

LAYANE MONTEIRO DE SOUSA

**RELAÇÕES INTERNACIONAIS, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO:
A Experiência Contemporânea Brasileira.**

BRASÍLIA-DF

2016

LAYANE MONTEIRO DE SOUSA

**RELAÇÕES INTERNACIONAIS, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO:
A Experiência Contemporânea Brasileira.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Relações Internacionais do UniCEUB, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel Relações Internacionais.

Orientador: Prof. Gabriel Mattos Fonteles.

BRASÍLIA-DF

2016

LAYANE MONTEIRO DE SOUSA

**RELAÇÕES INTERNACIONAIS, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO:
A Experiência Contemporânea Brasileira.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Relações Internacionais do UniCEUB,
como requisito parcial para obtenção do grau de
Bacharel Relações Internacionais.

Brasília, ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Gabriel Mattos Fonteles

Prof. Aline Maria Thomé Arruda

Prof. Renato Zerbini Ribeiro Leão

Agradecimentos

Ao bondoso Deus, pela proteção divina.

À minha querida família, por todo o amor e apoio incondicionais.

À todos os professores do Curso de Relações Internacionais, que despertaram em mim o interesse pelos Direitos Humanos e a paixão pelo ensino.

Ao meu professor orientador, pelo empenho e motivação diária, sem as quais a realização desse trabalho não seria possível.

'Uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo.'

Malala Yousafzai.

RESUMO

O presente trabalho objetiva o reconhecimento da Educação como um Direito Humano, destacando-se a movimentação internacional contemporânea para a garantia desse direito, enfatizando a experiência brasileira nos encontros internacionais sobre o tema desde o período de redemocratização até os anos 2000. Considerando que os Direitos Humanos consistem em normas mínimas necessárias para uma vida digna, todo ser humano, independentemente de sua nacionalidade, raça, gênero, idade, posição política, religião ou qualquer outra condição pessoal, tem direito a ser reconhecido e respeitado, com base no reconhecimento da dignidade da pessoa humana. O Regime de Proteção Internacional dos Direitos Humanos tem sido estabelecido vigorosamente pelos Estados apesar de não haver uma Teoria de Relações Internacionais sobre o tema. As normas internacionais de Direitos Humanos são internalizadas a partir dos Processos de *Socialization*, descritos ao longo desse trabalho. Apesar da Educação não ser considerada como um direito absoluto, as entidades nacionais e internacionais tem trabalhado para que todos possam ter acesso à esse direito, gerando impactos institucionais relevantes, mas que ainda apresentam muitos desafios.

Palavras - chave: Relações Internacionais. Direitos Humanos. Direito à Educação. Brasil.

ABSTRACT

This paper aims the recognition of Education as a Human Right, emphasizing the contemporary international movement to guarantee this right, emphasizing the Brazilian experience in international meetings about the subject since the re-democratization period until the 2000's. Considering that Human Rights consist of minimum standards required for a dignified life, every human being, regardless of nationality, race, gender, age, political position, religion or any other personal status, are entitled to be recognized and respected, based on recognition of the dignity the human person. The International Protection Regime of Human Rights has been established vigorously by States although there is no International Relations Theory on the subject. International human rights norms are internalized by the Processes of *Socialization*, described throughout this paper. Despite of Education not be considered as an acquitted law, national and international entities have been working for all to have access to this right, creating relevant institutional impacts, but still presenting many challenges.

Key-words: International Relations. Human Rights. Right to Education. Brazil.

SUMÁRIO

Introdução.....	10
-----------------	----

PARTE I – DISPOSIÇÕES GERAIS SOBRE DIREITOS HUMANOS

1.1 Antecedentes.....	13
1.2 Afinal, o que são os Direitos Humanos?.....	14
1.3 Princípios Relativos aos Direitos Humanos.....	15
1.4 Os Direitos Humanos e a Segunda Guerra Mundial.....	16
1.5 Declaração Universal dos Direitos Humanos.....	16
1.6 Direitos Humanos e a Disciplina de Relações Internacionais.....	17
1.7 Direitos Humanos e Educação.....	18
1.8 Direitos Humanos na Educação.....	19
1.9 Direitos Humanos como Tema Global.....	20
1.10 “Quem é Malala?”	21

PARTE II – CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

2.1 O Processo de Redemocratização.....	26
2.2 As Constituições Brasileiras e a Educação.....	27
2.2.1 As Fases da Educação Brasileira.....	28
2.3 Convenção sobre os Direitos da Criança.....	29
2.4 O Estatuto da Criança e do Adolescente.....	30
2.5 A Conferência de Jomtien e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.....	31
2.6 A Transição do Governo Collor para o Governo Itamar, e os impactos na Educação.....	32
2.6.1 O Plano Decenal de Educação para Todos.....	34
2.6.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o FUNDEF.....	35
2.7 A Agenda da Educação nos anos 2000.....	36
2.7.1 A Declaração de Dakar: Educação para Todos 2000.....	36
2.7.2 A Cúpula do Milênio e os ODM.....	37

PARTE III – INSTRUMENTOS REGULADORES DA ONU, CORRENTES

TEÓRICAS E ANÁLISES

3.1 Instrumentos Reguladores à Garantia dos Direitos Humanos.....	40
3.1.1 Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.....	40

3.1.2 Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos Econômicos, Sociais.....	42
3.1.3 Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)....	43
3.2 A Problemática da Eficácia dos Agentes Reguladores.....	43
3.2.1 A Questão da Soberania e da Interdependência entre os Estados.....	44
3.2.2 Sensibilidade e Vulnerabilidade.....	45
3.3 A Emergência de um Novo Modelo de Política Internacional.....	46
3.3.1 O Processo de <i>Socialization</i>	48
3.4 Antes e Depois – Avanços Realizados e Desafios a serem vencidos.....	50
Considerações Finais.....	56
Referências.....	60

Introdução

As Relações Internacionais, tanto a disciplina quanto a prática, envolvem uma gama temática bastante diversa, sendo, portanto, um campo de estudo e de trabalho multifacetado e multidisciplinar. Não se restringe apenas às relações política e econômica entre os Estados, e nem somente às discussões acadêmicas ou sobre como os Estados devem se comportar em âmbito nacional e internacional. As Relações Internacionais são e vão muito além disso.

A Segunda Guerra Mundial marca o início de uma nova concepção a cerca da resolução de conflitos e de comportamento da comunidade internacional. Apesar das atrocidades cometidas nesse período, ao final do conflito, percebeu-se a necessidade de reestruturação do modo de se relacionar com as outras nações, que depois de 1945, tem base na busca pela resolução diplomática dos conflitos e de modos alternativos para o estabelecimento e a manutenção da paz.

É nessa tendência de reestruturação e de novas concepções sobre guerra, conflitos e relações interestatais que surge com mais evidência a necessidade de um aparato de proteção que fosse além das características tradicionais já conhecidas. Foi-se caminhando lentamente para um modelo de proteção ao indivíduo, em que esse passa a ser o centro das atenções e intenções dos Estados, propiciada principalmente no ano de 1948, com a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, da qual falaremos mais ao decorrer desse trabalho. Trata-se de uma verdadeira revolução que trouxe o indivíduo ao primeiro plano do Direito Internacional.

Mas o que são esses direitos denominados como Direitos Humanos? São os ‘direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição’¹. São direitos que visam proteger os indivíduos das arbitrariedades dos Estados, sobretudo as arbitrariedades de seu Estado de nacionalidade e tem base na ideia de proteção à dignidade da pessoa humana, o que significa que ‘todo ser humano, independentemente de qualquer condição pessoal, deve ser igualmente reconhecido e respeitado’².

¹ONU Brasil. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/definicao/>>. Acesso em: 02 jun. 2016.

²MANUAL de Direitos Humanos. Direito Humano à Educação. 2. ed. atual e rev. Novembro 2011. Disponível em: <http://www.direitoaeducacao.org.br/wpcontent/uploads/2011/12/manual_dhaeducacao_2011.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2016.

A popularização dos Direitos Humanos no Brasil se deu principalmente após a Ditadura Militar, no período de Redemocratização nos meados da década de 1980. Até hoje é comum que grande parte das vezes que ouvimos falar de Direitos Humanos acabamos por ouvir também diversas associações de senso comum que equalizam ‘Direitos Humanos’ à expressões como “direitos de bandidos”. Infelizmente é bastante comum depararmos com afirmações do tipo “os direitos humanos são direitos de bandidos”, ou ainda, que “os direitos humanos só servem para defender bandidos”. Alguns ainda defendem a ideia de que “os direitos humanos deveriam valer só para os humanos direitos”, descartando a possibilidade de que uma pessoa que cometeu algum crime receba o amparo do governo ou de outrem.

Afirmações como essas que buscam ‘forjar a ideia de que o movimento de direitos humanos apenas se preocupa com o direito dos presos e suspeitos, desprezando os direitos dos demais membros da comunidade’³ não correspondem ao real objetivo dessa corrente de proteção ao indivíduo, sendo, portanto, equivocadas e preconceituosas, afinal, independentemente de seus atos, criminosos também são pessoas e esse motivo já os assegura a deter de direitos humanos.

Além disso, os Direitos Humanos versam sobre diversas temáticas, pois trata-se das ‘normas mínimas necessárias para uma vida digna’⁴ que envolvem não apenas os direitos fundamentais básicos, como o direito à vida e à propriedade privada, que já são bem fundamentados e respeitados, mas também envolvem direitos não-absolutos como a educação, por exemplo, que é o foco desse trabalho e que ainda enfrenta grande dificuldade para a sua concretização.

As dificuldades para a concretização de direitos não-absolutos se dão, pois, no que se refere às Relações Internacionais como disciplina, não existe uma Teoria referente aos Direitos Humanos. Pode-se afirmar que há, de fato, um Regime de Proteção Internacional dos Direitos Humanos, que visa garantir a universalização desses direitos.

Esse trabalho, que tem como objetivo relatar a movimentação internacional a cerca da garantia da Educação como um direito humano, com foco na experiência contemporânea brasileira, será dividido em três partes. Na primeira parte, discutiremos a respeito de alguns fatos que levaram à construção do que hoje conhecemos como Direitos Humanos, apresentando seus conceitos e princípios básicos. Veremos como a Segunda Guerra Mundial

³VIEIRA, Oscar Vilhena. *Três Teses Equivocadas sobre os Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/oscarvilhena/3teses.html#1>>. Acesso em: 12 out. 2016.

⁴MANUAL de Direitos Humanos. Direito Humano à Educação. 2. ed. atual e rev. Novembro 2011. Disponível em: <http://www.direitoaeducacao.org.br/wpcontent/uploads/2011/12/manual_dhaaeducacao_2011.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2016.

influenciou na evolução dos Direitos Humanos, tornando este um tema de relevância global e que se relaciona com a educação de forma direta e indireta. Conheceremos ainda, a história inspiradora de Malala, uma jovem paquistanesa que se tornou um símbolo da luta pelo direito à educação.

Na segunda parte, teremos um histórico de Conferências, Tratados e Convenções sobre Educação que foram realizadas ao longo dos anos, abordando as movimentações internacionais e o posicionamento brasileiro a respeito do tema tendo como referência o final do período militar, por volta dos anos 80 até o início dos anos 2000. Apresentaremos as correlações entre o cenário internacional e nacional, incluindo breves panoramas do histórico político brasileiro, para o melhor entendimento do nosso estudo sobre Educação.

Por fim, na terceira parte desse trabalho, veremos os impactos institucionais gerados por esse fluxo de transformação educacional, os instrumentos regulatórios das Nações Unidas e também algumas questões da problemática que desafia aos Estados e às organizações internacionais quanto à implementação das normas internacionais de Direitos Humanos e a emergência de um novo modelo de política internacional, além de dados que comprovam os impactos dos esforços realizados e os desafios que ainda precisam ser vencidos.

O objetivo desse trabalho é que você, caro leitor, possa perceber que as Relações Internacionais abrangem muito mais do que as questões tradicionais de relações entre Estados, assim como os Direitos Humanos abrangem muito mais do que a ideia popular (e errônea) de defesa de criminosos. As Relações Internacionais e os Direitos Humanos estão muito mais presentes em nossas vidas do que costumamos pensar: as duas correntes proporcionam impactos diretos e indiretos que muitas vezes podem passar despercebidos, mas que são de extrema importância para a construção do mundo em que vivemos.

PARTE I – DISPOSIÇÕES GERAIS SOBRE DIREITOS HUMANOS

Iniciaremos o nosso estudo sobre o desenvolvimento do conceito de Direitos Humanos apresentando alguns marcos importantes que ajudam a construir a linha histórica e teórica que nos levou a reconhecer essa corrente de proteção ao indivíduo, que se estende por diversas áreas.

Logo depois, veremos como Direitos Humanos e Educação estão interligados e influenciam nas tomadas de decisão dos Estados.

1.1 Antecedentes

Historicamente, as vontades dos povos (sejam eles de quaisquer nacionalidades) e a de seus governantes (sejam eles presidentes, monarcas ou ditadores) sempre apresentaram discordâncias. Um dos primeiros e principais marcos que datam a luta popular contra as arbitrariedades da Coroa acontece na Inglaterra, em 1215: trata-se da formulação da *Carta Magna*,⁵ documento que procurava limitar os poderes da monarquia - em especial a do rei João (conhecido como rei João Sem-Terra) - , que além de impedir o poder absoluto do monarca, marcava o início da garantia dos direitos civis e políticos dos ingleses.

Interessantemente, no processo de independência dos Estados Unidos, país colonizado pela Inglaterra, surge outro dos principais documentos em defesa dos direitos do cidadão. A *Declaração de Independência dos Estados Unidos*, em 1776, acentua os direitos individuais do cidadão americano e o direito à revolução⁶. No ano seguinte, a *Constituição dos Estados Unidos* define os órgãos principais de governo e suas jurisdições e os direitos básicos dos cidadãos. Esta é a Constituição nacional escrita mais antiga que permanece em uso e é tida como referência no mundo ocidental.⁷

Anos mais tarde, em dezembro de 1791, as emendas constitucionais da Constituição americana, conhecidas como *Declaração dos Direitos dos Cidadãos dos Estados Unidos* (em inglês, *United States Bill of Rights*), limitavam os poderes do Congresso americano, em prol da defesa de todos os cidadãos americanos, incluindo visitantes e residentes no território. A *Declaração* proibia o Congresso de ‘qualquer lei em relação ao estabelecimento de religião e

⁵*Magna Carta*. In: Britannica Escola Online. *Enciclopédia Escolar Britannica*, 2016. Web, 2016. Disponível em: <<http://escola.britannica.com.br/article/481798/Magna-Carta>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

⁶UNIDOS pelos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.humanrights.com/pt/what-are-human-rights/brief-history/declaration-of-independence.html>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

⁷UNIDOS pelos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.humanrights.com/pt/what-are-human-rights/brief-history/declaration-of-independence.html>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

proíbe o governo federal de privar qualquer pessoa da vida, da liberdade ou da propriedade sem os devidos processos da lei’,⁸ além de garantir direitos fundamentais, como a liberdade de expressão, a liberdade de religião e o porte e uso de armas, por exemplo.

A *Declaração* foi de grande importância para o povo americano e gerou impactos tanto nacionalmente quanto internacionalmente. O marco do alcance deste documento se dá na França, em 1789, quando a burguesia vai às ruas de Paris afim da abolição da monarquia, evento conhecido como *Revolução Francesa*. Esta *Revolução* trouxe à tona os ideais de ‘liberdade, igualdade e fraternidade’ (em francês, *Liberté, Egalité, Fraternité*), fundamentos de um dos documentos mais importantes da história dos direitos do ser humano, a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* (em francês, *Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen*).

A *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* proclama que

todos os cidadãos devem ter garantidos os direitos de “liberdade, propriedade, segurança, e resistência à opressão”. Isto argumenta que a necessidade da lei provém do fato que “... o exercício dos direitos naturais de cada homem tem só aquelas fronteiras que asseguram a outros membros da sociedade o desfrutar destes mesmos direitos”. Portanto, a Declaração vê a lei como “uma expressão da vontade geral”, que tem a intenção de promover esta igualdade de direitos e proibir “só ações prejudiciais para a sociedade.”⁹

A *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* inicia o processo de positivação dos direitos do ser humano.

