



Revista Brasileira de Educação

ISSN: 1413-2478

rbe@anped.org.br

Associação Nacional de Pós-Graduação e

Pesquisa em Educação

Brasil

Fischmann, Roseli

Constituição brasileira, direitos humanos e educação

Revista Brasileira de Educação, vol. 14, núm. 40, enero-abril, 2009, pp. 156-167

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27504013>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc



Documento

Constituição brasileira, direitos humanos e educação*

Roseli Fischmann

Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação



Apresentação

Preliminarmente, gostaria de agradecer à ANPEd e à sua Diretoria, na pessoa de sua presidente, a professora Márcia Ângela Aguiar, pelo convite para proferir esta conferência em momento tão honroso, seja pelo significado das reuniões anuais da ANPEd, seja pelo tema específico deste ano e seu significado para mim. Mas, como bem afirmado pela Diretoria da ANPEd, na apresentação desta reunião anual: “Nesse espaço da 31ª Reunião Anual, serão celebrados os Direitos Humanos e a Constituição Brasileira, cujos parâmetros podem ser apreendidos no conjunto da produção científica da área, e, cada vez mais, afirmados e defendidos nas manifestações político-acadêmicas dos grupos que constituem a ANPEd”.

Ora (fiquei pensando, ao receber o convite), se o tema é de todas as áreas da ANPEd – e o é, e isso historicamente –, o que se poderia dizer nesta abertura

que pudesse ser uma contribuição? Lembre de um texto de Hannah Arendt (1987), es que tanto tenho estudado, a cada vez me algo novo. É sobre a amizade. Está no livro *em tempos sombrios*; é o texto dedicado a Ephraim Lessing, dramaturgo, filósofo de estética e crítico de arte, que viveu na Alemanha no século 18.

Lessing afirmava que o lugar da verdade é onde as pessoas podem, cada qual, dizer a sua verdadeira opinião. A frase que, lembrando Arendt (1987, p. 36), “é praticamente impossível não dizer a verdade”, para autora, tanto une como separa pessoas (que, juntas, compreendem o mundo), estabelecendo aquelas distâncias entre pessoas (que, juntas, compreendem o mundo) no espaço intermediário, no qual cada pessoa pode dizer a sua verdadeira opinião, em um ambiente livre e confortável para poder dizer em comum. A amizade é “o que acha que é verdade”, é que se amizade é “o que acha que é verdade”, é que se verdadeiramente a amizade, constituindo o que sua humanidade e propiciando a busca da verdade. Por isso, qualquer doutrina ou proposta que tentasse barrar a possibilidade de amizade, de

*Conferência de abertura na 31ª Reunião Anual da ANPEd, realizada de 16 a 20 de outubro de 2008, em Caxambu (MG). Foi



seres humanos corresponderia a eliminar as possibilidades da pluralidade e, assim, a eliminar o mundo.

Ao lembrar que Lessing permitiu entender “a relevância política da amizade” (Arendt, 1987, p. 31), Arendt afirma que “a humanidade se exemplifica não na fraternidade, mas na amizade; que a amizade não é intimamente pessoal, mas faz exigências políticas e preserva a referência ao mundo [...]”. A ênfase na fraternidade seria ênfase no mesmo, no homogêneo, reduzindo a pluralidade à singularidade. Porque não busca a identificação de um com o outro, que só interessa à esfera privada, da amizade tomada em sentido mais íntimo e afetivo, a amizade, nesse sentido político, permite a manutenção da diferença e da diversidade, fomentando o diálogo e o debate em campo público. Por isso, a amizade, nesse sentido político, pode ser considerada a base da humanização do mundo e da democracia, não exigindo concordância e homogeneidade, mas, ao contrário, possibilitando abertura para a pluralidade, que se manifesta no diálogo em confiança e na busca da verdade pelo debate.

Assim entendo este espaço e passo a expor “o que acho que é verdade” quanto ao tema desta conferência, como minha contribuição à construção desta amizade pública que se realiza na ANPED como entidade e em cada reunião anual. Assim, tratarei de aspectos estruturais da relação entre esses dois documentos jurídicos, procurando indicar alguns pontos para reflexão de interesse específico para nós, da educação, no limite de tempo que temos aqui e para cumprir um papel de apenas iniciar os debates, que terão toda a reunião para se desdobrar.

Constituição brasileira, direitos humanos e educação

O tema da 31ª Reunião Anual da ANPED celebra os 20 anos da Constituição brasileira, os 60 da Declaração Universal dos Direitos Humanos e os entrelaçamentos de ambos com a educação. São dois documentos jurídicos magnos, um internacional e um nacional, que têm em comum o fato de terem

sido elaborados em momentos pós-ruptura (1989; Lafer & Fonseca Júnior, 1994).

De fato, a elaboração de direitos humanos universal vinha desde a Revolução Francesa, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, elaborada e proclamada como retorno a um ideal de humanidade que fora interrompida pela ruptura com o totalitarismo nazista representou. Dessa forma, a declaração Universal significa o momento fundamental da reconstrução dos direitos humanos (Lafer & Fonseca Júnior, 1994).

Da mesma forma, as lutas pela democracia no Brasil eram antigas, mas foram interrompidas pela ditadura militar que se instalou no país em 1964. A Constituição brasileira de 1988 foi elaborada e promulgada após a ruptura que o autoritarismo representou. Assim, significa o momento fundador da reconstrução democrática no Brasil.

Em ambos os casos, a educação tem participação exatamente por se tratar de reconstrução. Na educação, toda reconstrução é, de certa forma, uma reconstrução, entrelaçando reivindicações antigas com novas demandas, trazendo novas práticas e novas metodologias. Mas, em vez de inventariar a educação em si, a leitura desses documentos, parece ser mais oportunidade para pensar a relação do internacional com o nacional, uma vez que essas celebrações são tomadas aqui conjuntamente.

