

A educação intercultural frente ao princípio constitucional da não discriminação: uma questão de direitos humanos¹

Maria Conceição Coppete*

Reinaldo Matias Fleuri**

Tania Stoltz***

Resumo

O presente artigo busca evidenciar que as disposições legais consideradas de referência em nosso país indicam uma concepção democrática de educação, na qual o princípio da não discriminação se encontra fortemente expresso e legalizado. Contudo, a realidade social, de modo geral, e do sistema escolar, especificamente, não se apresenta na mesma configuração descrita nas leis. A contradição sinaliza grandes desafios a serem enfrentados. Considerar a educação intercultural frente ao princípio constitucional da não discriminação consiste basicamente em pensar a diversidade a partir da compreensão e do respeito à diferença e à paridade de direitos. Pensar, agir e viver a partir de uma perspectiva intercultural transpõe a descoberta de si mesmo e do outro; requer ações pensadas e executadas de maneira interativa, respeitosa, solidária, afetiva, sensível e prospectiva com vistas à justiça e à equidade social. Este estudo está relacionado a uma pesquisa em nível de doutorado, defendida no ano de 2012 na Universidade Federal de Santa Catarina. As discussões apresentadas referem-se a um capítulo da tese.

Palavras-chave: Educação intercultural. Direitos humanos. Diversidade.

1 INTRODUÇÃO

É fato que os direitos humanos são uma construção da modernidade e, por conseguinte, contemplam valores, processos e afirmações inerentes a essa época. Somos herdeiros desse período, signatários desse tempo, nascemos nele e nos sentimos instigados, em alguma medida, a continuar perseguindo seu ideário. Candau (2006) diz que nós vivemos imersos no clima político-ideológico e cultural da modernidade. Entretanto, ela nos lembra que são muitos os autores a dizerem que esta construção se encontra em crise no atual contexto cultural, social e econô-

* Doutora em Educação; Professora adjunta da Faculdade de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina; membro do grupo de pesquisa *Educação Intercultural e Movimentos Sociais* coppetemaria@gmail.com

** Doutor em Educação; Pós-doutor pela Università degli Studi di Perugia, Itália (1996), pela Universidade de São Paulo (2004) e pela Universidade Federal Fluminense (2010); Professor titular da Universidade Federal de Santa Catarina, com vínculo de Professor voluntário após a sua aposentadoria em 2011; Professor Visitante Nacional Sênior (Capes) com o Instituto Federal Catarinense desde 2012; coordena o Grupo de Pesquisa *Educação Intercultural e Movimentos Sociais* (UFSC/CNPq); fleuri@pq.cnpq.br

*** Doutora em Educação; Pós-doutora pelos Archives Jean Piaget, em Genebra, Suíça (2007) e pela Alanus Hochschule, Alemanha (2012); Professora com dedicação exclusiva na Universidade Federal do Paraná, atualmente como Associado II; tania.stoltz795@googlemail.com

mico. Este contexto “marcado pela globalização, pelo impacto das novas tecnologias, pela construção de novas subjetividades e mentalidades, por esse mundo complexo que muitos autores chamam – por mais ambíguo que esse termo seja – pós-modernidade.” (CANDAU, 2006, p. 2). E isso tudo acontece em um contexto de globalização neoliberal excludente, como ocorre com a temática da diferença e do multiculturalismo em tempos de mundialização² com o que a autora chama de pretensões monoculturais.

O Relatório do Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2004, p. 1), cujo título é *Liberdade cultural num mundo diversificado*, de certa forma expressa essa problemática:

[...] desde os povos indígenas da América Latina às minorias religiosas na Ásia do Sul e às minorias étnicas nos Bálcãs e em África, até os imigrantes na Europa Ocidental – as pessoas estão se mobilizando de novo em torno de velhas injustiças segundo linhas étnicas, religiosas, raciais e culturais, exigindo que sua identidade seja reconhecida, apreciada e aceita pela sociedade mais ampla [...] também exigem justiça social.

O referido Relatório mostra que as pessoas têm exigido respeito pela sua identidade cultural e o fazem de maneira mais afirmativa. Exigem justiça social, voz política, reconhecimento e consideração. Têm interesse em saber se a sociedade em que viverão, bem como seus filhos e filhas será diversificada ou será uma sociedade onde as pessoas se conformarão em viver com uma única cultura dominante.

A relação entre as temáticas voltadas à superação das desigualdades e à democratização de oportunidades e aquelas que se referem ao reconhecimento de diferentes grupos culturais tem sido cada vez mais intensa. Candau (2006) assevera essa afirmação. Tal intensidade tem repercutido na problemática dos direitos humanos e na sua ampliação para além dos aspectos individuais, civis e políticos; ela tem alcançado os direitos coletivos, culturais e ambientais.

Essas constatações remetem à reflexão sobre um princípio fundamental para a convivência entre as pessoas; trata-se do princípio da não discriminação a partir do reconhecimento da igualdade entre todos. Este princípio encontra-se expresso em algumas declarações fundantes, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), a Declaração Universal dos Direitos da Criança, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (CDC); e, no caso do Brasil, incluem-se ainda o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)³ e a proclamação da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos,⁴ a Declaração de Salamanca, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência (Convenção da Guatemala).

Considerar a educação intercultural frente ao princípio constitucional da não discriminação consiste basicamente em pensar a diversidade a partir da compreensão e do respeito à diferença e à paridade de direitos. Não parece possível refletir sobre tal paridade⁵, sem considerar a questão dos direitos humanos. Pensamos que um salto de qualidade importante que pode contribuir para melhor entender a presença da igualdade e da diferença, principalmente nos contextos de ensino e de aprendizagem, está em não as entender como opostos, ou seja, tomar o sentido de igualdade como oposto ao sentido de diferença. Aliás, não há consenso sobre isso no campo das pesquisas acadêmicas. As dualidades que de fato configuram os opostos na sociedade contemporânea são igualdade e desigualdade; diferença e padronização. Esses são binômios opostos, reais e vívidos nos múltiplos contextos sociais. Nesse sentido, e amparada em Souza Santos (2003, p. 10), sugiro a articulação entre igualdade e diferença por entender que “[...] as pessoas e os grupos têm o direito de ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito de ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza.”

Observando os artigos 1º e 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948, podemos identificar o princípio da não discriminação:

Artigo I: Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade. *Artigo II:* Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

Na Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1959, em seus princípios 1º e 2º, a não discriminação também é contemplada:

Princípio 1º – *toda a criança tem direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade.* A criança desfrutará de todos os direitos enunciados nesta Declaração. Estes direitos serão outorgados a todas as crianças, sem qualquer exceção, distinção ou discriminação por motivos de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de outra natureza, nacionalidade ou origem social, posição econômica, nascimento ou outra condição, seja inerente à própria criança ou à sua família. Princípio 2º – *Direito a especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social.* A criança gozará de proteção especial e disporá de oportunidade e serviços a serem estabelecidos em lei e por outros meios, de modo que possa desenvolver-se física, mental, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal, assim como em condições de liberdade e dignidade. Ao promulgar leis com este fim, a

consideração fundamental a que se atenderá será o interesse superior da criança. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA, 1959).