1.2 Afinal, o que são os Direitos Humanos?

Todos os acontecimentos citados anteriormente são a base de entendimento para o que hoje conhecemos como Direitos Humanos. Mas afinal, o que são os Direitos Humanos? ‘Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição’.¹⁰ Podemos dizer que ‘são normas mínimas necessárias para uma vida digna’.¹¹

⁸ UNIDOS pelos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.humanrights.com/pt/what-are-human-rights/brief-history/declaration-of-independence.html>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

⁹ Ibidem.

¹⁰ ONU Brasil. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/definicao/>>. Acesso em: 02 jun. 2016.

¹¹ MANUAL de Direitos Humanos. Direito Humano à Educação. 2. ed. atual e rev. Novembro 2011. Disponível em: <http://www.direitoaeducacao.org.br/wpcontent/uploads/2011/12/manual_dhaeducacao_2011.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2016.

Os direitos humanos foram construídos com base na ideia de dignidade da pessoa humana, ou seja, de que todo ser humano, independentemente de qualquer condição pessoal, deve ser igualmente reconhecido e respeitado, não podendo ser tratado como instrumento de poucos, mas sim como fim de toda organização social e política.¹²

Em suma, os Direitos Humanos são aqueles direitos que visam proteger indivíduos das arbitrariedades dos Estados, sobretudo o seu Estado de nacionalidade. O Estado é, simultaneamente, o protetor e o violador dos Direitos Humanos, pois ao mesmo tempo em que é o responsável pela formulação e assinatura de Tratados Internacionais de proteção aos Direitos Humanos, também é quem viola esses direitos, quando um de seus agentes, por ação, reação ou omissão, realiza um ato que fere as normas ou artigos dos Tratados e Convenções das quais faz parte.

1.3 Princípios relativos aos Direitos Humanos

No que tange às características principais dos Direitos Humanos, três princípios são fundamentais para a compreensão do tema- esses princípios afirmam a dignidade da pessoa humana nas Relações Internacionais e são o fim último da matéria. São esses: o *Princípio da Universalidade*, o *Princípio da Indivisibilidade* e o *Princípio da Complementaridade*.

O *Princípio da Universalidade* declara que a aplicabilidade dos direitos humanos é universal, ou seja, todas as pessoas devem ter acesso à esses direitos, livre de qualquer discriminação. Desse modo, ‘os direitos humanos valem para todo mundo. Nenhuma condição ou situação pode justificar o desrespeito à dignidade humana. Além disso, ninguém pode renunciar a seus direitos’.¹³

O *Princípio da Indivisibilidade* afirma que os Direitos Humanos formam um conjunto harmônico e coeso, onde não é necessário abrir mão de um direito em detrimento de outro, ou seja, ‘todas as pessoas têm direito a gozar dos direitos em sua totalidade, sem fracionamento ou redução’.¹⁴

O *Princípio da Complementaridade*, também conhecido como *Princípio da Interdependência*, representa a continuidade que um direito proporciona ao outro. Em outras

¹²MANUAL de Direitos Humanos. Direito Humano à Educação. 2. ed. atual e rev. Novembro 2011. Disponível em: <http://www.direitoaeducacao.org.br/wpcontent/uploads/2011/12/manual_dhaaeducacao_2011.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2016.

¹³Ibidem.

¹⁴Ibidem.

palavras, podemos dizer que todos os direitos estão ligados e não há um direito que seja mais importante do que outro. ‘Também não há direito que possa ser realizado isoladamente, desconsiderando os demais. Assim, só se pode exercer plenamente um direito se todos os outros são respeitados’.¹⁵

Outro princípio importante é o *Princípio da Transversalidade* significa que se deve implantar uma mentalidade pró-dignidade humana nas políticas públicas do Estado, seja na esfera do Executivo, do Legislativo e/ou do Judiciário, a nível municipal, ‘regional’ e/ou nacional.

O nível regional aparece entre aspas acima porque Direitos Humanos é um tema de Estado, e não simplesmente de um governo. Realizar e executar políticas públicas fundamentais nos direitos humanos não é mais do que uma obrigação dos governos.

1.4 Os Direitos Humanos e a Segunda Guerra Mundial

Apesar das atrocidades cometidas entre os anos de 1939 a 1945, durante a Segunda Guerra Mundial terem marcado de forma intensa (e negativa) a História da humanidade, esse é um marco fundamental para a evolução do conceito e da movimentação a cerca da proteção dos Direitos Humanos.

É com a criação da *Organização das Nações Unidas*, em 1945, mas principalmente, três anos depois, com a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, em 1948, que saímos de uma época em que todas as decisões eram estatocêntricas para outra época que passa a ter o indivíduo como centro das atenções e intenções.

A emergência dos direitos humanos nas relações internacionais após a Segunda Guerra Mundial é interpretada por teóricos e militantes da causa como uma verdadeira revolução, que teria trazido o indivíduo ao primeiro plano do direito internacional e o cidadão a um domínio antes reservado exclusivamente aos Estados.¹⁶

1.5 Declaração Universal dos Direitos Humanos

A *Declaração Universal dos Direitos Humanos* é um marco histórico importantíssimo na luta e na história dos Direitos Humanos: é neste documento onde se firma, pela primeira vez, o comprometimento dos Estados membros das Nações Unidas à proteção desses direitos.

¹⁵MANUAL de Direitos Humanos. Direito Humano à Educação. 2. ed. atual e rev. Novembro 2011. Disponível em: <http://www.direitoaeducacao.org.br/wpcontent/uploads/2011/12/manual_dhaaeducacao_2011.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2016.

¹⁶ALVES, José Augusto Lindgren. *Os Direitos Humanos como Tema Global*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

Os Estados consideram ‘ser essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo império da lei, para que o ser humano não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão’.¹⁷

Com a assinatura, os Estados reafirmam a ‘sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano e na igualdade de direitos entre homens e mulheres’¹⁸, assim como ‘o respeito universal’¹⁹ desses direitos e liberdades e, de acordo com Lindgren Alves:

As afirmações de que a Declaração Universal é documento de interesse apenas ocidental, irrelevante e inaplicável em sociedades com valores histórico-culturais distintos, são, porém, falsas e perniciosas. Falsas porque todas as Constituições nacionais redigidas após a adoção da Declaração pela Assembléia Geral da ONU nela se inspiraram ao tratar dos direitos e liberdades fundamentais, pondo em evidência, assim, o caráter hoje universal de seus valores. Perniciosas porque abrem possibilidades à invocação do relativismo cultural como justificativa para violações concretas de direitos já internacionalmente reconhecidos.²⁰

Reiterando a ideia de que saímos de uma época em que todas as decisões eram estatocêntricas para outra época que o indivíduo é tido como centro das atenções e intenções, Norberto Bobbio ‘identifica na Declaração Universal o início de um processo pelo qual deixam de ser direitos do cidadão nacional para torna-se direitos do ‘cidadão do mundo’²¹, ou seja, passa-se a ter um maior reconhecimento dos direitos do cidadão como indivíduo, e não só como nacional de um Estado, que obedece a determinado ordenamento jurídico.

1.6 Direitos Humanos e a Disciplina de Relações Internacionais

No que se refere às Relações Internacionais, como disciplina, pode-se afirmar que não existe uma Teoria referente aos Direitos Humanos. Há, de fato, um Regime de Proteção Internacional dos Direitos Humanos. Com ‘Regime’ entende-se o ‘conjunto de normas, princípios, regras que são aceitos pelos atores modernos das Relações Internacionais, gerando, em consequência, um padrão de comportamento comum em torno do assunto’.²²

¹⁷DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

¹⁸Ibidem.

¹⁹Ibidem.

²⁰ALVES, José Augusto Lindgren. *Os Direitos Humanos como Tema Global*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

²¹Ibidem.

²²KRASNER, Stephen D. *Structural causes and regime consequences: regimes as intervening variables*. Disponível em: <<http://www.ir.rochelleterman.com/sites/default/files/krasner%201982.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

Esse Regime de Proteção Internacional dos Direitos Humanos estipula padrões de como os Estados devem se comportar perante o tema e delimita, de certo modo, as ações do Estado.

Ao subscrever uma convenção internacional sobre direitos humanos, ao participar de organizações sobre o assunto, ou, conforme é hoje interpretação corrente, pelo simples fato de integrar-se às Nações Unidas [...], os Estados abdicam soberanamente de uma parcela da soberania, em sentido tradicional, obrigando-se a reconhecer o direito da comunidade internacional de observar e, conseqüentemente, opinar sobre sua atuação interna, sem contrapartida de vantagens concretas.²³

1.7 Direitos Humanos e Educação

Como já vimos anteriormente, os Direitos Humanos versam sobre direitos fundamentais básicos da pessoa humana para a garantia de uma vida digna. Podemos considerar como um dos fatores de desenvolvimento pessoal necessários para a promoção da dignidade do indivíduo, a educação.

‘A promoção dos direitos humanos requer – especialmente num país como o nosso – uma consciência clara sobre o papel da educação para a construção de uma sociedade baseada no respeito à dignidade da pessoa humana e na justiça social’.²⁴

Atualmente, direitos fundamentais básicos, como o direito à vida e à propriedade privada, são bem fundamentados e respeitados, mas direitos não-absolutos como a educação ainda enfrentam grande dificuldade para a sua concretização.

Grande parte dos países, hoje, tenta garantir o direito à educação (mesmo que seja somente na teoria), tendo em vista que, ‘a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional’.²⁵

Várias convenções, conferências, declarações e fóruns foram realizados ao longo dos anos no que tange ao assunto e no capítulo seguinte, veremos um histórico sobre a movimentação internacional a cerca da promoção da educação como um Direito Humano e seus impactos no Brasil, tendo como referência o final da década de 1980 até os anos 2000.

²³ALVES, José Augusto Lindgren. *Os Direitos Humanos como Tema Global*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

²⁴BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; et al. *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2007. p. 345.

²⁵CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito À Educação: Direito À Igualdade, Direito À Diferença. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

1.8 Direitos Humanos na Educação

De acordo com Maria Victoria Benevides, a educação em Direitos Humanos deve amparar os educadores e também os educandos, e parte de três pontos: ‘primeiro, é uma educação permanente, continuada e global. Segundo, está voltada para a mudança cultural. Terceiro, é educação em valores, para atingir corações e mentes e não apenas instrução, ou seja, não se trata de mera transmissão de conhecimentos’.²⁶

Ainda de acordo com a autora:

É a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Isso significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas. Ser a favor de uma educação que significa a formação de uma cultura de respeito à dignidade da pessoa humana, significa querer uma mudança cultural, que se dará através de um processo educativo.²⁷

Esse processo educativo destacado pela autora deve seguir algumas premissas:

Em primeiro lugar, o aprendizado deve estar ligado à vivência do valor da igualdade em dignidade e direitos para todos e deve propiciar o desenvolvimento de sentimentos e atitudes de cooperação e solidariedade. Ao mesmo tempo, a educação para a tolerância se impõe como um valor ativo vinculado à solidariedade e não apenas como tolerância passiva da mera aceitação do outro, com o qual pode-se não estar solidário. Em seguida, o aprendizado deve levar ao desenvolvimento da capacidade de se perceber as conseqüências pessoais e sociais de cada escolha. Ou seja, deve levar ao senso de responsabilidade.²⁸

As mudanças propostas para o atual sistema de ensino visam

a formação do cidadão participante, crítico, responsável e comprometido com a mudança daquelas práticas e condições da sociedade que violam ou negam os direitos humanos. Mais ainda, deve visar à formação de personalidades autônomas, intelectual e afetivamente, sujeitos de deveres e de direitos, capazes de julgar, escolher, tomar decisões, serem responsáveis e prontos para exigirem que, não apenas seus direitos, mas também os direitos dos outros sejam respeitados e cumpridos.²⁹

Neste momento, é possível que surja a dúvida sobre onde essa educação em Direitos Humanos pode/poderá ser feita e a resposta é simples: ‘Na educação formal, a formação em direitos humanos será feita no sistema de ensino, desde a escola primária até a

²⁶BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; et al. *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2007. p. 346.

²⁷Ibidem

²⁸Ibidem.

²⁹Ibidem

universidade’.³⁰ Enquanto que na educação informal essa será promovida por meio de ‘movimentos sociais e populares, das diversas organizações não-governamentais, dos sindicatos, dos partidos, das associações, das igrejas, dos meios artísticos, e, muito especialmente, através dos meios de comunicação de massa, sobretudo a televisão’.³¹ Atualmente, cabe destacar a internet como o meio de comunicação de massa predominante para a comoção/movimentação popular em defesa de causas sociais.

Essas mudanças no sistema educacional reforçam a ideia de que a educação exerce um papel social forte na formação do indivíduo como cidadão. Esse pensamento será melhor exemplificado no capítulo seguinte, quando abordaremos alguns artigos da *Convenção sobre os Direitos da Criança*.

1.9 Direitos Humanos como Tema Global

Os Direitos Humanos tem se tornado tema relevante na agenda internacional e, apesar das violações maciças desses direitos registradas no grande histórico de guerras que vivenciamos na chamada era da modernidade,

Não são, contudo, especificamente esses casos extremos e transfronteiriços que conformam o objeto central da questão dos direitos humanos como tema global da atualidade. É sim, a situação dos direitos humanos dentro da jurisdição de cada Estado em tempos de paz.³²

De certa forma, os Estados têm manifestado a mentalidade pró-dignidade humana exigida pela comunidade internacional em ambientes como as reuniões realizadas no âmbito das Nações Unidas, por exemplo. Podemos analisar de diversas formas a maneira como os Direitos Humanos vêm se afirmando como prioridade para esses atores das relações internacionais. De acordo com Lindgren Alves,

A afirmação dos direitos humanos como tema internacional prioritário fundamenta-se, pois, do ponto de vista estratégico, pela percepção de que violações maciças podem levar à guerra. [...] Do ponto de vista econômico, confluem, por sua vez interesses opostos: os países ricos utilizam os direitos humanos como argumento adicional de condicionalidade à assistência e à cooperação econômica ao terceiro mundo; os países em desenvolvimento e do ‘ex-Segundo’ Mundos, buscam obter assistência e maior cooperação econômica para que possam ter meios de assegurar os direitos humanos de suas populações.³³

³⁰BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; et al. *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2007. p. 346.

³¹Ibidem.

³²ALVES, José Augusto Lindgren. *Os Direitos Humanos como Tema Global*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

³³Ibidem.

A crescente participação da população civil nas discussões, principalmente no que se refere aos Direitos Humanos e à educação, influencia a maior participação dos Estados nesses assuntos, que a fim de suprir as pressões populares sobre esses temas, sente-se motivado/pressionado a atender essas demandas em prol da manutenção da ordem pública.

Assim, ‘consolida-se a convicção entre os governados – cidadãos, ativistas e minorias nacionais – de que somente a proteção dos direitos humanos, em todas as suas dimensões, confere real legitimidade aos governantes’.³⁴

Um dos mais importantes exemplos da ascensão da luta popular em prol do direito à educação é recente e vem de uma menina de 18 anos, chamada Malala Yousafzai, cuja história inspiradora iremos conhecer a seguir.

1.10 “*Quem é Malala?*”

Malala Yousafzai é uma jovem paquistanesa que ficou conhecida mundialmente por sua dedicação à luta pelo direito à educação na cidade de Mingora, região do vale do Swat, província de Khyber Pakhtunkhwa, ao nordeste do Paquistão, onde nasceu. Essa região sofre forte influência do grupo *Talibã*, que restringe a educação, principalmente de meninas, no país.