Há dois processos no campo jurídico que devem ser mencionados. Um, de internacionalização dos direitos humanos, no momento de reconstrução da paz após a Segunda Guerra Mundial. Outro, de internacionalização, que se refere à forma como os direitos humanos se relacionam e se impregnam nos direitos humanos positivados em nível nacional, que está em construção no Brasil e nos demais países signatários da Declaração Universal.

Pela internacionalização dos direitos humanos, o movimento se dá no sentido de expandir os direitos humanos, tudo que permita que, no mundo, cada seres humanos possam viver em condições de dignidade, garantindo o primado de que sejam todos humanos e iguais, como proclama o art. 1º da Declaração Universal.



formas de fazer cumprir essas determinações da qual se tornou signatário.

As críticas feitas à Declaração Universal, de que seriam vagos seus enunciados e, por isso, tenderiam a se tornar mera retórica inócuia, o jurista Norberto Bobbio (1992) respondeu explicando que a Declaração Universal é um tipo de “conhecimento histórico profético”. Ou seja, foi o primeiro momento na história da humanidade em que houve o gesto de reunir-se uma significativa diversidade e um importante número de países para determinar o que entendiam como sendo possivelmente universal. Tiveram em mente os limites do momento e deixaram vasta tarefa para ser cumprida. Então, além de ser um conhecimento histórico profético, a Declaração Universal pode ser considerada como princípios de um programa a ser detalhado e cumprido ao longo do tempo, negociando a cada vez o que pode ser considerado universal.

Da mesma forma, nossa Constituição foi fruto da negociação e do acordo possível no momento em que foi promulgada. Reafirmou em si o poder constituinte do povo (art. 1º parágrafo único: “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”), inovando na temática da possibilidade do exercício da democracia direta por meio da iniciativa popular, não existente em constituições brasileiras anteriores. Ao contrário da Declaração Universal, detalhou vários aspectos que, em outras circunstâncias, poderiam ficar para legislação complementar, em boa parte como forma de prevenir novos assaltos autoritários. Era como se o esforço constituinte daquele momento precisasse ser exaurido – embora não o tivesse sido ao máximo no entendimento de alguns, tanto que há constituintes que rejeitam a proposta que por fim assinam.

A Declaração Universal, sob tutela da Organização das Nações Unidas, vai se desdobrando e se especializando em diferentes grupos de direitos, buscando encontrar formas de proteção dos direitos universais em nível internacional. Foram então elaboradas convenções e pactos, hoje apresentados como seis documentos internacionais fundamentais

sendo considerados os seis instrumentos fundamentais de defesa dos direitos humanos:

- Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1969);
- Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966);
- Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966);
- Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979);
- Convenção contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos e Degradantes (1984);
- Convenção sobre os Direitos da Criança (1989).

A Constituição de 1988, em que pesem suas cautelas que a tornaram tão detalhista, impôs a pediu renovação de legislação que já vinha obsoleta – como o Código Civil, para citar um exemplo – e legislação complementar com valor constitucional, da qual para nós a de maior interesse é, logicamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96, embora existam outros instrumentos legais e normativos, pós-Constituição, que também são de relevante relevante para nossas tarefas de pesquisa, ensino e extensão, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outros. Voltaremos a esse ponto.

Nessa relação com a Declaração Universal, é importante mencionar o dispositivo que institui a parte dos direitos do cidadão e da cidadã ou a parte dos direitos estabelecidos no plano internacional.

Art. 5º, item LXXVIII § 2º – Os direitos e garantias assegurados nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados ou de outras convenções internacionais em que a República Federativa do Brasil participe (em 2004 foi aprovada emenda, que introduziu o art. 4º, que não serão aqui tratados).

Assim, na perspectiva da internalização dos direitos humanos, seja a Declaração Universal ou a Constituição, o Brasil é um país que, ao contrário



Constituição brasileira, direitos humanos e educação

leira já previu, em 1988, que fossem incluídos como direitos dos cidadãos e cidadãs brasileiras. Assim, todos esses seis instrumentos fundamentais de proteção e promoção de direitos humanos originários dos debates para regulamentar internacionalmente a Declaração Universal são parte integrante de nossa ordem jurídica e podem ser apoio importante para a educação.

Mais ainda – e gostaria de ressaltar este ponto: a Constituição brasileira de 1988 tem relações importantes com a Declaração Universal e documentos internacionais correlatos que interligam esses documentos de forma profunda, em caminho de mão dupla, porque a Constituição resultou de processos e desencadeou dinâmicas que, se puderam se valer do acúmulo internacional na compreensão jurídica e do sistema internacional de proteção dos direitos humanos, acabaram também por ter influência no campo internacional. Vejamos.

A Constituição teve como característica resultar de processo de lutas e reivindicações que mobilizaram a sociedade civil organizada em oposição à ditadura. O recurso aos documentos internacionais de proteção dos direitos humanos foi fundamental e muitas vezes crucial tanto para invocar direitos cujo respeito se tinha como evidentes, denunciando assim o arbítrio, como para garantir mesmo a vida dos ativistas que se envolveram no confronto direto com as forças da repressão – e, muitas vezes, nem esse recurso teve como evitar o pior. De certa forma, é como se os aspectos que, da complexa negociação, resultaram mais progressistas da Constituição de 1988 fossem já afiliados à Declaração Universal, direta ou indiretamente, gerando entre os dois documentos ligações indeléveis.