A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança,⁶ de 20 de novembro de 1989, por sua vez, assenta-se em quatro pilares, os quais se encontram diretamente relacionados aos demais direitos das crianças. Nesse importante documento, a não discriminação é um pilar estruturador, juntamente com os outros três pilares. No âmbito da convenção, a **não discriminação** – significa dizer que toda a criança deve ser respeitada, não devendo ser prejudicada de nenhuma forma por motivos de raça, cor, gênero, credo, idioma, situação ao nascer ou por alguma deficiência física. O *interesse superior da criança* – implica considerar que todas as tomadas de decisão em relação às crianças devem considerar prioritariamente aquelas que ofereçam o máximo bem-estar, por quaisquer instituições ou entidades, públicas ou privadas, por autoridades, tribunais, entre outros. A *Sobrevivência e desenvolvimento* – assinala a importância de garantir o acesso a serviços essenciais, bem como a igualdade de oportunidades com vistas ao seu pleno desenvolvimento, ou seja, físico, psicológico, moral, social, espiritual, considerando seus talentos e habilidades. A *Participação* – assinala o direito da criança de se expressar, como pessoa e sujeito de direito. Como tal deve ser escutada e acolhida e suas opiniões em relação aos temas que lhe afetam devem ser consideradas na agenda educacional, política e econômica de um país.

Na parte 1 desta Convenção, mais precisamente no artigo 2º, o princípio da não discriminação é reiterado e assegurado a toda criança, sob os termos da lei, o direito à proteção contra todas as formas de discriminação.

Artigo 2 – 1. Os Estados-partes respeitarão os direitos previstos nesta Convenção e os assegurarão a toda criança sujeita à sua jurisdição, sem discriminação de qualquer tipo, independentemente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, impedimentos físicos, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais. 2. Os Estados-partes tomarão todas as medidas apropriadas para assegurar que a criança seja protegida contra todas as formas de discriminação ou punição baseadas na condição, nas atividades, opiniões ou crenças, de seus pais, representantes legais ou familiares. (CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE DIREITOS DA CRIANÇA, 1989).

Considerando os princípios consagrados pela Convenção, destaca-se o direito à vida, à liberdade, às obrigações dos pais, da sociedade e do Estado com a criança e o adolescente. Os estados signatários comprometem-se a assegurar a proteção contra todas as formas de agressão. Nesse sentido, reza o artigo 19 que estes tomarão todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais

adequadas para proteger a criança contra todas as formas de violência, físicas ou mentais, por abuso ou tratamento negligente, maus-tratos ou exploração, inclusive abuso sexual, enquanto estiver sob a guarda dos pais, do representante legal ou de qualquer outra pessoa responsável por ela.

No caso do Brasil, temos ainda o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado no mesmo período de formulação da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, por meio da Lei n. 8.069. O ECA foi promulgado no dia 13 de julho de 1990. Seu artigo 5º assevera o princípio da não discriminação. “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.” (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE).

A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, Resolução aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 09 de dezembro de 1975, preza pela não discriminação, como asseguram os artigos 1º, 2º e 3º, respectivamente.

1– O termo “pessoa com deficiência” é aplicável a qualquer pessoa que não possa por si só responder, total ou parcialmente à exigência da vida corrente, individual e/ou colectiva, por motivo de qualquer insuficiência, congênita ou adquirida, das suas capacidades físicas ou mentais. 2 – As pessoas com deficiência gozam de todos os direitos estabelecidos nesta Declaração. Estes são reconhecidos a todas as pessoas com deficiência sem qualquer exceção e sem distinção ou discriminação com base em questões de raça, cor, sexo, língua, religião, opiniões políticas ou outras, origem social ou nacional, estado de saúde, nascimento ou qualquer outra situação que diga respeito à própria pessoa com deficiência ou a sua família. 3 – As pessoas com deficiência têm o direito inalienável ao respeito pela sua dignidade humana. As pessoas com deficiência, qualquer que seja a origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, também conhecida como Declaração de Joimtien, de março de 1990, versa sobre a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Além do artigo 1º, em seu primeiro item detalha sobre a importância de satisfazer tais necessidades e explica sobre os instrumentos essenciais à aprendizagem “[...] (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver.” Destaca ainda o desenvolvimento pleno de potencialidades, “[...] viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente

do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo.” O segundo item enfatiza que, além de satisfazer as necessidades citadas, confere às pessoas a possibilidade e a responsabilidade quanto ao respeito e ao desenvolvimento de sua herança cultural, linguística e espiritual; também a promoção de uma educação de todos que defenda a justiça social, a proteção ao meio ambiente, a tolerância com os sistemas sociais, políticos e religiosos distintos dos seus; o compromisso de assegurar o respeito aos valores e aos direitos humanos e de trabalhar pela paz e solidariedade internacionais em um mundo que se apresenta interdependente. Outros itens e artigos versam nessa mesma direção, ampliando a abordagem e o enfoque.

Como nas demais declarações, o princípio da não discriminação se encontra evidente no artigo 3º, nos itens 4 e 5. Este artigo enfatiza a necessidade de universalizar o acesso à educação e promover a equidade.

4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. 5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990).

A Declaração de Salamanca⁷, de 10 de junho de 1994, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, é uma Resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, política e prática em educação especial. Na introdução, itens 2 e 3, nos quais está descrita a estrutura de ação em educação especial, o princípio da não discriminação se apresenta claramente:

2. O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração sobre Educação para Todos. Todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos. 3. O princípio orientador deste **Enquadramento da Ação** consiste em afirmar que as escolas se devem ajustar a **todas as crianças**, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredota-

dos, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. Essas condições colocam uma série de diferentes desafios aos sistemas escolares. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Ainda nesta Declaração, em seu princípio V, a não discriminação aparece mediante o direito à educação e a cuidados especiais assegurados a toda criança física ou mentalmente deficiente. "A criança física ou mentalmente deficiente ou aquela que sofre de algum impedimento social deve receber o tratamento, a educação e os cuidados especiais que requeira o seu caso particular."

Dois grandes méritos devem ser considerados nessas duas últimas declarações citadas: o reconhecimento da educação como direito fundamental de todos e a explicitação do sentido das necessidades básicas de aprendizagem. Na Declaração de Joimtien, tais necessidades (básicas) envolvem os instrumentos essenciais à aprendizagem e os conteúdos básicos necessários à sobrevivência e desenvolvimento para a participação ativa na vida social; e destaca também que a diversidade e a dinamicidade destas necessidades em relação às crianças, aos jovens e aos adultos demandam contínua redefinição e ampliação da educação básica. No Brasil, a primeira premissa aparece na Constituição Federal (CF/1988), ou seja, é anterior à Declaração de Salamanca. Podemos localizá-la no artigo 205 que assevera ser a educação um "[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994). As duas premissas, todavia, aparecem na Lei n. 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No Título III, Do Direito à Educação e do Dever de Educar, reza o artigo 4º que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante algumas garantias fundamentais.

