou qualquer ônus ao Estado. Mas, ao se levar em conta o *status positivus libertatis* de que se revestem os direitos fundamentais à conquista da própria liberdade, que exige necessariamente uma prestação do Estado, passa-se a enfrentar o problema da escassez de recursos para a concretização da norma consagrada do direito.

Neste diapasão, cumpre destacar, que a determinação constitucional do direito à educação como direito público subjetivo, de aplicação imediata, não resulta na instantânea concretização deste direito, não sendo suficiente, também, que se reconheça o pareio deste direito com o *status positivus libertatis*, tornando-se necessária a consideração do mínimo existencial, evidenciado pelo direito de igualdade de condições, onde o resultado desejado há de ser uma liberdade igual para todos, construída por meio da correção de desigualdades e não através de uma igualdade, sem liberdade.

É imprescindível que o direito à educação produza frutos, que produza os efeitos que dele se espera, caso contrário não haveria de estar previsto na Constituição. Fora o fato de que sem o mínimo existencial o homem não é capaz de sobreviver com dignidade e respeito.

Por isso, a leitura do direito à educação que aqui se propõe, a partir da perspectiva do ensino e aprendizado de línguas estrangeiras, é uma verdadeira interpretação sistemática da Constituição Federal, em que se destaca o princípio da dignidade da pessoa humana.

2.2. O direito à educação à luz do pacto internacional de direitos econômicos sociais e culturais

O artigo 6º da Constituição Federal, por estar disposto no Título II (Dos Direitos e Garantias Fundamentais), implica afirmar que este dispositivo se classifica como um direito social fundamental. Sua proteção tem, então, uma extensão que transcende a ponderação de interesses meramente individuais.

Além disto, a Magna Carta reconhece pelo artigo 205 a educação como um direito de todos, o que consagra a universalidade deste, conforme explica Clarice Seixas (2007, p. 698):

Ora, se a proteção de um bem jurídico como a educação envolve a consideração de interesses supra-individuais, deve-se reconhecer que a sua titularidade não recai apenas sobre indivíduos singularmente considerados, mas abrange até mesmo os interesses de grupos de pessoas indeterminadas ou de difícil determinação, como as futuras gerações, que têm direito ao acesso às tradições públicas, preservadas e transmitidas pela ação educacional. Trata-se, pois, de um direito que, mesmo podendo ser exercido individualmente, não pode ser compreendido em abstração de sua dimensão coletiva e até mesmo difusa.

Ainda neste tocante, o direito social à educação deve ser prestado sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação²⁷. Entretanto, ainda com o reconhecimento expresso, a implementação dessa categoria de direitos requer a escolha de determinados alvos prioritários – grupos de pessoas na mesma categoria de vulnerabilidade ou carência.

Isto ocorre, porque o papel dos direitos sociais é o de corrigir as desigualdades existentes - próprias das sociedades de classe-, unindo grupos e categorias marginalizadas. Em razão disto, o poder público deverá se organizar para fornecer os serviços educacionais à todos, ampliando cada vez mais as possibilidades de que todos venham a exercer igualmente este direito.

Neste interim, surge o Pacto Internacional de Direitos Econômicos Sociais e Culturais, adotado pela Assembleia-Geral das Nações Unidas, em 19 de dezembro

²⁷ Conforme determina o artigo 3º da CF/88, que estabelece os objetivos fundamentais da República.

de 1966, ratificado pelo Brasil, em 12 de dezembro de 1991 e aprovado pelo Congresso Nacional, pelo Decreto 591, de 6 de julho de 1992, que através do artigo 2º, alínea I, determina²⁸:

Cada Estado Parte do presente Pacto compromete-se a adotar medidas, tanto por esforço próprio como pela assistência e cooperação internacionais, principalmente nos planos econômico e técnico, até o máximo de seus recursos disponíveis, que visem a assegurar, **progressivamente**, por todos os meios apropriados, o pleno exercício dos direitos reconhecidos no presente Pacto, incluindo, em particular, a adoção de medidas legislativas. (grifos nossos)

O referido tratado, vale afirmar, reconhece internacionalmente o princípio da dignidade da pessoa humana, a partir da perspectiva de uma liberdade mínima razoável inerente a todos os seres humanos, conforme estatuído no preâmbulo:

Reconhecendo que, em conformidade com a Declaração Universal dos Direitos do Homem. O ideal do ser humano livre, liberto do temor e da miséria. Não pode ser realizado a menos que se criem condições que permitam a cada um gozar de seus direitos econômicos, sociais e culturais, assim como de seus direitos civis e políticos. (...)

Contudo, este tratado vem sendo interpretado de forma reducionista, de forma a desacelerar as ações dos Estados-parte voltadas a garantia dos direitos sociais, o que reduz, também, o peso jurídico dos direitos sociais e posterga, para um futuro incerto, as obrigações dos Estados em cumprir estes direitos previstos nas Constituições, conforme explica Clarice Seixas (2007, p. 700) ao afirmar que a noção de progressividade não pode ser confundida com a possibilidade de sua não aplicação: “de acordo com o que está previsto no próprio Pacto, cabe aos Estados adotar medidas até o máximo de seus recursos disponíveis (art. 2º), o que significa o dever de executar avanços concretos em prazos determinados. Dessa forma, a progressividade cria um obstáculo ao retrocesso da política social daquele Estado que, após alcançar determinado nível de proteção dos respectivos direitos, não pode

²⁸ Conforme Decreto 591, de 6 de julho de 1992. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0591.htm>. Acesso em: 10 Ago. 2015.

retroceder e baixar o padrão de vida da comunidade, já que a cláusula de proibição do retrocesso social protege o núcleo essencial dos direitos sociais”.

No mesmo sentido, o Pacto reconhece o direito à educação²⁹ e determina a implementação progressiva do ensino gratuito, iniciando pelo ensino primário, tido como dever de gratuidade, após o decurso de dois anos após a assinatura do acordo (cf. artigo 14 do referido Pacto).

Diante destas circunstâncias, Clarice Seixas (2007, p. 703) assevera que a proteção do direito à educação compete ao Estado como um todo, o qual deve criar condições concretas para o seu gozo.

Assim sendo, o Poder Executivo, sujeito ao compromisso assumido no plano internacional, deve implementar as políticas públicas necessárias à realização do direito social à educação.

A vinculação internacional, também, não exime o Poder Legislativo, que deve fazer planos e destinar recursos financeiros à criação e manutenção de condições de acesso e permanência no ensino, além de ampliar as possibilidades existentes.

Por conseguinte, o Poder Judiciário, ainda que só atue mediante provocação, deverá julgar as lides envolvendo a concretização deste direito, as quais terão, por vezes, figurando no polo passivo da demanda, o próprio Executivo ou Legislativo.

Ademais, Clarice Seixas (2007, p. 703) ressalta que os preceitos internacionais “não constituem um teto, mas um mínimo razoável no tocante à proteção dos direitos humanos. Assim, deve prevalecer, no sistema interno, o que for mais avançado em termos de proteção”.

2.3. A educação e o exercício da cidadania

Hoje, praticamente, inexistente no mundo um país que não garanta, em seu texto constitucional, o direito à educação. Afinal de contas, a educação escolar é a dimensão em que se funda a cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas

²⁹ O artigo 13, inciso I, do Decreto 561, de 6 de julho de 1992, assim aduz: “os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em 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. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

que visem uma democracia participativa e, inclusive, para reinserção no mundo profissional.

Assim sendo, é importante ressaltar que a história do direito à educação se assemelha à luta por uma legislação protetora dos trabalhadores da indústria nascente, haja vista que, em ambos os casos, foi no século XIX que se firmaram as bases dos direitos sociais como integrantes da cidadania³⁰.

No final do século XIX verifica-se que, na experiência europeia, o ensino primário era gratuito e obrigatório. A obrigatoriedade se apresentava como exceção ao princípio do *laissez-faire*, assim como era justificada no sentido de a sociedade dever-ser capaz de produzir pessoas minimamente maduras, estabelecendo eleitorado instruído e trabalhadores qualificados (CURY, 2002, p. 250).

Neste sentido, Thomas Marshall (1967), aludindo ao pensamento do economista liberal neoclássico Alfred Marshall, afirma que:

...o Estado teria de fazer algum uso de sua força de coerção, caso seus ideais devessem ser realizados. Deve obrigar as crianças a freqüentarem a escola porque o ignorante não pode apreciar e, portanto, escolher livremente as boas coisas que diferenciam a vida de cavalheiros daquela das classes operárias. [...] Ele reconheceu somente um direito incontestável, o direito de as crianças serem educadas, e neste único caso ele aprovou o uso de poderes coercivos pelo Estado... (CURY apud MARSHALL, 2002, p. 250).

Desse modo, é possível afirmar que mesmo o Estado Liberal do século XIX aceitava a intervenção do Estado em matéria de educação, isto porque a educação da população se mostrava como importante instrumento para a concretização dos ideais de cidadania, evitando-se a completa degeneração da massa do povo por conta da divisão do trabalho (CURY, 2002, p. 252).