Ao mesmo tempo, os aspectos que não foram diretamente incorporados à Declaração Universal, porque extrapolavam o contexto do que seria próprio à Constituição ou porque não passaram nas negociações ali, constituíram pautas em aberto, em continuidade de processo. Essa mobilização teve repercussão no campo internacional. De fato, o campo internacional se encontra em movimento permanente; vale lembrar que a década de 1990 em especial foi marcada por conferências mundiais de direitos humanos. Por

teve grande envolvimento e participação p delegados que levaram o debate em andame sil, influenciando os encaminhamentos inter

O ponto delicado e relevante no contexto cional é que todo envolvimento nas confer quais resultam novas declarações e novos de ação, sempre ocorreu com dupla ins países, fosse dos representantes governa cada momento), fosse dos representantes da civil, entendendo-se que os governos iso por seu mandato temporário e provisório, representar sozinhos o Estado. Esse tipo de leva a novas articulações internacionais, os governos se relacionam via diplomacia, a civil se relaciona por meio dos fóruns que seus debates, como o Fórum Social Mundial o exemplo mais notável.

Algumas das conferências internacionais a cabo nos anos de 1990 com importantes re no campo jurídico internacional e nacional mencionadas brevemente, como forma de muito trabalho a realizar nessa perspectiva a educação de forma ampla, inserida em um internacional, na perspectiva de conquistas no plano individual e coletivo, enquanto a democracia.

No campo da educação – e para colocar marco temporal nesse processo de dupla o nacional e o internacional –, vale mencionar quando o Brasil participou da elaboração da Declaração e Programa de Ação da Conferêncial de Educação para Todos, realizada em 1994. Essa e conferências correlatas posteriores da educação têm levado o Brasil a buscar at promissos internacionais assumidos que a profunda relação com as reivindicações internacionais no nível nacional. Assim, pode-se afirmar que as 18 anos medidas voltadas para o pleno atendimento ao direito à educação têm sido encaradas como política de Estado e não de governo, promovendo substanciais nos esforços realizados.

No campo social mais amplo e em s



cussão na educação, uma primeira vertente a mencionar é o fortalecimento dos movimentos indígenas, a partir da realização da Conferência Mundial dos Povos Indígenas, que se realizou como organização politicamente autônoma, em paralelo à Conferência Mundial das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a “Rio-92”. Marcos Terena, líder indígena brasileiro, foi o coordenador geral dessa Conferência, da qual resultou a “Carta da Terra”, que incorporou 109 recomendações feitas por 700 indígenas de todo o mundo, e a “Declaração da Kari-Oca”, assim denominados os resultados da reunião por haver sido realizada na denominada “Aldeia Kari-Oca”, a trinta quilômetros da cidade do Rio de Janeiro (Terena, 2008).¹ Essa conferência, que se afirmou como marco internacional, fortaleceu a emergência de novos participantes indígenas e de novas relações políticas na arena social, sendo que alguns dos protagonistas têm gradativamente sido reconhecidos como interlocutores na arena educacional, assumindo cada vez mais significado e espaço nos debates sobre a educação nacional. Para analisar as relações entre o nacional e o internacional, vale lembrar que a Constituição Federal de 1988 já havia incorporado grandes conquistas de direitos dos indígenas, em particular com relação ao respeito aos seus modos próprios de educação e aprendizagem, de valorização das línguas e culturas indígenas. Contudo, a presença internacional tratando do tema fortaleceu o que já era, então, aqui, letra constitucional.

A participação do Brasil na Conferência Mundial de Direitos Humanos, realizada em Viena em 1993, é outro exemplo da relação do campo social nacional com o internacional. Trouxe grande impacto ao tema da educação em direitos humanos, o qual foi um dos focos da conferência, além de sua influência nas políticas públicas de segurança e promoção de direitos

humanos como um todo, campos de pesquisa que lho que têm, frequentemente, relação com a educação. Uma dessas influências é a relação com os direitos das mulheres (*Women rights* e *Human rights*) e com a temática antirracista, repercutindo posteriormente em outra iniciativa da ONU, a Conferência Mundial contra o Racismo, realizada em Pequim em 2001, que trouxe impacto na educação, com a proposta de inclusão de ações afirmativas (como as cotas), seja no sentido de fortalecer o professorado, a aprovação da lei sobre ensino de história e cultura, recentemente modificada para inclusão da perspectiva indígena. Retornaremos a este ponto.

Outra vertente importante, insuficiente e pouco tratada na educação, ainda, é a Conferência Mundial sobre População e Desenvolvimento, realizada em Cairo em 1994, e a Conferência Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada em Pequim em 1992. São referências de ainda outra vertente de direitos humanos que tratam de questões de gênero, de direitos sexuais e reprodutivos, de direitos da mulher, estruturadas a partir da organização das demandas dos movimentos de mulheres e organizações da sociedade civil. Inclui-se aí, por exemplo, a temática da descriminalização do aborto e do uso de contraceptivos, sendo inexplicável como essa temática é deixada ao largo, com tão pouca atenção, na arena da educação, em que numericamente predomina a maioria feminina, das mulheres.

Da mesma forma, a Conferência sobre as Cidades Educativas Especiais: Acesso e Desenvolvimento, realizada em Salamanca, em 1994, trouxe impacto ao campo social, com suas contribuições para o desenvolvimento de uma outra vertente de educação, em que se combinam direitos humanos reconhecidos pela Constituição brasileira com a promoção da educação Universal.

A Conferência Mundial sobre Desenvolvimento Social realizada em Copenhague, em 1995, trouxe um debate sobre as relações entre o desenvolvimento social e o desenvolvimento econômico, que havia então tomado mais em sentido econômico, com o homem como centro desse desenvolvimento. O papel da educação nessa visão, então incluída na arena social, é de grande importância.

