



O processo pedagógico de educação para direitos humanos: o caso da evolução das lutas pela efetivação do direito à educação em Fortaleza²

Introdução

Ainda que ao longo do século XX o mundo tenha assistido a uma sucessão de atrocidades que ajudaram a corroer a idéia que os indivíduos são portadores de direitos, pelo simples fato de existirem como seres humanos³, nós adentramos no século XXI com um razoável conjunto de documentos internacionais, subscritos pelos países membros da Organização das Nações Unidas, que ajudam a consolidar uma rede de proteção e promoção de direitos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) é, certamente, o mais importante desses textos, mas também merecem destaques, por exemplo, a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1965), o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (1966), o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979) e a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989).

Mesmo que nem sempre tenha havido correspondência entre a assinatura desses compromissos e seu exercício efetivo, a adesão de um país pode representar importante base para atuações da sociedade civil; a subscrição do Bra-

sil à Declaração Universal dos Direitos Humanos, por exemplo, representou importante instrumento de resistência na luta contra os abusos perpetrados pelo golpe militar de 64.

Ainda que se frise a enorme distância entre os princípios igualitários da lei e uma realidade assentada em desigualdades, discriminações e exclusões, parece razoável se considerar que a concepção universalista de direitos sociais, presente na Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, passou ser acolhida, pelo Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988.

A Carta de 88, e toda a legislação a ela vinculada, consolidaram, a partir de então, um novo arcabouço jurídico-institucional que passou a se constituir em importante instrumento de apoio e inspiração para articulações, mobilizações e pressões políticas no campo dos direitos humanos e, em particular, na luta pela educação como um direito. Refiro-me, neste caso particular, ao Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069, de 1990), à Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394, de 1996), à lei de criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Lei 9424, de 1996) e, mais recentemente, ao Plano Nacional de Educação (Lei 10172, de 2001).

¹ Uma primeira versão deste texto foi apresentada na II Conferência Internacional de Direitos Humanos da Ordem dos Advogados do Brasil, em Teresina, PI, no dia 11 de outubro de 2003.

² Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo e professor adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará.

³ Os campos de concentração e campos de extermínio, na 2ª Guerra Mundial, as ações das ditaduras militares latino-americanas na década de 1970, as "faxinas étnicas", como as levadas a cabo na Iugoslávia e em Ruanda, o atentado ao World Trade Center e a recente invasão do Iraque, pelas forças americanas e inglesas, são alguns exemplos.

Do ponto de vista conceitual, talvez a mais importante transformação operada pela *doutrina de proteção integral à infância e adolescência* tenha sido aquela que passou a tratar crianças e adolescentes como cidadãos de direitos. No campo educacional, tanto a Constituição Federal (art. 205 e art. 208, inc. VII, § 1º), quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (art. 53 e art. 54, inc. VII, § 1º) reconhecem a educação como um direito, ao mesmo tempo em que, junto com a LDB (art. 5º), instituem o ensino fundamental como um “direito público subjetivo”, uma peça de vigoroso peso jurídico.

As lutas pela efetivação do direito à educação em Fortaleza

Respaldados por esses potentes instrumentos jurídicos, em 1997, a Comissão de Educação da Câmara Municipal de Fortaleza, o Centro de Apoio Operacional às Promotorias da Infância e da Juventude – MP/CE e o Centro de Defesa da Criança e do Adolescente do Ceará – CEDECA/CE, passaram a atuar conjuntamente, em torno da, então criada, Comissão Interinstitucional de Acompanhamento da Matrícula na Rede Pública de Fortaleza, uma articulação da sociedade civil que tinha como objetivo garantir a universalização das matrículas nas escolas públicas de ensino fundamental da cidade.

Atuando de forma intensa, principalmente nos finais e inícios dos períodos letivos, essa Comissão chegou ao ano de 2001 composta por cerca de duas dezenas de entidades, entre órgãos de governo, representações sindicais e parlamentares, associações estudantis e ONGs⁴, momento em que se consolidou uma mudança no enfoque de suas atuações. A clara compreensão, elaborada continuamente ao longo dos anos anteriores de mobilização, de que a luta pela garantia do acesso à escola para todos, ainda que tivesse se mostrado uma batalha importante que, de fato,

havia ajudado a universalizar mais rapidamente o acesso ao ensino fundamental em Fortaleza, estava longe de assegurar o constitucional direito à educação.

Consolidou-se, dessa forma, a idéia de que não bastava lutar por matrículas nas redes públicas de ensino, era preciso, e principalmente isso, garantir a permanência dos alunos nas escolas com reais possibilidades de sucesso, entendendo-o como o acesso e a apropriação dos bens da cultura acumulada pela sociedade ocidental.