Em complementação, Carlos Cury (2002, p. 252-253) aduz que:

³⁰ De acordo com Cury (2002, p. 249): “uma análise magistral que invoca a trajetória dos direitos, seja para classificá-los, seja para mostrar sua progressiva evolução, é aquela oferecida por um célebre texto de Thomas Marshall (1967). Ele se debruça sobre a experiência da Inglaterra e a partir daí diferencia os direitos e os classifica por períodos. Desse modo, os direitos civis se estabeleceriam no século XVIII, os políticos, no século XIX, e os sociais, no século XX. [...]”.

Na verdade, para as classes dirigentes européias, colocar o Estado como provedor de determinados bens próprios da cidadania, como a educação primária e a assistência social, representava a necessidade da passagem progressiva da autoproteção contra calamidades e incertezas para a solução coletiva de problemas sociais. Para contar com as classes populares no sentido da solução de muitos problemas, não era mais possível nem deixar de satisfazer algumas de suas exigências e nem ser um privilégio, o que, a rigor, era direito de todos e não só de uma minoria.

Além disto, o direito social à educação constituía-se em notório instrumento de participação na vida econômica, social e política, tendo em vista que a educação se apresentava como bandeira de luta de vários partidos. Thompson (1987), como exemplo, ao descrever um movimento societário a favor dos direitos do homem, leciona que na defesa destes se incluíam “um direito à parcela do produto... proporcional aos lucros do patrão e o direito à educação, pela qual o filho do trabalhador poderia ascender ao nível mais elevado da sociedade” (CURY apud THOMPSON, 2002, p. 253).

Assim, seja por motivos políticos ou por motivos ligados ao indivíduo, a educação era tida como uma via de acesso aos bens sociais e à luta política, assim como um caminho de emancipação do indivíduo face à ignorância.

Neste sentido, a amplitude da educação é reconhecida por abarcar todas as dimensões do ser humano – o *singulus*, o *civis* e o *socius*-, conforme explica Carlos Cury (2002, p. 254):

O *singulus*, por pertencer ao indivíduo como tal, o *civis*, por envolver a participação nos destinos de sua comunidade, e o *socius*, por significar a igualdade básica entre todos os homens. Essa conjunção dos três direitos na educação escolar será uma das características do século XX.

Conforme mencionado, o direito à educação foi sendo concretizado por motivos civis e políticos, de forma que o Estado garantia esse direito (público e gratuito) com o objetivo de amenizar as desigualdades já existentes na sociedade, diminuindo o risco destas se tornarem novas modalidades de privilégios.

Por isto, muitos países, como a França, reconheceram a educação como direito público gratuito, inserindo-a dentro do princípio da laicidade. Dessa forma, as lutas pela laicidade e por governos civis integrados e dependentes do contrato social, vale afirmar, constituem oportunidade para que a escola pública se

apresentasse como autêntico instrumento de apoio à construção da nacionalidade e via de acesso ao sistema eleitoral.

2.4. A educação e o direito à igualdade

A discussão que toma espaço na escola pública, hoje, tanto nos países europeus quanto nos países latino-americanos, diz respeito ao direito à diferença, em que se congregam as questões de gênero, com as de etnia e credo, dentre outras. O fluxo migratório de pessoas que ocorre em boa parte das ex-colônias da Europa traz à tona não só o tema da tolerância como o da submissão dos cidadãos ao conjunto das leis nacionais.

Assim sendo, o professor Carlos Roberto (2002, p. 255) explica a dialética existente entre o direito à igualdade e o direito à diferença:

[...] De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. Mas isto não é fácil, já que a heterogeneidade é visível, é sensível e imediatamente perceptível, o que não ocorre com a igualdade. Logo, a relação entre a diferença e a heterogeneidade é mais direta e imediata do que a que se estabelece entre a igualdade e a diferença.

Neste diapasão, o princípio da igualdade se revela como imprescindível para a concretização do ideal democrático, além do que se trata do princípio em que se pautaram as teses de cidadania e democracia, conforme aduz Carlos Roberto (2002, p. 255):

O pensamento “único” ou empírico não aprecia a abstração, preferindo o manifesto, o visível, o palpável. O empírico é necessário e mesmo “porta” de entrada para uma realidade ontológica mais ampla. Esta realidade é o gênero humano, da qual procede o reconhecimento da igualdade básica de todos os seres humanos, fundamento da dignidade de toda e qualquer pessoa humana. É do reconhecimento da igualdade essencial de todas as pessoas do gênero humano que se nutriram todas as teses da cidadania e da democracia. Sem esse reconhecimento e respeito por ele, estão

abertas portas e janelas para a entrada de todas as formas de racismo e correlatos de que o século XX deu trágicas provas.

Assim sendo, os Estados Democráticos de Direito cuidaram de especificar as formas de discriminação que devem ser sempre reprimidas: origem, raça, sexo, religião, cor e crença³¹. Ao mesmo tempo, o senso de igualdade não guarda pertinência com a aplicação uniforme das leis sobre todos os sujeitos, pois não se deve perquirir uma igualdade absoluta, eis que a diferença de tratamento deve se relacionar com o objeto e finalidade da lei e, ser suficientemente lógica e clara para justificá-la.

Por conseguinte, no que tange ao tratamento diferenciado, Carlos Roberto (2002, p. 256) complementa:

O pensamento e a política que caminham no sentido de uma sociedade mais justa não pode abrir mão do princípio da igualdade, a cuja “visibilidade” só se tem acesso por uma reflexão teórica. A não-aceitação da igualdade básica entre todos os seres humanos e o direito a um acesso qualificado aos bens sociais e políticos conduzem a uma consagração “caolha” ou muito perigosa do direito à diferença. Porque sem esta base concreta e abstrata, ao mesmo tempo, do reconhecimento da igualdade, qualquer diferença apontada como substantiva pode se erigir em princípio hierárquico superior dos que não comungam da mesma diferença. Em nossos dias, a negação de categorias universais, porque tidas como aistóricas ou totalitárias, tem dado lugar a uma absolutização do princípio do pequeno, da subjetividade, do privado e da diferença. E isso torna mais problemático o caminho de uma sociedade menos desigual e mais justa.

Além disto, a positivação do direito à educação equivale a colocá-lo numa hierarquia que o reconhece solenemente como uma prioridade das políticas sociais, como no caso do Brasil, que o declara e garante em seu texto constitucional.

Portanto, a garantia da educação pelo Estado se revela, também, na possibilidade do cidadão poder acionar o Poder Judiciário para que o direito constitucionalmente previsto seja implementado e protegido, de modo que nenhum cidadão fique sem o benefício da educação escolar. Ainda mais, porque o direito à

³¹ O artigo 3º da CF/88 determina os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, dentre os quais: IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Além disso, o caput do artigo 5º estabelece que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”

educação constitui importante ferramenta da cidadania, sem a qual não se poderia concretizar uma sociedade igualitária, com respeito às diferenças, reprimindo todas as formas de discriminação, com amplo acesso ao voto, com a escolha dos governantes e, logo, traçando o destino da própria sociedade.

2.5. O financiamento da educação no Brasil

No texto constitucional, a fonte de custeio da educação é diretamente tratada pelos artigos 212 e 213, bem como pelo artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). Por conseguinte, o financiamento da educação é tratado no plano infraconstitucional, por meio da Lei nº 4.440/64, que cria o salário-educação, e pela Lei nº 5.537/68, que cria o Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), além das respectivas edições e complementações decorrentes do Decreto-lei nº 55.551/65 e Decreto-lei nº 872/69. Além da Lei nº 9.394/96, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que trata do tema no Título VII – Dos Recursos Financeiros.

Assim, o artigo 212, da CF/88, prevê que a União contribuirá com, no mínimo, 18% da receita resultante de impostos, enquanto os Estados, o Distrito Federal e os Municípios contribuirão com, no mínimo, 25% dessa mesma receita, conforme transcrição:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º - A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4º - Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos

provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º - A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a **contribuição social do salário-educação**, recolhida pelas empresas na forma da lei.

§ 6º - As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. (grifos nossos)

Da leitura deste artigo, tem-se que parte das receitas tributárias descritas no artigo 155, da Constituição Federal³², será vinculada ao financiamento da educação brasileira, do mesmo modo que parte dos impostos descritos no artigo 156, da Constituição Federal³³, além da contribuição social relativa ao salário-educação³⁴, especificada no § 5º, do supramencionado artigo.

Cumprе salientar, neste diapasão, que o artigo 34, inciso VII, alínea “e”, da Constituição Federal³⁵, prevê a possibilidade de intervenção federal, caso o emprego das verbas destinadas à educação não seja concretizado.