¹ No Brasil é utilizada a denominação “a Carioca” para referir-se à Conferência Mundial dos Povos Indígenas, enquanto na referência internacional ficou mais corrente o termo grafado como “Kari-Oca”.



Entre o internacional e o nacional: algumas conquistas e desafios

É interessante debruçarmos nossa reflexão, agora, sobre alguns exemplos. Tomemos os direitos indígenas. Em paralelo e em interação com o movimento contra a ditadura, na época em que se intensificava a luta em prol da anistia, na segunda metade dos anos de 1970, iniciou-se movimento que reunia então jovens lideranças indígenas, reivindicando autonomia a toda tutela, fosse do Estado (seu tutor jurídico, pela ordem constitucional), fosse de instituições religiosas (em relação, por exemplo, à presença do Conselho Indigenista Missionário – CIMI) ou mesmo acadêmicas (nas delicadas relações com pesquisadores em geral e antropólogos em especial). Era o nascimento da União das Nações Indígenas (UNI). Essas jovens lideranças articularam-se com líderes indígenas com tradição, porém sem circulação no meio não-indígena, e com lideranças políticas não-indígenas respeitadas nacionalmente, mas sem tradição no tema, em um processo histórico de autorrepresentação que resultou em importantes avanços na Constituição de 1988. As reservas que tinham em relação a alguns dos antigos defensores dos povos indígenas foram, no processo constituinte, superadas pela negociação democrática, e, fortalecidos como protagonistas no processo, auxiliando a determinar novos rumos, tanto no cenário nacional quanto internacional, onde haviam ido buscar reforços para as conquistas internas. Um exemplo que diz respeito diretamente a nosso campo é o parágrafo 2º do artigo 210, que estabelece que 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.

Como parte do processo, algumas dessas lideranças passaram a ter assento em fóruns internacionais da ONU e da sociedade civil, com alta respeitabilidade, levando os resultados aqui obtidos para influenciar a definição de direitos indígenas no mundo. Para citar dois exemplos, Marcos Terena e Azelene Kaingang.

Tratando-se de processo dinâmico, seu desen-

veem na LDB (lei n. 9.394/96), com um capa cílico para a educação indígena, e repercus em processo, como: participação de rep indígena no Conselho Nacional de Educa a primeira representante indígena a professcisa Novantino D'Angelo, a Chiquinha mesmo momento em que pela primeira vez Nacional de Educação passava a ter rep afrodescendente, na pessoa da professora Beatriz Gonçalves e Silva; inclusão dos R Curriculares Indígenas como parte das dirciculares nacionais; cursos de formação de p indígenas, além de outras medidas correlata

Esse é um dos impactos mais evidentes da ração das garantias jurídicas internacionais conquistas nacionais, quando pensamos que de 500 anos de história pós-ocupação p aqueles que aqui se encontravam apenas meçam a ver horizonte de realização de se. Ao mesmo tempo, são ainda insuficientes efetivos para que o trabalho nas escolas não pare de simplificar, em um homogeneizante a presença de cerca de 240 diferentes grup mais de 180 línguas.²

Outro exemplo é a presença da tem direitos humanos e tolerância no campo da A temática dos direitos humanos tradic esteve ligada, em termos acadêmicos, ao ciência política, do direito, da sociologia, pela íntima vinculação com temas de Est a questão das violações de direitos civis quando em situação de regimes de exce contexto da violência social, como em atuação das polícias e situações nas pri

² Exemplo da insuficiência ainda presente no n questionado indígena no campo educacional é o pouco núgenas que completaram o ensino superior e o número de indígenas que chegaram ou cursam a pós-graduação pesquisas que coordeno conta, por exemplo, com Da Costa, o Daniel Munduruku, como pesquisador, d Programa de Pós-Graduação em Educação da Univers



outros. Mas a presença da educação nesses temas foi ganhando papel próprio no mundo e em particular no Brasil, não apenas, como às vezes nos reivindicavam a nós do campo da educação, para oferecer “suporte didático” ao que pretendiam fazer.

Nesse sentido, o modo pelo qual se tem dado a mobilização político-educacional no Brasil, bem como as pautas que têm sido discutidas desde o Manifesto dos Pioneiros, de 1932, e desde a Campanha em Defesa da Escola Pública, nos anos de 1950, para tomar dois marcos históricos, fizeram com que os educadores ligados a essa temática criassem modos próprios de trabalho; há de fato uma diversidade interna notável, construindo diferentes articulações internacionais, auxiliando a propor temas, influenciando pautas, porque se dá uma prática de buscar excelência acadêmica e ao mesmo tempo manter constante diálogo com as forças sociais, em particular movimentos sociais ligados aos diversos temas em que atuamos.

Para dar um exemplo, a elaboração do documento Pluralidade Cultural, tema transversal dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em aplicação por todo o Brasil desde 1997 (o qual é aqui apresentado como exercício, que gostaria de expor com toda modéstia, como responsável pela proposta e redação de seu conteúdo, como sabem), foi realizada com base em reivindicações históricas de movimentos sociais diversos; tomou como fonte de inspiração documentos de diversas agências da Organização das Nações Humanas, como o Centro de Direitos Humanos, ligado ao Alto Comissariado de Direitos Humanos da ONU, em Genebra, e em especial a Unesco, em Paris, com quem já mantinha colaboração desde 1994.