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando. (BRASIL, 1996).

O que podemos constatar e de maneira bastante evidente é que as disposições legais consideradas de referência em nosso país indicam uma concepção democrática de educação, na qual o princípio da não discriminação se

encontra fortemente expresso e legalizado. Portanto, não podemos admitir sob nenhum argumento qualquer tipo de exclusão, de crianças, jovens ou adultos. Entretanto, precisamos considerar que a realidade social, de modo geral e do sistema escolar, especificamente, não se apresenta nessa mesma configuração descrita nas leis. A contradição sinaliza grandes desafios a serem enfrentados. No que diz respeito, por exemplo, ao atendimento educacional especializado (que é a nova concepção de educação especial, aliás pouco clara para muitas pessoas), gratuito aos educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino, há muito por fazer para atender e com alguma qualidade social das demandas que estas crianças requerem, por mais comprometimento, boa vontade e interesse dos professores e professoras, como vimos nos excertos apresentados. Este é, sem dúvida, um desafio a superar, associado a outro que também pede superação, que é a (velha) cultura assistencialista e terapêutica da educação especial. Somam-se a esse conjunto as imprecisões⁸ decorrentes das diferentes expressões utilizadas nos documentos para se referir às pessoas com deficiência, o que, de certa forma, contribui para aumentar a exclusão e a dificuldade de lidar com a questão, uma vez que cada termo contempla uma determinada abrangência de pessoas, situações e contextos.

No Capítulo II, sobre a educação básica, seção I, das disposições gerais, artigo 22, “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996). Este artigo inclui, portanto, todos os educandos, o que reitera o princípio da não discriminação, associado a uma educação da melhor qualidade (RIOS, 2003, 2007), isso sem considerar a ampla reflexão que poderia ser feita a partir dessa assertiva “assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania” e ainda “fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Analisando a atuação do Estado em relação à educação básica pública e ao contexto de nossas instituições de ensino de modo geral, é preciso muito esforço para vislumbrar o efetivo cumprimento deste artigo.

Em relação ao nível fundamental, encontramos na seção III, artigo 32, que “[...] o ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei n. 11.274, de 2006).” (BRASIL, 1996). Lê-se, ainda:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos

laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Mais uma vez o princípio da não discriminação é expresso em todos os itens descritos, e substancialmente no item IV.

Embora exista esse conjunto de legislações, várias omissões têm acontecido. Por conta disso, foi realizada na Guatemala, em 28 de maio de 1999, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência (Convenção da Guatemala). O Brasil é signatário desse documento, o qual recebeu a aprovação do Congresso Nacional. A partir da aprovação desta Convenção, torna-se necessária uma nova interpretação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:⁹

A Convenção da Guatemala deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo a discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte de pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais. (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007, p. 30).

Evidencia-se em todos os artigos citados até então a presença dos direitos humanos, enfaticamente abordados por meio do princípio da não discriminação, expresso em todos os documentos apresentados. O que se constata é que essa garantia não se encontra apenas nas constituições em geral; ela é corroborada também nas declarações, convenções e tratados internacionais.

Fazendo uma breve incursão pela história destes documentos, veremos que todos versam sobre a questão dos direitos humanos. Todavia, é importante dizer que nenhum documento alcançou maior distância e amplitude quanto à Declaração Universal¹⁰ dos Direitos Humanos de 1948, a qual representou um grande avanço na defesa dos Direitos Humanos, Direitos dos Povos e das Nações. Os 30 artigos, em torno dos quais a Declaração se estrutura, contêm o conjunto dos direitos e deveres fundamentais do homem, sob os aspectos individual, social, cultural e político.

Certamente que seu propósito respaldou seu alcance, haja vista ter sido esta Declaração a forma encontrada para tentar impedir atrocidades como as cometidas durante a Segunda Guerra Mundial. Vale lembrar que a Declaração resultou da organização e do incentivo dado pela Organização das Nações Unidas, e contou com 48 votos a favor, nenhum contra e oito abstenções (todas do bloco soviético).¹¹

A indivisibilidade e interdependência dos Direitos Humanos foi completada e reafirmada pela Conferência de Teerã, de 1968 que, com o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, consolidaram os artigos da Declaração.

Outras convenções posteriores também tiveram visibilidade e importância, além daquelas que já foram comentadas. Nesse sentido, apenas para citar, destacamos a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, a Convenção contra a Discriminação da Mulher, a Convenção contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas ou Degradantes. Evidentemente que estas convenções, tratados e pactos resultaram de extenso trabalho, profundos debates e sua aprovação não aconteceu com facilidade. Genevois (2005) destaca que a partir da universalidade e da transnacionalidade dos Direitos Humanos, o reconhecimento dos direitos fundamentais independentemente da sua nacionalidade, raça, situação de refugiado ou de apátrida passou a ser aceito e desde então os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos¹² constam em todas as constituições do mundo moderno, tornando-se parâmetros para a democracia.

O Congresso de Viena, ocorrido no ano de 1993, enfatizou que os direitos são universais, inalienáveis, invioláveis, iguais e indivisíveis; e foi neste Congresso que ocorreu o reconhecimento das ONGs como interlocutoras e suas opiniões passaram a ser consideradas.

Na América Latina, mais especificamente, no ano de 1969, a Organização dos Estados Americanos (OEA) aprovou a convenção Americana sobre Direitos Humanos, mediante o Pacto de San José da Costa Rica, vigente desde 1978 e criou uma instância judicial autônoma – a Corte Internacional de Direitos Humanos – com o objetivo de estudar tanto os desníveis quanto a violação de direitos humanos no continente latino-americano.

No Brasil, tornou-se politicamente correto falar de direitos humanos, entretanto, nos mais de 500 anos de história o conceito de direito sempre teve um caráter vago. As relações na sociedade e desta com o Estado ocorreram em bases autoritárias. E mesmo findada a ditadura militar que perdurou por 22 anos, ainda há setores da sociedade que olham com certa desconfiança àqueles e àquelas que defendem os direitos humanos. Esta desconfiança sinaliza a incompreensão que ainda reveste tais posturas, revelando por um lado a falta de conhecimento acerca do que estes direitos representam; e, por outro, posicionamento egoísta de quem deseja manter o panorama de privilégios. O fato é que sem respeito aos Direitos Humanos, não se pode alcançar a justiça e a equidade social; e a educação tem tudo a ver com isso, à medida que reflete e interfere no contexto social, contribuindo para a sua manutenção ou transformação, dependendo do conjunto de valores e princípios que a constituem.