A regra atinente aos Estados Federativos é a da autonomia de seus entes (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), os quais têm por pressupostos: a capacidade de auto-organização e normatização; autogoverno; e autoadministração. Porém, excepcionalmente, poderá ocorrer o afastamento dessa autonomia política, objetivando a preservação da existência e unidade do princípio Federativo, através da intervenção federal, conforme explica Alexandre de Moraes (2011, p. 697):

³² O artigo 155 da CF/88 descreve os impostos de competência dos Estados e do Distrito Federal, tais quais: o imposto sobre a transmissão causa mortis e doação (ITCMD); o imposto sobre a circulação de mercadorias e serviços (ICMS); e o imposto sobre a propriedade de veículos automotores (IPVA).

³³ O artigo 156 da CF/88 descreve os impostos de competência dos Municípios, tais quais: o imposto sobre a propriedade predial e territorial urbana (IPTU); o imposto sobre a transmissão de bens imóveis inter vivos (ITBI); e o imposto sobre serviços de qualquer natureza (ISS).

³⁴ Acerca do salário-educação, Romualdo Portela (2002, p. 95) aduz que: “teve sua primeira regulamentação definida pelo Decreto-Lei nº 55.551/65, que sofreu sucessivas modificações que elevaram a alíquota, inicialmente ‘de 2% do salário mínimo mensal de adulto estipulado para a localidade’ (art. 4º), até alcançar os atuais 2,5% da folha de pagamento das empresas”.

³⁵ O artigo 34, VII, e, da CF/88 estabelece que “a União não intervirá nos Estados nem no Distrito Federal, exceto para assegurar a observância da aplicação do mínimo exigido da receita resultante de impostos estaduais, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino e nas ações e serviços públicos de saúde”.

A intervenção consiste em medida excepcional de supressão temporária da autonomia de determinado ente federativo, fundada em hipóteses taxativamente previstas no texto constitucional, e que visa à unidade e preservação da soberania do Estado Federal e das autonomias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Por conseguinte, o artigo 213 prevê a possibilidade de direcionamento de recursos públicos às escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, desde que atendidos os requisitos legais e constitucionais, conforme:

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público. (grifos nossos)

Neste sentido, para que uma escola privada receba recursos públicos devem restar comprovados os requisitos emanados dos incisos I e II do artigo supramencionado, de forma que as instituições educacionais que visem o lucro, ou seja, as instituições eminentemente capitalistas, não estão habilitadas a receber o recurso público.

A respeito da transferência de recursos públicos à escolas privadas, Romualdo Portela (2002, p. 109) destaca que:

As restrições delineadas nos incisos I e II merecem alguns reparos. O que motivou os legisladores a introduzirem a expressão “comprovem finalidade não lucrativa” foi o de contemplar as instituições que efetivamente não dessem lucro. Entretanto, a redação aprovada não é muito precisa, pois uma instituição pode “comprovar finalidade não lucrativa” e ter lucro. Tal peculiaridade

pode ser simplesmente comprovada mediante a enunciação da finalidade não lucrativa em seu estatuto ou em sua ata de constituição. A ideia da impossibilidade de dar lucro, de certa maneira, já estava consagrada nos requisitos necessários a outorgar a uma instituição sua característica de “utilidade pública”. Seria a expressão da concepção predominante em nossa legislação anterior a 1988, segundo a qual as instituições educacionais, “pela sua natureza”, não poderiam auferir lucro. No texto aprovado, não se fala em “lucro”, mas em “excedente financeiro”, prevendo-se sua aplicação em educação. Evidencia-se aqui a dificuldade que nossa legislação tem de conviver com a ideia de que uma parte de nossas instituições de educação é, de fato, composta por empresas capitalistas.

Em complementação, o artigo 60 do ADCT, com redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006, determina o comprometimento financeiro das esferas da Administração Pública com a universalização do ensino básico; estabelece parâmetros para a remuneração dos profissionais da educação; trata da fiscalização e controle do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); aduz sobre a possibilidade de complementação do FUNDEB pela União; e prevê a possibilidade de responsabilização da autoridade que não cumpre com o repasse financeiro, tal como abaixo colacionado:

Art. 60. Até o 14º (décimo quarto) ano a partir da promulgação desta Emenda Constitucional, **os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão parte dos recursos a que se refere o caput do art. 212 da Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento da educação básica e à remuneração condigna dos trabalhadores da educação**, respeitadas as seguintes disposições:

I - **a distribuição dos recursos e de responsabilidades** entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios é assegurada mediante a criação, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de natureza contábil;

II - **os Fundos referidos no inciso I do caput deste artigo serão constituídos por 20% (vinte por cento) dos recursos a que se referem os incisos I, II e III do art. 155; o inciso II do caput do art. 157; os incisos II, III e IV do caput do art. 158; e as alíneas a e b do inciso I e o inciso II do caput do art. 159, todos da Constituição Federal**, e distribuídos entre cada Estado e seus Municípios, proporcionalmente ao número de alunos das diversas etapas e modalidades da educação básica presencial, matriculados nas respectivas redes, nos respectivos âmbitos de atuação prioritária estabelecidos nos §§ 2º e 3º do art. 211 da Constituição Federal;

(...)

V - **a União complementar**á os recursos dos Fundos a que se refere o inciso II do caput deste artigo sempre que, no Distrito Federal e em cada Estado, o valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente, fixado em observância ao disposto no inciso VII do caput deste artigo, vedada a utilização dos recursos a que se refere o § 5º do art. 212 da Constituição Federal;

(...)

XI - o não-cumprimento do disposto nos incisos V e VII do caput deste artigo importará **crime de responsabilidade** da autoridade competente;

XII - proporção não inferior a 60% (sessenta por cento) de cada Fundo referido no inciso I do caput deste artigo será destinada ao **pagamento dos profissionais do magistério da educação básica** em efetivo exercício.

§ 1º **A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão assegurar, no financiamento da educação básica, a melhoria da qualidade de ensino**, de forma a garantir padrão mínimo definido nacionalmente. [...] (grifos nossos).

Conforme leitura do dispositivo constitucional, o legislador possibilitou a criação de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, o então FUNDEB, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, com a finalidade de distribuir as responsabilidades, bem como os recursos entre os Estados e seus Municípios, de modo que o escopo da universalização do ensino fundamental pudesse ser efetivamente cumprido.

Além disto, o financiamento da educação é regulado pela LDB, a qual trata das fontes dos recursos no artigo 68; vinculação dos recursos, nos artigos 69 a 73; padrão de qualidade, nos artigos 74 a 76; e transferência de recursos públicos para a escola privada, no artigo 77.

Outrossim, a LDB cuida de regulamentar o efetivo emprego das verbas destinadas à educação, ressaltando a fonte das receitas, no artigo 68, a qual deve ser proveniente, sobretudo, da receita dos impostos e do salário-educação, além das transferências constitucionais, já tratadas em tópicos anteriores.

3. O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O ensino de línguas estrangeiras, no Brasil, tem por marco inicial a decisão nº 29, de 14 de julho de 1809, baixada pelo então príncipe regente D. João, logo após a instalação da família real e sua Corte no Rio de Janeiro, criando, assim, as primeiras cadeiras de inglês e francês da história do país.

Neste sentido, Joselita Júnia Vidotti (2012, p. 24) aduz que:

As cadeiras eram unidades de ensino, como se fossem cursos específicos, regidas por professores nomeados pelo Príncipe, geralmente ministrados em casas alugadas e subsidiadas pelo Governo, uma vez que não havia Escolas. As cadeiras, portanto, não articulavam entre si.

Com isto, tem-se que a presença da língua estrangeira, no Brasil, se deve ao fato da colonização e posterior vinda da família real portuguesa ao país, a qual instituiu, outrossim, as cadeiras de inglês e francês nos estudos preparatórios para os Cursos Jurídicos, criados em 1827; determinou a inclusão dessas duas línguas no Plano de Estudos do Colégio Pedro II, inaugurado em 1837; estabeleceu a exigência da língua inglesa ou francesa para as Aulas de Comércio³⁶, fixada pela lei de 1846; consolidou a presença das LE, incluindo as línguas alemã e italiana, nas leis que reformaram os estatutos do Colégio Pedro II, na segunda metade do século XIX; assim como a presença das línguas clássicas (latim e grego) no currículo do antigo secundário brasileiro, embora o latim fosse gradativamente perdendo espaço para a língua portuguesa. (VIDOTTI, 2012, p. 24-25).

A partir da Independência do Brasil, em 1822, a Administração Pública Brasileira passou por um processo transitório, conforme explica Joselita Júnia Vidotti (2012, p. 38):

Em 1823, foi criada a Assembleia Geral, formada pela Câmara dos Deputados e Senado, porém dissolvida pelo imperador. A partir da Constituição do Brasil, outorgada em 25 de março de 1824, organizou-se a administração do Império sob o governo monárquico, representativo e constitucional, dividido em províncias, governadas por um presidente nomeado pelo imperador. Após a promulgação da

³⁶ De acordo com Claudia Maria (2008, p. 267): “criadas em 1759, as aulas de comércio constituíam o conjunto de reformas político-econômicas de Pombal que visavam o processo de segmentação e profissionalização do grupo mercantil lusitano”.