Segundo a UNESCO, ‘o país tem mais de cinco milhões de menores entre cinco e 11 anos que não frequentam a escola, sendo que duas em cada três crianças são meninas’.³⁵ Ainda de acordo com os dados fornecidos: ‘O Paquistão ocupa o terceiro pior posto no índice mundial relativo à igualdade dos sexos no sistema educacional. Na província onde Malala vivia, Khyber Pakhtunkhwa, a taxa de analfabetismo entre as mulheres é superior a 60%’.³⁶

A opressão às mulheres no Paquistão é muito forte. Malala enfrentou dificuldades desde o seu nascimento: ‘Nasci menina num lugar onde rifles são disparados em comemoração a um filho, ao passo que as filhas são escondidas atrás de cortinas, sendo seu papel na vida apenas fazer comida e procriar’.³⁷

O grande incentivador de Malala é seu pai, Zia-ud-Din Yousafzai, que é educador e dono de uma escola. Muitas escolas, que perseguidas pelo *Talibã*, precisaram retirar suas

³⁴ ALVES, José Augusto Lindgren. *Os Direitos Humanos como Tema Global*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

³⁵ I KNOW MY RIGHTS. *Malala Yousafzai – Biografia*. Disponível em: <<http://www.ikmr.org.br/malala-yousafzai-biografia/>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

³⁶ Ibidem.

placas de identificação, restando apenas muros brancos e portões de bronze. Malala relata: ‘Para nós, meninas, aquele portão é como a entrada mágica para um mundo especial. Assim que o atravessamos, imediatamente tiramos nossos hijabs, da mesma maneira como o vento afasta uma nuvem em um dia de sol, e subimos correndo os degraus’.³⁸

O incentivo de seu pai foi uma das razões que ajudaram a fortalecer a relação entre a menina e educação, que é tão forte que para ela: ‘É difícil imaginar que alguém possa ver isso como ameaça. Porém, do lado de fora da escola, não há apenas o barulho e a loucura de Mingora, a principal cidade do Swat, mas também homens que, como os do Talibã, pensam que meninas não devem receber educação formal.’³⁹

No ano de 2009, Malala tinha 12 anos e seu pai a incentivou a escrever um blog chamado “Diário de uma estudante paquistanesa” para a BBC urdu, ‘com o pseudônimo Gul Makai, sobre as dificuldades que enfrentava no Vale do Swat sob a égide do Taliban. Sua identidade real tornou-se conhecida através do documentário produzido pelo “The New York Times” no mesmo ano, “Class Dismissed”.’⁴⁰

Em sua saga quase que diária para ir à escola, Malala conta:

Passei a tomar o ônibus porque minha mãe começou a sentir medo de que eu andasse sozinha. Tínhamos recebido ameaças o ano inteiro. Algumas estavam nos jornais, outras vinham na forma de bilhetes ou de mensagens transmitidos pelos moradores. Minha mãe andava preocupada comigo, mas a milícia talibã nunca atacara uma menina e eu estava mais preocupada com a hipótese de que eles talvez visassem meu pai, que sempre os criticava publicamente. Seu grande amigo Zahid Khan havia sido morto em agosto, com um tiro no rosto, a caminho da mesquita, e eu sabia que todo mundo vivia dizendo a meu pai: “Cuidado, você será o próximo”.⁴¹

O medo e a insegurança tornaram-se parte da rotina de Malala e de sua família:

Como meu pai, sempre fui de sonhar acordada, e às vezes, durante as aulas, minha mente flanava e eu pensava que no caminho de volta para casa um terrorista podia aparecer e atirar em mim naquela escada. Então me perguntava o que faria. Talvez tirasse meu sapato e batesse nele, mas logo depois me dava conta de que, se agisse assim, não haveria diferença entre mim e o terrorista. Seria melhor dizer: “Certo, atire em mim, mas primeiro me escute. O que você está fazendo é errado. Pessoalmente, nada tenho contra você. Só quero ir à escola”.

³⁷YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: A menina que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. São Paulo: Schwarcz, 2013.

³⁸Ibidem.

³⁹Ibidem.

⁴⁰I KNOW MY RIGHTS. *Malala Yousafzai – Biografia*. Disponível em: <<http://www.ikmr.org.br/malala-yousafzai-biografia/>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

⁴¹YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: A menina que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. São Paulo: Schwarcz, 2013.

Eu não estava assustada, mas passei a verificar, à noite, se o portão de casa estava mesmo trancado. E comecei a perguntar a Deus o que acontece quando a gente morre.⁴²

Para Malala, ‘Tudo mudou em uma terça-feira, 9 de outubro de 2012’.⁴³ A menina, agora com 15 anos, entrou no ônibus, uma dyna, uma Toyota TownAce, como de costume, para voltar para casa, quando repentinamente, o ônibus parou. Um ‘jovem barbudo, vestido em roupas claras, invadiu a pista e, acenando, fez o ônibus parar’⁴⁴ e pediu informações sobre as crianças que estavam dentro do veículo. Enquanto isso, outro homem entrava pela parte de traseira do ônibus e uma das amigas de Malala chegou a comentar que esse rapaz deveria ser um jornalista, desejando entrevistá-la.

Desde que eu começara a falar em público com meu pai, para fazer campanha pela educação de meninas e contra aqueles que, como o Talibã, querem nos esconder, muitas vezes apareciam jornalistas, até mesmo estrangeiros, mas nunca daquele jeito, no meio da rua.

O homem usava um gorro de lã tradicional e tinha um lenço sobre o nariz e a boca, como se estivesse gripado. Parecia um estudante universitário. Então avançou para a porta traseira do ônibus e se debruçou em nossa direção.

“Quem é Malala?”, perguntou.

Ninguém disse nada, mas várias das meninas olharam para mim. Eu era a única que não estava com o rosto coberto.

Foi então que ele ergueu uma pistola preta. Depois fiquei sabendo que era uma Colt.45. Algumas meninas gritaram. [...] Minhas amigas disseram que o homem deu três tiros, um depois do outro. O primeiro entrou perto do meu olho esquerdo e saiu abaixo do meu ombro esquerdo. [...] Os outros tiros acertaram as meninas que estavam perto de mim.⁴⁵

Malala foi hospitalizada e permaneceu inconsciente e em estado grave por vários dias, até que foi transferida para um hospital em Birmingham, na Inglaterra, onde foi operada para reconstruir seu crânio e recuperar sua audição. O pai de Malala relata: ‘Os médicos disseram que sobreviverá, mas pode não ser mais a mesma menina’.⁴⁶ Posteriormente, a jovem anuncia: ‘Me balearam à esquerda na cabeça. Pensaram que a bala nos silenciaria. Sou a mesma Malala’.⁴⁷

⁴²YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: A menina que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. São Paulo: Schwarcz, 2013.

⁴³Ibidem.

⁴⁴Ibidem.

⁴⁵Ibidem.

⁴⁶TRAILER do Documentário: *He named me Malala*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yBKmxuOuZmY>>. Acesso em: 11 de jun. de 2016.

⁴⁷Ibidem.

Malala se tornou um ícone mundial da luta pelo direito à educação e revela um querer: ‘Não quero ser lembrada como a “menina que foi baleada pelo Talibã”, mas como “a menina que lutou pela educação”. Esta é a causa para a qual estou dedicando minha vida’.⁴⁸

Em 12 de julho de 2013, Malala fez o primeiro discurso público desde o atentado, durante a reunião dos jovens líderes na Assembleia Geral da ONU, em Nova York. A data coincidiu com o seu aniversário de 16 anos e foi oficializada pelo Secretário-Geral da ONU, Ban Ki-moon, como o “Dia Malala”, em homenagem aos seus esforços para garantir educação para todos. A jovem paquistanesa também entregou a Ban Ki-moon uma petição com quatro milhões de assinaturas que apela à ONU para que se concretize o objetivo de uma educação gratuita e universal para todas as crianças até 2015, num momento em que cerca de 57 milhões de menores em todo o mundo permanecem sem acesso à educação básica.⁴⁹

Sobre esse discurso, Malala revela:

“Esta é a sua chance, Malala”, disse a mim mesma. Havia apenas quatrocentas pessoas sentadas ali, mas imaginei milhões. Não escrevi o discurso tendo em mente apenas os delegados da ONU; escrevi para cada pessoa que possa fazer alguma diferença. Queria atingir as pessoas que vivem na miséria, as crianças forçadas a trabalhar e aquelas que sofrem com o terrorismo e a falta de educação. No fundo do meu coração eu esperava alcançar toda criança que pudesse ganhar coragem com as minhas palavras e se levantar por seus direitos.⁵⁰

Em seu livro, Malala relembra uma das frases mais marcantes de seu discurso: “Que possamos pegar nossos livros e canetas”, eu disse. “São as nossas armas mais poderosas. Uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo.”⁵¹ Em 2014, aos 17 anos, a jovem Malala venceu o Prêmio Nobel da Paz, e é a pessoa mais jovem ao receber o Prêmio⁵².

A seguir, veremos um histórico detalhado das Convenções, Conferências, Declarações e Fóruns em prol da promoção da educação como um direito humano desde o final da década de 1980 até os anos 2000.

Logo depois, no último capítulo deste trabalho, veremos como essa movimentação internacional gera impactos institucionais aos países que participaram desse fluxo de transformação educacional, além dos instrumentos regulatórios utilizados pelas Nações

⁴⁸YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: A menina que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. São Paulo: Schwarcz, 2013.

⁴⁹I KNOW MY RIGHTS. *Malala Yousafzai – Biografia*. Disponível em: <<http://www.ikmr.org.br/malala-yousafzai-biografia/>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

⁵⁰YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: A menina que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. São Paulo: Schwarcz, 2013.

⁵¹Ibidem.

⁵²AOS 17 anos, Malala Yousafzai ganha Prêmio Nobel da Paz. *Revista Educação*. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/aos-17-anos-malala-yousafzai-ganha-premio-nobel-da-paz/>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

Unidas para regular e supervisionar a implementação das normas internacionais sobre Direitos Humanos. Dados que comprovam o impacto dos esforços realizados e os desafios que ainda precisam ser vencidos também estarão presente a seguir.

PARTE II – CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Conforme o exposto no capítulo anterior, sabemos que os Direitos Humanos versam sobre as mais diversas temáticas, porém o foco deste trabalho concentra-se no direito humano à educação. Por questões didáticas e com o intuito de facilitar o entendimento, iremos começar o nosso estudo sobre a educação no Brasil, abordando as movimentações internacionais e o posicionamento brasileiro a respeito do tema tendo como referência o final do período militar, por volta dos anos 80 até o início dos anos 2000.

As correlações entre o cenário internacional e nacional, incluindo breves panoramas do histórico político brasileiro, também estarão presentes nesse estudo.

2.1 O Processo de Redemocratização

Após o fim do período militar, o Brasil tem sua última eleição sob a égide da Constituição de 1967, uma Constituição semi-outorgada para institucionalizar a ditadura, com o intuito de legitimar um período marcado por diversas violações aos direitos humanos e divergências quanto à educação, que durante alguns momentos, foi vista como essencial para o desenvolvimento do país e que pregava seriedade e respeito, enquanto que em outros momentos, foi tratada com descaso, devido à visão ‘subversiva’ que os militares acreditavam que esta poderia proporcionar.

Depois de 21 anos vividos sob o comando de militares do Exército Brasileiro, as eleições realizadas pelo Colégio Eleitoral em 15 de janeiro de 1985 elegem o candidato à presidente, Tancredo Neves e seu vice José Sarney. Tancredo Neves é hospitalizado na véspera de sua posse e morre antes mesmo de assumir a presidência e seu vice, José Sarney que havia assumido o cargo interinamente, agora assumia definitivamente a Presidência da República.

Sarney tinha a difícil missão de devolver ao país e ao povo brasileiro o tempo e os direitos perdidos durante a ditadura. O período que marca o fim do último governo militar, comandado pelo General Ernesto Geisel, as eleições realizadas em 1985 e a abertura política gerada a partir disso é conhecido como o período de Redemocratização, que inicia uma série de mudanças na realidade brasileira, além da elaboração de uma nova Constituição Federal.

2.2 As Constituições Brasileiras e a Educação

Quando nos referimos às nossas constituições, a educação aparece como um direito de todos pela primeira vez na *Constituição Brasileira de 1934*, promulgada por Getúlio Vargas, eleito presidente pelo Congresso após governar provisoriamente por 4 anos. Essa Constituição, a terceira em nosso ordenamento, determina que a educação deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos.⁵³

Após várias alterações na legislação e nas políticas educacionais, ambas decorridas pelas transições de Governo em nosso país, a *Constituição Federal* promulgada em 1988 e vigente até hoje, declara novamente em seu artigo 6º a educação como um direito social e dispõe os deveres do Estado, da sociedade e da família sobre o tema.

O Capítulo III, Seção I, referente à Educação apresenta artigos que destacam o dever do Estado e da família em promover o ensino (artigo 205), os princípios em que o ensino será ministrado como igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (artigo 206), a obrigatoriedade do ensino gratuito dos 4 aos 17 anos de idade (artigo 208), a colaboração entre União, Estados e Distrito Federal quanto à organização de seus sistemas de ensino visando a qualidade e a universalização (artigo 211) e a pretensão do Estado em erradicar o analfabetismo e proporcionar a melhoria da qualidade do ensino (artigo 214).⁵⁴

Pode-se destacar também o artigo 227, do Capítulo VIII, Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso, que enfatiza a prioridade da educação, juntamente à outros direitos, colocando-os ‘à salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.’⁵⁵

Não podemos desconsiderar a importância e o impacto desta *Constituição*, porém, é importante destacar que além do fato desta ter sido elaborada em um período onde o Brasil está tentando se reorganizar após passar pelos mais de 20 anos de ditadura militar e descaso da educação, devemos lembrar que o cenário internacional também discute sobre o assunto e que várias ações estão sendo realizadas ao redor do mundo em prol da promoção da educação e de outros direitos sociais.

⁵³BRASIL. República Federativa do Brasil. *Constituição Brasileira de 1934*, artigo 149. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

⁵⁴BRASIL. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal de 1988*. Capítulo III, DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO, Seção I, DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao compilado.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

⁵⁵BRASIL. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal de 1988*. Capítulo VII, DA FAMÍLIA, DA CRIANÇA, DO ADOLESCENTE, DO JOVEM E DO IDOSO, artigo 227. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao compilado.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

2.2.1 As Fases da Educação Brasileira

É importante ressaltar que além da boa vontade dos Estados em promover o ensino, havia também interesses econômicos e políticos por trás desse processo. As autoras Oliveira e Duarte⁵⁶ afirmam que ‘há uma distinção entre três períodos de importantes movimentações no campo da educação brasileira’. Oliveira toma tais períodos como referência e divide-os da seguinte forma:

- 1ª referência: anos 50 até meados de 70 – Educação e desenvolvimento;
- 2ª referência: meados de 70 até final dos 80 – Educação e democracia;
- 3ª referência: anos 90 – Educação e equidade social.

Na primeira referência, a relação entre educação e desenvolvimento está ligada à ideia de ‘modernização da economia através da industrialização’⁵⁷ e para isso era necessário ‘organizar os sistemas de ensino de acordo com as demandas do mercado de trabalho dentro do padrão de industrialização emergente.’⁵⁸

Já na segunda referência, a relação entre educação e democracia apresenta ‘um crescimento súbito da estrutura educacional no país de maneira desordenada, marcada pelas contradições do regime militar, combinando descentralização administrativa, com planejamento centralizado.’⁵⁹ Há na década de 70, um forte movimento em defesa da educação pública e gratuita e o entendimento de educação básica como educação infantil, ensino fundamental e médio. Essas reivindicações foram garantidas pela *Constituição Federal de 1988*.

No que tange à terceira referência, a relação entre educação e equidade social para Oliveira, é considerada como ‘uma educação que responda às exigências do setor produtivo (gestão do trabalho) e outra que atenda às demandas da maioria (gestão da pobreza)’.⁶⁰ Nesse sentido, a primeira, que representa o mundo globalizado dos anos 80 e 90 que necessitava de trabalhadores qualificados e avanços tecnológicos:

[...] deveria priorizar, dali para frente, reformas nos sistemas educacionais dos países industrializados ou em processo de industrialização, de forma a preparar melhor seus

⁵⁶ OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa. R. T. (Orgs). *Política e Trabalho na Escola: administração dos sistemas públicos de educação básica*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. Apud GALVANIN, Beatriz. *Reforma do sistema educacional dos anos 90: breves considerações sobre os aspectos históricos, econômicos, e políticos*. Hórus – *Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas*, Ourinhos/SP, n. 03, 2005.

⁵⁷ Ibidem.

⁵⁸ Ibidem.