Esse cenário, ao longo da história, tem sido recorrente na maioria dos países latino-americanos. Aliás, em vários deles o quadro é ainda mais desolador, como revelam os relatórios¹³ da instituição American Watch.¹⁴ Entretanto, ao analisar os artigos extraídos das declarações, convenções e estatutos citados anteriormente, todos com no mínimo duas décadas de existência ou mais,¹⁵ com exceção da De-

claração de Salamanca e da Guatemala, à luz da contemporaneidade e das relações humanas que nela têm se estabelecido, fica evidente a contradição e a ambivalência que a realidade revela. Se por um lado, constata-se a confirmação acerca da importância de se ter assegurados esses direitos, por outro lado a sua violação é cada vez mais explícita. Se a promulgação de uma resolução é o ato que lhe confere a aptidão de produzir efeitos, tendo como característica principal a de conferir executoriedade à norma, então os efeitos que temos presenciado em relação ao cumprimento dos direitos humanos e dos direitos da criança têm sido avessos à norma estabelecida. Como afirma Candau (2006, p. 4, grifo do autor), em relação ao plano internacional, “[...] direitos fundamentais que pareciam plenamente assegurados na mentalidade e nas políticas internacionais assumidas são negados, desprezados e ‘esquecidos’.”

Além das informações diárias que os meios de comunicação apresentam, mesmo que em alguns casos se mostrem bastante sensacionalistas, há dados que reiteram essa contradição, como mostra Mittler (2002, p. 11). São números que retratam a violação dos direitos fundamentais, nestes casos especificamente das crianças, revelando um panorama de explícita exclusão:

- a) 125 milhões de crianças em todo o mundo não frequentam a escola, dois terços são meninas;
- b) 150 milhões de crianças abandonam a escola antes de aprenderem a ler ou escrever;
- c) 12 milhões de crianças morrem por doenças ligadas à pobreza todos os anos;
- d) 2 milhões de vidas poderiam ser salvas se todas as meninas frequentassem a escola;
- e) um em cada quatro adultos nos países em desenvolvimento não sabe ler ou escrever, dois terços são mulheres;
- f) cada ano adicional gasto pelas mães na escola primária reduz a mortalidade infantil em 8%;
- g) apenas cerca de 1% dos deficientes físicos frequenta algum tipo de escola na maioria dos países em desenvolvimento (MITTLER, 2002, p. 11).

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística na Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (IBGE/PNAD), do ano de 2009, vivem no Brasil 57 milhões de crianças. Desse total, 31 milhões de crianças são negras e cerca de 100 mil são indígenas. Segundo a mesma pesquisa, 65% das crianças pobres do Brasil são negras. 26 milhões de crianças brasileiras vivem em famílias pobres. Destas, 17 milhões são negras (IBGE/PNAD, 2009).

Segundo a Fundação Nacional de Saúde (Funasa), no ano de 2009 a taxa de mortalidade infantil (até um ano de vida) entre crianças indígenas foi de 41,9 óbitos

para cada mil nascidos vivos. Em 2007, segundo dados da Rede Interagencial de Informações para a Saúde (Ripsa),¹⁶ a taxa nacional de mortalidade infantil foi de 19 óbitos para cada mil nascidos vivos.

O número de crianças com idade entre 7 e 14 anos que se encontram fora da escola é de 530 mil, sendo 330 mil crianças negras e 190 mil crianças brancas. Ou seja, 62% das crianças fora da escola, na faixa de 7 a 14 anos, são negras (IBGE/PNAD, 2009).

De acordo com o Índice de Homicídio na Adolescência (IHA) do Observatório de Favelas (BRASIL, 2006), os homicídios representam 46% de todas as causas de morte na faixa etária entre 12 e 18 anos. Segundo a pesquisa, os fatores determinantes para que os jovens se tornem vítimas da violência são raça, gênero, idade e território, e meninos entre 12 e 18 anos têm quase 12 vezes mais probabilidade de serem assassinados do que as meninas dessa mesma faixa. Já os adolescentes negros têm 2,6 vezes mais chances de serem assassinados em comparação aos adolescentes brancos, nas cidades com população acima de 100 mil habitantes.

É possível ver ainda outros dados que reiteram o panorama de exclusão no Brasil. De acordo com pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2006), 1,4 milhão de crianças e adolescentes de cinco a 13 anos estão inseridas no mercado de trabalho, com uma jornada em média de 26 horas semanais; 60% trabalham em atividades não remuneradas. Segundo estudos do Ministério da Saúde do ano de 2008, em 27 unidades públicas de atendimento, distribuídas em todo o país, no período correspondente de agosto de 2006 a julho de 2007, dos 1.939 casos notificados de crianças vítimas de abuso sexual, 46,6% foram estupradas. Dados do Disque Direitos Humanos (Disque 100, serviço gratuito de abrangência nacional) revelam que no período de maio de 2003 a junho de 2011, mais de 180 mil denúncias de violência contra crianças e adolescentes foram encaminhadas aos órgãos de defesa e responsabilização. A ONG SaferNet¹⁷ informou que no período de janeiro a julho de 2011 foram registradas 19.311 casos de violência de variadas ordens; desse montante, 7.743 casos foram de pornografia infantil; 5.573 foram de apologia e incitação a crimes contra a vida; 2.265 foram de homofobia; 1.764 casos de xenofobia; 1.579 casos de racismo; entre outras denúncias.¹⁸

Em levantamento feito pela Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), foi possível identificar que a negligência e o abandono são a segunda principal causa de violação dos direitos que mais atingem a população infantojuvenil; em primeiro estão os abusos sexuais. No Rio de Janeiro, o tráfico é responsável tanto pelo aliciamento de crianças quanto pelo seu extermínio, crianças que fazem vítimas e que são vítimas. E ainda que a Secretaria de Direitos Humanos reitera que a partir do ECA instituíram duas instâncias inéditas no Sistema de Garantia de Direitos: os Conselhos Tutelares e os Conselhos dos Direitos, que estão presentes hoje em 98% e 92% dos municípios brasileiros, respectivamente, a situação dos Conselhos, este órgão de

extrema relevância na proteção de crianças e adolescentes, em 2008 encontrava-se bastante grave, segundo o levantamento da própria secretaria; 12% dos 4.800 conselhos existentes não dispõem de espaço para funcionamento; 15% não têm mobiliário básico e 24% padecem com falta de material para realizar seu trabalho.

Poderia elencar um conjunto ainda mais extenso de dados sobre a atual situação de violação dos direitos humanos, ou apenas apresentar um entre todos que foram citados e a imagem desta violação se projetaria. O fato é que a negligência cometida com nossas crianças nas suas mais variadas formas de expressão fica mais evidente quando olhamos números; é doloroso confrontar direitos traduzidos na forma de lei, com a realidade estampada nas pesquisas. É um *holograma* da realidade projetado no espaço, no qual a violação dos direitos se encontra estampada, entretanto, para muitos, é uma imagem invisível. Esse *holos*¹⁹ pode ser reconhecido dentro de casas, de escolas, de variados espaços onde crianças marginalizadas vivem e circulam, seja por meio de explícita discriminação, violência, abusos, maus tratos, abandono, entre muitos outros, seja mediante práticas mais sutis, na forma de violência simbólica (BOURDIEU; PASSERON, 1975). Todos traduzem o não cumprimento deste conjunto de leis, normas e decretos que teoricamente existem para protegê-los, ampará-los e acolhê-los, incluí-los.