As experiências e documentos internacionais foram importantes para trazer possibilidades de abordagens que, combinadas ao trabalho da equipe dos PCN e ao debate em andamento no Brasil, permitiram a elaboração de uma proposta inovadora; esta retornou ao campo internacional, por um lado, com uma abordagem própria da temática da pluralidade cultural como ponto de partida para a compreensão do universal, tanto no que se refere à Declaração Universal dos Direitos Humanos, quanto a outras iniciativas

no sentido nacional, da cidadania brasileira. O que perpassou todo o documento foi como os temas étnico-raciais – e mais especificamente à diversidade cultural – poderia ser relevantes para o conjunto da população brasileira, para a formação de todo e cada cidadão e cidadã de forma crítica.

Para solucionar essa questão no âmbito daquele documento curricular, foi necessário elaborar referenciais teóricos de diversas dimensões que se mostrou particularmente relevante para o tema transversal do mesmo. Um dos aspectos dessa elaboração teórica consubstanciou a contribuição especificamente ligada à afirmação de que a pluralidade humana é a base da democracia. Por exemplo, em Hannah Arendt (1989) havia uma fonte a explorar, em sua análise sobre o tema, a qual explicita como a intolerância ao diverso leceu os piores e mais terríveis regimes totais do século XX, a ponto de promover o genocídio, no caso do Holocausto, um dos focos de sua reflexão. Assim também a relevância das múltiplas abordagens de um tema que parte da direção não de um universal fechado, mas em construção como um multiverso, foi trazida por Norberto Bobbio (1992). Trata-se de um tratamento do tema que parte do confronto com outras abordagens referentes à filosofia da cultura (ou filosofia do cotidiano seriam possíveis) para que a compreensão não apenas do universal, mas da inserção internacional. Essa abordagem da pluralidade cultural como ponto de partida para o tratamento da cultura humana, do ponto de vista educativo, acaba por ter influência internacional³.

Além disso, na perspectiva de políticas públicas que atendia a demandas históricas dos movimentos sociais

³ Em 1998 e 1999, fui representante do Grupo de Trabalho sobre a Pluralidade Cultural da América Latina e Caribe (GRULAC), junto ao Grupo de Trabalho para Educação em Direitos Humanos, do Conselho da Unesco, ocasião em que foi possível expor essa proposta juntamente com a desenvolvida no Manual Direitos Humanos do Cotidiano, que coordenei, a partir da USP, para a edição da Organização das Nações Humanas, como colaboração da Unesco.



sociais, com sua aplicação atravessando diferentes governos, de diferentes partidos, esse documento também abriu caminho para que fossem promulgadas e aplicadas duas leis posteriores, mas igualmente de reivindicação antiga: a) lei n. 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, modificando a LDB; b) em março de 2008, nova alteração do mesmo dispositivo da LDB foi introduzida pela lei n. 11.645/08, que deu nova redação ao mesmo artigo da LDB, já alterado pela anterior (revogando-a assim).

Mais polêmico, a pedir ainda encaminhamento no campo legislativo brasileiro, e voltando ao artigo 210 da Constituição Federal, mas agora em seu parágrafo 1º, trata-se de exemplo que perpassa as seis décadas da Declaração Universal, relembrando apenas o que é do conhecimento de todos (por isso, perdoem porque vai de forma simplificada).

No artigo 26, item 3, da Declaração Universal, é afirmado o direito prioritário dos pais de escolher o gênero de educação que darão a seus filhos. Pois bem; esse artigo foi lembrado no Brasil quando de interesse de alguns grupos e tem sido esquecido exatamente quando é do interesse republicano. Foi lembrado no momento da promulgação da primeira LDB, a lei n. 4.024/61, e tem sido negado no que se refere ao ensino religioso nas escolas públicas.

Como é sabido, o projeto de lei apresentado em 1948 por Clemente Mariani para regulamentar o dispositivo constitucional que pela primeira vez atribuía à União a atribuição de legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional trazia um projeto de uma escola pública laica, expandida para oito anos obrigatórios, em vez dos quatro do curso primário de então; era proposta como uma escola igual para todos, sem a presença da iniciativa privada nesse nível de ensino, embora não se negasse essa presença em outros níveis.

Ao longo da década de 1950, os mais diversos interesses fizeram com que esse projeto de lei ficasse engavetado; ao ser retomado, o segundo substitutivo de Carlos Lacerda utilizou a formulação da Declaração Universal para justificar a continuidade da iniciativa privada, e se manteve a utilização da mesma, de

escolha religiosa das famílias, se quisessem, os filhos recebessem esse tipo de formação, assim a permanência das escolas, particularmente comunitárias, como mais tarde a LDB. A caracterização de tipo confessional. Os tempos da Guerra Fria e a perspectiva de “arrancar o coração das famílias”, ainda que no sentido de querer tratar de uma escola igualitária, encerraram. Não à toa, a lei n. 4.024 foi aprovada em dezembro de 1961, já em clima político tenso e dividido.

Ora, com a expansão do antigo primário para 12 anos, finalmente, e com as mudanças econômicas, particular a partir do chamado Plano Collor, as escolas religiosas entraram em crise financeira. Entretanto, houve uma mudança acentuada, com a relativamente rápida da composição populacional que se refere à afiliação religiosa, crescendo de forma notável o grupo evangélico, numa denominação ampla, como indicam os dados do IBGE.

Passa então a recrudescer a pressão, particularmente da Igreja Católica Romana, em especial, pelo ensino religioso nas escolas públicas, com casos notáveis de inconstitucionalidade: Rio de Janeiro (Cunha, 1999) e São Paulo (Fischmann, 2008). O que se entende, então, é feito ao arrepião de diversos direitos constitucionais e mesmo desse próprio dispositivo da Declaração Universal, do direito da família à educação dos filhos, para articular essa luta internacional e a nossa Constituição.