⁵⁹ Ibidem.

⁶⁰ Ibidem.

recursos humanos para essa nova etapa da produção capitalista, na qual a escola cumpriria um papel fundamental na qualificação profissional básica de todos os segmentos da hierarquia ocupacional.⁶¹

E a segunda, que representa a nova concepção de educação que incluía a cidadania e a participação política da população, conclui que ‘[...] educação com equidade, implica oferecer o mínimo de instrução indispensável às populações para sua inserção na sociedade atual’.⁶²

2.3 *Convenção sobre os Direitos da Criança*

A exemplo do exposto acima, em novembro de 1989, os países-membros da *Organização das Nações Unidas* reafirmando os direitos fundamentais do homem e do cidadão e os pactos internacionais relativos à esses direitos, assinam a *Convenção sobre os Direitos da Criança*, com o objetivo de reforçar os esforços para a garantia desses direitos, agora exclusivamente para a criança. A *Convenção* declara como criança todo ser humano menor de 18 anos, com exceção dos que atingem a maioridade mais cedo⁶³.

Os Estados Partes da *Convenção* reconhecem que toda pessoa possui os direitos dispostos na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos Pactos Internacionais de Direitos Humanos, independentemente de qualquer distinção ‘de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra da criança, de seus pais ou representantes legais, ou da sua origem nacional, ética ou social, fortuna, incapacidade, nascimento ou de qualquer outra condição’⁶⁴.

Exemplos desse comprometimento se dão diversas vezes ao longo do documento, como por exemplo, no artigo número 4, onde ‘*Os Estados Partes comprometem-se a tomar todas as medidas legislativas, administrativas e outras necessárias à realização dos direitos reconhecidos pela presente Convenção*’⁶⁵.

⁶¹FOGAÇA, Azuete. Educação e qualificação profissional nos anos 90: o discurso e o fato. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Maria R. T. (Org.). Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. Apud GALVANIN, Beatriz. Reforma do sistema educacional dos anos 90: breves considerações sobre os aspectos históricos, econômicos, e políticos. *Hórus – Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas*, Ourinhos/SP, N 03, 2005.

⁶²OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Maria R. T. (Org.). Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. Apud GALVANIN, Beatriz. Reforma do sistema educacional dos anos 90: breves considerações sobre os aspectos históricos, econômicos, e políticos. *Hórus – Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas*, Ourinhos/SP, n. 03, 2005.

⁶³CONVENÇÃO sobre os Direitos da Criança, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm>. Acesso em: 17 abr. 2016.

⁶⁴Ibidem.

⁶⁵CONVENÇÃO sobre os Direitos da Criança, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm>. Acesso em: 17 abr. 2016.

Quanto ao reconhecimento e comprometimento dos Estados Partes ao direito da criança à educação, o artigo número 28 dispõe sobre a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário para todos, o acesso à informação e à orientação escolar e profissional e as medidas para encorajar a frequência escolar e regular e a redução das taxas de abandono escolar.

O artigo número 29 elucida sobre o papel social da educação, considerando que além das habilidades de leitura e escrita, a educação é importante para o desenvolvimento do indivíduo como cidadão. Neste artigo os

Estados acordam que a educação da criança deve destinar-se a: a) Promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas na medida das suas potencialidades; b) Inculcar na criança o respeito pelos direitos do homem e liberdades fundamentais e pelos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas; c) Inculcar na criança o respeito pelos pais, pela sua identidade cultural, língua e valores nacionais do país em que vive, do país de origem e pelas civilizações diferentes da sua; d) Preparar a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena;⁶⁶

Nota-se aqui uma convergência entre o trecho apresentado acima e a *Constituição Federal de 1988*, que dispõe em seu artigo 206, os princípios que o ensino será ministrado, destacando-se os incisos I à IV:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;⁶⁷

Essa *Convenção* foi aprovada e ratificada pelo Congresso Nacional brasileiro em setembro de 1990, porém em julho do mesmo ano, o então Presidente da República, Fernando Collor de Melo assina a *Lei nº 8.089*, que estabelece o *Estatuto da Criança e do Adolescente*.

2.4 O Estatuto da Criança e do Adolescente

Esse *Estatuto* dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, considerando-se como criança a pessoa de até 12 anos de idade e adolescente aquela entre 12

⁶⁶CONVENÇÃO sobre os Direitos da Criança, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm>. Acesso em: 17 abr. 2016.

⁶⁷BRASIL. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal de 1988*, Capítulo III - DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO. Seção I -DA EDUCAÇÃO, artigo 206.

e 18 anos de idade, destacando ainda que podem existir exceções para a aplicação desse Estatuto às pessoas entre 8 e 21 anos de idade.⁶⁸

O *Estatuto* tem como objetivo garantir que a criança e o adolescente possam usufruir de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, ‘referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária’⁶⁹, ‘a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e de dignidade’.⁷⁰

O capítulo IV deste *Estatuto* se refere exclusivamente ao direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, apresentando sete artigos que dispõem os direitos que a criança e o adolescente detêm e sobre os deveres do Estado e dos pais ou responsáveis de assegurar-lhes esses direitos, garantindo, por exemplo, em seu artigo número 53, o acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência, assim como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

O artigo número 54 deste mesmo capítulo dispõe sobre o dever do Estado de assegurar à criança e ao adolescente: atendimento em creche e pré-escola à criança de 0 à 6 anos de idade; ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade apropriada; atendimento ao ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência a saúde; progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; dentre outras obrigações. O § 1º do mesmo artigo afirma que ‘o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo’.

2.5 A Conferência de Jomtien e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos

Quatro meses antes de estabelecer o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, em março de 1990, o Brasil participa da *Conferência de Jomtien*, um encontro de 4 dias na Tailândia que resultou na *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Nessa Conferência, os países-membros da *Organização das Nações Unidas*, no âmbito da UNESCO, dialogam sobre as suas preocupações a cerca do tema, considerando que

⁶⁸BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, artigo 2º. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

⁶⁹Ibidem.

⁷⁰Ibidem

- mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;
- mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;
- mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e
- mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais.⁷¹

A *Conferência* visa estabelecer um “plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem”,⁷² e mudar a assustadora realidade apresentada pelos números acima, além de prezar pela diminuição das desigualdades através da universalidade do acesso à educação.

2.6 A Transição do Governo Collor para o Governo Itamar, e os impactos na Educação

Apesar de o governo Collor ter durado apenas dois anos, as diretrizes da educação se mantiveram nos anos seguintes devido à nova concepção de educação estabelecida pela Constituição. A educação na década de 1990 era uma pauta importante e obrigatória nos planejamentos de governo, pois por se tratar de uma política de planejamento do Estado, a tendência era de que os programas educacionais existentes fossem cada vez mais reforçados pelos governos sucessores, evitando que houvesse rupturas no processo de desenvolvimento educacional em virtude de mudanças na presidência.

O governo de Itamar Franco (1992-1994) deu continuidade à visão do governo anterior quanto à educação, considerando que ambos os governos entendiam esta como um pilar para a modernização e crescimento econômico do país. Além do crescimento, a educação para o governo de Itamar também foi considerada como ferramenta importante para promover cidadania e diminuir a desigualdade social.

Segundo Setubal,

uma das principais características do governo Itamar Franco foi a atenção dedicada aos esforços de articulação entre Estado e sociedade civil, uma vez que esse era percebido como sendo o melhor caminho para fortalecer a cidadania e encaminhar soluções para os graves problemas sociais do país. Talvez sob influência da

⁷¹UNICEF. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Conferência de Jomtien (1990)*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

⁷²UNICEF. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Conferência de Jomtien (1990)*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

importante experiência de mobilização que havia culminado com o processo de impeachment do ex-presidente Fernando Collor, grande parte das iniciativas administrativas do novo governo foi marcada pelo esforço de aproximação com entidades da sociedade civil, incluindo-se aí sindicatos, associações patronais, Igreja e ONGs dos mais variados tipos.⁷³

No ano de 1993, os países que participaram da *Conferência Jomtien* se reuniram mais uma vez, agora em Nova Déli, na Índia, para avaliar os avanços do encontro anterior e lançar uma nova proposta de ação que reuniria os nove países em desenvolvimento que apresentavam as maiores taxas populacionais em prol de reiterar o comprometimento destes em alcançar as metas estabelecidas pela *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* e pela *Cúpula Mundial da Criança*.

Esse novo encontro reuniu Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão, em razão destes estarem conscientes de que abrigam mais da metade da população mundial e que seus esforços são necessários para o alcance da meta global de educação para todos. A tabela a seguir apresenta os índices de analfabetismo nos países citados estimada pela UNESCO.

Taxa de Analfabetismo da População de 15 ou mais anos de Idade – 1995.

País	Taxa de Analfabetismo
Brasil	15,6
Índia	48,0
Indonésia	16,2
China	18,5
Egito	48,6
Bangladesh	61,9
Nigéria	42,9
Paquistão	62,2
México	10,4

Fonte: Anuário Estatístico da UNESCO/1997

Nota: Excluída a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá

74

⁷³SETUBAL, Maria Alice (Coord.). *Educação básica no Brasil nos anos 90: políticas governamentais e ações da sociedade civil*. São Paulo: Cenpec, 2001. *Apud* VAZ, Carolina Dalenogare. *A Educação no Brasil na década de 1990*. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/28162/000765498.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

2.6.1 O Plano Decenal de Educação para Todos

Em resposta aos índices apresentados, o Brasil cria em 1993 o *Plano Decenal de Educação para Todos*, para satisfazer as necessidades básicas da educação, conforme a *Conferência de Jomtien* e reforçar o seu comprometimento com a Conferência realizada em Nova Déli.

O *Plano* elaborado pelo Ministério da Educação estabelecia metas a serem cumpridas em um prazo de 10 anos, ou seja, seria válido de 1993 à 2003. Os objetivos gerais do *Plano* eram:

1. satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, provendo-lhes as competências fundamentais requeridas para a participação na vida econômica, social, política e cultural do país, especialmente as necessidades do mundo do trabalho;
2. universalizar, com equidade, as oportunidades de alcançar e manter níveis apropriados de aprendizagem e desenvolvimento;
3. ampliar os meios e o alcance da educação básica;
4. favorecer um ambiente adequado à aprendizagem;
5. fortalecer os espaços institucionais de acordos, parcerias e compromisso;
6. incrementar os recursos financeiros para manutenção e para investimentos na qualidade da educação básica, conferindo maior eficiência e equidade em sua distribuição e aplicação;
7. estabelecer canais mais amplos e qualificados de cooperação e intercâmbio educacional e cultural de caráter bilateral, multilateral e internacional.⁷⁵

Segundo Menezes,

em seu conjunto, o Plano Decenal marca a aceitação formal, pelo governo federal brasileiro, das teses e estratégias que estavam sendo formuladas nos foros internacionais mais significativos na área da melhoria da educação básica. Dessa forma, a Conferência de Jomtien é um marco político e conceitual da educação fundamental, constituindo-se em um compromisso da comunidade internacional em reafirmar a necessidade de que ‘todos dominem os conhecimentos indispensáveis à compreensão do mundo em que vivem’, recomendando o empenho de todos os países participantes em sua melhoria.⁷⁶

Os objetivos do *Plano Decenal de Educação para Todos* são reafirmados em 1996, quando o Brasil assina a *lei nº 9.394/96*, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, apresentada a seguir.

⁷⁴CASTRO, Maria Helena Guimarães de. *Avaliação do sistema educacional brasileiro: tendências e perspectivas*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000110.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

⁷⁵BRASIL. *Plano Decenal de Educação para Todos, 1993*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002599.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

⁷⁶MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. *Plano Decenal de Educação para Todos*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/plano-decenal-de-educacao-para-todos/>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

2.6.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o FUNDEF

Esta é a lei que regula e reestrutura o ensino brasileiro, estabelecendo os órgãos administrativos responsáveis pela educação escolar e reafirmando a educação como um dever da família e do Estado.

A Lei sancionada pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso também define o acesso à educação básica como um direito público subjetivo, ou seja, um direito intrínseco à pessoa, cabendo a qualquer cidadão o direito de acionar o poder público para exigí-lo.

O Artigo 3º estabelece os princípios pelos quais o ensino será ministrado, sendo esses:

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III- pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V- coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII- valorização do profissional da educação escolar;
- VIII- gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX- garantia de padrão de qualidade;
- X- valorização da experiência extra-escolar;
- XI- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII- consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).⁷⁷

Essa lei, assim como as outras ações citadas anteriormente, faz parte da série de medidas tomadas para o fortalecimento do direito à educação no Brasil. Delas derivam políticas públicas importantíssimas, como o FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, um fundo para arrecadar os recursos necessários para manter os alunos na escola, bem como, promover a valorização dos professores.

O objetivo do FUNDEF era

promover a universalização, a manutenção e a melhoria qualitativa desse nível de ensino, particularmente, no que tange à valorização dos profissionais do magistério em efetivo exercício. Assim, a implantação do Fundo concorreu, dentre outros aspectos, para a incorporação e a manutenção de alunos nas redes públicas estaduais e municipais e para a melhoria da remuneração do magistério, particularmente onde os salários praticados pelo poder público sequer alcançavam o valor do salário mínimo nacional⁷⁸.

⁷⁷BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

⁷⁸FUNDEF. *Manual de Orientação*. Maio/2004. Disponível em: <http://www.oei.es/quipu/brasil/Manual_FUNDEF.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2016.

O FUNDEF era voltado exclusivamente para o ensino fundamental e aproximadamente 60% dos recursos eram destinados ao pagamento dos profissionais do magistério que atuavam nessa modalidade de ensino⁷⁹. Instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996 e implementado em 1º de janeiro de 1998, o FUNDEF durou até o ano de 2006.

2.7 A Agenda da Educação nos anos 2000

Os anos 2000 marcam a continuidade dos esforços em prol de uma agenda mundial voltada aos temas sociais e da reafirmação da educação como um direito humano.

Em fevereiro de 2000, passados quase 10 anos da *Conferência de Jomtien*, a UNESCO fez um amplo processo de avaliação dos avanços realizados, reiterando o objetivo de ‘educar todos os cidadãos de todas as sociedades’.⁸⁰

Esse processo compreendeu primeiramente a avaliação feita em cada país, seguida no continente por uma conferência preparatória (Conferência Regional de Educação para Todos nas Américas, na República Dominicana, fevereiro de 2000) e, finalmente, pela convocação do Fórum Mundial sobre Educação de Dakar em abril de 2000.⁸¹

2.7.1 A Declaração de Dakar: Educação para Todos 2000

O *Fórum Mundial sobre Educação* realizado entre os dias 26 e 28 de abril, deu origem à *Declaração de Dakar: Educação para Todos 2000*, um documento que expressa mais uma vez o comprometimento dos Estados em promover a educação como um direito humano indispensável para a melhoria da qualidade de vida da população mundial.

De acordo com a *Declaração*,

A educação enquanto um direito humano fundamental é a chave para um desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro e entre países e, portanto, um meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI. Não se pode mais postergar esforços para atingir as metas de EPT. As necessidades básicas da aprendizagem podem e devem ser alcançadas com urgência.⁸²

⁷⁹FUNDEF. *Manual de Orientação*. Maio/2004. Disponível em:

<http://www.oei.es/quipu/brasil/Manual_FUNDEF.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2016.

⁸⁰EDUCAÇÃO para todos: O compromisso de Dakar. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em 18 abr. 2016.

⁸¹Ibidem.

⁸²DECLARAÇÃO de Dakar: Educação para Todos 2000. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html>>. Acesso em 18 abr. 2016.

A avaliação feita pela UNESCO relatou que avanços foram realizados, porém ainda havia pelo que se lutar, pois considerava

inaceitável que no ano 2000, mais de 113 milhões de crianças continuem sem acesso ao ensino primário, que 880 milhões de adultos sejam analfabetos, que a discriminação de gênero continue a permear os sistemas educacionais e que a qualidade da aprendizagem e da aquisição de valores e habilidades humanas estejam longe das aspirações e necessidades de indivíduos e sociedades.⁸³

Na *Declaração*, os representantes dos países-membros das Nações Unidas, assim como as organizações, agências, grupos e associações presentes na *Cúpula Mundial de Educação* se comprometem a ‘mobilizar uma forte vontade política nacional e internacional em prol da Educação para Todos, desenvolver planos de ação nacionais e incrementar de forma significativa os investimentos em educação básica;’⁸⁴

Essa vontade política mostra-se ativa no decorrer dos anos 2000, considerando que entre os dias 06 e 08 de setembro do mesmo ano, os representantes de 191 países-membros da Organização das Nações Unidas se reuniram mais uma vez, agora na Sede em Nova York, para a chamada *Cúpula do Milênio*, com o intuito de discutir o progresso da humanidade sob vários aspectos.