Carta Magna, deu-se início aos trabalhos no parlamento brasileiro (1826). Entre os assuntos em debate, a criação de um curso jurídico no Brasil tomou conta dos primeiros meses de discussões sobre os novos rumos da nova Nação. (...) De igual modo, o debate de 1826 traz o tema da formulação da questão da língua nacional do Brasil; as discussões no Senado e na Câmara acerca do Colégio Pedro II e Aulas do Comércio, respectivamente. Por último, o debate de 1846 versa sobre a criação de um liceu nacional, cuja polêmica girou em torno da primazia das LE sobre a língua nacional.

Desse modo, os debates linguísticos foram ganhando os primeiros espaço na sociedade brasileira, culminando com diversas outras políticas linguísticas na história do país, que deram origem à atual legislação sobre o assunto: a Lei nº 9.294/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional); a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação; os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ministério da Educação; e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ministério da Educação.

Assim sendo, a questão referente ao ensino de línguas no Brasil encontra respaldo no artigo 24, IV, bem como no artigo 26, § 5º, ambos da LDB, os quais assim dispõem:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

[...]

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o **ensino de línguas estrangeiras**, artes, ou outros componentes curriculares. (grifos nossos)

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

[...]

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o **ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna**, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (grifos nossos)

Além destas, a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, tornou obrigatória a oferta da língua espanhola nas escolas públicas e particulares do país, conforme disposto no artigo 1º: “o ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela

escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio”.

Mais ainda, a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação prevê em seu artigo 17 que:

Na parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental será incluído, **obrigatoriamente, a partir do 6º ano, o ensino de, pelo menos, uma Língua Estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar.** (grifos nossos)

Por conseguinte, os Parâmetros Curriculares Nacionais, estabelecidos pelo Ministério da Educação, regulamentam o ensino de LE para as turmas de 5ª a 8ª série, ao aduzirem:

Primordialmente, objetiva-se restaurar o papel da Língua Estrangeira na formação educacional. A aprendizagem de uma língua estrangeira, juntamente com a língua materna, é um direito de todo cidadão, conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases e na Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos, publicada pelo Centro Internacional Escarré para Minorias Étnicas e Nações (Ciemen) e pelo PEN-Club Internacional. Sendo assim, a escola não pode mais se omitir em relação a essa aprendizagem.

Ademais, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação ressaltam o ensino da língua estrangeira, nos parâmetros estipulados pela LDB, bem como orientam os professores quanto aos eixos temáticos a serem abordados em sala de aula.

Por outro lado, cumpre salientar que, no caso das comunidades indígenas, a Constituição Federal traz em seu bojo o amparo à manutenção da cultura, língua e processos próprios de aprendizagem no que concerne à essas comunidades, senão vejamos:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

[...]

§ 2º. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, **assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.** (grifos nossos)

Art. 231. **São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições**, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. (grifos nossos)

Conforme se verificam dos extratos acima, o ensino de língua estrangeira constitui um dever do Estado, posto que intimamente ligado ao direito público subjetivo da educação, sendo obrigatório o ensino da língua espanhola, a partir do 6º ano e, pelo menos, uma língua estrangeira moderna na matriz curricular das escolas públicas e privadas do país, a partir do 5º ano. Além do que, a própria Constituição Federal, tendo definido o português como língua oficial³⁷, não deixou de assegurar às comunidades indígenas a proteção de suas línguas.

3.1. Políticas públicas no ensino de línguas estrangeiras

Inicialmente, vale trazer à tona a definição de política linguística, que para Louis-Jean Calvet se traduz na “determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade” (CALVET apud VIDOTTI, 2012, p. 2). Assim, a intervenção estatal nas questões linguísticas se apresenta com certa frequência, sobretudo, quando existe a imposição de uma língua oficial e repressão à utilização de outra(s) língua(s).

Neste sentido, as ações do Governo Pombalino de imposição da língua portuguesa como língua oficial, no Brasil do século XVIII, limitando quaisquer outras manifestações linguísticas, inclusive o uso de línguas indígenas, exemplifica o poder e influência que a língua exerce sobre seus falantes e remete à necessidade de formulação de políticas linguísticas voltadas ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Por outro lado, o conceito de política linguística encontra-se vinculado à noção de “planejamento linguístico”, que guarda pertinência com a implementação das decisões políticas voltadas às línguas estrangeiras. Ainda no tocante, o uso pioneiro do termo planejamento linguístico é atribuído a Einar Haugen - linguista americano e professor - que, em 1959, desenvolveu uma pesquisa sobre a padronização de línguas na Noruega. Para o nobre professor Haugen, planejamento

³⁷ O artigo 13 da CF/88 estabelece que “a língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil”.

linguístico consiste em normatizar a ortografia, a gramática e o dicionário visando orientar uma comunidade cujos falantes não possuem uma língua homogênea (HAUGEN, 1959, *apud* RICENTO, 2006, *apud* VIDOTTI, 2012, p. 2).

Assim sendo, por questões didáticas, adotar-se-á no presente trabalho a posição de Calvet (1996), o qual lecionava que uma política linguística é inseparável de sua aplicação, uma vez que uma ação (lei) por si só não se executa, mas necessita do poder para ser colocada em prática e somente o Estado dispõe de meios hábeis e efetivos para concretizar a aplicação de suas escolhas políticas. (CALVET, 1996, *apud* VIDOTTI, 2012, p. 3).

Por conseguinte, as intervenções estatais, no que diz respeito à língua, podem se dar de duas maneiras: no âmbito da forma da língua (*corpus*) ou na função que essa língua possa exercer (*status*). Ressaltando, neste interim, que “historicamente o poder político não apenas legislou sobre a forma da língua, como também interveio na função da sociedade” (cf. VIDOTTI, 2012, p. 4).

No que diz respeito ao *corpus* ou forma da língua, a intervenção do Estado guarda relação com a criação de uma escrita, neologia, padronização. Enquanto a intervenção estatal na função da língua, ou *status* que esta ocupa, se relaciona com as interações decorrentes do uso da língua, do uso que as pessoas fazem das línguas e, conseqüentemente, do *status* destas como línguas estrangeiras, salientando o foco do presente trabalho nesta categoria da atuação estatal. (CALVET, 1996, *apud* VIDOTTI, 2012, p. 5).

Desse modo, partindo-se da análise da atuação estatal na função que a língua exerce (*status*) e do uso que as pessoas fazem das línguas é possível afirmar que as políticas linguísticas de *status* guardam pertinência com a sociopolítica (ramo da ciência política), e não com o ramo da linguística aplicada em si, isto se dá em virtude da acepção política da língua em determinada sociedade. Neste tocante, a professora Vidotti (2012, p. 6) assevera que “a escolha da língua estrangeira a ser ensinada em um sistema educacional é uma questão política”.

3.2. O ensino de línguas estrangeiras e a questão do poder

Certamente, o nascimento do Estado-nação, na concepção contemporânea, está intimamente vinculado a três pressupostos básicos: poder/soberania, população

e território. E, neste sentido, são várias as teorias que justificam sua existência, conforme aduz Alexandre de Moraes (2011, p. 12):

Explicando-o pela legitimidade do mais forte (teoria do poder de Hobbes), dos laços jurídico-sociológicos (Pacto Social de Rousseau e Kant), da vontade divina (Santo Agostinho), ou ainda, da necessidade moral (Platão, Aristóteles, e mais recentemente, Hegel).

Por outro lado, partindo da Teoria Tridimensional do Direito, proposta por Miguel Reale (2000, p. 8), “o Estado é uma realidade cultural, isto é, uma realidade constituída historicamente, em virtude da própria natureza social do homem”, e sendo realidade cultural, tem-se que a língua se constitui, simultaneamente, à ideia de Estado, posto que este se perfaz da própria interação entre os indivíduos.

Neste sentido, o domínio da língua se trata de uma questão de poder, eminentemente política, que possibilita a inserção de um indivíduo em determinada sociedade ou sua exclusão, marginalização, conforme aduz Mariana Mastrella (2007, p. 6):

O contexto educacional, a sala de aula que se diz comunicativa, também participa na manutenção da exclusão, uma vez que os que não sabem a LE, por terem uma história de privação da mesma, são mantidos à parte do processo de aprendizagem, como falantes ilegítimos e que, portanto, não têm o direito de acesso às práticas interativas, tendo suas identidades negativamente marcadas como incapazes. Inglês como LE é então restrito aos que podem pagar por seu processo educacional, constituindo-se, assim, como um privilégio de poucos, contrariando os documentos que o promulga, como direito dos cidadãos. (...)

