

Introduzindo o Direito à Educação

Introdução por João Casqueira Cardoso e Candido Alberto Gomes (editores)

O direito à educação reveste-se de vários sentidos, como precioso fruto do Iluminismo e da Ilustração. Ora é concebido como fazedor de milagres, a alterar valores, atitudes e comportamentos de indivíduos e sociedades; ora é um direito programático e residual, importante apenas para a “formação de capital humano”, quando ele se caracteriza como efetivo. Este movimento pendular de otimismo e pessimismo educativos, observado em diferentes períodos, em momentos solitários ou em momentos simultâneos, na verdade não faz jus ao direito à educação. É possível, ao mesmo tempo, verificar a relevância do direito à educação ora para um lado, ora para outro, em diferentes espaços geográficos e sociais contemporaneamente, o que dificulta generalizações fundamentadas na empiria. A própria Constituição da UNESCO (2018b), escrita sobre as cinzas da Segunda Guerra Mundial na Europa, assumiu uma posição idealista, com o seu propósito de construção utópica da paz mundial. Entretanto, o idealismo mistura-se ao realismo quando nos damos conta da importância das ideias, dos conhecimentos científicos, verdadeiros e falsos, das ideologias, dos currículos escolares e universitários e dos meios de comunicação de massa para esculpir tanto as noções de paz e fraternidade, como os ódios, em múltiplas dimensões.

Assim, nos alvares da paz, a esta hierarquização falsa e iníqua entre pessoas foi contraposta uma visão horizontal da igualdade, tendo como núcleo a dignidade da pessoa humana e os decorrentes direitos, proclamados historicamente desde a Revolução Francesa, passando por períodos de regressão e ressurgindo na Declaração Universal dos Direitos Humanos (Gomes, 2001), tão mencionada neste número de *Sisyphus*. Em diferentes épocas, como hoje, se definem e debatem tais direitos e se estabelecem horizontes para alcançá-los gradativamente, segundo avanços mensuráveis por indicadores estatísticos. Claro que, na mágica da quantidade se esconde subjacente a concepção do gradualismo, sem rupturas, da História. Os indicadores tendem a parecer redes que se lançam ao mar sem necessariamente trazer os seres vivos desejados que o habitam. Exemplo disso é o rendimento escolar, ou a educação para o século XXI, tantas vezes restrita a números de aprendizagem, com o seu fetiche e diferenças estatísticas tomadas não *au pied de la lettre*, mas *au pied des nombres*. Embora útil como balizamento, as definições conceituais e operacionais dos objetivos traçaram uma fronteira com a Declaração do Milênio da Organização das Nações Unidas (Gomes, 2001) e com a nova agenda desta Organização internacional, com objetivos e metas de desenvolvimento sustentável para 2030, “Transformando o nosso mundo” (UNESCO, 2018a). Como os Objetivos do Milênio, sabe-se antecipadamente que a agenda é ousada e que metas poderão não ser atingidas em

escala global, todavia, lembrando Fernando Pessoa, “tudo vale a pena se a alma não é pequena” (Pessoa, 1934, p. 46), ou ainda Edmond Rostand, quando faz dizer ao seu Cyrano, “Mais on ne se bat pas dans l'espoir du succès ! Non ! non, c'est bien plus beau lorsque c'est inutile !” (Acte V, scène 6)(Rostand, 1996).

A pormenorização desta Agenda mostra que o direito à educação é germinativo, pois contribui significativamente para a concretização de outros direitos essenciais para uma cidadania plena, como o direito ao trabalho, o direito à segurança social, o direito à saúde e a um meio ambiente melhor, entre outros. A UNESCO, como desde o princípio da sua história, estabelece nesse plano uma agenda ousada e até considerada arriscada, ocasionando perdas de Estados-membros e das suas respectivas contribuições, inclusive financeiras. No entanto, esta contradição entre objetivos e orçamentos é uma constante desde a sua fundação. Por isso não surpreende que a Declaração de Incheon, no âmbito do Fórum Mundial da Educação, em 2015, que juntou várias agências da Organização das Nações Unidas, seja ambiciosa (ou não valeria a pena), sem ser utópica, frisando a qualidade e a inclusividade da educação, quando se discute a chamada “crise da aprendizagem”. Este número de *Sisyphus* não mergulha no debate sobre em que medida tal crise resulta da precariedade das escolas, ou em que medida resulta do próprio paradigma da escola na modernidade, racionalizadora, inculcadora, transmissora de parte das heranças socioculturais que potenciam o seu declínio. Pelo contrário, centra-se no direito à educação, como é formulado e realizado em países e situações específicos.

O número começa pelo contributo de Carlos Vilar Estêvão, com uma reflexão geral sobre os direitos humanos e à educação em tempos de desassossego. A inspiração no famoso livro de Fernando Pessoa lembra que, já no início do século passado, o poeta captava a crise da modernidade, que se aprofundou com as ruturas que despertaram os conceitos como o de pós-modernidade, modernidade tardia, modernidade avançada, modernidade líquida, não havendo consenso sobre a questão de saber se vivemos outros tempos da modernidade ou se uma parte da história ocidental se rasgou e se afastou da anterior. O trabalho deste autor situa reflexões para o tema geral, em plena era dos mercados, essas entidades prestigeadoras que, com letras e números, abalam o mundo, e da precarização dos direitos por decorrência deles. Em seguida, esta perspectiva ampla dos direitos humanos se aprofunda no exame de João Casqueira Cardoso sobre o próprio direito à educação, inserido na Declaração Universal dos Direitos Humanos, suas manifestações e problemas teóricos, bem como os contrastes da sua realização. Adiante Azucena Ochoa, Luis Manuel Pérez, José Juan Salinas e Felicia Vázquez buscam um recorte de gênero em uma pesquisa exploratória, ao verificarem as percepções dos direitos humanos por crianças e adolescentes das áreas rural e urbana de Querétaro, município histórico distante pouco mais de 200 km da Cidade do México. Ainda prosseguindo sobre a temática do gênero, Luís Santos propõe uma análise interseccional em torno da linguagem, sexualidade e educação, a analisar, com base em um romance de Édouard Louis, de fortes componentes autobiográficos, a relevância da linguagem na construção das sexualidades masculinas, com as implicações do modelo hegemônico de sexualidade, heteronormativo, traduzido em variadas assimetrias de poder.