2.7.2 A *Cúpula do Milênio* e os ODM

Nesse novo encontro, os Chefes de Estado e de Governo reuniram as principais demandas da coletividade internacional e elaboraram a *Declaração do Milênio*, um documento que reafirma a preocupação dos dirigentes quanto à discussão dos temas sociais da atualidade.

Para realizar as mudanças necessárias e os avanços desejados, a *Declaração* estabelece os *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM)*, que consistem em 8 diretrizes em que os Estados deveriam concentrar as suas ações nos próximos quinze anos e que objetivam um mundo melhor para todos. Esses objetivos são:

- 1- Redução da Pobreza;
- 2- Atingir o Ensino Básico universal;
- 3- Igualdade entre os sexos e autonomia das mulheres;

⁸³DECLARAÇÃO de Dakar: Educação para Todos 2000. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html>>. Acesso em 18 abr. 2016.

⁸⁴Ibidem.

- 4- Reduzir a mortalidade na infância;
- 5- Melhorar a saúde materna;
- 6- Combater o HIV/Aids, a malária e outras doenças;
- 7- Garantir a sustentabilidade ambiental;
- 8- Estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento.⁸⁵

Como podemos observar, o objetivo número 2 é dedicado à educação, tendo em vista a continuidade dos esforços para garantir um ensino melhor à todos, principalmente às crianças. O objetivo é ‘garantir que, até 2015, todas as crianças, de ambos os sexos, tenham recebido educação de qualidade e concluído o ensino básico’⁸⁶.

Para garantir que esse, assim como todos os outros objetivos sejam alcançados, ao longo do prazo de quinze anos foram realizadas análises referentes a cada objetivo, os chamados *Relatórios de Acompanhamento dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio*, que apresentam as estratégias para a realização do trabalho nas diversas áreas abrangidas pelos ODM, assim como a análise dos avanços realizados e os desafios do que ainda precisa ser feito.

Quanto à educação, os dados do Relatório de 2015 confirmam que o número de crianças fora da escola em idade de educação primária no mundo caiu quase que pela metade, com uma estimativa de 57 milhões em 2015, em contraposição à 100 milhões em 2000 ⁸⁷ e a taxa de alfabetização entre jovens de 15 e 24 anos cresceu mundialmente de 83 por cento para 91 por cento entre 1990 e 2015.⁸⁸

De acordo com o Relatório, alcançar a educação primária universal exigirá atenção renovada na era pós-2015:

Despite enormous progress during the past 15 years, achieving universal primary education will require renewed attention in the post-2015 era, just as the global community seeks to extend the scope to universal secondary education. Drawing on lessons learned from the MDGs, interventions will have to be tailored to the needs of specific groups of children—particularly girls, children belonging to minorities and nomadic communities, children engaged in child labour and children living with disabilities, in conflict situations or in urban slums. Investing in the quality of education and ensuring a sustainable source of funding are also essential ⁸⁹.

⁸⁵OBJETIVOS de Desenvolvimento do Milênio. Disponível em: <https://www.unicef.pt/docs/os_objetivos_de_desenvolvimento_do_milenio.pdf> . Acesso em: 17 abr. 2016.

⁸⁶8 JEITOS de Mudar o Mundo. O Voluntariado e os Objetivos de Desenvolvimento da ONU. Disponível em: <<http://www.objetivosdomilenio.org.br/educacao/>>. Acesso em: 18 abr. 2016.

⁸⁷ONU. *The Millennium Development Goals Report 2015*.Página 4. Disponível em: <[http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%2011\).pdf](http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%2011).pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2016.

⁸⁸Ibidem.

De modo geral, a partir dos dados apresentados no último relatório, podemos concluir que os *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio* foram obtiveram sucessos e que, ‘com intervenções específicas, estratégias sólidas, recursos adequados e vontade política, até mesmo os países mais pobres fizeram progressos’.⁹⁰

O então Secretário Geral das Nações Unidas, Ban Ki-moon, declarou: “Os ODM têm contribuído grandemente para esse progresso e nos ensinaram como os governos, empresas e sociedade civil podem trabalhar juntos para conseguir avanços transformacionais”.⁹¹

No capítulo a seguir, veremos como alguns dos instrumentos regulatórios utilizados pelas Nações Unidas proporcionam impactos institucionais aos países que participaram dessas Convenções e Declarações citadas nesse capítulo, além de debater sobre a problemática que envolve esses agentes, implicando em sua eficácia.

Veremos ainda, alguns dados que medem as transformações que essa movimentação a cerca da garantia do direito à Educação proporcionou à realidade educacional dos países e à vida da população.

⁸⁹ONU. *The Millennium Development Goals Report 2015*. Página 27. Disponível em: <[http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2016.

⁹⁰ONU Brasil. *Novo relatório da ONU avalia implementação mundial dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM)*. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/novo-relatorio-da-onu-avalia-implementacao-mundial-dos-objetivos-de-desenvolvimento-do-milenio-odm/>>. Acesso em: 01 maio. 2016.

⁹¹Ibidem.

PARTE III – INSTRUMENTOS REGULADORES DA ONU, CORRENTES TEÓRICAS E ANÁLISES

Toda a movimentação internacional, apresentada na seção anterior, traçou um caminho de desenvolvimento e evolução para que a Educação seja um direito humano reconhecido e usufruído por todos. A seguir, veremos como essa movimentação internacional gera impactos institucionais aos países que participaram desse fluxo de transformação educacional, além dos instrumentos regulatórios utilizados pelas Nações Unidas para regular e supervisionar a implementação das normas internacionais sobre Direitos Humanos.

Veremos algumas questões da problemática que desafia aos Estados e às organizações internacionais quanto à implementação das normas internacionais de Direitos Humanos e a emergência de um novo modelo de política internacional. A análise dos esforços realizados e dos desafios que ainda precisam ser alcançados também estará presente a seguir.

3.1 Instrumentos Reguladores à Garantia dos Direitos Humanos

Ao longo dos anos, foram criados diversos instrumentos no âmbito da Organização das Nações Unidas que regulam e supervisionam a implementação das Convenções Internacionais sobre Direitos Humanos. No que se refere à garantia da Educação como um desses direitos, não poderia ser diferente.

Antes de vermos quais são esses instrumentos que monitoram os Estados, faz-se necessário destacar o aparato internacional que estabeleceu as exigências sob as quais estes países se submeteram.

3.1.2 Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais

O *Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*⁹² (*International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*), ilustra as principais preocupações dos Estados-Membros das Nações Unidas sobre o reconhecimento de direitos inerentes à pessoa humana.

⁹²ONU. Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas de Direitos Humanos. *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>>. Acesso em 01 set. 2016.

Criado em 1966, com entrada em vigor em 1977, o referido *Pacto* apresenta em seus artigos 13 e 14, citados a seguir, as considerações das Nações Unidas sobre o direito à Educação.

No artigo 13, as Nações Unidas reconhecem a educação como um direito de todos, devendo ser direcionada ao completo desenvolvimento da pessoa humana e do senso de sua dignidade, fortalecendo o respeito pelos direitos humanos e às liberdades fundamentais. Reconhecem a existência de variações quanto ao acesso dos diferentes níveis da Educação e reiteram o respeito à liberdade dos pais de escolher a escola de seus filhos, desde que essas estejam em conformidade com o padrão mínimo estabelecido pelo Estado.

Article 13⁹³

1. The States Parties to the present Covenant recognize the right of everyone to education. They agree that education shall be directed to the full development of the human personality and the sense of its dignity, and shall strengthen the respect for human rights and fundamental freedoms. They further agree that education shall enable all persons to participate effectively in a free society, promote understanding, tolerance and friendship among all nations and all racial, ethnic or religious groups, and further the activities of the United Nations for the maintenance of peace.

2. The States Parties to the present Covenant recognize that, with a view to achieving the full realization of this right:

(a) Primary education shall be compulsory and available free to all;

(b) Secondary education in its different forms, including technical and vocational secondary education, shall be made generally available and accessible to all by every appropriate means, and in particular by the progressive introduction of free education;

(c) Higher education shall be made equally accessible to all, on the basis of capacity, by every appropriate means, and in particular by the progressive introduction of free education;

(d) Fundamental education shall be encouraged or intensified as far as possible for those persons who have not received or completed the whole period of their primary education;

(e) The development of a system of schools at all levels shall be actively pursued, an adequate fellowship system shall be established, and the material conditions of teaching staff shall be continuously improved.

3. The States Parties to the present Covenant undertake to have respect for the liberty of parents and, when applicable, legal guardians to choose for their children

⁹³ONU. Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas de Direitos Humanos. . *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>>. Acesso em: 01 set. 2016.

schools, other than those established by the public authorities, which conform to such minimum educational standards as may be laid down or approved by the State and to ensure the religious and moral education of their children in conformity with their own convictions.

4. No part of this article shall be construed so as to interfere with the liberty of individuals and bodies to establish and direct educational institutions, subject always to the observance of the principles set forth in paragraph I of this article and to the requirement that the education given in such institutions shall conform to such minimum standards as may be laid down by the State.

Ao passo que no artigo 14, as Nações Unidas asseguram que o Estado-Membro que eventualmente, não esteja apto a garantir o ensino primário obrigatório e gratuito em seu território no momento da adesão dessa Convenção, deverá comprometer-se, no prazo de dois anos, a adotar um plano de ação detalhado para implementação progressiva do princípio da educação obrigatória e gratuita para todos.

*Article 14*⁹⁴

Each State Party to the present Covenant which, at the time of becoming a Party, has not been able to secure in its metropolitan territory or other territories under its jurisdiction compulsory primary education, free of charge, undertakes, within two years, to work out and adopt a detailed plan of action for the progressive implementation, within a reasonable number of years, to be fixed in the plan, of the principle of compulsory education free of charge for all.

A seguir, veremos quais são os instrumentos utilizados pela Organização das Nações Unidas para o monitoramento dos Estados-Membros a cerca desse tema.

3.1.2 Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais

Cada Estado-Membro do *Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais* é obrigado a apresentar um relatório ao Comitê a cada cinco anos. ‘Estes relatórios abrangem todos os direitos previstos no Pacto e explicar o que o Estado está fazendo para implementar o direito à educação.’⁹⁵

⁹⁴ONU. Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas de Direitos Humanos. . *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>>. Acesso em: 01 set. 2016.

⁹⁵UNESCO- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Education. *UN Instruments*. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/monitoring/un-instruments/>>. Acesso em: 01 set. 2016.

Ao Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, criada em 1985 pelo Conselho Econômico e Social (ECOSOC), é o órgão ‘responsável pela análise dos relatórios enviados pelos Estados, organizações intergovernamentais e não-governamentais, além da e comunicações alegando violações dos direitos humanos e, portanto, o direito à educação’⁹⁶. O Conselho Econômico e Social (ECOSOC) é um dos principais instrumentos desse fluxo recorrente de regulamentação e monitoramento a cerca da implementação desses direitos.

3.1.3 Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)

Assim como o ECOSOC, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) é um instrumento internacional fundamental para adoção de princípios referentes aos temas citados acima. A agência identifica os desafios conjunturais dos Estados-Membros e trabalha junto com os governos e sociedade civil em torno de objetivos em comum.

A UNESCO tem como instrumentos legais na Educação, documentos importantes como a *Declaração de Nova Déli sobre Educação para Todos* (1993) e a *Declaração sobre Educação para todos: o compromisso de Dakar* (2000), já citados no capítulo 2 deste trabalho.

Para atingir essas metas na área da Educação, a UNESCO trabalha no desenvolvimento de ações voltadas ‘ao fortalecimento das capacidades nacionais, além de prover acompanhamento técnico e apoio à implementação de políticas nacionais de educação, tendo sempre como foco a relevância da educação como valor estratégico para o desenvolvimento social e econômico dos países’.⁹⁷

3.2 A Problemática da Eficácia dos Agentes Reguladores

Apesar dos muitos esforços governamentais, grande parte dos ideais e das propostas discutidas nas diversas reuniões e convenções internacionais, ficam apenas no plano das intenções. Muitas são as dificuldades que as organizações internacionais mais tradicionais

⁹⁶UNESCO- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Education. *UN Instruments*. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/monitoring/un-instruments/>>. Acesso em: 01 set. 2016.

⁹⁷ONU Brasil. UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultural. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>. Acesso em: 27 set. 2016.

como as Nações Unidas, enfretam nas suas diversas tentativas de promover a real implementação dessas propostas e fazer com que haja, de fato, mudanças na política doméstica dos Estados.

3.2.1 A questão da Soberania e da Interdependência entre os Estados

As diversas reuniões, convenções, tratados e organizações internacionais aos quais os Estados participam regularmente para a discussão sobre os mais variados temas de influência global, que nesse trabalho se concentram no campo da garantia ao direito à Educação, são realizadas devido à vontade soberana desses Estados em dialogar sobre esses temas.

Por Soberania entende-se como ‘o poder que tem uma nação de organizar-se livremente e de fazer valer, dentro do seu território, a universalidade de suas decisões, para a realização do bem comum.’⁹⁸

Isso quer dizer que, apesar de soberanos, os Estados optam por cooperar entre si para alcançarem objetivos em comum, criando redes de comunicação e ação em prol do alcance de seus interesses, o que os aproxima, tornando-os por tanto, interdependentes entre si:

A interdependência abarca a concepção de sociedade internacional, ou seja, ambiente em que os Estados partilham de interesses e valores comuns e são interligados por um conjunto de regras através de instituições comuns que estabelecem regras também comuns responsáveis por orientar tais relações.⁹⁹

Nesse momento é importante destacar que Dependência e Interdependência são conceitos diferentes. Os autores Keohane e Nye, explicam a diferença entre os termos:

In common parlance, dependence means a state of being determined or significantly affected by external forces. Interdependence, most simply defined, means mutual dependence. Interdependence in world politics refers to situations characterized by reciprocal effects among countries or among actors in different countries.¹⁰⁰

⁹⁸REALE, Miguel. *Teoria do direito e do estado*. 5 ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2000. Disponível em: <<http://www.libertarianismo.org/livros/mrtddestado.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016.

⁹⁹FERNANDES, José Pedro T. Teorias das Relações Internacionais: Da Abordagem Clássica ao Debate Pós-Positivista. Coimbra: Almedina, 2004. Apud: RODRIGUES, Noeli. Teoria da Interdependência: os conceitos de sensibilidade e vulnerabilidade nas Organizações Internacionais. *Conjuntura Global*, v.3, n.2, p. 107-116. abr/jun. 2014. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/conjunturaglobal/files/2015/01/Teoria-da-Interdepend%C3%A2ncia-Os-conceitos-de-sensibilidade-e-vulnerabilidade-nas-organiza%C3%A7%C3%B5es-internacionais.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016

É importante ressaltar que embora a interdependência existente entre os Estados consista na dependência mútua entre eles, não existe equilíbrio nesta relação. Quando consideramos que a interdependência implica na influência que os atores exercem uns sobre os outros, quando esses Estados se relacionam, essas relações são assimétricas.

Nesse momento de transição em que surge a Teoria da Interdependência, a força militar já não é o argumento mais convincente para a tomada de decisões: a capacidade do Estado de influenciar o resultado das negociações, através de recursos cada vez mais políticos e cada vez menos militares, torna-se bastante relevante nesse período.

Os conceitos de Sensibilidade e Vulnerabilidade, presentes na Teoria da Interdependência, são fundamentais para o entedimento desse processo, e serão expostos a seguir.

3.2.2 *Sensibilidade e Vulnerabilidade*

A Teoria da Interdependência considera a existência de duas dimensões pelas quais o *poder* se manifesta a fim de se obter determinado resultado desejado, sendo elas, a *Sensibilidade* e a *Vulnerabilidade*.