A respeito da questão da língua como identidade de uma nação, Juliana Braz Dias (2002, p. 8), ensina que:

Ainda hoje, 26 anos após alcançar a independência em relação a Portugal, a população cabo-verdiana continua vivenciando no seu cotidiano essa interação, por vezes conflituosa, entre as línguas crioula e portuguesa. Como pude constatar diversas vezes durante minha pesquisa de campo em Cabo Verde, entre 1998 e 1999, a utilização dessas duas línguas está freqüentemente permeada por questões de autoridade e resistência, identidade e distância social. Apesar da presença constante do crioulo nas atividades que se desenrolam no dia-a-dia dessa população, o português permanece ocupando lugar de destaque como língua oficial da República de Cabo Verde.

Conclui-se, assim, que a relação com a língua estrangeira é construída com base nos desejos: por identidade, por reconhecimento social e autotransformação. (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2007, p. 6). No caso do Brasil, o indivíduo que se relaciona com a LE possui uma historicidade condensada³⁸, cuja herança remonta ao passado da colonização, intentada pelos portugueses sobre a população composta, na maior parte por indígenas, falantes de diferentes línguas³⁹ que não o português oficial.

3.3. O domínio de língua estrangeira e a globalização

Percebe-se que no mundo atual, marcado pelo contexto da globalização, onde as barreiras são ultrapassadas e a integração aparece em diversos segmentos, sejam estes a nível econômico, político ou cultural, as mudanças são constantes, juntamente com os avanços tecnológicos, afetando o perfil dos profissionais que iniciam a batalha por uma colocação no mercado de trabalho. Assim, a necessidade de se manter em sintonia com as novas tendências de mercado, neste contexto, é fundamental para que os indivíduos alcancem o sucesso profissional.

Em razão disto, é importante salientar que a globalização deve ser entendida como um processo, não no sentido de significar somente desenvolvimento

³⁸ Para Butler (1997), o poder da realização do ato de fala, que opera a identidade, jaz na invocação de uma historicidade que o acompanha e propicia. Silva (2000) corrobora a explicação: “em geral, ao dizer algo sobre certas características identitárias de algum grupo cultural, achamos que estamos simplesmente descrevendo uma situação existente, um ‘fato’ do mundo social. O que esquecemos é que aquilo que dizemos faz parte de uma rede mais ampla de atos linguísticos que, em seu conjunto, contribui para definir ou reforçar a identidade que supostamente apenas estamos descrevendo. Assim, por exemplo, quando utilizamos uma palavra racista como ‘negrão’ para nos referir a uma pessoa negra do sexo masculino, não estamos simplesmente fazendo uma descrição sobre a cor de uma pessoa. Estamos, na verdade, inserindo-nos em um sistema linguístico mais amplo que contribui para reforçar a negatividade atribuída à identidade ‘negra’. (SILVA, 2000, apud MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013, p. 55)

³⁹ Segundo Lúcia Gaspar (2011): “Embora a língua oficial do Brasil seja o português, existem cerca de 274 línguas indígenas faladas no país – sem contar as de índios isolados–, que por estarem sem contato com a sociedade não puderam ainda ser conhecidas e estudadas. Estima-se que, na época do descobrimento do Brasil, havia 1.300 línguas indígenas diferentes. Cerca de mil delas se perderam por diversos motivos, entre os quais a morte dos índios, em decorrência de epidemias, extermínio, escravização, falta de condições para sobrevivência e aculturação forçada”.

econômico para as nações, mas também social, visto que o fenômeno da globalização aprofunda as relações e integrações econômicas, sociais, culturais e políticas. É o crescimento da interdependência das pessoas, a redução do tempo para realização das atividades, é o desaparecimento das fronteiras. As Barreiras entre os países são derrubadas, a comunicação, o contato, a negociação e a relação das pessoas acontecem em consequência desse fenômeno. Os meios de comunicação cada vez mais rápidos e eficientes marcam esse período, onde as informações e os acontecimentos giram em todo mundo ao mesmo tempo num ritmo mais acelerado. (HELD; MCGREW *apud* PILATTI; SANTOS, 2008).

Atualmente, estima-se que 1 bilhão de pessoas no mundo falam chinês, 399 milhões falam espanhol, 335 milhões falam inglês e 75 milhões falam francês, ressaltando que, conforme dados do site *Ethnologue*, o francês aparece como a 14ª língua mais falada do mundo, ficando atrás do português, a 6ª língua do *ranking*⁴⁰.

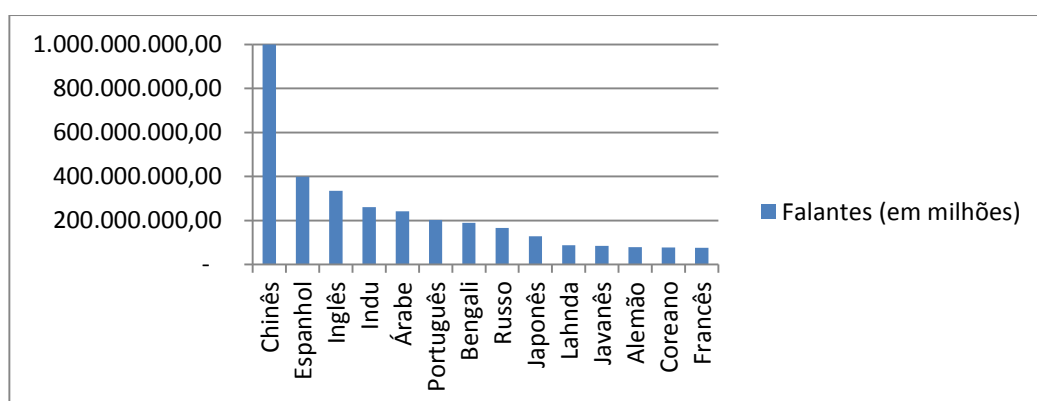


Gráfico 1 – Línguas mais faladas no mundo
Fonte: *Ethnologue*

Neste sentido, o atual contexto da globalização alude a necessidade de políticas públicas voltadas ao ensino de línguas estrangeiras, principalmente porque o mercado de trabalho exige que o indivíduo seja qualificado, tanto pelo viés da especialização quanto pelo viés da comunicação, tendo em vista que o domínio de uma língua estrangeira se apresenta como um diferencial no currículo que pode resultar em melhores salários, melhores condições de vida, ampliação de conhecimentos e, conseqüentemente, no desenvolvimento da própria sociedade em que o indivíduo se encontra inserido.

⁴⁰ As informações constantes do gráfico foram coletadas pelo autor no site *Ethnologue*. Disponível em: <<http://www.ethnologue.com/statistics/size>>. Acesso em 12 jun. 2015.

A respeito da questão, Andriele Pilatti e Maria Elisabete (2008) destacam a importância da fluência do inglês, idioma amplamente utilizado nas transações comerciais:

[...] acredita-se que o investimento que se faz na busca por fluência do inglês é recompensado com aumento salarial no momento de execução e prática do uso dessa língua. Também, nesse contexto, percebe-se o quanto profissionais desatualizados na língua oficial do mundo terão desvantagens competitivas em relação aos demais. Além disso, ao estar se relacionando com a língua estrangeira se interage, também, com culturas diferentes, hábitos e costumes distintos de outros países, podendo, assim, contribuir muito para aquisição de informações e conhecimentos que podem ser úteis à empresa.

Ainda no tocante, cumpre trazer à tona a visão de Inês Virgínia (2008, p. 84) acerca da função da linguagem:

A linguagem, forma de expressão estreitamente ligada à liberdade e à essência da vida humana, pode ser tratada no plano jurídico como bem cultural viabilizador de direitos humanos e como vetor do patrimônio cultural imaterial. Nesse sentido, a utilização da língua é exercício dos direitos culturais linguísticos, contrapartida dos direitos de liberdade de expressão e comunicação e materialização do bem cultural intangível (forma de expressão).

Porquanto, a língua é elemento fundamental da diversidade cultural, não se podendo falar em direito da dignidade da pessoa humana sem que haja o reconhecimento, pelo ordenamento jurídico, do respeito à língua materna e do reconhecimento da comunidade de se expressar em sintonia com os valores que afirmam sua identidade cultural.

Sob essa perspectiva, o debate jurídico remete a uma compreensão do alcance do direito à diversidade linguística no Brasil – país que tem uma língua oficial e hegemônica, e dos possíveis instrumentos e mecanismos para tutela dos outros falares – que são falares brasileiros, como bens culturais integrantes (ou potencialmente integrantes) do patrimônio cultural brasileiro. (SOARES, 2008, p. 84).

Neste interim, Gilvan Muller de Oliveira (2003) aduz que:

São faladas cerca de 210 línguas por cerca de um milhão e meio de cidadãos brasileiros que não têm o português como língua materna, e que nem por isso são menos brasileiros. Cerca de 190 línguas são autóctones, isto é, línguas indígenas de vários troncos linguísticos,

como o *Apurinã*, o *Xoklêng*, o *latê*, e cerca de 20 são línguas alóctones, isto é, de imigração, que compartilham nosso devir nacional ao lado das línguas indígenas e da língua oficial há 200 anos, como é o caso do alemão, do italiano, do japonês. (OLIVEIRA *apud* SOARES, 2008, p. 84).