Embora seja sabido que ações governamentais passam, necessariamente, pela vontade política e pelo compromisso em priorizá-las e se constate, efetivamente, que parte significativa das mudanças resulta muito mais da ação organizada de pessoas diretamente envolvidas com as causas em questão, não se pode deixar de destacar avanços importantes reconhecidos por meio de algumas conquistas.²⁰ O “princípio da integração” referendado na Declaração de Salamanca²¹ é um deles; pauta-se “[...] no reconhecimento das necessidades de ação para conseguir ‘escolas para todos’, isto é, instituições que incluam todo mundo, reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um.” (BRASIL, 1997). No relatório referente a essa conferência é possível encontrar declarações sobre educação inclusiva,²² as quais, de alguma forma, parecem influenciar os governos a assegurarem que crianças deficientes sejam incluídas em programas de reforma educacional.

Mittler (2002) diz que os exemplos de desenvolvimento inovadores e radicais em geral são encontrados em países mais pobres, mas onde há essa vontade política.²³

De acordo este autor, ao comentar sobre um dos mais importantes eventos na área da educação inclusiva, destaca que o tema central do IV Congresso Internacional de Educação Especial (ISEC, 2000), que ocorreu na Universidade de Manchester, na Inglaterra em 2000 foi Incluir os excluídos. Este evento teve grande relevância pelo conjunto de pessoas e países que agregou, bem como pelo volume de trabalhos apresentados.²⁴ E as lições extraídas merecem destaque principalmente pelos temas que foram comuns, embora as diferenças

sejam significativas em relação aos antecedentes, às condições econômicas e culturais dos países representados:

- a) o movimento para a educação inclusiva é mundial e desconhece fronteiras;
- b) alguns dos exemplos de desenvolvimento mais inovadores e radicais podem ser atualmente encontrados em alguns dos países mais pobres do mundo, nos quais existe vontade política, liderança e compromisso para dar total prioridade às crianças. Uganda, Laos e Lesoto são apenas alguns deles. Na reconstrução de seu sistema de educação, a África do Sul está construindo em suas bases a inclusão de crianças portadoras de deficiências;
- c) já existem diversas experiências positivas em andamento, muitas das quais tomadas como óbvias e não relatadas. Vários professores já estão ensinando de maneira inclusiva; é fácil exagerar o quanto necessitam de treinamento adicional;
- d) há cada vez mais pais que insistem nos direitos de seus filhos de frequentar as escolas comuns e de receber o apoio necessário. Suas organizações estão solicitando a realização urgente de mudanças em nível local e nacional e exigindo legislação e recursos para tornar isso possível;
- e) finalmente, o maior obstáculo ao progresso não é o dinheiro ou a inexistência de legislação, mas as atitudes negativas por parte de muitos pais, professores, líderes comunitários e políticos. Embora existam importantes obstáculos e incertezas, as evidências sugerem que aqueles que têm dúvidas se tornam muito mais comprometidos e favoráveis depois que adquirem experiência com o ensino de crianças com necessidades especiais em escolas comuns (MITTLER, 2000).

Não é intenção aqui aprofundar a discussão sobre educação inclusiva, mas é importante citá-la e contextualizá-la em linhas gerais, pois as lições colhidas, anteriormente, bem como o princípio da não discriminação presente em todos os documentos apresentados, encontram-se diretamente relacionadas à educação em sua abordagem intercultural; uma vez que inclusão, como diz Mantoan (2000), é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e assim ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. “Não seria a prática de um diálogo por meio do qual as pessoas falassem uma língua amigável, que a todos abrigasse?” (LARROSA, 2007). Essas noções aproximam-se também do conceito elaborado por Stainback (2002), para quem a inclusão é um valor social que, se considerado desejável, torna-se um desafio no sentido de determinar modos de conduzir o nosso processo educacional para promovê-la. Mantoan (2006, p. 29) vai além ao dizer que “[...] a inclusão implica uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamentos, formação de turmas, currículo, avaliação,

gestão do processo educativo.”²⁵ Mittler (2003) também diz isso. Para ele, atender crianças com necessidades educacionais nas chamadas classes comuns, ou seja, com as demais crianças, requer que se atente para mudanças importantes em vários níveis, ou seja, no âmbito dos sistemas de ensino, das unidades escolares, da prática de cada profissional da educação, em suas diferentes dimensões e respeitando suas particularidades. Mantoan (2007) defende um ensino que contemple a “turma toda”, independente das diferenças de cada pessoa. Para isso é necessária “[...] a passagem de um ensino transmissivo para uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, conexional, que se contrapõe a toda e qualquer visão individualizada, hierárquica do saber” (MANTOAN, 2007, p. 2), e nada parece ser mais complexo e intercultural do que esse entendimento.

Concordo com a autora quando destaca o que entende ser “[...] nosso maior mote: fazer da escola um lugar em que cada um vai para aprender coisas úteis, para enfrentar e viver a vida como um ser livre, criativo e justo. Fazer da escola o local do encontro com o outro, que é sempre e necessariamente diferente.” (MANTOAN, 2007, p. 03). Um encontro intercultural, um encontro que requer sensibilidade. Mas para que isso aconteça não se pode responsabilizar unicamente a escola e seus professores e professoras. Por certo são uma parte importante na implementação de políticas de educação. Cabe ao Governo explicitá-las em seus programas e ordená-las em metas e finalidades nos planos de educação nos âmbitos federal, estadual e municipal.

Pensar, agir e viver a partir de uma perspectiva intercultural transpõe a descoberta de si mesmo e do outro, requer ações pensadas e executadas de maneira interativa, respeitosa, solidária, afetiva, sensível e prospectiva com vistas à justiça e equidade social, à construção de um mundo menos desigual. Fazer esse exercício e buscar esse intento requer mais do que disposição e propósito pessoal; todavia, esses são componentes imprescindíveis. Um dos caminhos para essa possibilidade está nas trilhas a construir nos espaços da sensibilidade, fundamentalmente na educação.

The intercultural education opposite the constitutional principle of non-discrimination: a matter of human rights

Abstract

This paper seeks to evidence that the legal provisions considered as reference point in our country, indicate a democratic conception of education in which the principle of non-discrimination is legalized and strongly expressed. However, the social reality as a whole and, more specifically, the educational system, do not present the same configuration disclosed in laws. Such contradiction points major challenges to be faced. Considering the intercultural education against the constitutional principle of non-discrimination is basically thinking about diversity from the point of view of comprehension and respect for difference and equal rights. Thinking, acting and living from an intercultural perspective transposes the discovery of self and other; re-

quires actions conceived and performed in an interactive, respectful, compassionate, affectionate and prosective manner, aiming at justice and social equity. This study is related to research at doctorate level, defended in 2012 at the Federal University of Santa Catarina. The paper refers to a chapter of the thesis.