Por poder, entendemos como ‘o controle sobre os outros ou a habilidade para conseguir que os outros tomem atitudes que não tomariam espontaneamente’.¹⁰¹

Enquanto que a *Sensibilidade* é compreendida pelo ‘potencial de resposta de um país em relação a outro. Isto é, a capacidade de resposta política frente a uma ação que possa afetar de modo significativo à política interior do país’.¹⁰²

‘A sensibilidade, portanto, implica graus de resposta dentro de uma estrutura política (com que rapidez as mudanças em um país provocam mudanças, com determinados custos, em outro país, e qual a magnitude desse custo?’¹⁰³

¹⁰⁰KEOHANE, Robert O; NYE, Joseph S. *Power and Interdependence: World Politics in Transition*.1989. Disponível em: <http://www.ri.ie.ufrj.br/intranet/arquivos/power_and_interdependece.pdf>. Acesso em: 27 set. 2016.

¹⁰¹WEBER, M. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. São Paulo. UnB. 2004. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/weber-m-economia-e-sociedade-fundamentos-da-sociologia-compreensiva-volume-2.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016.

¹⁰²RODRIGUES, Noeli. Teoria da Interdependência: os conceitos de sensibilidade e vulnerabilidade nas Organizações Internacionais. *Conjuntura Global*, v.3, n.2, p. 107-116. Abr/jun., 2014. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/conjuntura-global/files/2015/01/Teoria-da-Interdepend%C3%A4ncia-Os-conceitos-de-sensibilidade-e-vulnerabilidade-nas-organiza%C3%A7%C3%B5es-internacionais.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016

¹⁰³DEUTSCH, K. Análise das relações internacionais. P.26. Apud RICOBOM, Gisele. Aspectos da Teoria da Interdependência no Contexto das Relações Internacionais Contemporâneas. In: OLIVEIRA, Odete Maria de;

A *Vulnerabilidade*, porém, ‘corresponde à disponibilidade e possibilidade de um país interferir na produção do resultado provocado por um ator externo’¹⁰⁴. Trata-se da ‘capacidade de um autor de arcar com os custos das mudanças necessárias ao enfrentamento de operações internacionais’¹⁰⁵.

São elementos de extrema relevância para a Teoria da Interdependência, no que diz respeito à análise de estratégias e riscos, e para o entendimento da estrutura do cenário político internacional, no que tange às diferentes relações de poder entre os Estados.

Desse modo, podemos afirmar que ‘Os atores internacionais são sensíveis e vulneráveis aos fatores externos, porém em graus distintos, variáveis conforme suas características particulares’¹⁰⁶, o que confirma o estabelecimento das relações de interdependência assimétricas entre eles. Destaca-se nesse momento, o poder de barganha que o Estado com menor grau de vulnerabilidade dispõe sobre o Estado com maior grau de vulnerabilidade.

São por questões como essas abordadas acima, que as relações entre os Estados acabam por apresentar cada vez mais complexidades e entraves, resultando muitas vezes na lentidão ou pior ainda, na ineficácia dos Tratados, das Convenções e das Organizações Internacionais. Cabe aqui uma série de questionamentos, como: será que essa é a melhor maneira de os Estados se relacionarem? Existe a possibilidade de se facilitar esse processo e aumentar a eficácia dos Tratados e Organizações Internacionais? Se sim, como fazê-lo?

3.3 A Emergência de um Novo Modelo de Política Internacional

Assim como nós seres humanos vivenciamos processos constantes de construção e desconstrução em nossas vidas, o mundo em que vivemos também passa por processos semelhantes de constantes mudanças e adaptações. Essas mudanças influenciam o modo como enxergamos o mundo e as teorias que nos auxiliam a analisar a complexidade das relações intergovernamentais também acompanham esse movimento.

DAL RI Jr., Arno. (Org.). *Relações Internacionais: Interdependência e Sociedade Global*. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003, p.254-255.

¹⁰⁴DEUTSCH, K. Análise das relações internacionais. P.26. Apud RICOBOM, Gisele. Aspectos da Teoria da Interdependência no Contexto das Relações Internacionais Contemporâneas. In: OLIVEIRA, Odete Maria de; DAL RI Jr., Arno. (Org.). *Relações Internacionais: Interdependência e Sociedade Global*. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003, p.254-255.

¹⁰⁵ALVES, Patrícia Vignolo. A Interdependência Complexa e os Direitos Humanos. In: OLIVEIRA, Odete Maria de; DAL RI, Arno Jr. (Org.). *Relações Internacionais: Interdependência e Sociedade Global*. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003. p. 356.

¹⁰⁶Ibidem.

A emergência dos Direitos Humanos como assunto global, principalmente na segunda metade do século XX, nos faz perceber a existência de uma lacuna em aberto sobre o tema nas Relações Internacionais, como disciplina, sobretudo nas Teorias Clássicas.

Talvez porque essas Teorias Clássicas, dominantes na Disciplina de Relações Internacionais, apresentam dificuldades em considerar a evolução da ‘política’ de direitos humanos, classificando-a como ‘marginal, insignificant, or an ideological cover beneath which economic groups or hegemonic countries pursue their interests’¹⁰⁷. Kathryn Sikkink aprecia o argumento de David Forsythe, que reforça o descaso dos estudiosos e da própria disciplina quanto ao tema:

‘political scientists should be able to greatly facilitate the understanding of human rights in international perspective, and yet the discipline has, for the most part, ignored or marginalized human rights as a research topic. One reason may be that the dominant theories in the discipline do not give us the tools to understand the emergence of human rights as a crucial international issue area, nor the impact human rights ideas and policies can have upon state practices’.¹⁰⁸

Sikkink e Risse apontam ainda que os estudiosos das Relações Internacionais ‘estão cada vez mais interessados em estudar normas e ideias, mas poucos tem demonstrado o real impacto que as normas internacionais podem ter nas políticas domésticas’.¹⁰⁹ Os autores propõem ainda que as questões levantadas por eles a respeito do estudo de Direitos Humanos nas Relações Internacionais como disciplina, são de interesse tanto dos acadêmicos, quanto de ativistas e dos responsáveis por elaborar políticas, esta última no sentido de orientação das ações do Estado, os chamados ‘policy makers’. Afirmam que os ativistas e os policy makers tem debatido a muito sobre a eficácia da política de direitos humanos, mas pouco se discutiu quanto ao estudo e análise sistemático do tema.

Os autores apresentam a excelente oportunidade que as normas internacionais de direitos humanos fornecem para explorar essas questões teóricas:

‘International human rights norms provide an excellent opportunity to explore these theoretical issues for a number of reasons. First, because international human rights norms challenge state rule over society and national sovereignty, any impact on domestic change would be counter-intuitive. Second, human rights norms are well institutionalized in international regimes and organizations, and finally, they are contested and compete with other principled ideas.’

A proposta apontada por eles é de ir um passo à frente e explorar as condições que os atores nacionais e transnacionais estão se organizando para mudar a estrutura doméstica por eles mesmos:

¹⁰⁷SIKKINK, Kathryn. Transnational Politics, International Relations Theory, and Human Rights. *Political Science and Politics*. Disponível em: <<https://webfiles.uci.edu/schofer/classes/2010soc2/readings/8%20Sikkink%201998%20Transnational%20Politics.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016.

¹⁰⁸Ibidem.

¹⁰⁹RISSE, T.; SIKKINK, K. ‘The socialization of international human rights norms into domestic practices: introduction’. In: RISSE, T., ROPP, S.C.; SIKKINK, K. (Ed) *The Power of Human Rights: International Norms and Domestic Change*. Cambridge University Press.1999.

‘Risse-Kappen’s book on transnational relations (Risse-Kappen 1995) argued that policy impact of transnationally operating non-state actors on state policies varies according to differences in domestic institutional-structures which determine both their access to political systems and their ability to link up with domestic actors. This book goes one step further and explores the conditions under which networks of domestic and transnational actors are able to change these domestic structures themselves’.¹¹⁰

Para conseguir dar esse passo à frente que os autores apontam, faz-se necessário que esses princípios (*principled ideas*) realizados individualmente se tornem comuns à coletividade, criando um entendimento quanto ao que se considera um comportamento apropriado, levando à mudanças comportamentais, identitárias e até mesmo, de interesses¹¹¹. Esse processo é nominado pelos autores como *Socialization*.

3.3.1 O Processo de *Socialization*

Socialization pode ser definida como ‘induction of new members... into the ways of behavior that are preferred in a society’¹¹², considerando que, uma vez que os Estados, membros da sociedade internacional, internalizem as normas, não se faz mais necessária a pressão externa para garantir o cumprimento dessas. *Socialization* consiste na internalização das normas internacionais (que nesse trabalho, se concentram nas normas de direitos humanos), na mudança de comportamento dos Estados e na forma de se fazer política.

De acordo com Sikkink e Risse, há três tipos de Processos de *Socialization*. O primeiro deles tem sua base na *adaptação* e na *barganha*: adaptação às pressões (interna e internacional) e barganha com a comunidade internacional e/ou oposição doméstica. O problema desse estágio consiste no que os autores chamam de adaptação instrumental, onde muitos ajustam seus comportamentos aos discursos de direitos humanos internacionais sem necessariamente acreditarem nessas normas. A adaptação instrumental é uma reação típica de governos violadores de normas em um estágio prematuro do processo de *Socialization*.¹¹³

O segundo tipo descrito no processo de *Socialization* consiste nos *discursos argumentativos*, que enfatizam a comunicação, a argumentação e a persuasão nos discursos apresentados: os atores aceitam a validade e a importância das normas em suas práticas

¹¹⁰RISSE, T.; SIKKINK, K. ‘The socialization of international human rights norms into domestic practices: introduction’. In: RISSE, T., ROPP, S.C.; SIKKINK, K. (Ed) *The Power of Human Rights: International Norms and Domestic Change*. Cambridge University Press.1999.

¹¹¹Ibidem.

¹¹²Ibidem.

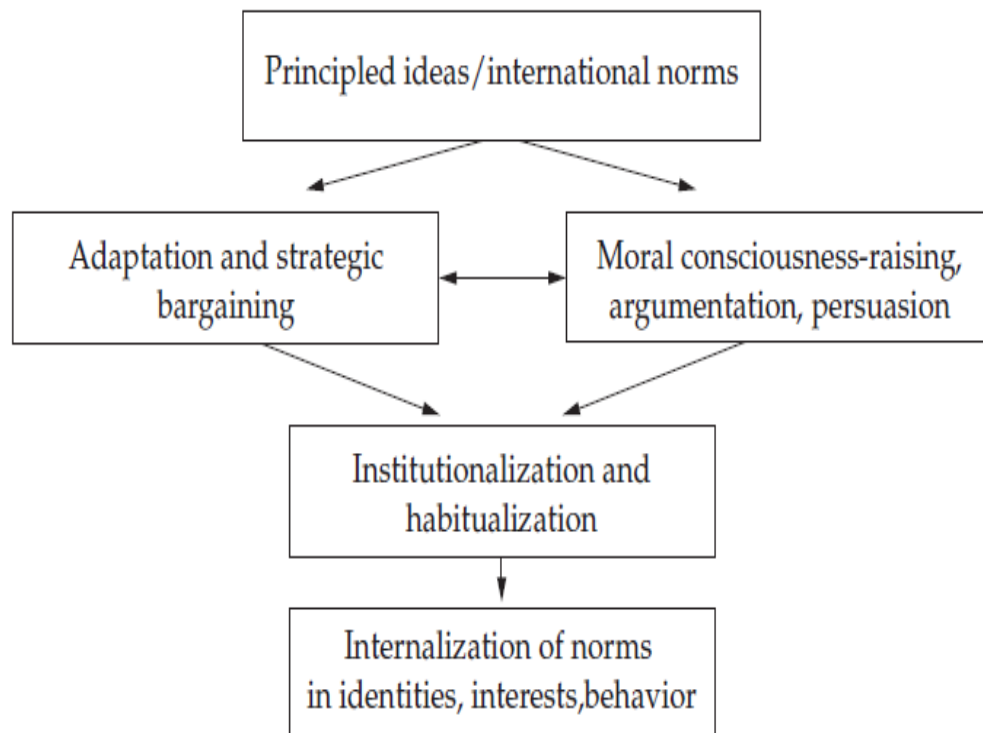
¹¹³Ibidem.

discursivas. A controvérsia nesse estágio consiste devido aos atores realmente concordarem na validade moral da norma, mas discordarem se determinado comportamento é coberto por ela. ‘You claim that these actions are part of a fight against terrorism, but we think they constitute human rights violations.’¹¹⁴

Por fim, o último tipo abordado pelos autores consiste na *institucionalização* e na *habitualização*, onde os atores se adaptam às normas, em resposta às pressões externas iniciadas puramente por razões instrumentais. ‘National governments might then change their rhetoric, gradually accept the validity of human rights norms, and start engaging in an argumentative process with their opponents, both domestically and abroad’¹¹⁵.

Desse modo, ‘Human rights norms can only be regarded as internalized in domestic practices, when actors comply with them *irrespective* of individual beliefs about their validity’¹¹⁶ e passam a segui-las porque ‘it’s the normal thing to do’¹¹⁷.

Os diferentes tipos do processo de *Socialization* estão esquematizados a seguir:



The Process of Norms Socialization.¹¹⁸

¹¹⁴RISSE, T; SIKKINK, K. ‘The socialization of international human rights norms into domestic practices: introduction’. In: RISSE, T., ROPP, S.C.; SIKKINK, K. (Ed) *The Power of Human Rights: International Norms and Domestic Change*. Cambridge University Press.1999.

¹¹⁵Ibidem.

¹¹⁶Ibidem.

Em suma, os processos de *Socialization*

‘start when actors adapt their behavior in accordance with the norm for initially instrumental reasons. Governments want to remain in power, while domestic NGOs seek the most effective means to rally the opposition. The more the “talk the talk”, however, the more they entangle themselves in a moral discourse which they cannot escape in the long run’.

Veremos a seguir alguns dados que comprovam os impactos dos esforços realizados e nos dão um panorama sobre como as transformações geradas pela movimentação internacional a cerca da garantia do direito à Educação proporcionou à realidade educacional dos países e à vida da população.