Isso porque ao princípio constitucional da matrícula é facultativa para o estudante, assim o direito da família à escolha do tipo de educação que quer dar a suas filhas e filhos é correspondido, em estados e municípios que a aplicam, o efetivo direito à manifestação dessa escolha, dos estudantes, o que se faria pela manifestação da sua opção por matrícula no ensino religioso. Tudos recentes demonstram que os estudantes são informados dessa liberdade que têm de escolher se querem ou não assistir a aulas religiosas; ou, pior ainda, a estrutura como o ensino religioso é oferecido sequer permite que os estudantes escolham entre diferentes opções, incluindo



qualquer possibilidade à facultatividade, tornando o ensino religioso evidentemente inconstitucional. O constrangimento é a norma na prática, como se todos estivessem automaticamente matriculados, e manifestar sua discordância pode se constituir em tarefa inglória, a menos que se recorra à Justiça.

Observe-se que, se nos anos de 1950 a atenção ao campo internacional para alguns grupos foi conveniente a insistência no tema do direito de escolha dos países em prol da iniciativa privada, nos anos de 1990 e de forma acirrada na primeira década do século 21 esse tema tem sido deixado totalmente ao largo de qualquer consideração das questões internacionais, como a temática das minorias religiosas. De fato, a queda do Muro de Berlim e a mudança da bipolaridade para as polaridades indefinidas e difusas (Lafer & Fonseca Júnior, 1994) têm correspondido a um campo internacional tenso, onde conflitos com motivação religiosa têm sido frequentes. Tão forte manifestou-se essa tendência, já com a Guerra dos Balcãs, que a ONU proclamou a Declaração Internacional sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas, que ampara todos os estudantes, de todos os níveis, desse tipo de constrangimento, exposição, discriminação e sofrimento por que hoje passam. Ademais, a própria análise do tema em relação à Constituição Federal de 1988 demonstra que atualmente o único caminho que possibilita o pleno respeito dos direitos humanos dos estudantes do ensino fundamental (e médio, já que alguns estados extrapolaram o enunciado do art. 210, parágrafo 1º) é a apresentação de uma proposta de emenda constitucional que suprima esse dispositivo da Constituição.

Avanços jurídicos brasileiros e campo internacional: via de mão dupla

Assim como o documento Pluralidade Cultural recebeu e levou influência ao campo internacional, há diversos exemplos que poderiam ser trazidos dessa via de mão dupla que é a inserção do Brasil no meio internacional que trabalha pela conquista de direitos.

Além da estratégia de inserção no Kofi Annan

bém tem exibido o quanto o campo jurídico internacional pode influenciar. Os princípios que regem e documentos correlatos são marcados pela equidade e uma visão distributiva de justiça. A questão fica complexa, frente a um mundo marcado pela desigualdade (no Brasil, o grau de desigualdade é ainda impressionante, mas quando consideramos a estrutura mundial infelizmente não estamos mais a salvo). Pela injustiça social, pelos muitos sacrifícios feitos, pelo cinismo da negação direta ou indireta, os direitos dos outros se os “meus” estão atentados.

Mas no contexto das análises que nós, pesquisadoras e pesquisadores, podemos oferecer, podemos reafirmar o direito à igualdade material, que sejam adotadas ações afirmativas – que aí se encontram – voltadas para atender às singularidades e necessidades históricas e culturais truídas de cada um. Isso de forma a garantir direitos efetivas para a democracia, pelo reconhecimento do valor insubstituível da contribuição de cada grupo na composição política da sociedade. Esse é o princípio que tem sido amparado em documentos internacionais, como a citada Convenção contra o Racismo, bem como a Convenção e Programa de Ação de Durban que resultaram da Conferência Mundial contra o Racismo, que ocorreu na África do Sul em 2001.

A participação brasileira nessas iniciativas internacionais tem sido marcante, reconhecida mundialmente não como exemplo de uma suposta democracia, mas como exemplo de uma cultura que não é o que não somos mesmo, mas como exemplo de enfrentamento do problema, de construção de soluções de estudos e argumentos que têm auxiliado o campo. São exemplos: a presença brasileira na elaboração de estratégia da UNESCO mundial, de relatórios nacionais sobre tolerância para a estruturação de organizações regionais de cidades contra racismo, discriminação e xenofobia.⁴ Também se incluem aqui as missões

⁴ Atuei nas duas estratégias, envolvendo outras organizações internacionais, como a ONU e a União Europeia, para a elaboração de relatórios nacionais sobre tolerância para a estruturação de organizações regionais de cidades contra racismo, discriminação e xenofobia. Também se incluem aqui as missões da ONU e da União Europeia para a elaboração de relatórios nacionais sobre tolerância para a estruturação de organizações regionais de cidades contra racismo, discriminação e xenofobia.



Constituição brasileira, direitos humanos e educação

que levaram ao firme posicionamento latino-americano contra a mercantilização do ensino superior, como definido na ultima reunião realizada em Cartagena. Ou ainda a participação brasileira na definição dos termos da Convenção dos Direitos das Crianças, que foi aprovada e assinada mundialmente depois de nossa Constituição de 1988; beneficiou-se dos debates aqui havidos e que, mediante diversos testemunhos,⁵ reconhece a forte influência do movimento brasileiro em prol dos direitos de crianças e adolescentes, motivo pelo qual o Estatuto da Criança e do Adolescente também é considerado pioneiro em nível internacional.