Diante de tais argumentos, torna-se primordial a atuação estatal na formulação, emprego e manutenção de políticas públicas voltadas ao ensino de línguas estrangeiras, garantindo o respeito ao patrimônio cultural brasileiro e a liberdade de expressão da sociedade, sobretudo no que concerne à valorização da diversidade linguística presente no país.

3.4. O Poder Judiciário como instrumento de controle de políticas públicas educacionais

A questão do controle de políticas públicas pelo Poder Judiciário é de suma importância para a concretização do direito social à educação, isto porque a Administração Pública ora se apresenta omissa quanto à formulação de políticas para atender às necessidades sociais ora presta os serviços públicos de forma inadequada, o que indica uma deficiência na atuação do Poder Executivo quanto à formulação e manutenção dessas políticas.

Para ilustrar a afirmação, cumpre trazer à tona o RE nº 592581/RS⁴¹, de relatoria do Ministro Ricardo Lewandowsky, julgado em repercussão geral, onde é possível verificar a posição do STF no sentido de salvaguardar os direitos fundamentais nos casos de omissão da Administração Pública. No caso, o plenário do Supremo julgou procedente o pedido formulado pelo MP do Rio Grande do Sul (MP-RS), condenando o Poder Executivo daquele estado a promover uma reforma geral no Albergue Estadual de Uruguaiana.

O MP recorreu ao STF, alegando que os direitos fundamentais têm aplicabilidade imediata, e que questões de ordem orçamentária não podem impedir a implementação de políticas públicas que visem garanti-los. De acordo com o MP, a proteção e a promoção da dignidade do ser humano norteiam todo ordenamento

⁴¹ O RE nº 592581/RS encontra-se disponível no site do STF: <<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarJurisprudencia.asp?s1=%28RE%24%2ESCLA%2E+E+592581%2ENOME%2E%29+OU+%28RE%2EPRCR%2E+ADJ2+592581%2EPRCR%2E%29&base=baseRepercussao&url=http://tinyurl.com/andcev4>>. Acesso em: 19 set. 2015.

constitucional, e o estado tem obrigação de conferir eficácia e efetividade ao artigo 5º, inciso XLIX, da CF/88, para dar condições minimamente dignas a quem se encontra privado de liberdade.

O relator do caso disse entender que o Poder Judiciário não pode se omitir quando os órgãos competentes comprometem a eficácia dos direitos fundamentais individuais e coletivos. “É chegada a hora de o Judiciário fazer jus às elevadas competências que lhe foram outorgadas pela Constituição Federal, assumindo o status de Poder do Estado, principalmente quando os demais Poderes estão absolutamente omissos na questão dos presídios”, enfatizou.

Neste sentido, a Ação Civil Pública se apresenta como meio hábil a concretização de direitos fundamentais, especialmente o direito social à educação, havendo respaldo, inclusive, pelo STF, conforme se depreende da leitura do RE 592581/RS.

Ademais, o Brasil se apresenta como um país deficitário de políticas linguísticas, motivo que alude a uma exigência de atuação do Poder Judiciário voltada à concretização do ensino de línguas estrangeiras nas escolas, conferindo eficácia e efetividade ao artigo 205 da CF/88, bem como garantindo aos cidadãos brasileiros, em igualdade de condições, o amplo e leal acesso ao mercado de trabalho.

Neste contexto, a jurisprudência vem se firmando no sentido de promover o ativismo judicial⁴² sem, contudo, infligir no princípio da separação dos poderes, conforme ressalta o Ministro Ricardo Lewandowsky, ainda no RE 592581/RS:

O presidente disse ainda que não se pode falar em desrespeito ao princípio da separação do Poderes, e citou o princípio da inafastabilidade da jurisdição, uma das garantias basilares para efetivação dos direitos fundamentais. O dispositivo constitucional (artigo 5º, inciso XXXV) diz que a lei não subtrairá à apreciação do Poder Judiciário qualquer lesão ou ameaça de lesão a direito. Esse

⁴² Luis Roberto Barroso (2012, p. 6) define ativismo judicial como “uma participação mais ampla e intensa do Judiciário na concretização dos valores e fins constitucionais, com maior interferência no espaço de atuação dos outros dois Poderes. A postura ativista se manifesta por meio de diferentes condutas, que incluem: (i) a aplicação direta da Constituição a situações não expressamente contempladas em seu texto e independentemente de manifestação do legislador ordinário; (ii) a declaração de inconstitucionalidade de atos normativos emanados do legislador, com base em critérios menos rígidos que os de patente e ostensiva violação da Constituição; (iii) a imposição de condutas ou de abstenções ao Poder Público, notadamente em matéria de políticas públicas”.

postulado, conforme ressaltou, é um dos pilares do Estado Democrático de Direito.

No mesmo sentido, o Tribunal de Justiça do Acre ilustra a afirmação quando do julgamento da Ação Civil Pública nº 0800036-05.2013.8.01.0081, determinando⁴³ que o município de Rio Branco providencie às crianças - que atendam os requisitos legais e solicitem matrícula - vagas em creches e pré-escolas públicas ou particulares próximas aos bairros onde vivem.

Mais ainda, o Tribunal de Justiça do Mato Grosso do Sul possui jurisprudência que consolida o ativismo judicial, garantindo que é dever da Administração Pública realizar políticas públicas para garantir a inclusão de pessoas com necessidades especiais na sociedade, minimizando os problemas físicos e psíquicos existentes e assegurando o direito fundamental à dignidade humana, conforme se extrai do julgamento do Agravo de Instrumento⁴⁴ nº 1403887-75.2015.8.12.0000, julgado pela 3ª Câmara Cível, cujo relator foi o Desembargador Eduardo Machado Rocha.

3.5. A legitimidade do Ministério Público e da Defensoria Pública na defesa dos interesses da coletividade

A LACP, por meio de seu artigo 5º, define os legitimados à propositura da ação civil pública, dentre os quais, se encontra o MP (inciso I) e a Defensoria Pública (inciso II).

A Constituição Federal define, ainda, as normas gerais de organização do MP como carreira, conforme estipulado nos seus art. 61, § 1º, II, alínea “d”, e art. 128, § 5º, na qual se ingressará por concurso público com a participação da Ordem dos Advogados do Brasil, em consonância com o disposto no artigo 129, § 3º, da CF/88;

⁴³ É possível consultar a íntegra do acórdão no site do Tribunal de Justiça do Acre, disponível em: <<http://esaj.tjac.jus.br/cjsj/getArquivo.do?cdAcordao=39884&cdForo=0>>. Acesso em 19 set. 2015.

⁴⁴ É possível consultar a íntegra do acórdão no site do Tribunal de Justiça do Mato Grosso do Sul, disponível em: <<http://www.tjms.jus.br/cposg5/search.do;jsessionId=7E0E60132C0A7AF51D88A42474FCA52B.cposg3?conversationId=&paginaConsulta=1&localPesquisa.cdLocal=-1&cbPesquisa=NUMPROC&tipoNuProcesso=SAJ&numeroDigitoAnoUnificado=&foroNumeroUnificado=&dePesquisaNuUnificado=&dePesquisa=1403887-75.2015.8.12.0000&viCaptcha=yumku>>. Acesso em: 19 set. 2015.

arts. 189 e seguintes da LC 75/93; e arts. 59 a 68, da Lei nº 8.625/93 (Lei Orgânica do Ministério Público – LOMP).

Por conseguinte, o artigo 1º da LOMP aduz que

O Ministério Público é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos **interesses sociais** e individuais indisponíveis. (grifos nossos).

Em complementação, o preâmbulo da CF/88 assinala a intenção da Assembleia Nacional Constituinte em “[...] instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça [...]”. No mesmo sentido, o título I estabelece os Princípios Fundamentais da República Federativa do Brasil, dentre os quais, a cidadania e a dignidade da pessoa humana. E, no que tange aos objetivos fundamentais, encontram-se a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza e redução das desigualdades sociais e regionais.

Neste sentido, o MP passa a desempenhar um importante papel como instituição mediadora nos conflitos de interesses sociais, tendo em vista o atual contexto do Estado de Direito Democrático, que não se confunde com a noção de Estado unicamente de Direito, conforme aduz José Eduardo Sabo (2003, p. 243): “o primeiro reflete a consciência popular e o segundo pode simplesmente aplicar a lei pura, elaborada por um governo despótico”.

O MP tem a missão de defender o Estado de Direito Democrático, cujo moderno conceito está vinculado à existência efetiva dentro da comunidade politicamente organizada, de uma ordem jurídica em que predominam os direitos humanos; igualmente deve prevalecer uma ordem econômica e social justa, verdadeira aspiração da sociedade civil e do Estado e encargo dos Governos de realizar sem conotações paternalistas. (PAES, 2003, p. 245).