Keywords: Intercultural education. Human rights. Diversity.

Notas explicativas:

¹ O presente artigo faz parte do Capítulo III da tese de doutorado intitulada *Educação e sensibilidade: possibilidades para a docência*, aprovada em sua forma final em abril de 2012 pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, sob a orientação do Prof. Dr. Reinaldo Matias Fleuri e a co-orientação da Profa Dra. Tania Stoltz.

² Segundo Renato Ortiz (1994), a globalização se refere aos aspectos econômicos e diz respeito ao que é produzido, distribuído e consumido em relação aos bens e serviços organizados mediante uma estratégia mundial inteiramente voltada para o mercado, enquanto a mundialização trata-se de um fenômeno de ordem social total que envolve as manifestações culturais em seu conjunto

³ De acordo com a Secretaria de Direitos Humanos, este Estatuto fez do Brasil o primeiro país a ter um marco legal sintonizado com a Convenção sobre os Direitos da Criança. Estima-se que a lei tenha inspirado no mínimo 15 reformas legislativas em países latino-americanos. Para saber mais, <http://www.direitoshumanos.gov.br>. Acesso em: 14 set. 2011.

⁴ Também conhecida como Declaração de Joimtien por ter sido um documento elaborado na DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos que aconteceu na cidade de Joimtien na Tailândia em 1990.

⁵ De acordo com o Dicionário *On-line* de Português, paridade significa igualdade perfeita, conformidade. Comparação que prova ser uma coisa igual a outra ou semelhante. Disponível em: <http://www.dicio.com.br/paridade/>. Acesso em: 14 set. 2011.

⁶ Segundo a Unicef, esta Declaração foi aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas por unanimidade, entretanto, foram necessários 10 anos de trabalhos preparatórios para que isso acontecesse. É o instrumento internacional de direitos humanos com maior adesão da história. "Mas o aspecto mais significativo da Convenção foi a mudança de paradigma na normativa jurídica internacional. A Convenção inaugura a denominada doutrina da proteção integral, a qual proclama uma valorização da condição de ser pessoa em situação peculiar de desenvolvimento: crianças e adolescentes passam a ser considerados sujeitos de direitos. Antes da doutrina da proteção integral imperava a doutrina da situação irregular, na qual a criança e o adolescente eram tratados como objetos do Direito; o Direito dedicava-se a estes indivíduos somente se estivessem vivendo de forma irregular na sociedade". Para saber mais, disponível em: <http://www.promenio.org.br/Ferramentas/DireitosdasCriancaseAdolescentes>. Acesso em: 14 set. 2011. "Este tratado internacional é um importante instrumento legal devido ao seu caráter universal e também pelo facto de ter sido ratificado pela quase totalidade dos Estados do mundo (192). Apenas dois países, os Estados Unidos da América e a Somália, ainda não ratificaram a Convenção sobre os Direitos da Criança." Para saber mais, disponível em: <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101111&m=2>. Acesso em: 14 set. 2011.

⁷ A conferência de Salamanca foi promovida pelo Governo Espanhol, em colaboração com a Unesco. Estiveram presentes mais de 300 participantes de 92 governos e 25 organizações internacionais. Esse documento surgiu em razão da necessidade e urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação. O documento constituiu-se em um marco significativo na história da educação especial. Para saber mais, disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/13828224/DECLARACAO-DE-SALAMANCA-Perguntas-frequentes>. Acesso em: 16 set. 2011.

⁸ Para ilustrar e também refletir, nos documentos oficiais é possível identificarmos mudanças terminológicas em relação à identificação dos sujeitos da educação especial. Na CF/88 emprega-se o termo "portadores de deficiência"; na LBD/96 usa-se a denominação "educando portador de necessidades especiais". No PNE/01 portadores de deficiência e necessidades educacionais especiais são apresentadas como sinônimas. De acordo com Prieto (2004), a abrangência da expressão necessidades especiais pode situar-se tanto nos limites explicitados pela Política Nacional de Educação Especial (1994) quanto pela Declaração de Salamanca (1994). O primeiro documento estabelece que são alunos com necessidades especiais aqueles que apresentam deficiência (mental, auditiva, física, visual e múltipla), superdotação ou altas habilidades ou condutas típicas em razão de quadros sindrômicos, neurológicos, psiquiátricos e psicológicos que alterem sua adaptação social a ponto de exigirem intervenção especializada. Já a Declaração de Salamanca (1994) advoga que esses alunos apresentam dificuldades de escolarização decorrentes de 'condições individuais, econômicas ou', destacando como exemplos as: "[...] crianças com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e sensoriais diferenciadas; crianças com deficiência e bem dotadas; crianças trabalhadoras ou que vivem nas ruas; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias lingüísticas, étnicas e culturais; crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados." A autora destaca ainda que "[...] a Resolução 02/01, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, apresenta definições que tem gerado muitas preocupações, bem como manifestações de certos segmentos ou membros da sociedade civil e acadêmica que culminaram, inclusive, com a formalização de sua revogação." Para saber mais, Prieto (2004).

⁹ Segundo a Lei n. 9394/96, "[...] o Atendimento Educacional Especializado será feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível

a sua integração nas classes comuns do ensino regular." (BRASIL, 1996). Essa afirmação tem gerado um entendimento equivocado por parte dos profissionais que entendem que a educação regular pode ser substituída pela especial.

¹⁰ Stéphane Hessel (então secretário da Terceira Comissão da Assembleia Geral das Nações Unidas, que era a comissão responsável pelas questões sociais, humanitárias e culturais de elaboração da DUDH), explica no livro "*Indignai-vos*" que se deve a René Cassin (comissário nacional para a justiça e à Educação do governo da França Livre, em Londres, em 1941– ele seria Prêmio Nobel da Paz em 1968 – o termo direitos "universais", e não "internacionais", como havia sido proposto pelos anglo-saxões. Segundo Hessel (2011, p. 23) "[...] aí estava o objetivo, ao sair da Segunda Guerra Mundial: emancipar-se das ameaças que o totalitarismo fazia pesar sobre a humanidade. Para nos emanciparmos, precisávamos conseguir que os Estados membros da ONU se comprometessem a respeitar esses direitos universais. Era uma forma de levar ao aborto o argumento de plena soberania que um Estado pode fazer prevalecer enquanto comete crimes contra a humanidade em seu próprio solo.

¹¹ Bielorrússia, Tchecoslováquia, Polônia, Ucrânia, URSS e Iugoslávia, além da África do Sul e Arábia Saudita.