Por essa presença brasileira tão marcante, é possível dizer que: (a) estamos plenamente inseridos na internacionalização dos direitos humanos, inclusive no caso da educação (participação em Jomtien, influência na convenção dos direitos das crianças etc.); (b) o processo de internalização dos direitos humanos no Brasil é antigo e, no caso da educação, seu atendimento vem sendo buscado, embora com pontos ainda de conflito, de complexidade variável; (c) a participação brasileira permitiria falar em uma “externalização” de nossas conquistas e processos nacionais. Ou seja, no processo de internacionalização, não somos passivos receptadores de decisões internacionais ou meros participantes formais; temos estado presentes de forma ativa nas decisões internacionais que, levando nossas influências, retornam ao Brasil, vindo moldar ou aperfeiçoar nossa ordem constitucional, baseada na Constituição brasileira de 1988; tal fato se dá, recordemos, em particular pela presença dos movimentos sociais e da interação histórica desses com a diplomacia brasileira. Como diz Celso Lafer (2005), o Brasil não pode sobreestimar seu papel internacional, mas não pode também subestimar-se, já que é um país respeitado nesse campo.

Para finalizar, algumas propostas e reflexões

A poetisa Emily Dickinson (1985, p. 45) ensina que

A água se aprende pela sede; [...]

A paz pela luta que se teve;

Por campas *In Memoriam*, o amor –

Os pássaros, pela neve.⁶

Aprendemos os direitos humanos pela ensina a literatura jurídica. Muitas vezes é que alerta e faz perceber o direito que tínhamos sabíamos. Mas na educação podemos atuar de que nossas pesquisas e nossas práticas formar essa consciência do direito a ter o que fala Hannah Arendt; a formar o consenso desde cedo, dessas construções históricas da história humana, nos intervalos das diferentes, porque é a história que se constroi com a negociação, por meios não-violentos, ainda que vezes possam ser conflitivos e de difícil natureza.

Propugnar que em nosso país todos os conhecimentos de seus direitos é algo ligado tricavelmente ao direito à educação. Recordemos que o texto da Declaração Universal e os artigos da Constituição Federal de 1988 ligados à educação, já distribuídos para todas as crianças e adolescentes, ao registrar cada novo brasileiro, poderiam dar as boas-vindas oferecendo dois documentos junto com a certidão de nascimento, pois ali começaria uma nova cidadania.

Livros didáticos, para todos os níveis, trazer os textos desses relevantes documentos em suas capas ou como anexos. Os estabelecimentos de ensino, de todos os níveis, podem ter os textos, podem distribuir pelas salas os textos que as universidades possam levar a seus alunos, o debate do papel da ciência no cumprimento dos direitos humanos. Por exemplo, o art. 27 prevê o direito humano o direito a participar do ensino científico – como está sendo feito isso em nossas escolas?

Podemos e devemos propor linhas de ensino e de aprendizagem específicas para interações ousadas

⁵ Ver, por exemplo, apresentação da então diretora-geral do

⁶ Do original: *Water, is taught by thirst./Land – by its*

passed./Transport – by throe – /Peace – by its battles



ras, tanto junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) quanto às fundações de amparo à pesquisa estaduais (FAPs). Há uma arqueologia do saber sobre direitos humanos em sua relação com educação que está por ser realizada coletivamente – como houve um Projeto Genoma, é factível e importante uma grande cooperação em que possamos trabalhar juntos nesse sentido.

Por que não levar aos órgãos em que temos representação a proposta de programas especiais de financiamento de pesquisa; editais, ao CNPq, à CAPES e às fundações de apoio às pesquisas, em termos de avaliação, do debate de relevância social – em outras áreas se coloca a questão de patentes; para nós, o que é essa influência de agitar o debate e a opinião pública, impactando a política nacional? A imensa diversidade presente aqui, nos diversos grupos de trabalho e estudo da ANPEd, eles próprios frutos de longo processo histórico, abordam as muitas vertentes do direito à educação ou da educação como direito e que podem servir de base para propostas inovadoras de políticas públicas que entrelacem os direitos universais e tudo que nossa Constituição proclama e garante.

Hannah Arendt (1981), em *A condição humana*, destaca que há relação entre dois pares de características do processo de toda ação que precisam ser ponderados: a irreversibilidade e o poder de perdoar; e a imprevisibilidade e o poder de prometer. Se a questão do perdão hoje escapa ao escopo da reflexão, por envolver outras dinâmicas de alto relevo para a educação – como a reconciliação e seu impacto nas identidades e na política –, a questão da promessa é central aqui. Porque toda elaboração de um documento jurídico é uma promessa e, como discutido entre os juristas, fica a questão de como uma geração pode determinar o que a outra deve ou não fazer.

O jurista Ronald Dworkin (1978), por sua vez, pergunta qual a base ética para legislarmos e legarmos normas para as futuras gerações; e complementa a indagação: entenderão elas, as futuras gerações, o que se quis dizer? É válido o gesto?

Entendo que é nesses espaços existentes entre

que é verdade”, construindo nesses espaços de política que são, então, também temporais para fazer um voto, à Brecht, de que os que virão depois de nós – no tempo em que o ser humano seja efetivamente amigo e parceiro do ser humano em todos os momentos – possam pensar em nós com simpatia, compreensão e em que acreditam de a essas lutas dedicarmos nossas vidas.

Obrigada à ANPEd, mais uma vez, por ter me escutado e por todos que, nesta noite, aqui estão.

Referências bibliográficas

- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Trad. Roberto Gómez. Introd. Celso Lafer. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981. *Homens em tempos sombrios*. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. 12ª tiragem. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1988. Oficial da União, 5 de outubro de 1988.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Plano Plurianual. Parâmetros Curriculares Nacionais. Temas transversais. Brasília: MEC/MEC/UNESCO/PRODU, 2006.
- BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. SECRETARIA DE ESTADO DO DIREITO HUMANO. *Manual diretriz para a promoção dos direitos humanos no cotidiano* (Roseli Fischmann, Coordenadora geral). Brasília: Secretaria Nacional dos Direitos Humanos/Unesco/PRODU, 2006.
- BRASIL. SECRETARIA NACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos 2006*. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/2006/plnedh_2.pdf. Acesso em 14 out. 2008.
- BRASIL. SENADO FEDERAL. *Lei 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Lei nº 9.394, de 9 de janeiro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/01/lei9394.htm. Acesso em 14 out. 2008.
- BRASIL. SENADO FEDERAL. *Lei 11.645*, de 10 março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11645.htm. Acesso em 14 out. 2008.