Como decorrência dessa nova compreensão, no começo daquele ano, ela redefiniu seus objetivos e mudou de nome, como forma de explicitar seu novo perfil identitário, passando a se denominar Comissão Interinstitucional de Defesa do Direito à Educação de Qualidade Social. Sua atuação voltou-se, a partir de então, para a fiscalização dos equipamentos escolares, uma forma de monitorar as reais condições de trabalho em que se estabeleciam as interações entre educadores e educandos. Como fruto desse trabalho, em abril do mesmo ano, a Comissão apresentou ao Conselho de Educação do Ceará – CEC um relatório, elaborado a partir de visitas realizadas a um conjunto de “anexos” às escolas patrimoniais⁵ da rede municipal de ensino, onde denunciou as precaríssimas instalações desses estabelecimentos.

Mais do que discutir os dados apresentados no relatório, ou mesmo a pesada inércia do CEC, interessa-me, neste momento, ressaltar a mudança ocorrida na compreensão do novo papel que a Comissão passou a assumir, bem como refletir sobre o seu significado.

O fato mais evidente foi a substituição das lutas pela garantia do direito às matrículas pelos embates em torno do direito à educação e, como todos os discursos públicos defendiam o exercício de uma “educação de qualidade”, julgou-se necessário explicitar em que a Comissão se diferenciava,

⁴ Entidades componentes da comissão, no início desse ano: Associação dos Servidores de Educação e Cultura do Município de Fortaleza, Centro de Apoio Operacional às Promotorias da Infância e da Juventude (MP/CE), Centro de Defesa da Criança e do Adolescente, Centro de Defesa da Vida à Herbert de Sousa, Conselho de Educação do Ceará, Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente de Fortaleza, Comissão Interinstitucional de Educação Infantil, Conselho Estadual de Acompanhamento do FUNDEF, Conselhos Tutelares de Fortaleza, Central Única dos Trabalhadores, Faculdade de Educação da UFC, Federação de Bairros e Favelas de Fortaleza, Fórum pela Educação do Passaré, Fundação da Criança e da Família Cidadã, Gabinete do deputado estadual Artur Bruno, gabinete da vereadora Luizianne Lins, Sindicato dos Professores e Servidores das Secretarias de Educação e Cultura dos Municípios e Estado do Ceará, Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação, Secretaria da Ouvidoria-Geral e do Meio Ambiente, Centro Acadêmico do Curso de Pedagogia da UECE e União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas.

⁵ Os “anexos”, como simplesmente são chamados, constituem-se na forma operacional, apoiada na Portaria 859, de 25 de junho de 1997, do MEC, encontrada pelos gestores, para incluir as matrículas das, então, “escolas de co-gestão” e “escolas comunitárias”, como beneficiárias dos recursos do FUNDEF.

por exemplo, das posições do presidente da FIEC. Enquanto esta pleiteava a garantia de formação no limite das necessidades do mercado de trabalho, aquela defendia, e ainda defende, a educação de qualidade socialmente referendada, por entender que se trata da concepção que melhor pode atender aos interesses das crianças, adolescentes e jovens que freqüentam as escolas públicas.

O que importa reafirmar é que foi no próprio exercício da reivindicação do direito que se deu a majoração da compreensão do direito exigível constituindo-se, assim, pelo menos na elaboração daquele grupo, naquele momento, em um “novo direito a ser defendido”. Trocava-se, mais que simbolicamente, a luta por vagas em estabelecimentos públicos, pela luta pelo acesso à educação, para aqueles que já tinham garantido o direito às matrículas.

De certa forma, pode-se dizer que a conquista das vagas permitiu que se vislumbrasse a possibilidade de pleitos maiores. Ainda que o raciocínio possa parecer simples e natural, seu aspecto educativo precisa ser ressaltado, uma vez que essa linearidade singela somente foi percebida depois da consolidação dos fatos; trata-se da evolução da compreensão da exigibilidade do direito, transformada na majoração da luta pela sua efetivação. Fato, aliás, que parece estar novamente se consolidando, no momento em que as elaborações do passado mais recente apontam para um novo episódio de ruptura.

Desde o final do primeiro semestre deste ano, atendendo à demanda da Comissão de Defesa do Direito à Educação⁶, um grupo de professores da Faculdade de Educação da UFC e do Departamento de Educação da UECE está realizando uma nova rodada de visitas às escolas, com um instrumento de pesquisa mais abrangente e, ao mesmo tempo, mais detalhado que os anteriores, procurando dar visibilidade às atuais condições de funcionamento de um conjunto de escolas públicas de Fortaleza.

As análises preliminares dos dados disponíveis parecem indicar que algumas das denúncias mais contundentes, feitas nos relatórios anteriores, foram resolvidas e/ou encaminhadas, ainda que, em vários casos, apenas parcialmente.