Em prosseguimento, Estela Miranda expõe o caso da Argentina, com foco no direito à universidade, nesse país que começou bem cedo, uma vez independente, a



aplicar a obrigatoriedade escolar e a expandir o seu sistema educativo. Eis porque a autora trata da educação superior, numa “visão a partir da igualdade e do reconhecimento do outro”. Como em outros países do mundo, o aumento das matrículas da “nova educação superior” mudou o perfil social dos estudantes, a desafiar as políticas educativas no presente século.

Mais adiante, Joaquim Filipe Peres de Castro pesquisa outras dimensões da educação e do seu respectivo direito. Sua pesquisa exploratória aborda as migrações e trata da educação continuada informal dos migrantes por meio das tecnologias da informação e comunicação. O trabalho centra-se no direito à educação intercultural de emigrantes portugueses, em busca da inserção em outras sociedades e culturas. Segue-se o trabalho de Uma Segal sobre um país – os Estados Unidos da América – historicamente formado por imigrantes, cuja população é renovada em termos de idade pelos jovens que para lá se dirigem (o que demógrafos consideram como uma grande vantagem geopolítica). Na formação do chamado *melting pot*, a educação pública como direito tem um papel saliente na assimilação dos vários grupos, lembrando que a sociodiversidade é enriquecedora, ao contrário da singularidade (Morin, 2000).

O penúltimo artigo deste número é assinado por Fidèle Mutwarasibo, um especialista com experiência de terreno no campo do direito à educação tanto em África como na Europa. Partindo de um relato na primeira pessoa, alarga progressivamente o horizonte analítico e aborda, com optimismo mais igualmente com realismo, comparações inesperadas entre os continentes. Por fim, Candido Alberto Gomes, João Casqueira Cardoso, Verónica Couto dos Santos e Carlos Rodrigues enveredam pelo direito e pela educação comparadas. Neste trabalho, sob a égide da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade, comunicam os resultados da primeira etapa de uma investigação documental. Analisam os textos constitucionais e legais de quatro países da família jurídica romano-germânica, Estados unitários e de duas faixas do Índice de Desenvolvimento Humano, sob os ângulos do acesso, qualidade, igualdade e avaliação. Constatam o hiato entre o direito legal e o direito fático, cujo papel é tão desafiador quanto os horizontes desenhados pelas Nações Unidas e pela própria UNESCO.

No seu conjunto, este número reflete as tensões entre os direitos proclamados e os direitos vividos, tendo como elo as normas jurídicas e sociais vigentes. Estes refletem ideais, ideologias e interesses dos poderes, formando um quase invisível fio de seda: de um lado, existe o risco de a letra da lei se adiantar em face dos interesses e das possibilidades concretas. Neste caso, o seu incumprimento sinaliza direitos etéreos, que não encarnam verdadeiramente na realidade, pois o fato social limita e condiciona o fato jurídico. De outro lado, a letra da lei, restrita, apenas repete *o status quo*, ao ignorar as imparáveis dinâmicas sociais, e o facto que “le droit est infiniment plus petit que l’ensemble des relations humaines” (Carbonnier, 2004). Ao longo deste delicado fio, em que a legitimidade se perde num sítio e noutra, cumpre alcançar um equilíbrio entre as possibilidades de cumprimento dos direitos e a dinâmica das sociedades em permanente mudança. Frequentemente, o fato jurídico se atrasa e busca cristalizar a ordem social, cavando uma fenda entre eles. Por isso mesmo, precisamos de definir horizontes, estabelecer marcos e acompanhá-los continuamente, como as agendas e metas definidas pela Organização das Nações Unidas, em que pesem as dificuldades do multilateralismo.

REFERENCIAS

- CARBONNIER, J. (2004). Paroles de Jean Carbonnier. Propos retranscrits par Raymond Verdier. *Droit et cultures*, 48, 2004-2, 231-251. Retirado em janeiro de 2018 de <http://journals.openedition.org/droitcultures/1820>.
- GOMES, C. A. (2001). *From declared to practiced values: transforming into actions the principles approved by the United Nations and UNESCO for school projects and educational policies*. Brasília: UNESCO. Retirado em janeiro de 2018 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001236/123621eo.pdf>.
- ONUBR – NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. (2015). *Transformando o nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Retirado em fevereiro de 2018 de <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>
- MORIN, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- PESSOA, F. (1934). *Mensagem*. Lisboa: Biblioteca Nacional Digital. Retirado em fevereiro de 2018 de <http://purl.pt/13965/1/P95.html>
- ROSTAND, E. (1996). *Cyrano de Bergerac : comédie héroïque en cinq actes et en vers*. Paris: Libro.
- UNESCO (2018a). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Retirado em janeiro de 2018 de <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>
- UNESCO (2018b). *UNESCO Constitution*. Retirado em fevereiro de 2018 de http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

João Casqueira Cardoso
Candido Alberto Gomes

*

Received: February 23, 2018

Final version received: February 24, 2018

Published online: February 28, 2018