Por outro lado, a Defensoria Pública também exerce importante função na defesa dos interesses sociais, conforme explica Amélia Soares da Rocha (2013, p. 123): “o foco da Defensoria é resolver o problema que aflige a pessoa vulnerável da forma mais eficaz, eficiente, célere e efetiva, viabilizando-lhe a fruição do justo, concretizando o acesso à Justiça [...]”.

Assim, tal como o MP, a Defensoria Pública se sustenta nos princípios da unidade, indivisibilidade e independência funcional e tem suas metas institucionais definidas no artigo 3º-A da LC nº 80/1994 (Lei Orgânica da Defensoria Pública – LODP), quais sejam: (a) a primazia da dignidade da pessoa humana e a redução das desigualdades sociais; (b) a afirmação do Estado Democrático de Direito; (c) a prevalência e efetividade dos direitos humanos; (d) a garantia dos princípios constitucionais da ampla defesa e do contraditório.

Ademais, o artigo 4º da LODP enuncia de forma exemplificada as funções institucionais da Defensoria Pública, subordinando a ação deste Órgão à defesa das pessoas vulneráveis (inciso I), de modo a garantir o amplo acesso à justiça, em todos os graus de jurisdição, em consonância também, com o disposto no art. 5º, LXXIV, da CF/88, que assegura o direito à assistência jurídica integral e gratuita aos necessitados.

Conclusivamente, a Defensoria Pública e o Ministério Público se apresentam como órgãos que desempenham a importante função de concretizar os objetivos e fundamentos da República Federativa do Brasil, podendo representar os interesses das coletividades em juízo, bem como os interesses das pessoas que não dispõem de recursos financeiros para arcar com os custos da atividade judiciária. Portanto, o direito social à educação, especialmente o direito ao ensino e aprendizado de línguas estrangeiras pode ser perquirido por meio destes Órgãos.

CONCLUSÃO

O percurso dessa pesquisa foi delineado por questionamentos acerca de políticas públicas voltadas ao ensino de línguas estrangeiras no Brasil, o que se buscou realizar a partir de análise documental, almejando-se, também, responder as seguintes perguntas norteadoras: de que modo o ensino de LE se encontra vinculado ao princípio da dignidade da pessoa humana?; qual a importância de políticas públicas delimitadas ao ensino de LE?; de que maneira pode o Direito, enquanto ciência social aplicada, promover o ensino adequado das LE?; e até que ponto os documentos que discorrem sobre o ensino de LE efetivam (ou não) o princípio da dignidade da pessoa humana?; como o domínio de uma LE auxilia no desenvolvimento do cidadão para o mercado de trabalho e da própria sociedade em que se insere?

Neste sentido, do primeiro capítulo é possível extrair que a sistemática aplicada ao processo civil clássico não seria capaz de concretizar a tutela jurisdicional pretendida, de forma a harmonizar os interesses da coletividade, haja vista que os interesses destes indivíduos transcendem a sistemática do processo civil clássico, necessitando, assim, de se afirmar a autonomia da processualística coletiva, dotada de regras específicas para a tutela de interesses metaindividuais. Como exemplo disto, tem-se a legitimação *ad causam* que desempenham o MP e a Defensoria Pública, dentre outros, na defesa dos interesses coletivos, isto porque a própria Lei (LACP) define quem são os legitimados para tanto. Outro exemplo palpável seriam os efeitos da coisa julgada nos processos coletivos, que possuem a característica abranger partes que não necessariamente figuram no processo, diferentemente do que ocorre no processo civil clássico, onde a sentença somente faz coisa julgada inter partes.

Por conseguinte, no segundo capítulo a presente pesquisa buscou analisar a previsão constitucional do direito social à educação, podendo-se depreender que a educação é um direito público subjetivo que deve ser disponibilizado à todos os cidadãos brasileiros, em igualdade de condições, tendo em vista que este direito está estritamente vinculado aos princípios fundamentais da República Federativa do Brasil, bem como aos objetivos fundamentais desta. Portanto, ao prelecionar no artigo 208, § 1º, a CF/88 estabeleceu que a educação é direito público subjetivo, ou

seja, é dever do Estado fornecê-la à todos os cidadãos, em igualdade de condições, de forma a concretizar os objetivos fundamentais da República: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; e, promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Finalmente, no terceiro capítulo, este trabalho buscou examinar o ensino de línguas estrangeiras na educação brasileira, pelo viés das políticas públicas voltadas ao ensino destas. Neste diapasão, pode-se inferir desse capítulo que o Brasil ainda se apresenta como um país deficitário de políticas linguísticas, mesmo no atual contexto do mundo globalizado, que alude a uma urgência na formulação de políticas públicas voltadas ao ensino de línguas estrangeiras, isto porque para que haja a concretização do princípio da dignidade da pessoa humana, fundamento da República, o cidadão deve ser capaz de adentrar no mercado de trabalho em igualdade de condições com os outros cidadãos, competindo de forma leal por uma colocação no mercado. Ainda neste cenário, o Estado deve garantir o ensino de línguas estrangeiras nas escolas, por se tratar de direito social atrelado ao direito à educação, tal como o direito à matrícula nas escolas.

Conclui-se, então, que o direito ao ensino e aprendizado de línguas estrangeiras nas escolas é direito público subjetivo, que deve ser garantido aos cidadãos brasileiros, caso contrário, estes indivíduos possuem a faculdade de recorrer ao Poder Judiciário, utilizando-se da processualística coletiva para perquirir o adequado ensino e aprendizado de línguas estrangeiras, sem os quais não há que se falar em princípio da dignidade da pessoa humana, muito menos na construção de uma sociedade livre, justa e solidária; nem na garantia do desenvolvimento nacional; erradicação da pobreza e da marginalização de forma a reduzir as desigualdades sociais e regionais; ou mesmo na promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

REFERÊNCIAS

ALVIM, Arruda. *Manual de Direito Processual Civil*. 16. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013.

BARROSO, Luís Roberto. *Judicialização, ativismo judicial e legitimidade democrática*, 2012. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/synthesis/article/view/7433>>. Acesso em 19 set. 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 09 maio 2015.

BRASIL. Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0591.htm>. Acesso em: 9 mai. 2015.

BRASIL. Lei Complementar nº 80, de 12 de janeiro de 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp80.htm>. Acesso em: 20 set. 2015.

BRASIL. Lei nº 4.717, de 29 de junho de 1965. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4717.htm>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm>. Acesso em: 11 ago. 2015.

BRASIL. Lei nº 5.869, de 11 de janeiro de 1973. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5869compilada.htm>. Acesso em: 09 maio 2015.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L7853.htm>. Acesso em: 10 mai. 2015.

BRASIL. Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078.htm>. Acesso em: 17 maio 2015.

BRASIL. Lei nº 8.625, de 12 de fevereiro de 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8625.htm>. Acesso em: 20 set. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13105.htm>. Acesso em: 17 maio 2015.

BRASIL. CÂMARA, Projeto de Lei 5.139 de 2009. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=0107669B89E109BFA56C30E2191D037B.proposicoesWeb2?codteor=651669&filename=PL+5139/2009>. Acesso em: 08 maio 2015.

BRASIL. CÂMARA, Redação Final do Projeto de Lei 8.046 de 2010. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1246935&filename=REDACAO+FINAL+++PL+8046/2010>. Acesso em 17 maio 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Fixa diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=14906>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB0QFjAAahUKEwiD-LH84-zHAhUCQ5AKHYhWDV4&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D13448%26Itemid&usg=AFQjCNFY1GltVAen1IXPIkRpJMhY5TjTLw&bvm=bv.102022582,d.Y2l>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB4QFjAAahUKEwjWpuud4-zHAhXDDZAKHascBMc&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Fseb%2Farquivos%2Fpdf%2Flivro01.pdf&usg=AFQjCNGGul4QmskpSr1tYGC8CeQt82BbYA>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

CALVET, L. (1996). As políticas linguísticas. Trad. Isabel Duarte, Jonas Tenfen, Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2007.

CHAVES, Cláudia. As Aulas de Comércio no Império Luso-brasileiro: o ensino prático profissionalizante. In: DORÉ, Andrea; SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. (Orgs.). Temas Setecentistas: Governos e Populações no Império Português. 1. ed. Curitiba: UFPR/Fundação Araucária, 2008, v. 1, p. 267-276.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COSTA, Geovana Specht Vital da. Das espécies de legitimidade ativa na tutela dos interesses difusos. *Processos Coletivos*, Porto Alegre, vol. 4, n. 1, 01 jan. 2012. Disponível em: <<http://www.processoscoletivos.net/1184-das-especies-de-legitimidade-ativa-na-tutela-dos-interesses-difusos>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

_____. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2015.

COSTA, R. Lançoni. Reflexões sobre o Direito Processual Coletivo. In: *Revista do Mestrado em Direito da Universidade Católica de Brasília: Escola de Direito*, Vol. 6, No. 2, 2012, p. 269-296. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/rvmd/article/viewArticle/3777>>. Acesso em: 05 maio 2015.