Constituição brasileira, direitos humanos e educação

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino religioso no Rio de Janeiro: história e conjuntura política. In: FISCHMANN, Roseli (Org.). *Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado Laico*. São Paulo: FAFE/ FEUSP/ PROSARE/ MacArthur Foundation, 2008, 167-181.

DICKINSON, Emily. *Uma centena de poemas*. Edição Bilíngüe. Trad., intr. e notas Aíla de Oliveira Gomes. Apres. Paulo Rónai, Pref. Ashley Brown. São Paulo: T.A. Queiroz, 1985.

DWORKIN, Ronald. *Taking rights seriously*. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

FISCHMANN, Roseli. Estratégias de superação da discriminação ética e religiosa no Brasil. In: PINHEIRO, Paulo Sérgio; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (Orgs.). *Direitos Humanos no Século XXI*. São Paulo: MRE/IPRI, 1998. p. 959-985.

_____. Do transversal ao inconstitucional: o caso da normatização do ensino religioso nas escolas públicas no Estado de São Paulo após 2001. In: FISCHMANN, Roseli (Org.). *Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado Laico*. São Paulo: FAFE/ FEUSP/ PROSARE/ MacArthur Foundation, Factash, 2008. p. 132-152.

GIBBONS, Elizabeth D. *The Convention on the Rights of the Child and Implementation of Economic, Social and Cultural Rights in Latin America*. S.d. Disponível em: <<http://www.capabilityapproach.com/pubs/Gibbons07.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2008.

LAFER, Celso. *A internacionalização dos direitos humanos – Constituição, Racismo e Relações Internacionais*. Barueri: Manole, 2005.

_____: FONSECA JÚNIOR, Gelson. Questões para a diplomacia no contexto internacional das polaridades indefinidas (notas analíticas e algumas sugestões). In: FONSECA JÚNIOR, Gelson; CASTRO, Sergio Henrique Nabuco de. *Temas de política externa brasileira II*. V. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra/Fundação Alexandre de Gusmão/Instituto de Pesquisas de Relações Internacionais, 1994. p. 49-77.

LAZAREV, Serguei; FISCHMANN, Roseli. From tolerance to intercultural dialogue: an interview. In: *Dossier Kelman – Notandum Libro 9*. São Paulo/Porto, jun. 2007. p. 62-63. Disponível em: <www.hottopos.com>. Acesso em: 14 out. 2008.

ONU. Charter of the United Nations. *We the peoples of the United Nations... United for a Better World, San Francisco: 1945*. Disponível

em: <<http://www.un.org/aboutun/charter/>>. Acesso em: 13 out. 2008.
TERENA, Marcos. Entrevista. In: "Indígenas querem ser ouvidos

UNESCO. *Declaração de Princípios sobre a Tolerância e a Cooperação entre Povos*. *Revista da UNESCO* 1948. In: *Office of High Commissioner for Refugees – United Nations*. *Universal Declaration of Human Rights – Portuguese version*. Source: United Nations. Disponível em: <<http://www.unhchr.ch/tolco/universal.htm>>. Acesso em: 13 out. 2008.

ROSELI FISCHMANN, doutora em filosofia, educação pela Universidade de São Paulo (USP), é livre-docente em Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma universidade. Foi professora visitante da Universidade Harvard (Boston) e integrou o grupo de trabalho sobre Educação e Direitos Humanos da UNESCO (Paris). Redigiu o documento “Aprendendo com o cultural”, integrando a equipe dos PCNs do Ministério da Educação e foi coordenadora geral da elaboração do Manual Didático “Aprendendo com o cotidiano”, nos no Cotidiano, em colaboração com a Secretaria de Direitos Humanos, da UNESCO e da USP. Coordenou a Pesquisa Discriminação, Preconceito, Estigma, no quadro de pesquisas sobre educação, direitos humanos, direitos civis e sua relação com o Estado laico. Publicações mais importantes incluem *Escola brasileira: temas e estudos* (São Paulo: Edusp, 2001); *Medios masivos de comunicación, y responsabilidad social y dignación y derechos civiles* (In: *Psicología política en el siglo: una ventana a la ciudadanía*. México: Sociedad de Psicología Sócial/Secretaría de Educación Pública, 1999); *Adolescentes: construindo uma cultura da tolerância* (São Paulo: EDUSP, 2001); *Povos indígenas e tolerância: construindo respeito e solidariedade* (São Paulo: EDUSP, 2001); *Comments and legal remarks on cultural diversity and higher education in Brazil in the context of the school system (Higher Education Policy – The Quarterly Journal of the International Association of Universities (IAU), v. 18, p. 375-395, 2005); Dossiers de la recherche* (Paris: Presses Universitaires de France, 2005); *Democracia e cidadania* (São Paulo: Mandravá, 2007); *Democracia e cidadania: a construção da cidadania no Brasil* (São Paulo: Memorial da América Latina, 2008). Participou de “O caráter educativo da laicidade do Estado para a educação: alcance da ação do Ministério Público em defesa da cidadania e da democracia” em parceria com o Movimento do Ministério Democrático e financiamento da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo. E-mail: roselif@usp.br