3.4 Antes e Depois – Avanços Realizados e Desafios a serem vencidos

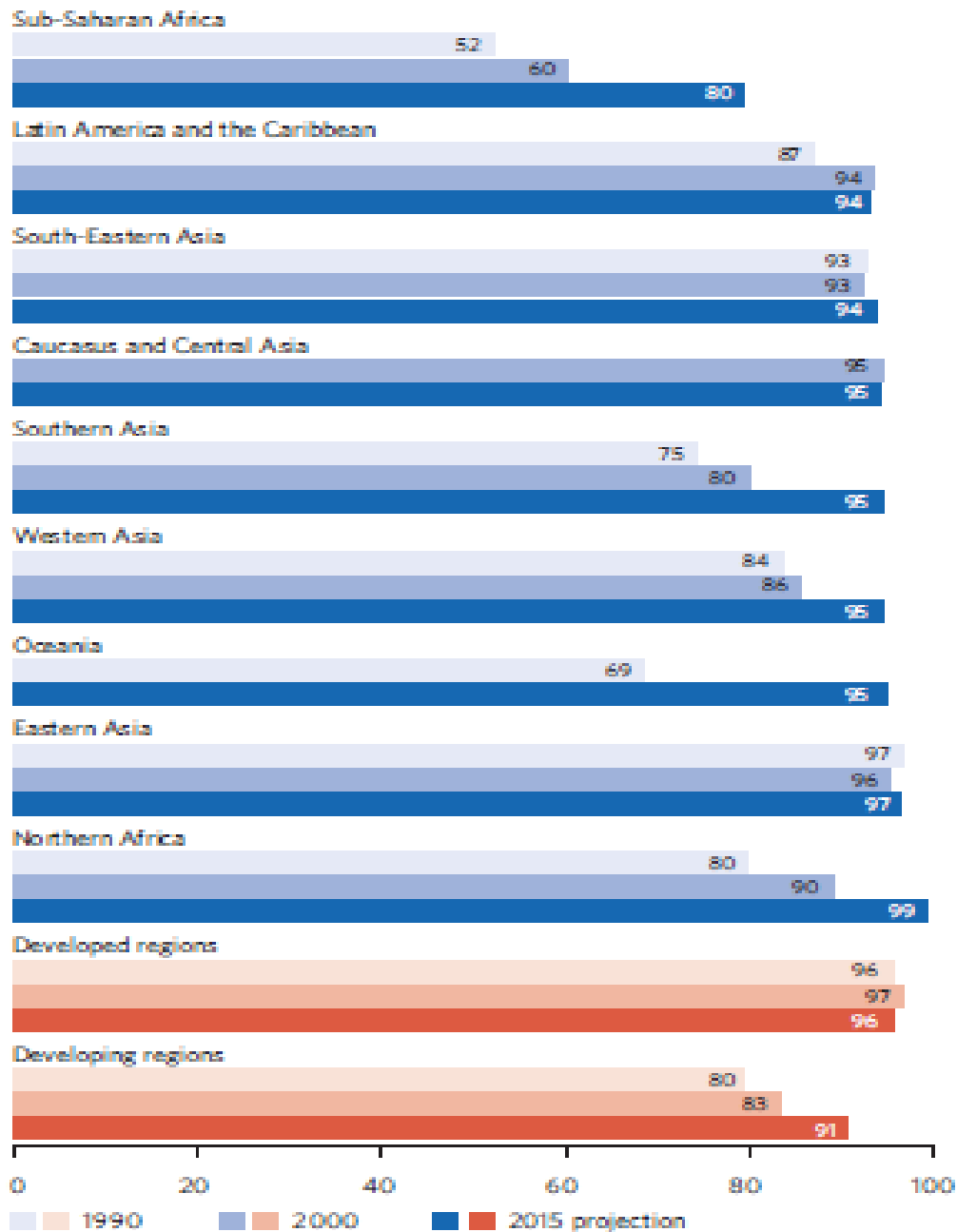
Veremos agora alguns dados que marcam os avanços realizados nessa caminhada em prol da garantia do direito à Educação. De acordo com o último *Relatório de Acompanhamento dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio*, realizado em 2015, progressos na área educacional tem sido alcançados, aproximando-nos da realização do Objetivo 2: Atingir o Ensino Básico universal.

Dados comprovam que a taxa de matrícula na rede de ensino primário em regiões em desenvolvimento atingiu um valor estimado 91% em 2015, acima dos 83% registrados em 2000. O gráfico a seguir representa a taxa de escolarização no ensino primário, nas décadas de 1990, 2000 e 2015.

¹¹⁷Ibidem.

¹¹⁸Ibidem.

Adjusted net enrolment rate* in primary education, 1990, 2000 and 2015 (percentage)



* Adjusted net enrolment rate is defined as the number of pupils of the official age for primary education enrolled either in primary or secondary school, expressed as a percentage of the total population in that age group.

Note: 2000 figure for Oceania is not available.
1990 figure for Caucasus and Central Asia is not available.

¹¹⁹ONU. *The Millennium Development Goals Report 2015*. Página 24. Disponível em: <[http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2016.

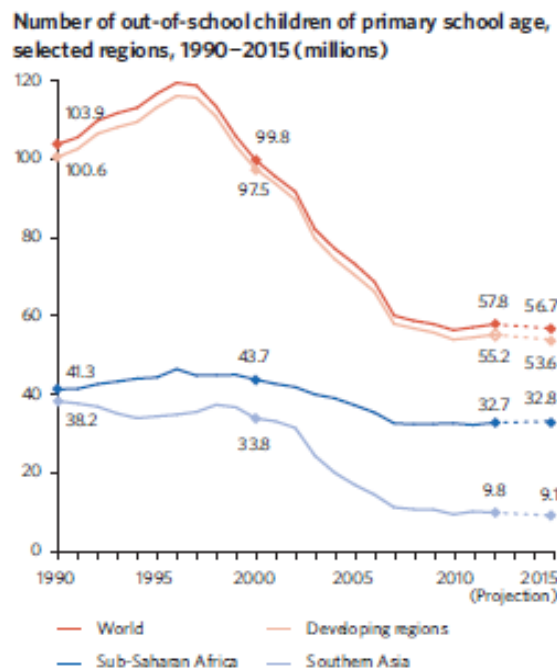
No Brasil, entre os anos 2000 e 2013, observa-se que o crescimento da taxa de matrícula em creches triplicou e na pré-escola cresceu em torno de 10%, como é possível verificar no quadro a seguir:

Ano	Matrícula na Educação Infantil por etapa		
	Total	Creche	Pré-escola
2000	5.338.196	916.864	4.421.332
2002	6.130.358	1.152.511	4.977.847
2004	6.903.762	1.348.237	5.555.525
2006	7.016.095	1.427.942	5.588.153
2008	6.719.261	1.751.736	4.967.525
2009	6.762.631	1.896.363	4.866.268
2010	6.756.698	2.064.653	4.692.045
2011	6.980.052	2.298.707	4.681.345
2012	7.295.512	2.540.791	4.754.721
2013	7.590.600	2.730.119	4.860.481

Fonte: INEP, Censos Escolares

120

Ainda de acordo com o *Relatório*, o número de crianças fora da escola tem caído consideravelmente desde 1990, embora que em ritmo insuficiente para atingir universal escolarização primária até 2015. Atualmente, 57 milhões de crianças em idade escolar são estimados para estar fora da escola, para baixo de 100 milhões em 2000, como mostra o gráfico a seguir:



121

¹²⁰RELATÓRIO Educação Para Todos No Brasil 2000-2015 – Versão Preliminar. Junho de 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192>. Acesso em: 12 out. 2016.

Para analisar a situação do Brasil, a *UNICEF* lançou em agosto de 2015, o *Relatório Todas As Crianças Na Escola Em 2015 – Iniciativa Global Pelas Crianças Fora Da Escola*, que apresenta um estudo sobre o perfil das crianças e dos adolescentes fora da escola. Segundo a pesquisa realizada pela Pnad/2009, ‘cerca de 3,7 milhões de crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos de idade estão fora da escola no Brasil. desse total, 1,4 milhão têm 4 e 5 anos; 375 mil, de 6 a 10 anos; 355 mil, de 11 a 14 anos; e mais de 1,5 milhão de adolescentes têm entre 15 e 17 anos’¹²². O quadro a seguir apresenta os números de crianças entre 7 e 14 fora da escola, categorizando-os por região, localização, raça e gênero.

QUADRO 1 - População de 7 a 14 anos fora da escola							
Região	Total	Branca	Negra*	Urbano	Rural	Meninos	Meninas
Brasil	534.872	191.715	329.571	405.701	129.171	309.920	224.952
Norte	77.947	14.170	61.342	53.143	24.804	47.034	30.913
Nordeste	189.483	50.741	135.292	126.859	62.624	104.154	85.329
Sudeste	169.065	74.506	88.016	145.545	23.520	101.751	67.314
Sul	66.026	42.712	22.860	51.581	14.445	37.052	28.974
Centro-Oeste	32.351	9.586	22.061	28.573	3.778	19.929	12.422

Fonte: IBGE/Pnad, 2009

Nota: O número de negros na tabela corresponde à soma de “pardos e pretos” da Pnad. A diferença entre o total e a soma de brancos e negros é a soma de “indígena”, “amarela” e “sem declaração” (outros), que apresentam números muito pequenos para análise.

123

No quadro abaixo podemos verificar ainda que o percentual de crianças de 4 a 6 anos, que deveriam estar na Pré-Escola e no primeiro ano do Ensino Fundamental, corresponde à 18,7% , o que equivale a 1.615.886 crianças fora da escola.

QUADRO 2 - População de 4 a 6 anos fora da escola, por raça/etnia, localização e gênero							
Região	Total	Branca	Negra	Urbano	Rural	Meninos	Meninas
Brasil	1.615.886	682.778	921.677	1.179.942	435.944	842.298	773.588
Norte	248.092	48.583	198.625	171.549	76.543	134.851	113.241
Nordeste	385.814	107.776	272.485	229.611	156.203	213.060	172.754
Sudeste	474.760	213.295	259.267	386.404	88.356	236.812	237.948
Sul	329.495	247.580	81.234	247.244	82.251	167.526	161.969
Centro-Oeste	177.725	65.544	110.066	145.134	32.591	90.049	87.676

Fonte: IBGE/Pnad, 2009

124

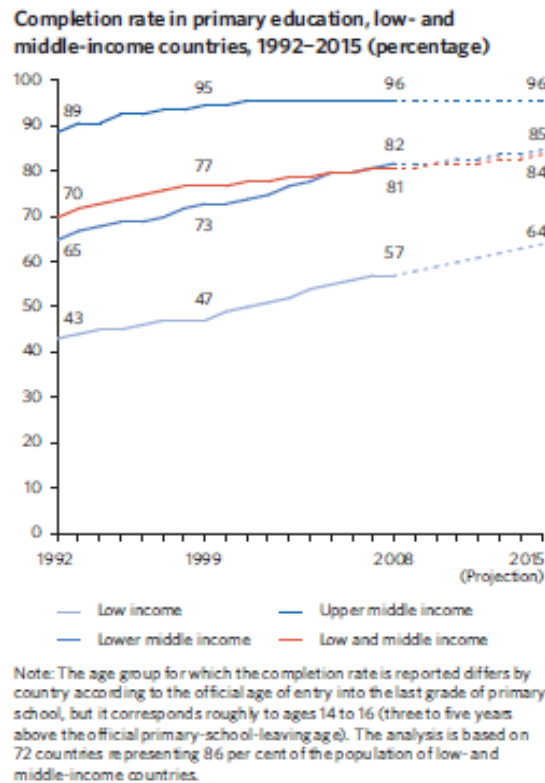
¹²¹ ONU. *The Millennium Development Goals Report 2015*. Página 25. Disponível em: <[http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2016.

¹²² UNICEF Brasil. *UNICEF e Campanha Nacional pelo Direito à Educação lançam relatório sobre as crianças e os adolescentes fora da escola e em risco de evasão no Brasil*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/media_24119.htm>. Acesso em: 12 out. 2016.

¹²³ RELATÓRIO *Todas As Crianças Na Escola Em 2015 – Iniciativa Global Pelas Crianças Fora Da Escola*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_ago12.pdf>. Acesso em: 12 out. 2016.

¹²⁴ *Relatório Todas As Crianças Na Escola Em 2015 – Iniciativa Global Pelas Crianças Fora Da Escola*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_ago12.pdf>. Acesso em 12 out. 2016.

Destaca-se também a evolução no número de crianças que completam o ensino primário nos países de baixa e média renda. O gráfico abaixo mostra que a proporção de adolescentes com idade entre 14 e 16 anos que completaram a escola primária aumentou de 70% no início de 1990 para 81% em 2008.



125

Esses dados também são confirmados no Brasil, de maneira indireta, ao analisarmos o quadro a seguir, que apresenta os números referentes à frequência escolar, por faixa etária de 1992 à 2009.

QUADRO 68 - Taxa de frequência à escola, por faixa etária																
Faixa etária	1992 ¹	1993 ¹	1995	1996	1997	1998	1999	2001	2002	2003	2004 ²	2005	2006	2007	2008	2009
Zero a 3 anos	-	-	7,6	7,4	8,1	8,7	9,2	10,6	11,7	11,7	13,4	13,0	15,4	17,1	18,1	18,4
4 a 6 anos	54,1	57,8	53,5	53,8	56,3	57,9	60,2	65,6	67,0	68,5	70,6	72,0	76,1	77,6	79,8	81,3
7 a 14 anos	86,6	88,6	90,2	91,2	93,0	94,7	95,7	96,5	96,9	97,2	97,1	97,3	97,6	97,6	97,9	98,0
15 a 17 anos	59,7	61,9	66,6	69,4	73,3	76,5	78,5	81,1	81,5	82,3	81,9	81,7	82,1	82,1	84,1	85,2
18 a 24 anos	22,6	24,9	27,1	28,4	29,4	32,1	33,9	34,0	33,9	34,0	32,2	31,6	31,7	30,9	30,5	30,3
25 a 29 anos	5,8	6,4	7,0	7,6	8,5	9,4	10,4	12,3	12,5	12,9	12,5	12,5	13,0	12,4	12,3	12,2

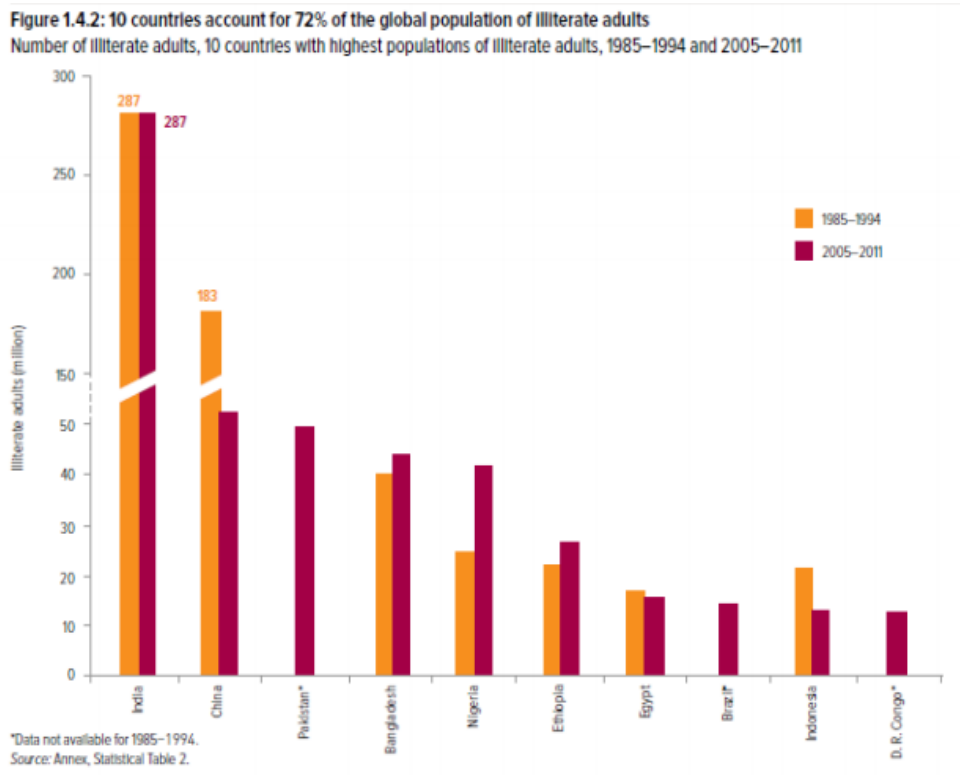
Fonte: Microdados da Pnad (IBGE) Elaboração: Disoo/pea

Notas: A Pnad não foi realizada em 1994 e em 2000. ¹ Nas pesquisas de 1992 e 1993, a frequência à escola era investigada apenas para pessoas com 5 anos ou mais de idade. ² A partir de 2004, a Pnad passou a contemplar a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

126

Apesar dos números otimistas apresentados nos gráficos e quadros anteriores, não podemos desconsiderar que ainda temos muitos desafios pela frente, logo, um longo caminho para percorrer até que o objetivo seja alcançado e que a Educação seja um direito usufruído por todos.

No Brasil, especificamente, a questão do analfabetismo é uma das mais resistentes e preocupantes. ‘De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), divulgada em setembro de 2014, o país possui 13,04 milhões de pessoas com 15 anos ou mais analfabetas, o equivalente a 8,3% da população’¹²⁷. No gráfico abaixo, o Brasil aparece entre os 10 países com os maiores números de adultos não-alfabetizados entre os anos de 2005 e 2011.



Fonte: EFA Global Monitoring Report, 2015.

128

¹²⁵ONU. The Millennium Development Goals Report 2015. Página 24. Disponível em: <[http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%2011\).pdf](http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%2011).pdf)>. Acesso em 17 abr. 2016.

¹²⁶RELATÓRIO Todas As Crianças Na Escola Em 2015 – Iniciativa Global Pelas Crianças Fora Da Escola. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_ago12.pdf>. Acesso em: 12 out. 2016.