¹² Considerando a "evolução histórica", são três as gerações de Direitos Humanos as quais se complementam; a primeira diz respeito aos direitos civis e políticos; nesse âmbito incluem-se as liberdades individuais, o direito à vida, segurança, igualdade de tratamento perante à lei, e o direito de propriedade, de ir e vir. A segunda geração corresponde aos direitos econômicos e sociais; nesse sentido, destaca-se o direito à saúde, à educação, à moradia, ao trabalho, ao lazer e aos direitos trabalhistas. E a terceira compreende os direitos básicos dos povos, ou seja, o direito ao desenvolvimento, à paz e à participação no patrimônio comum da humanidade. Encontra-se representada de modo mais específico na Declaração de Argel, em 1977.

¹³ 100 mil mortos e desaparecidos na Guatemala e América Central, nos últimos 15 anos; 30 mil no Chile, Argentina e Uruguai, durante as suas ditaduras militares.

¹⁴ "*Human Rights Watch* é a maior entidade de defesa dos direitos humanos sediada nos Estados Unidos. Desde 1978, com o estabelecimento de *Helsinki Watch* para vigiar o cumprimento das normas internacionais de direitos humanos nos países signatários dos acordos de Helsinki, a *Human Rights Watch* trabalha para avançar os direitos humanos no mundo inteiro. A *Americas Watch*, agora *Human Rights Watch/Americas*, foi estabelecida em 1981, para observar o respeito aos direitos humanos nas Américas." <<http://www.dhnet.org.br/dados/relatorios/dh/br/hrw/hrw96.htm>>. Acesso em: 14 set. 2011.

¹⁵ São 63 anos após a promulgação da 1ª declaração, 52 anos após a 2ª declaração, 22 anos após a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, 21 anos após o ECA e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, 36 anos após a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, 17 anos da Declaração de Salamanca e 10 anos da Convenção da Guatemala.

¹⁶ Ripsa foi instituída no ano de 1996 por Portaria do Ministro da Saúde. Atua em cooperação com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e reúne instituições responsáveis pelas informações na área da saúde no Brasil com a finalidade de gerar políticas públicas para a saúde. Para saber mais, disponível em: <<http://www.ripsa.org.br/php/index.php>>. Acesso em: 14 set. 2011.

¹⁷ "A SaferNet Brasil é uma associação civil de direito privado, com atuação nacional, sem fins lucrativos ou econômicos, sem vinculação político partidária, religiosa ou racial. Fundada em 20 de dezembro de 2005 por um grupo de cientistas da computação, professores, pesquisadores e bacharéis em Direito, a organização surgiu para materializar ações concebidas ao longo de 2004 e 2005, quando os fundadores desenvolveram pesquisas e projetos sociais voltados para o combate à pornografia infantil na Internet brasileira [...] Logo que foi criada, a SaferNet Brasil se consolidou como entidade referência nacional no enfrentamento aos crimes e violações aos Direitos Humanos na Internet, e tem se fortalecido institucionalmente no plano nacional e internacional pela capacidade de mobilização e articulação, produção de conteúdos e tecnologias de enfrentamento aos crimes cibernéticos e pelos acordos de cooperação firmados com instituições governamentais [...] A Central Nacional de Denúncias de Crimes Cibernéticos foi criada pela SaferNet para contribuir com a promoção dos **Direitos Humanos** e do uso seguro da **Internet**. Como empenho adicional, a SaferNet está desenvolvendo também ações nas áreas de educação e prevenção contra os perigos na web. O primeiro passo foi a realização, no segundo semestre de 2008, de uma pesquisa nacional inédita com crianças, jovens e pais de internautas sobre segurança na Internet. Os resultados revelam um cenário até então desconhecido sobre a relação dos jovens brasileiros com a rede, sobretudo, no que diz respeito aos riscos de um uso desorientado. Os dados também reforçam a importância de mantermos os estudos atualizados e ampliados. Por essa razão, a SaferNet assumiu o compromisso de, periodicamente, realizar novas pesquisas para subsidiar ações educativas e campanhas que orientem os internautas e ajudem a promover o uso ético e responsável da Internet no Brasil." Para saber mais, disponível em: <<http://www.safernet.org.br/site/>>. Acesso em: 14 set. 2011.

¹⁸ Para conferir esses entre outros dados, consultar <<http://www.safernet.org.br/site/indicadores>>. Acesso em: 14 set. 2011.

¹⁹ Segundo Wilber (1994), o termo holograma começou a ser empregado a partir dos anos de 1940 guardando a significação que leva à noção de totalidade relacionada à descoberta feita pelo físico Denis Gabor (1900-1979). No ano de 1947 este físico isolou o princípio matemático capaz de explicar a holografia. Um tipo de fotografia, porém, sem lente, tridimensional. É um processo de codificação de uma informação visual e depois (por meio do laser) decodificá-la, recriando "integralmente" esta mesma informação. Holograma quer dizer o registro inteiro/integral. A expressão deriva do grego *holos* (todo, inteiro) e *graphos* (sinal, escrita). Trata-se de um método com registro inteiro contendo relevo e profundidade. A característica singular do holograma é que cada parte possui a informação do todo. Para saber mais, Wilber (1994).

²⁰ De acordo com Fleuri (2003), no Brasil, a Constituição Federal de 1988 representou um marco na redefinição das relações entre o Estado brasileiro e as sociedades indígenas. Ela passou a assegurar o direito das comunidades indígenas a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilingue. Os índios deixaram de ser considerados categoria social em vias de extinção e passaram a ser respeitados como grupos étnicos diferenciados, com direito a manter sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições. Além disso, a Constituição Federal assegurou a eles o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, devendo o Estado proteger suas manifestações culturais. Dessa forma, fica garantido às comunidades indígenas o acesso a uma escola com características específicas, que busque a valorização do conhecimento tradicional vigente em seu meio, ao mesmo tempo em que forneça instrumentos necessários para enfrentar o contato com outras sociedades. Ao lado dos movimentos indígenas, vêm se desenvolvendo os movimentos étnicos, principalmente dos afro-brasileiros. A identidade afro-brasileira vem se afirmando principalmente com base em movimentos culturais negros de massa que incluem desde as Casas de Minas do Maranhão, os candomblés da Bahia, as escolas de samba de capitais como Rio Janeiro, São Paulo e Florianópolis, as congadas, moçambiques e outros agrupamentos negros que, por meio dos pagodes, blocos baianos ou carnaval de rua, verbalizam críticas à situação social brasileira. Esse variado movimento vem conquistando reconhecimento político e social principalmente por meio das políticas de ação afirmativa, influenciando inclusive o campo da educação e da pesquisa. Este movimento de reconhecimento dos direitos sociais e culturais das comunidades indígenas e da população afro-brasileira articula-se com os amplos e variados movimentos de luta pelos direitos humanos que vêm se desenvolvendo no Brasil, relacionados com a problemática enfrentada pelos diferentes grupos sociais que se identificam pelas relações étnicas, regionais, de gênero, de gerações, de condições físicas e psicológicas. Por meio da luta por seus direitos e do reconhecimento legal e social que vêm ganhando, estes grupos sociais vão construindo suas respectivas identidades sociais e culturais. Para acessar este fragmento e para saber mais, <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a02.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2011.