CUNHA, Marcelo G. *Processos Coletivos: caracterização e marcos elementares*. In: *Revista Eletrônica de Processos Coletivos*. Porto Alegre: 2014, v. 5. n. 1. Disponível em: <<http://www.processoscoletivos.net/index.php/revista-eletronica/61-volume-5-numero-1-trimestre-01-01-2014-a-31-01-2014/1431-processos-coletivos-caracterizacao-e-marcos-elementares>>. Acesso em: 17 maio 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença*. *Cadernos de Pesquisa*, jul. 2002, n. 116, p. 245-262. ISSN 0100-1574. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405>>. Acesso em: 01 set. 2015.

DANTAS, Francisco W. Lacerda. *Modificações introduzidas no processo civil pelo processo coletivo*. *Revista do Tribunal Regional Federal da 5 Região*, n. 80, 2009, p. 1-283.

DESTEFENNI, Marcos. *Manual de processo civil: individual e coletivo*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

DIDIER JR., Fredie; ZANETI JR., Hermes. *Curso de direito processual civil*. Salvador: JusPODIVM, 2014, v. 4.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. *Educ. Soc.* [online]. 2007, vol. 28, n. 100, p. 691-713. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300004>>. Acesso em: 01 set. 2015.

FORTES, Alexandre. Os impactos da Segunda Guerra Mundial e a regulação das relações de trabalho no Brasil. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, 2014. Disponível em: <<http://nuevomundo.revues.org/66177>>. Acesso em : 19 Ago. 2015.

FREIRES, Samuel Rodrigues. A coisa julgada nas ações coletivas. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XVI, n. 118, nov 2013. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13857>. Acesso em 17 jun. 2015.

GABRIEL, Ivana Mussi. Educação e efetividade: uma exigência constitucional. In: *Direito e Sociedade: revista de estudos jurídicos e interdisciplinares*, Catanduva, v. 7, n. 1, p. 52-76, jan./dez. 2012.

GRÁFICO 1. Línguas mais faladas no mundo. *Ethnologue*, 2015. Disponível em: <<http://www.ethnologue.com/statistics/size>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

GASPAR, Lúcia. *Línguas indígenas no Brasil*. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar./index.php?option=com_content&view=article&id=832:linguas-indigenas-no-brasil&catid=47:letra-l&Itemid=1>. Acesso em: 08 set. 2015.

GASTALDI, Suzana. *A inadequação do processo civil clássico diante dos interesses de massa e as ondas inovatórias de acesso à justiça*. Conteúdo Jurídico, Brasília: 12 dez. 2013. Disponível em:

<<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.46234&seo=1>>. Acesso em: 05 maio 2015.

KURY, Lorelai. Homens de ciência no Brasil: impérios coloniais e circulação de informações (1780-1810). História, ciências, saúde-Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 11, supl. 1, p. 109-129, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-597020040004000006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 19 Ago. 2015.

LIMA, Maria C. de Brito. A educação como direito fundamental. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2003.

LOURENCETTE, Lucas Tadeu. Magna Charta Libertatum, 2007. Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/6582/Magna-charta-libertatum>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

MARQUES, Claudia L. *Repensando o direito do consumidor: balanço do código de defesa do consumidor e o necessário diálogo das fontes na perspectiva de consolidação normativa do direito do consumidor*. Brasília: Revista Jurídica, 2008, v. 10, n. 90, ed. especial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_90/Artigos/PDF/ClaudiaLima_Rev90.pdf>. Acesso em: 17 maio 2015.

MARINONI, L. Guilherme; ARENHART, Sérgio C. Manual do Processo de Conhecimento. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2003, p. 749-751.

MARINONI, L. Guilherme. *A Jurisdição no Estado Constitucional*. In: Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional, v. 7, p. 423-514, 2009. Disponível em: <http://www.marinoni.adv.br/baixar.php?arquivo=files_/A%20JURISDI%C3%87%C3%83O%20NO%20ESTADO%20CONSTITUCIONA1.doc>. Acesso em: 09 maio 2015.

MARTINS, Sérgio P. *Identidade física do juiz e sua aplicação no processo do trabalho*. In: *Jornal Carta Forense*, 2015. Disponível em: <<http://www.cartaforense.com.br/conteudo/colunas/identidade-fisica-do-juiz-e-sua-aplicacao-no-processo-do-trabalho/14976>>. Acesso em: 12 maio 2015.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. . Pensando identidades em contextos de ensino-aprendizagem de línguas: uma introdução teórica introdutória. In: Carla Janaína Figueredo; Mariana R. Mastrella-de-Andrade. (Org.). *Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Práticas de Construção de Identidades*. 1. ed. Campinas: Pontes, 2013, v. 1, p. 17-88.

MORAES, Alexandre de. *Constituição do Brasil interpretada e legislação constitucional*. 8. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. *et al.* *Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2002.

PAES, José E. Sabo. *O ministério público na construção do estado democrático de direito*. Brasília: Brasília Jurídica, 2003.

PILATTI, Andrielle; SANTOS, Maria E. Mariano dos. *O domínio da língua inglesa como fator determinante para o sucesso profissional no mundo globalizado*, 2008. Disponível em: <<http://www.upf.br/seer/index.php/ser/article/view/1766>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

PINHO, Humberto D. B. *Incidente de Conversão da Ação Individual em Ação Coletiva no CPC Projetado: Exame Crítico do Instituto*. *Revista Eletrônica de Processos Coletivos*, v. 5, n. 3, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<http://www.processoscoletivos.net/index.php/revista-eletronica/63-volume-4-numero-3-trimestre-01-07-2014-a-30-09-2014/1459-incidente-de-conversao-da-acao-individual-em-acao-coletiva-no-cpc-projetado-exame-critico-do-instituto>>. Acesso em 17 maio 2015.

REALE, Miguel. *Teoria do direito e do Estado*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

ROCHA, Amélia S. da. Defensoria pública: fundamentos, organização e funcionamento. São Paulo: Atlas, 2013.

ROCHA, Igara. *A incidência da teoria do diálogo das fontes na defesa do consumidor*. Natal: Revista Eletrônica Jurídico Institucional do Ministério Público do Rio Grande do Norte, 2013, ano 3, n. 2. Disponível em: <http://www.mprn.mp.br/revistaeletronicamprn/abrir_artigo.asp?cod=1044>. Acesso em: 17 maio 2015.

SENA, Adriana Goulart de. *Formas de resolução de conflitos e acesso à justiça*. In: Revista do Tribunal Regional do Trabalho 3 Região, Belo Horizonte, vol. 6, n. 76, p. 93-114. Disponível em: <www.trt3.jus.br/escola/download/revista/rev_76/Adriana_Sena.pdf>. Acesso em: 09 maio 2015.

SILVA, José Afonso da. *Curso de direito constitucional positivo*. 25. ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

SILVA, Ovídio A. Baptista da. *Teoria Geral do Processo Civil*. São Paulo: Ed. RT, 2011.

SOARES, Inês V. Prado. Cidadania cultural e direito à diversidade linguística: a concepção constitucional das línguas e falares do Brasil como bem cultural. *Revista Internacional de Direito e Cidadania*, n. 1, p. 83-101, jun. 2008.

THAMAY, Rennan F. A hermenêutica como forma de superação da crise do Direito Processual Civil. In: Revista Eletrônica de Processos Coletivos, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.processoscoletivos.net/index.php/ponto-e-contraponto/590-a-hermeneutica-como-forma-de-superacao-da-crise-do-direito-processual-civil>>. Acesso em: 17 maio 2015.

VIDOTTI, Joselita Júnia Viegas. *Políticas linguísticas para o ensino de língua estrangeira no Brasil do século XIX, com ênfase na língua inglesa*. 2012. 245 f. Tese

(Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

VIOLIN, Jordão. *A convivência entre os sistemas coletivo e individual de tutela: pontos críticos*. In: Revista Eletrônica Processos Coletivos. Porto Alegre, v. 1, n. 3, abr./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.processoscoletivos.net/index.php/revista-eletronica/20-volume-1-numero-3-trimestre-01-04-2010-a-30-06-2010/99-a-convivencia-entre-os-sistemas-coletivo-e-individual-de-tutela-pontos-criticos>>. Acesso em 17 jun. 2015.

VIOLIN, Jordão. *Fundamentos do processo coletivo e a redefinição do conceito de jurisdição*. In: Revista Eletrônica Processos Coletivos. Porto Alegre, v. 1, n. 5, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.processoscoletivos.net/index.php/revista-eletronica/22-volume-1-numero-5-trimestre-01-10-2010-a-31-12-2010/111-fundamentos-do-processo-coletivo-e-a-redefinicao-do-conceito-de-jurisdicao>>. Acesso em: 17 jun. 2015.