¹²⁷REFLEXÕES sobre a agenda pós-2015: um olhar sobre a educação. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/desenvolvimento/wp-content/uploads/2015/08/Reflexoes-sobre-a-agenda-pos20152.pdf>>. Acesso em: 13 de out. 2016.

¹²⁸Ibidem.

Considerações Finais

Ao longo desse trabalho traçamos uma discussão sobre Relações Internacionais, Direitos Humanos e Educação. Permeamos pelos princípios básicos de cada um desses temas e construímos uma linha histórica e teórica que os interligou. Podemos perceber que as Relações Internacionais vão muito além daquela ideia simplória de “relações política e econômica entre os países” e desmistificamos o senso comum de que “Direitos Humanos só servem para defender bandidos”, além de constatar que a Educação é sim, um tema de importância global.

Vimos que apesar da emergência do tema, infelizmente não existe uma ‘Teoria de Relações Internacionais sobre Direitos Humanos’ para difundir o assunto na área acadêmica, mas que em contrapartida, existe um Regime Internacional de proteção aos Direitos Humanos, onde normas, princípios e regras geram um padrão de comportamento comum em torno do assunto pelos atores modernos das Relações Internacionais.

A criação dessas normas, princípios e regras que geram mudanças no padrão de comportamento dos Estados só é possível porque ao participarem das Conferências, Convenções, Fóruns e Organizações internacionais, os Estados abdicam soberanamente de uma parcela de sua soberania, em sentido tradicional, para continuarem fazendo parte das discussões na comunidade internacional, reconhecendo assim, o direito da comunidade internacional de observar e, conseqüentemente, opinar sobre sua atuação interna.

Esse processo não é simples, visto que as relações entre os Estados envolvem questões complexas como *Vulnerabilidade* e *Sensibilidade*, que interferem no modo como cada Estado irá agir e reagir aos fatores externos, considerando que todos eles são sensíveis e vulneráveis ao mesmo tempo, porém em níveis diferentes, que variam conforme as características próprias de cada um destes atores.

É por esse motivo que as discussões internacionais muitas vezes perduram por anos, pois cada membro precisa encontrar uma maneira de se adaptar às pressões (interna e internacional), debater e barganhar com a comunidade internacional e/ou oposição doméstica e assim, realizar o seu processo de *Socialization*, que consiste na internacionalização das normas internacionais, que nesse trabalho, concentraram-se às normas de direitos humanos, mais especificamente, no direito humano à educação.

Desse modo, objetivamos entender que a atuação dos Direitos Humanos não se concentra apenas em defender a vida humana em casos de conflitos ou situações de riscos, o

que já uma missão importante e muito difícil. As normas de Direitos Humanos se aplicam em uma atmosfera muito mais abrangente.

Considerando que os Direitos Humanos tem sua base na promoção da dignidade da pessoa humana, independente de gênero, raça, idade, religião ou qualquer outra forma de discriminação do ser humano, esse é um campo que abrange diversas temáticas, e a escolhida para esse trabalho é Educação. Pudemos acompanhar uma longa caminhada onde acordos e metas foram firmados para garantir esse direito a todos e o fato dos países estarem se reunindo há tantos anos para falar sobre o assunto é algo a ser destacado.

Isso mostra que os Estados reconhecem a importância da educação e o impacto que ela gera na vida das pessoas e no futuro do país. Mas, apesar de reconhecer que as discussões internacionais e a luta pela Educação tem realizado progressos, principalmente no que tange o aumento dos esforços para promoção da alfabetização e os avanços na acessibilidade de crianças e adultos às escolas, é importante destacar que ainda estamos longe de alcançar a universalidade do ensino. E mais, é importante também que demos um passo a frente e entender que Educação não é apenas ler e escrever. A Educação deve promover o desenvolvimento do indivíduo e torná-lo capaz de participar das ações em comunidade.

A ideia de que além das habilidades de leitura e escrita, a educação é importante para o desenvolvimento do indivíduo como cidadão é defendida na *Convenção sobre os Direitos da Criança*, da qual iremos recordar agora o seu artigo de número 29, onde os:

Estados acordam que a educação da criança deve destinar-se a: a) Promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas na medida das suas potencialidades; b) Inculcar na criança o respeito pelos direitos do homem e liberdades fundamentais e pelos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas; c) Inculcar na criança o respeito pelos pais, pela sua identidade cultural, língua e valores nacionais do país em que vive, do país de origem e pelas civilizações diferentes da sua; d) Preparar a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena;¹²⁹

Vimos ainda que a nossa *Constituição Federal de 1988*, em concordância com a *Convenção sobre os Direitos da Criança*, determina em seu artigo 206, os princípios em que o ensino será ministrado, destacando-se agora apenas os incisos II e III:

II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

¹²⁹CONVENÇÃO sobre os Direitos da Criança, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm>. Acesso em: 17 abr. 2016.

III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.¹³⁰

Caro leitor, esses artigos da *Convenção sobre os Direitos da Criança* e da *Constituição Federal de 1988* foram lembrados nesse momento com o intuito de alertá-lo que esses princípios podem deixar de fazer parte da educação brasileira devido a projetos de emendas constitucionais em tramitação na justiça. Estamos nos referindo a movimentos como o *Movimento Escola Sem Partido* e a *PEC 241*.

O *Movimento Escola Sem Partido* busca combater a influência dos educadores quanto à doutrinação dos estudantes em sala de aula, afirmando que ‘professores de todos os níveis vêm utilizando o tempo precioso de suas aulas para "fazer a cabeça" dos alunos sobre questões de natureza político-partidária, ideológica e moral’¹³¹. Afirmando que:

‘A doutrinação política e ideológica em sala de aula ofende a liberdade de consciência do estudante; afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado; e ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores’¹³².

A doutrinação em sala de aula “ameaça o próprio regime democrático” sim, caro leitor, e é justamente isso que o projeto teme: teme que a população questione o Estado brasileiro e reivindique seus direitos. A intenção é que as classes docente e discente percam o espaço para a discussão sobre temas fundamentais como a composição e organização da sociedade e o sobre a importância do exercício da cidadania. O projeto acarreta na limitação da oportunidade de desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes a fim de evitar questionamentos às ações do governo.

Seguindo esse fluxo controverso, a *PEC 241* afirma que a raiz do problema fiscal em que Governo Federal Brasileiro se encontra no momento está no crescimento acelerado da despesa pública primária e para isso, fixa o gasto mínimo em áreas como a educação e a saúde.

‘Um desafio que se precisa enfrentar é que, para sair do viés procíclico da despesa pública, é essencial alterarmos a regra de fixação do gasto mínimo em algumas áreas. Isso porque a Constituição estabelece que as despesas com saúde e educação

¹³⁰BRASIL. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal de 1988*, Capítulo III - DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO ESPORTE. Seção I - DA EDUCAÇÃO, artigo 206. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 14 out. 2016.

¹³¹PROGRAMA Escola Sem Partido. Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org/saiba-mais>>. Acesso em: 14 out. 2016.

¹³²Ibidem.

devem ter um piso, fixado como proporção da receita fiscal. É preciso alterar esse sistema, justamente para evitar que nos momentos de forte expansão econômica seja obrigatório o aumento de gastos nessas áreas e, quando da reversão do ciclo econômico, os gastos tenham que desacelerar bruscamente¹³³.

‘O Novo Regime Fiscal, válido para União, terá duração de vinte anos. Esse é o tempo que consideramos necessário para transformar as instituições fiscais por meio de reformas que garantam que a dívida pública permaneça em patamar seguro. Tal regime consiste em fixar meta de expansão da despesa primária total, que terá crescimento real zero a partir do exercício subsequente ao de aprovação deste PEC, o que levará a uma queda substancial da despesa primária do governo central como porcentagem do PIB. Trata-se de mudar a trajetória do gasto público federal que, no período 1997-2015 apresentou crescimento médio de 5,8% ao ano acima da inflação’¹³⁴.

Aparentemente, a política educacional do Brasil atual está dando passos contrários a tudo o que vimos ao longo desse trabalho. Em 1977, o antropólogo e político Darcy Ribeiro, numa conferência que ele chamou de "Sobre o Óbvio"¹³⁵, nos alertou que a crise da educação no Brasil não é uma crise, mas sim, um projeto, e hoje, quase 40 anos depois, podemos perceber que infelizmente, ele tinha razão.

¹³³BRASIL. Câmara dos Deputados. *Proposta De Emenda À Constituição - Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. PEC 241/2016*. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1468431&filename=PEC241/2016>. Acesso em 14 out. 2016.

¹³⁴Ibidem.

¹³⁵RIBEIRO, Darcy. *Sobre o óbvio/Ensaios insólitos*. Disponível em: <http://www.biolingagem.com/ling_cog_cult/ribeiro_1986_sobreoobvio.pdf>. Acesso em 14 out. 2016.

Referências

8 JEITOS de Mudar o Mundo. O Voluntariado e os Objetivos de Desenvolvimento da ONU. Disponível em: <<http://www.objetivosdomilenio.org.br/educacao/>>. Acesso em: 18 abr. 2016.

ALVES, José Augusto Lindgren. *Os Direitos Humanos como Tema Global*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

ALVES, Patrícia Vignolo. A Interdependência Complexa e os Direitos Humanos. In: OLIVEIRA, Odete Maria de; DAL RI Jr., Arno. (Org.). *Relações Internacionais: Interdependência e Sociedade Global*. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003. p. 356.

AOS 17 anos, Malala Yousafzai ganha Prêmio Nobel da Paz. Revista Educação. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/aos-17-anos-malala-yousafzai-ganha-premio-nobel-da-paz/>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; et al. *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2007. p. 345.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Proposta De Emenda À Constituição - Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal*. PEC 241/2016. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1468431&filena me=PEC241/2016>. Acesso em: 14 out. 2016.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

BRASIL. *Plano Decenal de Educação para Todos, 1993*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002599.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

BRASIL. República Federativa do Brasil. *Constituição Brasileira de 1934*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. *Avaliação do sistema educacional brasileiro: tendências e perspectivas*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000110.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

CONVENÇÃO sobre os Direitos da Criança, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm>. Acesso em: 17 abr. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Direito À Educação: Direito À Igualdade, Direito À Diferença. Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

DECLARAÇÃO de Dakar: Educação para Todos 2000. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html>>. Acesso em: 18 abr. 2016.

EDUCAÇÃO para todos: O compromisso de Dakar. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2016.

FUNDEF. *Manual de Orientação*. Maio/2004. Disponível em: <http://www.oei.es/quipu/brasil/Manual_FUNDEF.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2016.

GALVANIN, Beatriz. Reforma do sistema educacional dos anos 90: breves considerações sobre os aspectos históricos, econômicos, e políticos. *Hórus – Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas*, Ourinhos/SP, n 03, 2005.

I KNOW MY RIGHTS. *Malala Yousafzai – Biografia*. Disponível em: <<http://www.ikmr.org.br/malala-yousafzai-biografia/>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

KEOHANE, Robert O; NYE, Joseph S. *Power and Interdependence: World Politics in Transition*. 1989. Disponível em: <http://www.ri.ie.ufrj.br/intranet/arquivos/power_and_interdependece.pdf>. Acesso em: 27 set. 2016.

KRASNER, Stephen D. *Structural causes and regime consequences: regimes as intervening variables*. Disponível em: <<http://www.ir.rochelleterman.com/sites/default/files/krasner%201982.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

Magna Carta. In: Britannica Escola Online. *Enciclopédia Escolar Britannica*, 2016. Web, 2016. Disponível em: <<http://escola.britannica.com.br/article/481798/Magna-Carta>>. Acesso em 01 jun. 2016.

MANUAL de Direitos Humanos. Direito Humano à Educação. 2. ed. atual e rev. Novembro 2011. Disponível em: <http://www.direitoaeducacao.org.br/wpcontent/uploads/2011/12/manual_dhaeducacao_2011.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2016.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. *Plano Decenal de Educação para Todos*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/plano-decenal-de-educacao-para-todos/>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

OLIVEIRA, Odete Maria de; DAL RI Jr., Arno. (Org.). *Relações Internacionais: Interdependência e Sociedade Global*. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003, p.254-255.

ONU Brasil. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/definicao/>>. Acesso em: 02 jun. 2016.

ONU Brasil. *Novo relatório da ONU avalia implementação mundial dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM)*. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/novo-relatorio-da-onu-avalia-implementacao-mundial-dos-objetivos-de-desenvolvimento-do-milenio-odm/>>. Acesso em: 01 maio 2016.

ONU Brasil. *UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura*. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>. Acesso em: 27 set. 2016.

ONU. Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas de Direitos Humanos. *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>>. Acesso em: 01 set. 2016.

ONU. *The Millennium Development Goals Report 2015*. Disponível em: <[http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2016.

PROGRAMA Escola Sem Partido. Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org/saiba-mais>>. Acesso em: 14 out. 2016.

REALE, Miguel. *Teoria do direito e do estado*. 5 ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2000. Disponível em: <<http://www.libertarianismo.org/livros/mrtddestado.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016.

REFLEXÕES sobre a agenda pós-2015: um olhar sobre a educação. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/desenvolvimento/wp-content/uploads/2015/08/Reflexoes-sobre-a-agenda-pos20152.pdf>>. Acesso em: 13 de out. 2016.

RELATÓRIO Educação Para Todos No Brasil 2000-2015 – Versão Preliminar. Jun. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192>. Acesso em: 12 out. 2016.

RIBEIRO, Darcy. *Sobre o óbvio/Ensaios insólitos*. Disponível em: <http://www.biolingua.com/ling_cog_cult/ribeiro_1986_sobreobvio.pdf>. Acesso em: 14 out. 2016.

RISSE, T; SIKKINK, K. ‘The socialization of international human rights norms into domestic practices: introduction’. In: RISSE, T., ROPP, S.C.; SIKKINK, K. (Ed) *The Power of Human Rights: International Norms and Domestic Change*. Cambridge University Press. 1999.

RODRIGUES, Noeli. Teoria da Interdependência: os conceitos de sensibilidade e vulnerabilidade nas Organizações Internacionais. *Conjuntura Global*, v.3, n.2, p. 107-116. abr/jun. 2014. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/conjunturaglobal/files/2015/01/Teoria-da-Interdepend%C3%A2ncia-Os-conceitos-de-sensibilidade-e-vulnerabilidade-nas-organiza%C3%A7%C3%B5es-internacionais.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016

SIKKINK, Kathryn. Transnational Politics, International Relations Theory, and Human Rights. *Political Science and Politics*. Disponível em: <<https://webfiles.uci.edu/schofer/classes/2010soc2/readings/8%20Sikkink%201998%20Transnational%20Politics.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016.

TRAILER do Documentário: *He named me Malala*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yBKmxuOuZmY>>. Acesso em: 11 jun. de 2016.

UNESCO- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Education. *UN Instruments*. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/monitoring/un-instruments/>>. Acesso em: 01 set. 2016.

UNICEF Brasil. *Representação no Brasil*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/media_24119.htm>. Acesso em: 12 out. 2016.

UNICEF Brasil. *UNICEF e Campanha Nacional pelo Direito à Educação lançam relatório sobre as crianças e os adolescentes fora da escola e em risco de evasão no Brasil*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/media_24119.htm>. Acesso em: 12 out. 2016.

UNICEF. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Conferência de Jomtien (1990)*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

UNICEF. *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio*. Disponível em: <https://www.unicef.pt/docs/os_objetivos_de_desenvolvimento_do_milenio.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2016.

UNICEF. *Relatório Todas As Crianças Na Escola Em 2015 – Iniciativa Global Pelas Crianças Fora Da Escola*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_ago12.pdf>. Acesso em: 12 out. 2016.

UNIDOS pelos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.humanrights.com/pt/what-are-human-rights/brief-history/declaration-of-independence.html>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

VAZ, Carolina Dalenogare. *A Educação no Brasil na década de 1990*. Porto Alegre. 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/28162/000765498.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

VIEIRA, Oscar Vilhena. *Três Teses Equivocadas sobre os Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/oscarvilhena/3teses.html#1>>. Acesso em: 12 out. 2016

WEBER, M. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. São Paulo: Unb. 2004.

YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: A menina que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. São Paulo: Schwarcz, 2013.