²¹ Considerada a iniciativa mais importante da ONU em relação à educação de crianças deficientes.

²² As principais declarações são: - A inclusão e participação são essenciais para a dignidade humana e para o desfrute e exercício dos direitos humanos. - As diferenças humanas são normais. - As escolas comuns devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos. - Os governos devem adotar, na forma de lei ou política, o princípio da educação inclusiva, matriculando todas as crianças nas escolas regulares, a menos que existam motivos inegáveis para não fazê-lo.

²³ Um exemplo importante é a Uganda, que segundo Mittler (2002), foi devastada por dois graves problemas: primeiro pela guerra civil e depois pela AIDS; considerado pelo Banco Mundial e pela Unicef um dos países mais pobres do mundo. Todavia, como o Governo entendeu que o desenvolvimento social e da saúde do país como um todo passa necessariamente pelo ensino escolar de suas crianças, priorizou esse aspecto; quatro delas em cada família têm a educação primária garantida. No período de dois anos, o número de crianças que frequenta a escola duplicou. E mais, qualquer criança deficiente da família tem prioridade. Para o autor nada é mais inclusivo do que este exemplo.

²⁴ Mais de mil pessoas, provenientes de 98 países partilharam suas ideias, suas experiências, seus sonhos e suas frustrações. Ocorreram 44 simpósios e foram apresentados cerca de 800 trabalhos e pôsteres individuais.

²⁵ Para Mantoan (2006, p. 27-28) “[...] medidas que propiciam o aparecimento de falsas soluções para atender aos princípios escolares inclusivos estão evidentes no impasse integração *versus* inclusão. Ainda vigoram três possíveis encaminhamentos escolares para alunos com deficiência: a) os dirigidos unicamente ao ensino especial; b) os que implicam uma inserção parcial, ou melhor, a integração de alunos em salas de aula de escolas comuns, mas na condição de estarem preparados e aptos para frequentá-las; e c) os que determinam a inclusão total e incondicional de todos os alunos com deficiência no ensino regular, provocando a transformação das escolas para atender às suas diferenças e as dos demais colegas, sem deficiência.” Para saber mais, disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/175610Desafio.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2011.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto n. 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acesso em 10 out. 2010.

_____. **Fundação Nacional de Saúde**. Disponível em: <<http://www.funasa.gov.br/site/>>. Acesso em 20 nov. 2009.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 1996.

_____. **Observatório de Favelas**. Unicef. 2006. Disponível em: <<http://www.observatoriodefavelas.org.br/observatoriodefavelas/includes/publicacoes/b977fd753c9e8c60bc66ef76ceb2f943.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2011.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos Humanos, Educação e Interculturalidade**. 2006. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/educar/1congresso/072_congresso_vera_candau.pdf>. Acesso em: 11 set. 2011.

CONVENÇÃO DA GUATEMALA. **Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência**. 1999. Disponível em: <http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/saude/deficiencia/0008/Convencao_da_Guatemala.pdf>. Acesso em: 20 set. 2011.

CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. 1989. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/c17c8956-dc66-4aa7-9a93-776896a56a37/Default.aspx>>. Acesso em: 14 set. 2011.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. 1994. Disponível em: <http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf>. Acesso em: 16 set. 2011.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS DEFICIENTES. Disponível em: <http://www.pcd.pt/biblioteca/docs.php?id=324&id_doc=168&id_cat=18>. Acesso em: 11 set. 2011.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. 1990. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>>. Acesso em: 16 set. 2011.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA. 1959. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/389cad15-8993-4900-ba1f-c70d82c091a5/Default.aspx>>. Acesso em: 14 de set. 2011.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. 1948. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 14 set. 2011.

DICIONÁRIO ON-LINE DE PORTUGUÊS. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/paridade>>. Acesso em: 14 set. 2011.

FÁVERO, Eugenia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa de Marillac; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Atendimento Educacional Especializado – Aspectos Legais e Orientação Pedagógica**. Brasília, DF: SEESP:SEED:MEC, 2007.

GENEVOIS, Margarida Bulhões Pedreira. Os direitos humanos na história. In: BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília, DF: UNESCO: MEC: RAAAB, 2005. (Coleção Educação para Todos).

HESSEL, Stéphane. **Indignai-vos**. Tradução Marli Peres. São Paulo: Leya, 2011.

IBGE, 2009. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/pnad_sintese_2009.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2011.

_____. 2006. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2006/default.shtm>>. Acesso em: 18 set. 2009.

LARROSA, Jorge Bondía. **Quatro leituras do nosso mundo (e de suas armadilhas e contradições)**. Campinas, 2007. Entrevista concedida ao Jornal da Unicamp. Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/julho2007/ju364pag06.html>. Acesso em: 21 mar. 2011.

MANTOAN, Maria Tereza E. **Ensinando a turma toda**: as diferenças na escola. 2007. Disponível em: <<http://www.smecc.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-praxis-pedagogicas/ARTIGOS%20E%20TEXTOS/ensinando%20a%20turma%20toda%20as%20diferen%C3%A7as%20na%20escola.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2011.

_____. O Direito à diferença na igualdade de direitos. In: BRASIL – O Desafio das diferenças nas Escolas. Salto para o Futuro. **Boletim 21**, p. 23-31, nov. 2006. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/175610Desafio.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2011>.

MITTER, Peter. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. Educação para todos: um desafio global. **Pátio**, Porto Alegre, n. 20, p. 11-14, fev./abr. 2002.

_____. **Ser ou estar, eis a questão**: explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

_____. **Working towards inclusive education**: social contexts. London: Fulton, 2000.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PRIETO, Rosângela Gavioli. **Sessão Especial – Políticas de melhoria da escola pública para todos**: tensões atuais. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=26:sessao-especial-politicas-de-melhoria-da-escola-publica-para-todos-tensoes-atuais&catid=5:educacao-especial&Itemid=16>. Acesso em: 21 set. 2011.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório do desenvolvimento humano 2004**: liberdade cultural num mundo diversificado. Lisboa: Mensagem, 2004.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e Ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Guarulhos, 5 à 12 abr. 2007. Entrevista concedida ao Sinpro Guarulhos. Disponível em: <www.sinproguarulhos.org.br/entrevistas/terezinhaazeredo>. Acesso em: 05 out. 2010.

SOUZA SANTOS, Boaventura de (Org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

STAINBACK, Susana Bray. As raízes do movimento de inclusão. **Pátio**, Porto Alegre, ano 5, n. 20, p. 15-17, 2002.

WILBER. Ken (Org.). **O paradigma holográfico e outros paradoxos**. São Paulo: Cultrix, 1994.