Por conta disso, começa a ganhar corpo, entre os componentes da Comissão, a idéia que os embates dos próximos anos deverão se estabelecer em uma nova fronteira, a das relações pedagógicas que se estabelecem nas salas de aula; dito de outra maneira, é da qualidade da relação ensino-aprendizagem que, provavelmente, passarão a tratar, a partir de 2004. Em se confirmando essas impressões iniciais, estaremos a caminho de um novo momento de ruptura, e correspondente majoração, da compreensão do alcance da efetivação da educação como um direito.

Das luta por mais vagas nas escolas públicas, aos embates pela consolidação de relações ensino-aprendizagens reais e significativas, passando pelas exigências de condições de funcionamento para os prédios escolares, construiu-se, passo a passo, pelo menos para os componentes da Comissão de Defesa do Direito à Educação, uma compreensão mais densa e, ao mesmo tempo, mais ampla, do sentido efetivo da educação como um direito humano, constituindo-se em um processo educativo que, mesmo ocorrendo no espaço geográfico das escolas, foi elaborado “fora” dos bancos escolares; aprendeu-se, sim, não como alunos, mas como agentes monitores e fiscalizadores das políticas públicas.

Geralmente, pelo menos até o momento, ao se sublinhar a necessidade da capilarização das concepções dos direitos humanos, os espaços das escolarizações formais têm, quase sempre, ganhado relevância como campos naturais de atuações, o que se explicita, seja pela sugestão de seu tratamento interdisciplinar, como estão propostos os temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na educação básica, ou através da proposição de disciplinas específicas nos cursos de graduação, ou na formulação de propostas de cursos de pós-graduação *lato sensu*, ou, ainda, pela consolidação de grupos de estudos e pesquisas nessa temática, em vários pontos do país.

Esta intervenção pretende chamar a atenção para a força dos processos educativos que podem se dar nos espaços específicos de mobilização pelos direitos humanos, o que, de forma sintética, pode ser assim expresso: a educação para os direitos pode se dar, também, e de forma

⁶ Objetivando simplificar sua identificação junto aos gestores e, principalmente, junto aos órgãos de comunicação, o nome da Comissão Interinstitucional de Defesa do Direito à Educação de Qualidade Social, passou, em 2002, para Comissão de Defesa do Direito à Educação.

vigorosa, nas mobilizações pela efetivação dos próprios direitos humanos.

Reflexões finais: a importância da ampliação da cultura dos direitos

E, por que me parecem, mais que relevantes, essenciais as lutas pela efetivação dos direitos humanos atualmente?

O aspecto nuclear da argumentação, inerente à própria conceituação do direito, é a sua necessária universalidade; o direito só se consolida como tal, se for extensível a todo o grupo ao qual se destina. O direito das crianças e dos adolescentes, por exemplo, deve valer para *todas* as crianças e jovens, independentemente de etnia, religião, formação profissional dos pais ou estrato social de origem; o mesmo raciocínio aplica-se, naturalmente, para os direitos dos indígenas, das mulheres, dos afrodescendentes, dos portadores de necessidades especiais etc. O direito nasce universal, ou não existe; direito de poucos é privilégio, como dizia Anísio Teixeira.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, os direitos humanos deveriam ser extensíveis, portanto, a todos os cidadãos do mundo, pelo simples fato de existirem como seres humanos.

Neste momento, faz-se necessária uma pausa, para que possamos refletir sobre o sentido e a extensão dessa tarefa.

Julgo de suma importância reafirmar a idéia da universalidade dos direitos, principalmente num momento em que, de forma avassaladora, uma concepção de sociedade assentada nos prin-

cípios do mercado, da competitividade e do individualismo, busca se consolidar como hegemônica e, pretensiosamente, procura se prenunciar como única.

Nessa concepção, direitos básicos são transformados em bens e, como mercadorias, precisam ser comprados. É dessa forma, que a democracia neoliberal aniquila o conceito de cidadania, uma vez que alguns dos inalienáveis, e inadiáveis, direitos dos seres humanos, como saúde e educação, por exemplo, são transformados em bens e serviços, a que somente terão acesso aqueles que os puderem pagar.

Ressalto que, pelo seu caráter necessariamente universal, o princípio do direito se constitui/tem se constituído em importante instrumento de resistência à potente onda neoliberal, uma vez que sua efetivação, de forma ampla e generosa, pode, de fato, permitir uma socialização de saberes, de poderes e de renda, uma vez que, pela efetivação dos direitos civis, pode-se garantir uma vida, em sociedade, mais solidária, pela efetivação dos direitos políticos, pode-se garantir participações democráticas nos governos dos países e, pela efetivação dos direitos sociais, pode-se garantir uma participação mais justa nas riquezas das nações.

Assim, encerro minha intervenção com a mais profunda crença de que um mundo mais justo não somente é possível, como, principalmente, é necessário, e que as lutas pela efetivação dos direitos humanos têm um papel basilar nessa conquista.